UNIVERSIDADE LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor

A INTERVENÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS PARA A INCLUSÃO EDUCATIVA, NO CONTEXTO DA COMPONENTE DE APOIO À FAMÍLIA

(Versão Final)

Dissertação de Mestrado apresentada a provas públicas para a obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação: Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, orientada pela Professora Doutora Maria Odete Pereira da Silva Emygdio da Silva

BRUNA DE CARVALHO MARQUES - 22109327

2024

UNIVERSIDADE LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor

A INTERVENÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS PARA A INCLUSÃO EDUCATIVA, NO CONTEXTO DA COMPONENTE DE APOIO À FAMÍLIA

(Versão Final)

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona – Centro Universitário Lisboa, no dia 6 de março de 2024, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 678/2024 de 05 de fevereiro de 2023, com a seguinte composição:

Presidente: Profª. Doutora Luzia Maria Silva Lima Rodrigues

Arguente: Profª. Doutora Luísa Ramos de Carvalho

Orientador: Profª. Doutora Maria Odete Emygdio da Silva

BRUNA DE CARVALHO MARQUES - 22109327

2024

Dedicatória

Aos meus pais e aos meus avós por todo o apoio e amor incondicional.

Agradecimentos

Quero agradecer a todos aqueles que com a sua compreensão e disponibilidade, me auxiliaram no meu caminho de escrita da minha dissertação. Foi com a ajuda de todos que eu consegui concretizar os objetivos estipulados e os quais eu almejava.

Deixar um agradecimento especial à Professora Doutora Maria Odete Emydgio da Silva, a qual me orientou ao longo deste meu percurso, dando-me sempre a sua valiosa opinião e sugestões tão preciosas que me possibilitaram alargar os meus horizontes e continuar a minha escrita, sendo sempre imensamente compreensiva e paciente.

Agradecer ainda a todos os professores que me transmitiram saberes extremamente pertinentes no meu percurso de mestrado e aos meus colegas, pela partilha de experiências que me possibilitaram. Às entrevistadas, que tiveram uma atitude irrepreensível, sendo imensamente compreensíveis e pacientes, demonstrando-se disponíveis para tudo o que eu precisasse.

À minha família, pelo apoio incondicional, incentivo e principalmente por me auxiliarem sempre nas conquistas dos meus objetivos e as celebrarem comigo. Ao meu namorado pelo encorajamento, paciência demonstrada e por me ter incentivado a continuar nesta jornada, sempre que me sentia mais perdida. E aos meus amigos, por me motivarem, ajudarem na superação dos obstáculos que foram surgindo ao longo deste meu percurso e por me acompanharem no mesmo.

Resumo

Esta investigação tem como tema o papel de Educadores Sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família e como objetivo analisar se as práticas desenvolvidas por Educadores Sociais na Componente de Apoio à Família contribuem para a inclusão educativa. É um estudo de natureza qualitativa, que utiliza a entrevista semiestruturada (Quivy, Marquet e Van Campenhoudt, 2019) como técnica e instrumento de recolha de dados e a análise de conteúdo (Bardin, 2010) para o seu tratamento. O estudo possibilitou descrever e identificar no discurso dos educadores sociais quais são as diversas formas de atuar, de organização, de planificação, de avaliação, de divulgação e de gestão de recursos. Com o mesmo tomámos conhecimento de variadas dificuldades e lacunas presentes na forma de organização e atuação nas Componentes de Apoio à Família que foram estudadas, dando enfâse à falta de articulação entre estas, a escola e os pais, contudo, a mais mencionada pelas entrevistadas foi ao nível da falta de recursos, seguida do trabalho com os alunos.

Palavras-chave: Inclusão Educativa, Educação Social, Componente de Apoio à Família.

Abstract

The theme of this research is the role of Social Educators in educational inclusion, in the context of the Family Support Component, and the aim is to analyse if the practices developed by Social Educators in the Family Support Component contribute to educational inclusion. This is a qualitative study that uses semi-structured interviews (Quivy, Marquet and Van Campenhoudt, 2019) as data collection technique and instrument, and content analysis (Bardin, 2010) to process the data. The study made it possible to describe and identify in the social educators' discourse the various ways of working, organising, planning, evaluating, disseminating and managing resources. With it, we became aware of various difficulties and shortcomings in the way the Family Support Components studied are organised and run, with emphasis on the lack of coordination between them, the school and parents. However, the one most mentioned by the interviewees was the lack of resources, followed by working with the students.

Keywords: Educational Inclusion, Social Education, Family Support Component.

Siglas

AAAF	Atividades de Animação e de Apoio à Família
AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
CAF	Componente de Apoio à Família
CTeSP	Curso Técnico Superior Profissional
EMAEI	Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação e à Inclusão
IEFP	Instituto do Emprego e Formação Profissional
IPSS	Instituições Particulares de Solidariedade Social
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PEI	Programa Educativo Individual
PIT	Programa Individual de Transição
RTP	Relatório Técnico-Pedagógico
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

Índice

Dedicatória 3

Agradecimentos 4

Resumo 5

Abstract 6

Siglas 7

Introdução 13

1 Enquadramento Teórico 15

1.1 A Educação Social 15

1.2 O Educador Social 18

1.2.1 Funções do Educador Social 21

1.3 A Componente de Apoio à Família 22

1.4 O papel do Educador Social na Componente de Apoio à Família 24

1.5 Inclusão: O atual paradigma de escola 25

1.6 Alguns documentos mundiais orientadores da Inclusão 28

1.7 Enquadramento Jurídico 30

1.8 Educação Social e Inclusão Educativa: Breve revisão da literatura 32

2 Da problemática aos objetivos 35

2.1 Problemática e Questão de Investigação 35

2.2 Objetivos 36

2.2.1 Geral 36

2.2.2 Específicos 36

3 Enquadramento Metodológico 37

3.1 Enquadramento do Estudo 37

3.2 Técnicas e Instrumentos de Recolha de dados 38

3.2.1 A Entrevista 38

3.3 Tratamento de Dados 41

3.4 Participantes 42

3.5 Contexto de estudo 43

4 Análise e discussão de dados 44

4.1 Síntese descritiva e interpretativa das entrevistas 44

Considerações Finais 71

Referências Bibliográficas 78

Índice de quadros

Quadro 1 - Breve revisão da literatura.....33

Quadro 2 - Blocos e objetivos específicos das entrevistas realizadas aos Educadores Sociais 40

Quadro 3 - Dados das Entrevistadas.....42

Quadro 4 – Temas, categorias e em que entrevistas é que as mesmas constam.....44

Quadro 5 - Subcategorias, da categoria "Decorrentes das funções atribuídas aos monitores", presente no tema "Atividades realizadas na CAF".....45

Quadro 6 - Subcategorias, da categoria "Organização das atividades", presente no tema "Atividades realizadas na CAF".....48

Quadro 7 - Subcategorias, da categoria "Planificação das atividades", presente no tema "Atividades realizadas na CAF".....51

Quadro 8 - Subcategorias, da categoria "Avaliação das atividades", presente no tema "Atividades realizadas na CAF".....52

Quadro 9 - Subcategorias, da categoria "Divulgação das atividades", presente no tema "Atividades realizadas na CAF".....53

Quadro 10 - Subcategorias, da categoria "Estratégias inclusivas implementadas", presente no tema "Estratégias para a Educação Inclusiva".....54

Quadro 11 - Subcategorias, da categoria "Contributos para melhorar a promoção da educação inclusiva", presente no tema "Estratégias para a Educação Inclusiva".....57

Quadro 12 - Subcategorias, da categoria "Recursos humanos e materiais", presente no tema "Recursos disponibilizados".....59

Quadro 13 - Subcategorias, da categoria "Recursos disponibilizados para os alunos com NEE", presente no tema "Recursos disponibilizados".....61

Quadro 14 - Subcategorias, da categoria "Com os docentes e assistentes operacionais", presente no tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais".....61

Quadro 15 - Subcategorias, da categoria "Com os pais", presente no tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais".....62

Quadro 16 - Subcategorias, da categoria "Vantagens da articulação", presente no tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais" 63

Quadro 17 - Subcategorias, da categoria "No trabalho com os alunos", presente no tema "Dificuldades sentidas" 64

Quadro 18 - Subcategorias, da categoria "No âmbito da planificação das atividades", presente no tema "Dificuldades sentidas" 66

Quadro 19 - Subcategorias, da categoria "No âmbito da avaliação das atividades", presente no tema "Dificuldades sentidas" 67

Quadro 20 - Subcategorias, da categoria "A falta de recursos", presente no tema "Dificuldades sentidas" 68

Quadro 21 - Subcategorias, da categoria "No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes", presente no tema "Dificuldades sentidas" 69

Índice de Apêndices

Apêndice I - Ficha de leitura para revisão da literatura II

Apêndice II - Guião de Entrevista aos Educadores Sociais V

Apêndice III - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 1 X

Apêndice IV - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 2 XVIII

Apêndice V - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 3 XXXII

Apêndice VI - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 4 XLV

Apêndice VII - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 5 LV

Apêndice VIII - Análise de Conteúdo da Entrevistada 1 LXVI

Apêndice IX - Análise de Conteúdo da Entrevistada 2 LXXI

Apêndice X - Análise de Conteúdo da Entrevistada 3 LXXVI

Apêndice XI - Análise de Conteúdo da Entrevistada 4 LXXXI

Apêndice XII - Análise de Conteúdo da Entrevistada 5 LXXXV

Apêndice XIII - Síntese da Entrevista 1 XCV

Apêndice XIV - Síntese da Entrevista 2 XCIX

Apêndice XV - Síntese da Entrevista 3 CIII

Apêndice XVI - Síntese da Entrevista 4 CVII

Apêndice XVII - Síntese da Entrevista 5 CX

Apêndice XVIII - Síntese das entrevistas com as Educadoras Sociais CXIV

Introdução

O presente trabalho é realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor, na Universidade Lusófona. O tema em estudo nesta investigação incide sobre o papel de educadores sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família (CAF). A escolha do mesmo recaiu sobre a curiosidade e o interesse por este, uma vez que sou licenciada em Ciências da Educação – Educação Social e, como tal, queria perceber como é que a Educação Social pode ser uma mais-valia para a inclusão educativa, em particular no contexto da Componente de Apoio à Família.

Moreira, Novelo, Candido, Brunhoroto, Pacobello e Jacomini (2022) referem que a inclusão requer que a escola veja a diferença como uma mais-valia, tornando-se apta a trabalhar com todos, independentemente das características de cada um.

No que diz respeito à educação inclusiva, Franco e Gomes (2020) declaram que a escola tem de ser um lugar onde todos conseguem adquirir novos conhecimentos e desenvolver as suas capacidades, tendo sempre em consideração as caraterísticas e limitações de cada um.

Relativamente à Componente de Apoio à Família, Vilhena e Silva (2002) mencionam que esta tem como objetivo colmatar as necessidades das famílias, mas tendo sempre em vista o bem-estar das crianças. As autoras referem que a CAF é constituída por diversas atividades, que decorrem fora das horas letivas, sendo que estas são colocadas em prática por equipas educativas.

"No contexto da Componente de Apoio à Família, de que modo é que os Educadores Sociais descrevem como podem contribuir para a inclusão educativa?" é a questão de investigação que é utilizada como fio condutor deste estudo. Para compreender melhor e fazer uma interpretação mais adequada, definimos alguns conceitos-chave, como: inclusão educativa, educação social, componente de apoio à família e educador social.

O estudo tem como objetivo geral analisar se as práticas desenvolvidas por Educadores Sociais na Componente de Apoio à Família contribuem para a inclusão educativa. De natureza qualitativa, como técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizou-se a entrevistas semiestruturadas com 5 educadoras sociais, que trabalham em diferentes CAF, que foram analisados através de análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2010).

Em relação à estrutura do trabalho, este é composto por cinco partes.

A primeira, o enquadramento teórico, encontra-se subdividida em oito subtítulos: a educação social; o educador social, o qual se encontra ainda com a subcategoria das funções do mesmo; a componente de apoio à família; o papel do educador social na componente de apoio à família; inclusão: o atual paradigma de escola; alguns documentos mundiais orientadores da inclusão; enquadramento jurídico e educação social e inclusão educativa: breve revisão da literatura. Cada um aborda, de forma genérica, a definição dos conceitos chave utilizados como fio condutor desta investigação.

A segunda parte, da problemática aos objetivos, é composta por duas subdivisões: a problemática e questão de investigação e os objetivos, sendo que esta segunda se divide em objetivos gerais e específicos.

Da terceira parte consta o enquadramento metodológico, com cinco subdivisões: o enquadramento do estudo; as técnicas e instrumentos de recolha de dados (entrevista semi-estruturada); o tratamento de dados; os participantes e o contexto de estudo.

A quarta parte corresponde à análise e discussão de dados e na quinta parte refletimos sobre questões decorrentes da investigação.

1 Enquadramento Teórico

O capítulo do enquadramento teórico tem o objetivo de dar o contributo de diversos autores sobre o tema em questão, de forma a ser criada uma revisão bibliográfica que vai facilitar a compreensão do tema de investigação. Deve ter em conta diversas perspetivas, teorias e pesquisas, que permitam dar transparência à problemática investigada, uma vez que é indispensável a análise de investigações semelhantes.

A exploração da produção científica do tema a ser investigado é o início do enquadramento teórico, permitindo-nos saber de que forma agir para obter a informação mais adequada para a investigação.

1.1 A Educação Social

Carvalho e Batista (2008), destacam que:

> A educação social assimilará, por seu turno, a militância das visões religiosa e política, associando-lhe, todavia, os fundamentos próprios das ciências humanas, a par do sentido da responsabilidade do Estado, mas sempre fazendo percorrer, em todas essas vertentes, a óptica superadora da educação enquanto esta obriga à tão complexa quanto incontornável concertação entre os projectos pessoais e os sociais. (p.23)

A formação dos profissionais de educação social tem de recair sobre três dimensões: a sistémica, a hermenêutica e a projetiva, dado que estes se relacionam com a sociedade, a comunidade educativa e a científica, através do senso comum, das ciências sociais e humanas e das finalidades emancipadoras, na perspetiva de Carvalho e Batista (2008). Ainda para estes autores, a educação social pode ser vista como um instrumento de conformização ou um meio de integração social ativa, sendo que nesta segunda forma de vê-la é que a mesma atinge a sua plenitude, necessitando para isso de um enquadramento epistemológico adequado. Estes autores consideram que a educação social pode ser utilizada como um meio condutor das políticas sociais e simultaneamente uma instância reguladora.

Apesar de a educação social ser cada vez mais reconhecida dentro das áreas científicas, ainda apresenta muitas lacunas no que concerne à sua profissionalização. Os profissionais, que atuam em distintas áreas, têm um desempenho cada vez mais relevante.

A pedagogia social crítica foi a impulsionadora da formação académica para os educadores sociais, sendo que foram as políticas educativas presentes no trabalho social, que possibilitaram o aparecimento da educação social. Esta é uma profissão de intervenção, que tem

como propósito promover o desenvolvimento e o aperfeiçoamento do indivíduo com quem vai trabalhar, tendo sempre em conta as caraterísticas de cada um, em virtude de sermos todos seres diferentes.

Pereira (2019) considera que para se completar um processo de integração na sociedade de pessoas que habitam em espaços degradados e obtêm hábitos de aprendizagem referentes a esses espaços, dando origem a situações de marginalidade, é necessário apostar em outras educações pedagógicas e nos espaços escolares, de forma que se motive os alunos a terem uma mudança radical na sua aprendizagem, metodologia que tem sentido na definição da educação social.

De acordo com Gadotti (2012), o processo educativo estende-se a toda a população em geral, independentemente da situação em que se encontra. A educação social deve ser compreendida como uma educação de integração em diversos meios, tendo início no ambiente familiar, onde os jovens têm a primeira aprendizagem, não descorando a educação ambiental, a rural, na saúde, a animação sociocultural e a formação nas empresas. Deste modo, Pereira (2019) defende que a educação social tem a preocupação de dar às pessoas a força necessária para as suas vidas seguirem com grande ensinamento de conteúdos, mas também a capacidade de se integrarem coletivamente.

Na perspetiva de Gadotti (2012), a educação social e a pedagogia social trabalham em conjunto: a primeira a prática e a segunda a teoria. O que se verifica é que a pedagogia social é a base teórica que vai permitir o desenvolvimento da educação social e, por sua vez, é a educação social que vai tornar possível o desenvolvimento da pedagogia social.

Segundo Pappamikail e Delgado (2021), as bases disciplinares devem ser determinantes para que a educação social se mantenha com diversidade de saberes e orientações lógicas, de forma que os seus limites se tornem generalizados, o que vai fazer com que esta seja vista como um desafio ou uma oportunidade, dando resposta educativa e social aos problemas impostos pelas sociedades atuais. Esta transformação de contextos é uma esperança de podermos olhar para o futuro e sabermos identificar prioridades e qual o percurso a seguir.

Azevedo e Correia (2013) mencionam que em Portugal a educação social é muito recente, o que faz com que ainda seja necessária a realização da sua profissionalização. Esta necessita de criar estruturas e de se adaptar às mudanças sociais e profissionais, de forma a ser integrada no percurso educativo. As autoras consideram que ter a noção de que a educação social é um trabalho a ser adaptado nas novas políticas educativas é um grande avanço que

representa uma enorme valorização dos direitos humanos. Estes vêm retratados na Declaração Universal dos Direitos do Homem, atualmente designada como Diretos Humanos, que foi fulcral para a educação social, uma vez que deu origem a uma grande mudança nos direitos humanitários, a nível de igualdade social, solidariedade e justiça.

Para Azevedo e Correia (2013) existe um fator crucial para o aparecimento da educação social. Este diz respeito a uma grande alteração na essência da educação, passando de ser exclusiva das escolas para ser alargada ao meio social. Quando se referem à educação, estão a ter em conta a formal, a não formal e a informal, as quais têm em consideração os diversos ambientes e populações. Deste modo, surge a aprendizagem ao longo da vida, a qual necessita de novos modelos de educação e formação tanto na educação como na pedagogia social, sendo estas imprescindíveis às aprendizagens realizadas neste percurso de vida, tanto profissional como pessoal. As autoras defendem que é com esta referência que a educação social, em Portugal, se realiza, tendo como foco uma educação baseada em valores, com formação cívica das pessoas e com grande variedade e integração de novas aprendizagens.

Veiga e Correia (2009, citadas em Azevedo & Correia, 2013) consideram que o direito à educação é uma grande ferramenta no desenvolvimento pessoal e social, a qual na perspetiva de Azevedo e Correia (2013), é um fator determinante para a igualdade de oportunidades, que tornará a educação social menos teórica e mais real. Estas autoras reconhecem que a educação social em Portugal ainda está num processo de profissionalização e concretização profissional, por isso, os educadores sociais ainda se deparam com muitas barreiras ao nível da sua integração profissional e interventiva. Esta situação não se verifica pela inexistência de meios de atuação e aptidões, mas sim pela confusão gerada pelas denominações que foram sendo assumidas e especialmente, pelas similaridades com outras profissões da área social.

Azevedo e Correia (2013) abordam a evolução do curso de educação social em Portugal e o desenvolvimento da investigação em ciências da educação. Ambos tiveram início na década de setenta e oitenta, sendo que o primeiro começou por ser um curso técnico profissional de nível III, que dava equivalência ao 12 ano e foi com esta experiência que se evoluiu para os bacharelatos em educação social, de nível II, com uma durabilidade de três anos. Foi-se valorizando o quanto era necessário a intervenção desta metodologia a nível das ciências sociais, sendo que foi apenas em 1996 que foi aprovado na Universidade Portucalense, o primeiro diploma de Educação Social de nível I, o qual se tornou um marco fundamental para que se desse a devida importância ao educador social. Com estas mudanças, o educador social

passou a ser visto como um profissional de intervenção e investigação psicossocial e, posteriormente, surgir a formação superior nesta área, a qual veio contribuir para uma melhor preparação dos profissionais.

De acordo com Azevedo e Correia (2013) só é permitido aos educadores sociais trabalhar a partir de uma perspetiva educativa de transformação e emancipatória, com a pretensão de ultrapassar lógicas assistencialistas. Pretende-se que com o desenvolvimento de saberes, as pessoas tenham a capacidade de poder ser mais participativas na forma de se consciencializar. Portugal usa um modelo de educação social que beneficia o trabalho sócio-educativo. As mesmas autoras consideram ainda que os educadores sociais portugueses se encontram em conciliação com os espanhóis, direcionando a sua atuação para a intervenção social por meio da educação. Isto implica que se desliguem da responsabilidade da proteção social, da recolha de dados e informações que sustentam a intervenção do educador social ao serviço social. Todo o processo de integração recíproca entre as diferentes áreas, observa-se como um propósito de implementar programas e projetos de acompanhamento que classificam o mérito social da educação não formal.

Baptista (2000, citada em Azevedo & Correia, 2013) defende que os educadores sociais portugueses, ainda sofrem pela falta de reconhecimento profissional, considerando esta profissão como sendo complexa. Azevedo e Correia (2013) defendem que isso ocorre especialmente quando esta é comparada com outros grupos de profissionais, em que a sua profissão é aceite no âmbito da ação social. Para além disso, a profissão de educação social, também sofre pela falta de uma cultura profissional e pela escassez de união entre os seus profissionais, o que complica a afirmação da identidade profissional dos mesmos. As autoras complementam a ideia mencionando que os temas que são a base da educação social, têm um caráter interdisciplinar, cultural e estrutural. Estes impõem que se juntem diferentes estratégias e métodos de interferência da pedagogia social, de forma que, se obtenham respostas para as dificuldades da vida real, fazendo o reconhecimento das diversas culturas que fazem parte da sociedade.

1.2 O Educador Social

Azevedo e Correia (2013) declaram que foi em 2001 que os educadores sociais portugueses se começaram a regular por um Código Deontológico, contudo, o mesmo só foi aprovado em maio de 2011, no I Congresso Internacional de Educação Social, o qual se realizou

na cidade de Viseu. Este foi concebido, tendo em conta as conjeturas que certificam o estatuto profissional e tem como objetivos difundir os valores e os deveres da educação social, criando diversos critérios éticos que devem ser utilizados para orientação e prática do educador social. Devem identificar os problemas sociopedagógicos, criando orientações que ajudem a resolver os dilemas éticos, assim como, promover critérios éticos com ideias e opiniões que sejam aceites pela maioria da sociedade, que ajudem a considerar a identidade do educador social na localidade onde este exerce a sua atividade. Devem também propiciar a intervenção dos recém-formados no campo profissional da educação social, transmitindo-lhes os valores e princípios éticos e, por fim, divulgar a matriz que a educação social deve utilizar como avaliação da conduta ética da profissão.

Azevedo & Correia (2013) acreditam que o educador social é forçado pela ética e pela deontologia a reproduzir os seus conhecimentos com base nos valores, na perspetiva e nas culturas da profissão, devendo, deste modo, colocar em prática os princípios de respeito e compromisso, no que concerne aos sujeitos de intervenção.

A consciência ética é um fator muito importante, que deve ser tido em conta na realização profissional dos educadores sociais. Esta, aliada à deontologia, ajuda a reforçar a identidade dos mesmos e a distinguir-se de outras profissões.

O saber gerador dos educadores sociais é a pedagogia social, que lhes concede o conhecimento das técnicas e metodologias que tornam possível a atuação pedagógica e possibilitam as condições de educabilidade de todos, criando uma relação pedagógica baseada no respeito, interesses e objetivos de vida. Assim, a pedagogia social, desempenha um papel crucial na criação dos instrumentos de investigação necessários para acompanhar e entender os percursos de vida das pessoas, o que leva a que este grupo profissional tenha de ser mais valorizado e reconhecido.

Segundo Azevedo (2011, citada em Azevedo & Correia, 2013), o educador social tem de estar em constante reflexão, questionando-se sobre o seu papel profissional. Este tem de ter a capacidade de proporcionar ao indivíduo uma construção positiva no seu percurso de vida, dando relevância às suas capacidades de aprender e de ser capaz de as transmitir, usando as suas experiências. Na perspetiva de Azevedo e Correia (2013), o educador social é que tem o dever de ajudar os indivíduos, a aprimorar o modo como se relacionam, tendo como base a consideração e o entendimento pelas dissemelhanças de cada um e ao mesmo tempo, compreender o mundo que os rodeia, ensinando-os a terem um relacionamento mais próximo.

De acordo com Azevedo e Correia (2013), a versatilidade, a diversidade de funções e a conjuntura de trabalho, são características que definem o educador social. Para Baptista (1998, citada em Azevedo & Correia, 2013), a formação superior permite-lhe interceder pedagogicamente junto da sociedade, com o intuito de ajudar a prevenir e, se possível, reabilitar os problemas sociais, em especial nos grupos mais carenciados, criando uma relação interpessoal.

Na opinião de Ventura (2021), o educador social tem o poder de desenvolver e implementar projetos, os quais vão ao encontro das necessidades dos indivíduos e estabelecem uma ligação entre a escola e a família. Todavia, também podem assumir um papel de intermediário com o qual vão fomentar o trabalho tanto com as crianças/jovens, como com a restante sociedade, de forma que a escola passe a ser um sítio para todos.

Carvalho e Baptista (2004, citados em Ventura, 2021) consideram que o educador social desenvolve uma ação educadora, baseando-se nos objetivos das ciências sociais e das ciências da educação, o que só é possível por este se encontrar inserido tanto na área da educação como na área da ação social, sendo a sua intervenção de caráter socioeducativa. Ainda de acordo com os mesmos autores, o educador social tem como intuito melhorar a autonomia dos indivíduos, que devido a diversos fatores, estão em contexto de risco de serem excluídos socialmente. Assim, Ventura (2021) realça a importância de se tomarem medidas contra a exclusão social, implementando estratégias de inclusão. Sousa (2019, citada em Ventura, 2021), vai mais longe, referindo que no contexto educativo, o educador social tem o dever de interceder no campo da prevenção, como um conciliador e agente de mudança, necessitando de ter a capacidade de se adaptar às adversidades encontradas.

Mendes (2012, citada em Ventura, 2021) corrobora a ideia de que, em contexto escolar, o educador social deve assumir o papel de conciliador sociopedagógico. Deste modo, a sua atuação foca-se nos indivíduos problemáticos e nas situações de abandono ou insucesso escolar. Por isso, deve ter em consideração a identidade de cada um, sabendo que todos devem ser respeitados por igual, sendo fundamental inserir o educador social em equipas multidisciplinares, de modo que consigam partilhar saberes e assim chegar aos indivíduos da melhor forma possível.

Na ótica de Ventura (2021), o educador social é um profissional que tem a sua intervenção a partir da educação não formal, sendo imperioso para a atuação em meio escolar. A prioridade recai sobre poder desenvolver autonomia, emancipação e a inclusão, com base nos

quatro pilares da educação, sustentados no Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI: aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a viver com os outros.

Ventura (2021) considera que os educadores sociais são profissionais que promovem uma mudança social, levando a que ocorra uma evolução na sociedade. Não sendo a escola só um lugar destinado a adquirir conhecimentos académicos, é relevante que o educador social contribua com a criação de um ambiente benéfico, para os alunos poderem aprimorar as suas capacidades pessoais e socioeconómicas, tornando-as transversais a diversos contextos.

1.2.1 Funções do Educador Social

Oña (2005, citado em Gaspar, 2020), destaca que o educador social:

> facilita o bem-estar do sujeito, entendendo este bem-estar como satisfazer as suas necessidades sociais e educativas básicas e ter a capacidade de desenvolver as suas capacidades pessoais, participando crítica e ativamente na sociedade em que vive. O educador social é o mediador entre o educando, a sociedade e a cultura. (p. 20)

Azevedo (2011) e Timóteo (2015), citadas em Correia (2021), abordam a ideia de os educadores sociais, num curto período, se terem tornado profissionais que intervêm e investigam, não desempenham apenas funções lúdicas e técnicas. Capul e Lemay (2003, citados em Correia, 2021) defendem que a educação social não se encontra restrita, por ser bastante diversificada tanto ao nível dos contextos como da população, o que leva a que as funções que estes profissionais desempenham sejam pouco definidas, pois estes encontram-se entre um trabalhador social, um pedagogo, um terapeuta, um substituto parental e um representante da lei.

Martins (2013, citado em Gaspar, 2020) é da opinião de que o educador social é um mediador, devendo deste modo auxiliar os indivíduos com quem trabalha na sua integração em ambientes e contextos sociais distintos. Já Canastra e Malheiro (2009, citados em Gaspar, 2020), veem o educador social como um mediador sócio-pedagógico, o qual utiliza a investigação-ação como a principal ferramenta de trabalho, tentado encurtar as dissemelhanças sociais a que se encontram expostos, contribuindo assim para que as comunidades locais sofram um autodesenvolvimento social.

Segundo Martins (2013), a educação social abrange alguns campos fundamentais, como a animação sociocultural e/ou socioeducativa, a educação permanente e de adultos, a

educação social de intervenção. Desta forma, Esteban (1999, citado em Martins, 2013) considera que o educador social tem múltiplas funções, desde:

> 'função sinóntica' (presencial, referencial), que ajuda que sejamos nós próprios – 'aprender a ser', nas relações, no diálogo e convivência; 'função mayéutica' (estimular, promover autonomia, participar, colaborar), através do processo dialógico desenvolve as habilidades sociais e de convivência; 'função demosimbólica' (convivência na comunidade – 'aprender a conviver'), favorecendo a inserção ou incorporação na sociedade ou nas redes normalizadas (sociais); 'função agógica' (conduzir, dinamizar, reeducar, readaptar), em que a ação é mais interventora e ativa da educação social. (p. 10)

1.3 A Componente de Apoio à Família

Gonçalves (2022) faz referência à Portaria n.º 644-A/2015, na qual a componente de apoio à família (CAF) é definida como a junção de diversas atividades que antecedem e sucedem tanto a componente curricular como as atividades de enriquecimento curricular, colmatando também os espaços das interrupções letivas, isto para os alunos do 1.º ciclo. A autora menciona também que a componente de apoio à família é colocada em prática por parceiros socioeducativos, como as autarquias, as associações de pais, entre outros, sendo que estes se encontram em conformidade com os agrupamentos de escolas.

Vilarinho (2020) é mais minucioso a descrever a componente de apoio à família, defendendo que esta se encontra diretamente relacionada com o tempo que as crianças passam dentro da escola, quando não estão a ter aulas e no qual se encontram a desenvolver atividades. Faz ainda referência ao facto de a CAF ser gerida por educadores de infância, apesar de as atividades deverem ser postas em prática por outros técnicos de educação, como os educadores sociais.

De acordo com Machado (2019), a CAF surge com o intuito de auxiliar os cuidadores, de forma a garantir soluções que complementem as atividades letivas. Esta é dirigida por técnicos, os quais têm de ser polivalentes, uma vez que têm como finalidade ajudar em tudo o que for necessário, desde o desenvolvimento de atividades e ateliers, até à realização de trabalhos de casa. A autora destaca a ideia de que a CAF opera em espaços das escolas públicas, o que faz com que seja preciso que se ceda um sítio apropriado ao desenvolvimento das funções, sem descurar a necessidade de existir uma boa relação entre as câmaras municipais e os agrupamentos de escolas.

Gonçalves (2022) faz uma distinção entre os tempos que a criança passa na CAF, considerando que esta engloba a parte da alimentação e a do prolongamento de horário, isto é,

antes das aulas começarem e após o término das mesmas, destacando ainda que se necessário também é a CAF que assegura as interrupções letivas.

Duque (2008) refere que a componente de apoio à família no 1.º ciclo é composta por atividades, que são realizadas fora das vinte e cinco horas letivas semanais, estando incluídas as entradas, o período dos almoços, os tempos livres e as interrupções letivas quando necessário por carências familiares. Reforça a ideia de que a componente de apoio à família tem caraterísticas mais direcionadas para a animação socioeducativa.

Para Gonçalves (2022), a CAF é um contexto de educação não formal, mais leve, que permite uma maior convivência e onde são desenvolvidas atividades distintas das realizadas em sala de aula, mas que vão ao encontro dos conteúdos pedagógicos. Por esse motivo é que autora considera ser tão importante a alteração do espaço, para que tanto os alunos como os técnicos não tenham tendência a repetir comportamentos.

De acordo com o Ministério da Educação e Ciência (2015, citado em Gonçalves 2022), na Portaria n.º 644-A/2015 de 24 de agosto de 2015, a CAF deve decorrer, preferencialmente, em espaços não escolares e os materiais utilizados deverão ser o mais originais possíveis, de forma a dar azo à criatividade. No documento da "Organização da Componente de Apoio à Família, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo da Educação Pré-Escolar" é defendido que a componente de apoio à família não se deve preocupar tanto com o produto das suas atividades, mas sim em proporcionar uma elevada satisfação e envolvimento por parte das crianças, sendo deste modo, valorizado o prazer de estar a conviver em vez do desenvolvimento e aprendizagem. Duque (2008) reforça esta ideia, fazendo referência ao facto de a componente de apoio à família ser imprescindível para o contacto entre crianças de salas distintas e a comunidade escolar, tornando este espaço um sítio mais informal. A mesma autora realça a ideia de que é a própria criança que deve decidir o que quer fazer, sendo que as atividades propostas não são obrigatórias, dando ênfase ao que lhe dá mais satisfação, pensamento este que varia de CAF para CAF.

Machado (2019) considera que existem tarefas pré-estipuladas para os técnicos que trabalham na CAF, as quais recaem sobre fornecer informações relevantes aos pais sobre as crianças, organizar, brincar e supervisionar as atividades das crianças, manter os espaços limpos e higienizados e receber e entregar as crianças.

1.4 O papel do Educador Social na Componente de Apoio à Família

Alves (2014) considera relevante que as respostas aos problemas passem a ser dadas numa perspetiva educacional e assistencial, uma vez que acredita ser fulcral a conjugação da educação formal com a educação não formal, na qual o educador social é fundamental, dado que tem a função de desenvolver projetos de vida, animar, intervir e fomentar uma ligação com a comunidade e o desenvolvimento local. A autora crê que o educador social se pode inserir em diversas áreas, incluindo a educação escolar, na qual, de acordo com Canastra (2009, citado em Alves, 2014), tem ao seu encargo, ser mediador na relação da escola com a família e com a comunidade. Baptista (2005, citado em Ventura, 2021) vai mais longe defendendo que o educador social tem um papel muito relevante na ação educativa, uma vez que propicia a interlocução entre todos os intervenientes na instituição escolar e para além disso, ainda proporciona um desenvolvimento integral da escola e da família, uma vez que é este que estabelece a ponte entre ambas.

Na ótica de Ventura (2021) é crucial que os educadores sociais se encontrem integrados em equipas multidisciplinares, auxiliando na construção e implementação de programas educativos.

Para Alves (2014), a CAF vai além de atividades que são desenvolvidas para ocupar os tempos livres das crianças, visto ser o momento e o sítio em que a criança pode dar asas à sua criatividade e liberdade de expressão. Este momento deve ser proporcionado pelo educador social, de modo que as crianças não o vejam como algo negativo, mas sim positivo, onde a criança evolui na sua totalidade, de forma saudável, harmoniosa e feliz.

Relativamente ao papel do educador social, Carvalho e Baptista (2008) consideram que o espaço entre a área de trabalho social e a educação é onde se encontra o meio de intervenção deste. Na sua opinião, para ser educador social é necessário ter formação em áreas das ciências da educação, ter conhecimento sobre os comportamentos tanto individuais como coletivos e possuir cultura geral. Estes fatores vão permitir ao educador social adquirir competências de interpretação e de avaliação da sociedade em geral.

Para Carneiro e Oliveira (2013), na componente de apoio à família, o educador social tem o papel de observador, dando enfoque às atitudes mais alarmantes das crianças, pois são sinais de que alguma coisa não está bem. Serrão & Baleeiro (1999, citados em Carneiro & Oliveira, 2013) dão continuidade à ideia dos autores referidos anteriormente, defendendo que o educador social tem de ter a capacidade de se afastar emocionalmente quando necessário, mas

também tem de se conseguir conectar com os outros se for preciso, de forma a ver as coisas de maneiras distintas, a ter novas experiências e estabelecer novas relações com o mundo. Na opinião de Carneiro e Oliveira (2013), para se ser educador social é necessária uma entrega, que o mesmo deve fazer para com os indivíduos com quem trabalha e tentar estabelecer uma conexão e deve existir por parte deste, satisfação na sua atividade profissional, uma vez que pode muito facilmente tornar-se num modelo a seguir pelas crianças, das quais algumas apresentam carências a vários níveis.

1.5 Inclusão: O atual paradigma de escola

Camisão (2004) refere que a escola encara um novo desafio, o de ver a diferença como um valor e conseguir dar uma resposta eficaz às carências dos alunos. Atualmente, a escola é obrigatória para todas as crianças até aos dezoito anos de idade ou até ao décimo segundo ano de escolaridade, sendo que todos têm o direito de concluir o seu percurso escolar com sucesso. Santos (2011) relembra-nos que a educação é um direito de todos os seres humanos. Deste modo, a autora acredita que é com a convivência com os outros e no meio destes que as crianças com algum tipo de deficiência se vão desenvolver enquanto adultos e membros da sociedade. Assim sendo, e de acordo com Vaughn e Schumm (1995, citados em Camisão, 2004), o tema da inclusão tem sido cada vez mais debatido na área da educação.

Werts, Wolery, Snyder, Caldwell e Salisbury (1996, citados em Camisão, 2004) consideram que todas as crianças com necessidades educativas especiais (NEE) devem ser incluídas em turmas do ensino regular, de forma a conviverem com pessoas diferentes e deste modo conseguirem mais facilmente sentirem-se incluídas. Estes referem que para isso ser possível, é necessário que haja uma planificação das aulas, bastante ponderada.

Para Silva (2019, p.18) "a inclusão é uma questão de direitos: à educação, ao trabalho, ao lazer, isto é, à participação na sociedade a todos os níveis, que se entrecruzam com valores, ética e deontologia".

Santos (2011) considera que incluir consiste em que todos devem ter a possibilidade de usufruir dos mesmos lugares, sendo que para isso é necessário que sejam criadas condições para que sejam acompanhados de forma apropriada e consigam desenvolver da melhor forma possível as suas potencialidades e funcionalidades. Nesta linha de pensamento, Camisão (2004) realça a ideia de que a escola precisa de sofrer algumas alterações, o que é imprescindível para que a mesma consiga conservar a educação e a justiça social para todos os que a frequentam.

Para Santos (2011), falar em inclusão é fazer referência a um conceito extremamente lato, o qual tem a intenção de que exista apenas um sistema educativo, onde devem ser inseridos todos os alunos independentemente de terem ou não necessidades educativas especiais. Madureira e Leite (2003, citadas em Santos, 2011) vão mais longe e declaram que a inclusão escolar também deve englobar alunos que advenham de contextos étnico-culturais distintos e não apenas incluir alunos com necessidades educativas especiais.

Rodrigues (2020) alerta-nos para o facto de

> se não forem respeitados percursos diferentes, se não for assegurado o direito a ser diferente, estar incluído pode ser uma forma de acabar com a diversidade. A inclusão pode ser um chamariz para que pessoas diferentes acedam e concordem em dissolver a sua cultura num mainstream, isto é, em abdicar das suas características. A Inclusão não pode existir para acabar com as diferenças, mas sim para fazer com que estas diferenças (individuais, comportamentais, culturais…) encontrem formas de se unirem no que lhes é comum e de aprenderem e se respeitarem naquilo que são diferentes. Fazer a apologia da Inclusão sem assegurar uma diferença de tratamento, sem assegurar o respeito pela diversidade, é uma caricatura da Inclusão. (p. 222)

Este autor acredita que a inclusão vai além do acesso a um local, serviço ou comunidade, implica que as pessoas tenham a capacidade de intervir nesses meios a que têm acesso.

Santos (2011) faz referência à Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86) de 14 de outubro de 1986, a qual menciona a "inserção" de alunos com necessidades educativas especiais, defendendo que todos devem ter as mesmas oportunidades, devem ser valorizados e respeitados, devendo ser garantidas as condições indispensáveis para o desenvolvimento das habilidades de cada um.

Segundo Odom (2002, citado em Santos, 2011) a inclusão não se limita à escola, abrange também as comunidades em que as crianças e as suas famílias vivem, pois esta representa pertença a algo e o envolvimento na sociedade.

Na ótica de Correia e Martins (2002, citados em Santos, 2011), a inclusão é diferente da integração, pois corresponde à inserção dos alunos em todos os sentidos, físicos, sociais e académicos. Isto só é possível, porque o conceito de inclusão vê a heterogeneidade como algo bastante positivo, dado que é um verdadeiro desafio para o ensino, que permite que a sociedade se torne mais rica. Os mesmos autores ainda referem que a inclusão é um poço de vantagens para todos, uma vez que tem como objetivo uma educação de qualidade também ela para todos, pois a diversidade obriga a que a planificação das aulas tenha em consideração todos os alunos, o que faz da inclusão um modelo educacional tão eficaz para a comunidade.

Carlos (2018) vê a educação inclusiva como a concretização do acesso à educação para todos, sem ninguém ser excluído, contribuindo também para o crescimento, a satisfação pessoal e a inclusão social.

Fundamentando-se na Declaração de Salamanca (1994), Carlos (2018) defende que se a escola conseguir seguir os princípios da educação inclusiva, auxilia no combate às atitudes discriminatórias e na conceção de uma sociedade também ela inclusiva, uma vez que as comunidades se tornarão mais solidárias. Esta autora complementa esta ideia alegando que uma das finalidades da educação inclusiva é criar uma sociedade também ela inclusiva, sendo necessário que todos contribuam para isso, pois é preciso, em certas situações, alterar a forma como a escola dá resposta à diversidade.

Na perspetiva de Booth e Ainscow (2002, citados em Carlos, 2018), a inclusão tem início com a identificação das dissemelhanças entre os alunos e a evolução das abordagens inclusivas, tanto do ensino como da aprendizagem, em virtude de terem como base as desigualdades referidas anteriormente. Baseado nesta ideia, os autores consideram que é necessário que sejam feitas algumas alterações no dia a dia nas salas de aula, nas salas de professores, no recreio e nas relações com os pais, visto que para incluir seja quem for, é imprescindível preocuparmo-nos com o indivíduo a todos os níveis.

Carlos (2018) menciona o facto de a educação inclusiva surgir com a nova forma de compreender a escola, a qual tem influências na educação e igualdade de oportunidades para todos, devendo deste modo a diversidade ser vista como uma mais-valia, para poder tornar a sociedade mais justa. Rodrigues (2006, citado em Carlos, 2018) considera que existem três pilares que são os alicerces da educação inclusiva: a rejeição da exclusão, a educação conjunta de todos os alunos e a supressão de obstáculos à aprendizagem.

Perrenoud (2000, citado em Carlos, 2018) perspetiva a educação inclusiva como transformadora, na medida em que para esta ser implementada é necessário que ocorram alterações ao nível organizacional e pedagógico, fazendo com que as atitudes da comunidade educativa sejam mudadas e que haja uma abertura superior por parte da comunidade.

Para Neto, Ávila, Sales, Amorim, Nunes e Santos (2018), a educação inclusiva é um processo, uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas, as quais vão contribuir para uma melhor resposta perante as adversidades dos alunos. Esta compreende o sujeito e as suas particularidades, permitindo o seu crescimento e uma melhor inserção na sociedade. De acordo com estes autores, a educação inclusiva reflete uma ambição que já não é recente, a qual procura

formas de acabar com os obstáculos à aprendizagem e à participação, de forma que a educação seja de qualidade para todos.

1.6 Alguns documentos mundiais orientadores da Inclusão

Existem diversos documentos que norteiam a inclusão, contudo, vamos mencionar apenas os mais relevantes: a Declaração de Salamanca, a Declaração de Incheon, a Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa, o Manual para garantir a Inclusão e Equidade na Educação, o Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade na Educação - Todo o aluno importa e o Relatório de Monitorização Global da Educação.

Declaração de Salamanca

A Declaração de Salamanca data de 1994 e chama a atenção para que todos os governos atribuam mais relevância aos sistemas educativos, através de medidas de política e orçamentais, para que se torne possível a inclusão de todas as crianças na escola, independentemente das suas caraterísticas e limitações.

Esta Declaração realça o princípio primordial da escola inclusiva, o qual recai sobre todos os alunos, independentemente das suas limitações e diferenças, para que consigam adquirir novos conhecimentos todos juntos, sempre que haja essa possibilidade. Uma escola inclusiva deve adaptar-se a todas as caraterísticas dos seus alunos, de forma que a educação se encontre num nível adequado a todos. Para que isto seja concretizável, é necessário que existam vários apoios e serviços.

Declaração de Incheon

A Declaração de Incheon decorreu da Conferência Educação 2030: Rumo a uma Educação de Qualidade Inclusiva e Equidade e à Educação ao Longo da Vida para Todos em 2015. Nesta, é proposta uma educação inclusiva, equitativa, de qualidade e que se processe ao longo da vida. Os países subscritores da mesma têm até 2030 para colocar em prática os princípios que subscreveram. Esses princípios são: o Direito à Educação, a qual deve ser para todos; Equidade na Educação, o que implica que se deve ter uma atenção especial para com as pessoas do sexo feminino, públicos em risco de exclusão, como é o caso de pessoas com deficiência, entre outros; Educação Inclusiva, de forma a não deixar ninguém de parte; Educação de Qualidade, que deve ser posta em prática por professores qualificados; a Educação

ao longo da vida, para que todos tenham a possibilidade de aprender e sejam capazes de adquirir as capacidades e conhecimentos de que necessitam.

Esta Declaração é o alicerce das metas internacionais da educação, em virtude de estabelecer referências, princípios e desafios. É de extrema importância, porque vê a educação como motivadora do desenvolvimento.

Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa

A Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa foi aprovada em 2015, no congresso internacional sobre Apoio e Inclusão em Educação. Tem como objetivo que a educação seja para todos, promovendo a educação inclusiva.

Estipulam-se três motivos pelos quais é imprescindível implementar sistemas educativos que sejam equitativos:

(i) uma justificação educacional, que destaca que a educação é para todos, não devendo existir uma distinção entre "normais" e "especiais";
(ii) uma justificação social, em que o facto de todos aprenderem em conjunto culmina numa sociedade menos segregadora;
(iii) uma justificação económica, uma vez que é economicamente mais viável ter uma instituição que seja capaz de acolher todas as crianças, do que ter diversas instituições, cada uma especializada em áreas distintas.

Para que tudo isto seja possível, é necessário que ocorram algumas alterações, tanto nas atitudes, como nas práticas. Torna-se necessário que todos se encontrem comprometidos e a trabalhar no mesmo sentido, para que consigam ser bem-sucedidos.

Manual para garantir a Inclusão e Equidade na Educação

Em 2019 surge o "Manual para garantir a Inclusão e Equidade na Educação", de modo a auxiliar os países que subscreveram a Declaração de Incheon. O seu principal objetivo é possibilitar a ocorrência de mudanças no sistema de ensino, pondo em prática as estratégias necessárias para atingir o que se encontra estipulado na Declaração de Incheon. Inclusão, a qual ajuda a ultrapassar os obstáculos que limitam a presença, participação e conquistas e equidade, que defende que a educação deve ter a mesma importância para todos os estudantes, são os dois conceitos abordados neste manual, os quais são muito importantes.

Segundo o manual, é necessário ter em conta o empenho dos docentes, as infraestruturas, o currículo, os métodos pedagógicos e o contexto social, para que as práticas

inclusivas e equitativas que são implementadas nas escolas sejam eficazes. Deste modo, a mensagem fulcral que este documento tenta passar é a de que todos os alunos possuem o mesmo nível de importância, tendo como intuito que os objetivos que se estipularam alcançar até 2030 se estendam a cada vez mais países.

Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade na Educação - Todo o aluno importa

O Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade na Educação - Todo o aluno importa, foi realizado em 2019, com o intuito de celebrar os 25 anos da Declaração de Salamanca. Com a realização do mesmo confirmaram-se os objetivos estabelecidos na Agenda para o Desenvolvimento Sustentável e debateram-se estratégias para ultrapassar obstáculos que afetam a população mais desprotegida. Para além disso, fez referência à ideia de que a escola deve promover a inclusão e a equidade, sendo que a educação se deve estender a toda a vida, tendo sempre em consideração a diversidade.

Relatório de Monitorização Global da Educação

O Relatório de Monitorização Global da Educação foi publicado em 2020, com o intuito de reforçar os princípios abordados na Declaração de Incheon e colocados em prática, no Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade na Educação – Todo o aluno importa. Para isso, reflete sobre mecanismos que segregam as pessoas que se encontram em cenários de inferioridade, seja ela social, económica ou cultural. Deste modo, este Relatório veio indagar sobre diversos temas como soluções políticas, barreiras, formas de financiamento, coordenação e de supervisionar a educação inclusiva, nunca pondo de parte a ideia de que podem ser necessárias mudanças ao longo do tempo.

1.7 Enquadramento Jurídico

O atual quadro legal da Educação em Portugal recai, entre os outros Normativos, sobre o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, reformulado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Ambos os Decreto-Lei estipulam os princípios pelos quais a educação inclusiva se deve guiar, uma vez que é assim que a Educação é conceitualizada. Defende-se que apesar das dificuldades de aprendizagem que podem apresentar, todos têm o direito a desenvolver o máximo possível as suas capacidades, o que só é viável se os recursos e as medidas se adaptarem

a cada indivíduo, devendo envolver os encarregados de educação, os docentes de educação especial e todos os elementos da comunidade educativa. Outro aspeto que ambos os Decreto-Lei abordam é a avaliação formativa, como um método utilizado para promover a inclusão, dado que esta abrange todos os alunos. Neste sentido, a mesma deve realizar-se de forma contínua e possibilitar a antecipação de dificuldades por parte dos alunos, fornecendo-lhes informação sobre a evolução que têm ou não realizado ao nível das aprendizagens.

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, define oito princípios orientadores da inclusão: a educabilidade universal, a equidade, a inclusão, a personalização, a flexibilidade, a autodeterminação, o envolvimento parental e a interferência mínima. Menciona ainda as três medidas que podem ser postas em prática, sempre que um aluno evidencia dificuldades: medidas universais, seletivas e adicionais. Estas têm como função proporcionar a adaptabilidade da escola às caraterísticas de cada um, tendo em conta as suas necessidades e potencialidades, de modo a tornar as oportunidades acessíveis a todos. Contudo, para poderem ser colocadas em prática é necessária uma avaliação realizada pela equipa multidisciplinar de apoio à educação e à inclusão (EMAEI) e ter em conta a monitorização através de uma avaliação sistemática.

Todos os intervenientes (encarregados de educação, professores titulares, técnicos especializados) têm de ser informados do processo que está a decorrer e quais são as medidas a ser tomadas, com o intuito de garantir a igualdade e a equidade, tendo sempre em vista o sucesso. Deste modo, compete à EMAEI realizar um relatório técnico-pedagógico (RTP), com o auxílio de quem melhor conhece o indivíduo em questão, sempre que sejam atribuídas medidas seletivas ou adicionais. Quando são implementadas medidas adicionais é necessário fazer um programa educativo individual (PEI), o qual é composto pelas adaptações curriculares significativas que necessitam de ser colocadas em prática, tendo em conta as competências que têm e as que precisa desenvolver e as expetativas dos familiares.

Para além do PEI existe o programa individual de transição (PIT), o qual vem complementar o primeiro, sendo construído três anos antes de o indivíduo atingir a idade da escolaridade obrigatória, com o intuito de ir aos poucos preparando o mesmo para a vida pós-escolar. Este documento sofre constantemente alterações, uma vez que tem como base informação significativa que é disponibilizada tanto pela EMAEI como pelo indivíduo e os seus familiares.

Ainda relativamente ao Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, este é relevante para a inclusão, uma vez que tem como intuito tornar possível a existência de respostas adequadas às necessidades de cada aluno, tendo em consideração a função do professor de educação especial.

A Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, é a primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Com esta mudança, os encarregados de educação e as próprias crianças passam a ser imprescindíveis para a modificação da escola e a vida escolar do aluno.

Relativamente ao Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, é este que legisla a flexibilização curricular, sem a qual seria impossível existir a inclusão, pois não poderiam ser feitos ajustes às caraterísticas e necessidades das crianças com necessidades educativas especiais. De acordo com este Decreto-Lei, o currículo deve ser implementado, tendo em vista uma abordagem multinível, a qual deve ter como ponto central, as competências estipuladas no documento "Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória". Este é de extrema importância, pois vem alertar para a importância de cada escola implementar a educação inclusiva no projeto educativo, tendo sempre em conta o contexto socioeconómico e cultural em que se encontra integrada. Deste modo, tem como intuito atingir o desenvolvimento máximo possível das competências de cada indivíduo, tendo em consideração os desafios com que a sociedade se depara.

O documento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória é de 2017 e aplica-se a todas as escolas, tendo em consideração o saber, o saber fazer e o saber estar nunca descorando a diversidade, a equidade e a democracia. Este é um documento deveras relevante, uma vez que deposita nas escolas o encargo de conseguir dar resposta a exigências, obstáculos e alterações com que presentemente nos deparamos. Apresenta o conceito de flexibilidade, o qual é muito relevante para educação inclusiva, devido à flexibilização do currículo, dado que a mesma permite que todos possuam o maior número de oportunidades possível, permitindo assim, que cada um desenvolva ao máximo as suas competências.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória encontra-se dividido em princípios, visão, valores e áreas de competências. Tem o intuito de auxiliar na organização, gestão curricular e no estabelecimento de metodologias e práticas pedagógicas.

1.8 Educação Social e Inclusão Educativa: Breve revisão da literatura

Após uma pesquisa intensiva, constatou-se que não existem muitos trabalhos que abordem o contributo da educação social na inclusão educativa. Contudo, destacamos os textos

presentes no quadro do apêndice I, os quais não abordam na sua totalidade o tema pretendido, fazendo algumas referências a partes do mesmo, porém, aparentam ser bastante relevantes.

Foram destacados três textos, o primeiro o qual foca o lado social da inclusão, uma vez que temos o intuito de analisar práticas que contribuem para a inclusão educativa, desenvolvidas por educadores sociais, no contexto CAF, o segundo, aquele que vai mais ao encontro do que pretendemos estudar, dado que aborda o educador social e as implicações deste na inclusão escolar e o terceiro, por fazer referência ao educador social, o qual tem um papel muito relevante na nossa investigação.

Quadro 1 - Breve revisão da literatura

Autor	Título	Resumo
Freitas, M. S. (2022). Educação de jovens e adultos com deficiência e inclusão escolar: Demandas humanas, contradições e limites sociais. [Tese de doutoramento, Universidade Federal Fluminense]. http://app.uff.br/riuff/handle/1/26870	Educação de jovens e adultos com deficiência e inclusão escolar: Demandas humanas, contradições e limites sociais	Esta tese de doutorado teve por objeto de estudo a inclusão de estudantes com deficiência na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com ênfase nas contradições e limites sociais, e foi desenvolvida sob o referencial teórico-metodológico da Teoria Crítica da Sociedade e da Investigação Social Empírica. Considerando que a exclusão do sistema público de ensino, que historicamente atingiu esses indivíduos, se caracteriza como violência, manifestada pelo preconceito por meio da segregação decorrente dos limites sociais, este estudo se integra ao Projeto de Pesquisa 'Violência escolar: discriminação, bullying e responsabilidade', coordenado no âmbito nacional e internacional pelo Prof. Dr. José Leon Crochík (USP) e regionalmente pela Profa. Dra. Valdelúcia Alves da Costa (UFF). O lócus do estudo foi o Colégio Pedro II (Campi Tijuca II e Engenho Novo II), instituição federal de ensino localizada na cidade do Rio de Janeiro, tendo por participantes docentes que atuam no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), como também os profissionais atuantes no Núcleo de Atenção a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e estudantes jovens e adultos com deficiência. Os instrumentos de coleta de dados adotados foram: questionário de caracterização do colégio, entrevistas semiestruturadas e análise documental. No que se refere ao processo de formação jovens e adultos no PROEJA, identificamos o compromisso político da instituição com a educação fundamentada nos princípios dos Direitos Humanos que, em articulação com a atuação do NAPNE, contribui para compreensão e desenvolvimento de práticas inclusivas pelos profissionais, sem negar as contradições inerentes à relação educação-trabalho na sociedade administrada. Ao investigarmos os desafios da inclusão de estudantes com deficiência na EJA, destacam-se: o enfrentamento às barreiras atitudinais desencadeadas pelo preconceito que repercutem na introjeção de estereótipos e a superação da centralidade do caráter instrumental que circunscreve os sentidos e a finalidade dessa modalidade de ensino, considerando a necessidade de produção da vida material. Os resultados desta tese afirmam que a inclusão escolar, preconizada pelos marcos legais e implementada no Colégio Pedro II, contribui para a experiência com as diferenças cognitivas, sensoriais, físicas, étnico-raciais, intergeracionais, dentre outras e, consequentemente, para a formação humana e o desenvolvimento da autonomia, com vistas à emancipação e

		humanização de estudantes jovens e adultos com deficiência considerados em situação de inclusão da instituição.
Valente, S. (2020). Competências socio emocionais na atividade do educador social: Implicações à inclusão escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 15*(3), 2332-2349. https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14441	Competências socioemocionais na atividade do educador social: Implicações à inclusão escolar	O educador social é um agente de mudança social que utiliza estratégias de intervenção educativa. Na sua maioria trabalha com grupos e indivíduos em risco de exclusão social, o que implica um trabalho em que a heterogeneidade e complexidade das realidades estão presentes, e onde o vínculo emocional entre o profissional e o indivíduo em risco é essencial para o desenvolvimento do referido processo social. Considerando que os atuais contextos sociais são progressivamente mais mutantes, torna-se pertinente analisar a importância das competências socioemocionais na atividade profissional do educador social. Neste sentido, o presente artigo teve por objetivo fazer uma abordagem de reflexão sobre o valor do educador social e das competências socioemocionais à inclusão escolar. Apresentam-se projetos que evidenciam a relevância destas competências como oportunidades de capacitação. Concluindo que o trabalho do educador social enfrenta na atualidade grandes desafios e muitas oportunidades de sucesso se recorrer a estratégias de aprendizagem social e emocional para colmatar as assimetrias sociais.
Paula, E. M. A. T., Santos, M. A., Silva, L. T, & Buoso, G. S. (2016). A discussão sobre inclusão para pessoas com deficiências na perspectiva da educação social, pedagogia social e educação não formal: uma revisão de literatura. Olhar de Professor, Ponta Grossa, 19(1), 107-121. https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.19i1.0007	A discussão sobre inclusão para pessoas com deficiências na perspectiva da educação social, pedagogia social e educação não formal: uma revisão de literatura	Este estudo teve como objetivo principal analisar as produções acadêmicas sobre as práticas educativas de inclusão para pessoas com deficiências em projetos sociais que atendem crianças, adolescentes, jovens e adultos em condição de vulnerabilidade social. Os referenciais teóricos de análise utilizados foram os fundamentos da Educação Social, da Pedagogia Social e da Educação Não Formal. As diferenças dessas áreas também serão aprofundadas neste estudo. Nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas no Brasil, nas últimas décadas, têm sido inseridas discussões sobre atuação dos educadores sociais em contextos escolares e em ambientes considerados "não escolares". Estes contextos são: o Terceiro Setor, as Organizações Não Governamentais, os Hospitais, os Assentamentos, os Presídios, as Instituições de Atendimento aos Adolescentes em Conflito com a lei, as Clinicas Psiquiátricas, as Casas de Acolhimento, os projetos de Contra Turno em escolas formais, dentre outros espaços. A metodologia desse projeto de pesquisa foi revisão de literatura sobre produções acadêmicas que abordam a questão da inclusão de pessoas com deficiências em projetos sociais na perspectiva da Educação Social, Pedagogia Social e Educação Não Formal. Espera-se que esse trabalho possa discutir as potencialidades da inclusão nos projetos sociais nessas diversas áreas.

2 Da problemática aos objetivos

Quivy, Marquet, e Van Campenhoudt (2019) acreditam que o facto de a problemática ser o ponto de vista escolhido para dar resposta à questão de partida e uma forma de o investigador se questionar sobre o tema em estudo, possibilita a definição dos objetivos.

Para definir uma problemática, Elias (2021) considera que é preciso que ocorra uma reflexão sobre o tema da investigação, uma apreciação sobre os objetivos, uma austeridade em relação aos métodos a serem aplicados e sensatez na análise e conceção das conclusões.

2.1 Problemática e Questão de Investigação

Na ótica de Tuckman (2005) a problemática pode ser avaliada tendo em conta quatro elementos, a situação, a clareza, a perfeição e a exatidão, uma vez que a investigação pretende caraterizar e dar uma resposta à mesma.

Stake (2007, citado em Caetano, 2012) aborda a exposição de problemas, como algo fundamental para a organização do estudo, acabando por simplificar o trabalho de investigação. Para Lessard-Hébert (1996, citada em Caetano, 2012), os fatores a ter em conta para o delinear da problemática são a exploração e o estudo da experiência profissional. Esta autora considera ainda que, para uma boa observação é necessário que a mesma seja precisa e clara, a qual vai definir com exatidão o problema, possibilitando assim a adequação do objetivo e das formas de intervenção.

Quivy, Marquet, e Van Campenhoudt (2019) consideram que uma boa questão de investigação deve possibilitar que seja feito um bom trabalho de investigação a partir da mesma, sendo que esta deve ter três caraterísticas, ser clara, exequível e pertinente. Esta serve de ponto de partida para o investigador estruturar o seu trabalho o melhor possível.

A problemática desta investigação incide sobre a curiosidade e o interesse em compreender como é que a Educação Social pode ser uma mais-valia para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família, o que surge em consequência da minha licenciatura em Ciências da Educação – Educação Social e do mestrado que estou a concluir em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor.

É neste contexto que esta investigação procura dar resposta à seguinte questão de investigação: "No contexto da Componente de Apoio à Família, de que modo é que os Educadores Sociais descrevem como podem contribuir para a inclusão educativa?"

2.2 Objetivos

Tuckman (2005), vê os objetivos como sendo a orientação para a população alvo e a direção da investigação. Por sua vez, Gil (2008, citado em Nether, 2020) refere que os objetivos devem estar estritamente ligados à questão de investigação.

2.2.1 Geral

Analisar se as práticas desenvolvidas por Educadores Sociais na Componente de Apoio à Família contribuem para a inclusão educativa.

2.2.2 Específicos

No que diz respeito aos objetivos específicos, são os seguintes:

- Conhecer estratégias desenvolvidas por Educadores Sociais na Componente de Apoio à Família;
- Identificar atividades implementadas por Educadores Sociais na Componente de Apoio à Família;
- Saber como Educadores Sociais planificam as atividades que desenvolvem na Componente de Apoio à Família;
- Saber como Educadores Sociais articulam o trabalho que realizam com os alunos no contexto da Componente de Apoio à Família com os docentes da escola;
- Identificar se as práticas desenvolvidas por Educadores Sociais relativamente ao trabalho que realizam na Componente de Apoio à Família são facilitadoras da inclusão educativa dos alunos;
- Identificar dificuldades sentidas por Educadores Sociais relativamente ao trabalho que realizam na Componente de Apoio à Família.

3 Enquadramento Metodológico

O investigador tem um papel fundamental na escolha da metodologia a ser utilizada numa investigação, o que vai ditar o desenvolvimento e a planificação da mesma, segundo Brito (2020). É necessário que o investigador tenha conhecimentos relacionados com as técnicas a usar e os procedimentos fundamentais para a organização e encaminhamento da investigação.

Contudo, Goodson e Sikes (2001, citados em Brito, 2020) alertam-nos para o facto de que não podemos descartar a subjetividade dos processos de investigação, principalmente quando um dos participantes é o investigador, o que apenas se verifica numa investigação de natureza qualitativa. Os mesmos autores também fazem referência à especificidade da ação educativa, que tem subentendida uma produção de saber, que se verifica devido à análise da ação, o que vai fazer com que ocorra uma amplificação de conhecimentos.

Para Gil (1999, citado em Elias, 2021) metodologia é a junção de procedimentos e instrumentos de trabalho, os quais vão permitir um melhor entendimento sobre o tema da investigação. Deste modo, irão ser descritas nesta parte do trabalho, as ferramentas e técnicas, às quais iremos recorrer para recolher dados para a investigação.

3.1 Enquadramento do Estudo

Elias (2021) profere que a pesquisa é determinada pelo dinamismo que se estabelece entre o investigador e o tema. Também considera que a análise é a maior ferramenta para dar resultados à problemática.

Coutinho (2018) menciona que o mais relevante quando se realiza uma pesquisa, são as intenções e não os comportamentos, dado que se tem como intuito descobrir outras formas de ver o problema em estudo, de modo a perceber as ações individuais e coletivas dos indivíduos que se encontram envolvidos no processo.

Tendo em conta a questão de investigação, a metodologia que mais se adequa a esta pesquisa, é uma metodologia qualitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), esta metodologia possui cinco caraterísticas:

1. O ambiente é natural e o pesquisador é o instrumento principal;
2. A coleta de dados é descritiva;
3. O processo é fundamental para a pesquisa;

> 4. As perspetivas dadas pelas pessoas a cada elemento é o mais importante para o pesquisador;
>
> 5. Os dados são analisados de forma indutiva (p. 70)

Marconi e Lakatus (2003) dão continuidade a esta ideia, especificando que o pesquisador faz a recolha de dados e analisa-os, de forma que seja exequível atingir os objetivos propostos. Relativamente às vantagens desta metodologia, Elias (2021) refere que o facto de ser possível que os conhecimentos encontrados se complementem, tornando-os mais complexos, só é exequível por os mesmos temas serem abordados por diversas fontes distintas.

Bogdan e Biklen (2003) mencionam que o facto de serem recolhidos dados através de várias técnicas e instrumentos permite que sejam encontradas informações imprescindíveis para o estudo, as quais após serem analisadas, vão facilitar o entendimento dos dados obtidos.

Carmo e Ferreira (2008), autores que acreditam que esta metodologia permite que o investigador crie uma relação mais natural com os sujeitos, uma vez que o primeiro se tenta colocar no lugar dos segundos, de forma a conseguir compreender melhor as situações. Na perspetiva de Coutinho (2018) as pesquisas de metodologia qualitativa permitem um melhor entendimento do tema em estudo.

No que toca aos objetivos da metodologia qualitativa, Freixo (2011) declara que os mesmos recaem sobre o aumento de conhecimentos, interligado com a habilidade do investigador de dar sentido aos mesmos.

3.2 Técnicas e Instrumentos de Recolha de dados

Para efetuar a recolha de dados, o método utilizado foi a entrevista, que segundo Bogdan e Biklen (2003) possibilita que sejam encontradas informações pertinentes para a investigação. Para Quivy, Marquet e Van Campenhoudt (2019) esta técnica e instrumento de recolha de dados é uma mais-valia para a construção da problemática da investigação.

A entrevista auxilia na identificação de quais os aspetos que devem ser valorizados, permitindo descobrir novas informações e ampliar ou modificar o campo de investigação.

3.2.1 A Entrevista

A entrevista foi a técnica escolhida para a recolha de dados, uma vez que esta nos fornece informação valiosa para o desenvolvimento da investigação. Um dos objetivos da

mesma é apoiar a construção de respostas para a problemática de investigação, o que faz com que a entrevista auxilie na descoberta de novos dados que podem ser bastante importantes, os quais podem fazer com que haja a necessidade de ocorrer uma ampliação ou uma nova formulação do enquadramento teórico. Acredita-se que esta tem como finalidade dar a conhecer alguns pontos relacionados com o tema em estudo, que não seriam equacionados e que acabam por complementar o trabalho.

Quivy, Marquet e Van Campenhoudt (2019) realçam a importância de a entrevista ser realizada de forma mais aberta e flexível, para que não induza o entrevistado nas suas respostas, de modo a não dar força aos seus preconceitos, mas sim a questioná-los. Também consideram que a descoberta de novas ideias, o contacto com indivíduos que puderam experienciar a situação na sua vida faz da entrevista uma das fases mais aprazíveis da investigação. De acordo com estes autores, existem três perguntas que são consideradas o ponto de partida para que uma entrevista proporcione novas perspetivas:

- Com quem é útil ter uma entrevista?
- Em que consistem as entrevistas e como realizá-las?
- Como explorá-las para que permitam uma verdadeira ruptura com os preconceitos e abram caminhos de investigação o mais interessantes possível? (p. 90)

Para Lakatos e Marconi (2002, citadas em Oliveira, Cunha, Cordeiro & Saad, 2020), a entrevista consiste em duas pessoas conversarem, com o intuito de uma delas adquirir conhecimentos sobre o tema em estudo, o que faz com que este instrumento de recolha de dados seja bastante relevante para o desenvolvimento do projeto. Szymanski (2002, citada em Oliveira, Cunha, Cordeiro & Saad, 2020) complementa esta ideia, uma vez que, perceciona este instrumento de recolha de dados, como um meio de interação social, a qual, de acordo com Ludke e André (2018) torna exequível a realização de acréscimos ou alterações.

Oliveira, Cunha, Cordeiro e Saad (2020) realçam o facto de que é necessário que a entrevista seja planeada, para que esta consiga cumprir todos os seus objetivos. Deste modo, é essencial definir objetivos; selecionar bem os entrevistados; ter em conta o interesse e a disponibilidade dos mesmos; marcar previamente o dia, o local e a hora; salvaguardar o sigilo dos entrevistados e preparar o guião da entrevista.

Relativamente à entrevista semi-estruturada, Oliveira, Cunha, Cordeiro e Saad (2020) mencionam que se recorre à mesma quando se quer restringir um pouco a informação que se vai adquirir, não comprometendo nem o tema da pesquisa, nem os objetivos que se tem com a mesma. Dentro desta linha de pensamento, os mesmos autores defendem que a entrevista semi-

estruturada é composta por algumas perguntas abertas e fechadas, mas processa-se de uma forma semelhante a uma conversa informal. Contudo, os mesmos autores alertam para o facto de que apesar de existirem perguntas pré-definidas, sempre que o entrevistador achar pertinente pode fazer questões que não tenham sido previamente preparadas, mas que sejam uma mais-valia para o que está a ser estudado. Quivy, Marquet e Van Campenhoudt (2019) dão ênfase ao facto de não se dever fazer muitas perguntas e que estas não sejam muito restritas, de modo a dar oportunidade aos entrevistados de questionar os seus próprios preconceitos.

No que diz respeito a fatores que podem condicionar a entrevista, Quivy, Marquet e Van Campenhoudt (2019) destacam o contexto em que a mesma é realizada, em virtude de esta dever ocorrer num local em que o entrevistado se sinta confortável. Para além disso, os autores mencionam a importância de previamente referir o tempo estimado de entrevista e o facto de ter intenção de gravar a mesma, para posteriormente a transcrever, mantendo sempre o anonimato do entrevistado e acabando por apagar o áudio, quando não for mais necessário.

Em relação às nossas entrevistas, têm como blocos e objetivos específicos, aqueles que se encontram descritos no quadro seguinte:

Quadro 2 - Blocos e objetivos específicos das entrevistas realizadas aos Educadores Sociais

Blocos	Objetivos Específicos
A Legitimação da entrevista	- Explicar os objetivos da entrevista e do estudo que se pretende efetuar. - Utilizar vocabulário adequado e simplificado de modo que todos consigam compreender as questões. - Garantir a confidencialidade das informações transmitidas.
B Caraterização dos entrevistados	- Fazer um levantamento dos dados do entrevistado.
C Atividades realizadas na CAF	- Conhecer as funções atribuídas pela Componente de Apoio à Família aos Educadores Sociais. - Identificar atividades desenvolvidas por Educadores Sociais no contexto CAF.
D Estratégias para a Educação Inclusiva	- Conhecer estratégias implementadas pelos Educadores Sociais para a inclusão educativa.
E Recursos disponibilizados	- Conhecer os recursos humanos e materiais disponibilizados pela CAF.
F Articulação com os docentes e assistentes operacionais da escola, e com os pais	- Saber como se processa a articulação do trabalho realizado pelos Educadores Sociais com os docentes e assistentes operacionais, e com os pais dos alunos.
G Dificuldades sentidas	- Identificar dificuldades sentidas pelo entrevistado no trabalho que realiza no contexto da CAF.
H Dados complementares	- Dar ao entrevistado a oportunidade de referir informações adicionais que no seu entender sejam relevantes para uma melhor compreensão da investigação em curso.

3.3 Tratamento de Dados

Cappele, Melo e Gonçalves (2011) creem que o tratamento de dados engloba determinados procedimentos, de forma a sistematizar, categorizar e facilitar a análise. Para Minayo (2000, citado em Cappele, Melo & Gonçalves, 2011), nas pesquisas qualitativas, a técnica de tratamento de dados mais utilizada, é a análise de conteúdo. Este considera que esta técnica é fundamental na rutura das intuições com as hipóteses, tendo sempre em conta os requisitos que um trabalho científico deve ter. Por seu turno, Bardin (2010) considera que a análise de conteúdo é composta por diversos métodos, com o intuito de se tirarem ilações lógicas e com algum significado.

Poirier e Valladon (1983, citados em Henriques, 2014) consideram que o primeiro passo para analisar o conteúdo de uma entrevista é transcrever a mesma de forma integra e o que realmente foi dito. Após realizar esta etapa, deve reler-se as mesmas com muita atenção e ir sublinhando de forma a destacar os aspetos mais importantes para a investigação. São utilizadas várias cores, de modo a formar grupos de informações distintas, enquanto se vão tirando algumas notas. A terceira fase recai sobre a ação de produzir uma síntese da entrevista, em formato de tabela, de forma a ser de fácil identificação as temáticas e as problemáticas. De seguida, temos de fazer uma análise mais descritiva e aprofundada, sendo que esta pode ser tipológica, categorial e temática. Neste passo, são agregadas as informações das diversas entrevistas e é apresentado ao leitor uma compilação destas. Por último, temos a análise interpretativa. Esta não se limita a descrever os dados recolhidos através das entrevistas, devendo realizar-se uma interpretação científica, com base no sentido social das coisas. A interpretação científica realizada permite que os resultados obtidos na investigação sejam plausíveis.

Bogdan e Biklen (1994) fazem referência à necessidade de se ler e reler bem as transcrições das entrevistas, com o intuito de conseguir compreender bem a informação nelas descritas e para criar categorias de codificação, nas quais as palavras ou frases vão ser reunidas. Bardin (2010) destaca a necessidade de alguns passos que necessitam de ser seguidos para que ocorra uma boa análise de conteúdo: a seleção e enumeração das unidades de análise e o tratamento dos dados obtidos, que vão ser interpretados e criticados.

Na perspetiva de Quivy, Marquet, e Van Campenhoudt (2019) o discurso deve ser tido em consideração como uma fonte de informação, a qual vai permitir alargar os horizontes do entrevistador, com o intuito de entender como é que o entrevistado perceciona o problema.

3.4 Participantes

Para este estudo foram entrevistadas 5 educadoras sociais, que trabalham ou já trabalharam no contexto da Componente de Apoio à Família. A caracterização destas encontra-se feita no quadro abaixo apresentado e tem como base a informação obtida através das entrevistas.

Quadro 3 - Dados das Entrevistadas

	Género	**Grupo Etário**	**Habilitações Académicas e Profissionais**	**Experiência Profissional no contexto de CAF**	**Formação extra**
A1	Feminino	20 - 29	- Licenciatura em Ciências da Educação – Educação Social; - Segundo ano do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor; - Trabalhar como assistente social, numa unidade de cuidados continuados; - Funções administrativas numa empresa de transportes.	- Estágio curricular; - Férias de verão, como monitora de CAF.	- Não.
A2	Feminino	20 - 29	- Licenciatura em Ciências da Educação – Educação Social; - CTeSP de Acompanhamento de Crianças e Jovens; - Operadora de caixa; - Monitora de CAF, através de uma Junta de Freguesia.	- Estágio curricular; - Monitora de CAF, através de uma Junta de Freguesia.	- Não.
A3	Feminino	20 - 29	- Curso Profissional de Técnico de Apoio Psicossocial; - Terceiro ano da Licenciatura em Ciências da Educação – Educação Social; - Formação residencial de técnicas de inclusão e comunicação; - Estágio profissional no estabelecimento prisional de Lisboa; - Atendimento ao público; - Gestão de canais de comunicação;	- Monitora numa equipa de CAF e de AAAF numa escola, da responsabilidade de uma IPSS.	- Sim.

			- Monitora numa equipa de CAF e de AAAF numa escola, da responsabilidade de uma IPSS.		
A4	Feminino	20 - 29	- Licenciatura em Ciências da Educação – Educação Social; - Formação pelo IEFP, em NEEs; - Monitora de CAF, através de uma Junta de Freguesia.	- Estágio curricular; - Monitora de CAF, através de uma Junta de Freguesia.	- Não.
A5	Feminino	20 - 29	- Licenciatura em Ciências da Educação – Educação Social; - Estágio curricular; - Monitora de CAF, através de uma Junta de Freguesia.	- Monitora de CAF, através de uma Junta de Freguesia.	- Não.

Conclui-se que as 5 entrevistadas se encontram todas dentro da mesma faixa etária, sendo que 3 delas desempenharam as funções de monitora de CAF através de uma Junta de Freguesia e as outras 2 através de uma IPSS. Verifica-se também que 3 das entrevistadas realizaram estágio curricular nesta área, tendo as outras 2 apenas trabalhado na mesma.

As entrevistas permitiram-nos ainda ficar a saber que apenas 1 das entrevistadas teve formação extra proporcionada pelo local onde trabalha, sendo que as restantes trabalhavam apenas com base nos conhecimentos que adquiriram na licenciatura de Ciências da Educação - Educação Social e uma delas com alguns conhecimentos que também adquiriu no curso técnico superior profissional que fez.

3.5 Contexto de estudo

De acordo com o tema da investigação e os dados recolhidos através das entrevistas, conseguimos perceber que o contexto base são as CAF, sendo que todas elas são distintas, até porque têm especificidades diferenciadas. Como referido anteriormente, 3 das CAF eram geridas por Juntas de Freguesia e as outras 2 por IPSS, o que por si só já faz com que sejam distintas. Para além disso e apesar de todas incorporarem AAAF e CAF, em algumas, essa divisão era feita de forma mais acentuada no que em outras, devido também às condições de que cada CAF dispunha. Apesar de todas terem o mesmo objetivo, que recai sobre auxiliar as famílias nos períodos não letivos e nos períodos que antecedem e sucedem o período escolar, todas elas tinham regras e formas de se organizar distintas.

4 Análise e discussão de dados

O capítulo da análise e discussão de dados, tal como o nome indica, serve para se fazer uma análise dos dados recolhidos nas entrevistas, tendo sempre em mente a questão de investigação.

4.1 Síntese descritiva e interpretativa das entrevistas

Com a realização e a análise das entrevistas construiu-se um quadro síntese (apêndice XVIII), no qual podemos observar as 17 categorias que surgiram, com as respetivas subcategorias, as quais vão ao encontro dos 5 temas presentes no guião de entrevista, tal como se pode constatar no quadro abaixo.

Quadro 4 – Temas, categorias e em que entrevistas é que as mesmas constam

Temas	Categorias	Entrevistas
Atividades realizadas na CAF	Decorrentes das funções atribuídas aos monitores	E1, E2, E3, E4, E5
	Organização das atividades	E1, E2, E3, E4, E5
	Planificação das atividades	E1, E2, E3, E4, E5
	Avaliação das atividades	E1, E2, E3, E4, E5
	Divulgação das atividades	E1, E2, E3, E4, E5
Estratégias para a Educação Inclusiva	Estratégias inclusivas implementadas	E1, E2, E3, E4, E5
	Contributos para melhorar a promoção da educação inclusiva	E1, E2, E3, E4, E5
Recursos disponibilizados	Recursos humanos e materiais	E1, E2, E3, E4, E5
	Recursos disponibilizados para os alunos com NEE	E1, E2, E3, E4, E5
Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais	Com os docentes e assistentes operacionais	E1, E2, E3, E4
	Com os pais	E1, E2, E3, E4, E5
	Vantagens da articulação	E4, E5
Dificuldades sentidas	No trabalho com os alunos	E1, E2, E3, E4, E5
	No âmbito da planificação das atividades	E1, E2, E3, E5
	No âmbito da avaliação das atividades	E1, E2, E3, E4, E5
	A falta de recursos	E2, E3, E4, E5
	No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes	E1, E2, E4, E5

Da leitura do quadro 4 retiramos que:

- O tema "Atividades realizadas na CAF" foi constituído por 5 categorias;
- O tema "Estratégias para a Educação Inclusiva" e o tema "Recursos disponibilizados" constituíram-se a partir 2 categorias cada um;

- No que diz respeito ao tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais", este é composto por 3 categorias;
- O tema "Dificuldades sentidas" emergiu de 5 categorias;
- 12 das categorias encontram-se presentes nas 5 entrevistas;
- 4 das categorias encontram-se presentes em 4 entrevistas;
- 1 das categorias está presente em 2 entrevistas;
- As categorias presentes no primeiro, no segundo e no terceiro tema são referidas em todas as entrevistas;
- No terceiro tema, a categoria "Com os docentes e assistentes operacionais" é referida em 4 entrevistas e a categoria "Vantagens da articulação", em 2 entrevistas;
- Em relação ao último tema, existem apenas 2 categorias que são referidas em todas as entrevistas, que são "No trabalho com os alunos" e "No âmbito da avaliação das atividades";
- As outras 3 categorias, "No âmbito da planificação das atividades"; "A falta de recursos"; "No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes", referidas no último tema só são mencionadas em 4 entrevistas.

As 17 categorias apresentadas foram compostas por diversas subcategorias, as quais vamos interpretar de forma detalhada, separando as mesmas pelos respetivos temas e categorias, dando início com o tema "Atividades realizadas na CAF" e a categoria "Decorrentes das funções atribuídas aos monitores".

Quadro 5 - Subcategorias, da categoria "Decorrentes das funções atribuídas aos monitores", presente no tema "Atividades realizadas na CAF"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Atividades realizadas na CAF	**Decorrentes das funções atribuídas aos monitores**	Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados	E1, E2, E3, E5
		Dar às crianças um lanche de reforço	E1, E2, E5
		Ajudar a realizar os trabalhos de casa	E2, E3, E5
		Trabalhar individualmente com os alunos, a partir das suas necessidades	E1
		Fazer e avaliar programas educativos, tendo em conta os projetos das famílias	E1
		Sinalizar crianças à assistente social da Junta de Freguesia	E1
		Planificar as atividades	E3
		Coordenar o AAAF e dar apoio ao CAF	E4

		Desenvolver parcerias com a ludoteca, de modo a incentivar o brincar	E4
		Desenvolver as atividades das férias	E4
		Planificar, realizar e avaliar individualmente as atividades a implementar	E5
		Avaliar as tarefas a ser melhoradas, em equipa	E5
		Vigiar as brincadeiras das crianças	E5
		Acompanhar as crianças às atividades extracurriculares	E1

Da leitura do quadro 5 verifica-se que:

- Esta categoria foi formada por 14 subcategorias distintas;
- A subcategoria, "Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados", encontra-se presente em todas as entrevistas à exceção da entrevista 4;
- Existem 2 subcategorias, "Dar às crianças um lanche de reforço" e "Ajudar a realizar os trabalhos de casa", que se encontram presentes em 3 das 5 entrevistas, a primeira na entrevista 1, 2 e 5 e a segunda, na entrevista 2, 3 e 5;
- As restantes 11 subcategorias são apenas referidas por 1 entrevistada, 4 delas pela entrevistada 1, 1 pela entrevistada 3, 3 pela entrevistada 4 e as restantes 3 pela entrevistada 5;
- Conclui-se que as atividades que as monitoras de CAF realizam são maioritariamente distintas de CAF para CAF.

A diferença das atividades realizadas pelas monitoras de CAF faz salientar possíveis discrepâncias na forma de atuar, dado as funções que lhes são atribuídas. Por exemplo, tanto a entrevistada 3 como a entrevistada 5 referem que planeavam as atividades para as crianças, contudo, a entrevistada 5 para além disso ainda diz:

> preparava as atividades, avaliava as atividades que já tinham sido feitas de modo a perceber o que é que correu bem e o que é que necessitava de ser melhorado e debatia com o resto da equipa as tarefas a serem melhoradas.

Duas das atividades que se destacaram das restantes foram "Trabalhar individualmente com os alunos, a partir das suas necessidades" e "Fazer e avaliar programas educativos, tendo em conta os projetos das famílias", mencionadas pela entrevistada 1, uma vez que esta faz referência ao facto de ter em conta as necessidades de cada criança e o trabalho que tentava fazer, tendo em consideração os projetos das famílias ("trabalhei individualmente com alunos, fazendo programas educativos, trabalhando as suas necessidades, compreendendo também os

projetos das famílias dos mesmos, fazendo a avaliação") e ("Trabalhámos muito com a família diretamente"). Ter em conta as necessidades das crianças presente na subcategoria "Trabalhar individualmente com os alunos, a partir das suas necessidades" é sustentada por Azevedo (2011), uma vez que este considera que tem de se ter em consideração aquilo que a criança já tem consigo, sejam experiências, aprendizagens, a forma de aprender, entre outros. Por sua vez, a subcategoria "Fazer e avaliar programas educativos, tendo em conta os projetos das famílias" tem como suporte as considerações de Azevedo & Correia (2013), da importância de ter em conta os interesses e objetivos de vida de cada família.

Uma das subcategorias mais referida "Ajudar a realizar os trabalhos de casa" faz levantar a questão de se essa tarefa existe devido aos familiares terem poucos estudos académicos. Como a entrevistada 2 menciona "seja que familiar for chegar ao pé de nós e disser, olha, o meu educando precisa de ajuda para fazer os trabalhos de casa porque eu não sei ler, não sei escrever e tenho dificuldade em conseguir ajudá-lo..." e a entrevistada 5 refere "havia alguns pais, que por não terem escolaridade suficiente para conseguirem auxiliar os filhos, nos solicitaram que ajudássemos os mesmos, fosse ao nível das brincadeiras ou ao nível dos trabalhos de casa...".

Presente no discurso da entrevistada 4, a subcategoria "Desenvolver parcerias com a ludoteca, de modo a incentivar o brincar", a qual alerta para a importância de incentivar o brincar e da parceria entre a CAF e a ludoteca, uma vez que esta refere "Vamos lá todos juntos, incentivar também a parte de brincar" e "Ao lado da escola temos uma ludoteca, com a qual fazemos muitas parcerias", dando destaque a uma das iniciativas "fizemos uma caixa de brincar que vamos pôr na comunidade, para a comunidade e a escola brincarem em simultâneo".

Outra das subcategorias importantes a destacar "Vigiar as brincadeiras das crianças", está presente no discurso da entrevistada 5, a qual faz referência ao facto de ser importante "deixar brincar livremente, mas com vigilância".

Apesar de se estar a dar destaque a estas subcategorias, todas elas são muito importantes, uma vez que são as mesmas que mantém o tempo não letivo das crianças ocupado, tal como a entrevistada 1 refere, "ficava com elas a desenvolver atividades diversas até os pais chegarem", "fazíamos legos, desenhos e depois dependia do tema, da estação do ano, da altura específica em que estávamos".

Ainda no tema "Atividades realizadas na CAF", apresenta-se a categoria "Organização das atividades".

Quadro 6 - Subcategorias, da categoria "Organização das atividades", presente no tema "Atividades realizadas na CAF"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Atividades realizadas na CAF	**Organização das atividades**	Decorrem de planificação com um tema anual específico, dando realce a datas temáticas, à exceção da planificação para as férias que tem um tema distinto	E1, E5
		Quando se verificava que as crianças quando chegavam à CAF vinham bastante agitadas, arranjava-se, no momento, uma atividade que fosse mais leve	E2, E5
		Eram organizadas por grupos e definidas para cada dia da semana	E1
		Só recorríamos a grupos mais específicos, quando implementávamos as mesas didáticas, tentando nesse momento distribuir as crianças pela sua idade	E1
		As atividades individuais eram muito raras, sendo que quando aconteciam era apenas comigo	E1
		Decorrem após o tempo letivo	E2
		Decorre de tópicos-chave, que compreendem artes/ desporto/ atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável e atividades sobre a natureza	E2
		Nem sempre era fácil, contudo começava-se sempre por tentar ir ao encontro da atividade planeada	E2
		Perante falta de material para a atividade planeada, improvisava-se outra tendo em conta o material disponível, deixando a outra para uma altura mais oportuna	E2
		São desenvolvidas maioritariamente em pequeno grupo, separando o primeiro e segundo ano do terceiro e do quarto ano	E2
		A divisão das crianças é influenciada pelo número de monitores disponíveis no dia, sendo que preferem sempre que possível dividi-las	E2
		São realizadas na sala da CAF, no refeitório e no recreio, dando preferência a este último	E2
		Nas férias recorre-se algumas vezes ao ginásio	E2
		Estão distribuídas por oficinas de leitura, de expressão plástica e introdução à aprendizagem de Inglês	E3
		São preparadas antecipadamente e no último dia da semana faz-se um briefing, para perceber se é preciso fazer alguma adaptação	E3
		São maioritariamente realizadas ao ar livre	E3
		Distribuem-se por 2 grupos, um com 26 e outro com 30 crianças	E3
		São organizadas por ano de escolaridade e tentam ter em conta o tema a trabalhar no mês em questão	E4

		Integram os pais, na última sexta-feira de cada mês	E4
		São divulgadas num jornal, onde é colocado tudo o que as crianças fazem	E4
		Decorrem numa sala, quando está mau tempo	E4
		Têm em conta a junção das crianças consoante aquilo que querem fazer	E4
		Têm em conta a turma de pertença dos alunos	E4
		Decorre de tópicos-chave, que compreendem música / dança / teatro, atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável, artes plásticas e trabalhos manuais, jogos com regras	E5
		São realizadas na sala da CAF ou no ginásio, durante o Inverno e no pátio durante o verão	E5
		À exceção de jogos em que é necessário formar grupos, desenvolvem-se maioritariamente em grande grupo	E5

Do quadro 6, retiramos que:

- Esta categoria é composta por 26 subcategorias;
- Existem apenas 2 subcategorias que se encontram em 2 entrevistas distintas: "Decorriam de planificação com um tema anual específico, dando realce a datas temáticas, à exceção da planificação para as férias que tinha um tema distinto", que está presente nas entrevistas 1 e 5 e "Quando se verificava que as crianças quando chegavam ao CAF vinham bastante agitadas, arranjava-se, no momento, uma atividade que fosse mais leve ou quando não dava mesmo optava-se por uma tarde mais livre", que encontramos na entrevista 2 e 5;
- As restantes 24 subcategorias são apenas referidas individualmente;
- Conclui-se que cada instituição tem um método de organização distinto.

A existência de tantas subcategorias e tão poucas coincidentes faz salientar as diferentes formas que cada CAF tem de se organizar. Contudo, é de salientar a subcategoria "Quando se verificava que as crianças quando chegavam à CAF vinham bastante agitadas, arranjava-se, no momento, uma atividade que fosse mais leve", que se encontra na entrevista 2 e 5, uma vez que ambas mencionam ter em conta o estado emocional das crianças, o que é algo bastante relevante.

A entrevistada 2 refere "Se virmos que não dá mesmo para fazer aquela atividade em específico, tentamos ou arranjar outra que não seja tão pesada para eles, dado o estado

emocional ou então, por vezes, é mesmo complicado e não dá." A entrevistada 5 vai ao encontro da mesma referindo

> Claro que nem sempre era possível e muitas vezes apesar de arranjarmos uma opção mais leve como atividade, havia crianças que não se encontravam emocionalmente disponíveis para fazer fosse o que fosse, o que nos levava a optar por uma tarde mais livre em termos de brincadeira, dando-nos também mais liberdade para tentar auxiliar as crianças que se mostravam emocionalmente menos disponíveis.

Outro aspeto importante a destacar é o facto de as entrevistadas 2, 3, 4 e 5 darem realce ao espaço em que desenvolvem as atividades ("Damos preferência, se for possível, ao recreio, porque eles estão ao ar livre, não se sentem tão condicionados, nem tão limitados só àquele espaço" – entrevistada 2); ("Sempre que possível ao ar livre, sempre que possível no parque, porque é mais aberto" - entrevistada 3). A entrevistada 5 também fala sobre essa preferência, mas menciona que a mesma se aplicava à altura do verão ("já no verão, as atividades eram preferencialmente e maioritariamente desenvolvidas no pátio").

Através das subcategorias "São realizadas na sala da CAF, no refeitório e no recreio, dando preferência a este último", "Nas férias recorre-se algumas vezes ao ginásio", "São maioritariamente realizadas ao ar livre", "Decorrem numa sala, quando está mau tempo", "São realizadas na sala da CAF ou no ginásio, durante o Inverno e no pátio durante o verão", conseguimos perceber que as atividades se desenvolvem em espaços das escolas, tal como é referido por Machado (2019), que aborda ainda a importância de existir um espaço que seja adequado às funções que devem ser desenvolvidas na CAF.

Outra subcategoria, "Integram os pais, na última sexta-feira de cada mês" vai ao encontro de uma subcategoria mencionada nos "Contributos para melhorar a promoção da educação inclusiva" (quadro 11), dado que a entrevistada 5 menciona nessa categoria a importância de "Desenvolver atividades ou projetos em que se consigam envolver os pais", tal como a entrevistada 4 diz fazerem na sua CAF "Todas as últimas sextas-feiras do mês os pais podem ir à escola, fazer atividades connosco em CAF."

Dando continuidade ao tema "Atividades realizadas na CAF", temos a categoria "Planificação das atividades", vamos analisar o seguinte quadro.

Quadro 7 - Subcategorias, da categoria "Planificação das atividades", presente no tema "Atividades realizadas na CAF"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Atividades realizadas na CAF	**Planificação das atividades**	É realizada pela equipa da CAF	E2, E5
		Tem anualmente um tema específico, sendo que no período de férias, o tema muda	E1, E5
		Relativamente às férias era da responsabilidade da Junta	E4, E5
		O plano é feito pela chefia da IPSS e é igual para todas as escolas	E3
		Todos os meses a temática a trabalhar é diferente, tendo em conta as épocas	E3
		É realizada pela coordenadora, em conjunto com os monitores	E1
		Durante o tempo letivo é feita pelos monitores e submetida à coordenadora	E4

Relativamente ao quadro 7:

- Conseguimos observar as 7 subcategorias desta categoria;
- Existem 3 subcategorias que se encontram presentes em 2 entrevistas: "É realizada pela equipa do CAF", mencionada pela entrevistada 2 e 5, "Tem anualmente um tema específico, sendo que no período de férias, o tema muda", referida pelas entrevistadas 1 e 5 e "Relativamente às férias era da responsabilidade da Junta", encontrada nas entrevistas 4 e 5;
- As restantes 4 subcategorias são apenas mencionadas por 1 entrevistada, 1 pela entrevistada 1, 2 pela entrevistada 3 e 1 pela entrevistada 4.

Ao nível da planificação das atividades é de salientar que mais uma vez esta varia de CAF para CAF. A entrevistada 2 e a entrevistada 5 referem que essa planificação é efetuada pela equipa da CAF. A entrevistada 5 ressalva que a planificação das férias ficava ao encargo da Junta de Freguesia ("O planeamento era feito pela equipa da CAF, sendo que o das férias era entregue à junta... eles compilavam todas as ideias e depois era facultado um plano igual para todas as escolas"). Por sua vez, a entrevistada 3 refere:

> Esse plano tem origem numa reunião de chefias da IPSS para a qual eu trabalho, portanto, nessa planificação, eu não tenho qualquer tipo de domínio, não tenho nada a dizer, só que existe alguma possibilidade de flexibilidade... é igual para todas as escolas, ou seja, todos as CAF à responsabilidade daquela instituição estarão todos sob a mesma planificação.

Esta situação é mencionada também pela entrevistada 5 que a encontra nas férias. É considerado um problema por não terem em consideração as caraterísticas e as necessidades das crianças presentes em cada escola e tentarem aplicar o mesmo modelo em todas.

A entrevistada 4, durante o período letivo, vive uma realidade que acaba por ser uma junção do que é experienciado pelas entrevistadas 2 e 5 e com o que é experienciado pela entrevistada 3, mencionando:

> Durante o tempo letivo a planificação é feita por nós, cada um tem uma oficina, cada um tem a sua cena, o AAAF mostra-me a mim e eu aprovo ou não... mas normalmente aprovo sempre e os do CAF mostram à minha coordenadora e a mim... fazemos as duas, este pode ou não ser aprovado, mas normalmente é sempre aprovado.

Prosseguimos para a categoria "Avaliação das atividades", ainda dentro do tema "Atividades realizadas na CAF".

Quadro 8 - Subcategorias, da categoria "Avaliação das atividades", presente no tema "Atividades realizadas na CAF"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Atividades realizadas na CAF	**Avaliação das atividades**	Inexistente, durante o período letivo	E1, E2, E4, E5
		Realiza-se semanalmente no período de férias, através de reuniões	E1
		Avaliava-se no fim do dia o que é que tinha corrido bem e o que é que podia ser melhorado no dia a seguir	E2
		A autoavaliação é feita de forma mais informal, havendo também feedback por parte dos pais	E3

Com o quadro 8 ficamos a saber que:

- Esta categoria emergiu de 4 subcategorias;
- Nenhuma das subcategorias presentes na categoria "Avaliação das atividades" se encontra presente em todas as entrevistas;
- Existe uma subcategoria, "Inexistente, durante o período letivo", que se encontra presente em todas as entrevistas menos na entrevista 3;
- As restantes 3 subcategorias estão presentes em entrevistas distintas.

A subcategoria mais mencionada pelas entrevistadas, "Inexistente, durante o período letivo", faz-nos questionar sobre como é que conseguem planear sem debaterem o que é que anda a correr bem e menos bem. O que nos leva a passar para a subcategoria "Realiza-se semanalmente no período de férias, através de reuniões", referida pela entrevistada 1, dado que tal como o nome da subcategoria dá a entender, apenas realizam a avaliação no período das férias, dando a ideia de que se desvaloriza o que ocorre ao longo do período letivo.

"A autoavaliação é feita de forma mais informal, havendo também feedback por parte dos pais", que está presente no discurso da entrevistada 3, parece significar que a autoavaliação

não é 100% estruturada e refletida. De alguma forma é feita e uma parte muito importante é o facto de terem em consideração aquilo que os pais dizem, de modo a perceber se estão ou não a ir num bom caminho.

Ainda no tema "Atividades realizadas na CAF", temos a categoria "Divulgação das atividades".

Quadro 9 - Subcategorias, da categoria "Divulgação das atividades", presente no tema "Atividades realizadas na CAF"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Atividades realizadas na CAF	**Divulgação das atividades**	As atividades desenvolvidas nas férias eram divulgadas previamente aos pais	E1, E2
		Através das redes sociais	E2, E5
		São todas divulgadas aos pais	E3, E4
		Realiza-se através de um vídeo, divulgado aos pais, onde se encontram compiladas todas as fotografias que foram tiradas ao longo das férias	E1
		É realizada quando se trata de uma atividade específica	E2
		Através de uma app	E3
		Através do jornal da escola, com reportagem fotográfica, onde é colocado o que foi feito ao longo do mês e o que será feito no mês seguinte	E4
		Através do email e posteriormente afixadas no portão da escola	E5

O quadro 9 permite-nos ver que:

- Esta categoria formou-se a partir de 8 subcategorias;
- Nenhuma das subcategorias presentes na categoria "Divulgação das atividades" se encontra presente em todas as entrevistas;
- Existem 3 subcategorias que são mencionadas por 2 entrevistadas distintas: "As atividades desenvolvidas nas férias eram divulgadas previamente aos pais", referida pela entrevistada 1 e 2, "Através das redes sociais", mencionada pela entrevistada 2 e 5 e "São todas divulgadas aos pais", presente na entrevista 3 e 4;
- As restantes 5 subcategorias são referidas apenas 1 única vez, por cada entrevistada.

Estas subcategorias permitem-nos perceber que cada CAF fazia a divulgação das atividades de forma distinta, recorrendo às redes sociais, a vídeos, a apps, ao jornal da escola,

ao email e ao portão da escola, de modo a afixar as mesmas. Apesar de o fazerem de formas variadas, o importante a retirar é que faziam a divulgação das atividades, de modo a manter os pais informados relativamente ao que os filhos se encontravam a fazer. Outro aspeto a realçar é o facto de tanto a entrevistada 1 ("os pais recebiam o planeamento das férias antes de dizerem se queriam ou não inscrever os filhos") como a entrevistada, 2 ("na altura das férias os pais das crianças têm acesso ao planeamento das atividades") mencionarem que as atividades eram previamente divulgadas aos pais, contudo, é pena verificar que isso apenas ocorria no período das férias.

No âmbito do tema "Estratégias para a Educação Inclusiva", apresenta-se a categoria "Estratégias inclusivas implementadas".

Quadro 10 - Subcategorias, da categoria "Estratégias inclusivas implementadas", presente no tema "Estratégias para a Educação Inclusiva"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Estratégias para a Educação Inclusiva	**Estratégias inclusivas implementadas**	Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados	E1, E3, E5
		Falar com as crianças, ouvi-las, ajudá-las e dar-lhes atenção e carinho	E1, E2
		Implementar, em conjunto com as crianças, estratégias facilitadoras da participação de todos	E2, E5
		Falar sobre a importância das diferenças	E3, E5
		Recorrer a jogos que facilitem trabalhar a inclusão	E3
		Intervir de acordo com as caraterísticas de cada aluno	E4
		Recorrer a uma cantiga, que eles associam ao silêncio para ficarem mais calmos	E4
		Tratar todos da mesma forma	E4
		Recorrer à estimulação da interação das crianças, de modo a observar os diversos tipos de interações e comportamentos	E5
		Planear as atividades de forma acessível e o mais igual possível para todos, nunca descurando a estimulação das crianças	E5
		Em algumas situações, dar continuidade a estratégias implementadas pela docente do ensino regular	E5
		Dar um acompanhamento mais particularizado às crianças com NEE	E3
		Planificar atividades similares para todas as crianças	E3
		Reconhecer as necessidades de cada um, de modo a implementar da melhor forma possível a equidade	E3
		Desenvolver atividades diversificadas de inclusão	E1

Do quadro 10 retiramos que:

- Esta categoria é composta por 15 subcategorias;
- Nenhuma das subcategorias presentes na categoria "Estratégias inclusivas implementadas" se encontra presente em todas as entrevistas;
- A subcategoria "Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados" é referida por 3 entrevistadas (1, 3 e 5);
- Existem 3 subcategorias que se encontram em 2 entrevistas distintas: "Falar com as crianças, ouvi-las, ajudá-las e dar-lhes atenção e carinho", referida pelas entrevistadas 1 e 2, "Implementar, em conjunto com as crianças, estratégias facilitadoras da participação de todos", mencionada pelas entrevistadas 2 e 5 e "Falar sobre a importância das diferenças", presente na entrevista 3 e 5;
- As restantes 11 subcategorias são apenas referidas por 1 entrevistada, 1 delas pela entrevistada 1, 4 pela entrevistada 3, 3 pela entrevistada 4 e 3 pela entrevistada 5;
- Conclui-se que a entrevistada que menos estratégias inclusivas implementa é a entrevistada 2 e as que mais implementam são as entrevistadas 3 e 5.

Estas 15 subcategorias representam 15 estratégias inclusivas distintas que são implementadas pelas entrevistadas. Uma das mais recorrentes são as conversas, por parte das crianças com os monitores, que as escutam, ajudam e dão atenção. Também os monitores falam sobre comportamentos menos adequados ou sobre as diferenças. A ideia de falar sobre as diferenças é sustentada por Azevedo e Correia (2013), que são da opinião de que a forma como nos relacionamos está diretamente relacionada com a nossa perceção das diferenças. O que nos leva ao que a entrevistada 5 menciona relativamente à decisão de falar com as crianças em grande ou pequeno grupo:

> Por vezes essas conversas são tidas em grande grupo, de modo que todos fiquem conscientes do que é correto e o que não é correto fazer-se, outras vezes recorro a conversas individuais ou porque já não é a primeira vez que aquela criança apresenta aquele comportamento perante uma situação similar ou porque conheço o historial da criança e sei que se o fizer em grande grupo a reação não vai ser boa.

Estas referências remetem-nos para a importância de conhecer as crianças e o seu historial, de modo a conseguir discernir qual a melhor decisão a tomar em determinadas situações, tendo em conta a criança em questão. O que nos permite fazer a ponte com a

subcategoria "Intervir de acordo com as caraterísticas de cada aluno", mencionada pela entrevistada 4 e com a subcategoria "Reconhecer as necessidades de cada um, de modo a implementar da melhor forma possível a equidade", referida pela entrevistada 3. A entrevistada 4 refere: "tento sempre perceber como é que eles são, para perceber como é que posso chegar até eles". E a entrevistada 3 menciona: "é importante que nós as reconheçamos (as necessidades) e as consigamos adaptar dentro do possível e dentro daquilo que não é colocar à margem".

Estas entrevistadas (3 e 4) não tentam colocar todos dentro do mesmo modelo, mas tentam perceber o que se adequa a cada um. Esta constatação vai ao encontro de Correia e Martins (2002) que defendem que se deve olhar para cada um de forma individual, para que não se perca a diversidade que existe.

Seguindo a ideia de que devemos conhecer as crianças, surge a questão do planeamento das atividades, que a entrevistada 3 considera que

> planeio uma atividade e tento que ela seja executável para os dois lados, para o grande grupo e para ele. Mesmo que tenha de acabar por adotar em pequenas especificidades, tento que ele faça o mais parecido com os outros, para que não sinta que é tudo diferente, é simplesmente conseguir de outra forma que não a mesma que os outros.

Este discurso é semelhante ao da entrevistada 5, para quem "quando estou a planear as atividades fazê-lo de forma acessível e o mais igual possível para todos, tendo sempre em atenção a necessidade de estimular as crianças, mas não fazendo discriminação entre as mesmas". Ambas referem a importância de manter as atividades o mais parecidas possível, mas apenas a segunda realça a relevância de ter em atenção as necessidades e a estimulação da criança. Este pensamento vai ao encontro do que é mencionado por Santos (2011), que considera que todos devem ter a oportunidade de usufruir dos mesmos espaços, desde que sejam criadas as circunstâncias necessárias, para que isso ocorra da melhor forma possível e tendo em conta as especificidades de cada um.

A subcategoria "Em algumas situações, dar continuidade a estratégias implementadas pela docente do ensino regular", encontra-se interligada com uma subcategoria mencionada nos "Contributos para melhorar a promoção da educação inclusiva" (quadro 11), uma vez que a entrevistada 5 menciona que a

> professora na sala desenvolvia diversas estratégias de entre as quais fazer cópias e o que nós fazíamos no CAF, era depois de fazerem a atividade daquele dia, sentávamos numa mesa todas as crianças que tivessem cópias para fazer, de modo a que essa criança do 2º

> ano, não se sentisse excluída ou desamparada, para que percebesse que não era o único a precisar de fazer cópias e que as restantes crianças também tinham de o fazer.

O que nos leva a fazer a ligação com a subcategoria "Dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelos professores, de modo a fomentar a partilha" (quadro 11), referida pela entrevistada 1.

Como "Estratégias inclusivas implementadas" refere-se

> colocar todas as crianças a interagirem umas com as outras, dando-me a liberdade necessária para conseguir ficar do lado de fora a observar os diversos tipos de interações e comportamentos... falar com as crianças sobre determinados comportamentos que considero menos adequados.

Estas ideias defendidas pela entrevistada 5 encontram suporte no que é defendido por Carneiro e Oliveira (2013): observar comportamentos e atitudes, de modo a dar destaque aos mais desajustados, pois demonstram que algo está errado.

Passemos assim à categoria "Contributos para melhorar a promoção da educação inclusiva", presente no tema "Estratégias para a Educação Inclusiva".

Quadro 11 - Subcategorias, da categoria "Contributos para melhorar a promoção da educação inclusiva", presente no tema "Estratégias para a Educação Inclusiva"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Estratégias para a Educação Inclusiva	**Contributos para melhorar a promoção da educação inclusiva**	Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias	E2, E4, E5
		Melhorar e aumentar o número de recursos humanos com formação em necessidades educativas especiais	E2, E5
		Fazer a ponte entre a coordenadora e os intervenientes escolares e quando esta não pudesse deveria de existir alguém capaz de o fazer	E1
		Fazer reuniões de equipa, para debater as experiências que vivíamos com cada aluno	E1
		Dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelos professores, de modo a fomentar a partilha	E1
		Melhorar a cooperação entre todos os intervenientes na escola, de modo a unir esforços para atingir um objetivo comum	E1
		Aumentar o número de formações e de estratégias de inclusão	E2
		Adequar as estratégias e ferramentas, que advém das formações, ao contexto de trabalho	E2
		Divulgar o tema da inclusão educativa, de modo a conseguir o seu aprofundamento em diversas escolas	E2
		Articular com o docente de Educação Especial	E2

		Dar mais importância às escolas inclusivas, tentando diminuir a segregação	E3
		Ajudar a moldar os comportamentos e as perspetivas das crianças	E3
		Sensibilizar os pais para as conversas e comportamentos que têm à frente das crianças	E3
		Maior interação entre o bairro e a escola	E4
		Dar mais atenção às crianças com NEE para lhes proporcionar um melhor acompanhamento	E5
		Melhorar os recursos materiais	E5
		Implementar atividades ou projetos de que as famílias façam parte	E5

Com a leitura do quadro 11 verificamos que:

- São 17 as subcategorias que fundamentam a existência desta categoria;
- Nenhuma das subcategorias presentes na categoria "Contributos para melhorar a promoção da educação inclusiva" se encontra presente em todas as entrevistas;
- A subcategoria "Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias", encontra-se presente em 3 entrevistas: a 2, a 4 e a 5;
- A subcategoria "Melhorar e aumentar o número de recursos humanos com formação em necessidades educativas especiais" é referida pelas entrevistadas 2 e 5;
- As restantes 15 subcategorias são apenas mencionadas por 1 entrevistada, 4 pela entrevistada 1, 4 pela entrevistada 2, 3 pele entrevistada 3, 1 pela entrevistada 4 e 3 pela entrevistada 5.

A subcategoria mais salientada pelas entrevistadas, "Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias", é uma das mais importantes e é provavelmente a base para todas as outras, pois como a entrevistada 4 diz "era muito importante haver comunicação com as educadoras, com as assistentes técnicas, com os pais", ideia essa que é corroborada pela entrevistada 2 e 5. Esta ideia permite-nos interligar esta subcategoria com a subcategoria "Sensibilizar os pais para as conversas e comportamentos que têm à frente das crianças", uma vez que depois de já existir a base da comunicação, do trabalho de equipa e da confiança, se torna mais fácil falar de certos temas mais sensíveis com os pais, pois os mesmo já não se vão sentir tão apreensivos e na defensiva.

Como refere a entrevistada 3

> sensibilizar os pais para os tipos de conversa que têm, para o estilo de abordagem que têm, quando vêm alguma situação, às vezes uma conversa num centro comercial, uma coisa

> assim mais, que parece que para os pais não tem importância, aquilo vai trazer uma perspetiva àquela criança.

Este discurso permite fazer a ponte com outra subcategoria "Implementar atividades ou projetos de que as famílias façam parte", dado que já existindo mais recetividade por parte dos pais, é mais simples trazer os mesmos para dentro da escola e envolvê-los em atividades e projetos, com o intuito de passarem bons momentos de aprendizagem com os seus filhos. A ideia de desenvolver projetos é vista por Ventura (2021) como bastante importante, na medida em que os mesmos permitem que se crie uma ligação entre a escola e a família.

Mencionada pela entrevistada 1, "Fazer reuniões de equipa para debater as experiências que vivíamos com cada aluno", interliga-se com mais duas subcategorias mencionadas pela mesma entrevistada: "Dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelos professores, de modo a fomentar a partilha" e "Melhorar a cooperação entre todos os intervenientes na escola, de modo a unir esforços para atingir um objetivo comum". Esta interligação faz sentido, na medida em que as reuniões permitiriam o debate de ideias e experiências realizadas com as crianças, possibilitando como a entrevistada refere "dar uma continuidade ao trabalho que é desenvolvido pelo professor, em contexto de CAF", em virtude de "Temos de reunir esforços para atingir um objetivo comum", pois juntos somos mais fortes. Esta ideia do debate e da troca de ideias permite associar a mesma a uma subcategoria presente no quadro 16, na categoria "Vantagens da articulação".

"Melhorar e aumentar o número de recursos humanos com formação em necessidades educativas especiais" é outra das subcategorias que parece evidenciar a consciência de que há necessidade de ter equipas capazes de responder a algumas dificuldades mais complexas.

Em relação ao tema "Recursos disponibilizados", apresenta-se a categoria "Recursos humanos e materiais".

Quadro 12 - Subcategorias, da categoria "Recursos humanos e materiais", presente no tema "Recursos disponibilizados"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Recursos disponibilizados	**Recursos humanos e materiais**	A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores	E1, E2, E3, E4, E5
		Dependem de verba disponível	E2, E5
		Os recursos materiais eram adquiridos pela coordenadora, segundo as necessidades da equipa	E1

		Dependem da gestão do departamento de recursos humanos, de acordo com as necessidades de cada escola	E2
		Um computador	E3
		O material dos alunos que é igual ao que utilizam na escola	E3
		São disponibilizados pela IPSS sempre que é necessário material extra	E3
		Colunas de som, projetores e salas disponibilizados pela escola	E3
		Quando não havia verba nem material, este era pedido a outra CAF que pudesse disponibilizá-lo	E5

Da leitura do quadro 12 conclui-se que:

- 9 é o número de subcategorias que compõem esta categoria;
- A subcategoria "A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores" encontra-se presente em todas as entrevistas;
- A subcategoria "Dependem de verba disponível", é mencionada apenas pelas entrevistadas 2 e 5;
- As restantes 7 subcategorias são referidas por apenas 1 entrevistada, 1 pela entrevistada 1, 1 pela entrevistada 2, 4 pela entrevistada 3 e 1 pela entrevistada 5.

Percebe-se que cada CAF tem pessoas distintas na escola, umas contam apenas com os monitores, outras têm coordenadores e subcoordenadores, sendo que o número de recursos humanos também vai variando. Outro aspeto que se diferencia é o que cada escola fornece a cada CAF, pois alguns apenas podem usufruir de uma sala e de espaços como o refeitório, o recreio e o ginásio e outros têm mais abertura por parte da escola, sendo-lhes dado permissão para usufruir de projetores, colunas, entre outros materiais. O que se pode encontrar diretamente relacionado com a relação que existe entre a CAF e a escola.

Nesta categoria ainda podemos aferir que a aquisição de recursos materiais se modifica de CAF para CAF. Por exemplo, as entrevistadas 2 e 5 mencionam que essa aquisição se encontra diretamente relacionada com a disponibilidade de verba. Já a entrevistada 1 refere que quem tratava dos recursos materiais era a coordenadora, que tentava ter em conta as necessidades da equipa. Concluímos esta ideia com a entrevistada 5 a dizer que "quando havia a menos numas CAF pedia-se a outras onde houvesse mais", o que vem demonstrar a entreajuda presente e reforçar a ideia de que "Todos os materiais que vinham para a CAF eram disponibilizados pela Junta de Freguesia, quando existia verba disponível".

Damos continuidade ao tema "Recursos disponibilizados", com a categoria "Recursos disponibilizados para os alunos com NEE".

Quadro 13 - Subcategorias, da categoria "Recursos disponibilizados para os alunos com NEE", presente no tema "Recursos disponibilizados"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Recursos disponibilizados	**Recursos disponibilizados para os alunos com NEE**	Um monitor	E1, E2, E3
		Inexistentes	E4, E5
		Eram poucos, resumindo-se a uma casa de banho adaptada, mas que necessitava de ser melhorada	E5

O quadro 13 permite-nos constatar que:

- Existem apenas 3 subcategorias dentro desta categoria;
- A subcategoria mais mencionada, "Um monitor", foi referida por 3 entrevistadas, a 1, a 2 e a 3;
- A subcategoria "Inexistentes", foi encontrada nas entrevistas 4 e 5;
- A entrevistada 5 foi a única a fazer referência à subcategoria "Eram poucos, resumindo-se a uma casa de banho adaptada, mas que necessitava de ser melhorada".

Conseguimos perceber que os recursos disponibilizados para os alunos com NEE são extremamente reduzidos ou até mesmo inexistentes. A entrevistada 2 alerta para o facto de "não sei se ela tem formação específica para os NEE", o que faz com que retomemos a ideia da importância de contratar recursos humanos sim, mas ter em consideração a necessidade de alguns desses recursos terem formação para auxiliar estes alunos. Não havendo essa possibilidade, a Junta e a IPSS deveriam procurar formações que pudessem auxiliar os monitores nesse sentido.

Apresenta-se seguidamente a categoria "Com os docentes e assistentes operacionais" do tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais".

Quadro 14 - Subcategorias, da categoria "Com os docentes e assistentes operacionais", presente no tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Articulação com os docentes,		É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais	E1, E2, E3, E4

assistentes operacionais e com os pais	**Com os docentes e assistentes operacionais**	Com os docentes a articulação processa-se apenas quando há algum problema com uma criança	E2

Relativamente ao quadro 14:

- Este é composto por apenas 2 subcategorias;
- A subcategoria "É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais" é mencionada por quase todas as entrevistadas à exceção da entrevistada 5;
- A subcategoria "Com os docentes a articulação processa-se apenas quando há algum problema com uma criança" é unicamente referida pela entrevistada 2;
- Nesta categoria a entrevistada 5 não conta com nenhuma subcategoria.

Nesta categoria conseguimos perceber que as CAF que fizeram parte deste estudo não são assim tão diferentes ao nível da articulação com os docentes e com os assistentes operacionais, porque são todos similares num ponto negativo, algo que necessita de ser melhorado, porque como já foi referido anteriormente, essa articulação poderia ser extremamente vantajosa para todos, em particular para as crianças.

Continuando no tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais", apresentamos a categoria "Com os pais".

Quadro 15 - Subcategorias, da categoria "Com os pais", presente no tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais	**Com os pais**	Com os pais existe articulação, especialmente na altura da entrega das crianças	E1, E3
		É da competência da coordenadora da CAF	E3, E4
		Dependendo da situação, a atuação é feita unicamente pela educadora social ou por esta em conjunto com a coordenadora	E2
		No início era muito reduzida e era realizada pela coordenadora, mas com o passar do tempo, a articulação passou a ser feita pelos monitores	E5

Com o quadro 15 verifica-se que:

- Esta categoria é composta por 4 subcategorias;
- 2 das subcategorias são referidas por 2 entrevistadas distintas, a primeira "Com os pais existe articulação, especialmente na altura da entrega das crianças",

mencionada pelas entrevistadas 1 e 3 e a segunda "É da competência da coordenadora da CAF", encontrada nas entrevistas 3 e 4;

- Das 2 subcategorias que sobram, 1 é mencionada pela entrevistada 2 e outra pela entrevistada 5.

Conseguimos perceber que a articulação não é muito grande, mas que existe alguma e para além desta há algum cuidado tendo em conta a situação. Esta segunda parte só é tida em consideração na CAF da entrevistada 2.

Um aspeto que se diferencia de CAF para CAF é a variação da pessoa que faz a articulação: para as entrevistadas 3 e 4 é a coordenadora; para a entrevistada 2 depende da situação; para a entrevistada 5 essa pessoa foi-se alterando com o passar do tempo, tendo iniciado com a coordenadora e passado a ser feito por qualquer monitor.

É ainda de destacar o facto de para as entrevistadas 1 e 3 essa articulação só se efetuar na altura da entrega das crianças, o que vem enfatizar a ideia de que esta articulação é reduzida.

Vamos terminar a análise do tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais" com a categoria "Vantagens da articulação".

Quadro 16 - Subcategorias, da categoria "Vantagens da articulação", presente no tema "Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais	**Vantagens da articulação**	Seria uma mais-valia para todos existir articulação entre a CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, porque facilitava a inclusão	E4, E5
		As medidas implementadas poderiam ser aplicadas em diversos contextos, não sendo necessário fazer com que as crianças passassem constantemente pelo mesmo processo de tentativa-erro, pois existiria uma partilha de experiências	E5

Através do quadro 16 ficamos a saber que:

- Esta categoria é apenas composta por 2 subcategorias;
- Apenas contem subcategorias das entrevistadas 4 e 5;
- A subcategoria "seria uma mais-valia para todos existir articulação entre a CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, porque facilitava a inclusão" é mencionada por ambas as entrevistadas, sendo a outra subcategoria, "As medidas implementadas poderiam ser aplicadas em diversos contextos, não

> sendo necessário fazer com que as crianças passassem constantemente pelo mesmo processo de tentativa-erro, pois existiria uma partilha de experiências", apenas mencionada pela entrevistada 5.

A subcategoria "Seria uma mais-valia para todos existir articulação entre a CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, porque facilitava a inclusão" vem dar força à ideia de que a articulação entre a CAF, a escola e a família é fundamental para a inclusão, como nos diz a entrevistada 5

> seria sem dúvida uma mais-valia para todos, em particular para as crianças, porque se estamos todos a tentar remar no mesmo sentido, porque não fazê-lo em conjunto? Essa articulação iria permitir a obtenção de melhores resultados ao nível da inclusão, em particular das crianças com NEE, porque as medidas implementadas poderiam ser testadas em diversos contextos, de modo a perceber com mais clareza o que realmente funciona e o que ajuda essas crianças. Ao haver essa articulação existira uma partilha de experiência, não sendo necessário fazer com que as crianças passassem pelo mesmo processo de tentativa-erro em diversos contextos, conseguindo deste modo, chegar a um bom porto com mais facilidade.

O que nos leva a concluir que uma subcategoria é consequência da outra. Com essa articulação possibilita-se a partilha de ideias, que por sua vez permite que a mesma estratégia seja colocada em prática em distintos contextos, de modo a comparar resultados e a fazer os ajustes necessários.

O último tema, "Dificuldades sentidas", inicia-se com a categoria "No trabalho com os alunos".

Quadro 17 - Subcategorias, da categoria "No trabalho com os alunos", presente no tema "Dificuldades sentidas"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Dificuldades sentidas	**No trabalho com os alunos**	No trabalho com alunos com NEE	E1, E4, E5
		Ao nível da implementação, as atividades não serem exequíveis ou não serem eficientes no contexto em que ocorrem	E1, E3
		O excesso de atividades para cada dia	E2
		Implementar a inclusão, fazendo as adaptações necessárias às atividades	E2
		Ter tempo para trabalhar individualmente com cada criança	E2
		Quando as crianças, por algum motivo, se encontram mais agitadas e não conseguem manter a calma	E5

O quadro 17, permite-nos aferir que:

- Esta categoria é composta por 6 subcategorias;

- Nenhuma das subcategorias presentes na categoria "No trabalho com os alunos" se encontra presente em todas as entrevistas;
- A subcategoria mais mencionada é a "No trabalho com alunos com NEE", a qual se encontra presente nas entrevistas 1, 4 e 5;
- A subcategoria "Ao nível da implementação, as atividades não serem exequíveis ou não serem eficientes no contexto em que ocorrem", que é referida pelas entrevistadas 1 e 3;
- Das restantes 4 subcategorias, 3 são mencionadas pela entrevistada 2 e 1 pela entrevistada 5.

Neste quadro volta a ser reforçada a ideia de que existe dificuldade em trabalhar com alunos com NEE. A entrevistada 1 refere que tem dificuldade em compreender algumas destas crianças ("não tanto que eles me compreendessem a mim, mas eu compreendê-los a eles, as necessidades deles, as vontades, o que eles precisam naquele momento"). Por sua vez, a entrevistada 4 menciona a sua dificuldade como: "eles não têm qualquer apoio na escola". Já a entrevistada 5 refere que

> Existem ainda muitas coisas que necessitam de sofrer alterações, por esse motivo ainda nos deparamos com muitas dificuldades quando trabalhamos com alunos com NEE. Eu em particular, tenho dificuldade em lidar com o sentimento de quando vejo que eles não estão a ser verdadeiramente incluídos.

Outra subcategoria que queremos destacar é "Ter tempo para trabalhar individualmente com cada criança", referida pela entrevistada 2, que nos diz que

> Conseguir ter tempo para trabalhar individualmente com cada um, mas do tempo eu acho que acaba por ser uma cadeia, porque o ter tempo conduz a que se calhar haja mais profissionais, porque se houver mais profissionais a gestão do trabalho consegue ser feita de outra forma.

A própria acaba por relacionar a falta de tempo para dar atenção e trabalhar individualmente com cada criança com a falta de recursos humanos, o que acaba por fazer com que cada um tenha mais tarefas destinadas, sobrando assim pouco tempo para conseguir fazer um acompanhamento mais individualizado.

Queremos ainda destacar a subcategoria "Ao nível da implementação, as atividades não serem exequíveis ou não serem eficientes no contexto em que ocorrem", pois a mesma é referida por duas entrevistadas e faz levantar a questão de porque é que as atividades a ser implementadas não são planificadas e pensadas pelas pessoas que efetivamente conhecem as crianças e o contexto em que as mesmas se encontram, pois o facto de isso não acontecer faz

com que os monitores da CAF se deparem com a dificuldade de encontrarem atividades que não vão ao encontro das necessidades, das caraterísticas e das capacidades das crianças em questão.

Dentro do tema "Dificuldades sentidas", temos a categoria "No âmbito da planificação das atividades", que passamos a apresentar.

Quadro 18 - Subcategorias, da categoria "No âmbito da planificação das atividades", presente no tema "Dificuldades sentidas"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Dificuldades sentidas	**No âmbito da planificação das atividades**	Ao nível da planificação, o responsável pela mesma não ter conhecimento das crianças e do contexto	E1, E3
		O responsável pela planificação não ter em conta as crianças com NEE, acabando (o monitor) por no momento da realização da atividade ter de se recorrer ao improviso	E2
		A planificação ser feita antes de se conhecerem as crianças, não existindo assim um período de observação, para perceber o que seria melhor e mais viável para as mesmas	E3
		A planificação das férias, que pecava por ser igual para todas as escolas, não tendo em conta as caraterísticas de cada uma	E5

Segundo o quadro 18:

- Esta categoria formou-se de 4 subcategorias;
- Não existe nenhuma subcategoria mencionada pela entrevistada 4;
- A subcategoria "Ao nível da planificação, o responsável pela mesma não ter conhecimento das crianças e do contexto" é a única a ser referida por mais do que uma entrevistada, neste caso pela 1 e pela 3;
- As restantes 3 subcategorias encontram-se presentes em apenas 1 entrevista cada uma.

A subcategoria "Ao nível da planificação, o responsável pela mesma não ter conhecimento das crianças e do contexto" e "A planificação ser feita antes de se conhecerem as crianças, não existindo assim um período de observação, para perceber o que seria melhor e mais viável para as mesmas" encontram-se relacionadas, uma vez que ambas abordam o facto de os responsáveis pela planificação não conhecerem nem as crianças nem o contexto, não existindo também um momento de observação para que isso pudesse acontecer. A entrevistada 2 vai mais longe, alertando para o facto de o responsável pela planificação não ter em conta as

crianças com NEE, o que acaba por fazer com que quem esteja a implementar tenha de improvisar.

A entrevistada 5 abordou como é que era feita a planificação das férias na Junta de Freguesia onde trabalhava, tendo-nos dito que

> o facto de para as férias escolares, cada escola fazer um planeamento que posteriormente é enviado para a junta, a qual analisa todos os planeamentos e com base nos mesmos constrói um igual para todas as escolas, sendo que todas têm especificidades e caraterísticas distintas, já para não falar que quando cada escola faz o seu planeamento tem em consideração as crianças que tem e as suas caraterísticas e os recursos materiais que têm ao seu alcance, o que faz com que o planeamento da junta não seja viável, porque tem em consideração uma criança modelo e não as caraterísticas específicas das crianças de cada escola.

Esta ideia vem mais uma vez reforçar a importância de se conhecer as crianças e realça o pormenor de que é imprescindível ter em mente que todas as crianças são diferentes, que não podemos querer que sejam todos inseridos num modelo igual, pois isso não é viável e não permite atingir os melhores resultados.

Damos continuidade ao tema "Dificuldades sentidas", passando para a categoria "No âmbito da avaliação das atividades".

Quadro 19 - Subcategorias, da categoria "No âmbito da avaliação das atividades", presente no tema "Dificuldades sentidas"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Dificuldades sentidas	**No âmbito da avaliação das atividades**	A inexistência de avaliação	E2, E3, E4
		A avaliação não ser feita pelos responsáveis que realizaram as atividades	E1
		A avaliação ser realizada de forma pouco aprofundada, pela inexistência de um tempo específico para esta tarefa	E5

Relativamente ao quadro 19:

- Esta categoria emergiu de 3 subcategorias;
- Cada entrevistada faz referência a apenas 1 subcategoria;
- Apenas a subcategoria "A inexistência de avaliação", é mencionada por 3 entrevistadas, a 2, a 3 e a 4;
- As outras duas subcategorias são mencionadas apenas por uma entrevistada cada uma.

Esta categoria vem reforçar a categoria "Avaliação das atividades ", presente no tema "Atividades realizadas na CAF", visto que tal como a entrevistada 2 nos diz "não haver

avaliação e não haver um tempo definido para ser feita essa avaliação", é considerada uma dificuldade tanto por parte desta como das entrevistadas 3 e 4. Para além destas entrevistadas, a entrevistada 5 vem corroborar parte da ideia da inexistência de um tempo específico para fazer a avaliação "(não existir um momento específico durante a semana, para ser feita uma avaliação"). Na sua opinião "devia ser dada mais relevância à avaliação, pois é com esta que se percebe o que é necessário ser melhorado", pois é a avaliação que nos permite perceber o caminho que devemos seguir, o que é que podemos alterar para conseguir ainda melhores resultados.

Relativamente à subcategoria "A avaliação não ser feita pelos responsáveis que realizaram as atividades", leva-nos a indagar sobre o quão difícil deve ser avaliar uma atividade na qual não se esteve presente, pois como é que se consegue ter perceção do que é que correu bem e o que é que correu menos bem? Como é que se consegue dizer se foi um sucesso ou não? Se as crianças se encontravam interessadas, motivadas e estimuladas ou se simplesmente estava a ser maçador e pouco cativante para as mesmas? Dito isto, deveria ser quem dinamiza as atividades o responsável pela avaliação das mesmas, pois é a pessoa que vai conseguir responder a estas perguntas e a muitas outras.

Segue-se a categoria "A falta de recursos", do tema "Dificuldades sentidas".

Quadro 20 - Subcategorias, da categoria "A falta de recursos", presente no tema "Dificuldades sentidas"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Dificuldades sentidas	**A falta de recursos**	A falta de recursos materiais	E2, E5
		A mobilidade constante dos monitores	E4, E5
		A falta de monitores com formação para trabalhar com alunos com NEE	E3, E5
		A falta de recursos, como autocarros que podem ser uma mais-valia na realização de visitas de estudo	E3
		A falta de materiais específicos disponibilizados para o trabalho com alunos com NEE	E5
		O número insuficiente de monitores	E2, E5

Com a leitura do quadro 20 verificamos que:

- Esta categoria é composta por 6 subcategorias;
- Não existe nenhuma subcategoria mencionada pela entrevistada 1;
- 4 das subcategorias são referidas por 2 entrevistadas distintas, as quais vão variando de subcategoria para subcategoria;

- As 2 subcategorias restantes são mencionadas por apenas 1 entrevistada, sendo que neste caso 1 é pela entrevistada 3 e outra pela entrevistada 5.

As entrevistadas 2 e 5 referem a subcategoria "A falta de recursos materiais", a qual a entrevistada 5 ainda torna mais específica ao referir a subcategoria "A falta de materiais específicos disponibilizados para o trabalho com alunos com NEE", em virtude de esta dizer que "os recursos materiais no geral necessitavam de ser melhorados". Nas suas palavras:

> o desenvolvimento do meu trabalho com estes alunos também acaba por ser condicionado pelos materiais que nos são disponibilizados, que tal como disse há pouco para as crianças com NEE ainda são bastante reduzidos, tendo assim ainda um longo caminho a percorrer.

As subcategorias que conseguimos relacionar são "O número insuficiente de monitores" com "A mobilidade constante dos monitores", porque se o número de monitores já é reduzido e se estes se encontram constantemente a sair e a entrar ainda torna tudo mais complicado, porque como a entrevistada 5 refere "Com os meus colegas de equipa, a maior dificuldade que senti, foi manter a coesão, uma vez que estavam sempre a sair e a entrar novas pessoas". Este comentário é complementado pela entrevistada 4, que diz que

> está sempre entrar e a sair, entrar e sair. Ou seja, está lá uma pessoa três semanas e depois vai embora, depois vem outra e isso é mau para os miúdos e para os pais, porque hoje está lá uma cara, amanhã está outra.

Outra subcategoria que se pode relacionar com a subcategoria "O número insuficiente de monitores" é a "A falta de monitores com formação para trabalhar com alunos com NEE", na medida em que de acordo com as entrevistadas, os recursos humanos já são poucos, mas que tenham formação para trabalhar com alunos com NEE ainda são menos, o que acaba por dificultar muito tanto a vida dessas crianças como o trabalho dos monitores, pois como foi referido anteriormente, os mesmos não possuem qualquer base de como o podem fazer.

Concluímos com a análise da última categoria "No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes".

Quadro 21 - Subcategorias, da categoria "No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes", presente no tema "Dificuldades sentidas"

Tema	Categoria	Subcategorias	Entrevistas
Dificuldades sentidas	**No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes**	A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais	E1, E2, E4
		A fraca disponibilidade dos pais relativamente à interação com os monitores	E4, E5

		A falta de comunicação e articulação com os outros intervenientes, pois no bairro eram trazidos muitos problemas de fora para dentro da escola, causando mau estar	E5
		A existência de quezílias entre a escola e a coordenadora da CAF	E5

Com a leitura do quadro 21 ficamos a saber que:

- Esta categoria conta com 4 subcategorias;
- Nenhuma das subcategorias presentes na categoria "No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes", se encontra presente em todas as entrevistas;
- Não existe nenhuma subcategoria mencionada pela entrevistada 3;
- A subcategoria "A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais" é mencionada pelas entrevistadas 1, 2 e 4;
- Por sua vez, a subcategoria "A fraca disponibilidade dos pais relativamente à interação com os monitores", é referida pelas entrevistadas 4 e 5;
- As restantes subcategorias são indicadas pela entrevistada 5.

A subcategoria "A fraca disponibilidade dos pais relativamente à interação com os monitores" evidencia a ideia de que os pais não se encontravam muito recetivos a uma cooperação e comunicação, tal como nos é dito pela entrevistada 5: "sempre que tentávamos comunicar com eles os mesmos não se encontravam muito recetivos". A entrevistada 4 vai um bocadinho mais longe e diz que era importante "eles perceberem-nos e perceberem que, imagina, não tem de ser tudo... e nem pode ser tudo... nem conseguimos como eles querem, quando eles querem, às horas que eles querem".

Outra dificuldade que a maioria das entrevistadas refere ter é "A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais" que, tal como pode observar-se no quadro 14, todos sairiam a ganhar se existisse interação e se houvesse articulação, pois iria permitir a continuidade de estratégias implementadas, que pode relacionar-se com o que está presente no quadro 10.

Considerações Finais

> "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."
>
> Leitão (2010, p.1)

A educação é um direito de todos os seres humanos e é através deste que as pessoas se desenvolvem enquanto adultos e membros da sociedade.

Carlos (2018) refere que a educação inclusiva contribui para que ocorra um crescimento tanto a nível pessoal como a nível profissional, uma vez que a educação inclusiva fomenta a inclusão na vida social e profissional. A autora considera ainda que para que seja possível ocorrer esta inclusão é necessário que a forma como a escola dá resposta à diversidade seja adequada a nível da sua organização, práticas pedagógicas, aceitando que é a diferença que nos torna únicos.

Com o intuito de sistematizar ideias, relembra-se que o tema desta investigação recai sobre o papel de educadores sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família. Tendo como questão de investigação: "No contexto da Componente de Apoio à Família, de que modo é que os Educadores Sociais descrevem como podem contribuir para a inclusão educativa?", definiu-se como objetivo geral analisar se as práticas desenvolvidas por Educadores Sociais na Componente de Apoio à Família contribuem para a inclusão educativa.

Este é um estudo de natureza qualitativa, no qual foi utilizada a entrevista semiestruturada, como técnica e instrumento de recolha de dados, sendo que as entrevistas foram efetuadas a título particular, através da plataforma zoom. Recorreu-se à análise de conteúdo para efetuar o tratamento dos dados recolhidos.

Em alguns aspetos, as entrevistadas tinham perspetivas diferenciadas umas das outras, sendo que através do testemunho de cada uma conseguimos perceber que a entrevistada 1 apresenta ter uma narrativa diferenciada, uma vez que a mesma não se limita a ficar pelo fazer, realizando também a avaliação, dado que é a única a mencionar "trabalhar individualmente com os alunos, a partir das suas necessidades", "fazer e avaliar programas educativos, tendo em conta os projetos das famílias" e "sinalizar crianças à assistente social da Junta de Freguesia".

O primeiro objetivo era conhecer estratégias desenvolvidas por Educadores Sociais na Componente de Apoio à Família, tendo através das entrevistas ficado a saber que entre as 5 entrevistadas são implementadas 15 estratégias distintas, sendo que as mais comuns são:

- Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados;
- Falar com as crianças, ouvi-las, ajudá-las e dar-lhes atenção e carinho;
- Implementar, em conjunto com as crianças, estratégias facilitadoras da participação de todos;
- Falar sobre a importância das diferenças.

A primeira é colocada em prática por 3 entrevistadas e as restantes por apenas 2 cada uma. Isto realça a ideia de que existem imensas formas de atuar, demonstrando assim que podemos chegar a todas as crianças independentemente de serem todas diferentes. Só temos de descobrir qual é a melhor forma de o fazer. Neste sentido, Ventura (2021) alerta-nos para a necessidade de combater a exclusão social, através da execução de estratégias de inclusão. Segundo Caiado (2023),

> A inclusão não pode, nem deve, ser entendida, apenas e só, como a partilha de um espaço físico comum. Deve ser um lugar onde todos os alunos aprendem e interagem com todos, pois todos somos especiais e a nossa diversidade e diferença são uma mais-valia enriquecedora. (p.16)

Por esse motivo é extremamente importante existirem e serem implementadas diversas estratégias distintas, porque o que funciona para uma pessoa não tem que obrigatoriamente funcionar para as outras todas. Assim, é relevante experimentar diferentes estratégias e estar sempre aberto a novas possibilidades e opiniões.

No que diz respeito ao segundo objetivo, este recaia sobre identificar atividades implementadas por Educadores Sociais na Componente de Apoio à Família, tendo nas entrevistas sido referidas 14 atividades distintas, sendo as coincidentes:

- Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados;
- Dar às crianças um lanche de reforço;
- Ajudar a realizar os trabalhos de casa.

Não existe uma grande sobreposição de atividades nas 5 CAF entrevistadas, o que nos leva a crer que para além destas 3 atividades que se encontram presentes em 3 ou mais CAF, as

atividades vão variando consoante a CAF. Estas atividades também nos demonstram que o educador social não é reconhecido como tal, acabando por fazer um pouco de tudo o que for necessário, tal como é mencionado por Azevedo e Correia (2013), que referem a existência de uma confusão gerada pela similaridade com outras profissões da área social.

Como é referido por algumas das entrevistadas, são precisos mais recursos humanos, especialmente que sejam portadores de formação em necessidades educativas especiais, por exemplo. Esta dificuldade, leva-nos a questionar se não faria sentido existirem educadores sociais com formação em educação especial, para trabalhar em conjunto com todas as crianças, de modo a promover a inclusão.

Relativamente ao terceiro objetivo, saber como Educadores Sociais planificam as atividades que desenvolvem na Componente de Apoio à Família, este encontra-se diretamente relacionado com o anterior. Com a análise das entrevistas conseguimos perceber que a planificação das atividades varia muito de CAF para CAF. Em 2 delas essa planificação é feita maioritariamente pela equipa da CAF, uma vez que fazem toda a planificação ao longo do período escolar, sendo que nas férias a planificação já ficava ao encargo da Junta de Freguesia. Por sua vez, em outra CAF a planificação é realizada pela chefia da IPSS de modo a ser igual para todas as escolas. Numa das CAF a planificação era feita pelos monitores em conjunto com a coordenadora, e outra em que os monitores faziam a sua planificação e depois a mesma tinha de ser aprovada pela coordenadora.

A planificação ocorre desta forma, porque não existe uma lei geral que estipule que a planificação de atividades numa CAF tem de ocorrer de uma forma específica. Cada uma tem liberdade de a fazer da forma que mais lhe convém, o que pode fazer com que umas crianças sejam beneficiadas em detrimento de outras ou não, dependendo da situação.

Santos (2011) remete-nos para a importância de todos poderem usufruir dos mesmos lugares, contudo, isso só é possível se forem desenvolvidas condições apropriadas a cada indivíduo, tal como a autora defende, o que não se verifica numa das CAF, uma vez que a IPSS envia a mesma planificação de atividades a todas as escolas que tem a seu encargo, não tendo em consideração as caraterísticas e especificidades das crianças presentes em cada uma delas.

A planificação não funciona muito bem, porque tentarmos aplicar o mesmo modelo a todas as crianças é como se estivéssemos a tentar fazer com que a diversidade desaparecesse. Isto porque nós não somos todos iguais, não é possível correspondermos todos da mesma forma às mesmas coisas. É um pouco difícil de perceber porque é que insistem em implementar a

mesma planificação em escolas completamente diferentes, com crianças com caraterísticas e necessidades totalmente diversificadas umas das outras. Se as crianças são todas diferentes e com necessidades também elas distintas, porque é que o plano tem de ser o mesmo para todas? Existe abertura para adaptar o plano às caraterísticas e necessidades das crianças presentes em cada CAF? Qual é o impacto negativo de uma Junta de Freguesia ou de uma IPSS fazer a mesma planificação para todas as escolas a seu encargo? Quais as vantagens de a planificação ser efetuada pelas pessoas que não estão diariamente com as crianças na CAF?

Para além disso, ainda há a questão dos contextos em que é possível desenvolver as atividades que também eles se alteram de CAF para CAF, pois nem todas têm acesso aos mesmos espaços dentro das escolas e por vezes mesmo que tenham acesso a espaços similares, as condições dos mesmos podem ser bastante diferentes. Sendo que, a isso ainda acresce o facto de no momento da planificação quem a está a fazer não ter em consideração se existe material suficiente para desenvolver a mesma atividade em todas as CAF, porque apesar de a entrevistada 5 mencionar que "Quando não havia verba nem material, este era pedido a outra CAF que pudesse disponibilizá-lo", pode sempre dar-se o caso de nenhuma CAF ter material suficiente para puder ceder, até porque também vão ter de fazer a atividade em questão, o que pode levar a que uma das CAF não consiga desenvolver a atividade devido a falta de material e depois temos o problema de explicar isso aos pais, que de todas as CAF ao encargo daquela Junta de Freguesia a nossa foi a única a não realizar a atividade porque não havia nem material, nem verba para adquirir o mesmo. Como é que explicamos aos pais que consciente ou inconscientemente umas crianças acabaram por serem beneficiadas em detrimento de outras? O nosso conhecimento do terreno permite-nos ainda questionar se de facto não existe uma distribuição assimétrica dos recursos, sendo que onde há contextos mais frágeis, existe menos material?

Depois vem a avaliação, a qual é uma parte muito importante da planificação, porque é na prática que conseguimos perceber o que é que funciona ou não com as crianças e o que é que elas têm mais interesse em fazer. Mas, com os testemunhos presentes nas entrevistas, conseguimos perceber que a mesma é negligenciada e a entrevistada 1 ainda levanta a questão de a mesma não ser efetuada por quem desenvolve as atividades com as crianças. Até que ponto faz sentido a avaliação não ser efetuada pelos monitores da CAF?

Outro aspeto, que de acordo com Duque (2008) deve ser tido em conta aquando da planificação, é o contacto entre crianças de salas distintas, porque devem ser as mesmas a

decidir o que querem fazer, de modo a fazerem algo que lhes proporcione satisfação, em vez de lhes ser imposta determinada atividade. Contudo, nem sempre é fácil no momento da planificação ter em consideração todas as diversidades das crianças, o que ainda se torna mais desafiador quando esta é feita por alguém que não tem conhecimento nem das crianças nem do contexto em que as atividades podem ser implementadas. Esta realidade leva-nos a indagar sobre se não faria mais sentido os monitores que trabalham numa determinada CAF, decidirem o que vão trabalhar, tendo em conta um tema específico, uma vez que estes possuem conhecimentos sobre as crianças e sobre os contextos em que podem desenvolver as atividades.

Na prática, existem coisas que funcionam melhores que outras, claro que depois também depende muito do grupo de crianças que temos. Por exemplo, a entrevistada 4 menciona o facto de "Têm em conta a turma de pertença dos alunos", ou seja, agrupavam os alunos de acordo com as turmas a que os mesmos pertencem, contudo, Gonçalves (2022), aborda o facto de na CAF se dever proporcionar uma maior convivência entre as crianças, dando a entender que seria uma mais-valia misturar as crianças umas com as outras e não utilizar os grupos nos quais já se encontram durante todo o dia na sala de aula. Essa ideia vai ao encontro do que era implementado na CAF onde a entrevistada 1 se encontrava a trabalhar, uma vez que a mesma relata que as crianças "Eram organizadas por grupos e definidas para cada dia da semana" e que "dentro desses 4 grupos, que tinham alunos desde o 1º ano até o 4º, ou seja, para serem também diversificados e para eles se misturarem". O que nos leva a questionar sobre até que ponto é vantajoso deixar as crianças nos grupos já formados pela escola? Não temos mais vantagens se misturarmos as crianças de forma diferente da habitual? Seria vantajoso fazer grupos diferentes todas as semanas, de modo a terem oportunidade de conviver com todos?

O quarto objetivo foi saber como Educadores Sociais articulam o trabalho que realizam com os alunos no contexto da Componente de Apoio à Família com os docentes da escola. As entrevistas possibilitaram aferir que na maior parte das CAF analisadas não existe articulação entre os Educadores Sociais e a escola. Segundo Leitão (2010) é importante existir colaboração entre os profissionais e os alunos, pois só assim é possível implementar atividades do agrado das crianças, num contexto não formal, como é o das CAF.

Três das entrevistadas referem a importância de aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias, o que vai ao encontro da ideia defendida por Ventura (2021) de que os Educadores Sociais podem ser a ponte entre as crianças e a sociedade, fazendo da escola um lugar para todos. Isto só é possível se existir uma cooperação por parte de todos os

intervenientes, em especial dentro da escola, porque tal como duas das entrevistadas referem, seria uma mais-valia para todos existir articulação entre a CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, porque facilitava a inclusão, sendo que uma delas vai um pouquinho mais longe dizendo que essa entreajuda ia fazer com que as medidas implementadas pudessem ser aplicadas em diversos contextos, não sendo necessário fazer com que as crianças passassem constantemente pelo mesmo processo de tentativa-erro, pois existiria uma partilha de experiências.

No que diz respeito ao quinto objetivo, este consistia em identificar se as práticas desenvolvidas por Educadores Sociais relativamente ao trabalho que realizam na Componente de Apoio à Família são facilitadoras da inclusão educativa dos alunos. É difícil perceber se o trabalho que os Educadores Sociais desenvolvem facilita a inclusão educativa, uma vez que neste estudo apenas se tem a visão dos próprios educadores, contudo, é notória a intenção de contribuir para essa inclusão e as preocupações que têm para que a mesma seja cada vez mais fácil de implementar. Até porque, algumas das entrevistadas mencionaram casos específicos, com os quais dava para perceber que as estratégias que estavam a ser implementadas estavam a fazer toda a diferença na promoção da inclusão educativa das crianças a que se estavam a referir. Pensamos que possa ser interessante numa futura investigação, esta ter como foco a forma como os pais ou as próprias crianças percecionam como é que é implementada a inclusão educativa e se as estratégias utilizadas facilitam ou não a implementação.

Por último, procurámos identificar dificuldades sentidas por Educadores Sociais relativamente ao trabalho que realizam na Componente de Apoio à Família, tendo através da análise das entrevistas identificado 23 dificuldades distintas, 6 no trabalho com os alunos, 3 no âmbito da planificação das atividades, 3 no âmbito da avaliação das atividades, 6 na falta de recursos e 4 no âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes. Os mais referidos de todas estas categorias foram:

- No trabalho com alunos com NEE;
- Ao nível da implementação, as atividades não serem exequíveis ou não serem eficientes no contexto em que ocorrem;
- Ao nível da planificação, o responsável pela mesma não ter conhecimento das crianças e do contexto;
- A falta de recursos materiais;
- A mobilidade constante dos monitores;

- A falta de monitores com formação para trabalhar com alunos com NEE;
- O número insuficiente de monitores;
- A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais;
- A fraca disponibilidade dos pais relativamente à interação com os monitores.

Conseguimos perceber que em vários pontos que queríamos estudar, as entrevistadas apresentam sentir dificuldades. Por exemplo, no trabalho com alunos com NEE encontra-se implícita uma dificuldade ao nível das estratégias e da planificação: mencionam haver falta de monitores com formação para trabalhar com estes alunos e dizem que o facto de o responsável pela planificação não ter conhecimento das crianças e do contexto, também não ajuda em nada. Ao nível da articulação dizem ser difícil, uma vez que a interação é mínima, não havendo por parte dos pais uma abertura para que a mesma ocorra.

Com um número tão elevado de dificuldades depreende-se que ainda existe um longo caminho a percorrer na intervenção de Educadores Sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família, todavia, acreditamos que nos encontramos num bom caminho, para que cada vez mais a diversidade seja vista como uma mais-valia e não como algo com conotação negativa.

Existiram algumas limitações neste estudo, tais como o número de participantes, pois foi desafiante encontrar Educadores Sociais que trabalhassem ou tivessem trabalhado numa CAF, uma vez que as mesmas contemplam uma grande diversidade de formações base. Outra dificuldade foram os horários, porque estes variam de CAF para CAF e como as entrevistas foram feitas a título particular, foram efetuadas fora do local de trabalho das entrevistadas. Contudo, existe sempre espaço para novas pesquisas, novas abordagens e aprendizagens dentro do mesmo tema. Este trabalho foi feito sobre os discursos de educadores sociais em 5 contextos diferentes e em trabalhos futuros seria interessante observar as práticas destes profissionais.

Concluímos com a ideia de Gonçalves (2018), de que

> Os contextos onde a criança está inserida são cruciais, não devendo a inclusão passar só pelas escolas, mas também nos restantes espaços em que a criança vive, ou seja, se a inclusão for apenas escolar, poderá haver exclusão noutros sistemas. Para tal, só existirá uma sociedade inclusiva se os seus diversos contextos e locais de interação ao longo do seu crescimento forem vistos como uma verdadeira forma de inclusão. (p. 33)

Referências Bibliográficas

Alves, E. M. N. (2014). *Educação social e cultura escolar: o lugar do educador social*. [Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Lisboa]. http://hdl.handle.net/10400.14/16011

Azevedo, S., & Correia, F. (2013). A Educação Social em Portugal: evolução da identidade profissional. *RES: Revista de Educación Social*, (17), 1-11.

Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos* (12º ed.). Porto: Porto.

Brito, M. S. F. T. (2020). *Cooperar para ser mais: a cooperação entre docentes, perspetivando uma prática pedagógica inclusiva*. [Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. http://hdl.handle.net/10437/11837

Caetano, S. M. D. (2012). *Hiperactividade, desafio da prática pedagógica*. [Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. http://hdl.handle.net/10437/4131

Caiado, M. N. S. C. S. V. (2023). *A opinião dos Diretores de Turma do Ensino Profissional na inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais*. [Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. http://hdl.handle.net/10437/13759

Camisão, I. F. F. (2004). *Percepção dos professores do ensino básico acerca da inclusão educativa de alunos com necessidades educativas especiais*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. http://hdl.handle.net/1822/941

Cappelle, M. C. A., Melo, M. C. O. L., & Gonçalves, C. A. (2011). Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais. *Organizações Rurais & Agroindustriais*, *5*(1). http://revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/view/251

Carlos, A. P. C. F. (2018). *Inclusão educativa de jovens com necessidades educativas especiais numa escola do ensino secundário do Algarve*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Algarve]. http://hdl.handle.net/10400.1/12831

Carmo, H. D. A., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação–Guia para Auto-aprendizagem* (2ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.

Carneiro, P. M. C., & Oliveira, M. H. (2013). O Papel do Educador Social no Centro de Apoio a Família e a Intervenção do Profissional de Serviço Social. *Seminário Integrado*, *7*(7), 1-22.

Carvalho, A. D., & Baptista, I. (2008). *Educação Social - Fundamentos e estratégias.* Porto: Porto Editora.

Correia, F. (2021). Atores-chave do Processo de Construção da Identidade Profissional dos Educadores Sociais em Portugal. *Revista Interacções*, *17*(56), 11-30. https://doi.org/10.25755/int.21163

Coutinho, C. P. (2018). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. (2 a ed. reim.). Editora Almedina.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Ministério da Educação.

Duque, L. F. A. (2008). *A componente de apoio à família no jardim-de-infância de Alcabideche*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. http://hdl.handle.net/10451/891

Elias, M. F. (2021). *O papel de assistentes operacionais na inclusão de crianças com transtorno do espectro do autismo*. [Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. http://hdl.handle.net/10437/12588

Fávero, A. A., & Centenaro, J. B. (2019). A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. *Revista Contrapontos*, *19*(1), 170-184. https://doi.org/10.14210/contrapontos.v19n1.p170-184

Franco, R. M. D. S., & Gomes, C. (2020). Educação Inclusiva para além da educação especial: uma revisão parcial das produções nacionais. *Revista Psicopedagogia*, 37(113), 194-207.

Freitas, M. S. (2022). Educação de jovens e adultos com deficiência e inclusão escolar: Demandas humanas, contradições e limites sociais. [Tese de doutoramento, Universidade Federal Fluminense]. http://app.uff.br/riuff/handle/1/26870

Freixo, M. J. V. (2011). *Metodologia Científica- Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget

Gadotti, M. (2012). Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. *Revista Diálogos*, *18*(2), 10-32.

Gaspar, R. M. G. (2020). *O Educador Social na perspetiva dos jovens acolhidos em Lar de Infância e Juventude.* [Dissertação de mestrado, Politécnico de Leiria]. http://hdl.handle.net/10400.8/5039

Gonçalves, C. S. O. (2022). *Contributos de um profissional de educação e formação em projetos de âmbito municipal*. [Relatório de estágio de mestrado, Universidade de Lisboa]. http://hdl.handle.net/10451/52813

Gonçalves, C. S. V. (2018). *Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação pré-escolar*. [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. http://hdl.handle.net/10400.26/35708

Henriques, S. (2014). *Análise de Conteúdo*. Universidade Aberta.

ISEC. (2015). *Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa*. http://isec2015lisbon-pt.weebly.com/declaracao-de-lisboa-sobre-equidade-educativa.html

Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro. Diário da República n.º 176/2019, Série I. Ministério da Educação.

Leitão, F. A. R. (2010). *Valores educativos, cooperação e inclusão*. Luso-Espanola de Ediciones.

Ludke, M., & André, M. (2018). Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. E.P.U.

Machado, F. L. (2019). *Compreender o Trabalho, Formar e Transformar: Reestruturação Organizacional de um Centro de Atividades de Tempos Livres*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. http://hdl.handle.net/10400.5/18784

Marconi, M. d., & Lakatus, E. M. (2003). *Fundamentos metodologia científica* (5º ed.). São Paulo: Atlas.

Martins, E. C. (2013). A Pedagogia social/Educação social nos meandros da comunidade e da escola. *Educare/Educere: Revista da Escola Superior de Educação*, (1), 5-24. http://hdl.handle.net/10400.11/2654

Martins, G. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrilho, J. L. A., Silva, L. M. U., Guerreiro, M. M., Horta, M. J. V., Calçada, M. T. C., Ney, R. F. V., Rodrigues, S. M. C. (2018). *Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória.* Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Matado, M. G. L. M. (2022). *Confinamento e intervenção: estudo de caso de um aluno com necessidades educativas em tempos de Covid-19*. [Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. http://hdl.handle.net/10437/13002

Matos, C. L. (2022). *Barreiras e facilitadores no processo de aprendizagem de alunos com dificuldades específicas de aprendizagem ao nível da escrita: relato de professores titulares de turma do 1.º CEB, professores de Educação Especial e Psicomotricista*. [Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. http://hdl.handle.net/10437/12995

Moita, F. R. V. F. (2010). *A educação inclusiva e a hiperactividade no jardim de infância*. [Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. http://hdl.handle.net/10437/2159

Moreira, A. S. M., Novelo, D. C., Candido, L., Brunhoroto, S. F., Pacobello, L. R. N., & Jacomini, M. L. (2022). *Educação Especial e Inclusão*. [Relatório de pesquisa, Centro Universitário da Fundação de Ensino Octávio Bastos]. http://localhost:8080/handle/prefix/3678

Nether, L. T. M. (2020). *A Educação para todos e com todos: operacionalização do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna em uma sala de Jardim de Infância*. [Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. http://hdl.handle.net/10437/11523

Neto, A. O. S., Ávila, E. G., Sales, T. R. R., Amorim, S. S., Nunes, A. K., & Santos, V. M. (2018). Educação inclusiva: uma escola para todos. *Revista Educação Especial, 31*(60), 81-92. https://doi.org/10.5902/1984686X24091

Oliveira, G. S., Cunha, A. M. O., Cordeiro, E. M., & Saad, N. S. (2020). Grupo focal: Uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?. *Cadernos da FUCAMP, 19*(41), 1-14.

Pappamikail, L., & Delgado, L. (2021). Editorial - Educação Social: Diálogos entre a Formação e a Profissionalidade. *Interacções, 17*(56), 1–10. https://doi.org/10.25755/int.24515

Paula, E. M. A. T., Santos, M. A., Silva, L. T, & Buoso, G. S. (2016). A discussão sobre inclusão para pessoas com deficiências na perspectiva da educação social, pedagogia social e educação não formal: uma revisão de literatura. Olhar de Professor, Ponta Grossa, 19(1), 107-121. https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.19i1.0007

Pereira, A. (2019). Os sujeitos da eja e da educação social: as pessoas em situação de vulnerabilidade social. *Revista Práxis Educacional*, *15* (31), 273-294. https://doi.org/10.22481/praxis.v15i31.4673

Quivy, R., Marquet, J., & Van Campenhoudt, L. (2019). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. (1.ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Rodrigues, D. (2020). Fundamentalismo, complexidade e inclusão. Contributos para uma educação inclusiva. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, 215-227. https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.8507

Santos, J. A. (2020, Março 12). Relatório Final do Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade na Educação - Todos os alunos importam. *Incluso*. http://inclusaoaquilino.blogspot.com/2020/03/relatorio-final-do-forum-internacional.html

Santos, N. S. C. (2011). *Promovendo a inclusão nas actividades de tempos livres*. [Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. http://hdl.handle.net/10437/4115

Silva, M, O. E. (2019). *Gestão das Aprendizagens na sala de Aula Inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2ª edição.

Tuckman, B. W. (2005). *Manual de Investigação em Educação* (3ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca. In Princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.* UNESCO.

UNESCO. (2015). *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos*. UNESCO.

UNESCO. (2019). *Manual para garantir inclusão e equidade na educação*. UNESCO.

UNESCO. (2020). *Relatório de Monitorização Global da Educação – resumo, 2020: Inclusão e educação: Todos, sem exceção.* UNESCO.

Valente, S. (2020). Competências socioemocionais na atividade do educador social: Implicações à inclusão escolar. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 15(3), 2332-2349. https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14441

Ventura, S. A. D. (2021). *O papel do educador social em contexto escolar*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra]. http://hdl.handle.net/10316/99322

Vilarinho, E. (2020). Articulações entre o público e o privado na Educação de Infância em Portugal. *Educação em Revista*, *36*, 1-22. https://doi.org/10.1590/0102-4698231420

Vilhena, G.; & Silva, M. I. L. (2002). *Organização da componente de apoio à família*. Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/organizacao_componente_apoio_familia.pdf

Apêndices

Apêndice I - Ficha de leitura para revisão da literatura

Autor	Título	Ano de Publicação	Resumo	Observações Pessoais
Freitas, M. S. (2022). Educação de jovens e adultos com deficiência e inclusão escolar: Demandas humanas, contradições e limites sociais. [Tese de doutoramento, Universidade Federal Fluminense]. http://app.uff.br/riuff/handle/1/26870	Educação de jovens e adultos com deficiência e inclusão escolar: Demandas humanas, contradições e limites sociais	2022	Esta tese de doutorado teve por objeto de estudo a inclusão de estudantes com deficiência na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com ênfase nas contradições e limites sociais, e foi desenvolvida sob o referencial teórico-metodológico da Teoria Crítica da Sociedade e da Investigação Social Empírica. Considerando que a exclusão do sistema público de ensino, que historicamente atingiu esses indivíduos, se caracteriza como violência, manifestada pelo preconceito por meio da segregação decorrente dos limites sociais, este estudo se integra ao Projeto de Pesquisa 'Violência escolar: discriminação, bullying e responsabilidade', coordenado no âmbito nacional e internacional pelo Prof. Dr. José Leon Crochík (USP) e regionalmente pela Profa. Dra. Valdelúcia Alves da Costa (UFF). O lócus do estudo foi o Colégio Pedro II (Campi Tijuca II e Engenho Novo II), instituição federal de ensino localizada na cidade do Rio de Janeiro, tendo por participantes docentes que atuam no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), como também os profissionais atuantes no Núcleo de Atenção a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e estudantes jovens e adultos com deficiência. Os instrumentos de coleta de dados adotados foram: questionário de caracterização do colégio, entrevistas semiestruturadas e análise documental. No que se refere ao processo de formação jovens e adultos no PROEJA, identificamos o compromisso político da instituição com a educação fundamentada nos princípios dos Direitos Humanos que, em articulação com a atuação do NAPNE, contribui para compreensão e desenvolvimento de práticas inclusivas pelos profissionais, sem negar as contradições inerentes à relação educação-trabalho na sociedade administrada. Ao investigarmos os desafios da inclusão de estudantes com deficiência na EJA, destacam-se: o enfrentamento às barreiras atitudinais desencadeadas pelo preconceito que repercutem na introjeção de estereótipos e a superação da centralidade do caráter instrumental que circunscreve os sentidos e a finalidade dessa modalidade de ensino, considerando a necessidade de produção da vida material. Os resultados desta tese afirmam que a inclusão escolar, preconizada pelos marcos legais e implementada no Colégio Pedro II, contribui para a experiência com as diferenças cognitivas, sensoriais, físicas, étnico-raciais, intergeracionais, dentre outras e, consequentemente, para a formação humana e o desenvolvimento da autonomia, com vistas à emancipação e humanização de estudantes jovens e adultos com deficiência considerados em situação de inclusão da instituição.	O facto de abordar o lado social da inclusão, foi o que me levou a colocar este texto nesta revisão da literatura, pois tal como o nome indica, a educação social encontra-se muito relacionada com o social.

Valente, S. (2020). Competências socioemocionais na atividade do educador social: Implicações à inclusão escolar. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 15(3), 2332-2349. https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14441	Competências socioemocionais na atividade do educador social: Implicações à inclusão escolar	2020	O educador social é um agente de mudança social que utiliza estratégias de intervenção educativa. Na sua maioria trabalha com grupos e indivíduos em risco de exclusão social, o que implica um trabalho em que a heterogeneidade e complexidade das realidades estão presentes, e onde o vínculo emocional entre o profissional e o indivíduo em risco é essencial para o desenvolvimento do referido processo social. Considerando que os atuais contextos sociais são progressivamente mais mutantes, torna-se pertinente analisar a importância das competências socioemocionais na atividade profissional do educador social. Neste sentido, o presente artigo teve por objetivo fazer uma abordagem de reflexão sobre o valor do educador social e das competências socioemocionais à inclusão escolar. Apresentam-se projetos que evidenciam a relevância destas competências como oportunidades de capacitação. Concluindo que o trabalho do educador social enfrenta na atualidade grandes desafios e muitas oportunidades de sucesso se recorrer a estratégias de aprendizagem social e emocional para colmatar as assimetrias sociais.	Despertou o meu interesse por abordar o educador social e as implicações do mesmo na inclusão escolar, uma vez que foi o documento que encontrei que vai mais ao encontro do tema que se pretende estudar. De acordo com o resumo o mesmo, tem em consideração o educador social na sua plenitude, focando-se mais especificamente nas competências socioemocionais e quais as implicações das mesmas na inclusão escolar.
Paula, E. M. A. T., Santos, M. A., Silva, L. T, & Buoso, G. S. (2016). A discussão sobre inclusão para pessoas com deficiências na perspectiva da educação social, pedagogia social e	A discussão sobre inclusão para pessoas com deficiências na perspectiva da educação social, pedagogia social e educação não formal: uma revisão de literatura	2016	Este estudo teve como objetivo principal analisar as produções acadêmicas sobre as práticas educativas de inclusão para pessoas com deficiências em projetos sociais que atendem crianças, adolescentes, jovens e adultos em condição de vulnerabilidade social. Os referenciais teóricos de análise utilizados foram os fundamentos da Educação Social, da Pedagogia Social e da Educação Não Formal. As diferenças dessas áreas também serão aprofundadas neste estudo. Nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas no Brasil, nas últimas décadas, têm sido inseridas discussões sobre atuação dos educadores sociais em contextos escolares e em ambientes considerados “não escolares”. Estes contextos são: o Terceiro Setor, as Organizações Não Governamentais, os Hospitais, os Assentamentos, os Presídios, as Instituições de Atendimento aos Adolescentes em Conflito com a lei, as Clinicas Psiquiátricas, as Casas de Acolhimento, os projetos de Contra Turno em escolas formais, dentre outros espaços. A metodologia desse projeto de pesquisa foi revisão de	Senti necessidade de dar realce a este texto por o mesmo abordar a educação social, apesar de o mesmo ser referente ao Brasil, considero que as informações referentes a este são sempre uma mais-valia. Contudo, só parte do mesmo é

educação não formal: uma revisão de literatura. Olhar de Professor, Ponta Grossa, 19(1), 107-121. https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.19i1.0007			literatura sobre produções acadêmicas que abordam a questão da inclusão de pessoas com deficiências em projetos sociais na perspectiva da Educação Social, Pedagogia Social e Educação Não Formal. Espera-se que esse trabalho possa discutir as potencialidades da inclusão nos projetos sociais nessas diversas áreas.	que vai ao encontro do tema pretendido, não fazendo referência à parte da inclusão educativa.

Apêndice II - Guião de Entrevista aos Educadores Sociais

Tema: O papel de educadores sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família.

Objetivo Geral: Analisar se as práticas desenvolvidas por Educadores Sociais na Componente de Apoio à Família contribuem para a inclusão educativa.

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões	Perguntas
A Legitimação da entrevista	- Explicar os objetivos da entrevista e do estudo que se pretende efetuar. - Utilizar vocabulário adequado e simplificado de modo que todos consigam compreender as questões. - Garantir a confidencialidade das informações transmitidas.	- Referir o âmbito da entrevista; - Informar o entrevistado sobre o objetivo geral do trabalho; - Garantir a confidencialidade das informações transmitidas; - Pedir autorização para gravar a entrevista, assegurando que irá ser mantido o anonimato.	
B Caraterização dos entrevistados	- Fazer um levantamento dos dados do entrevistado.	- Perguntar sobre dados pessoais, como: a) grupo etário; b) habilitações académicas e profissionais; c) experiência profissional em CAF.	- Em que ano nasceu? - Quais as suas habilitações académicas e profissionais? - Experiência profissional no contexto de CAF? - Trabalha há muito tempo neste contexto? Quantos anos mais ou menos? - Fez alguma formação para desempenhar estas funções?
C Atividades realizadas na CAF	- Conhecer as funções atribuídas pela Componente de Apoio à Família aos Educadores Sociais. - Identificar atividades desenvolvidas por Educadores Sociais no contexto CAF.	- Solicitar informação sobre as funções que os Educadores Sociais devem desempenhar no âmbito da CAF. - Pedir aos entrevistados que refiram: a) atividades que realizam com os alunos; b) em que contexto as realizam; c) como as organizam; d) como as planificam; d) como as avaliam; e) como as divulgam.	- Que funções desenvolve no contexto de CAF? Em específico com o intuito de promover a inclusão educativa. (**após responderem à questão**) - Quais as atividades que a CAF desenvolve? No que diz respeito à inclusão, atividades específicas? Pode exemplificar? - Em que contexto se realizam as atividades, e, realizam-se em grupos pequenos, grande grupo, individualmente? Quais são as mais frequentes? - Como é que as atividades são organizadas?

			- Como é que se processa a planificação das atividades? Fazem individualmente, em conjunto, de acordo com um tema específico? - Como é que realizam a autoavaliação dessas atividades? - Divulgam as atividades? Se sim, como?
D Estratégias para a Inclusão Educativa	- Conhecer estratégias implementadas pelos Educadores Sociais para a inclusão educativa.	- Indagar o entrevistado sobre estratégias inclusivas implementadas: a) no âmbito do trabalho que realizam com os alunos; b) no âmbito do trabalho que realizam com os docentes da escola e com as assistentes operacionais.	- Que estratégias inclusivas é que utiliza no âmbito do trabalho que realiza com os alunos? - Relativamente ao trabalho que realiza com os docentes da escola e com as assistentes operacionais, tem alguma estratégia definida, particularmente no que diz respeito à inclusão de alguns alunos? - Que mudanças pensa ser necessário implementar para se promover a inclusão educativa?
E Recursos disponibilizados	- Conhecer os recursos humanos e materiais disponibilizados pela CAF.	- Solicitar ao entrevistado que mencione recursos disponibilizados pela CAF: a) humanos; b) materiais; c) adequados a alunos com NEE.	- Que recursos humanos são disponibilizados pela CAF? Quem os supervisiona? E de que modo? - Ao nível dos materiais, quais é que são disponibilizados pela CAF? - Relativamente aos alunos com NEE, quais são os recursos disponibilizados pela CAF?
F Articulação com os docentes e assistentes operacionais e com os pais	- Saber como se processa a articulação do trabalho realizado pelos Educadores Sociais com os docentes e assistentes operacionais, e com os pais dos alunos.	- Solicitar ao entrevistado que mencione como se processa a articulação do trabalho que realiza com: a) os docentes da escola; b) os assistentes operacionais; c) os pais dos alunos.	- Os Educadores Sociais em contexto de CAF articulam o seu trabalho com os outros intervenientes, como os docentes da escola, os assistentes operacionais e os pais dos alunos ou essa tarefa é da competência do Coordenador da equipa? Em caso afirmativo, como é que a informação é transmitida? - Como se processa a articulação com os docentes da escola? E ao nível dos assistentes operacionais? E com os pais dos alunos? - Quem são os intervenientes com quem articula preferencialmente? **No caso de não existir grande ou nenhuma articulação:** - Considera que seria importante haver articulação entre os Educadores Sociais, assistentes operacionais e com os pais? Em que medida é que este processo contribuiria para uma melhor inclusão dos alunos, em particular os que têm NEE?

G Dificuldades sentidas	- Identificar dificuldades sentidas pelo entrevistado no trabalho que realiza no contexto da CAF.	- Pedir ao entrevistado que refira dificuldades que sente relativamente: a) às atividades que realiza (planificação, implementação e avaliação); b) à interação com colegas, docentes, assistentes operacionais e pais; c) ao trabalho que realiza com alunos com NEE; d) aos recursos disponibilizados.	- Que lacunas pensa que existem na planificação das atividades? E ao nível da implementação das mesmas? E no que concerne à avaliação destas? - Quais são as maiores dificuldades sentidas ao nível da interação com colegas, docentes, assistentes operacionais e pais? - Relativamente ao trabalho que realiza com alunos com NEE, quais são as maiores dificuldades sentidas? - Sente dificuldades ao nível dos recursos disponibilizados? Se sim, quais?
H Dados complementares	- Dar ao entrevistado a oportunidade de referir informações adicionais que no seu entender sejam relevantes para uma melhor compreensão da investigação em curso.		

Apêndice III - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 1

Quero desde já agradecer a tua disponibilidade e amabilidade em quereres fazer parte da minha dissertação, a qual é realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor. Esta tem como título "A intervenção de educadores sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família". A mesma tem como objetivo identificar de que modo é que no contexto da Componente de Apoio à Família, a intervenção de educadores sociais pode contribuir para a inclusão educativa. Salvaguarda-se sempre a tua identidade e a confidencialidade daquilo que irá ser partilhado comigo, sendo que o mesmo será trabalhado, mas em anonimato e exclusivamente para fins académicos.

Entrevistadora: Em que ano nasceu?

Entrevistada: Em 1998.

Entrevistadora: Quais as suas habilitações académicas e profissionais?

Entrevistada: Tenho uma licenciatura em Ciências da Educação – Educação Social, neste momento encontro-me no segundo ano do mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor.

Relativamente às minhas habilitações profissionais, encontro-me a trabalhar atualmente não como educadora social, mas como assistente social, numa unidade de cuidados continuados, sendo que também exerço funções administrativas numa empresa de transportes.

Entrevistadora: Experiência profissional no contexto de CAF?

Entrevistada: Tenho sim, fiz um estágio em contexto CAF na Ameixoeira, sendo que também fiz as férias de verão que era um contexto mais abrangente, onde também exercíamos planos de atividades.

Entrevistadora: Trabalha há muito tempo neste contexto? Quantos anos mais ou menos?

Entrevistada: Trabalhei cerca de 1 ano.

Entrevistadora: Fez alguma formação para desempenhar estas funções?

Entrevistada: Não fiz nenhuma formação extra, porque as formações académicas que tinha chegaram.

Entrevistadora: Que funções desenvolve no contexto de CAF? Em específico com o intuito de promover a inclusão educativa.

Entrevistada: No contexto de CAF trabalhei como monitora, mas também fiz alguns trabalhos enquanto educadora social, porque como estava em contexto de estágio, trabalhei individualmente com alunos, fazendo programas educativos, trabalhando as suas necessidades, compreendendo também os projetos das famílias dos mesmos, fazendo a avaliação, também chegámos a fazer a sinalização de uma criança à assistente social da junta de freguesia. Trabalhámos muito com a família diretamente, porque como estava numa escola ali do bairro era diferente, ou seja, as crianças são muito mais desafiadoras e no geral, depois disto era também monitora, acompanhava as crianças no seu dia-a-dia, às atividades extracurriculares, ao lanche e ficava com elas a desenvolver atividades diversas até os pais chegarem.

Fazíamos atividades diversificadas de inclusão, também para os alunos se conhecerem melhor. Mas eu acho que depende muito do contexto em que estamos inseridos e dos alunos, neste caso, que nos são apresentados e que nos são encaminhados. Depende também daquilo que eles aceitam como projeto e, neste momento, como inclusão. Depois também depende muito do grupo específico que nós temos à frente.

Entrevistadora: Quais as atividades que a CAF desenvolve? No que diz respeito à inclusão, atividades específicas? Pode exemplificar?

Entrevistada: Quando os alunos saiam da sala de aula, lanchavam, depois tinham as atividades extracurriculares, que faziam parte da componente de CAF, que era tipo música, dança, ginástica, artes plásticas e inglês. Depois dessas atividades, nas horas que restavam para o CAF, que eram duas horas, porque eles só tinham duas horas por dia, fazíamos legos, desenhos e depois dependia do tema, da estação do ano, da altura específica em que estávamos. Ou seja, tentávamos assinalar as datas importantes que vão ocorrendo ao longo do ano.

Não fiz nenhuma atividade em específico para promover a inclusão porque eles estavam todos bem incluídos, não houve nenhum que tivesse uma necessidade de inclusão, até porque quando eu trabalhava com eles mais individualmente, de forma a repreender ou a tentar remendar algum comportamento que eles tivessem tido em grupo, quando eles voltavam para o grupo sabiam que tinham de melhorar e também aperfeiçoar aquele comportamento. Claro que há várias conversas que ocorrem ao longo dos recreios e das atividades com o grupo em si, que

podem não ser diretamente relacionadas com a inclusão, mas muitas vezes quando há pequenas discriminações ou pequenas agressões entre eles, sejam verbais ou físicas, eu acho que tudo isso, que nós agimos sempre para a parte da inclusão, tentando sempre que aquilo não aconteça.

Entrevistadora: Em que contexto se realizam as atividades, e, realizam-se em grupos pequenos, grande grupo, individualmente? Quais são as mais frequentes?

Entrevistada: Todos os alunos que ficavam no CAF, do 1º ao 4º ano, eram divididos em 4 grupos. Tinham o grupo amarelo, o vermelho, o azul e o verde, depois, dentro desses 4 grupos, que tinham alunos desde o 1º ano até o 4º, ou seja, para serem também diversificados e para eles se misturarem, tinham uma ordem das atividades e faziam em grupo, sempre. Quando fazíamos mais grupos segregados, era depois, por exemplo, nos legos, havia legos pequenos e legos grandes, os maiores ficavam com os legos mais pequenos, os mais pequenos com os legos maiores, mas costumávamos fazer sempre mesas didáticas, ou seja, uma mesa com uma coisa, outra mesa com outra, e eles iam rodando ao longo do período. As atividades individuais eram muito raras de acontecerem, sendo que as fariam mais só comigo, mesmo individualmente.

Entrevistadora: Como é que as atividades são organizadas?

Entrevistada: Havia um planeamento feito pela coordenadora do CAF, em conjunto com os monitores, e era um planeamento anual, ou seja, durante o ano, desenvolviam-se aquelas atividades. O planeamento tinha um tema específico, apesar de depois termos em conta aquelas datas temáticas, sendo que para as férias existiam sempre temas distintos do anual. Dentro desse planeamento anual, que tem algumas atividades que podemos sempre desenvolver, além dos recreios e assim, há planeamentos específicos para cada período letivo onde há férias.

As atividades são organizadas por grupos, ou seja, de todos os alunos do CAF os mesmos eram separados em 4 grupos e eram definidas as atividades a executar em cada dia da semana.

Entrevistadora: Como é que se processa a planificação das atividades? Fazem individualmente, em conjunto, de acordo com um tema específico?

Entrevistada: A planificação das atividades é debatida em conjunto, mas executada pela coordenadora do CAF. A planificação tem um tema específico anual, sendo que cada vez que existe programação de férias, existe um tema específico para as férias.

Entrevistadora: Como é que realizam a autoavaliação dessas atividades?

Entrevistada: Não fazíamos a avaliação das atividades, durante o ano. A avaliação que fazíamos era no período de férias e costumávamos fazer reuniões de monitores, uma vez por semana, só para conversar sobre o que é que correu bem, o que é que correu menos bem, o que é que poderia melhorar ou não nos próximos dias, nos próximos passeios.

Entrevistadora: Divulgam as atividades? Se sim, como?

Entrevistada: Sim, os pais recebiam o planeamento das férias antes de dizerem se queriam ou não inscrever os filhos, ou seja, sabiam o tema e aquilo que ia ser desenvolvido em cada dia. Também partilhávamos no final da colónia de férias um vídeo com as fotografias todas que foram tiradas ao longo da mesma e era enviado para os pais.

Entrevistadora: Que estratégias inclusivas é que utiliza no âmbito do trabalho que realiza com os alunos?

Entrevistada: Eu acho que depende sempre de aluno para aluno, até porque, por exemplo, os alunos com que eu trabalhei mais especificamente, todos tinham problemas, não especificamente na inclusão, mas problemas familiares. E esses problemas familiares refletiam-se muitas vezes nos seus comportamentos na escola. E então foi sempre um trabalho mais relaxante, ou seja, eu funcionava quase também como uma amiga deles, que estava ali para os ouvir e para os ajudar de forma que eles não sentissem que aquilo que me estavam a contar eu iria contar a alguém.

Também com o sentido de inclusão escolar, mas também com o sentido muitas vezes de inclusão familiar. Porque muitas vezes em escolas problemáticas os problemas muitas vezes não vêm da escola, mas sim de casa e isso reflete-se principalmente no comportamento deles e já não no processo de inclusão, porque depois eles fazem grupos, segregam-se com aqueles que acham que são mais fortes, os mais fracos com os que são mais fracos. Então eu acho que o processo de inclusão escolar deveria primeiramente partir sempre de casa, porque em situações mais complicadas e em escolas com público-alvo mais carenciado, nota-se que muitas vezes só o carinho que nós lhes damos por vezes chega-lhes, porque eles estão incluídos no meio escolar, mas é inclusão familiar. Porque sentem-se desamparados, não têm ninguém com quem conversar, muitas vezes os seus problemas são vistos como nada e ninguém os ouve. E isso acontece muito em CAFs que se localizam em escolas, em bairros sociais, em zonas mais segregadas.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com os docentes da escola e com as assistentes operacionais, tem alguma estratégia definida, particularmente no que diz respeito à inclusão de alguns alunos?

Entrevistada: Não, porque não há cooperação entre o CAF, os professores e os auxiliares, ou seja, deveria haver, mas não há, porque funcionam quase, e não digo pela parte dos monitores do CAF, pelo menos na escola onde eu trabalhei no CAF não havia isso por parte dos monitores, mas por parte dos professores e das auxiliares, eles veem-nos quase como uma ameaça, porque acham que os alunos vão gostar mais de nós do que deles. Por isso, logo a partir daí não há cooperação, porque eles não ouvem a opinião dos monitores do CAF, porque acham sempre que a deles é mais relevante.

Entrevistadora: Que mudanças pensa ser necessário implementar para se promover a inclusão educativa?

Entrevistada: A cooperação, principalmente entre o pessoal docente, os auxiliares, os monitores. Ou seja, não vemos que ninguém é superior a ninguém, porque se trabalhamos todos juntos e se trabalhamos todos no mesmo sítio, temos que trabalhar como uma equipa e temos que ser todos uma mais-valia uns para os outros, se não formos é porque estamos a fazer algo incorreto. Temos de reunir esforços para atingir um objetivo comum.

Entrevistadora: Que recursos humanos são disponibilizados pela CAF? Quem os supervisiona? E de que modo?

Entrevistada: Então, os recursos humanos disponibilizados pela CAF, neste caso, tínhamos por grupo, os monitores, mais o pessoal docente das AECs, enquanto estava a haver AECs. Depois, no resto do período, tínhamos os dois monitores por grupo e o coordenador, neste caso ou o coordenador do JI ou o coordenador da escola. O coordenador geral da escola é que supervisiona os recursos humanos, ou seja, no caso onde eu trabalhei, há um coordenador em cada escola, não há um coordenador para 4 escolas. Um coordenador para aquela escola e esse coordenador tem um subcoordenador, sendo que o primeiro está sempre na escola e o segundo presta justificações e serviços ao primeiro. Estava sempre alguém presente na escola e geralmente, é sempre o coordenador que fica no portão.

Entrevistadora: Ao nível dos materiais, quais é que são disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: Nós fazíamos uma lista dos materiais que eram necessários para desenvolver as atividades, a coordenadora comprava os materiais e era mais ou menos assim.

Durante o ano letivo, havia sempre stock de materiais, depois havia os puzzles, os legos, os bonecos, essas coisinhas todas. Em alturas específicas, férias de Natal, Páscoa, Verão e não sei quê, quando havia planos mais específicos, faziam-se listas do material necessário e a coordenadora comprava este material e trazia para a escola.

Entrevistadora: Relativamente aos alunos com NEE, quais são os recursos disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: Tínhamos um menino com necessidades educativas especiais e esse menino tinha sempre uma monitora, que era do grupo, mas que estava especificamente mais para ele. Ele fazia as atividades todas, como os outros meninos, tendo em conta as suas necessidades mais específicas. Ou seja, os outros meninos não dormiam a cesta, mas ele se precisasse de dormir a sesta, nós tínhamos uma sala para dormir a cesta, portanto, esse tipo de coisas. Não existiam recursos didáticos específicos para aquela criança, os recursos existentes eram adaptados.

Entrevistadora: Os Educadores Sociais em contexto de CAF articulam o seu trabalho com os outros intervenientes, como os docentes da escola, os assistentes operacionais e os pais dos alunos ou essa tarefa é da competência do Coordenador da equipa? Em caso afirmativo, como é que a informação é transmitida?

Entrevistada: A meu ver, a coordenadora deve fazer uma ligação entre os seus educadores sociais, monitores e os docentes da escola, sendo que eu acho que tem de haver sempre essa articulação. Ou seja, quando a coordenadora não está ciente ou não é capaz de fazer porque não está presente ou por algum motivo, tem de haver alguém que faça. Eu acho que enquanto profissionais temos capacidade lógica para a fazer.

Penso que devem fazer reuniões de equipa, por exemplo, intercaladas ou semanais ou mensais, onde pudéssemos também debater um bocadinho das experiências que vivíamos com cada aluno, de modo a irmos debatendo os nossos pontos de vista e as situações que vão acontecendo para perceber qual é o melhor passo a dar a seguir.

Entrevistadora: Como se processa a articulação com os docentes da escola? E ao nível dos assistentes operacionais? E com os pais dos alunos?

Entrevistada: Não há articulação nem ao nível dos docentes da escola, nem ao nível dos assistentes operacionais. Com os pais eu acho que há, até porque quando as crianças saem contentes, felizes e querem voltar e participam nas férias, eu acho que isso é meio caminho

andado para os pais confiarem em nós e no nosso trabalho. Sendo que há sempre articulação com os pais, porque eles confiam-nos os filhos e quando os vêm buscar perguntam sempre como correu o dia, como é que se portaram. Eu acho que quando nós respondemos ou contamos uma piada que o filho fez ou um incidente que possa ter acontecido, penso que essa participação de conversa e de companheirismo e de interação é fundamental para os pais perceberem que estamos do lado deles.

Entrevistadora: Quem são os intervenientes com quem articula preferencialmente? No caso de não existir grande ou nenhuma articulação: Considera que seria importante haver articulação entre os Educadores Sociais, assistentes operacionais e com os pais? Em que medida é que este processo contribuiria para uma melhor inclusão dos alunos, em particular os que têm NEE?

Entrevistada: Eu acho que seria muito mais vantajoso, até porque conseguimos fazer trabalho cooperativo, ou seja, dar uma continuidade ao trabalho que é desenvolvido pelo professor, em contexto de CAF, que muitas vezes não acontece porque o professor tem medo de partilhar ou o seu conhecimento ou as atividades que desenvolve com medo de que possa surgir uma ideia diferente da dele ou que ele não concorde com essa ideia ou que a ideia seja melhor e o aluno aceite melhor outra forma de trabalhar que não a do professor. Eu acho que seria fundamental também essa partilha, ou seja, a continuidade. Haver, por exemplo, uma reunião inicial, depois de conhecermos o aluno, onde conseguimos discutir o que é que aquele aluno tinha e, por exemplo, um programa educativo começasse em sala de aula e acabasse no CAF, mas que fosse uma continuidade, além do CAF ser um período mais descontraído, que eles mantivessem alguma continuidade do trabalho que desenvolvem durante o dia. Todo este processo contribuiria para uma melhor inclusão dos alunos com NEE, pois haveria continuidade e interligação nos trabalhos desenvolvidos.

Entrevistadora: Que lacunas pensa que existem na planificação das atividades? E ao nível da implementação das mesmas? E no que concerne à avaliação destas?

Entrevistada: Muitas vezes quem desenvolve os planos das atividades não conhece o contexto, o meio e o sítio onde elas vão ser desenvolvidas, não conhece as crianças.

Eu acho que a implementação é uma consequência. Ou seja, por quem constrói os planos muitas vezes, não conhecer o meio, as crianças e aquilo que se desenvolve e que são capazes de fazer, surge em consequência, a não execução das mesmas por não serem necessárias ou por não serem eficientes naquele contexto. Às vezes, planeiam uma atividade para uma hora que é uma

atividade de três, ou tens uma atividade que até pode ser incrível, mas com meninos de três ou quatro anos não vai funcionar. Eu acho que a implementação tem de ser sempre no contexto em que estamos inseridos, então tem de haver sempre um estudo primeiro, antes de executar o plano.

A principal lacuna na avaliação é esta ser feita por quem não desenvolve o plano, por superiores. Eles não fazem a avaliação baseada naquilo que aconteceu no momento, mas baseado nas pessoas que desenvolveram o plano. Não tendo em conta se correu bem ou se correu mal, se as crianças conseguiram aderir ou não, mas sim quem é que esteve a implementar e se implementou bem ou não.

Entrevistadora: Quais são as maiores dificuldades sentidas ao nível da interação com colegas, docentes, assistentes operacionais e pais?

Entrevistada: O diálogo. Às vezes é importante manter o diálogo, porque muitas vezes as pessoas não se ouvem. Se não há articulação entre docentes e assistentes operacionais, logo aí é uma grande barreira, porque tu não consegues debater nada com a outra pessoa, porque tudo o que tu disseres a outra pessoa não vai querer saber.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com alunos com NEE, quais são as maiores dificuldades sentidas?

Entrevistada: Ou seja, não tanto que eles me compreendessem a mim, mas eu compreendê-los a eles, as necessidades deles, as vontades, o que eles precisam naquele momento. Às vezes o que eles precisam naquele momento não é o que outro aluno qualquer precisa naquele momento, e se calhar a minha atitude com A, B ou C, naquele momento é igual à do D e se calhar o D não esperava que a minha atitude fosse igual à do A. Não sei se me estou a fazer entender, mas muitas vezes aquilo que nós lhes oferecemos não é aquilo que eles esperam receber, muitas vezes também porque nós não os entendemos.

Entrevistadora: Sente dificuldades ao nível dos recursos disponibilizados? Se sim, quais?

Entrevistada: Não. Acho que sempre que era solicitado, aparecia, podia não haver, mas aparecia e eram tidas em conta as nossas necessidades.

Entrevistadora: Algo que queira acrescentar, que considere que seja relevante para uma melhor compreensão da investigação em curso?

Entrevistada: Não tenho nada a acrescentar.

Apêndice IV - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 2

Quero desde já agradecer a tua disponibilidade e amabilidade em quereres fazer parte da minha dissertação, a qual é realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor. Esta tem como título "A intervenção de educadores sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família". A mesma tem como objetivo identificar de que modo é que no contexto da Componente de Apoio à Família, a intervenção de educadores sociais pode contribuir para a inclusão educativa. Salvaguarda-se sempre a tua identidade e a confidencialidade daquilo que irá ser partilhado comigo, sendo que o mesmo será trabalhado, mas em anonimato e exclusivamente para fins académicos.

Entrevistadora: Em que ano nasceu?

Entrevistada: 1998.

Entrevistadora: Quais as suas habilitações académicas e profissionais?

Entrevistada: Licenciatura em Ciências da Educação - Educação Social e CTeSP (Curso Técnico Superior Profissional) de Acompanhamento de Crianças e Jovens, isto a nível das habilitações académicas. Habilitações profissionais, tenho a experiência profissional de ter trabalhado na empresa Jerónimo Martins, que é o pingo doce, como operadora de caixa durante seis anos, de novembro de 2016 a maio de 2022. Neste momento encontro-me a trabalhar numa escola num bairro social.

Entrevistadora: Experiência profissional no contexto de CAF?

Entrevistada: Fiz um estágio em contexto de CAF e AAAF, que foi no decorrer do Curso Técnico Superior Profissional de Acompanhamento de Crianças e Jovens. Neste momento encontro-me a trabalhar em contexto de CAF, através de uma junta de freguesia.

Entrevistadora: Trabalha há muito tempo neste contexto? Quantos anos mais ou menos?

Entrevistada: Trabalho lá desde fevereiro de 2023.

Entrevistadora: Fez alguma formação para desempenhar estas funções?

Entrevistada: Formação propriamente dita específica, não. São as aprendizagens que tenho das cadeiras que aprendi ao longo da licenciatura.

Entrevistadora: Que funções desenvolve no contexto de CAF? Em específico com o intuito de promover a inclusão educativa.

Entrevistada: Então, especificamente, estou designada como monitora de apoio às crianças e jovens, mas no decorrer do trabalho faço várias funções, como por exemplo, recolher e entregar as crianças, atividades após o tempo letivo, ajudo também nos trabalhos de casa quando é preciso e ajudo também nos lanches quando é necessário, acho que é isso.

Neste momento, quando estou na presença das crianças com necessidades educativas especiais, eu tento acompanhá-las, por exemplo, saber se precisam de algum auxílio, um exemplo no lanche, se é necessário. Aliás, já tive de por três dias, numa semana, auxiliar uma das meninas com necessidades educativas especiais, mas foi apenas no lanche, porque ela não tem coordenação motora e é um bocadinho complicado conseguir incluí-la nas atividades que estão a fazer, quer com os mais crescidos, quer com os mais pequeninos. O mais que eu consigo fazer ao incluí-la é tentar juntá-la na roda, porque ela capacidade motora não tem, mas ela consegue perceber aquilo que se passa à volta dela. E quando quer expressar-se de alguma maneira, ela chama, faz um gesto com a mão, e quando eu a questiono ela consegue dizer sim ou não, se está a gostar ou não da atividade. O falar dela é "um um", faz só isto, não consegue expressar as palavras, mas se for sim ela faz "um", se for não ela faz "um um". Portanto, é através dessa expressão dela que eu consigo perceber se ela está bem, se ela não está bem e o que é que eu posso fazer nesse sentido para conseguir incluí-la.

Entrevistadora: Quais as atividades que a CAF desenvolve? No que diz respeito à inclusão, atividades específicas? Pode exemplificar?

Entrevistada: Desenvolvemos atividades, de artes, desporto, também trabalhamos com as crianças os objetivos de desenvolvimento sustentável, porque é um tema que, na minha opinião, eu acho que deve ser incutido nas escolas, porque acho que as crianças desde pequeninas devem ter noção do que é que é o mundo, os hábitos que devem ser tomados para que seja um mundo sustentável e saudável. Para além desses três temas, as artes, o desporto e os objetivos de desenvolvimento sustentável, também temos atividades sobre a natureza.

Específicas não, é como eu estava a referir. Tendo em conta quando as crianças com necessidades educativas especiais estão incluídas em grupos, o que nós tentamos fazer é realizar com elas as mesmas atividades que estão a ser realizadas com as outras crianças, se bem que eu acho que na minha opinião deviam ser planeadas atividades em específico só para aquelas crianças, porque lá está, têm uma capacidade de desenvolvimento se calhar um bocadinho, não

diria inferior, mas mais lenta do que as crianças dos outros grupos e se calhar precisam que sejam reforçados diferentes parâmetros do seu trabalho para as ajudar um bocadinho a sentir que estão incluídas, embora seja a mesma atividade, mas se calhar ser desenvolvida de uma ou outra maneira, ou se é, como eu acabei de referir, serem designadas atividades específicas para aquelas crianças. No entanto, eu acho que deveria haver pessoas especializadas, por exemplo, em contexto de equipa de CAF, nem que fosse pelo menos uma pessoa ou duas, direcionadas só para aquelas crianças, porque isso também ajudaria a que aquelas crianças, se calhar, tivessem o tempo de atenção e o tempo de cuidado que necessitam. Que, não tendo pessoas especializadas, as que estão tentam dar a atenção, mas acaba às vezes por ser um bocadinho complicado, porque lá está, como elas estão inseridas com os outros grupos, por vezes até se calhar acabam por ser um bocadinho esquecidas, ou pronto, nós estamos a trabalhar com o outro grupo e de repente lembramo-nos que a menina A ou o menino B também precisa e se calhar só nessa altura é que pronto damos ali um bocadinho mais atenção mas também acaba por ser uma coisa muito rápida porque já temos que ir logo dar atenção aos outros grupos das outras crianças.

Entrevistadora: Em que contexto se realizam as atividades, e, realizam-se em grupos pequenos, grande grupo, individualmente? Quais são as mais frequentes?

Entrevistada: Nós temos uma sala própria que é a sala do CAF, sendo que realizamos atividades aí quando é possível, quando essa sala não está ocupada, porque há outras atividades externas que por vezes os professores dessas atividades ocupam a sala. Também utilizamos o refeitório da escola, mas também é só até uma determinada hora, porque depois a partir daquela hora temos de sair. E utilizamos também o espaço do recreio, que até em alguns espaços estão delimitados no chão desenhos e nós aproveitamos quando há alguma atividade, como por exemplo os jogos tradicionais, pois estão desenhados no chão alguns jogos como o jogo da macaca, o jogo do galo e nós aproveitamos os desenhos que estão no chão e fazemos as atividades com as crianças nesse espaço específico do recreio. Só recorremos ao ginásio de vez em quando e acabamos por o utilizar mais nas férias, mas nem sempre. Porque como é um espaço fechado e eles precisam é de conseguir ter o espaço deles, acho que no ginásio eles estão muito limitados e depois quando está AAAF e CAF, esquece, aquilo é horrível. Então, nós sempre que temos a oportunidade, são esses três passos. E damos preferência, se for possível, ao recreio, porque eles estão ao ar livre, não se sentem tão condicionados, nem tão limitados só àquele espaço. E até eu já consegui perceber que, nós ao fazermos atividades com eles no recreio, eles conseguem ter um outro tipo de atenção que, por exemplo, não têm na sala, porque na sala estão jogos, estão

brinquedos e eles acabam por se dispersar um bocadinho daquilo que nós pretendemos efetivamente fazer com eles.

Nós dividimos as crianças por grupos, porque com o grupo todo há sempre aquelas crianças que acabam por dispersar, porque são os amigos e então torna-se mais fácil nós dividirmo-los e fazemos as atividades em pequeninos grupos. Por isso metemos o primeiro e o segundo ano num lado e terceiro e o quarto ano no outro, mas isto também vai sempre depender muito do número que nós formos de monitores. Se formos poucos, é complicado e por vezes somos obrigados a juntar as crianças todas, tanto de jardim de infância como de primeiro ciclo. Mas sempre que há a possibilidade de os separar, a gente separa porque é mais vantajoso tanto para eles como para nós que estamos a dinamizar as atividades.

Entrevistadora: Como é que as atividades são organizadas?

Entrevistada: Com as crianças da escola onde eu estou, por vezes há dias que é complicado fazer as atividades. Nós temos as atividades planeadas, tentamos sempre ter em atenção os temas, por exemplo, um dia da semana é o desporto. Nós planeamos uma atividade relacionada com o desporto, como por exemplo, o *bowling*. E claro que o nosso primeiro objetivo é ir de encontro aquela atividade. Se virmos que não dá mesmo para fazer aquela atividade em específico, tentamos ou arranjar outra que não seja tão pesada para eles, dado o estado emocional ou então por vezes é mesmo complicado e não dá. Se, por exemplo, há um dia em que nós temos aquela atividade planeada, mas no dia ou nos dias anteriores percebemos que nos falta algum tipo de material, então o que é que nós fazemos? Nós tentamos fazer uma atividade de improviso, tendo em conta o material que temos e alteramos aquela atividade para outra semana para termos tempo para conseguir fazer a gestão e reunir o material, mas tentamos efetivamente, quando a atividade não é cumprida naquele dia ou naquela semana, o mais tardar ou no dia a seguir ou na semana a seguir. Mas sim, nós tentamos sempre organizar e planear as atividades, tendo em conta os temas. Procuramos nunca fugir ao tema, só se for uma situação muito esporádica, mas procuramos sempre ir de encontro ao tema.

Entrevistadora: Como é que se processa a planificação das atividades? Fazem individualmente, em conjunto, de acordo com um tema específico?

Entrevistada: Nós temos de fazer todos os meses um planeamento, quer dizer, isto vai da gestão de cada um de nós. Na equipa onde eu estou inserida, nós optamos por fazer um planeamento mensal, também podemos fazer um planeamento diário, mas nós optamos por fazer um planeamento mensal. Em cada dia, nós dividimos pela manhã e pela tarde e durante a manhã

tentamos colocar em prática pelo menos uma atividade, mas é quase impossível, quase impossível. Tentamos colocar em prática uma atividade, mas à tarde é que conseguimos corresponder mais nesse sentido, porque de manhã nem sempre as crianças estão prestáveis a fazer a atividade, porque vêm de casa, algumas ainda vêm com sono, outras não lhes apetece. É um bocadinho difícil gerir esses aspetos. E então, nós conseguimos fazer mais as atividades à tarde, mas no que diz respeito ao planeamento, somos nós, a equipa, que planeamos todas as atividades. Fazemo-lo numa hora que nós temos de espaço livre das crianças, é quando nós nos reunimos e colocamos os papéis à frente, colocamos os papéis dos temas, o papel relativo ao mês e todos em conjunto tentamos delinear e chegar à conclusão quais é que serão as melhores atividades. Isto tanto para CAF como para AAAF, porque embora nós estejamos divididos por equipa, uns estão em CAF e outros estão em AAAF, nós fazemos o planeamento em conjunto. A equipa do CAF dá as suas ideias, a equipa do AAAF dá as suas ideias, mas por vezes, por exemplo, se nós percebemos que a equipa de CAF precisa de algum tipo de ajuda, eu também, se estiver ao meu alcance e se puder, eu tento sempre contribuir nesse sentido. Mas de uma maneira geral, fazemos sempre o planeamento em conjunto, toda a equipa e como já referi anteriormente, tentamos ir sempre ao encontro do tema específico do dia.

Entrevistadora: Como é que realizam a autoavaliação dessas atividades?

Entrevistada: Essa autoavaliação existe muito raramente. No final do dia procuramos perceber o que é que correu bem, o que é que correu mal e no dia a seguir com novas atividades tentamos que não aconteça o que aconteceu no dia anterior. Mas é uma autoavaliação muito pouco feita. Deveria sim ser realizada, eu acho que era importante, mas também a falta, se calhar, de mais pessoas na equipa, o trabalho por vezes em excesso, acaba por condicionar um bocadinho esse aspeto, porque eu acho que a autoavaliação que nós fazemos não é feita no final da atividade, mas sim no decorrer da própria atividade. Não sei se me estou a fazer entender. Nós estamos a fazer uma atividade, se ali há qualquer coisa que está a falhar ou que as crianças estão desatentas ou que não estão a gostar, nós tentamos perceber o porquê. Daí eu estar a dizer que eu acho que a autoavaliação que nós fazemos é mais no decorrer da própria atividade do que efetivamente no fim, após a atividade estar concluída. Se bem que eu acho que seria o mais adequado, porque lá está, nós no decorrer da atividade podemos não ter tanta noção do que é ou não necessário melhorar ou corrigir ou modificar ali alguma coisa e eu acho que na minha opinião sim deveria ser feita a autoavaliação no final, mas no meu caso em específico e na equipa onde eu estou inserida, nós fazemos mais autoavaliação durante do que propriamente após o fim.

Entrevistadora: Divulgam as atividades? Se sim, como?

Entrevistada: Quando nos é pedido, sim, mas, por exemplo, na altura das férias, não sei se isso acontece agora em tempo letivo, mas na altura das férias os pais das crianças têm acesso ao planeamento das atividades. Ou então, se houver alguma atividade em específico, que seja necessário algum material em específico, aí sim nós divulgamos de uma forma mais ampla a atividade que vai acontecer, por exemplo, já chegaram a acontecer atividades de culinária em que nos foi pedido para nós dizermos quando é que seria o dia para ser divulgada, que iria acontecer essa atividade naquele dia.

É assim, nós, propriamente enquanto equipa que estamos na escola, a forma que temos para divulgar as atividades é falando com os pais, mas nós temos uma coordenação em que a coordenação depois publica em determinadas redes sociais que existem. Mas nós mesmo na escola, enquanto equipa, a única forma de divulgação que nós temos é mesmo falar com os pais. Olhe pai, olhe mãe, vai haver esta atividade, ou vai haver aquela, é uma atividade que vai consistir nisto e nisto e nós vamos precisar que o seu menino ou sua menina traga este material em específico. Mas a nível de divulgação externa, isso é parte da coordenação que faz.

Entrevistadora: Que estratégias inclusivas é que utiliza no âmbito do trabalho que realiza com os alunos?

Entrevistada: Então, se eu perceber que todas as crianças estão a brincar num determinado espaço e se eu perceber que há uma outra criança que está afastada ou que está cabisbaixo, eu dirijo-me à criança, tento perceber em primeiro lugar o porquê de ela estar assim, se ela efetivamente quer ou não falar, porque há determinadas situações, isto com os mais crescidos, porque com os mais pequeninos é diferente. Eu tento perceber o que é que se passa com aquela criança, qual é que é o problema, o que é que a está a inquietar. E depois, por exemplo, no caso de ser um momento de lazer, eu primeiramente tento falar com a criança, acalmá-la e depois tento colocá-la no restante grupo, de forma que aquele momento de tristeza consiga tornar-se num momento não de pura felicidade, mas que cause na criança outro tipo de emoções e sentimentos que a permita perceber que ela não está sozinha, ou seja, que está fora daquele grupo. Ou seja, eu estou a incluí-la, eu ao levá-la para o restante grupo, eu estou a colocá-la nesse grupo porque eu acho que é necessário que a criança perceba, se estiver mal, que tem alguém que a consiga ajudar e que a consiga fazer sentir bem, porque eu acho que todas as crianças, independentemente da idade, cada criança é uma criança e eu acho que todas devem estar incluídas, todas devem ter os mesmos direitos, claro que a gente sabe que efetivamente na prática muitas vezes isso não acontece, mas no que me diz respeito, sempre que eu vejo que há

alguma criança que está de parte, eu vou falar com ela, perceber o que é que se está a passar e depois vou procurar incluí-la no restante grupo.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com os docentes da escola e com as assistentes operacionais, tem alguma estratégia definida, particularmente no que diz respeito à inclusão de alguns alunos?

Entrevistada: É assim, nós em termos de trabalho conjunto com os professores e com os assistentes operacionais, com os assistentes operacionais quase não existe, porque nós temos ali aquela hora, isto falando no período da manhã, nós temos aquela hora que está delimitada para nós, para o CAF, os assistentes operacionais entram ao serviço sim, mas não se dirigem para a nossa zona, ficam a fazer outros trabalhos na escola. A nível dos docentes, o trabalho que nós possamos desenvolver é, por exemplo, se houver alguma criança em específico que esteja com algum problema, o docente alerta-nos e tenta explicar-nos o que é que se está a passar, se já tentou falar com os pais ou com quem seja responsável pela criança, para nós também percebermos até que ponto e o que é que nós podemos fazer com aquela criança. Portanto, a nível do trabalho conjunto, propriamente dito, nós, por exemplo, não nos reunimos com eles e delineamos isto, isto e isto. Não, com os assistentes operacionais, como eu disse, o trabalho é praticamente nulo. Com os docentes é a este nível, é o contacto que eles fazem connosco é nesse sentido, durante o período que eles estão com as crianças. Claro, pode haver alguma criança ou outra que esteja com algum problema ou outro tipo de coisas e eu acho que é importante para nós que estamos com eles após o período letivo, nós termos esse conhecimento também para saber como ajudar, como incluir, o que é que nós efetivamente podemos fazer. Basicamente, não existe nenhuma estratégia definida nem entre nós e os docentes, nem entre nós e os assistentes operacionais.

Entrevistadora: Que mudanças pensa ser necessário implementar para se promover a inclusão educativa?

Entrevistada: Ui, tanta coisa. Então, eu acho que a inclusão educativa é um tema que ainda está em falha em muitas escolas, de forma que o tema consiga ser mais abordado, que haja por parte das pessoas uma maior consciencialização no que diz respeito a isso. Acho que primeiramente deveria de haver mais profissionais direcionados para a inclusão educativa, porque muitas vezes nós vemos que as crianças que necessitam de ser incluídas acabam por estar em grupos das crianças que não têm qualquer tipo de necessidade e, como eu já disse anteriormente, eu acho que não tendo o profissional adequado para elas, eu acho que se calhar

acaba por ser um bocadinho complicado, porque a criança sente que não tem atenção. Eu acho que, na minha opinião, um ponto fulcral, era haver mais profissionais direcionados para essas crianças. Depois, tendo em conta o contexto em que se está a trabalhar, conseguir arranjar estratégias e ferramentas que consigam contribuir para a inclusão educativa, porque lá está só a própria palavra inclusão, já pressupõe muita coisa e a partir dessa palavra eu acho que devem ser desenvolvidas ainda mais coisas, mas eu acho que efetivamente os profissionais que existem são poucos, para conseguirem fazer face à inclusão educativa. Deveriam ser mais profissionais, mais formação, mais estratégias, mais implementação. O primeiro ponto acho que é a divulgação, acho que é um tema que tem de ser mais divulgado e que tem de ser mais aprofundado em muitas escolas, depois, a partir daí, eu acho que são os profissionais que fomentam tudo o resto, as formações que lhes têm de ser dadas, que sabemos que são poucas ou quase nenhumas, as estratégias, as ferramentas que advém das formações, acho que é um bocadinho por aí.

Entrevistadora: Que recursos humanos são disponibilizados pela CAF? Quem os supervisiona? E de que modo?

Entrevistada: É a equipa que neste momento... Ora, um, dois, três, quatro, cinco... Seis. Que neste momento somos seis e estamos divididos três-três, quando dá, quando não dá, é conforme. É dia-a-dia, tendo em conta o número de recursos humanos que está na equipa, nós vemos como é que temos de organizar o trabalho.

Então, nós temos uma coordenadora que eu calculo... Pronto, a coordenadora coordena os recursos humanos daquela escola, ou seja, coordena aquela equipa, mas eu acho que a nível da gestão de pessoal para integrar não só a minha equipa, todas as outras escolas, eu acho que isso vem mais pela parte mesmo do departamento de recursos humanos, que olha para as escolas, olha para as equipas e tenta perceber quantas pessoas é que são necessárias para colocar naquela equipa, mas supervisão direta é a coordenação.

Nós temos um grupo em que praticamente falamos todos os dias, um grupo no WhatsApp, também são feitas reuniões quinzenais ou conforme. E nessas reuniões a coordenação vai lá, dialoga com a equipa, pergunta como é que está a correr o trabalho, o que é que é preciso melhorar, o que é que precisamos, a nível de recursos materiais, são tudo questões que são debatidas quando essa supervisão é feita em contexto presencial.

Ainda há mais uma pessoa que faz essa supervisão, que é a monitora de referência, que existe em todas as escolas, ou seja, em todas as equipas de CAF, que qualquer coisa que aconteça, nós, primeiramente, sendo a monitora de referência que está na escola, nós primeiramente

falamos com ela e depois ela vai falar com a coordenação. Mas ela deve ser sempre a primeira a saber de algum tipo de problema que nós tenhamos na escola ou que seja necessário resolver e depois a partir dela sim é feito o diálogo com a coordenação. Quando estamos nas tais reuniões que eu acabei de referir há pouco, está presente a coordenação e toda a equipa, incluindo a monitora de referência.

Entrevistadora: Ao nível dos materiais, quais é que são disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: Ao nível dos materiais para a pintura, temos por exemplo canetas de filtro, lápis de cor, lápis de cera, temos também materiais para trabalhar expressão plástica / artes, como tintas, plasticina, esponjas, entre outros. Temos ainda materiais ao nível do desporto, como por exemplo, bolas de futebol, bolas de basquete, cordas, pinos, coletes.

Acho que isto é um bocadinho, por todos os materiais que nós precisamos, isto é, pedem-nos para elaborar uma lista dos materiais que nós precisamos, isto, por exemplo, a nível da culinária, os ingredientes que vamos precisar para fazer a atividade da culinária, os materiais que vamos precisar para fazer determinada atividade de artes plásticas. Por exemplo, no desporto, foi-nos pedido para elaborar uma lista de todos os materiais que estavam em falta. Nós elaborámos essa lista e a mesma foi enviada para a coordenação e depois, eu deduzo que quem está acima da coordenação é que foi comprar os materiais e depois os materiais chegaram até nós.

Entrevistadora: Relativamente aos alunos com NEE, quais são os recursos disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: Temos uma monitora que está destinada aos NEEs, mas que também faz apoio ao restante grupo. A nível de formação, não sei se ela tem formação específica para os NEEs, sei que ela tem um curso de educação, mas não sei se é direcionado mesmo para os NEEs. Para além disso não temos mais nada.

Entrevistadora: Os Educadores Sociais em contexto de CAF articulam o seu trabalho com os outros intervenientes, como os docentes da escola, os assistentes operacionais e os pais dos alunos ou essa tarefa é da competência do Coordenador da equipa? Em caso afirmativo, como é que a informação é transmitida?

Entrevistada: Na minha opinião, os Educadores Sociais em contexto de CAF articulam sim o seu trabalho com outros intervenientes, estes que podem ser fulcrais para o desenvolvimento do trabalho do próprio profissional da Educação Social. No que diz respeito

àquilo que é desenvolvido com os profissionais que foram referidos na questão que me foi feita e indo de encontro à escola onde estou, esse trabalho é praticamente nulo porque existe falta de comunicação entre os diversos agentes educativos. Relativamente à forma de como é que a informação é transmitida e sendo a articulação com os docentes da escola ou com os assistentes operacionais praticamente inexistente, há coisas que sou eu enquanto educadora social que acabo por atuar sozinha, mas há outras que dependendo do seu grau de acontecimento acaba por ser a coordenadora da equipa a atuar em conjunto comigo. Enquanto educadora social, se houver uma situação que aconteça no momento ou naquele dia, que não seja uma situação de todo grave, eu faço o contato, por exemplo, com os pais, com o docente, ou com o assistente operacional, caso seja uma situação muito grave ou urgente, que tenha acontecido no período anterior à criança ter ido para a CAF, a primeira coisa que nós fazemos é chamada telefónica, de forma a conseguirmos fazer com que a comunicação seja imediata com o encarregado de educação, se for algo que é passageiro, que se consiga resolver num espaço de tempo maior, nós fazemos na mesma o contacto e a partilha de informação é feita entre colegas na escola e também através do nosso grupo do WhatsApp, na medida em que por ventura alguém pode estar a faltar e na minha opinião todos os elementos da equipa devem saber o que aconteceu.

Entrevistadora: Como se processa a articulação com os docentes da escola? E ao nível dos assistentes operacionais? E com os pais dos alunos?

Entrevistada: Com os docentes da escola mal se processa uma articulação, sendo que, com os assistentes operacionais ainda é pior. Ao nível dos pais, o que costuma acontecer é que se um pai ou uma mãe ou uma avó, pronto, seja que familiar for chegar ao pé de nós e disser, olha, o meu educando precisa de ajuda para fazer os trabalhos de casa porque eu não sei ler, não sei escrever e tenho dificuldade em conseguir ajudá-lo. O que nós fazemos é, quando chega à altura do dia de estarmos com a criança, nós vamos de encontro à mesma e procuramos ajudá-la a fazer os trabalhos de casa ou o que for necessário, isto porque foi-nos feita essa ressalva, que eu acabei de referir, para se nós pudermos e conseguirmos ajudar a criança. Por exemplo, há lá uma menina que ela está ao cuidado da avó e a avó não sabe ler nem sabe escrever, a avó pediu-nos que sempre que for necessário e desde que pronto lá está, isso depois também vai da gestão do nosso trabalho, se tivermos tempo para conseguirmos ajudar. Sempre que algum pai nos faz esse tipo de ressalva, nós tentamos sempre ter em conta aquilo que nos é dito.

Entrevistadora: Quem são os intervenientes com quem articula preferencialmente? No caso de não existir grande ou nenhuma articulação: Considera que seria importante haver articulação entre os Educadores Sociais, assistentes operacionais e com os pais? Em que medida

é que este processo contribuiria para uma melhor inclusão dos alunos, em particular os que têm NEE?

Entrevistada: Sim, considero porque o educador social pretende, acima de tudo, contribuir para o bem-estar daquela criança e, sendo feita uma articulação, visto que o educador social é um agente que estabelece uma ponte, é um elo de ligação, por assim dizer, eu considero que é importante na medida em que se o seu trabalho for, de certa forma, desenvolvido com todos os outros agentes educativos, torna-se mais fácil de perceber como é que efetivamente pode colocar em prática as suas estratégias e as suas ferramentas, porque o educador social, sendo um elo de ligação, se calhar não passa tanto tempo com aquela criança como os restantes agentes educativos. Como os restantes agentes educativos estão com aquela criança mais tempo, conseguem ter um outro tipo de conhecimento e um outro tipo de informação que poderão ser necessárias e úteis para o educador social conseguir desenvolver o seu trabalho.

Sendo que é um trabalho que eu acho que deve ser complementado por todos, o educador social com os restantes agentes educativos e neste caso agora fazendo referência a essa parte da pergunta em específico dos NEEs, estes só por si já são crianças que precisam de um outro tipo de atenção, de um outro tipo de cuidado e se essa articulação for bem feita e se for adequada, lá está, aos NEEs, eu acho que o trabalho do educador social consegue ser realizado de uma outra maneira. Por exemplo, referindo-me agora aos docentes dos NEEs, que se calhar acabam por ser quem passa mais tempo com eles, não é? As assistentes operacionais estão lá, mas acabam por ser os docentes que passam mais tempo com os NEEs. Ora, o docente do NEE sabe efetivamente como é que aquela criança é, o que é que ela precisa em particular e se o docente do NEE estabelecer o contato que é necessário com o educador social, transmitir-lhe toda a informação que é necessária, o educador social já vai conseguir desenvolver o seu trabalho específico só para aquela criança e percebendo efetivamente, de acordo com aquelas necessidades, o que é que pode fazer para ir de encontro mesmo àquelas necessidades, para não fugir, para trabalhar efetivamente só aquilo que aquela criança precisa. Este processo de articulação iria contribuir para uma continuidade do trabalho de todos os agentes envolvidos.

Entrevistadora: Que lacunas pensa que existem na planificação das atividades? E ao nível da implementação das mesmas? E no que concerne à avaliação destas?

Entrevistada: Há dias que talvez haja excesso de atividades, pelo menos no meu parecer. Tentar fazer mais do que uma atividade num dia, por vezes é complicado, quando está planeado, por vezes é difícil. A questão dos NEEs, é fundamental porque, na planificação das atividades,

estas são mais planeadas de acordo só com o grupo de jardim de infância ou com o grupo de primeiro ciclo e as crianças com necessidades educativas especiais acabam por ficar um bocadinho de lado, acabam por ser esquecidas e depois lá está quando estamos a colocar em prática as atividades que delineamos para com aqueles grupos acaba por ser quase uma questão de improviso de como é que nós, que temos aquela atividade que foi planeada para determinado grupo, como é que podemos desenvolver a mesma atividade com os NEEs? E de facto acho que são as duas falhas que eu aponto no planeamento das atividades.

Ao nível da implementação, por vezes falham os recursos materiais, nem sempre temos todos os materiais necessários e penso que seja só isso, porque mesmo quando não estão os recursos humanos todos, nós tentamos sempre implementar as atividades da melhor forma possível.

Então, no que diz respeito à avaliação, eu acho que a falha principal que encontro é não haver avaliação e não haver um tempo definido para ser feita essa avaliação.

Entrevistadora: Quais são as maiores dificuldades sentidas ao nível da interação com colegas, docentes, assistentes operacionais e pais?

Entrevistada: Então, com os colegas, neste momento, não sinto que haja dificuldades de interação. Somos uma equipa pequena, sim, mas tentamos coordenar entre todos, tentamos dividir as tarefas entre todos e tentamos que as coisas corram bem. Com os assistentes operacionais há uma grande dificuldade porque não há articulação ou muito pouca, é só mesmo o que é necessário naquele momento e depois já não há mais partilha. Com os docentes a maior dificuldade, talvez seja a falta de tempo que nós temos para falar com eles, porque as crianças saem e na maior parte das vezes os professores vão logo embora. Por vezes é difícil, por exemplo, de manhã, nós temos um cruzamento com as professoras, quando estas os vão buscar, há ali uma troca de informações, mas é coisa pouca, porque depois eles vão para as salas e acaba por ser só isso, não há assim um grande desenvolvimento. Existe falta de comunicação, tanto com os assistentes operacionais, como com os docentes.

Há pais que são impecáveis e nós conseguimos falar sem qualquer tipo de problema, mas há outros pais que se calhar tentam arranjar acontecimentos que na realidade não existiram ou tentam inventar qualquer coisa para prejudicar o nosso trabalho e para dizer que nós somos incompetentes e aí sim eu diria que se calhar, não sei se é tanto a falta de confiança, mas acabam por colocar um bocadinho em causa aquilo que nós fazemos. Por isso eu diria que, não sei, está-me a faltar a palavra, não é tanto a confiança, é achar que nós não somos as melhores pessoas

para desempenhar aquelas funções. Basicamente é isso, é eles acharem que deveriam ser outro tipo de profissionais a estarem ali que não nós. Não digo todos porque não sei, mas se calhar muitos de nós temos formações a nível académico e profissional. Eu por exemplo, durante o curso profissional de acompanhamento de crianças e jovens, tive uma cadeira de primeiros socorros, portanto, eu sei como socorrer uma criança, mas há muitos pais que acham que nós não somos os melhores profissionais para estar ali, que se calhar deveriam ser outro tipo de pessoas.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com alunos com NEE, quais são as maiores dificuldades sentidas?

Entrevistada: Acho que a maior dificuldade é o conseguir dar-lhes atenção, a atenção que eles precisam, o conseguir implementar a inclusão, tendo em conta as atividades que estão destinadas para os outros grupos, mas conseguir adaptar essas mesmas atividades às crianças que têm necessidades educativas especiais. O conseguir que a equipa tenha em consideração as necessidades destas crianças, por exemplo, quando eles estão em grupo, as crianças que estão a fazer a atividade, não afastar os outros, tentar cobri-los sobre a rodinha ou sobre os grupinhos que tiverem, acho que é por aí. Conseguir ter tempo para trabalhar individualmente com cada um, mas do tempo eu acho que acaba por ser uma cadeia, porque o ter tempo conduz a que se calhar haja mais profissionais, porque se houver mais profissionais a gestão do trabalho consegue ser feita de outra forma.

Entrevistadora: Sente dificuldades ao nível dos recursos disponibilizados? Se sim, quais?

Entrevistada: Sim, sinto. Primeiramente, logo, no que diz respeito aos recursos humanos, porque a equipa onde eu estou, nós somos poucos para a quantidade de crianças que temos a nível de jardim de infância, primeiro ciclo e NEEs. Já nos foi dito que deveriam ser implementados mais recursos humanos para que nós conseguíssemos dar atenção a todas as crianças, para que conseguíssemos perceber o que é que cada uma delas precisa. A nível dos recursos humanos, eu acho que é mesmo isso, é a falta de monitores, deveriam ser pelo menos mais uns dois ou três que já dava para o trabalho ser gerido de uma outra forma. E depois é a nível dos recursos materiais, que nem sempre temos os recursos que são necessários, acabamos por ter de improvisar e eu acho que é um bocadinho isso.

Entrevistadora: Algo que queira acrescentar, que considere que seja relevante para uma melhor compreensão da investigação em curso?

Entrevistada: Eu acho que não. Acho que tudo o que foi abordado são questões importantes. Acho que, sem dúvida, o educador social é um agente que tem de estar presente em muitos contextos, especificamente agora em CAF, com as crianças com necessidades educativas especiais e acho que sem dúvida a inclusão educativa é um tema que tem de ser mais trabalhado, tem de ser mais aprofundado, é um tema que merece mais atenção.

Apêndice V - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 3

Quero desde já agradecer a tua disponibilidade e amabilidade em quereres fazer parte da minha dissertação, a qual é realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor. Esta tem como título "A intervenção de educadores sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família". A mesma tem como objetivo identificar de que modo é que no contexto da Componente de Apoio à Família, a intervenção de educadores sociais pode contribuir para a inclusão educativa. Salvaguarda-se sempre a tua identidade e a confidencialidade daquilo que irá ser partilhado comigo, sendo que o mesmo será trabalhado, mas em anonimato e exclusivamente para fins académicos.

Entrevistadora: Em que ano nasceu?

Entrevistada: 2002.

Entrevistadora: Quais as suas habilitações académicas e profissionais?

Entrevistada: Então, eu tenho concluído o 12º, num curso profissional de técnico de apoio psicossocial e estou no 3º ano da licenciatura de Ciência de Educação – Educação Social.

Tenho experiência profissional dentro da área e fora da área. Tenho duas formações, uma formação residencial, que foi proveniente da minha formação base, do meu 12º ano, em que fizemos uma formação residencial na Areia Branca, de técnicas de inclusão e comunicação. Depois tive um segundo estágio, também ele profissional no 12º, em vários sítios, eu escolhi ter o estágio na prisão, no estabelecimento prisional de Lisboa. Era meramente um estágio de observação, era só percebermos os contextos e qual é que era o nosso funcionamento profissional. Depois, estive a trabalhar já fora da área, no Sporting, trabalhei no atendimento ao público e na gestão dos canais de comunicação.

Entrevistadora: Experiência profissional no contexto de CAF?

Entrevistada: Depois do Sporting, acabei por sair de lá e integrar então uma equipa de CAF e de AAAF numa escola, da responsabilidade de uma IPSS.

Entrevistadora: Trabalha há muito tempo neste contexto? Quantos anos mais ou menos?

Entrevistada: Eu estou desde fevereiro deste ano 2023, no CAF.

Entrevistadora: Fez alguma formação para desempenhar estas funções?

Entrevistada: Eu de origem entrei só com a minha formação. Posteriormente é que a IPSS onde eu trabalho, estava a realizar ações de formação ao pessoal, devido a uma das linhas da lei do trabalho que obriga a 40 horas de formação anuais, na sequência desse cumprimento, eles deram-nos a formação focada em técnicas de comunicação e gestão de conflitos. Foi a única formação que tivemos todos.

Entrevistadora: Que funções desenvolve no contexto de CAF? Em específico com o intuito de promover a inclusão educativa.

Entrevistada: Eu, neste momento, sou responsável do AAAF e dou apoio ao estudo, sala de estudo, na parte do CAF e planeio também as atividades deles, acabo por fazer um bocadinho de tudo.

Relativamente ao intuito de promover a inclusão educativa, acaba por acontecer especialmente nesse aspeto mais no AAAF do que propriamente no CAF. Eu sei que a tua tese é em relação ao CAF, mas acho que a nível da inclusão é importante referir-te que eu tenho um aluno que tem necessidades educativas especiais, embora não sejam reconhecidas por parte dos pais. Existe a terapeuta da escola, existe também o psicólogo da escola, outro psicólogo com quem ele já teve atendimento fora do contexto da escola, que fez um relatório que reconheceu realmente um défice cognitivo, que pode estar associado, mas que nós não sabemos porque a mãe não deixou as consultas progredirem muito mais do que isso, mas que pode estar relacionado com algum nível do espectro do autismo. Porquê? Porque, como qualquer criança com níveis de autismo, existem atividades que têm de ser adaptadas e sem o reconhecimento por parte da mãe da necessidade dessas adaptações, nós não podemos fazer acontecer com a mesma leveza, aí está o desafio. Também fazer entender aos outros que o facto de eu estar a fazer uma atividade mais com ele e não tanto com os outros, que acaba por ter de me dividir. Dando as instruções ao grupo e depois particularizando outro tipo de linguagem com ele, tem de ser uma coisa muito mais acompanhada, porque a motricidade fina ali não é muito trabalhada. Eu acabo por tentar nunca desviar muito as atividades, ou seja, eu planeio uma atividade e tento que ela seja executável para os dois lados, para o grande grupo e para ele. Mesmo que tenha de acabar por adotar em pequenas especificidades, tento que ele faça o mais parecido com os outros, para que não sinta que é tudo diferente, é simplesmente conseguir de outra forma que não a mesma que os outros. Mas acabo sempre por também tentar ter este diálogo com os colegas, para que percebam que é um caso, mas que é uma realidade. Naquele momento pode ser com ele, no outro momento da

vida, poderá ser com um de nós, noutra dimensão qualquer, seja porque partimos uma perna e então não conseguimos subir as escadas como os outros, ele não consegue pintar, se calhar, com a mesma facilidade que o outro consegue pintar. É mais por aí. Eu acho que a questão do diferente. Nós, durante muitos anos, ouvimos que somos todos diferentes, mas somos todos iguais. Eu não acho que essa seja a abordagem mais correta que se possa ter. Porque, na realidade, somos todos diferentes e, efetivamente, somos diferentes. Por isso é que a equidade é muito mais importante do que a igualdade, porque cada um tem de ter segundo as suas necessidades. E, é importante que nós as reconheçamos e as consigamos adaptar dentro do possível e dentro daquilo que não é colocar à margem. Não é, tu tens uma dificuldade, então eu vou fazer um desenho e tu vais brincar com plasticinas porque é a única coisa que tu sabes fazer. Nesse aspeto, acho que é importante tentarmos manter tudo minimamente parecido.

Entrevistadora: Quais as atividades que a CAF desenvolve? No que diz respeito à inclusão, atividades específicas? Pode exemplificar?

Entrevistada: Nós temos um plano anual. O nosso plano anual está dividido por meses e, consequentemente, por semanas. O que é que acontece? Esse plano tem origem numa reunião de chefias da IPSS para a qual eu trabalho, portanto, nessa planificação, eu não tenho qualquer tipo de domínio, não tenho nada a dizer, só que existe alguma possibilidade de flexibilidade. Nós temos divididos os dias por oficinas e em cada oficina, a cada semana, difere as atividades que acontecem. Temos oficinas de leitura, oficinas de expressões plásticas e oficinas de introdução à língua estrangeira, que no caso é o inglês, com aquelas coisas mais simples, o contar até 5, o chamo-me de não sei o quê. Quando eu entrei, consegui criar uma oficina para o AAAF, que não existia, porque no primeiro ciclo já existe uma disciplina focada nas competências sociais e emocionais, mas no AAAF ainda não existia. Então, consegui implementar lá uma oficina assim meio posta à pressão, com essas atividades em que normalmente tenho conversas com eles sobre vários temas que se achem relevantes em termos de equipa. Por exemplo, quando eu entrei existia muita tendência para a violência entre eles. E era muito comentado pelos jogos da *Playstation*, pelos jogos dos computadores, que às vezes até os próprios pais acabam por lhes apresentar de uma forma quase que gratuita e imposta no ambiente em que eles estão em casa. Então, achámos que tínhamos, por exemplo, uma leitura de um livro acerca disso, uma dinâmica que de certeza que é do teu conhecimento, que é aquela da folha de papel que nós amassamos e depois tentamos que ela volte à forma original. Pronto, através desse tipo de dilemas, no CAF também, após as salas de estudo, acabo sempre por colocar alguns dilemas, que eu encontrei um livro bastante interessante, que depois, se quiseres, posso disponibilizar, sobre dilemas sociais, sobre questões

do nosso dia a dia e é mais nessa dinâmica que eu tenho mais flexibilidade, porque em termos de atividades está tudo já muito implementado da parte dos diretores e das escolas.

Ao nível da inclusão, para te dizer a verdade, não há nada estabelecido. Não há assim dinâmicas que venham da parte da planificação já estabelecidas com essa parte da inclusão. Eu tento fazê-la de uma forma quase que despercebida, através das brincadeiras, através de algumas questões do género, empurram-se, eles têm uma tendência, por exemplo, em relação a essa criança com necessidade de educativas especiais, tem uma tendência muito grande para colocá-la à margem, porque não os acompanha na brincadeira, porque não os acompanha na correria, porque não acompanha naquilo que eles esperavam. Então, nesse aspeto acabo por tentar de forma individual, falar, explicar que é diferente, que temos de respeitar, se calhar se brincarmos um bocadinho mais devagar em vez de correrm os, andarmos, ele já pode participar. Dessa forma é que acabo por conseguir implementar a questão da inclusão, porque não há nada já estabelecido com essa temática.

Entrevistadora: Em que contexto se realizam as atividades, e, realizam-se em grupos pequenos, grande grupo, individualmente? Quais são as mais frequentes?

Entrevistada: Sempre que possível ao ar livre, sempre que possível no parque, porque é mais aberto, eles acabam por passar muito tempo dentro das salas e eu creio que ainda são muito pequeninos, estamos a falar de crianças na faixa entre os 4 e os 8, 9 anos, 10. Ainda estão muito na fase do brincar e ainda é preciso alimentar-lhes também um bocadinho esse lado da brincadeira, do tempo para eles, porque senão acabam por não aproveitar e dentro da sala, acaba por retratar para eles um momento mais contido, de maior regra, de maior norma e acho que o papel do CAF e do AAAF, embora também sejam um estilo de educação não formal, acabamos por conseguir implementar e ensinar qualquer coisa, mas o nosso papel é ensiná-los a brincar, a ser e a estar, acima de tudo.

Eu faço atividades com o AAAF e com o CAF. Primeiro faço só ao AAAF, que são poucos, são cerca de 16 e depois no CAF é que há um grande grupo, que normalmente está dividido por 26 de um lado e 30 do outro.

Entrevistadora: Como é que as atividades são organizadas?

Entrevistada: Nós recebemos sempre o plano anual logo, assim que o ano começa já temos o plano anual. O plano anual é feito com tudo aquilo que nós já temos disponível na escola, nós já temos os livros, já temos uma biblioteca própria do CAF dentro da escola, já temos os materiais todos no início da escola. Portanto, toda a preparação já está praticamente feita, a não

ser quando é preciso imprimir alguma ficha, algum desenho e aí normalmente aproveitamos sempre o fim de semana, porque é no final da semana que acabamos por fazer sempre um briefing e acabamos por refletir sobre a semana e tentar perspetivar o que vem na próxima para termos ali alguma margem.

Entrevistadora: Como é que se processa a planificação das atividades? Fazem individualmente, em conjunto, de acordo com um tema específico?

Entrevistada: A planificação já vem feita de cima e é igual para todas as escolas, ou seja, todos os CAFs à responsabilidade daquela instituição, estarão todos sob a mesma planificação.

Por norma, vem sempre com uma temática por mês e normalmente, é muito focado nas épocas temáticas, as datas mais festivas, acabam sempre por aproveitar e andamos sempre... Por exemplo, o mês de abril acabou por ser muito focado na mãe e em todo o processo de chegar até acabar por chegar ao trabalho final do Dia da Mãe. O mês de maio será muito focado, por exemplo, na questão do Verão, porque depois vai entrar as colónias de férias e a festa de final de ano e então acaba por ser tudo muito assim.

Entrevistadora: Como é que realizam a autoavaliação dessas atividades?

Entrevistada: Nós acabamos por não ter uma autoavaliação muito clara. Quando eu cheguei isso não era um hábito, então acabou por nunca acontecer. Não realizamos, o que acabamos por ter é o feedback da parte dos pais. Conversamos entre nós, do género ah correu bem, eles até estavam participativos ou hoje não vai dar para fazer nada, porque estão mesmo virados e só querem brincar, acabamos por fazer de uma forma mais informal.

Entrevistadora: Divulgam as atividades? Se sim, como?

Entrevistada: Sim, fazemos por norma fotos. Nós temos a planificação, que da mesma forma que é disponibilizada para nós é também para os pais. Depois, à medida que a semana que vai passando, vamos tirando fotos, claro que sempre tendo em conta aquelas indicações de que têm de estar de costas e tudo mais, e depois vamos acabando por disponibilizar numa app da responsabilidade da IPSS onde eu trabalho, que canaliza para os pais.

Entrevistadora: Que estratégias inclusivas é que utiliza no âmbito do trabalho que realiza com os alunos?

Entrevistada: Com os mais velhos acaba por ser um bocadinho mais fácil, porque já têm alguma consciência social, por assim dizer, os pais também já acabam por falar muito mais,

disciplinas como por exemplo o estudo meio, parecendo que não, já metem ali qualquer coisa. Então acabo por usar ou jogos assim mais simples ou conversas com eles. Normalmente, quando é sobre coisas mais graves, acabo por chamá-los um bocadinho à parte e vou conversando com eles. Eu também tenho uma relação muito próxima, porque o meu irmão é praticamente da idade deles, então facilita-me muito a questão da comunicação. E essa acho que é mesmo a ferramenta que eu mais utilizo, falar, conversar com eles, deixá-los à vontade para que eles exponham as suas fragilidades e que entendam que as fragilidades deles também podem ser as de outros e é preciso que se ajudem e que se entendam entre eles, claro que sempre com o auxílio de alguém adulto e de alguém capaz de os encaminhar em certas coisas, mas acho que a chave assenta em conversar.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com os docentes da escola e com as assistentes operacionais, tem alguma estratégia definida, particularmente no que diz respeito à inclusão de alguns alunos?

Entrevistada: É assim, eu não sei qual é que é a realidade global dos CAFs e dos AAAFs em todas as escolas, mas até agora a impressão que eu tenho é que não são nada bem aceites, principalmente na minha. Somos quase colocados como um mundo à parte, simplesmente servimos para lá estar, como eles dizem, "a tomar conta dos putos" e para fazer aquilo que eles às vezes não querem fazer, porque de resto não há uma união, não há uma visão de que se nos uníssemos, se calhar, conseguiríamos ser mais bem-sucedidos, ela não existe, portanto, é complicado.

Entrevistadora: Que mudanças pensa ser necessário implementar para se promover a inclusão educativa?

Entrevistada: Então, primeiro que tudo, eu acho que era muito, muito importante nós darmos em Portugal uma maior importância às escolas inclusivas e não à segregação das pessoas com necessidades educativas especiais. Eu acho que a segregação nunca será uma opção em nenhuma circunstância, muito menos quando diz respeito a crianças. Estudámos que as crianças, neste momento, ainda estão muito numa perspetiva de moldar comportamentos, moldar perspetivas, ainda funcionam muito a nível da imitação. Então, eu sinto que neste momento é o momento mais fácil de nós colocarmos em prática estas estratégias. Acho que se nós tentarmos primeiro que tudo sensibilizar os pais para os tipos de conversa que têm, para o estilo de abordagem que têm, quando vêm alguma situação, às vezes uma conversa num centro comercial, uma coisa assim mais, que parece que para os pais não tem importância, aquilo vai trazer uma

perspetiva àquela criança, que depois será capaz de se algum colega tiver aquelas características, ele segrega, porque se calhar a mãe ou o pai disseram que é atrasado, então é para pôr para o lado. Então, acho que, primeiro que tudo, a estratégia é conseguirmos quase que reeducar os pais nesta dinâmica, tentarmos sensibilizá-los para questões de especificidades de comportamentos e de necessidades, explicarmos que uma necessidade educativa especial não é propriamente uma deficiência, não é um fator condicionante nem ao sucesso nem à capacidade dele. Portanto, vamos deixar de dramatizar aquilo que não é assim tão dramático e depois então conseguirmos chegar às crianças de uma forma descomplicada, porque na realidade é o que eles são, completamente descomplicados. Eu acho que nós, adultos, é que acabamos por lhes incutir esta questão da diferença e de "ah, ele não é igual a ti, não brinques com ele porque ele é atrasado e demora mais", porque eu sinto que eles até têm um comportamento nato bom. Eles ajudam-se, levantam-se, às vezes eu estou de costas e as crianças chamam-me "olha vem cá porque ele está no chão", então, acho que mais do que os pequeninos, é importante trabalharmos com os adultos e desenvolvermos com as crianças. Acho que as crianças aqui só funcionam como um papel de desenvolvimento e que através de jogos, que existem imensos jogos capazes de os trabalhar a esses níveis, existem também alguns filmes que acabam por nos sensibilizar bastante para a questão das emoções, conversas. Acho que nós agora temos uma panóplia tão grande de possibilidades à nossa frente e que não as usamos ou que não temos, às vezes, a capacidade para as interpretar e as implementar, seria bom começarmos a pensar nisso.

Entrevistadora: Que recursos humanos são disponibilizados pela CAF? Quem os supervisiona? E de que modo?

Entrevistada: Pelo CAF, portanto, tenho uma coordenadora que também é nossa colega e somos uns seis monitores, a contar com a coordenadora, que está sempre connosco. São uns seis monitores.

Quem faz a supervisão é a minha coordenadora, mas aqui vamos colocar outra coisa que eu não concordo muito. É uma excelente pessoa, também ótima profissional, só que a nível de formação eu acho que nós devemos colocar alguma ênfase nas questões de liderança em pessoas que realmente tenham acabado por conseguir investir na sua formação. Apesar de durante os anos de experiência serem bastante enriquecedores a nível de conhecimento, eu acho que nada acaba por colmatar aquilo que nós aprendemos estudando na faculdade e exercitando-nos a nível académico. Então, acaba por haver algumas coisas que também dentro do aval das IPSS, não são tão valorizadas. Acho que esta questão de supervisão é praticamente negligenciada no sentido em que se fez está bom, se o miúdo saiu de lá a rir-se era porque estava ótimo e acabava por não

haver assim uma rigidez muito acentuada. É quase como tudo aquilo que disse à pouco, ir vendo, ir falando, através daquela questão do briefing do fim da semana, é mais por aí que se faz as supervisões.

Entrevistadora: Ao nível dos materiais, quais é que são disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: Nós temos um computador, que é nosso do CAF e depois temos outros equipamentos que são da escola, mas que nos permitem a utilização, como por exemplo, colunas, projetores, até as próprias salas, acabam por nos ser disponibilizadas. Em termos de materiais para trabalhos, no início do ano, cada aluno tem uma lista de materiais, tal e qual como para a escola, também traz para o CAF, porque no CAF também vai realizando trabalhos como na escola. Então, cada um traz, por exemplo, uma resma de folhas, duas cartolinas, duas colas, guardamos tudo e durante o decorrer do ano são esses os materiais que vão utilizando, portanto, temos sempre tudo, desde o frasco de iogurte, até à cola com brilhantes para fazer desenhos, temos sempre lá tudo. Até mesmo por disponibilização de fundos de IPSS, acabam por também nunca colocar grandes objeções, quando é necessário algum material extra.

Entrevistadora: Relativamente aos alunos com NEE, quais são os recursos disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: De forma formal, nenhum, de forma informal, eu. Existem alunos que estão a ser acompanhados obviamente por uma técnica de terapia ocupacional, só que é da responsabilidade da segurança social e tem tudo a ver com o vínculo à escola e não propriamente ao CAF. Nós, enquanto CAF, a realidade é que não temos essa responsabilidade atribuída nem reconhecida por parte da escola. Como já disse, a escola não nos reconhece como parte integrante do processo, então acaba por não nos incluir nesse lado, nessa dimensão. Eu, enquanto profissional, enquanto educadora social, enquanto alguém que sinto que tenho uma responsabilidade ainda mais acrescida naquilo que faço, tento ao máximo, dentro das minhas possibilidades, trabalhar com eles, nem que sejam pequenos trabalhos. O menino que eu referi à pouco, tinha muita recetividade em tocar nas coisas, porque as texturas eram algo que lhe incomodavam, então, ao longo de algumas semanas, à medida que os colegas iam fazendo outros trabalhos, eu fui criando com ele um livro de texturas. Uma semana eu trazia uma textura, na semana a seguir ele trazia outra diferente, depois ele começou a tocar mais levemente, começámos a fazer das mais fofinhas, para as mais ásperas, fomos fazendo assim. Eu sinto que neste momento e vejo e os meus colegas também já reconheceram, que ele já não tem tanta

recetividade a ir e a tocar, antes chegava, olhava e punha as mãos atrás das costas, do género vai-me fazer confusão, agora já vai e já toca, mas assim de forma reconhecida não temos nada.

Entrevistadora: Os Educadores Sociais em contexto de CAF articulam o seu trabalho com os outros intervenientes, como os docentes da escola, os assistentes operacionais e os pais dos alunos ou essa tarefa é da competência do Coordenador da equipa? Em caso afirmativo, como é que a informação é transmitida?

Entrevistada: Neste caso é mais da competência da coordenadora da equipa, normalmente é ela que fala. Eu tenho alguma, por exemplo, só estão autorizadas duas pessoas para estar ao portão, fazer a receção, a entrega e alguns comunicados, no caso sou eu e a coordenadora. Acabamos sempre por ser nós, embora como os pais são a parte complicada do processo, eu acabo sempre por primeiro comunicar com ela, até porque ela já lá está há mais tempo, conhece os pais, sabe as formas de como falar melhor do que eu, que ainda não tive tempo de conhecer muito bem, acabo sempre por lhe comunicar a ela, esperando que ela transmita a mensagem. Sempre que existe alguma situação, comunicamos uns aos outros, nós também não somos muitos, somos seis, a escola é pequenina, portanto, este diz àquele, aquele diz àquele, outro diz ao outro, ao final do dia, é sempre posta uma mensagem clara no nosso grupo e fica sempre escrito. Quando são coisas que temos medo que acabem por se perder, nós temos um espaço guardado dentro do sítio onde guardamos o material, reservado à colocação de recados e de informações que sejam precisas passarmos, como acabamos todos por passar ali, vemos sempre.

Entrevistadora: Como se processa a articulação com os docentes da escola? E ao nível dos assistentes operacionais? E com os pais dos alunos?

Entrevistada: Não se processa, infelizmente, não se processa. Eu, pessoalmente, consegui, é assim, isto pode parecer um bocadinho de falta de humildade, mas a realidade é que eu não sei se derivada a formação que tenho, sinto que consegui criar, pelo menos com o AAAF, que é a parte que eu estou responsável, com a educadora do AAAF, eu consegui criar uma linha entre mim e ela. Por exemplo, em relação aos trabalhos do Dia da Mãe, conseguimos organizar-nos e fazer quase que um trabalho de complementaridade, acabou por haver uma coesão e uma colaboração. Em relação aos professores do ciclo, a responsabilidade técnica do CAF já não é minha, já é de alguém que lá está há mais tempo. Como também já são mais professoras, eu sinto que existe mais dificuldade por parte dessa pessoa em criar essa relação. Os professores também,

nem sempre, reconhecem em nós uma possibilidade de continuidade do trabalho deles, quase como se nós não servíssemos para mais do que olhar para eles quando estão a andar de escorrega.

Com os pais existe bastante. Através dessa app que eu disse, nós acabamos sempre por colocar não só as atividades, mas também os pedidos, chamadas de atenção, pedidos de colaboração, sugestões. Durante a receção e a entrega existe sempre um momento de partilha, quer dos pais para connosco, quer de nós para com eles, em relação às mais diversas coisas, como por exemplo, situações médicas, acabamos também às vezes por funcionar ali quase como um psicólogo de serviço. Em relação aos pais, sinto que em termos de articulação não temos problema nenhum, porque às vezes até sabem é demais.

Entrevistadora: Quem são os intervenientes com quem articula preferencialmente? No caso de não existir grande ou nenhuma articulação: Considera que seria importante haver articulação entre os Educadores Sociais, assistentes operacionais e com os pais? Em que medida é que este processo contribuiria para uma melhor inclusão dos alunos, em particular os que têm NEE?

Entrevistada: No meu caso, do AAAF, com a docente, porque é só uma e então quanto menos pessoas, menos confusão. No caso do CAF, eu diria que preferia articular com os pais.

Entrevistadora: Que lacunas pensa que existem na planificação das atividades? E ao nível da implementação das mesmas? E no que concerne à avaliação destas?

Entrevistada: Primeiro que tudo, acho um erro grave, horrível, fazer-se uma planificação antes do ano começar, ou seja, eu acho que, aquilo que nós aprendemos justifica primeiro conhecer e depois então fazer para agir. Se eu estou a fazer uma planificação para crianças que eu não conheço, que não sei que tipo de comportamentos têm, que tipo de desempenho têm, que coisas é que gostam de fazer ou que coisas detestam fazer. Eu acho que a planificação deveria ser criada no mínimo um mês, depois das aulas começarem. Durante o primeiro mês, seria para se fazerem algumas atividades de quebra-gelo, de manutenção de quem nós já conhecemos, para percebemos se durante as férias ouve alguma mudança. Tentarmos perceber, porque a entrada e saída de elementos das turmas ou até mesmo das escolas acaba por desagregar grupos, agregar outros tantos e então o comportamento acaba por modificar. Nesse aspeto diria que era importante haver um espaço para a observação e só depois a planificação. A planificação deveria ser executada, na minha opinião, entre os monitores, os professores e os professores das AECs, claro que sob a supervisão de alguém superior, mas eu creio que não deveria ser algo feito por

alguém superior e quase que mandado para baixo para s executar, acho que quem executa é que deveria fazer a planificação.

A implementação é aquele ponto que eu acho que estou a fazer coisas que não têm qualquer tipo de cabimento para aquelas crianças, porque não têm nada a ver. Então, às vezes acabo a olhar para a planificação e digo que não vou fazer isso porque não tem nada a ver nem com o momento em que estão a viver, nem com aquilo que eles fazem, nem com nada. Por vezes acabo por fugir à planificação e fazer aquilo que eu sinto que tenho de fazer ali com eles. A planificação é um simples papel e aquilo são pessoas, crianças, têm de ser respeitadas, nos seus gostos, nas suas especificidades e naquilo que são as necessidades deles, que é para isso que na realidade me pagam, para responder aquilo que eles precisam e não um papel que está escrito.

Eu diria que é mesmo a inexistência da avaliação. Eu acho que essa é a principal lacuna, mas se calhar, eu tento sempre perguntar "então, gostaram, acharam interessante", uns às vezes fazem "uh, não!", depois fazem "gostei imenso!", mas acho que lá está, se a escola e os CAFs conseguissem ter uma relação um bocadinho mais... O ideal seria um casamento entre a escola e os CAFs, mas já que não se consegue um casamento, pelo menos uma união de facto, um namoro feliz, em que eles pudessem os dois conversar, assim acho que seria muito mais fácil fazer esse tipo de avaliação. Claro que também não podemos negligenciar a participação dos pais, aquilo que eles sentem quando os filhos chegam a casa e quando conversam sobre o assunto, mas acho que as duas entidades principais para participar dessa avaliação seria mesmo os elementos do CAF e os professores. Os assistentes operacionais também acabam por partilhar bastante tempo connosco e com eles.

Entrevistadora: Quais são as maiores dificuldades sentidas ao nível da interação com colegas, docentes, assistentes operacionais e pais?

Entrevistada: Com os docentes, como eu referi à pouco, é aquela questão de eles acharem que nós não temos competências para dar uma continuidade ou uma manutenção ao trabalho que eles fazem, então, acaba por ser um bocadinho complicado, porque se nós sentimos que não somos bem recebidos, a nossa abordagem também não vai ser a mais disposta de sempre. Os assistentes operacionais acabam por também ter quase que uma atitude do género, vocês são externos, vêm para aqui ocupar o nosso espaço, quase que roubam o nosso trabalho, então, quase também não existe relação. Com os pais, é mais fácil, como há mais relação é mais fácil.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com alunos com NEE, quais são as maiores dificuldades sentidas?

Entrevistada: Não termos suporte, acho que esse é a principal dificuldade que sinto, porque por mais boa vontade que tenha e por mais que a minha formação académica me tenha ajudado nesse caminho, eu não tenho uma formação suficiente e capaz de desenvolver algumas dimensões que eu nem sequer sei que deveriam ser desenvolvidas. Acho que faria todo o sentido ser integrada, nem que fosse duas a três vezes por semana, algum técnico especializado na área da educação especial e até mesmo da educação inclusiva, para que juntos pudéssemos, por exemplo, delinear sessões semanais em que trabalhássemos esses aspetos. Acho que o ideal seria mesmo ter alguém especializado na área da inclusão e das necessidades educativas especiais.

Entrevistadora: Sente dificuldades ao nível dos recursos disponibilizados? Se sim, quais?

Entrevistada: Em termos materiais, não, em termos pessoais, sim. Até mesmo recursos como, por exemplo, autocarros e coisas assim, que às vezes seriam benéficas para fazer algum tipo de passeio, fosse ele lúdico ou até mesmo questões pedagógicas como uma ida ao teatro, uma ida à quinta. Nisso temos dificuldades, mas acho que já não está relacionado com o CAF, nem com a instituição, acho que está relacionado com uma questão de Estado ou a situação em que vivemos e em relação a isso nós não podemos fazer muito. E em relação ao pessoal, só sinto mesmo aquela limitação em termos da educação especial.

Entrevistadora: Algo que queira acrescentar, que considere que seja relevante para uma melhor compreensão da investigação em curso?

Entrevistada: Eu acho que os educadores sociais, quando são dimensões do trabalho social, são extremamente indispensáveis. Porquê? Porque nós temos uma formação que nos capacita para preparar outras pessoas em conseguirem fazer por eles e não esperarem que alguém faça, portanto, sinto que em qualquer instituição a nível social, deveria ter um educador social. A nível das crianças e particularmente dos CAFs, eu acho que era essencial que pelo menos um ou dois membros integrantes das equipas de CAF fossem educadores sociais, principalmente as pessoas responsáveis pela planificação e execução dessas atividades. Acho que teríamos um desempenho muito melhor se conseguíssemos colocar os educadores sociais responsáveis pela planificação e execução das atividades e até mesmo como um membro de mediação entre as três esferas, a família, a escola e o CAF. Acho que seria um bom mediador no meio desta comunicação toda, porque acaba por ser muita gente e quando é muita gente acaba por haver ali muito ruído. Então, acho que o educador social tem ali não só uma função reguladora, como também uma função de instrução e de manutenção de capacidades e de ferramentas.

Gostei muito de falar contigo e acho que tens perguntas muito bem construídas e isso parecendo que não vai ajudar-te imenso na tua tese, espero muito que tenhas sucesso. Quando a tiveres e a fores defender, eu gostava muito de se te sentisses à vontade de ver a tua defesa.

Apêndice VI - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 4

Quero desde já agradecer a tua disponibilidade e amabilidade em quereres fazer parte da minha dissertação, a qual é realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor. Esta tem como título "A intervenção de educadores sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família". A mesma tem como objetivo identificar de que modo é que no contexto da Componente de Apoio à Família, a intervenção de educadores sociais pode contribuir para a inclusão educativa. Salvaguarda-se sempre a tua identidade e a confidencialidade daquilo que irá ser partilhado comigo, sendo que o mesmo será trabalhado, mas em anonimato e exclusivamente para fins académicos.

Entrevistadora: Em que ano nasceu?

Entrevistada: 2000.

Entrevistadora: Quais as suas habilitações académicas e profissionais?

Entrevistada: Licenciatura em Ciências da Educação - Educação Social e ao nível profissional fiz uma formação no sítio onde estava a trabalhar, pelo IEFP, em NEEs, Educação Específica, como eles dizem agora.

Entrevistadora: Experiência profissional no contexto de CAF?

Entrevistada: Sim, fiz o meu estágio curricular nesse contexto e neste momento também me encontro a trabalhar nesse mesmo contexto, mas noutro sítio.

Entrevistadora: Trabalha há muito tempo neste contexto? Quantos anos mais ou menos?

Entrevistada: Há um ano e meio, mais ou menos.

Entrevistadora: Fez alguma formação para desempenhar estas funções?

Entrevistada: Foi só com a licenciatura.

Entrevistadora: Que funções desenvolve no contexto de CAF? Em específico com o intuito de promover a inclusão educativa.

Entrevistada: Neste momento estou meio que a coordenar o AAAF e dou apoio no CAF, ou seja, até às quatro da tarde, mais ou menos, estou no AAAF, em oficinas, tipo AECs, com os

pequeninos, depois à tarde juntamo-nos todos, o AAAF e o CAF, mas eu sou mais coordenadora da parte do AAAF.

Sobre a promoção da inclusão educativa, ali é complicado porque eu não estou como educadora social, estou como monitora, mas tento sempre incorporar a parte da educação social porque é preciso, estou num bairro e é mesmo preciso naquele sítio. Depois, como eu estava a dizer, tens aquela diferença entre os meninos com muito dinheiro, que há ali, e os meninos que não têm mesmo condições nenhumas. Ao lado da escola temos uma ludoteca, com a qual fazemos muitas parcerias, desde que eu estou lá, começámos a fazer muitas parcerias de escola com a ludoteca. Vamos lá, por exemplo, esta semana, como é o mês de brincar, maio, fizemos uma caixa de brincar que vamos pôr na comunidade, para a comunidade e a escola brincarem em simultâneo. Vamos lá todos juntos, incentivar também a parte de brincar. E agora, em princípio, eu devo começar o estágio profissional lá, mas através de outra empresa e aí, já sim, já vai ser mais focada na educação social, porque eu vou como educadora social. Depois, em princípio, vamos criar projetos para a parte social. Até agora não temos feito muita coisa, só assim atividades que eu tenho proposto, contudo, tenho abertura totalmente da escola e da instituição para poder fazer aquilo que quiser em relação a isso.

Entrevistadora: Quais as atividades que a CAF desenvolve? No que diz respeito à inclusão, atividades específicas? Pode exemplificar?

Entrevistada: Com a CAF, eles normalmente dão as AECs e depois destas juntamo-nos todos. Temos feito a parte dos dias didáticos, por exemplo, o Dia da Mãe, agora vamos fazer o Dia da Família, em que vamos fazer um dia aberto à família, para eles irem à escola, vamos fazer uma atividade em conjunto. Todas as últimas sextas-feiras do mês os pais podem ir à escola, fazer atividades connosco em CAF. Todas as semanas eles fazem alguma coisinha para mostrar aos pais depois, porque temos o jornal e sou eu e a coordenadora da escola que fazemos o jornal. Também faço férias com a CAF e aí eles podem levar por exemplo, bicicletas, fazemos *master chef*, atividades diferentes do habitual, extracurriculares.

Eles ainda não trabalham muito a inclusão, para já, por isso é que querem que eu comece o estágio profissional para começar eu a fazer essa parte, porque coordenadora, por exemplo, é licenciada, mas é atriz, não tem nada a ver a formação. Tenho lá muitos colegas meus, uns são músicos, outros são de dança, outros são de artes plásticas, mas formação na parte social não temos mais ninguém.

Nós estamos a tentar, com a caixa de brincar e tudo, incutir a inclusão, mas é complicado. Eu tenho abertura para tudo, se eu propuser alguma coisa, eu sei que vai ser aceite, só que também quero começar primeiro o estágio, porque agora estou só como monitora.

Entrevistadora: Em que contexto se realizam as atividades, e, realizam-se em grupos pequenos, grande grupo, individualmente? Quais são as mais frequentes?

Entrevistada: Nós temos mesmo o espaço de CAF e AAAF, em contexto de sala, mas só vamos para lá basicamente quando está mau tempo, aí é que ficamos lá dentro. Eles vão dar os AECs lá abaixo, eu dou as oficinas no AAAF cá em cima e depois, então, quando acaba tudo, eles lancham e juntamo-nos todos e vamos para a rua, isto porque lá valoriza-se muito o brincar na rua. Eles pedem muito para brincar na rua, brincar na rua, brincar na rua, nós acabamos por fazer algumas atividades, mas é quase sempre na rua. Estivemos a mudar muito o espaço interior, porque aquilo estava horrível, não tinha condições nenhumas e nós juntámo-nos todos e fizemos algumas mudanças com aquilo que tínhamos e com o que conseguimos trazer. Fizemos uma biblioteca, eles não tinham nenhuma e acho que é muito importante uma escola ter biblioteca. Criámos um faz de conta, por exemplo, onde eles têm fatos de Carnaval e não sei o quê, para fazerem teatro livre e cenas assim; a casinha; a garagem, tipo zona de construções e um ateliê das artes, eles não tinham nada disso. A associação que lá estava antes, tinha pessoas que se encontravam ali com as crianças quatro horas e pronto, não queriam saber.

Nós não juntamos muito os pequenos com os grandes, é só mesmo ao final da tarde. Damos sempre hipótese de escolha aos crescidos, imagina, queres ir jogar futebol ou queres não sei o quê, vai um grupo com um ou dois monitores, porque não são muitos, como podes calcular. Tentamos sempre dividir e eles acabam por escolher o que querem fazer dentro dos possíveis, sendo que, as nossas crianças do CAF encontram-se sempre divididas por turmas no momento de fazer as atividades, uma vez que estas variam consoante o ano de escolaridade que frequentam.

Entrevistadora: Como é que as atividades são organizadas?

Entrevistada: Todas as atividades que fazemos, normalmente, as crianças que as fazem encontram-se divididas por turmas, primeiro ano, segundo ano, terceiro ano e quarto ano. É tudo feito individualmente com monitores, isto, porque as nossas atividades variam consoante o ano de escolaridade, as crianças do primeiro ano nunca fazem a mesma atividade que as do quarto ano. As atividades são organizadas por ano de escolaridade e por norma temos em consideração o tema que temos de trabalhar naquele mês.

Entrevistadora: Como é que se processa a planificação das atividades? Fazem individualmente, em conjunto, de acordo com um tema específico?

Entrevistada: Nós normalmente, quando é por exemplo em férias, vem um plano da junta e nós seguimo-lo, adaptamos consoante aquilo que queremos ou não. Durante o tempo letivo a planificação é feita por nós, cada um tem uma oficina, cada um tem a sua cena, o AAAF mostram-me a mim e eu aprovo ou não, mas normalmente aprovo sempre e os do CAF mostram à minha coordenadora e a mim, fazemos as duas, este pode ou não ser aprovado, mas normalmente é sempre aprovado.

Entrevistadora: Como é que realizam a autoavaliação dessas atividades?

Entrevistada: Muito engraçado. Então, correu bem? Sim, correu. Pronto. Percebes, não há.

Entrevistadora: Divulgam as atividades? Se sim, como?

Entrevistada: Sim, sempre. O plano vai sempre para os pais antes de serem feitas, por exemplo, nós temos essas atividades planeadas, antes disso, mandamos sempre para os pais, para eles aprovarem ou não, porque temos pais muito complicados também, então, optámos por fazer assim.

Fazemos essa divulgação através do jornal da escola, porque no jornal da escola nós falamos de tudo o que aconteceu durante o mês, reportagem fotográfica e dizemos o que vai acontecer no mês seguinte e através do feedback dos pais, é aprovado ou não.

Entrevistadora: Que estratégias inclusivas é que utiliza no âmbito do trabalho que realiza com os alunos?

Entrevistada: Tu sabes que há miúdos que são muito complicados, não é? Por exemplo, eu tenho lá um menino que se tu ralhares, ele começa a destruir tudo, tudo. Imagina, ele fez alguma coisa que não devia ter feito, ele destrói tudo e começa a bater, a morder a toda a gente, é assim. Nesse caso, não ralho com esse miúdo, uso outras estratégias, ou seja, se eu lhe disser assim, "estás a partir o meu coração, estás-me a magoar mesmo, vou ficar muito triste contigo", ele já não faz isso, tento sempre perceber como é que eles são. Claro que eu nas primeiras semanas não sabia, então, ralhava e dava mais asneira, agora tento sempre perceber como é que eles são, para perceber como é que posso chegar até eles, contudo, tenho outros que tem de ser mesmo a ralhar. Tenho outra coisa, que é quando eles estão todos juntos a fazer muito barulho, eu começo por colocar uma mão no ar, outra mão no ar, uma mão na boca, outra mão na boca,

fecha e manda o fechinho para mim, eles acalmam e sabem que ali têm de me ouvir, que está tudo certo. Em termos da parte da inclusão, nós lá não fazemos distinção de ninguém, são todos iguais, com dinheiro, pouco dinheiro, é tudo igual, mas depois tens aquelas grandes discrepâncias, como eu estava a dizer, de meninos com muito dinheiro, que têm tudo o que querem e até mesmo os pais tentam sempre pedir mais e mais, são pais mais atentos. Depois tens outros que não querem saber se são os primos que vão buscá-los à escola e que vão brincar para a rua, até às tantas da noite e não sei o quê. Esses quase que não nos permitem chegar a eles, porque eles é que mandam, lá em casa é assim e os pais, se tu dizes alguma coisa, vão lá, é complicado. Para já, não está muito incutido também a parte da inclusão social nas escolas. Nós fazermos o nosso trabalho é muito complicado, porque tens sempre um pai a ir à escola e reclamar, porque tu falaste com o filho ou porque fizeste isto ou aquilo, que não devias ter feito, então é muito complicado, principalmente porque sou a única que tenho formação em parte social.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com os docentes da escola e com as assistentes operacionais, tem alguma estratégia definida, particularmente no que diz respeito à inclusão de alguns alunos?

Entrevistada: Não funciona. Nós não temos muita relação com as educadoras e assim, elas acham que nós estamos ali para tapar buracos. É um bocado isso.

Entrevistadora: Que mudanças pensa ser necessário implementar para se promover a inclusão educativa?

Entrevistada: Primeiro, eu acho que era muito importante haver comunicação com as educadoras, com as assistentes técnicas, com os pais. Acho que é muito importante começar primeiro por aí, haver mais comunicação entre a família, a escola e mesmo assim, eu acho que nós não somos as piores escolas, porque já estive noutras e mesmo assim acho que ali até funciona mais ou menos. Depois é o que estamos a tentar incutir, que é relacionar o bairro com a escola, ou seja, as pessoas do bairro, estarem em contato com a escola e nós com o bairro e acho que podíamos começar por aí, se isso funcionasse, já era muito bom.

Entrevistadora: Que recursos humanos são disponibilizados pela CAF? Quem os supervisiona? E de que modo?

Entrevistada: Então, temos, a professora de expressões plásticas, a de dança, o de educação física, e a de teatro, são quatro.

Relativamente à supervisão, temos uma coordenadora que está em ação connosco, que também dá AECs e outras coisas, ela está na escola, é a coordenadora da escola, depois acima dela temos outra coordenadora, que coordena três escolas dali que vai lá de vez em quando, acima dela é a junta. A supervisão acaba por ser feita através de alguém que se encontra sempre connosco na escola, que é a nossa coordenadora.

Entrevistadora: Ao nível dos materiais, quais é que são disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: Nós temos tudo, felizmente, ou seja, é a primeira escola que isto acontece, nós pedimos e temos. Se pedimos canetas, na semana seguinte temos canetas, temos mesmo muitas condições. Temos uma verba, que nos é dada todos os meses e esta dá para tudo. Nós até fizemos as mudanças, como eu te estava a dizer e tudo o que nós pedimos, num mês ou noutro, veio. Se pedimos algum material específico, tipo papel mágico, que já pedi, que é uma coisa que realmente é muito complicado, por ser caro e são muitas crianças, é-nos dado, tintas acrílicas, tudo, tudo, tudo.

Entrevistadora: Relativamente aos alunos com NEE, quais são os recursos disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: Nenhuns, são todos iguais, não têm ninguém para auxiliar nessas questões.

Entrevistadora: Os Educadores Sociais em contexto de CAF articulam o seu trabalho com os outros intervenientes, como os docentes da escola, os assistentes operacionais e os pais dos alunos ou essa tarefa é da competência do Coordenador da equipa? Em caso afirmativo, como é que a informação é transmitida?

Entrevistada: Não temos ninguém a desempenhar as funções de educador social, é o coordenador que articula. Sobre passar a informação, nós reunimos sempre, entramos às três e só temos meninos às três e meia, naquela meia hora reunimos quase sempre, para falar do que foi feito no dia anterior, feedbacks e para falar no que vai acontecer naquele dia, reunimos todos os dias.

Entrevistadora: Como se processa a articulação com os docentes da escola? E ao nível dos assistentes operacionais? E com os pais dos alunos?

Entrevistada: Não se processa, eles não veem muito bem o nosso trabalho como importante, para eles o que é importante é a escola, eles estarem lá na escola, dentro da sala, a aprenderem com eles. É como se eles não tivessem mais sítio para onde ir, ficas ali e nós estamos lá, mas eles são super tranquilos connosco e nós em princípio íamos fazer o espetáculo de final

de ano e eles disseram que se fosse preciso tirar algum tempo deles, que também podíamos tirar. Eles são fixes, só que não percebem ou não dão tanta importância ao nosso trabalho, é mais, a escola que importa.

Nós não temos muito contato com os assistentes operacionais, porque nós saímos da escola e eles ficam lá e nós vimos para cima, para o nosso espaço e ficamos só nós, com os meninos.

A parte dos pais é mais complicada. Não ocorre articulação, simplesmente não ocorre, só quando vamos entregar os meninos ao portão. Eles não querem saber é tipo, façam o que quiserem.

Entrevistadora: Quem são os intervenientes com quem articula preferencialmente? No caso de não existir grande ou nenhuma articulação: Considera que seria importante haver articulação entre os Educadores Sociais, assistentes operacionais e com os pais? Em que medida é que este processo contribuiria para uma melhor inclusão dos alunos, em particular os que têm NEE?

Entrevistada: Sim, muito, era muito importante. Nós não temos nenhum educador social e não temos ninguém que trabalhe com os meninos com necessidades educativas especiais, ou seja, só termos essas pessoas já era muito importante, mas não temos sequer. Então eu acho que, por exemplo, um miúdo com necessidades educativas especiais não tem as mesmas capacidades, quer dizer, não tem, não é? Tem de ter mais apoio, tem de ter tudo mais, não é? E não temos ninguém que faça isso, é muito complicado. Felizmente, em CAF não temos nenhuma criança com necessidade educativa especial, mas por exemplo no AAAF temos, felizmente, eu estou lá. Eu acabo por fazer um bocado a ponte, mas não temos ninguém e era muito importante, é assim, o trabalho do educador social ainda não é muito valorizado, não é muito valorizado e há muitas pessoas que nem sequer sabem o que é que nós somos ou o nosso papel. Assim acho que primeiro era tentar explicar o que é, para que serve, quem somos, tudo, depois, eu acho que tendo um educador social, tu ias acabar por fazer uma ponte entre a escola, a comunidade, ias tentar trazer mais os pais para a escola, que é uma coisa que não acontece, não há ali muita ligação. Contudo, por exemplo, nos dias especiais, como o Dia da Mãe, Dia do Pai, os pais vão à escola, mas eu acho que não deveria ser só nesses dias, acho que se os pais estivessem mais dentro da escola ou se fossem mais atentos, se calhar acabava por ser mais fácil, tanto para os miúdos como para nós. Também acho que esse era o papel que o educador social poderia desenvolver com a escola, ou seja, com as educadoras, com tudo e com os pais e principalmente com as crianças de

necessidades educativas especiais, porque não tem qualquer tipo de apoio. A simples existência de articulação ia causar uma melhoria na inclusão, porque nem sequer é valorizado, acho que se podia começar a valorizar mais os pais e a comunidade.

Entrevistadora: Que lacunas pensa que existem na planificação das atividades? E ao nível da implementação das mesmas? E no que concerne à avaliação destas?

Entrevistada: Eu acho que não há, porque como somos nós que planeamos, acabamos por ter sempre em atenção tudo, principalmente eu. Só que, por exemplo, eu não consigo fazer tudo e somos poucos, então não dá para muita coisa, né? E depois é assim, a junta está-se um bocado a marimbar para as coisas. Por exemplo, querem que tu faças um X de atividades, mas não estão a contar com quantas crianças tens, quantos monitores tens, se é possível ou se não é, o tempo que tens, dão-te muitas atividades para pouco tempo, ou seja, precisas fazer duas atividades de manhã, três ou quatro atividades à tarde e não dá. Não consegues dar atenção a tudo, tens de fazer tudo a correr e não devia ser assim, devias ter tempo para fazer tudo, porque eu acho que é mais importante tu teres as crianças ali contigo e eles saberem o que é que estás a fazer e perceberem o que é que estás a fazer e darem importância, do que fazeres dez atividades por dia, que eles não vão dar importância nenhuma e nem vão perceber porque é que estão a fazer aquilo, acho que isso é uma das lacunas.

Ao nível da avaliação a maior lacuna que destaco é o facto de a mesma ser inexistente.

Entrevistadora: Quais são as maiores dificuldades sentidas ao nível da interação com colegas, docentes, assistentes operacionais e pais?

Entrevistada: Com a nossa equipa, em termos de CAF, nós damo-nos muito bem, somos todos amigos mesmo, portanto, é tudo espetacular, comunicamos super bem uns com os outros. Com os docentes, já te falei que é um bocadinho complicado e com os assistentes operacionais, porque nós estamos num outro sítio, à parte. Quando nós chegamos, vamos buscar as crianças lá abaixo, é-nos transmitida a informação, do género, hoje têm não sei o quê para levar ou hoje têm os livros, porque às sextas-feiras eles levam livros para casa. É-nos transmitida assim a informação, mas depois nós vimos para cima e eles vão embora. Não há aqui muita comunicação e essa é principal dificuldade que sinto.

Ao nível dos pais, primeiro eles perceberem-nos e perceberem que, imagina, não tem de ser tudo e nem pode ser tudo, nem conseguimos, como eles querem, quando eles querem, às horas que eles querem, ou seja, pedem alguma coisa, ou qualquer coisa, um papel, não percebem que muitas das vezes nós não temos as informações. Eu não sei o que é que se passa na junta,

não percebo nada disso, e eles às vezes chegam lá "ah, porque eu falei com a junta, e não sei o quê, não sei que mais", e não percebem que nós estamos ali e não estamos na junta, ou não querem saber, não estão interessados em perceber. Acho que é um pouco mais assim... Querem tudo para hoje, não querem saber se nós sabemos, se não sabemos, querem saber respostas, não querem saber dos filhos, vão lá só deixá-los e buscá-los e pronto, é um bocado assim.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com alunos com NEE, quais são as maiores dificuldades sentidas?

Entrevistada: Olha, para já, eles não têm qualquer apoio na escola, não há, tudo o que têm é exterior e eles passam muito tempo nas terapias. Temos dois meninos, que apesar de terem problemas diferentes, têm terapias e muitas coisas fora da escola. Quando chega a nossa altura, eles estão ali, vão às oficinas, lancham e vão embora, estão muito pouco tempo connosco, porque os pais também sabem que não temos ninguém e tem de ser feito tudo fora da escola. Terapia da fala, todos os acompanhamentos que eles têm é sempre fora da escola, porque não têm o apoio da escola.

Entrevistadora: Sente dificuldades ao nível dos recursos disponibilizados? Se sim, quais?

Entrevistada: Materiais não, porque nós temos aquela verba que eu estava a dizer, quando pedimos, temos. Relativamente aos recursos humanos quando eu fui para lá, nós éramos 5 em AAAF e CAF, sendo que no AAAF são 45 meninos e no CAF são também muitos. Não éramos muitos, mas agora já somos mais, são quatro em AAAF e são quatro em CAF, neste momento somos oito. Não é uma má equipa, só que o que eu sinto é que está sempre entrar e a sair, entrar e sair. Ou seja, está lá uma pessoa três semanas e depois vai embora, depois vem outra e isso é mau para os miúdos e para os pais, porque hoje está lá uma cara, amanhã está outra. Nós somos oito e supostamente a equipa completa do AAAF são cinco, nós já tivemos equipa completa, só que a professora da dança saiu. Ela dava às oficinas, ao CAF e ao AAAF, mas depois estava no CAF. Ou seja, eles eram na mesma quatro, só que um dos nossos, do AAAF, foi para o CAF, então, a AAAF, deixou de ser composta por 5 monitores e passou a ser por quatro, para equilibrar um bocado ali a equipa.

Entrevistadora: Algo que queira acrescentar, que considere que seja relevante para uma melhor compreensão da investigação em curso?

Entrevistada: Considero que as questões colocadas por si só já são bastante relevantes, contudo, quero apenas realçar a importância do educador social e de este poder ser a ponte para a inclusão educativa, a qual sem dúvida alguma necessita de ser mais falada e implementada.

Apêndice VII - Protocolo de Entrevista à Entrevistada 5

Quero desde já agradecer a tua disponibilidade e amabilidade em quereres fazer parte da minha dissertação, a qual é realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor. Esta tem como título "A intervenção de educadores sociais para a inclusão educativa, no contexto da Componente de Apoio à Família". A mesma tem como objetivo identificar de que modo é que no contexto da Componente de Apoio à Família, a intervenção de educadores sociais pode contribuir para a inclusão educativa. Salvaguarda-se sempre a tua identidade e a confidencialidade daquilo que irá ser partilhado comigo, sendo que o mesmo será trabalhado, mas em anonimato e exclusivamente para fins académicos.

Entrevistadora: Em que ano nasceu?

Entrevistada: Nasci 1999.

Entrevistadora: Quais as suas habilitações académicas e profissionais?

Entrevistada: Ao nível das habilitações académicas, tenho uma licenciatura em Ciências da Educação - Educação Social. Relativamente às habilitações profissionais, no último ano da minha licenciatura fiz um estágio curricular numa instituição privada que tinha berçário, creche, jardim de infância e um lar de terceira idade, sendo que eu estive na parte do jardim de infância. Mais recentemente trabalhei como prestadora de serviços para uma junta de freguesia, encontrando-me numa escola.

Entrevistadora: Experiência profissional no contexto de CAF?

Entrevistada: Sim, num CAF num bairro social, o qual era explorado por uma Junta de Freguesia.

Entrevistadora: Trabalha há muito tempo neste contexto? Quantos anos mais ou menos?

Entrevistada: Trabalhei durante 8 meses e meio.

Entrevistadora: Fez alguma formação para desempenhar estas funções?

Entrevistada: Para além da minha formação académica, não tive de fazer qualquer formação para trabalhar neste CAF, contudo, depois de lá estar a trabalhar, foi-me proporcionado poder realizar 2 formações, uma relacionada com alergias alimentares e outra sobre convulsões.

Entrevistadora: Que funções desenvolve no contexto de CAF? Em específico com o intuito de promover a inclusão educativa.

Entrevistada: O tempo era sempre preenchido, mesmo quando estávamos sem crianças, planeava e preparava as atividades, avaliava as atividades que já tinham sido feitas de modo a perceber o que é que correu bem e o que é que necessitava de ser melhorado e debatia com o resto da equipa as tarefas a serem melhoradas. Quando estávamos com as crianças, da parte da manhã era recebê-las, deixá-las brincar livremente, mas sempre com vigilância. Da parte da tarde era receber novamente as crianças, dar-lhes um lanche de reforço, desenvolver com elas a atividade planeada para aquele dia, depois auxiliar nos trabalhos de casa, isto se houvesse tempo, depois deixar brincar livremente, mas com vigilância, sendo que quem não tinha trabalhos ia logo brincar e por fim entregar as crianças aos seus familiares e transmitir os recados que fossem necessários, tanto da escola como da nossa parte.

Relativamente a funções específicas para promover a inclusão educativa, eu tentava ter esta em conta tanto no planeamento e preparação das atividades, como quando ia ver o que poderia ser melhorado com a equipa. Para além disso, tentava pelo menos uma vez por semana, falar com as crianças sobre a diferença e como esta pode ser uma mais-valia, que todos juntos poderíamos contruir estratégias, para que as brincadeiras pudessem incluir todos, que não era por algumas crianças serem diferentes que não podiam brincar, apenas tínhamos de descobrir a melhor maneira de o fazermos, todos juntos.

Entrevistadora: Quais as atividades que a CAF desenvolve? No que diz respeito à inclusão, atividades específicas? Pode exemplificar?

Entrevistada: A CAF desenvolve diversas atividades, as quais se têm de encontrar inseridas dentro de tópicos chave, são eles:

- MU.DA.TE – música / dança / teatro (atividades que proporcionem pelo menos 1 destes);
- ODS – atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável, de modo a desenvolver a consciência das crianças para estes temas;
- Criativamente – focava-se em artes plásticas e trabalhos manuais;
- Fair play – jogos com regras, de modo que os jogos fossem justos para todos, havendo apenas a diferença de uns serem melhores que outros, promovendo a competitividade de forma saudável;
- Junta-te – tinha o intuito de incentivar a liberdade de escolha, dando oportunidade às crianças de se juntarem em grupo e refletirem sobre atividades que tenham sido feitas e

decisões que tenham sido tomadas, dando-lhes liberdade de selecionar atividades que gostariam de experimentar enquanto grupo.

No que concerne à inclusão, não eram propriamente desenvolvidas atividades com esse tema, contudo a mesma encontrava-se sempre presente, porque eram sempre colocadas estratégias em prática de modo a promover a inclusão, sendo que onde esta era provavelmente mais falada era no junta-te, quando as crianças tinham a oportunidade de dizer o que gostavam de fazer, tinham de pensar também como é que podiam transformar essa atividade, numa atividade em que todos pudessem participar.

Entrevistadora: Em que contexto se realizam as atividades, e, realizam-se em grupos pequenos, grande grupo, individualmente? Quais são as mais frequentes?

Entrevistada: A grande maioria das atividades, em específico durante o período escolar, eram desenvolvidas na escola, sendo que o que ia alterando era o local onde as mesmas eram postas em prática. O que se verificava maioritariamente no inverno, era as atividades serem desenvolvidas dentro da sala do CAF ou no ginásio, já no verão, as atividades eram preferencialmente e maioritariamente desenvolvidas no pátio. Relativamente à forma como eram executadas, à exceção dos jogos em que era necessário formar equipas mais pequenas, as atividades eram maioritariamente desenvolvidas em grande grupo, sendo que o que se optava por fazer quando as crianças estavam mais agitadas era dividi-las em grupos pequenos, de modo a não dispersarem tão facilmente.

Entrevistadora: Como é que as atividades são organizadas?

Entrevistada: Existia um planeamento, o qual costumava ser semanal, à exceção do planeamento de férias. Ao longo do ano iam-se desenvolvendo diversas atividades, de acordo com os temas que mencionei anteriormente e iam-se abrindo algumas exceções, as quais intitulávamos de atividades pontuais, para assinalar datas importantes que não iam ao encontro do tema que tínhamos de abordar naquele dia. O que se verificava é que por vezes as crianças quando chegavam ao CAF vinham bastante agitadas e algumas até um pouco saturadas e o que nós monitores acabávamos por fazer era tentar arranjar no momento uma atividade que fosse mais leve para eles, mas sem comprometer o tema daquele dia. Claro que nem sempre era possível e muitas vezes apesar de arranjarmos uma opção mais leve como atividade, havia crianças que não se encontravam emocionalmente disponíveis para fazer fosse o que fosse, o que nos levava a optar por uma tarde mais livre em termos de brincadeira, dando-nos também mais liberdade para tentar auxiliar as crianças que se mostravam emocionalmente menos disponíveis.

Entrevistadora: Como é que se processa a planificação das atividades? Fazem individualmente, em conjunto, de acordo com um tema específico?

Entrevistada: O planeamento era feito pela equipa do CAF, sendo que o das férias era entregue à junta, eles compilavam todas as ideias e depois era facultado um plano igual para todas as escolas. Relativamente ao que era planeado por nós, este era composto por diversas atividades, sendo que seguia sempre o mesmo esquema e os temas eram sempre os mesmos ao longo do ano letivo, ou seja, todas as segundas-feiras tratava-se o tema MU.DA.TE, todas as terças-feiras era o tema dos objetivos do desenvolvimento sustentável, às quartas-feiras era o criativamente, todas as quintas-feiras era o fair play e todas as sextas-feiras era o junta-te. Só nas férias é que nos era dado um tema diferente e as atividades tinham de corresponder ao mesmo e não aos tópicos habituais.

Entrevistadora: Como é que realizam a autoavaliação dessas atividades?

Entrevistada: A autoavaliação das atividades era praticamente inexistente, nós tínhamos um campo na folha do planeamento da atividade em que tínhamos de escrever como é que esta tinha corrido e o que é que necessitava de ser melhorado, mas era difícil a equipa sentar-se e conseguir ter tempo para falar disso. Isto porque havia muitos problemas e coisas para dar conta ao mesmo tempo, contudo, quando era possível, a equipa ia debatendo ideias, mesmo que essas não aparecessem posteriormente por escrito.

Entrevistadora: Divulgam as atividades? Se sim, como?

Entrevistada: À exceção das atividades desenvolvidas em período de férias, que eram divulgadas através do email e posteriormente afixadas no portão da escola, as atividades desenvolvidas ao longo do período letivo não eram divulgadas, sendo que eram posteriormente colocadas no instagram da junta de freguesia de modo aos familiares das crianças verem o que as mesmas tinham andado a fazer ao longo da semana.

Entrevistadora: Que estratégias inclusivas é que utiliza no âmbito do trabalho que realiza com os alunos?

Entrevistada: Sinto que no CAF, as estratégias inclusivas acabam por ser bastante disfarçadas, ou pelo menos eu tento que o sejam para que a discriminação seja o mais inexistente possível. Contudo, existem coisas que eu não prescindo de fazer e muitas delas que já faço de forma automática. Uma das principais estratégias a que recorro é colocar todas as crianças a interagirem umas com as outras, dando-me a liberdade necessária para conseguir ficar do lado

de fora a observar os diversos tipos de interações e comportamentos, sendo que posteriormente, falo com as crianças sobre determinados comportamentos que considero menos adequados. Por vezes essas conversas são tidas em grande grupo, de modo que todos fiquem conscientes do que é correto e o que não é correto fazer-se, outras vezes recorro a conversas individuais ou porque já não é a primeira vez que aquela criança apresenta aquele comportamento perante uma situação similar ou porque conheço o historial da criança e sei que se o fizer em grande grupo a reação não vai ser boa. Existem diversos fatores que podem condicionar a forma como estas conversas se processam. Outra estratégia que utilizo é quando estou a planear as atividades fazê-lo de forma acessível e o mais igual possível para todos, tendo sempre em atenção a necessidade de estimular as crianças, mas não fazendo discriminação entre as mesmas.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com os docentes da escola e com as assistentes operacionais, tem alguma estratégia definida, particularmente no que diz respeito à inclusão de alguns alunos?

Entrevistada: Na escola onde me encontrava não existia uma grande colaboração entre nós, os docentes e os assistentes operacionais, o que senti que ao longo do ano foi melhorando. Porém, ao nível das estratégias de inclusão, nós tínhamos uma criança do 2º ano que tinha muitos problemas de escrita e a professora na sala desenvolvia diversas estratégias de entre as quais fazer cópias e o que nós fazíamos no CAF, era depois de fazerem a atividade daquele dia, sentávamos numa mesa todas as crianças que tivessem cópias para fazer, de modo a que essa criança do 2º ano, não se sentisse excluída ou desamparada, para que percebesse que não era o único a precisar de fazer cópias e que as restantes crianças também tinham de o fazer.

Entrevistadora: Que mudanças pensa ser necessário implementar para se promover a inclusão educativa?

Entrevistada: Algumas mudanças que eu considero que seriam uma mais-valia para auxiliar na promoção da inclusão educativa são:

- Mais recursos humanos de preferência com formação em necessidades educativas especiais, de forma a conseguir dar mais atenção a estas crianças e a proporcionar-lhes um melhor acompanhamento, pois por muito que tentemos dar o nosso melhor para auxiliar estas crianças não há nada melhor que uma pessoa com a devida formação;
- Aperfeiçoar as condições e os recursos para as crianças com necessidades especiais, pois na escola onde eu estava apesar de já existirem algumas coisas específicas para estas

crianças, como por exemplo uma casa de banho, ainda é necessário serem feitas melhorias;

- Melhorar a colaboração entre os monitores de CAF, os docentes, os assistentes operacionais e tentar incluir os pais, o que pode ser extremamente desafiante, mas que é imprescindível para uma melhor promoção da inclusão educativa;
- Se possível, desenvolver atividades ou projetos em que se consigam envolver os pais, primeiro para estes se sentirem mais incluídos, segundo para incutir mais a ideia de que todas as famílias são diferentes e que não precisa de existir discriminação na escola, só porque determinada criança é diferente e terceiro, para que todos vejam que as necessidades especiais podem bater à porta de qualquer pessoa, por isso temos de ser mais empáticos.

Sei que especialmente este último ponto pode ser mais difícil de conseguir em particular em escolas de bairro social como a que eu estava, pois existem muitos problemas mesmo de violência, que com este tipo de iniciativa corremos ainda mais o risco de os levarmos para dentro da escola.

Entrevistadora: Que recursos humanos são disponibilizados pela CAF? Quem os supervisiona? E de que modo?

Entrevistada: A escola onde me encontrava tinha as 2 valências, AAAF e CAF e ao nível de recursos humanos éramos 4 monitores, disponibilizados pela junta, sendo que tínhamos de auxiliar em ambas as valências por sermos tão poucos recursos humanos. Éramos supervisionados na escola por 1 monitor de referência, o qual entra na contagem dos 4 recursos humanos e depois acima dele, mas que só ia lá de vez em quando, éramos supervisionados pela nossa coordenadora. Esta por norma deslocava-se uma vez por mês à escola para reunirmos, mas falávamos com ela telefonicamente, diariamente. Para além disso, também tínhamos de todos os meses escrever um relatório o qual tinha de ser entregue à nossa coordenadora, de modo a ela perceber como é que as coisas tinham corrido aquele mês.

Entrevistadora: Ao nível dos materiais, quais é que são disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: Todos os materiais que vinham para a CAF eram disponibilizados pela junta de freguesia, sendo que a mesma só o fazia, quando existia verba disponível, contudo nunca nos faltou nada, porque quando havia a menos numas CAF's pedia-se a outras onde houvesse mais. Ao nível dos materiais tínhamos de tudo, desde lápis, canetas, folhas, a tintas, jogos,

pinceis, esponjas, colas, olhos, limpa cachimbos, computador, telemóvel para falar com os pais, brinquedos para as crianças, etc.

Entrevistadora: Relativamente aos alunos com NEE, quais são os recursos disponibilizados pela CAF?

Entrevistada: Ao nível dos recursos disponibilizados em específico para os alunos com NEE, estes já eram bem mais reduzidos, a única coisa que tínhamos assim de diferente disponível para os NEE era uma casa de banho, onde os podíamos trocar e onde tínhamos uma sanita adaptada para algumas necessidades, contudo, a mesma necessitava de ser melhorar, mas já era melhor que nada. Ao nível de recursos humanos, não tínhamos nenhum recurso específico destacado para os alunos com NEE.

Entrevistadora: Os Educadores Sociais em contexto de CAF articulam o seu trabalho com os outros intervenientes, como os docentes da escola, os assistentes operacionais e os pais dos alunos ou essa tarefa é da competência do Coordenador da equipa? Em caso afirmativo, como é que a informação é transmitida?

Entrevistada: Na escola onde eu me encontrava a trabalhar as coisas fluíam de forma muito estranha e a qual eu não considero ser a melhor, isto porque inicialmente essa articulação entre o CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, apesar de ser extremamente reduzida era feita maioritariamente através da nossa coordenadora, sendo que posteriormente através de reuniões ela nos transmitia as informações que considerava serem relevantes para o desenvolvimento do nosso trabalho. Com o decorrer dos meses, essa articulação passou a ser feita pelo monitor de referência, um dos monitores que tínhamos na escola, o qual ficava abaixo da nossa coordenadora e que representava todos os outros monitores. A informação passou a ser-nos transmitida quase de forma instantânea, através de conversas mais informais, de reuniões ou mesmo de mensagens no nosso grupo de WhatsApp. Contudo, mais para o fim do ano letivo, em específico com os pais, essa mínima articulação já era feita com qualquer monitor e a informação era passada da mesma forma quando era realizada com o monitor de referência. Quando os pais viam que não conseguiam articular com a nossa coordenadora, os mesmos dirigiam-se diretamente à junta de freguesia.

Entrevistadora: Como se processa a articulação com os docentes da escola? E ao nível dos assistentes operacionais? E com os pais dos alunos?

Entrevistada: Como disse anteriormente, não existe uma grande articulação nem com os docentes, nem com os assistentes operacionais, considero que com os pais é com quem

provavelmente existe uma pequena articulação, mas até mesmo esta é quase inexistente, porque na escola onde me encontrava era muito difícil manter uma conversa com os pais, sem que eles não nos começassem a atacar e a querer entrar com violência. Apesar disso, sempre me demonstrei bastante aberta a articular com todos, desde os docentes, aos assistentes operacionais, até com os pais. Neste contexto havia alguns pais, que por não terem escolaridade suficiente para conseguirem auxiliar os filhos, nos solicitaram que ajudássemos os mesmos, fosse ao nível das brincadeiras ou ao nível dos trabalhos de casa.

Entrevistadora: Quem são os intervenientes com quem articula preferencialmente? No caso de não existir grande ou nenhuma articulação: Considera que seria importante haver articulação entre os Educadores Sociais, assistentes operacionais e com os pais? Em que medida é que este processo contribuiria para uma melhor inclusão dos alunos, em particular os que têm NEE?

Entrevistada: Apesar de a articulação ser reduzida, considero que esta seria sem dúvida uma mais-valia para todos, em particular para as crianças, porque se estamos todos a tentar remar no mesmo sentido, porque não fazê-lo em conjunto? Essa articulação iria permitir a obtenção de melhores resultados ao nível da inclusão, em particular das crianças com NEE, porque as medidas implementadas poderiam ser testadas em diversos contextos, de modo a perceber com mais clareza o que realmente funciona e o que ajuda essas crianças. Ao haver essa articulação existira uma partilha de experiência, não sendo necessário fazer com que as crianças passassem pelo mesmo processo de tentativa-erro em diversos contextos, conseguindo deste modo, chegar a um bom porto com mais facilidade.

Entrevistadora: Que lacunas pensa que existem na planificação das atividades? E ao nível da implementação das mesmas? E no que concerne à avaliação destas?

Entrevistada: A planificação peca por ser feita em cima do joelho, não que eu considere que devesse ser feita com 1 ano de antecedência, mas considero que pelo menos com 1 mês de antecedência era o ideal, para existirem sempre os recursos materiais necessários. Outro problema que se verifica ao nível da planificação, é o facto de para as férias escolares, cada escola fazer um planeamento que posteriormente é enviado para a junta, a qual analisa todos os planeamentos e com base nos mesmos constrói um igual para todas as escolas, sendo que todas têm especificidades e caraterísticas distintas, já para não falar que quando cada escola faz o seu planeamento tem em consideração as crianças que tem e as suas caraterísticas e os recursos materiais que têm ao seu alcance, o que faz com que o planeamento da junta não seja viável,

porque tem em consideração uma criança modelo e não as caraterísticas específicas das crianças de cada escola.

Ao nível da implementação, um dos pontos que quero voltar a realçar é o facto de por vezes se planear uma atividade e depois chegado o momento de a colocar em prática ainda não ter chegado à escola a verba para se ir adquirir os recursos materiais necessários. Para além disso, também temos as condições climatéricas, as quais podem não ser as mais favoráveis ao desenvolvimento da atividade planeada ou até mesmo as crianças apresentarem demasiada agitação e a atividade requerer uma certa ponderação e calma. Outro problema com o qual também me cheguei a deparar ao nível da implementação, foi o planeamento chegar a uma sexta-feira ao final do dia e eu ter de o começar a implementar na segunda-feira de manhã, sem ter nada preparado para a execução das atividades e chegarem mesmo a estarem planeados workshops de dança e termos de ser nós a dá-los.

No que diz respeito à avaliação, durante o período escolar o facto de não existir um controlo de como é que as atividades estão realmente a decorrer e não terem em conta a opinião dos monitores em relação a lacunas referidas anteriormente, é uma grande falha. Para além disso, não existir um momento específico durante a semana, para ser feita uma avaliação ou de nas folhas que tínhamos de preencher sobre a avaliação, o espaço ser tão reduzido, que induz as pessoas a limitarem-se a dizer "correu bem" ou "correu mal", também não era o ideal. Penso que devia ser dada mais relevância à avaliação, pois é com esta que se percebe o que é necessário ser melhorado. Já ao nível do período não letivo, era necessário ser criado um momento para ser feita a avaliação, pois durante esse período a avaliação era sempre inexistente.

Entrevistadora: Quais são as maiores dificuldades sentidas ao nível da interação com colegas, docentes, assistentes operacionais e pais?

Entrevistada: Com os meus colegas de equipa, a maior dificuldade que senti, foi manter a coesão, uma vez que estavam sempre a sair e a entrar novas pessoas, apesar disso, a equipa conseguia funcionar minimamente bem, tendo em conta as condições com que trabalhávamos. Penso que com os restantes intervenientes, as maiores dificuldades foram mesmo ao nível da comunicação e da articulação, pois o respeito e a confiança consegui ir ganhando ao longo do ano letivo. Como me encontrava a trabalhar num bairro social existiam muitos problemas do bairro que eram trazidos para dentro da escola, o que muitas das vezes também não ajudava a que existisse uma boa interação entre todos, fazendo com que houvesse muitas guerras e se atirassem muito as culpas para cima uns dos outros. Outro aspeto que também dificultava imenso

a interação entre todos, eram as quezílias que existiam entre a escola e a minha coordenadora, o que acabava por criar bastante mau estar entre nós e os docentes e assistentes operacionais. Ao nível dos pais, era muito difícil fazer com que nos ouvissem, pois eles não queriam que o CAF tivesse mudado e não viam essa mudança com bons olhos, logo sempre que tentávamos comunicar com eles os mesmos não se encontravam muito recetivos e queriam logo falar com a nossa coordenadora ou partir para a violência.

Entrevistadora: Relativamente ao trabalho que realiza com alunos com NEE, quais são as maiores dificuldades sentidas?

Entrevistada: Existem ainda muitas coisas que necessitam de sofrer alterações, por esse motivo ainda nos deparamos com muitas dificuldades quando trabalhamos com alunos com NEE. Eu em particular, tenho dificuldade em lidar com o sentimento de quando vejo que eles não estão a ser verdadeiramente incluídos, ou de quando quero trabalhar com eles e por algum motivo eles se encontram mais agitados e não conseguem manter a calma e concentrar-se para desenvolvermos uma atividade por mais pequena que seja. Para além disso, o desenvolvimento do meu trabalho com estes alunos também acaba por ser condicionado pelos materiais que nos são disponibilizados, que tal como disse há pouco para as crianças com NEE ainda são bastante reduzidos, tendo assim ainda um longo caminho a percorrer.

Entrevistadora: Sente dificuldades ao nível dos recursos disponibilizados? Se sim, quais?

Entrevistada: Sim, tanto ao nível dos recursos humanos, como ao nível dos recursos materiais. Os primeiros, porque deveríamos ser mais monitores para o número de crianças que tínhamos e termos alguém específico e com formação para auxiliar as crianças com NEE. Os segundos, porque nem sempre os recursos materiais chegavam a tempo de se realizar a atividade, o que acabava por condicionar o desenvolvimento da mesma. Para além disso, os recursos materiais disponíveis para as crianças com NEE eram bastante escassos e os que existiam necessitavam de ser melhorados. Quero ainda realçar a ideia de que os recursos materiais no geral necessitavam de ser melhorados, porque chegou a acontecer, mais do que uma vez, termos de utilizar os nossos materiais eletrónicos para fazer coisas do trabalho e para o trabalho, o que também não é o ideal.

Entrevistadora: Algo que queira acrescentar, que considere que seja relevante para uma melhor compreensão da investigação em curso?

Entrevistada: Considero que a entrevista se encontra bastante bem estruturada, não havendo da minha parte nada que queira acrescentar. Agradecer apenas a oportunidade de dar o meu contributo para esta investigação e desejar a maior das sortes para a mesma.

Apêndice VIII - Análise de Conteúdo da Entrevistada 1

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Caracterização do entrevistado	Idade	- Em 1998
	Habilitações académicas	- licenciatura em Ciências da Educação – Educação Social - neste momento encontro-me no segundo ano do mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor
	Experiência profissional	- encontro-me a trabalhar atualmente não como educadora social, mas como assistente social, numa unidade de cuidados continuados, - também exerço funções administrativas numa empresa de transportes
	Experiência profissional no contexto CAF	- fiz um estágio em contexto CAF na Ameixoeira, - fiz as férias de verão que era um contexto mais abrangente, onde também exercíamos planos de atividades - Trabalhei cerca de 1 ano.
Decorrentes das funções atribuídas aos monitores	Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados	- ficava com elas a desenvolver atividades diversas até os pais chegarem (legos, desenhos e depois dependia do tema, da estação do ano, da altura específica em que estávamos)
	Dar às crianças um lanche de reforço	- ao lanche
	Trabalhar individualmente com os alunos, a partir das suas necessidades	- também fiz alguns trabalhos enquanto educadora social, porque como estava em contexto de estágio, - trabalhei individualmente com alunos, (…) trabalhando as suas necessidades,
	Fazer e avaliar programas educativos, tendo em conta os projetos das famílias	- fazendo programas educativos, - compreendendo também os projetos das famílias dos mesmos, fazendo a avaliação,
	Sinalizar crianças à assistente social da Junta de Freguesia	- também chegámos a fazer a sinalização de uma criança à assistente social da junta de freguesia
	Acompanhar as crianças às atividades extracurriculares	- No contexto de CAF trabalhei como monitora, - acompanhava as crianças no seu dia-a-dia, - às atividades extracurriculares, (música, dança, ginástica, artes plásticas e inglês)
Organização das atividades	Decorrem de planificação com um tema anual específico, dando realce a datas temáticas, à	- O planeamento tinha um tema específico, apesar de depois termos em conta aquelas datas temáticas, - era um planeamento anual, ou seja, durante o ano, desenvolviam-se aquelas atividades - para as férias existiam sempre temas distintos do anual

	exceção da planificação para as férias que tem um tema distinto	
	Eram organizadas por grupos e definidas para cada dia da semana	- As atividades são organizadas por grupos, ou seja, de todos os alunos do CAF os mesmos eram separados em 4 grupos e eram definidas as atividades a executar em cada dia da semana. - Todos os alunos que ficavam no CAF, do 1º ao 4º ano, eram divididos em 4 grupos. - Tinham o grupo amarelo, o vermelho, o azul e o verde, - dentro desses 4 grupos, que tinham alunos desde o 1º ano até o 4º, ou seja, para serem também diversificados e para eles se misturarem,
	Só recorríamos a grupos mais específicos, quando implementávamos as mesas didáticas, tentando nesse momento distribuir as crianças pela sua idade	- Quando fazíamos mais grupos segregados, era depois, por exemplo, nos legos, havia legos pequenos e legos grandes, os maiores ficavam com os legos mais pequenos, os mais pequenos com os legos maiores, - costumávamos fazer sempre mesas didáticas, ou seja, uma mesa com uma coisa, outra mesa com outra, e eles iam rodando ao longo do período
	As atividades individuais eram muito raras, sendo que quando aconteciam era apenas comigo	- As atividades individuais eram muito raras de acontecerem, sendo que as fariam mais só comigo, mesmo individualmente.
Planificação das atividades	Tem anualmente um tema específico, sendo que no período de férias, o tema muda	- O planeamento tinha um tema específico, apesar de depois termos em conta aquelas datas temáticas, - para as férias existiam sempre temas distintos do anual - A planificação tem um tema específico anual, - cada vez que existe programação de férias, existe um tema específico para as férias
	É realizada pela coordenadora, em conjunto com os monitores	- Havia um planeamento feito pela coordenadora do CAF, em conjunto com os monitores, - A planificação das atividades é debatida em conjunto, mas executada pela coordenadora do CAF.
Avaliação das atividades	Inexistente, durante o período letivo	- Não fazíamos a avaliação das atividades, durante o ano.
	Realiza-se semanalmente no período de férias, através de reuniões	- A avaliação que fazíamos era no período de férias - costumávamos fazer reuniões de monitores, uma vez por semana, só para conversar sobre o que é que correu bem, o que é que correu menos bem, o que é que poderia melhorar ou não nos próximos dias, nos próximos passeios.
Divulgação das atividades	As atividades desenvolvidas nas férias eram divulgadas previamente aos pais	- Sim, os pais recebiam o planeamento das férias antes de dizerem se queriam ou não inscrever os filhos, - sabiam o tema e aquilo que ia ser desenvolvido em cada dia.
	Realiza-se através de um vídeo, divulgado aos pais, onde se encontram compiladas todas as fotografias que foram tiradas ao longo das férias	- Também partilhávamos no final da colónia de férias um vídeo com as fotografias todas que foram tiradas ao longo da mesma e era enviado para os pais.

Estratégias inclusivas implementadas	Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados	- quando eu trabalhava com eles mais individualmente, de forma a repreender ou a tentar remendar algum comportamento que eles tivessem tido em grupo, quando eles voltavam para o grupo sabiam que tinham de melhorar e também aperfeiçoar aquele comportamento - Claro que há várias conversas que ocorrem ao longo dos recreios e das atividades com o grupo em si, que podem não ser diretamente relacionadas com a inclusão,
	Falar com as crianças, ouvi-las, ajudá-las e dar-lhes atenção e carinho	- funcionava quase também como uma amiga deles, que estava ali para os ouvir e para os ajudar de forma que eles não sentissem que aquilo que me estavam a contar eu iria contar a alguém - o carinho que nós lhes damos por vezes chega-lhes, - sentem-se desamparados, não têm ninguém com quem conversar, muitas vezes os seus problemas são vistos como nada e ninguém os ouve
	Desenvolver atividades diversificadas de inclusão	- Fazíamos atividades diversificadas de inclusão, também para os alunos se conhecerem melhor.
Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa	Fazer a ponte entre a coordenadora e os intervenientes escolares e quando esta não pudesse deveria de existir alguém capaz de o fazer	- a coordenadora deve fazer uma ligação entre os seus educadores sociais, monitores e os docentes da escola, sendo que eu acho que tem de haver sempre essa articulação. - quando a coordenadora não está ciente ou não é capaz de fazer porque não está presente ou por algum motivo, tem de haver alguém que faça.
	Fazer reuniões de equipa, para debater as experiências que vivíamos com cada aluno	- Penso que devem fazer reuniões de equipa, por exemplo, intercaladas ou semanais ou mensais, onde pudéssemos também debater um bocadinho das experiências que vivíamos com cada aluno, de modo a irmos debatendo os nossos pontos de vista e as situações que vão acontecendo para perceber qual é o melhor passo a dar a seguir.
	Dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelos professores, de modo a fomentar a partilha	- dar uma continuidade ao trabalho que é desenvolvido pelo professor, em contexto de CAF, - Eu acho que seria fundamental também essa partilha, ou seja, a continuidade. - Haver, por exemplo, uma reunião inicial, depois de conhecermos o aluno, onde conseguimos discutir o que é que aquele aluno tinha e, por exemplo, um programa educativo começasse em sala de aula e acabasse no CAF, mas que fosse uma continuidade, além do CAF ser um período mais descontraído, que eles mantivessem alguma continuidade do trabalho que desenvolvem durante o dia. - Todo este processo contribuiria para uma melhor inclusão dos alunos com NEE, pois haveria continuidade e interligação nos trabalhos desenvolvidos.
	Melhorar a cooperação entre todos os intervenientes na escola, de modo a unir esforços para atingir um objetivo comum	- A cooperação, principalmente entre o pessoal docente, os auxiliares, os monitores. - se trabalhamos todos juntos e se trabalhamos todos no mesmo sítio, temos que trabalhar como uma equipa e temos que ser todos uma mais-valia uns para os outros, - Temos de reunir esforços para atingir um objetivo comum.
Recursos humanos e materiais	A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores	- os monitores, - o pessoal docente das AECs, - tínhamos os dois monitores por grupo e o coordenador, neste caso ou o coordenador do JI ou o coordenador da escola

		- O coordenador geral da escola é que supervisiona os recursos humanos, - há um coordenador em cada escola, não há um coordenador para 4 escolas. - Um coordenador para aquela escola e esse coordenador tem um subcoordenador, sendo que o primeiro está sempre na escola e o segundo presta justificações e serviços ao primeiro.
	Os recursos materiais eram adquiridos pela coordenadora, segundo as necessidades da equipa	- Nós fazíamos uma lista dos materiais que eram necessários para desenvolver as atividades, a coordenadora comprava os materiais - Durante o ano letivo, havia sempre stock de materiais,
Recursos disponibilizados para os alunos com NEE	Um monitor	- Tínhamos um menino com necessidades educativas especiais e esse menino tinha sempre uma monitora, que era do grupo, mas que estava especificamente mais para ele.
Com os docentes e assistentes operacionais	É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais	- não há cooperação entre o CAF, os professores e os auxiliares, - por parte dos professores e das auxiliares, eles veem-nos quase como uma ameaça, porque acham que os alunos vão gostar mais de nós do que deles. - logo a partir daí não há cooperação, porque eles não ouvem a opinião dos monitores do CAF, porque acham sempre que a deles é mais relevante. - Não há articulação nem ao nível dos docentes da escola, nem ao nível dos assistentes operacionais.
Com os pais	Com os pais existe articulação, especialmente na altura da entrega das crianças	- Com os pais eu acho que há, - Sendo que há sempre articulação com os pais, porque eles confiam-nos os filhos e quando os vêm buscar perguntam sempre como correu o dia, como é que se portaram. - Eu acho que quando nós respondemos ou contamos uma piada que o filho fez ou um incidente que possa ter acontecido, penso que essa participação de conversa e de companheirismo e de interação é fundamental para os pais perceberem que estamos do lado deles.
No trabalho com os alunos	No trabalho com alunos com NEE	- não tanto que eles me compreendessem a mim, mas eu compreendê-los a eles, as necessidades deles, as vontades, o que eles precisam naquele momento. - mas muitas vezes aquilo que nós lhes oferecemos não é aquilo que eles esperam receber, muitas vezes também porque nós não os entendemos.
	Ao nível da implementação, as atividades não serem exequíveis ou não serem eficientes no contexto em que ocorrem	- a não execução das mesmas por não serem necessárias ou por não serem eficientes naquele contexto. - Às vezes, planeiam uma atividade para uma hora que é uma atividade de três, ou tens uma atividade que até pode ser incrível, mas com meninos de três ou quatro anos não vai funcionar.
No âmbito da planificação das atividades	Ao nível da planificação, o responsável pela mesma não ter conhecimento das crianças e do contexto	- quem desenvolve os planos das atividades não conhece o contexto, o meio e o sítio onde elas vão ser desenvolvidas, não conhece as crianças. - por quem constrói os planos muitas vezes, não conhecer o meio, as crianças e aquilo que se desenvolve e que são capazes de fazer,
No âmbito da avaliação das atividades	A avaliação não ser feita pelos responsáveis que realizaram as atividades	- A principal lacuna na avaliação é esta ser feita por quem não desenvolve o plano, por superiores. - Eles não fazem a avaliação baseada naquilo que aconteceu no momento, mas baseado nas pessoas que desenvolveram o plano.

No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes	A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais	- O diálogo. - porque muitas vezes as pessoas não se ouvem. - Se não há articulação entre docentes e assistentes operacionais, logo aí é uma grande barreira, porque tu não consegues debater nada com a outra pessoa, porque tudo o que tu disseres a outra pessoa não vai querer saber.

Apêndice IX - Análise de Conteúdo da Entrevistada 2

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Caracterização do entrevistado	Idade	- 1998
	Habilitações académicas	- Licenciatura em Ciências da Educação - Educação Social - CTeSP (Curso Técnico Superior Profissional) de Acompanhamento de Crianças e Jovens
	Experiência profissional	- (trabalhou) na empresa Jerónimo Martins, que é o pingo doce, como operadora de caixa durante seis anos
	Experiência profissional no contexto CAF	- estágio em contexto de CAF e AAAF, que foi no decorrer do Curso Técnico Superior Profissional de Acompanhamento de Crianças e Jovens - encontro-me a trabalhar em contexto de CAF, através de uma junta de freguesia … desde fevereiro de 2023
Decorrentes das funções atribuídas aos monitores	Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados	- recolher e entregar as crianças,
	Dar às crianças um lanche de reforço	- ajudo também nos lanches quando é necessário
	Ajudar a realizar os trabalhos de casa	- ajudo também nos trabalhos de casa quando é preciso
Organização das atividades	Quando se verificava que as crianças quando chegavam à CAF vinham bastante agitadas, arranjava-se, no momento, uma atividade que fosse mais leve	- Se virmos que não dá mesmo para fazer aquela atividade em específico, tentamos ou arranjar outra que não seja tão pesada para eles, dado o estado emocional - ou então por vezes é mesmo complicado e não dá
	Decorrem após o tempo letivo	- atividades após o tempo letivo,
	Decorre de tópicos-chave, que compreendem artes/ desporto/ atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável e atividades sobre a natureza	- Para além desses três temas, as artes, o desporto e os objetivos de desenvolvimento sustentável, também temos atividades sobre a natureza. - Nós temos as atividades planeadas, tentamos sempre ter em atenção os temas
	Nem sempre era fácil, contudo começava-se sempre por tentar ir ao encontro da atividade planeada	- há dias que é complicado fazer as atividades - o nosso primeiro objetivo é ir de encontro aquela atividade
	Perante falta de material para a atividade planeada, improvisava-se	- nós temos aquela atividade planeada, mas no dia ou nos dias anteriores percebemos que nos falta algum tipo de material

	outra tendo em conta o material disponível, deixando a outra para uma altura mais oportuna	- Nós tentamos fazer uma atividade de improviso, tendo em conta o material que temos e alteramos aquela atividade para outra semana para termos tempo para conseguir fazer a gestão e reunir o material,
	São desenvolvidas maioritariamente em pequeno grupo, separando o primeiro e segundo ano do terceiro e do quarto ano	- dividimos as crianças por grupos, - fazemos as atividades em pequeninos grupos - metemos o primeiro e o segundo ano num lado - terceiro e o quarto ano no outro,
	A divisão das crianças é influenciada pelo número de monitores disponíveis no dia, sendo que preferem sempre que possível dividi-las	- vai sempre depender muito do número que nós formos de monitores - por vezes somos obrigados a juntar as crianças todas, - sempre que há a possibilidade de os separar, a gente separa porque é mais vantajoso tanto para eles como para nós
	São realizadas na sala da CAF, no refeitório e no recreio, dando preferência a este último	-Realizam-se na sala da CAF - Também utilizamos o refeitório da escola, - E utilizamos também o espaço do recreio, que até em alguns espaços estão delimitados no chão desenhos e nós aproveitamos quando há alguma atividade, como por exemplo os jogos tradicionais, pois estão desenhados no chão alguns jogos como o jogo da macaca, o jogo do galo -e nós aproveitamos os desenhos que estão no chão e fazemos as atividades com as crianças nesse espaço específico do recreio. - damos preferência, se for possível, ao recreio, porque eles estão ao ar livre
	Nas férias recorre-se algumas vezes ao ginásio	- também o ginásio -e acabamos por o utilizar mais nas férias,
Planificação das atividades	É realizado pela equipa da CAF	- Na equipa onde eu estou inserida, nós optamos por fazer um planeamento mensal, - somos nós, a equipa, que planeamos todas as atividades - Fazemo-lo numa hora que nós temos de espaço livre das crianças, - reunimos e colocamos os papéis à frente, colocamos os papéis dos temas, o papel relativo ao mês - todos em conjunto tentamos delinear e chegar à conclusão quais é que serão as melhores atividades - tentamos ir sempre ao encontro do tema específico do dia
Avaliação das atividades	Inexistente, durante o período letivo	- Essa autoavaliação existe muito raramente. - é uma autoavaliação muito pouco feita
	Avaliava-se no fim do dia o que é que tinha corrido bem e o que é que podia ser melhorado no dia a seguir	- No final do dia procuramos perceber o que é que correu bem, o que é que correu mal - no dia a seguir com novas atividades tentamos que não aconteça o que aconteceu no dia anterior

Divulgação das atividades	As atividades desenvolvidas nas férias eram divulgadas previamente aos pais	- Quando nos é pedido, sim, mas, por exemplo, na altura das férias, - na altura das férias os pais das crianças têm acesso ao planeamento das atividades
	Através das redes sociais	- enquanto equipa que estamos na escola, a forma que temos para divulgar as atividades é falando com os pais, - a coordenação depois publica em determinadas redes sociais - a nível de divulgação externa, isso é parte da coordenação que faz
	É realizada quando se trata de uma atividade específica	- se houver alguma atividade em específico, que seja necessário algum material em específico, -aí sim nós divulgamos de uma forma mais ampla a atividade que vai acontecer,
Estratégias inclusivas implementadas	Falar com as crianças, ouvi-las e dar-lhes atenção e carinho	- sempre que eu vejo que há alguma criança que está de parte, eu vou falar com ela, perceber o que é que se está a passar e depois vou procurar incluí-la no restante grupo
	Implementar, em conjunto com as crianças, estratégias facilitadoras da participação de todos	- realizar com elas (crianças com NEE) as mesmas atividades que estão a ser realizadas com as outras crianças, - mas se calhar ser desenvolvida de uma ou outra maneira,
Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa	Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias	- considero que (a articulação) é importante na medida em que se o seu trabalho for, de certa forma, desenvolvido com todos os outros agentes educativos, torna-se mais fácil de perceber como é que efetivamente pode colocar em prática as suas estratégias e as suas ferramentas, - Como os restantes agentes educativos estão com aquela criança mais tempo, conseguem ter um outro tipo de conhecimento e um outro tipo de informação que poderão ser necessárias e úteis para o educador social conseguir desenvolver o seu trabalho - Este processo de articulação iria contribuir para uma continuidade do trabalho de todos os agentes envolvidos
	Melhorar e aumentar o número de recursos humanos com formação em necessidades educativas especiais	- primeiramente deveria de haver mais profissionais direcionados para a inclusão educativa, - era haver mais profissionais direcionados para essas crianças (com NEE)
	Aumentar o número de formações e de estratégias de inclusão	- mais formação, - mais estratégias, - mais implementação
	Adequar as estratégias e ferramentas, que advém das formações, ao contexto de trabalho	- tendo em conta o contexto em que se está a trabalhar, conseguir arranjar estratégias e ferramentas que consigam contribuir para a inclusão educativa, - as estratégias, as ferramentas que advém das formações,
	Divulgar o tema da inclusão educativa, de modo a conseguir o seu aprofundamento em diversas escolas	- a divulgação, acho que é um tema que tem de ser mais divulgado e que tem de ser mais aprofundado em muitas escolas,

	Articular com o docente de Educação Especial	- se essa articulação for bem feita e se for adequada, lá está, aos NEE, eu acho que o trabalho do educador social consegue ser realizado de uma outra maneira - se o docente do NEE estabelecer o contato que é necessário com o educador social, transmitir-lhe toda a informação que é necessária, o educador social já vai conseguir desenvolver o seu trabalho específico só para aquela criança e percebendo efetivamente, de acordo com aquelas necessidades, o que é que pode fazer para ir de encontro mesmo àquelas necessidades
Recursos humanos e materiais	A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores	- neste momento somos seis - estamos divididos três-três - nós temos uma coordenadora (…) coordena os recursos humanos daquela escola - supervisão direta é a coordenação - Ainda há mais uma pessoa que faz essa supervisão, que é a monitora de referência, que existe em todas as escolas
	Dependem de verba disponível	- pedem-nos para elaborar uma lista dos materiais que nós precisamos - a mesma foi enviada para a coordenação - depois, eu deduzo que quem está acima da coordenação é que foi comprar os materiais e depois os materiais chegaram até nós
	Dependem da gestão do departamento de recursos humanos, de acordo com as necessidades de cada escola	- a nível da gestão de pessoal para integrar não só a minha equipa, todas as outras escolas, eu acho que isso vem mais pela parte mesmo do departamento de recursos humanos - que olha para as escolas, olha para as equipas e tenta perceber quantas pessoas é que são necessárias para colocar naquela equipa,
Recursos disponibilizados para os alunos com NEE	Um monitor	- Temos uma monitora que está destinada aos NEEs, mas que também faz apoio ao restante grupo - não sei se ela tem formação específica para os NEEs - Para além disso não temos mais nada
Com os docentes e assistentes operacionais	É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais	- com os assistentes operacionais quase não existe, - não existe nenhuma estratégia definida nem entre nós e os docentes, nem entre nós e os assistentes operacionais - esse trabalho é praticamente nulo porque existe falta de comunicação entre os diversos agentes educativos - Com os docentes da escola mal se processa uma articulação, - com os assistentes operacionais ainda é pior
	Com os docentes a articulação processa-se apenas quando há algum problema com uma criança	- A nível dos docentes, o trabalho que nós possamos desenvolver é, por exemplo, se houver alguma criança em específico que esteja com algum problema, -o docente alerta-nos e tenta explicar-nos o que é que se está a passar, -se já tentou falar com os pais ou com quem seja responsável pela criança, para nós também percebermos até que ponto -e o que é que nós podemos fazer com aquela criança

Com os pais	Dependendo da situação, a atuação é feita unicamente pela educadora social ou por esta em conjunto com a coordenadora	- há coisas que sou eu enquanto educadora social que acabo por atuar sozinha, - mas há outras que dependendo do seu grau de acontecimento acaba por ser a coordenadora da equipa a atuar em conjunto comigo
No trabalho com os alunos	O excesso de atividades para cada dia	- Há dias que talvez haja excesso de atividades, - Tentar fazer mais do que uma atividade num dia, por vezes é complicado,
	Implementar a inclusão, fazendo as adaptações necessárias às atividades	- conseguir implementar a inclusão, tendo em conta as atividades que estão destinadas para os outros grupos, mas conseguir adaptar essas mesmas atividades às crianças que têm necessidades educativas especiais
	Ter tempo para trabalhar individualmente com cada criança	- Conseguir ter tempo para trabalhar individualmente com cada um,
No âmbito da planificação das atividades	O responsável pela planificação não ter em conta as crianças com NEE, acabando (o monitor) por no momento da realização da atividade ter de se recorrer ao improviso	- na planificação das atividades, estas são mais planeadas de acordo só com (…) o grupo de primeiro ciclo e as crianças com necessidades educativas especiais acabam por ficar um bocadinho de lado, - quando estamos a colocar em prática as atividades que delineamos para com aqueles grupos acaba por ser quase uma questão de improviso
No âmbito da avaliação das atividades	A inexistência de avaliação	- não haver avaliação - não haver um tempo definido para ser feita essa avaliação
A falta de recursos	A falta de recursos materiais	- falham os recursos materiais, nem sempre temos todos os materiais necessários
	O número insuficiente de monitores	- no que diz respeito aos recursos humanos, porque a equipa onde eu estou, nós somos poucos para a quantidade de crianças que temos a nível de jardim de infância, primeiro ciclo e NEEs
No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes	A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais	- Com os assistentes operacionais há uma grande dificuldade porque não há articulação ou muito pouca, - Com os docentes a maior dificuldade, talvez seja a falta de tempo que nós temos para falar com eles, - Existe falta de comunicação, tanto com os assistentes operacionais, como com os docentes

Apêndice X - Análise de Conteúdo da Entrevistada 3

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Caracterização do entrevistado	Idade	- 2002
	Habilitações académicas	- tenho concluído o 12º, num curso profissional de técnico de apoio psicossocial - estou no 3º ano da licenciatura de Ciência de Educação – Educação Social
	Experiência profissional	- Tenho experiência profissional dentro da área e fora da área. - formação residencial, que foi proveniente da minha formação base, do meu 12º ano, em que fizemos uma formação residencial na Areia Branca, de técnicas de inclusão e comunicação. - Depois tive um segundo estágio, também ele profissional no 12º, (…) no estabelecimento prisional de Lisboa. - estive a trabalhar já fora da área, no Sporting, trabalhei no atendimento ao público e na gestão dos canais de comunicação
	Experiência profissional no contexto CAF	- uma equipa de CAF e de AAAF numa escola, da responsabilidade de uma IPSS - desde fevereiro deste ano 2023, no CAF
	Formações	- deram-nos (a IPSS) a formação focada em técnicas de comunicação e gestão de conflitos
Decorrentes das funções atribuídas aos monitores	Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados	- só estão autorizadas duas pessoas para estar ao portão, fazer a receção, a entrega e alguns comunicados, no caso sou eu e a coordenadora
	Ajudar a realizar os trabalhos de casa	- dou apoio ao estudo, sala de estudo, na parte do CAF - após as salas de estudo, acabo sempre por colocar alguns dilemas,
	Planificar as atividades	- planeio também as atividades deles,
Organização das atividades	Estão distribuídas por oficinas de leitura, de expressão plástica e introdução à aprendizagem de Inglês	- O nosso plano anual está dividido por meses e, consequentemente, por semanas. - Nós temos divididos os dias por oficinas e em cada oficina, a cada semana, difere as atividades que acontecem. - Temos oficinas de leitura, oficinas de expressões plásticas e oficinas de introdução à língua estrangeira, que no caso é o inglês,
	São preparadas antecipadamente e no último dia da semana faz-se um briefing, para perceber se é preciso fazer alguma adaptação	- toda a preparação já está praticamente feita, - quando é preciso imprimir alguma ficha, algum desenho e aí normalmente aproveitamos sempre o fim de semana, porque é no final da semana que acabamos por fazer sempre um briefing e acabamos por refletir sobre a semana e tentar perspetivar o que vem na próxima para termos ali alguma margem
	São maioritariamente realizadas ao ar livre	- Sempre que possível ao ar livre, - sempre que possível no parque, porque é mais aberto,

	Distribuem-se por 2 grupos, um com 26 e outro com 30 crianças	- na CAF é que há um grande grupo, que normalmente está dividido por 26 de um lado e 30 do outro
Planificação das atividades	O plano é feito pela chefia da IPSS e é igual para todas as escolas	- Esse plano tem origem numa reunião de chefias da IPSS - nessa planificação, eu não tenho qualquer tipo de domínio, não tenho nada a dizer, só que existe alguma possibilidade de flexibilidade - é igual para todas as escolas, ou seja, todos os CAFs à responsabilidade daquela instituição, estarão todos sob a mesma planificação.
	Todos os meses a temática a trabalhar é diferente, tendo em conta as épocas	- vem sempre com uma temática por mês e normalmente, é muito focado nas épocas temáticas,
Avaliação das atividades	A autoavaliação é feita de forma mais informal, havendo também feedback por parte dos pais	- Nós acabamos por não ter uma autoavaliação muito clara. - o que acabamos por ter é o feedback da parte dos pais. - Conversamos entre nós, (…) acabamos por fazer de uma forma mais informal.
Divulgação das atividades	São todas divulgadas aos pais	- Nós temos a planificação, que da mesma forma que é disponibilizada para nós é também para os pais.
	Através de uma app	- Sim, fazemos por norma fotos. - à medida que a semana que vai passando, vamos tirando fotos, - vamos acabando por disponibilizar numa app da responsabilidade da IPSS (…) que canaliza para os pais
Estratégias inclusivas implementadas	Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados	- conversas com eles - quando é sobre coisas mais graves, acabo por chamá-los um bocadinho à parte e vou conversando com eles - E essa acho que é mesmo a ferramenta que eu mais utilizo, falar, conversar com eles, deixá-los à vontade para que eles exponham as suas fragilidades e que entendam que as fragilidades deles também podem ser as de outros e é preciso que se ajudem e que se entendam entre eles, claro que sempre com o auxílio de alguém adulto e de alguém capaz de os encaminhar em certas coisas, mas acho que a chave assenta em conversar.
	Falar sobre a importância das diferenças	- fazer entender aos outros que o facto de eu estar a fazer uma atividade mais com ele e não tanto com os outros, que acaba por ter de me dividir. - Mas acabo sempre por também tentar ter este diálogo com os colegas, para que percebam que é um caso, mas que é uma realidade.
	Recorrer a jogos que facilitem trabalhar a inclusão	- jogos assim mais simples - Acho que as crianças aqui só funcionam como um papel de desenvolvimento e que através de jogos, que existem imensos jogos capazes de os trabalhar a esses níveis,
	Dar um acompanhamento mais particularizado às crianças com NEE	- Dando as instruções ao grupo e depois particularizando outro tipo de linguagem com ele, tem de ser uma coisa muito mais acompanhada,
	Planificar atividades similares para todas as crianças	- eu planeio uma atividade e tento que ela seja executável para os dois lados, para o grande grupo e para ele

		- Mesmo que tenha de acabar por adotar em pequenas especificidades, tento que ele faça o mais parecido com os outros, para que não sinta que é tudo diferente, é simplesmente conseguir de outra forma que não a mesma que os outros. - acho que é importante tentarmos manter tudo minimamente parecido
	Reconhecer as necessidades de cada um, de modo a implementar da melhor forma possível a equidade	- Por isso é que a equidade é muito mais importante do que a igualdade, porque cada um tem de ter segundo as suas necessidades. - é importante que nós as reconheçamos e as consigamos adaptar dentro do possível e dentro daquilo que não é colocar à margem.
Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa	Dar mais importância às escolas inclusivas, tentando diminuir a segregação	- era muito, muito importante nós darmos em Portugal uma maior importância às escolas inclusivas e não à segregação das pessoas com necessidades educativas especiais - a segregação nunca será uma opção em nenhuma circunstância,
	Ajudar a moldar os comportamentos e as perspetivas das crianças	- Estudámos que as crianças, neste momento, ainda estão muito numa perspetiva de moldar comportamentos, moldar perspetivas, ainda funcionam muito a nível da imitação. - Então, eu sinto que neste momento é o momento mais fácil de nós colocarmos em prática estas estratégias.
	Sensibilizar os pais para as conversas e comportamentos que têm à frente das crianças	- tentarmos primeiro que tudo sensibilizar os pais para os tipos de conversa que têm, para o estilo de abordagem que têm, quando vêm alguma situação, - que parece que para os pais não tem importância, aquilo vai trazer uma perspetiva àquela criança, que depois será capaz de se algum colega tiver aquelas características, ele segrega, - primeiro que tudo, a estratégia é conseguirmos quase que reeducar os pais nesta dinâmica, tentarmos sensibilizá-los para questões de especificidades de comportamentos e de necessidades, explicarmos que uma necessidade educativa especial não é propriamente uma deficiência, não é um fator condicionante nem ao sucesso nem à capacidade dele.
Recursos humanos e materiais	A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores	- somos uns seis monitores, a contar com a coordenadora, que está sempre connosco. - tenho uma coordenadora que também é nossa colega
	Um computador	- Nós temos um computador, que é nosso da CAF
	O material dos alunos que é igual ao que utilizam na escola	- Em termos de materiais para trabalhos, no início do ano, cada aluno tem uma lista de materiais, tal e qual como para a escola, também traz para o CAF,
	São disponibilizados pela IPSS sempre que é necessário material extra	- durante o decorrer do ano são esses os materiais que vão utilizando, portanto, temos sempre tudo, - Até mesmo por disponibilização de fundos de IPSS, acabam por também nunca colocar grandes objeções, quando é necessário algum material extra.
	Colunas de som, projetores e salas disponibilizados pela escola	- depois temos outros equipamentos que são da escola, mas que nos permitem a utilização, como por exemplo, colunas, projetores, até as próprias salas, acabam por nos ser disponibilizadas.

Recursos disponibilizados para os alunos com NEE	Um monitor	- De forma formal, nenhum - de forma informal eu - Nós, enquanto CAF, a realidade é que não temos essa responsabilidade atribuída nem reconhecida por parte da escola.
Com os docentes e assistentes operacionais	É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais	- a impressão que eu tenho é que não são nada bem aceites, principalmente na minha - Somos quase colocados como um mundo à parte, - não há uma união, não há uma visão de que se nos uníssemos, se calhar, conseguiríamos ser mais bem-sucedidos, ela não existe, - Não se processa, infelizmente, não se processa. - a responsabilidade técnica do CAF (…) é de alguém que lá está há mais tempo. - Como também já são mais professoras, eu sinto que existe mais dificuldade por parte dessa pessoa em criar essa relação. - Os professores também, nem sempre, reconhecem em nós uma possibilidade de continuidade do trabalho deles, - Com os docentes, como eu referi à pouco, é aquela questão de eles acharem que nós não temos competências para dar uma continuidade ou uma manutenção ao trabalho que eles fazem, então, acaba por ser um bocadinho complicado, porque se nós sentimos que não somos bem recebidos, a nossa abordagem também não vai ser a mais disposta de sempre. - Os assistentes operacionais acabam por também ter quase que uma atitude do género, vocês são externos, vêm para aqui ocupar o nosso espaço, quase que roubam o nosso trabalho, então, quase também não existe relação.
Com os pais	Com os pais existe articulação, especialmente na altura da entrega das crianças	- Com os pais existe bastante. - Através dessa app que eu disse, nós acabamos sempre por colocar não só as atividades, mas também os pedidos, chamadas de atenção, pedidos de colaboração, sugestões. - Durante a receção e a entrega existe sempre um momento de partilha, quer dos pais para connosco, quer de nós para com eles, em relação às mais diversas coisas, - Em relação aos pais, sinto que em termos de articulação não temos problema nenhum, - No caso do CAF, eu diria que preferia articular com os pais.
	É da competência da coordenadora da CAF	- é mais da competência da coordenadora da equipa, normalmente é ela que fala - só estão autorizadas duas pessoas para estar ao portão, fazer a receção, a entrega e alguns comunicados, no caso sou eu e a coordenadora - Acabamos sempre por ser nós, embora como os pais são a parte complicada do processo, eu acabo sempre por primeiro comunicar com ela, até porque ela já lá está há mais tempo, conhece os pais, sabe as formas de como falar melhor do que eu, que ainda não tive tempo de conhecer muito bem, acabo sempre por lhe comunicar a ela, esperando que ela transmita a mensagem.
No trabalho com os alunos	Ao nível da implementação, as atividades não serem exequíveis ou não serem eficientes no contexto em que ocorrem	- A implementação é aquele ponto que eu acho que estou a fazer coisas que não têm qualquer tipo de cabimento para aquelas crianças, porque não têm nada a ver.

		- Então, às vezes acabo a olhar para a planificação e digo que não vou fazer isso porque não tem nada a ver nem com o momento em que estão a viver, nem com aquilo que eles fazem, nem com nada.
No âmbito da planificação das atividades	Ao nível da planificação, o responsável pela mesma não ter conhecimento das crianças e do contexto	- A planificação deveria ser executada, na minha opinião, entre os monitores, os professores e os professores das AECs, claro que sob a supervisão de alguém superior, mas eu creio que não deveria ser algo feito por alguém superior e quase que mandado para baixo para s executar, acho que quem executa é que deveria fazer a planificação.
	A planificação ser feita antes de se conhecerem as crianças, não existindo assim um período de observação, para perceber o que seria melhor e mais viável para as mesmas	- acho um erro grave, horrível, fazer-se uma planificação antes do ano começar, ou seja, eu acho que, aquilo que nós aprendemos justifica primeiro conhecer e depois então fazer para agir. - Se eu estou a fazer uma planificação para crianças que eu não conheço, que não sei que tipo de comportamentos têm, que tipo de desempenho têm, que coisas é que gostam de fazer ou que coisas detestam fazer. - Eu acho que a planificação deveria ser criada no mínimo um mês, depois das aulas começarem. - Nesse aspeto diria que era importante haver um espaço para a observação e só depois a planificação.
No âmbito da avaliação das atividades	A inexistência de avaliação	- a inexistência da avaliação - Claro que também não podemos negligenciar a participação dos pais, aquilo que eles sentem quando os filhos chegam a casa e quando conversam sobre o assunto, mas acho que as duas entidades principais para participar dessa avaliação seria mesmo os elementos do CAF e os professores.
A falta de recursos	A falta de monitores com formação para trabalhar com alunos com NEE	- Não termos suporte, acho que esse é a principal dificuldade que sinto, - Acho que faria todo o sentido ser integrada, nem que fosse duas a três vezes por semana, algum técnico especializado na área da educação especial e até mesmo da educação inclusiva, - em relação ao pessoal, só sinto mesmo aquela limitação em termos da educação especial
	A falta de recursos, como autocarros que podem ser uma mais-valia na realização de visitas de estudo	- recursos como, por exemplo, autocarros e coisas assim, que às vezes seriam benéficas para fazer algum tipo de passeio, fosse ele lúdico ou até mesmo questões pedagógicas - - Nisso temos dificuldades, mas acho que já não está relacionado com o CAF, nem com a instituição, acho que está relacionado com uma questão de Estado ou a situação em que vivemos

Apêndice XI - Análise de Conteúdo da Entrevistada 4

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Caracterização do entrevistado	Idade	- 2000
	Habilitações académicas	- Licenciatura em Ciências da Educação - Educação Social - formação (…) pelo IEFP, em NEEs, Educação Específica
	Experiência profissional	- estágio curricular nesse contexto (de CAF) - também me encontro a trabalhar nesse contexto (de CAF)
	Experiência profissional no contexto CAF	- estágio curricular nesse contexto - também me encontro a trabalhar nesse contexto, mas noutro sítio (…) há um ano e meio
Decorrentes das funções atribuídas aos monitores	Coordenar o AAAF e dar apoio ao CAF	- coordenar o AAAF - até às quatro da tarde, mais ou menos, estou no AAAF, em oficinas, tipo AECs, - depois à tarde juntamo-nos todos, - apoio no CAF
	Desenvolver parcerias com a ludoteca, de modo a incentivar o brincar	- Ao lado da escola temos uma ludoteca, com a qual fazemos muitas parcerias, - fizemos uma caixa de brincar que vamos pôr na comunidade, para a comunidade e a escola brincarem em simultâneo - Vamos lá todos juntos, incentivar também a parte de brincar - Fizemos uma biblioteca, - eles não tinham nada disso - Criámos um faz de conta, (…) para fazerem teatro livre - a garagem, tipo zona de construções - um ateliê das artes,
	Desenvolver as atividades das férias	- Também faço férias com a CAF
Organização das atividades	São organizadas por ano de escolaridade e tentam ter em conta o tema a trabalhar no mês em questão	- As atividades são organizadas por ano de escolaridade - por norma temos em consideração o tema que temos de trabalhar naquele mês
	Integram os pais, na última sexta-feira de cada mês	- Todas as últimas sextas-feiras do mês os pais podem ir à escola, fazer atividades connosco em CAF
	São divulgadas num jornal, onde é colocado tudo o que as crianças fazem	- Todas as semanas eles fazem alguma coisinha para mostrar aos pais depois, porque temos o jornal - sou eu e a coordenadora da escola que fazemos o jornal
	Decorrem numa sala, quando está mau tempo	- temos mesmo o espaço de CAF e AAAF, em contexto de sala,

		- mas só vamos para lá basicamente quando está mau tempo, - Estivemos a mudar muito o espaço interior,
	Têm em conta a junção das crianças consoante aquilo que querem fazer	- Damos sempre hipótese de escolha aos crescidos, - Tentamos sempre dividir e eles acabam por escolher o que querem fazer dentro dos possíveis,
	Têm em conta a turma de pertença dos alunos	- as nossas crianças do CAF encontram-se sempre divididas por turmas no momento de fazer as atividades, - (as atividades) estas variam consoante o ano de escolaridade que frequentam (…) as crianças do primeiro ano nunca fazem a mesma atividade que as do quarto ano - Todas as atividades que fazemos, normalmente, as crianças que as fazem encontram-se divididas por turmas, primeiro ano, segundo ano, terceiro ano e quarto ano
Planificação das atividades	Relativamente às férias era da responsabilidade da Junta	- quando é por exemplo em férias, vem um plano da junta - nós seguimo-lo, adaptamos consoante aquilo que queremos ou não
	Durante o tempo letivo é feita pelos monitores e submetida à coordenadora	- Durante o tempo letivo a planificação é feita por nós, - cada um tem uma oficina - os do CAF mostram à minha coordenadora e a mim,
Avaliação das atividades	Inexistente, durante o período letivo	- não há
Divulgação das atividades	São todas divulgadas aos pais	- nós temos essas atividades planeadas, antes disso, mandamos sempre para os pais, para eles aprovarem ou não,
	Através do jornal da escola, com reportagem fotográfica, onde é colocado o que foi feito ao longo do mês e o que será feito no mês seguinte	- Fazemos essa divulgação através do jornal da escola, - porque no jornal da escola nós falamos de tudo o que aconteceu durante o mês, - reportagem fotográfica - dizemos o que vai acontecer no mês seguinte
Estratégias inclusivas implementadas	Intervir de acordo com as caraterísticas de cada aluno	- Por exemplo, eu tenho lá um menino que se tu ralhares, ele começa a destruir tudo - Imagina, ele fez alguma coisa que não devia ter feito, ele destrói tudo e começa a bater, a morder a toda a gente - Nesse caso, não ralho com esse miúdo, uso outras estratégias, ou seja, se eu lhe disser assim, "estás a partir o meu coração, estás-me a magoar mesmo, vou ficar muito triste contigo", ele já não faz isso, - tento sempre perceber como é que eles são, para perceber como é que posso chegar até eles,
	Recorrer a uma cantiga, que eles associam ao silêncio para ficarem mais calmos	- Tenho outra coisa, que é quando eles estão todos juntos a fazer muito barulho, eu começo por colocar uma mão no ar, outra mão no ar, uma mão na boca, outra mão na boca, fecha e manda o fechinho para mim, - eles acalmam e sabem que ali têm de me ouvir
	Tratar todos da mesma forma	- nós lá não fazemos distinção de ninguém, são todos iguais,

		- Para já, não está muito incutido também a parte da inclusão social nas escolas
Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa	Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias	- Primeiro, eu acho que era muito importante haver comunicação com as educadoras, com as assistentes técnicas, com os pais
	Maior interação entre o bairro e a escola	- relacionar o bairro com a escola, ou seja, as pessoas do bairro, estarem em contato com a escola e nós com o bairro
Recursos humanos e materiais	A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores	- são quatro (a professora de expressões plásticas, a de dança, o de educação física, e a de teatro) - são quatro em AAAF e são quatro em CAF, neste momento somos oito -A supervisão é feita pela coordenadora, que se encontra na escola - Relativamente à supervisão, temos uma coordenadora (é a coordenadora da escola) que está em ação connosco, que também dá AECs - acima dela temos outra coordenadora, que coordena três escolas dali que vai lá de vez em quando - acima dela é a junta - A supervisão acaba por ser feita através de alguém que se encontra sempre connosco na escola, que é a nossa coordenadora.
Recursos disponibilizados para os alunos com NEE	Inexistentes	- Nenhuns, (…) não têm ninguém para auxiliar nessas questões.
Com os docentes e assistentes operacionais	É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais	- Nós não temos muita relação com as educadoras e assim, - elas acham que nós estamos ali para tapar buracos - Não se processa, eles não veem muito bem o nosso trabalho como importante, - Nós não temos muito contato com os assistentes operacionais, porque nós saímos da escola e eles ficam lá e nós vimos para cima, para o nosso espaço e ficamos só nós, com os meninos. - A parte dos pais é mais complicada. Não ocorre articulação, simplesmente não ocorre, só quando vamos entregar os meninos ao portão.
Com os pais	É da competência da coordenadora da CAF	- Não temos ninguém a desempenhar as funções de educador social, - é o coordenador que articula - Sobre passar a informação, nós reunimos sempre, entramos às três e só temos meninos às três e meia, naquela meia hora reunimos quase sempre, para falar do que foi feito no dia anterior, feedbacks e para falar no que vai acontecer naquele dia, - reunimos todos os dias
Vantagens da articulação	Seria uma mais-valia para todos existir articulação entre a CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, porque facilitava a inclusão	- era muito importante (haver articulação entre os Educadores Sociais, assistentes operacionais e com os pais) - A simples existência de articulação ia causar uma melhoria na inclusão,
No trabalho com os alunos	No trabalho com alunos com NEE	- para já, eles não têm qualquer apoio na escola, não há, tudo o que têm é exterior e eles passam muito tempo nas terapias.

		- Quando chega a nossa altura, eles estão ali, vão às oficinas, lancham e vão embora, estão muito pouco tempo connosco, porque os pais também sabem que não temos ninguém e tem de ser feito tudo fora da escola. - (alunos com NEE) não têm o apoio da escola
No âmbito da avaliação	A inexistência de avaliação	- Ao nível da avaliação a maior lacuna que destaco é o facto de a mesma ser inexistente.
A falta de recursos	A mobilidade constante dos monitores	- Com a nossa equipa, em termos de CAF, nós damo-nos muito bem, - comunicamos super bem uns com os outros - Não é uma má equipa, só que o que eu sinto é que está sempre entrar e a sair, entrar e sair. - é mau para os miúdos e para os pais, porque hoje está lá uma cara, amanhã está outra
No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes	A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais	- Com os docentes, já te falei que é um bocadinho complicado e com os assistentes operacionais, porque nós estamos num outro sítio, à parte. - Quando nós chegamos, vamos buscar as crianças lá abaixo, é-nos transmitida a informação, (…) mas depois nós vimos para cima e eles vão embora. - Não há aqui muita comunicação e essa é principal dificuldade que sinto.
	A fraca disponibilidade dos pais relativamente à interação com os monitores	- Ao nível dos pais, primeiro eles perceberem-nos e perceberem que, imagina, não tem de ser tudo e nem pode ser tudo, nem conseguimos, como eles querem, quando eles querem, às horas que eles querem, - Querem tudo para hoje, não querem saber se nós sabemos, se não sabemos, querem saber respostas,

Apêndice XII - Análise de Conteúdo da Entrevistada 5

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Caracterização do entrevistado	Idade	- Nasci em 1999.
	Habilitações académicas	- Ao nível das habilitações académicas, tenho uma licenciatura em Ciências da Educação - Educação Social
	Experiência profissional	- no último ano da minha licenciatura fiz um estágio curricular numa instituição privada ... na parte do jardim de infância. - trabalhei como prestadora de serviços para uma junta de freguesia, encontrando-me numa escola
	Experiência profissional no contexto CAF	- (trabalhou) num CAF num bairro social, o qual era explorado por uma Junta de Freguesia... durante 8 meses e meio
Decorrentes das funções atribuídas aos monitores	Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados	- Entregar as crianças aos seus familiares - Transmitir os recados que fossem necessários, tanto da escola como da nossa parte.
	Dar às crianças um lanche de reforço	- dar-lhes um lanche de reforço
	Ajudar a realizar os trabalhos de casa	- auxiliar nos trabalhos de casa, isto se houvesse tempo
	Planificar, realizar e avaliar individualmente as atividades a implementar	- Planeava e preparava as atividades, - Desenvolver com elas a atividade planeada para aquele dia - Avaliava as atividades que já tinham sido feitas de modo a perceber o que é que correu bem e o que é que necessitava de ser melhorado
	Avaliar as tarefas a ser melhoradas, em equipa	- Debatia com o resto da equipa as tarefas a serem melhoradas
	Vigiar as brincadeiras das crianças	- deixá-las brincar livremente, mas sempre com vigilância.
Organização das atividades	Decorrem de planificação com um tema anual específico, dando realce a datas temáticas, à exceção da planificação para as férias que tinha um tema distinto	- Existia um planeamento, o qual costumava ser semanal, à exceção do planeamento de férias - Ao longo do ano iam-se desenvolvendo diversas atividades, de acordo com os temas que mencionei anteriormente - e iam-se abrindo algumas exceções, as quais intitulávamos de atividades pontuais, para assinalar datas importantes que não iam ao encontro do tema que tínhamos de abordar naquele dia.
	Quando se verificava que as crianças quando chegavam à CAF vinham bastante agitadas,	- O que se verificava é que por vezes as crianças quando chegavam ao CAF vinham bastante agitadas - e algumas até um pouco saturadas

	arranjava-se, no momento, uma atividade que fosse mais leve	- e o que nós monitores acabávamos por fazer era tentar arranjar no momento uma atividade que fosse mais leve para eles, - mas sem comprometer o tema daquele dia. - ... muitas vezes apesar de arranjarmos uma opção mais leve como atividade, - havia crianças que não se encontravam emocionalmente disponíveis para fazer fosse o que fosse, - o que nos levava a optar por uma tarde mais livre em termos de brincadeira, - dando-nos também mais liberdade para tentar auxiliar as crianças que se mostravam emocionalmente menos disponíveis
	Decorre de tópicos-chave, que compreendem música / dança / teatro, atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável, artes plásticas e trabalhos manuais, jogos com regras	- A CAF desenvolve diversas atividades, as quais se têm de encontrar inseridas dentro de tópicos-chave, que compreendem música / dança / teatro, atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável, artes plásticas e trabalhos manuais, jogos com regras, (atividades que permitam às crianças) selecionar atividades que gostariam de experimentar enquanto grupo
	São realizadas na sala da CAF ou no ginásio, durante o Inverno e no pátio durante o verão	- A grande maioria das atividades, em específico durante o período escolar, eram desenvolvidas na escola, sendo que o que ia alterando era o local onde as mesmas eram postas em prática. - O que se verificava maioritariamente no inverno, era as atividades serem desenvolvidas dentro da sala do CAF ou no ginásio, - já no verão, as atividades eram preferencialmente e maioritariamente desenvolvidas no pátio.
	À exceção de jogos em que é necessário formar grupos, desenvolvem-se maioritariamente em grande grupo	- à exceção dos jogos em que era necessário formar equipas mais pequenas, as atividades eram maioritariamente desenvolvidas em grande grupo
Planificação das atividades	É realizado pela equipa da CAF	- O planeamento era feito pela equipa do CAF,
	Tem anualmente um tema específico, sendo que no período de férias, o tema muda	- ao que era planeado por nós, este era composto por diversas atividades, sendo que seguia sempre o mesmo esquema e os temas eram sempre os mesmos ao longo do ano letivo, - ou seja, todas as segundas-feiras tratava-se o tema MU.DA.TE, - todas as terças-feiras era o tema dos objetivos do desenvolvimento sustentável, - às quartas-feiras era o criativamente, -todas as quintas-feiras era o fair play - e todas as sextas-feiras era o junta-te. -Só nas férias é que nos era dado um tema diferente e as atividades tinham de corresponder ao mesmo e não aos tópicos habituais.
	Relativamente às férias era da responsabilidade da Junta	-e o relativo às férias era entregue à Junta e igual para todas as escolas - sendo que o das férias era entregue à junta,

		- eles compilavam todas as ideias e depois era facultado um plano igual para todas as escolas.
Avaliação das atividades	Inexistente, durante o período letivo	- A autoavaliação das atividades era praticamente inexistente - tínhamos um campo na folha do planeamento da atividade em que tínhamos de escrever como é que esta tinha corrido e o que é que necessitava de ser melhorado - (…), a equipa ia debatendo ideias, mesmo que essas não aparecessem posteriormente por escrito.
Divulgação das atividades	Através das redes sociais	- as atividades desenvolvidas ao longo do período letivo não eram divulgadas - eram posteriormente colocadas no instagram da junta de freguesia de modo aos familiares das crianças verem o que as mesmas tinham andado a fazer ao longo da semana
	Através do email e posteriormente afixadas no portão da escola	- À exceção das atividades desenvolvidas em período de férias, que eram divulgadas através do email e posteriormente afixadas no portão da escola
Estratégias inclusivas implementadas	Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados	- falo com as crianças sobre determinados comportamentos que considero menos adequados - Por vezes essas conversas são tidas em grande grupo, de modo que todos fiquem conscientes do que é correto e o que não é correto fazer-se, - outras vezes recorro a conversas individuais - ou porque já não é a primeira vez que aquela criança apresenta aquele comportamento perante uma situação similar - ou porque conheço o historial da criança e sei que se o fizer em grande grupo a reação não vai ser boa.
	Implementar, em conjunto com as crianças, estratégias facilitadoras da participação de todos	- todos juntos poderíamos contruir estratégias, para que as brincadeiras pudessem incluir todos, que não era por algumas crianças serem diferentes que não podiam brincar, apenas tínhamos de descobrir a melhor maneira de o fazermos, todos juntos. - (A atividade Junta-te) ... era no junta-te, quando as crianças tinham a oportunidade de dizer o que gostavam de fazer, - tinham de pensar também como é que podiam transformar essa atividade, numa atividade em que todos pudessem participar.
	Falar sobre a importância das diferenças	- tentava pelo menos uma vez por semana, falar com as crianças sobre a diferença e como esta pode ser uma mais-valia,
	Recorrer à estimulação da interação das crianças, de modo a observar os diversos tipos de interações e comportamentos	- Uma das principais estratégias a que recorro é colocar todas as crianças a interagirem umas com as outras, -dando-me a liberdade necessária para conseguir ficar do lado de fora a observar os diversos tipos de interações e comportamentos
	Planear as atividades de forma acessível e o mais igual possível para todos, nunca descurando a estimulação das crianças	- Outra estratégia que utilizo é quando estou a planear as atividades fazê-lo de forma acessível e o mais igual possível para todos, - tendo sempre em atenção a necessidade de estimular as crianças, - mas não fazendo discriminação entre as mesmas.
	Em algumas situações, dar continuidade a estratégias	- tínhamos uma criança do 2º ano que tinha muitos problemas de escrita - a professora na sala desenvolvia diversas estratégias de entre as quais fazer cópias

	implementadas pela docente do ensino regular	- o que nós fazíamos no CAF, era depois de fazerem a atividade daquele dia, sentávamos numa mesa todas as crianças que tivessem cópias para fazer - de modo a que essa criança do 2º ano, não se sentisse excluída ou desamparada, para que percebesse que não era o único a precisar de fazer cópias e que as restantes crianças também tinham de o fazer.
Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa	Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias	- Melhorar a colaboração entre os monitores de CAF, os docentes, os assistentes operacionais - tentar incluir os pais - para uma melhor promoção da inclusão educativa
	Melhorar e aumentar o número de recursos humanos com formação em necessidades educativas especiais	- Mais recursos humanos - com formação em necessidades educativas especiais
	Dar mais atenção às crianças com NEE para lhes proporcionar um melhor acompanhamento	- de forma a conseguir ... proporcionar um melhor acompanhamento
	Melhorar os recursos materiais	- Aperfeiçoar as condições e os recursos para as crianças com necessidades especiais
	Implementar atividades ou projetos de que as famílias façam parte	- desenvolver atividades ou projetos em que se consigam envolver os pais - incutir mais a ideia de que todas as famílias são diferentes - não precisa de existir discriminação na escola - as necessidades especiais podem bater à porta de qualquer pessoa - temos de ser mais empáticos
Recursos humanos e materiais	A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores	- 2 valências, AAAF e CAF - 4 monitores, disponibilizados pela junta - tínhamos de auxiliar em ambas as valências - por sermos tão poucos recursos humanos
	Dependem de verba disponível	- Todos os materiais que vinham para a CAF eram disponibilizados pela junta de freguesia - a mesma só o fazia, quando existia verba disponível
	Quando não havia verba nem material, este era pedido a outra CAF que pudesse disponibilizá-lo	- nunca nos faltou nada - quando havia a menos numas CAF pedia-se a outras onde houvesse mais
Recursos disponibilizados para os alunos com NEE	Inexistentes	- Ao nível de recursos humanos, não tínhamos nenhum recurso específico destacado para os alunos com NEE
	Eram poucos, resumindo-se a uma casa de banho adaptada, mas que necessitava de ser melhorada	- recursos disponibilizados em específico para os alunos com NEE, - estes já eram bem mais reduzidos - a única coisa que tínhamos assim de diferente disponível para os NEE era uma casa de banho - onde os podíamos trocar (roupas ou fraldas) -e onde tínhamos uma sanita adaptada para algumas necessidades

		- a mesma necessitava de ser melhorar, mas já era melhor que nada
Com os pais	No início era muito reduzida e era realizada pela coordenadora, mas com o passar do tempo, a articulação passou a ser feita pelos monitores	- as coisas fluíam de forma muito estranha - inicialmente essa articulação entre o CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, apesar de ser extremamente reduzida - era feita maioritariamente através da nossa coordenadora - através de reuniões ela nos transmitia as informações que considerava serem relevantes para o desenvolvimento do nosso trabalho - Com o decorrer dos meses, essa articulação passou a ser feita pelo monitor de referência - A informação passou a ser-nos transmitida quase de forma instantânea, - através de conversas mais informais, - de reuniões - ou mesmo de mensagens no nosso grupo de WhatsApp - mais para o fim do ano letivo, em específico com os pais, essa mínima articulação já era feita com qualquer monitor - a informação era passada da mesma forma quando era realizada com o monitor de referência
Vantagens da articulação	Seria uma mais-valia para todos existir articulação entre a CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, porque facilitava a inclusão	- Apesar de a articulação ser reduzida - considero que esta seria sem dúvida uma mais-valia para todos, em particular para as crianças, - iria permitir a obtenção de melhores resultados ao nível da inclusão, - em particular das crianças com NEE,
	As medidas implementadas poderiam ser aplicadas em diversos contextos, não sendo necessário fazer com que as crianças passassem constantemente pelo mesmo processo de tentativa-erro, pois existiria uma partilha de experiências	- porque as medidas implementadas poderiam ser testadas em diversos contextos, de modo a perceber com mais clareza o que realmente funciona e o que ajuda essas crianças - Ao haver essa articulação existira uma partilha de experiência, - não sendo necessário fazer com que as crianças passassem pelo mesmo processo de tentativa-erro em diversos contextos
No trabalho com os alunos	No trabalho com alunos com NEE	- ainda nos deparamos com muitas dificuldades quando trabalhamos com alunos com NEE - Eu em particular, tenho dificuldade em lidar com o sentimento de quando vejo que eles não estão a ser verdadeiramente incluídos,
	Quando as crianças, por algum motivo, se encontram mais agitadas e não conseguem manter a calma	- quando quero trabalhar com eles e por algum motivo eles se encontram mais agitados - e não conseguem manter a calma - e concentrar-se para desenvolvermos uma atividade por mais pequena que seja
No âmbito da planificação das atividades	A planificação das férias, que pecava por ser igual para todas	- A planificação peca por ser feita em cima do joelho, - considero que pelo menos com 1 mês de antecedência era o ideal, - para existirem sempre os recursos materiais necessários

	as escolas, não tendo em conta as caraterísticas de cada uma	- o planeamento chegar a uma sexta-feira ao final do dia - ter de o começar a implementar na segunda-feira de manhã, - sem ter nada preparado para a execução das atividades - e chegarem mesmo a estarem planeados workshops de dança e termos de ser nós a dá-los - o facto de para as férias escolares, cada escola fazer um planeamento que posteriormente é enviado para a junta, - a qual analisa todos os planeamentos - com base nos mesmos constrói um igual para todas as escolas, - sendo que todas têm especificidades e caraterísticas distintas, - já para não falar que quando cada escola faz o seu planeamento tem em consideração as crianças que tem e as suas caraterísticas - e os recursos materiais que têm ao seu alcance, - o que faz com que o planeamento da junta não seja viável, - porque tem em consideração uma criança modelo e não as caraterísticas específicas das crianças de cada escola
No âmbito da avaliação das atividades	A avaliação ser realizada de forma pouco aprofundada, pela inexistência de um tempo específico para esta tarefa	- No que diz respeito à avaliação, - durante o período escolar o facto de não existir um controlo de como é que as atividades estão realmente a decorrer - não terem em conta a opinião dos monitores em relação a lacunas - não existir um momento específico durante a semana, para ser feita uma avaliação - nas folhas que tínhamos de preencher sobre a avaliação, o espaço ser tão reduzido, que induz as pessoas a limitarem-se a dizer "correu bem" ou "correu mal" - devia ser dada mais relevância à avaliação, - pois é com esta que se percebe o que é necessário ser melhorado
A falta de recursos	A falta de recursos materiais	- é o facto de por vezes se planear uma atividade - e depois chegado o momento de a colocar em prática ainda não ter chegado à escola a verba para se ir adquirir os recursos materiais necessários - os recursos materiais no geral - necessitavam de ser melhorados, - porque chegou a acontecer, mais do que uma vez, termos de utilizar os nossos materiais eletrónicos para fazer coisas do trabalho e para o trabalho
	A mobilidade constante dos monitores	- Com os meus colegas de equipa, - a maior dificuldade que senti, foi manter a coesão, - uma vez que estavam sempre a sair e a entrar novas pessoas - apesar disso, a equipa conseguia funcionar minimamente bem, - tendo em conta as condições com que trabalhávamos
	A falta de monitores com formação para trabalhar com alunos com NEE	- termos alguém específico e com formação para auxiliar as crianças com NEE

	A falta de materiais específicos disponibilizados para o trabalho com alunos com NEE	- o desenvolvimento do meu trabalho com estes alunos também acaba por ser condicionado pelos materiais que nos são disponibilizados - os recursos materiais disponíveis para as crianças com NEE - eram bastante escassos - e os que existiam necessitavam de ser melhorados
	O número insuficiente de monitores	- ao nível dos recursos humanos, - deveríamos ser mais monitores para o número de crianças que tínhamos
No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes	A fraca disponibilidade dos pais relativamente à interação com os monitores	- Ao nível dos pais, era muito difícil fazer com que nos ouvissem, - pois eles não queriam que o CAF tivesse mudado - e não viam essa mudança com bons olhos, - sempre que tentávamos comunicar com eles os mesmos não se encontravam muito recetivos - queriam logo falar com a nossa coordenadora - ou partir para a violência
	A falta de comunicação e articulação com os outros intervenientes, pois no bairro eram trazidos muitos problemas de fora para dentro da escola, causando mau estar	- com os restantes intervenientes, as maiores dificuldades foram mesmo ao nível da comunicação e da articulação, - Como me encontrava a trabalhar num bairro social existiam muitos problemas do bairro que eram trazidos para dentro da escola, - o que muitas das vezes também não ajudava a que existisse uma boa interação entre todos, - fazendo com que houvesse muitas guerras e se atirassem muito as culpas para cima uns dos outros
	A existência de quezílias entre a escola e a coordenadora da CAF	- Outro aspeto que também dificultava imenso a interação entre todos, eram as quezílias que existiam entre a escola e a minha coordenadora, - o que acabava por criar bastante mau estar entre nós e os docentes e assistentes operacionais

Apêndice XIII - Síntese da Entrevista 1

Categorias e Subcategorias

Caracterização do entrevistado

⇒ Idade

⇒ Habilitações académicas

⇒ Experiência profissional

⇒ Experiência profissional no contexto CAF

Decorrentes das funções atribuídas aos monitores

⇒ Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados

⇒ Dar às crianças um lanche de reforço

⇒ Trabalhar individualmente com os alunos, a partir das suas necessidades

⇒ Fazer e avaliar programas educativos, tendo em conta os projetos das famílias

⇒ Sinalizar crianças à assistente social da Junta de Freguesia

⇒ Acompanhar as crianças às atividades extracurriculares

Organização das atividades

⇒ Decorrem de planificação com um tema anual específico, dando realce a datas temáticas, à exceção da planificação para as férias que tem um tema distinto

⇒ Eram organizadas por grupos e definidas para cada dia da semana

⇒ Só recorríamos a grupos mais específicos, quando implementávamos as mesas didáticas, tentando nesse momento distribuir as crianças pela sua idade

⇒ As atividades individuais eram muito raras, sendo que quando aconteciam era apenas comigo

Planificação das atividades

⇒ Tem anualmente um tema específico, sendo que no período de férias, o tema muda

⇒ É realizada pela coordenadora, em conjunto com os monitores

Avaliação das atividades

⇒ Inexistente, durante o período letivo

⇒ Realiza-se semanalmente no período de férias, através de reuniões

Divulgação das atividades

⇒ As atividades desenvolvidas nas férias eram divulgadas previamente aos pais

⇒ Realiza-se através de um vídeo, divulgado aos pais, onde se encontram compiladas todas as fotografias que foram tiradas ao longo das férias

Estratégias inclusivas implementadas

⇒ Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados

⇒ Falar com as crianças, ouvi-las, ajudá-las e dar-lhes atenção e carinho

⇒ Desenvolver atividades diversificadas de inclusão

Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa

⇒ Fazer a ponte entre a coordenadora e os intervenientes escolares e quando esta não pudesse deveria de existir alguém capaz de o fazer

⇒ Fazer reuniões de equipa, para debater as experiências que vivíamos com cada aluno

⇒ Dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelos professores, de modo a fomentar a partilha

⇒ Melhorar a cooperação entre todos os intervenientes na escola, de modo a unir esforços para atingir um objetivo comum

Recursos humanos e materiais

⇒ A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores

⇒ Os recursos materiais eram adquiridos pela coordenadora, segundo as necessidades da equipa

Recursos disponibilizados para os alunos com NEE

⇒ Um monitor

Com os docentes e assistentes operacionais

⇒ É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais

Com os pais

⇒ Com os pais existe articulação, especialmente na altura da entrega das crianças

No trabalho com os alunos

⇒ No trabalho com alunos com NEE

⇒ Ao nível da implementação, as atividades não serem exequíveis ou não serem eficientes no contexto em que ocorrem

No âmbito da planificação das atividades

⇒ Ao nível da planificação, o responsável pela mesma não ter conhecimento das crianças e do contexto

No âmbito da avaliação das atividades

⇒ A avaliação não ser feita pelos responsáveis que realizaram as atividades

No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes

⇒ A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais

Apêndice XIV - Síntese da Entrevista 2

Categorias e Subcategorias

Caracterização do entrevistado

⇒ Idade

⇒ Habilitações académicas

⇒ Experiência profissional

⇒ Experiência profissional no contexto CAF

Decorrentes das funções atribuídas aos monitores

⇒ Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados

⇒ Dar às crianças um lanche de reforço

⇒ Ajudar a realizar os trabalhos de casa

Organização das atividades

⇒ Quando se verificava que as crianças quando chegavam à CAF vinham bastante agitadas, arranjava-se, no momento, uma atividade que fosse mais leve

⇒ Decorrem após o tempo letivo

⇒ Decorre de tópicos-chave, que compreendem artes/ desporto/ atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável e atividades sobre a natureza

⇒ Nem sempre era fácil, contudo começava-se sempre por tentar ir ao encontro da atividade planeada

⇒ Perante falta de material para a atividade planeada, improvisava-se outra tendo em conta o material disponível, deixando a outra para uma altura mais oportuna

⇒ São desenvolvidas maioritariamente em pequeno grupo, separando o primeiro e segundo ano do terceiro e do quarto ano

⇒ A divisão das crianças é influenciada pelo número de monitores disponíveis no dia, sendo que preferem sempre que possível dividi-las

⇒ São realizadas na sala da CAF, no refeitório e no recreio, dando preferência a este último

⇒ Nas férias recorre-se algumas vezes ao ginásio

Planificação das atividades

⇒ É realizado pela equipa da CAF

Avaliação das atividades

⇒ Inexistente, durante o período letivo

⇒ Avaliava-se no fim do dia o que é que tinha corrido bem e o que é que podia ser melhorado no dia a seguir

Divulgação das atividades

⇒ As atividades desenvolvidas nas férias eram divulgadas previamente aos pais

⇒ Através das redes sociais

⇒ É realizada quando se trata de uma atividade específica

Estratégias inclusivas implementadas

⇒ Falar com as crianças, ouvi-las e dar-lhes atenção e carinho

⇒ Implementar, em conjunto com as crianças, estratégias facilitadoras da participação de todos

Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa

⇒ Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias

⇒ Melhorar e aumentar o número de recursos humanos com formação em necessidades educativas especiais

⇒ Aumentar o número de formações e de estratégias de inclusão

⇒ Adequar as estratégias e ferramentas, que advém das formações, ao contexto de trabalho

⇒ Divulgar o tema da inclusão educativa, de modo a conseguir o seu aprofundamento em diversas escolas

⇒ Articular com o docente de Educação Especial

Recursos humanos e materiais

⇒ A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores

⇒ Dependem de verba disponível

⇒ Dependem da gestão do departamento de recursos humanos, de acordo com as necessidades de cada escola

Recursos disponibilizados para os alunos com NEE

⇒ Um monitor

Com os docentes e assistentes operacionais

⇒ É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais

⇒ Com os docentes a articulação processa-se apenas quando há algum problema com uma criança

Com os pais

⇒ Dependendo da situação, a atuação é feita unicamente pela educadora social ou por esta em conjunto com a coordenadora

No trabalho com os alunos

⇒ O excesso de atividades para cada dia

⇒ Implementar a inclusão, fazendo as adaptações necessárias às atividades

⇒ Ter tempo para trabalhar individualmente com cada criança

No âmbito da planificação das atividades

⇒ O responsável pela planificação não ter em conta as crianças com NEE, acabando (o monitor) por no momento da realização da atividade ter de se recorrer ao improviso

No âmbito da avaliação das atividades

⇒ A inexistência de avaliação

A falta de recursos

⇒ A falta de recursos materiais

⇒ O número insuficiente de monitores

No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes

⇒ A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais

Apêndice XV - Síntese da Entrevista 3

Categorias e Subcategorias

Caracterização do entrevistado

⇒ Idade

⇒ Habilitações académicas

⇒ Experiência profissional

⇒ Experiência profissional no contexto CAF

⇒ Formações

Decorrentes das funções atribuídas aos monitores

⇒ Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados

⇒ Ajudar a realizar os trabalhos de casa

⇒ Planificar as atividades

Organização das atividades

⇒ Estão distribuídas por oficinas de leitura, de expressão plástica e introdução à aprendizagem de Inglês

⇒ São preparadas antecipadamente e no último dia da semana faz-se um briefing, para perceber se é preciso fazer alguma adaptação

⇒ São maioritariamente realizadas ao ar livre

⇒ Distribuem-se por 2 grupos, um com 26 e outro com 30 crianças

Planificação das atividades

⇒ O plano é feito pela chefia da IPSS e é igual para todas as escolas

⇒ Todos os meses a temática a trabalhar é diferente, tendo em conta as épocas

Avaliação das atividades

⇒ A autoavaliação é feita de forma mais informal, havendo também feedback por parte dos pais

Divulgação das atividades

⇒ São todas divulgadas aos pais

⇒ Através de uma app

Estratégias inclusivas implementadas

⇒ Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados

⇒ Falar sobre a importância das diferenças

⇒ Recorrer a jogos que facilitem trabalhar a inclusão

⇒ Dar um acompanhamento mais particularizado às crianças com NEE

⇒ Planificar atividades similares para todas as crianças

⇒ Reconhecer as necessidades de cada um, de modo a implementar da melhor forma possível a equidade

Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa

⇒ Dar mais importância às escolas inclusivas, tentando diminuir a segregação

⇒ Ajudar a moldar os comportamentos e as perspetivas das crianças

⇒ Sensibilizar os pais para as conversas e comportamentos que têm à frente das crianças

Recursos humanos e materiais

⇒ A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores

⇒ Um computador

⇒ O material dos alunos que é igual ao que utilizam na escola

⇒ São disponibilizados pela IPSS sempre que é necessário material extra

⇒ Colunas de som, projetores e salas disponibilizados pela escola

Recursos disponibilizados para os alunos com NEE

⇒ Um monitor

Com os docentes e assistentes operacionais

⇒ É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais

Com os pais

⇒ Com os pais existe articulação, especialmente na altura da entrega das crianças

⇒ É da competência da coordenadora da CAF

No trabalho com os alunos

⇒ Ao nível da implementação, as atividades não serem exequíveis ou não serem eficientes no contexto em que ocorrem

No âmbito da planificação das atividades

⇒ Ao nível da planificação, o responsável pela mesma não ter conhecimento das crianças e do contexto

⇒ A planificação ser feita antes de se conhecerem as crianças, não existindo assim um período de observação, para perceber o que seria melhor e mais viável para as mesmas

No âmbito da avaliação das atividades

⇒ A inexistência de avaliação

A falta de recursos

⇒ A falta de monitores com formação para trabalhar com alunos com NEE

⇒ A falta de recursos, como autocarros que podem ser uma mais-valia na realização de visitas de estudo

Apêndice XVI - Síntese da Entrevista 4

Categorias e Subcategorias

Caracterização do entrevistado

⇒ Idade

⇒ Habilitações académicas

⇒ Experiência profissional

⇒ Experiência profissional no contexto CAF

Decorrentes das funções atribuídas aos monitores

⇒ Coordenar o AAAF e dar apoio ao CAF

⇒ Desenvolver parcerias com a ludoteca, de modo a incentivar o brincar

⇒ Desenvolver as atividades das férias

Organização das atividades

⇒ São organizadas por ano de escolaridade e tentam ter em conta o tema a trabalhar no mês em questão

⇒ Integram os pais, na última sexta-feira de cada mês

⇒ São divulgadas num jornal, onde é colocado tudo o que as crianças fazem

⇒ Decorrem numa sala, quando está mau tempo

⇒ Têm em conta a junção das crianças consoante aquilo que querem fazer

⇒ Têm em conta a turma de pertença dos alunos

Planificação das atividades

⇒ Relativamente às férias era da responsabilidade da Junta

⇒ Durante o tempo letivo é feita pelos monitores e submetida à coordenadora

Avaliação das atividades

⇒ Inexistente, durante o período letivo

Divulgação das atividades

⇒ São todas divulgadas aos pais

⇒ Através do jornal da escola, com reportagem fotográfica, onde é colocado o que foi feito ao longo do mês e o que será feito no mês seguinte

Estratégias inclusivas implementadas

⇒ Intervir de acordo com as caraterísticas de cada aluno

⇒ Recorrer a uma cantiga, que eles associam ao silêncio para ficarem mais calmos

⇒ Tratar todos da mesma forma

Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa

⇒ Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias

⇒ Maior interação entre o bairro e a escola

Recursos humanos e materiais

⇒ A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores

Recursos disponibilizados para os alunos com NEE

⇒ Inexistentes

Com os docentes e assistentes operacionais

⇒ É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais

Com os pais

⇒ É da competência da coordenadora da CAF

Vantagens da articulação

⇒ Seria uma mais-valia para todos existir articulação entre a CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, porque facilitava a inclusão

No trabalho com os alunos

⇒ No trabalho com alunos com NEE

No âmbito da avaliação das atividades

⇒ A inexistência de avaliação

A falta de recursos

⇒ A mobilidade constante dos monitores

No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes

⇒ A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais

⇒ A fraca disponibilidade dos pais relativamente à interação com os monitores

Apêndice XVII - Síntese da Entrevista 5

Categorias e Subcategorias

Caracterização do entrevistado

⇒ Idade
⇒ Habilitações académicas
⇒ Experiência profissional
⇒ Experiência profissional no contexto CAF

Decorrentes das funções atribuídas aos monitores

⇒ Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados
⇒ Dar às crianças um lanche de reforço
⇒ Ajudar a realizar os trabalhos de casa
⇒ Planificar, realizar e avaliar individualmente as atividades a implementar
⇒ Avaliar as tarefas a ser melhoradas, em equipa
⇒ Vigiar as brincadeiras das crianças

Organização das atividades

⇒ Decorrem de planificação com um tema anual específico, dando realce a datas temáticas, à exceção da planificação para as férias que tinha um tema distinto
⇒ Quando se verificava que as crianças quando chegavam à CAF vinham bastante agitadas, arranjava-se, no momento, uma atividade que fosse mais leve
⇒ Decorre de tópicos-chave, que compreendem música / dança / teatro, atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável, artes plásticas e trabalhos manuais, jogos com regras
⇒ São realizadas na sala da CAF ou no ginásio, durante o Inverno e no pátio durante o verão
⇒ À exceção de jogos em que é necessário formar grupos, desenvolvem-se maioritariamente em grande grupo

Planificação das atividades

⇒ É realizado pela equipa da CAF
⇒ Tem anualmente um tema específico, sendo que no período de férias, o tema muda
⇒ Relativamente às férias era da responsabilidade da Junta

Avaliação das atividades

⇒ Inexistente, durante o período letivo

Divulgação das atividades

⇒ Através das redes sociais
⇒ Através do email e posteriormente afixadas no portão da escola

Estratégias inclusivas implementadas

⇒ Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados
⇒ Implementar, em conjunto com as crianças, estratégias facilitadoras da participação de todos
⇒ Falar sobre a importância das diferenças
⇒ Recorrer à estimulação da interação das crianças, de modo a observar os diversos tipos de interações e comportamentos
⇒ Planear as atividades de forma acessível e o mais igual possível para todos, nunca descurando a estimulação das crianças
⇒ Em algumas situações, dar continuidade a estratégias implementadas pela docente do ensino regular

Contributos para melhorar a promoção da inclusão educativa

⇒ Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias
⇒ Melhorar e aumentar o número de recursos humanos com formação em necessidades educativas especiais
⇒ Dar mais atenção às crianças com NEE para lhes proporcionar um melhor acompanhamento
⇒ Melhorar os recursos materiais
⇒ Implementar atividades ou projetos de que as famílias façam parte

Recursos humanos e materiais

⇒ A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores
⇒ Dependem de verba disponível
⇒ Quando não havia verba nem material, este era pedido a outra CAF que pudesse disponibilizá-lo

Recursos disponibilizados para os alunos com NEE

⇒ Inexistentes
⇒ Eram poucos, resumindo-se a uma casa de banho adaptada, mas que necessitava de ser melhorada

Com os pais

⇒ No início era muito reduzida e era realizada pela coordenadora, mas com o passar do tempo, a articulação passou a ser feita pelos monitores

Vantagens da articulação

⇒ Seria uma mais-valia para todos existir articulação entre a CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, porque facilitava a inclusão
⇒ As medidas implementadas poderiam ser aplicadas em diversos contextos, não sendo necessário fazer com que as crianças passassem constantemente pelo mesmo processo de tentativa-erro, pois existiria uma partilha de experiências

No trabalho com os alunos

⇒ No trabalho com alunos com NEE
⇒ Quando as crianças, por algum motivo, se encontram mais agitadas e não conseguem manter a calma

No âmbito da planificação das atividades

⇒ A planificação das férias, que pecava por ser igual para todas as escolas, não tendo em conta as caraterísticas de cada uma

No âmbito da avaliação das atividades

⇒ A avaliação ser realizada de forma pouco aprofundada, pela inexistência de um tempo específico para esta tarefa

A falta de recursos

⇒ A falta de recursos materiais
⇒ A mobilidade constante dos monitores
⇒ A falta de monitores com formação para trabalhar com alunos com NEE
⇒ A falta de materiais específicos disponibilizados para o trabalho com alunos com NEE
⇒ O número insuficiente de monitores

No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes

- ⇒ A fraca disponibilidade dos pais relativamente à interação com os monitores
- ⇒ A falta de comunicação e articulação com os outros intervenientes, pois no bairro eram trazidos muitos problemas de fora para dentro da escola, causando mau estar
- ⇒ A existência de quezílias entre a escola e a coordenadora da CAF

Apêndice XVIII - Síntese das entrevistas com as Educadoras Sociais

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	ENTREVISTA
Atividades realizadas na CAF	Decorrentes das funções atribuídas aos monitores	Entregar as crianças aos familiares no final do dia e transmitir eventuais recados	E1, E2, E3, E5
		Dar às crianças um lanche de reforço	E1, E2, E5
		Ajudar a realizar os trabalhos de casa	E2, E3, E5
		Trabalhar individualmente com os alunos, a partir das suas necessidades	E1
		Fazer e avaliar programas educativos, tendo em conta os projetos das famílias	E1
		Sinalizar crianças à assistente social da Junta de Freguesia	E1
		Planificar as atividades	E3
		Coordenar o AAAF e dar apoio ao CAF	E4
		Desenvolver parcerias com a ludoteca, de modo a incentivar o brincar	E4
		Desenvolver as atividades das férias	E4
		Planificar, realizar e avaliar individualmente as atividades a implementar	E5
		Avaliar as tarefas a ser melhoradas, em equipa	E5
		Vigiar as brincadeiras das crianças	E5
		Acompanhar as crianças às atividades extracurriculares	E1
	Organização das atividades	Decorrem de planificação com um tema anual específico, dando realce a datas temáticas, à exceção da planificação para as férias que tem um tema distinto	E1, E5
		Quando se verificava que as crianças quando chegavam à CAF vinham bastante agitadas, arranjava-se, no momento, uma atividade que fosse mais leve	E2, E5
		Eram organizadas por grupos e definidas para cada dia da semana	E1
		Só recorríamos a grupos mais específicos, quando implementávamos as mesas didáticas, tentando nesse momento distribuir as crianças pela sua idade	E1
		As atividades individuais eram muito raras, sendo que quando aconteciam era apenas comigo	E1
		Decorrem após o tempo letivo	E2

		Decorre de tópicos-chave, que compreendem artes/ desporto/ atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável e atividades sobre a natureza	E2
		Nem sempre era fácil, contudo começava-se sempre por tentar ir ao encontro da atividade planeada	E2
		Perante falta de material para a atividade planeada, improvisava-se outra tendo em conta o material disponível, deixando a outra para uma altura mais oportuna	E2
		São desenvolvidas maioritariamente em pequeno grupo, separando o primeiro e segundo ano do terceiro e do quarto ano	E2
		A divisão das crianças é influenciada pelo número de monitores disponíveis no dia, sendo que preferem sempre que possível dividi-las	E2
		São realizadas na sala da CAF, no refeitório e no recreio, dando preferência a este último	E2
		Nas férias recorre-se algumas vezes ao ginásio	E2
		Estão distribuídas por oficinas de leitura, de expressão plástica e introdução à aprendizagem de Inglês	E3
		São preparadas antecipadamente e no último dia da semana faz-se um briefing, para perceber se é preciso fazer alguma adaptação	E3
		São maioritariamente realizadas ao ar livre	E3
		Distribuem-se por 2 grupos, um com 26 e outro com 30 crianças	E3
		São organizadas por ano de escolaridade e tentam ter em conta o tema a trabalhar no mês em questão	E4
		Integram os pais, na última sexta-feira de cada mês	E4
		São divulgadas num jornal, onde é colocado tudo o que as crianças fazem	E4
		Decorrem numa sala, quando está mau tempo	E4
		Têm em conta a junção das crianças consoante aquilo que querem fazer	E4
		Têm em conta a turma de pertença dos alunos	E4
		Decorre de tópicos-chave, que compreendem música / dança / teatro, atividades sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável, artes plásticas e trabalhos manuais, jogos com regras	E5
		São realizadas na sala da CAF ou no ginásio, durante o Inverno e no pátio durante o verão	E5
		À exceção de jogos em que é necessário formar grupos, desenvolvem-se maioritariamente em grande grupo	E5
		É realizada pela equipa da CAF	E2, E5

	Planificação das atividades	Tem anualmente um tema específico, sendo que no período de férias, o tema muda	E1, E5
		Relativamente às férias era da responsabilidade da Junta	E4, E5
		O plano é feito pela chefia da IPSS e é igual para todas as escolas	E3
		Todos os meses a temática a trabalhar é diferente, tendo em conta as épocas	E3
		É realizada pela coordenadora, em conjunto com os monitores	E1
		Durante o tempo letivo é feita pelos monitores e submetida à coordenadora	E4
	Avaliação das atividades	Inexistente, durante o período letivo	E1, E2, E4, E5
		Realiza-se semanalmente no período de férias, através de reuniões	E1
		Avaliava-se no fim do dia o que é que tinha corrido bem e o que é que podia ser melhorado no dia a seguir	E2
		A autoavaliação é feita de forma mais informal, havendo também feedback por parte dos pais	E3
	Divulgação das atividades	As atividades desenvolvidas nas férias eram divulgadas previamente aos pais	E1, E2,
		Através das redes sociais	E2, E5
		São todas divulgadas aos pais	E3, E4
		Realiza-se através de um vídeo, divulgado aos pais, onde se encontram compiladas todas as fotografias que foram tiradas ao longo das férias	E1
		É realizada quando se trata de uma atividade específica	E2
		Através de uma app	E3
		Através do jornal da escola, com reportagem fotográfica, onde é colocado o que foi feito ao longo do mês e o que será feito no mês seguinte	E4
		Através do email e posteriormente afixadas no portão da escola	E5
Estratégias para a Educação Inclusiva	Estratégias inclusivas implementadas	Falar com as crianças individualmente ou em grande grupo, consoante o seu historial, sobre comportamentos menos adequados	E1, E3, E5
		Falar com as crianças, ouvi-las, ajudá-las e dar-lhes atenção e carinho	E1, E2
		Implementar, em conjunto com as crianças, estratégias facilitadoras da participação de todos	E2, E5
		Falar sobre a importância das diferenças	E3, E5
		Recorrer a jogos que facilitem trabalhar a inclusão	E3
		Intervir de acordo com as caraterísticas de cada aluno	E4
		Recorrer a uma cantiga, que eles associam ao silêncio para ficarem mais calmos	E4
		Tratar todos da mesma forma	E4

		Recorrer à estimulação da interação das crianças, de modo a observar os diversos tipos de interações e comportamentos	E5
		Planear as atividades de forma acessível e o mais igual possível para todos, nunca descurando a estimulação das crianças	E5
		Em algumas situações, dar continuidade a estratégias implementadas pela docente do ensino regular	E5
		Dar um acompanhamento mais particularizado às crianças com NEE	E3
		Planificar atividades similares para todas as crianças	E3
		Reconhecer as necessidades de cada um, de modo a implementar da melhor forma possível a equidade	E3
		Desenvolver atividades diversificadas de inclusão	E1
	Contributos para melhorar a promoção da educação inclusiva	Aperfeiçoar o trabalho de equipa entre a CAF, a escola e as famílias	E2, E4, E5
		Melhorar e aumentar o número de recursos humanos com formação em necessidades educativas especiais	E2, E5
		Fazer a ponte entre a coordenadora e os intervenientes escolares e quando esta não pudesse deveria de existir alguém capaz de o fazer	E1
		Fazer reuniões de equipa, para debater as experiências que vivíamos com cada aluno	E1
		Dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelos professores, de modo a fomentar a partilha	E1
		Melhorar a cooperação entre todos os intervenientes na escola, de modo a unir esforços para atingir um objetivo comum	E1
		Aumentar o número de formações e de estratégias de inclusão	E2
		Adequar as estratégias e ferramentas, que advém das formações, ao contexto de trabalho	E2
		Divulgar o tema da inclusão educativa, de modo a conseguir o seu aprofundamento em diversas escolas	E2
		Articular com o docente de Educação Especial	E2
		Dar mais importância às escolas inclusivas, tentando diminuir a segregação	E3
		Ajudar a moldar os comportamentos e as perspetivas das crianças	E3
		Sensibilizar os pais para as conversas e comportamentos que têm à frente das crianças	E3
		Maior interação entre o bairro e a escola	E4
		Dar mais atenção às crianças com NEE para lhes proporcionar um melhor acompanhamento	E5
		Melhorar os recursos materiais	E5

		Implementar atividades ou projetos de que as famílias façam parte	E5
Recursos disponibilizados	Recursos humanos e materiais	A existência de monitores, monitores de referência, coordenadores e subcoordenadores	E1, E2, E3, E4, E5
		Dependem de verba disponível	E2, E5
		Os recursos materiais eram adquiridos pela coordenadora, segundo as necessidades da equipa	E1
		Dependem da gestão do departamento de recursos humanos, de acordo com as necessidades de cada escola	E2
		Um computador	E3
		O material dos alunos que é igual ao que utilizam na escola	E3
		São disponibilizados pela IPSS sempre que é necessário material extra	E3
		Colunas de som, projetores e salas disponibilizados pela escola	E3
		Quando não havia verba nem material, este era pedido a outra CAF que pudesse disponibilizá-lo	E5
	Recursos disponibilizados para os alunos com NEE	Um monitor	E1, E2, E3
		Inexistentes	E4, E5
		Eram poucos, resumindo-se a uma casa de banho adaptada, mas que necessitava de ser melhorada	E5
Articulação com os docentes, assistentes operacionais e com os pais	Com os docentes e assistentes operacionais	É inexistente tanto com os docentes, como com os assistentes operacionais	E1, E2, E3, E4
		Com os docentes a articulação processa-se apenas quando há algum problema com uma criança	E2
	Com os pais	Com os pais existe articulação, especialmente na altura da entrega das crianças	E1, E3
		É da competência da coordenadora da CAF	E3, E4
		Dependendo da situação, a atuação é feita unicamente pela educadora social ou por esta em conjunto com a coordenadora	E2
		No início era muito reduzida e era realizada pela coordenadora, mas com o passar do tempo, a articulação passou a ser feita pelos monitores	E5
	Vantagens da articulação	Seria uma mais-valia para todos existir articulação entre a CAF e os docentes, os assistentes operacionais e os pais, porque facilitava a inclusão	E4, E5
		As medidas implementadas poderiam ser aplicadas em diversos contextos, não sendo necessário fazer com que as crianças passassem constantemente pelo mesmo processo de tentativa-erro, pois existiria uma partilha de experiências	E5
Dificuldades sentidas		No trabalho com alunos com NEE	E1, E4, E5

	No trabalho com os alunos	Ao nível da implementação, as atividades não serem exequíveis ou não serem eficientes no contexto em que ocorrem	E1, E3
		O excesso de atividades para cada dia	E2
		Implementar a inclusão, fazendo as adaptações necessárias às atividades	E2
		Ter tempo para trabalhar individualmente com cada criança	E2
		Quando as crianças, por algum motivo, se encontram mais agitadas e não conseguem manter a calma	E5
	No âmbito da planificação das atividades	Ao nível da planificação, o responsável pela mesma não ter conhecimento das crianças e do contexto	E1, E3
		O responsável pela planificação não ter em conta as crianças com NEE, acabando (o monitor) por no momento da realização da atividade ter de se recorrer ao improviso	E2
		A planificação ser feita antes de se conhecerem as crianças, não existindo assim um período de observação, para perceber o que seria melhor e mais viável para as mesmas	E3
		A planificação das férias, que pecava por ser igual para todas as escolas, não tendo em conta as caraterísticas de cada uma	E5
	No âmbito da avaliação das atividades	A inexistência de avaliação	E2, E3, E4
		A avaliação não ser feita pelos responsáveis que realizaram as atividades	E1
		A avaliação ser realizada de forma pouco aprofundada, pela inexistência de um tempo específico para esta tarefa	E5
	A falta de recursos	A falta de recursos materiais	E2, E5
		A mobilidade constante dos monitores	E4, E5
		A falta de monitores com formação para trabalhar com alunos com NEE	E3, E5
		A falta de recursos, como autocarros que podem ser uma mais-valia na realização de visitas de estudo	E3
		A falta de materiais específicos disponibilizados para o trabalho com alunos com NEE	E5
		O número insuficiente de monitores	E2, E5
	No âmbito da interação e da comunicação com outros intervenientes	A falta de interação entre os monitores da CAF, os docentes e os assistentes operacionais	E1, E2, E4
		A fraca disponibilidade dos pais relativamente à interação com os monitores	E4, E5

		A falta de comunicação e articulação com os outros intervenientes, pois no bairro eram trazidos muitos problemas de fora para dentro da escola, causando mau estar	E5
		A existência de quezílias entre a escola e a coordenadora da CAF	E5