



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados

Um desafio entre o Ideal e o Real

Mestrado em Intervenção Social Escolar - Especialização em
Crianças e Jovens em Risco

Elisabete Alexandra Borronha Caio

Orientador

Professor Doutor Bruno Miguel de Almeida Dionísio

Janeiro, 2014



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados

Um desafio entre o Ideal e o Real

Elisabete Alexandra Borronha Caio

Orientador

Professor Doutor Bruno Miguel de Almeida Dionísio

Trabalho de Projeto apresentado ao Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Intervenção Social Escolar – Especialização em Crianças e Jovens em Risco, realizada sob a orientação científica do Doutor Bruno Miguel de Almeida Dionísio, Professor Adjunto Convidado da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre

Janeiro, 2014

Composição do Júri

Presidente do Júri

Doutor, Ernesto Candeias Martins

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Doutora, Carla Sofia Marques da Silva

Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Doutor, Bruno Miguel de Almeida Dionísio

Professor Adjunto Convidado da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre

Agradecimentos

Ao meu orientador, Professor Doutor Bruno Miguel de Almeida Dionísio pelo seu apoio e orientação.

À Diretora Técnica da Instituição, Casa da Infância e Juventude, pela sua disponibilidade, amabilidade, que se revelaram essenciais e facilitadoras nos processos de aproximação à Instituição e Recolha de Dados, fundamentais para a concretização do meu Trabalho.

À Equipa Técnica da Instituição, pela disponibilidade e contributo prestado, fundamentais para a realização do meu Trabalho.

A todos os Profissionais da referida Instituição, pela receptividade e simpatia demonstradas pela minha presença na mesma.

A todas as crianças e jovens acolhidas na Casa de Infância e Juventude, em particular, ao grupo de crianças e jovens com quem trabalhei mais de perto, pela sua aceitação, disponibilidade e sobretudo, pela sua atenção, carinho e amizade, sempre demonstrados com a minha presença na sua Casa.

Aos Professores/Diretores de turma do grupo de crianças e jovens eleito para o meu Trabalho, pela disponibilidade e contributo prestado, fundamentais para a concretização do mesmo.

À minha Família, pelo incansável incentivo, apoio e força dado, necessários para a superação de alguns obstáculos ao longo de todo a realização do meu Trabalho.

Às minhas Amigas e Colegas de Mestrado, Madalena Ferreira e Gorete Brito pelo seu apoio, incentivo e amizade.

Ao meu marido, um obrigado muito especial, pela sua bela forma de ser, paciente e encorajador, e pela sua constante motivação para a realização e finalização deste Trabalho.

Muito Obrigada a Todos!

Resumo

Esta investigação analisa as narrativas das crianças e jovens acerca das experiências de institucionalização na sua infância e/ou adolescência e a sua perceção acerca da influência que estas exercem no seu percurso pessoal, escolar e social. Analisa também, em que medida a Escola é inclusiva, mediante relatos de experiências escolares consideradas por estas como (in) justas, (não) discriminatórias e/ou (des) iguais. Para o efeito, foi constituído um grupo de estudo de catorze crianças/jovens, com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos e que se encontram institucionalizadas numa Casa da Infância e Juventude. Contrapondo ou corroborando estes testemunhos, esta investigação analisa, ainda, as narrativas da equipa técnica que acompanha estas crianças e jovens e dos professores/diretores de turma das mesmas.

Apesar de alguns trabalhos já realizados em Portugal sobre crianças e jovens institucionalizadas, ainda é escassa a investigação em torno desta problemática, a inclusão escolar, nomeadamente, de pesquisas que assentem nos testemunhos dos próprios sujeitos, debruçando-se sobre as perceções e significados que estes atribuem à vivência institucional e à eventual repercussão desta experiência na sua vida, reforçando assim a necessidade deste estudo.

Na abrangente temática do acolhimento institucional, a perspetiva sobre a inclusão escolar destas crianças e jovens foi aquela que nos despertou mais interesse, na medida em que pretendemos perceber o significado e o papel atribuído à instituição e à escola na promoção da inclusão social.

A investigação privilegiou uma metodologia qualitativa, mobilizando-se a entrevista, o diário de campo e registos documentais como técnicas de recolha de dados e a análise de conteúdo como técnica de tratamento da informação recolhida.

Os dados obtidos sugerem, entre outras questões, que a escola contemporânea, que se diz de e para todos, apesar do seu esforço, ainda se debate com o desafio da inclusão escolar de todos os seus alunos, revelando fragilidades nesse sentido.

O plano de intervenção a arquitetar, orientado para a prevenção e reparação das fragilidades diagnosticadas, centra-se, sobretudo, na discussão pública do conceito de Inclusão, na intervenção com e nas famílias das crianças e jovens institucionalizadas e na intervenção na Escola, com a apresentação de medidas/atividades que possam contribuir para a edificação de uma escola mais inclusiva e para a melhoria da qualidade de vida destas crianças e jovens.

Palavras-Chave: Crianças e Jovens Institucionalizadas, Experiência de Institucionalização, Inclusão Escolar e Social, Construção de Projetos de Vida

Abstract

This research analyzes the narratives of children and young people about the experiences of institutionalization in childhood and/or adolescence and their perception of the influence that they exerted in his personal, academic and social journey. It also examines the extent to which the school is inclusive through reports of school experiences and considered by them as (un) fair, (not) discriminatory and/or (dis) equal. To this end, it was created a study group of fourteen children/young people aged between 12 and 16 years and who are institutionalized in a Casa de Infância e Juventude. Opposing or corroborating this testimony's, this research also analyzes the narratives of the technical team that accompanies these children and their respective class teachers/directors.

Although some previous work where been made in Portugal with institutionalized children and youth, it still scarce the research around this problematic school inclusion, in particular the researches that are based on the testimonies of the subjects themselves, leaning on perceptions and meanings attributed to their institutional experience and the possible impact of this experience in their life, thereby strengthening the need for this study.

In such a broad theme as the institutional care, the perspective on school inclusion of those children and young people, was the one that aroused the most interest, as we intend to realize the meaning and role assigned to the institution and to the school in promoting educational inclusion.

The research favored a qualitative methodology, mobilizing to interview the field diary and documentary records as techniques of data collection and content analysis, collected for the main treatment of the information.

The collected data suggest, among other issues, that the contemporary school which is said "to and for all", and despite their efforts, still faces with the challenge of inclusive education for all students, revealing in this sense weaknesses.

The intervention plan architecture, guided for to the prevention and remedying of the mainly diagnosed weakness, focuses on public discussion of the inclusion concept in the intervention, with and within the families of institutionalized children and young's and in the school intervention. With the presentation of measures / activities that can contribute for building a more inclusive school and to improve the quality of life of these children and young's.

Key words: Institutionalized Children and Youth, Experience Institutionalization, Social Inclusion and School, Construction Project Life

Índice Geral

Introdução	1
Parte I – Processo de Investigação	
Capítulo 1: Objeto de Investigação e Intervenção	5
1. Problematização do Objeto de Estudo	5
2. Objetivos do Estudo	6
3. Motivação e Pertinência do Objeto de Estudo	7
Capítulo 2: Estado da Arte	9
1. Instituições e Famílias	9
1.1. Risco, Família, Intervenção: O Percurso da Família à Instituição	10
1.2. A Instituição e o Acolhimento Institucional	14
1.3. Potencialidades e Constrangimentos do Acolhimento Institucional	16
1.4. Desafios da Instituição: A construção do Projeto de Vida, A construção dos Laços Familiares e a Promoção da Autonomia	21
2. A Escola Inclusiva – Um Desafio entre o Ideal e o Real	26
2.1. A relação retorcida com a Escola	27
2.1.1. A crença nos Cursos Profissionais e de Educação/Formação	29
2.1.2. A Escola e o princípio fundamental da Justiça	32
2.2. O lugar da Escola face à Exclusão Escolar	34
2.2.1. A relação interpessoal professores-alunos: Representação dos alunos institucionalizados	36
2.2.2. A formação do professor perante alunos “em situação de risco”	38
2.3. Inclusão Escolar e a Educação Inclusiva	40
2.3.1. Escola Inclusiva e Inclusão	40
2.3.2. A Inclusão como prática: Princípios da Educação Inclusiva	43
3. A exuberância das Fragilidades: O Sentimento de Pertença aos lugares	45
3.1. Medos, Desafios e Vulnerabilidades da Criança: Estratégias para “Fintar” Fragilidades	45
3.2. A Construção da Pertença aos Lugares	47

Capítulo 3: Protocolo Metodológico da Investigação	51
1. Enquadramento Metodológico	52
2. Procedimentos Exploratórios	55
2.1. O Processo: desenvolvimento de um método	57
3. Processos de Recolha e Tratamento de Dados	63
Capítulo 4: Diagnóstico	69
1. Caracterização da População Estudada (Amostra)	69
2. Caracterização das Instituições objeto da Investigação	70
2.1. A Casa da Infância e Juventude	70
2.1.1. Objetivos da Casa da Infância e Juventude	71
2.1.2. Recursos Institucionais: Humanos, Materiais e Financeiros	72
2.1.3. Parcerias da Casa da Infância e Juventude	73
2.2. A Escola Básica do ABC	74
2.2.1. Descrição do Agrupamento de Escolas ABC	75
2.2.2. Estrutura e Organização Pedagógica e Administrativa	75
2.2.3. Recursos Institucionais: Serviços, Instalações, Materiais e Humanos	77
2.2.4. Os Instrumentos Orientadores: Projeto Educativo e Regulamento Interno	79
2.2.5. Projetos Potenciadores das Aprendizagens dos Alunos	80
2.2.6. Parcerias/Protocolo de Colaboração	80
3. Caracterização dos Principais Problemas	81
3.1. Apresentação e Análise de entrevistas: o ponto de vista das Crianças e Jovens	81
3.2. Apresentação e Análise dos dados recolhidos às entrevistas da Equipa Técnica da Casa da Infância e Juventude	90
3.3. Apresentação e Análise dos dados recolhidos às entrevistas dos Professores/Diretores de Turma das Crianças e Jovens Institucionalizadas	98
3.4. Síntese dos Principais Problemas: As necessidades de Intervenção	105
3.4.1. Definição de Prioridades de Intervenção	106
4. Autoavaliação da Investigação	108
Reflexões Finais	111

Parte II – Plano de Intervenção

1. Fundamentação Geral da pertinência do Plano de Intervenção	114
2. Objetivos e Estratégias de Intervenção	116
2.1. Definição dos Objetivos	116
2.1.1. Objetivos Gerais	116
2.1.2. Objetivos Específicos	117
2.1.3. Resultados Esperados	118
2.1.4. Estratégias de Intervenção	119
2.1.5. Procedimentos e Metodologias a utilizar na Implementação do Projeto	120
3. Destinatários, Atividades e Parcerias	121
3.1. Caracterização dos Destinatários	121
3.2. Caracterização e Descrição das Atividades	122
3.3. Caracterização das Parcerias	130
4. Cronograma: Calendarização das Atividades	132
5. Avaliação e Autoavaliação do Projeto de Intervenção	136
5.1. Indicadores de Avaliação	136
5.2. Avaliação da Exequibilidade do Projeto	137
5.3. Pontos Fortes e Obstáculos/Desafios	138
Conclusões Finais	139
Referências Bibliográficas	143
Apêndices	
Apêndice A – Guião da entrevista – Crianças e Jovens	151
Apêndice B – Guião da entrevista – Professores/Diretores de turma	155
Apêndice C – Guião da entrevista – Equipa Técnica da Instituição	159
Apêndice D – Consentimento Informado	163
Apêndice E – Consentimento Informado – Crianças e Jovens	167
Apêndice F – Transcrição entrevistas – Crianças e Jovens	171
Apêndice G – Transcrição entrevistas – Professores/Diretores de turma	227
Apêndice H – Transcrição entrevista – Equipa Técnica da Instituição	255
Apêndice I – Grelha de Análise Documental (Processos Institucionais e Escolares)	269

Apêndice J – Análise de conteúdo das entrevistas às Crianças e Jovens	327
Apêndice K – Análise de conteúdo das entrevistas aos professores/ Diretores de turma	371
Apêndice L - Análise de conteúdo da entrevista à Equipa Técnica da Instituição	407

Índice de Tabelas

Tabela nº 1 – <i>Órgãos Diretivos da Casa da Infância e Juventude</i>	72
Tabela nº 2 – <i>Recursos Humanos da Casa da Infância e Juventude</i>	72
Tabela nº 3 – <i>Parceiros Sociais da Casa da Infância e Juventude</i>	73
Tabela nº 4 – <i>Jardins-de-Infância e Escolas Básicas do 1.º Ciclo do Agrupamento</i>	75
Tabela nº 5 – <i>Distribuição dos docentes do 2.º e 3.º Ciclos</i>	76
Tabela nº 6 – <i>Recursos Humanos do Agrupamento de Escolas ABC</i>	77
Tabela nº 7 – <i>Parcerias e Protocolos de Colaboração do Agrupamento</i>	80
Tabela nº 8 – <i>Priorização das Necessidades de Intervenção</i>	107
Tabela nº 9 – <i>Necessidades de Intervenção Prioritária</i>	108
Tabela nº 10 – <i>Parceiros Sociais do Projeto de Intervenção</i>	130
Tabela nº 11 – <i>Pontos Fortes e Obstáculos/Desafios do Projeto de Intervenção</i>	138

Introdução

Só conhecemos as respostas para as nossas dúvidas quando formulamos as perguntas. A realidade conhecida é, em certa medida, a realidade questionada. São as questões, a perspectiva que incorporam, o foco que apontam, a sua formulação precisa, que dão forma às respostas que se obtêm. De acordo com Alarcão, “*o que sabemos depende de como o sabemos*” (Alarcão, 2006, p. 473). As questões condensam em si os elementos estruturantes das respostas. Criam soluções e geram conhecimento, no qual imprimem a sua medida. O genótipo do conhecimento é a indagação. O seu fenótipo é configurado pelas transações criativas entre a perplexidade que lhe deu origem e as circunstâncias concretas das procuras e encontros que suscita (Alarcão, 2006).

O presente trabalho constitui um desenvolvimento de um percurso que se inicia com um Mestrado em Intervenção Social Escolar, em 2011, e com a escolha, para trabalho final, de um estudo que se centrou na caracterização de uma instituição de acolhimento para crianças e jovens em risco do sexo feminino e do estabelecimento escolar frequentado por estas. Assim, pela primeira vez, foi possível tomar conhecimento do contexto institucional onde se encontram acolhidas crianças e jovens em risco privadas do seu ambiente familiar de origem, contatar com as mesmas e identificar algumas preocupações que sentem durante a sua vivência na instituição, assim como as dos profissionais que lá trabalham, suscitando interesse por um estudo mais aprofundado sobre esta realidade e as consequências que daqui advêm, nomeadamente na escola, na sua vida pessoal, familiar e social.

Este trabalho tem como tema a *Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados – Um desafio entre o ideal e o real*. Este tema permite explorar um ponto de partida para o problema a investigar e, posteriormente intervir, pois sabendo que, atualmente, a escola se encontra perante o desafio de responder, de forma efetiva, às diferentes características de uma população escolar cada vez mais heterogénea, trata-se de aferir em que medida a escola é inclusiva, especialmente para crianças e jovens que apresentam uma história de vida de grande vulnerabilidade. Pretende-se também compreender, por um lado, o modo como a escola faz a gestão de um equilíbrio entre a igualdade (de condições, de tratamento, de oportunidades para todos...) e o respeito pela singularidade dos casos/situações que remetem para a condição de “diferente”, no sentido de um maior risco de estigmatização ou de exclusão, implicando, assim, um tratamento diferenciado e equitativo.

Ter contacto com esta realidade, levou à reflexão sobre a importância que a experiência institucional, geralmente prolongada, terá na vida destas crianças e jovens e sobre a forma como organizarão e definirão o seu percurso de vida, tendo em conta o seu historial e as complexas realidades em que se forjou a sua infância. As dúvidas e inquietações que se foram prolongando ao longo do tempo sobre a

realidade das crianças institucionalizadas e a curiosidade sobre os diferentes itinerários de vida possíveis, a partir de uma experiência comum, fez com que este projeto de investigação nascesse e se percebesse o modo como a escola gere situações de vida de grande vulnerabilidade, risco e exclusão escolar.

Sendo a Instituição e a Escola os principais agentes de socialização destas crianças e jovens e, conseqüentemente, os principais transmissores de educação, valores e competências, é necessário que ambas as Instituições trabalhem em conjunto, com o objetivo de impedir a exclusão das crianças em contexto escolar, exclusão esta que é consequência de uma outra forma de exclusão (nível socioeconómico, história de vida) e que poderá provocar mais uma exclusão – exclusão social, ou seja, são crianças e jovens que à partida são rejeitadas socialmente, podendo-se perpetuar até à fase adulta se não forem aplicados os mecanismos de prevenção necessários à sua efetiva (re) inserção.

As crianças e jovens que se encontram institucionalizados tentam, no seu dia-a-dia, procurar formas originais de fazer o seu lugar no mundo, isto é, de não perder o contato com o mundo e com os outros. Por vezes, muitas destas formas originais são experiências consideradas, experiências-limite e de excesso, relacionadas com o corpo, com os lazes, funcionando como estratégias para suportar situações de vulnerabilidade a que são sujeitas. Estas situações põem à prova a sua (in) capacidade de agir (Silva, 2008).

Simultaneamente às categorias propostas pela escola, e que situam as crianças e jovens, principalmente, a partir da sua condição de estudante, verifica-se que o dia-a-dia da escola é, também, desafiado por culturas transversais à cultura escolar, obrigando a escola a proceder a reconfigurações, não sem inúmeras preocupações. No entanto, as tensões resultantes da tentativa de lidar com o mundo da escola são vividas de formas distintas por todas as crianças e jovens, o que origina diferentes relações com a mesma (Silva, 2010).

Considerando-se o grupo de crianças e jovens que frequenta a Casa da Infância e Juventude, o centro de toda a investigação, a mesma dedica-se em primeiro lugar, à compreensão das experiências de um grupo de crianças e jovens que são, em parte, marcadas pela sua presença e participação numa instituição não escolar. Tendo esta preocupação como linha orientadora, torna-se necessário observar como vivem as crianças e jovens no contexto de uma instituição de acolhimento. É a partir desta instituição que se vão estabelecendo relações essenciais na procura do conhecimento das experiências vividas por estas crianças e jovens, da forma como estas fazem a leitura da sua realidade e do modo como estão nessa realidade, transparecendo as dinâmicas sociais da contemporaneidade e reconhecendo que muitas destas crianças e jovens podem estar em trajetórias de exclusão.

Apesar de vários estudos realizados sobre o fenómeno de institucionalização e sobre o seu impacto no desenvolvimento das crianças e dos jovens, este fenómeno continua a suscitar discussão na literatura pela complexidade da sua natureza,

revelando haver ainda muito por investigar. Algumas pesquisas referem que, pela própria forma como as instituições estão organizadas, pelas suas características, pelo afastamento das crianças e jovens das suas famílias biológicas, das suas referências e laços afetivos, a vivência/experiência institucional pode exercer um impacto negativo no desenvolvimento emocional e social das crianças e dos jovens (Alberto, 2002 como citado em Martins, 2005). Outros estudos vêm, contrariamente, defender que a instituição pode constituir um espaço seguro, substitutivo da família quando esta coloca em risco e/ou em perigo a vida de uma criança ou jovem, constituindo uma alternativa de vida com vantagens, nomeadamente, pela experiência e vivência em grupo e o consequente desenvolvimento de competências sociais (Zurita & Valle, 1996 como citado em Martins, 2005).

A investigação que tem sido feita no âmbito do acolhimento institucional é, na sua maioria, de natureza quantitativa e descritiva, preocupando-se, essencialmente, com a descrição e caracterização das populações utentes, organização e funcionamento das instituições. Estudos qualitativos que procurem centrar-se nas perceções, interpretações e significados que as próprias crianças e jovens atribuem à sua experiência institucional são ainda muito poucos, mas cada vez mais se reconhece a sua importância (Peled, Spiro & Dekel, 2002).

O desenvolvimento deste tipo de investigação e pesquisas revela-se muito importante para compreendermos melhor a prática, o funcionamento das instituições e da escola frequentada por estas crianças e jovens. Revela-se, igualmente importante para compreendermos a influência que estes podem exercer na vida de quem é acolhido, esperando contribuir para uma melhoria da qualidade na prestação dos serviços, para um conhecimento mais profundo e rigoroso dos percursos das crianças e dos jovens, das suas famílias e das próprias instituições e fundamentalmente, contribuir para uma escola mais inclusiva, ajudando-a a superar um dos seus maiores desafios, a Inclusão de todas as crianças e jovens, a sua população escolar. Deste modo, consideramos que só auscultando as perceções das protagonistas, as crianças e jovens, com base nas narrativas da sua vivência institucional e escolar e no sentido atribuído atualmente a estas experiências, auscultando a equipa técnica da instituição que as acompanha e os seus professores/diretores de turma, é que se torna possível identificar os aspetos negativos fornecendo estes pistas de intervenção a considerar na construção de um projeto de intervenção com vista à superação destes e o seu eventual papel na (re) configuração das condições de vida atuais e futuras destas crianças e jovens.

Após a **Introdução**, que procura contextualizar a investigação, o trabalho encontra-se organizado em duas partes e estrutura-se em quatro capítulos:

- **Parte I – Processo de Investigação** – Esta parte procura elucidar todo o processo de investigação realizado, esclarecendo, em cada capítulo, as várias fases constitutivas do mesmo: *Capítulo I – Objeto de Investigação e de Intervenção*, procura dar a conhecer o objeto de estudo, delimitando-o e problematizando-o, bem como

apresentar os objetivos gerais e específicos em torno do mesmo. Este capítulo dá ainda conta da motivação e pertinência do objeto em estudo. *Capítulo II - Estado da Arte*, procura, por um lado, expor a revisão da literatura sobre projetos de investigação na área do objeto e por outro, apresentar a revisão bibliográfica necessária à elaboração teórica dos principais conceitos e perspetivas que informam o objeto; *Capítulo III - Protocolo Metodológico da Investigação*, em que num primeiro momento elucida-se o caminho desenvolvido, assente num paradigma qualitativo, para a aproximação ao objeto, bem como as razões que justificam a opção do mesmo. Num segundo momento dá-se conta das decisões tomadas ao nível do trabalho no terreno e dos procedimentos exploratórios/aproximação ao mesmo. Num terceiro momento explicitam-se as técnicas de recolha e tratamento de dados utilizadas nesta investigação, bem como, a justificação pela opção das mesmas; *Capítulo IV – Diagnóstico*, constitui a antecâmara do que se vai tratar na parte seguinte. Procura apresentar a análise dos dados recolhidos: caracterização da população estudada, caracterização das instituições objeto da investigação e do contexto territorial/organizacional em que se inserem. Procura ainda dar a conhecer a análise e apresentação da perspetiva dos atores inquiridos em torno do problema objeto de estudo e fundamentalmente, dar a conhecer os problemas/necessidades a intervir.

- **Parte II – Plano de Intervenção**, orientado para a prevenção e reparação de problemas. Procura dar a conhecer os *objetivos gerais e específicos* definidos e *estratégias adotadas* para atingir os mesmos; apresentar os *resultados esperados*; clarificar os *procedimentos e metodologia adotados*; *descrição e caracterização dos destinatários e das atividades* a desenvolver em articulação com os objetivos propostos; apresentação dos *meios humanos e materiais necessários* à implementação das atividades e *identificação de eventuais parcerias*; condições de *exequibilidade do projeto*; *calendarização das atividades* previstas; identificação dos *pontos fortes e obstáculos/desafios*; e, *Avaliação e Autoavaliação do plano de intervenção* desenhado.

- **Reflexões Finais** procuram realizar uma síntese das principais linhas de força consideradas estruturantes do estudo.

Parte I - Processo de Investigação

Capítulo 1: Objeto de Investigação e de Intervenção

Mas o que é um objeto? Como é construída a forma de pensamento em torno do mesmo? Do processo de construção teórico-metodológico do objeto de estudo faz parte o ajustamento, o conflito e a integração daquilo que não é previsível. Assim, esta construção resulta da dinâmica do processo investigativo e neste processo, quer o objeto de estudo quer o método são interdependentes, ou seja, ambos se definem e se transformam reciprocamente (Silva, 2010).

O objeto de estudo é uma produção resultante das percepções e também dos pontos de vista do sujeito que investiga, isto é, do investigador. Deste modo, estas percepções e pontos de vista acabam por determinar e influenciar o trabalho a realizar. Relativamente a esta questão, Blandin considera que *“a percepção do objeto é socialmente condicionada: o objeto aparece sob uma categoria específica para o sujeito que o percebe, e essa categoria é socialmente determinada pela situação do próprio sujeito”* (Blandin, 2002 como citado em Silva, 2010, p. 25).

Com isto se pretende referir que o objeto, sujeito da investigação, surge a meio caminho partindo das referências causadas pelo objeto científico e a partir do campo de observação. Deste modo, o objeto de investigação está dependente da forma como os diferentes materiais constroem a produção do próprio objeto.

Sendo este um estudo que tem, no seu geral, em consideração as transformações sociais, económicas e culturais da sociedade atual e em particular, os processos de institucionalização (as motivações que desencadearam os mesmos), a definição do objeto de estudo/investigação em torno das crianças e jovens institucionalizadas, nomeadamente, em torno das suas experiências, é um indicador que determina uma visão da realidade social.

1. Problematização do Objeto de Estudo

O início de uma investigação está relacionado com o estudo de um problema. Assim, é fundamental criar um fio condutor, tão claro quanto possível, que permita ao investigador poder iniciar o seu trabalho de imediato e estruturá-lo com coerência.

É sublinhado por Barth, Greeson, Zlotnik e Chintapalli, que a institucionalização está associada frequentemente a problemas familiares de diversas ordens. Vítimas da desestruturação do seio familiar, as crianças e os jovens vivem uma vida marcada pela instabilidade e pela inconstância. É frequente serem obrigados a trocar de escola impelindo uma nova adaptação à mesma. São também mais prováveis problemas de disciplina e mau comportamento, decorrentes dos maus exemplos do ambiente que

os rodeia podendo influenciar a sua inclusão escolar com efeitos prejudiciais no seu sucesso educativo (Barth, Greeson, Zlotnik & Chintapalli, 2009).

Face à realidade enunciada, o problema deste estudo está relacionado com a interpretação do fenómeno da institucionalização, em contexto escolar, nomeadamente, com a inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizadas na Casa da Infância e Juventude e com a relação que estas estabelecem com a escola.

De acordo com Quivy e Campenhoudt, o fio condutor de um problema consiste em o investigador procurar enunciar o problema da investigação na forma de uma pergunta de partida, mediante a qual, o investigador consiga, de forma tão clara quanto possível, exprimir o que procura e o que pretende compreender melhor (Quivy & Campenhoudt, 2003).

Desta forma, e tendo em consideração o problema formulado anteriormente, surge a seguinte pergunta como ponto de partida para o seu estudo:

— Como gere a Escola a igualdade (de condições, de tratamento, de oportunidades) para Todos e o respeito pela singularidade de situações que remetem para um maior risco de estigmatização ou exclusão?

A melhor forma de começar um trabalho de investigação consiste em nos esforçarmos por conseguir traduzir esse trabalho sob a forma de uma pergunta de partida. Sendo esta a primeira etapa do procedimento, é necessário que a mesma esteja corretamente formulada, para poder trabalhar de forma eficaz a partir dela e, em particular, proporcionar elementos para lhe responder (Quivy & Campenhoudt, 2003).

2. Objetivos do Estudo

Definido o tema e a pergunta de partida num estudo, segue-se a definição de objetivos de forma a orientar todo o processo de pesquisa. De acordo com Moreira, “a definição de objetivos é de importância decisiva porque permite orientar todo o processo de pesquisa. Praticamente toda a investigação procura encontrar resposta ou solução para um determinado problema” (Moreira, 1994, p. 20).

Assim, com base no tema e na pergunta de partida, formulados anteriormente, são definidos os seguintes objetivos geral e específicos para este estudo.

É definido como objetivo geral:

— Perceber onde se encontram as resistências/obstáculos que dificultam a efetiva inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizados.

São definidos como objetivos específicos:

— *Aferir, através do olhar das crianças e jovens institucionalizadas da Casa da Infância e Juventude, as condições de acolhimento que a escola oferece;*

— *Explorar as críticas que estas crianças e jovens dirigem a essas condições de acolhimento;*

— *Perceber que situações estas crianças e jovens institucionalizadas vivenciam e identificam como mais problemáticas e que afetam a sua inclusão; e,*

— *Identificar as situações concretas da sua experiência escolar (na relação com a escola e com os outros atores educativos, nomeadamente, professores-diretores de turma) que são vividas como injustas, humilhantes, discriminatórias ou desiguais.*

3. Motivação e Pertinência do Objeto de Estudo

Esta investigação, cujo objeto de estudo se prende com a *Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados* resultou da necessidade, enquanto Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico que ambiciona trabalhar junto de crianças e jovens institucionalizados, de refletir e estabelecer uma compreensão mais aprofundada sobre a problemática das crianças em situação de risco escolar e social. Perante isto, sentimos a necessidade de perceber que fatores são considerados como geradores de situações de risco de exclusão escolar e social vivenciados por estas crianças e jovens no estabelecimento de ensino que frequentam. Acreditamos que com esta perceção e com o consequente plano de intervenção que possibilite superar os mesmos, possamos contribuir para uma escola mais acolhedora, não só, para as crianças e jovens em questão, mas para toda a sua população escolar e ainda contribuir para a sensibilização junto de todos os atores educativos, no trabalho que diariamente desenvolvem com crianças e jovens considerados em risco de exclusão escolar e social, como é o caso das crianças e jovens institucionalizados.

Com a realização deste trabalho, julgamos poder contribuir para a edificação de uma escola mais sensível, mais preparada para responder a um fenómeno social que está cada vez mais presente nas nossas instituições educativas: as vivências das crianças em situação de risco e de grande vulnerabilidade, vivências essas que exteriorizadas na escola, se transformam num desafio constante para o cumprimento da escola na sua missão formativa, educativa e socializadora. Julgamos, deste modo, poder contribuir para a edificação de uma escola mais inclusiva.

Os problemas infantis não são um exclusivo da atualidade (a história e a sociologia da infância assim o demonstram), no entanto e com a evolução/transformação das sociedades, a visibilidade pública (mediática, científica) dos problemas infantis e do reconhecimento político desses problemas (através de declarações internacionais de direito das crianças, de legislação de proteção infantil, de políticas públicas de combate aos problemas que vulnerabilizam as crianças), tornou-se maior. A par de

uma maior preocupação social e política pelos problemas das crianças e consequentemente, a complexificação das dinâmicas familiares e a pluralidade de situações familiares problemáticas (gerando uma urgência no sentido da prevenção e da intervenção) emerge uma nova conceção social da criança aliada à noção de risco e de perigo (dois conceitos recentes). Perante a nova conceção social da criança (e dos seus problemas) também se inicia um processo de questionamento crítico quanto à forma como as instituições tradicionais de assistência funcionavam (os orfanatos, as instituições que fechavam a criança, estigmatizando-a) e, consequentemente, a necessidade de refazer o paradigma de funcionamento das instituições (da exclusão para a inclusão, do estigma à reparação do estigma, tornar as instituições habitáveis e acolhedoras).

Nas últimas décadas temos assistido a diversas transformações nas sociedades contemporâneas: sociais, económicas, políticas e tecnológicas evidenciando a incerteza e o risco que atualmente nos governam. Ainda que toda a sociedade partilhe essa incerteza, há grupos mais sensíveis a essas alterações. As crianças e os jovens institucionalizados constituem um desses grupos, pelo facto destes se encontrarem imersos num contexto social marcado pela alteração do núcleo e das dinâmicas familiares, através do desemprego, do alcoolismo, da toxicod dependência, da criminalidade e da falta de serviços de apoio comunitário e social¹.

Na escola, as práticas educativas defensoras da inclusão depararam-se, não raras vezes, com os difíceis contextos familiares e sociais em que algumas crianças vivem, dificultando a evolução cognitiva, pessoal e social destas. Com o objetivo de caminhar para a edificação de uma escola mais inclusiva, centrando as suas preocupações na procura de respostas às necessidades perante a diversidade dos seus alunos, desenvolvemos este estudo, pretendendo contribuir para a promoção da igualdade de oportunidades e equidade na educação das crianças e jovens em situação de risco de exclusão escolar e social.

Pelo exposto e tendo em consideração que a realização deste trabalho se desenvolve no âmbito de um mestrado em Intervenção Social e Escolar, julgamos que este objeto de estudo é pertinente na área do mesmo.

¹ As “causas” aqui mencionadas não se resumem apenas a estas. Apenas referimos estas para ilustrar situações geradoras ou que podem gerar alterações no núcleo e nas dinâmicas familiares das crianças e jovens institucionalizados, revelando a vulnerabilidade e a fragilidade deste grupo face às alterações das sociedades.

Capítulo 2: Estado da Arte

1. Instituições e Famílias

Na abordagem de estudos envolvendo as crianças e os jovens nomeadamente, crianças e jovens institucionalizados, é fundamental e inevitável falar das suas estruturas familiares. É fundamental não apenas pela sua composição, recomposição ou organização (resultado da evolução/transformações das sociedades despoletando novos fenómenos sociais: alterações das estruturas familiares, isolamento das famílias, desinvestimento na educação dos filhos, ou outros), mas pelo seu papel enquanto estrutura de autoridade e controlo social. Atualmente (como consequência de uma maior visibilidade pública dos problemas das crianças, bem como, uma maior preocupação social e política por estes) é generalizada a denúncia do insucesso das famílias, incapazes de exercerem um acompanhamento às crianças e aos jovens e de lhe inculcaram o sentido de autocontrolo social. Esta gradual instabilidade no seio familiar leva a que os pais, figuras do “poder” e da “autoridade” na família, vejam, geralmente, o seu papel ser substituído, mesmo que parcialmente, pela escola ou que promovam essa substituição (Sampaio, Cruz & Carvalho, 2011).

A crise do modelo parental de educação (por vezes, marcada pela imprevisibilidade, pela desregulação e pela diminuição da proteção social e da confiança instalada nas sociedades contemporâneas) uma das dimensões fundamentais do desenvolvimento de laços e vinculação social das crianças/jovens, afeta também as crianças mais pequenas, exigindo cada vez mais uma ação concertada de algumas instituições como forma e meio de (re) composição das relações familiares e de melhoria da “esperança de vida social” dessas crianças e jovens, uma vez que se testemunha um movimento de precariedade das relações sociais e de erosão da coesão social (Sampaio *et al.*, 2011).

O estudo dos fatores de construção da identidade pessoal e social das crianças e jovens, dos seus desvios ou práticas desviantes ou das suas sociabilidades, remete a um aprofundamento da trajetória e características das famílias e das interações destas com a criança e/ou jovem antes, durante e após o período de institucionalização.

O debate sobre o lugar e a função das instituições no que à parentalidade diz respeito traz à discussão a questão da sua natureza de coresidência ou parentalidade. Assim, o desafio para as instituições prende-se com o desenvolvimento de um projeto com as famílias. Para que esse desafio esteja contemplado nos objetivos da instituição é necessário que se desenvolvam referenciais teóricos para um trabalho consistente; se entenda quem deve e pode trabalhar com as famílias; e, se definam quais são os objetivos e os modelos de intervenção na e com as mesmas (Sampaio *et al.*, 2011).

1.1. Risco, Família, Intervenção: O Percurso da Família à Instituição

A família, a mais antiga de todas as instituições humanas é uma estrutura flexível composta por um conjunto de subsistemas e pelas relações que se estabelecem entre si e no seu seio (Alarcão, 2006). Este meio plurifacetado e contraditório, e em permanente (re) construção, fator protetor principal na prevenção do risco e da inadaptação social, é simultaneamente, o espaço onde no quotidiano as crianças e jovens correm o maior perigo de serem maltratados.

Atualmente existem várias definições do conceito de família. Tal facto se deve à própria evolução do conceito a par das profundas transformações demográficas, políticas, culturais, económicas e sociais ocorridas nas últimas décadas na nossa sociedade. A realização de pesquisas centradas na família tem vindo a promover novos olhares sobre a diversidade e complexificação dos modelos familiares apontando para uma reformulação do conceito - Família e para várias leituras sobre a realidade social (Aboim, 2003; Cunha, 2005, 2007; Wall & Amâncio 2007; Almeida, 2009 como citado em Sampaio *et al.*, 2011). No entanto, importa referir que a família é considerada, como um todo, como uma emergência dos seus elementos, tornando-a única. Andolfi define a família como um *“sistema de interação que supera e articula dentro dela os vários componentes individuais”*. Este autor acrescenta ainda, que a família é um *“sistema entre sistemas e que é essencial a exploração das relações interpessoais, e das normas que regulam a vida dos grupos significativos a que o indivíduo pertence, para uma compreensão do comportamento dos membros e para a formulação de intervenções eficazes”* (Andolfi como citado em Alarcão, 2006, p. 40).

A família assume uma estrutura característica. Esta estrutura pode ser entendida como a organização de um número de componentes que se interrelacionam de maneira específica e recorrente. Assim, a estrutura familiar é composta por um conjunto de indivíduos com condições e em posições, socialmente reconhecidas, e com uma interação regular e recorrente, também ela socialmente aceite.

Com a emergência de determinadas composições familiares é possível verificar outros atores sociais que, além do pai e mãe, ocupam lugar de destaque na educação das crianças/jovens, nomeadamente e em muitos grupos domésticos, surgem as figuras, avós e/ou tios e no caso de recomposição familiar surgem os padrastos ou madrastas. Muitas vezes estas (re) composições são de tal forma abruptas que não permitem espaço para a reconstituição quer dos afetos rompidos quer para a integração e desenvolvimento relacional de novas figuras de autoridade, expondo as crianças e os jovens a mudanças muito significativas e frágeis (Sampaio *et al.*, 2011).

Tendo em consideração os novos contornos dos quadros sociais, a valorização da condição de criança não lhe é indiferente. Relativamente a estes novos contornos são destacadas linhas de investigação sociológica que tendencialmente centram a sua

análise nos diversos problemas sociais existentes, nomeadamente, no surgimento de diferentes formas de educar (Almeida, 2009).

Situando-se este estudo a partir de um grupo etário muito jovem, não é surpreendente que se encontre na família e nas problemáticas transgeracionais a origem de situações de risco que levaram à institucionalização destas crianças e jovens. O entendimento das competências familiares relativamente à criança/jovem e a relação entre o seu funcionamento e o controle do risco são fulcrais na análise do período que antecede a institucionalização, quando o equilíbrio e a aproximação à criança e ao jovem são feitos essencialmente pelos pais.

É fundamental ter conhecimento do modelo de relação que está estabelecido na família, seja uma parentalidade adequada, isto é, capacidade de empatia com a criança/jovem, reconhecimento da sua figura individual, ou uma parentalidade parcial aumentando o risco, isto é, atitudes parentais disfuncionais: agressões físicas, negligências ligeiras, insegurança psicológica. Este risco é agravado pela incapacidade dos pais no reconhecimento dessa situação e em conseguir colaborar com técnicos competentes, ou ainda, quando se desenvolve a disparentalidade imputada às situações de maus-tratos físicos, abusos sexuais ou negligências graves, em contextos familiares.

As crescentes situações de risco remetem para fatores de várias ordens que se associam a um ambiente socialmente instável e por vezes, intolerante a condições de vida precárias, a novas formas de vivência e experimentação sexual ou a comportamentos marginais. Quando a intervenção é realizada, em idade precoce, são situações/fatores como: a negligência a vários níveis (educação, alimentação, saúde, emocional), incapacidade parental e/ou os maus-tratos que predominam na consequente motivação para a institucionalização das crianças. Alguns estudos elaborados por especialistas² permitem estabelecer tipologias, em que o nível de gravidade atribuído aos atos de maus-tratos parentais se rege por uma hierarquia: abuso físico, abuso sexual, comportamentos parentais promotores de delinquência, falta de supervisão, mau trato emocional, uso de drogas e álcool, falta de resposta às necessidades físicas, negligência na educação e códigos de conduta parentais desviantes (Calheiros & Monteiro, 2000).

Ainda nesta área, são identificados outros tipos de atos que podem colocar a criança em situação de risco: a interação verbal agressiva com a criança, o abandono familiar, os métodos de educação coercivos/punitivos, a agressão e violência física, o abuso sexual, as omissões na alimentação e na saúde infantil ou a exposição a situações que colocam em risco a segurança da criança (Calheiros & Monteiro, 2000).

²Estudo americano referido no artigo "Mau Trato e Negligência Parental" - Contributos para a definição social dos conceitos de Calheiros & Monteiro (2000) in Sociologia Problemas e Práticas, nº34, CIES, Celta, Oeiras.

Distintos modelos, uns mais teóricos/concetuais e outros mais práticos/instrumentais, procuram compreender a articulação de um vasto conjunto de fatores no percurso que motivaram a institucionalização das crianças e dos jovens.

Estes fatores são estudados, quer enquanto precedentes para a decisão de institucionalização quer decisivos para a orientação de metodologias de transição da criança/jovem do seu meio familiar.

Department of Health *in Assessing children in Need and their Families: Practice Guidance* ³ apresenta uma articulação dos principais níveis onde a exposição ao risco e a carência de respostas estruturadas põe em causa o equilíbrio da criança ou do jovem na família, nomeadamente, a capacidade parental; as necessidades do desenvolvimento infantil; e, os fatores familiares e do meio circundante.

Estes estudos vêm evidenciar a necessidade de reforçar, por um lado, a análise do papel da parentalidade enquanto fator de risco e motivação para a institucionalização e por outro, promover a educação parental, nomeadamente, capacitar os pais no desempenho das funções básicas educativas (manutenção da vida, estimulação, apoio emocional, estruturação do ambiente e supervisão) perspetivando a educação parental como *“um processo co-construído ao longo da intervenção com os pais no sentido de se desenvolverem e reforçarem competências parentais que permitam um melhor e mais adequado desempenho das funções educativas”* (Cruz & Pinho, 2008 como citado em Sampaio *et al.*, 2011, p. 153).

De sublinhar que as intervenções em educação parental devem considerar sempre o momento social, cultural e político do contexto em que se desenvolvem, o nível socioeconómico e cultural das famílias envolvidas, a sua religião, as suas necessidades, percecionadas entre o estado atual e o desejável. Uma análise atenta e uma adequação/ajustamento da intervenção à situação real são cruciais para o sucesso da mesma. É extremamente importante que o profissional acredite na mudança humana, seja criativo e tenha abertura às constantes adaptações que requer qualquer intervenção, baseando-se numa observação pormenorizada e constante e balizado pelo planeamento e avaliação da mesma. Assim, os constrangimentos mais comuns nas intervenções, como são as generalizações abusivas sobre as famílias, o surgimento constante de novas problemáticas familiares, a gestão das relações com as famílias, a diversidade de atores que intervém junto das mesmas e a dificuldade em percecionar objetivamente os processos de mudança, são minimizados (Sampaio *et al.*, 2011).

³Department of Health. (2000). *Assessing children in Need and their Families: Practice Guidance*. London: The Stationery Office, Ltd. DoH internet web site:
http://dera.ioe.ac.uk/15599/1/assessing_children_in_need_and_their_families_practice_guidance_2000.pdf

Muitos autores, para explicar a fragilidade com que as famílias das crianças e jovens se demitem do poder parental, enfatizam a impossibilidade do ator exercer uma responsabilidade sobre os outros (o adulto pai/mãe sobre a criança/jovem) quando desenvolve um sentimento de indiferença perante a sua própria sobrevivência, numa interiorização constante do insucesso, de incapacidades ou do impedimento face a oportunidades, e um manifesto desinteresse pela sua própria proteção, desvalorizando-se enquanto indivíduo e manifestando baixos níveis de autoestima, autoconfiança e autocontrolo.

Para compreender o modelo de controlo dos pais antes da institucionalização, é necessário ter em consideração que este controlo tem por princípio básico a emergência e o seu desenvolvimento através dos laços que os indivíduos estabelecem com os outros e com as instituições. Nas situações em que estes laços sociais são muito ténues, o sentimento de integração e a ação dos controlos internos e externos também se fragiliza e por vezes, anula-se na relação de parentalidade, surgindo o desvio e o risco como possibilidade de ação.

No percurso da família à instituição, são diversos os fatores de risco que condicionam a trajetória individual das crianças e jovens entrevistadas, expondo-as a situações de exclusão e até de perigo para a sua integridade emocional, social e física. A maioria das crianças e jovens entrevistadas revela um percurso biográfico antes da institucionalização, no qual predomina a intensidade desses fatores.

Essa multiplicidade de fatores de risco encontra-se presente nestas crianças e jovens, segundo três situações-tipo, que concentram as motivações essenciais para a institucionalização das mesmas: *ausência de uma parentalidade capacitada* - determinando uma alteração significativa dos referentes emocionais e relacionais da criança/jovem. Os pais, frequentemente ausentes, quer física, quer emocionalmente, representam a impossibilidade das crianças e dos jovens se identificarem com padrões parentais de referência, crescendo, frequentemente, confrontados, como refere Strecht, com padrões extremos da escala da relação afetiva: ou ausência ou presença de qualidade distorcida que aumentam a sua necessidade de organização defensiva por negação ou idealização (Strecht, 2003); *situações de carência socioeconómica na família* - relacionados essencialmente com a pobreza, a incapacidade económica da família e existência de condições de vida e de habitabilidade precárias; e, *maus-tratos e negligência* - a vários níveis: cuidados de higiene, alimentação, saúde, educação e segurança.

A combinação destes fatores numa família coloca as crianças e jovens, que dela fazem parte, em situação de grande vulnerabilidade e risco. Perante este leque de dificuldades, é a qualidade da relação estabelecida entre os técnicos e as famílias e a qualidade da intervenção que mais importa para o sucesso da mesma.

De acordo com Robertis, a metodologia no trabalho social é elaborada a partir da acumulação e da sistematização de experiências práticas, e a partir dos suportes das diversas ciências humanas. Esta metodologia inclui uma forma de fazer algo. É um

meio para alcançar objetivos e, que por sua vez, revela a forma de atuar do assistente social desde o primeiro contacto com o cliente até à finalização da ação com o mesmo (Robertis, 2007). Desta forma podemos constatar que associada à metodologia está a noção de processo, um modo de intervir. Este modelo coloca a tónica nos objetos dinâmicos e na mudança, na definição dos objetivos que se pretendem atingir e na análise dos diferentes elementos que constituem a situação, sendo possíveis diversas estratégias para atingir um fim.

1.2. A Instituição e o Acolhimento Institucional

A institucionalização de crianças e jovens tem uma longa tradição nas sociedades ocidentais.

Segundo o Artigo 49.º da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, “*a medida de acolhimento em instituição consiste na colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade (...) e de uma equipa técnica que lhes garanta os cuidados adequados às suas necessidades e lhes proporcionem condições que permitam a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral*” (Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo [LPCJP], 1999).

Alberto considera que a institucionalização, por um lado, tem como principal objetivo proteger a criança ou o jovem das condições desfavoráveis de que é alvo no seu ambiente familiar e por outro, fomentar o seu desenvolvimento biopsicossocial (Alberto, 2003).

Segundo Alves, às instituições é atribuída a responsabilização da prestação de cuidados de saúde e de alimentação, de forma a promover o desenvolvimento físico, cognitivo, psicológico e afetivo e o equilíbrio emocional das crianças e jovens acolhidas (Alves, 2007). Mais refere, que estas são também responsáveis pelas atividades educativas e escolares que são geralmente destinadas aos progenitores, sendo que estes cuidados deverão ser prestados “*tendo em conta a idade da criança e do jovem, o seu género, origens sociais, percursos de vida e características individuais de personalidade*” (Alves, 2007, p. 66). Porém, no entender de Martins, a institucionalização deve ser entendida “*não apenas como o suprimento estrito de uma falha ao nível do contexto parental, mas cada vez mais se percebe enquanto oportunidade de ganhos efetivos, tanto para a criança como para a família*” (Martins, 2004, p. 332).

Metaforicamente, Alberto associa a institucionalização de crianças e adolescentes a pássaros e as instituições a *imagens de gaiolas*, em que “*cada instituição é uma casa de «faz-de-conta», é uma família de «faz-de-conta», para crianças e adolescentes que continuam a sentir um profundo vazio de uma casa «de verdade», com uma família «de verdade», como têm os outros meninos e meninas*” (Alberto, 2003, p. 242). Esta institucionalização de crianças e jovens ajusta-se ao conceito de “*instituições totais*”,

referido por Alves, em que os indivíduos encontram-se “*separados de uma sociedade mais ampla, em regime fechado*” (Alves, 2007, p. 63).

Alves sublinha ainda que, atualmente têm-se observado reajustamentos e melhorias no funcionamento e na missão destas instituições. O que era considerado objetivo destas instituições, no século passado, como a “*proteção da sociedade de indivíduos menos desejáveis ou o amparo dos que não tinham ninguém que os apoiasse*” (Alves, 2007, p. 65) é, hoje em dia, ultrapassado, na medida em que estas apostam na inclusão dos indivíduos na sociedade, sustentando-se mais numa vertente educativa das crianças e dos jovens acolhidos, no entanto, acrescenta que a institucionalização deverá ser a “*última opção de intervenção social e judicial junto de crianças e jovens em perigo, aplicando-se exclusivamente quando não existem condições efetivas na família biológica, nuclear ou alargada, para que a criança aí permaneça em segurança*” (Alves, 2007, p. 65).

No nosso país, o acolhimento institucional ainda é bastante significativo. Cerca de 12.245 crianças e jovens encontram-se nesta situação, ou seja, estão entregues aos cuidados de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (Cansado, 2009). As instituições têm responsabilidades acrescidas na vida destas crianças e jovens, substituindo muitas vezes o ambiente familiar destas, desde tenra idade até a idade adulta (Alves, 2007). Estas instituições, os lares e os centros de acolhimento temporário junto das crianças e jovens em risco complementam a ação direta do Estado e assumem importantes responsabilidades no acolhimento de curta e longa duração.

De acordo com Alves, o elevado número de crianças institucionalizadas deve-se a diversos bloqueios, constrangimentos e falhas que caracterizam o funcionamento do sistema de proteção: “*Falhas na intervenção preventiva no seio das famílias, tornando-se o acolhimento institucional a resposta imediata e exequível para sanar o perigo em que se encontra a criança/jovem, também o acompanhamento assegurado durante o mesmo com vista ao seu rápido regresso ao seu agregado familiar (ou a um outro, quando o de origem não volta a reunir condições para a receber), apresenta várias fragilidades*” (Alves, 2007, p. 84).

Algumas instituições de acolhimento, conscientes das fragilidades e constrangimentos que detém, e reconhecendo o papel e a responsabilidade social que lhes é exigida, têm vindo, cada vez mais, a promover alterações na sua organização e funcionamento, preocupando-se com a qualidade dos serviços que prestam, com a resposta às necessidades e interesses das crianças e jovens que acolhem, com o impacto que a sua intervenção tem ao nível do desenvolvimento, qualidade de vida e bem-estar futuro dos mesmos (Madge, 1994 como citado em Martins, 2004). No entanto, a qualificação do atendimento residencial e certificação das respostas sociais é uma tarefa todavia pendente, embora se assista a um esforço cada vez mais notório nesse sentido.

São ainda identificados outros problemas, dificuldades e fragilidades que as instituições precisam de ultrapassar, nomeadamente, ao nível da existência de maus-tratos físicos e emocionais que se verificam no seu interior (Quintãns, 2009).

Relativamente à educação das crianças e jovens acolhidos, ao seu percurso escolar e profissional, os resultados apurados não são satisfatórios, imperando as baixas qualificações, a interrupção dos estudos e o trabalho precário e pouco qualificado (Alves, 2007; Quintãns, 2009). Estes resultados revelam que as instituições precisam de um maior investimento a este nível para que estas crianças e jovens possam ultrapassar as suas dificuldades, melhorar o seu desempenho escolar, potenciar as suas capacidades e sentirem-se motivadas e incentivadas a progredir nos estudos valorizando-os, valorizar os saberes, obterem uma qualificação superior e, conseqüentemente, obter empregos mais estáveis e qualificados.

Nestes estudos, relativamente às propostas lançadas para melhorar o acolhimento em instituição, é possível encontrar várias linhas similares para orientação e intervenção: garantir uma monitorização/avaliação da intervenção, promover o apoio aos jovens no período em que deixam a institucionalização, isto é, no período pós-institucionalização, maior investimento na intervenção com as famílias com o intuito de, por um lado, facilitar a reunificação familiar e por outro, reduzir o período de acolhimento dos seus filhos, melhoria na seleção e qualificação dos recursos humanos, melhoria dos equipamentos e redução da sua dimensão de forma a possibilitar um acompanhamento mais personalizado junto de cada criança ou jovem acolhido, definindo e investindo no seu projeto de vida (Alves, 2007; Quintãns, 2009).

No acolhimento institucional é muito importante que a criança/jovem se sinta acolhido e consiga adaptar-se, pois, o lar constituirá a sua “nova família”. Esta medida de acolhimento, que se pretende temporária, deverá ter um carácter transitório, para que a criança ou jovem cresça numa família e conseqüentemente, tenha acesso à igualdade de oportunidades e a um desenvolvimento saudável.

Assim, as instituições de acolhimento deverão funcionar como uma alternativa possível à família, tornando-as fundamentais na vida das crianças e dos jovens, sendo necessário um modelo de acolhimento institucional individualizado, permitindo uma intervenção adequada às necessidades dos menores acolhidos e visando o superior interesse dos mesmos.

1.3. Potencialidades e Constrangimentos do Acolhimento Institucional

Caraterizados os traços gerais do acolhimento institucional de crianças e jovens em risco, em Portugal, é importante referir que subjacente a este tipo de resposta

social, para além do criticismo gerado à sua volta, este também apresenta potencialidades quanto ao seu papel social e desafios que enfrenta.

Apesar das alterações que as instituições têm vindo a sofrer ao nível organizacional e funcional, na verdade, ainda revelam fragilidades e problemas no seu interior.

Alguns estudos revelam que o ambiente institucional não é o mais adequado, colocando em causa o desenvolvimento das crianças e jovens acolhidas e apontando vários aspetos negativos ao mesmo. Estes aspetos prendem-se, essencialmente, com a padronização do atendimento, o número elevado de crianças por técnico ou monitor, a falta de planeamento e desenvolvimento de atividades e as fragilidades das redes de apoio social e afetivo (Carvalho, 2002 como citado em Siqueira & Dell'Aglio, 2006).

Alberto refere que, pelas características inerentes a qualquer institucionalização, as consequências associadas às mesmas são negativas a vários domínios. Estas consequências comportam riscos no desenvolvimento das crianças e jovens acolhidos, nomeadamente, a vivência subjetiva de afastamento e abandono das crianças e dos jovens relativamente à sua família, a desvalorização da sua autoestima, a regulamentação excessiva da sua vida quotidiana (que pode ser invasora da própria individualidade), a influência que a vida em grupo pode exercer na organização da sua intimidade, o impacto que a organização institucional e a permanência prolongada pode exercer ao nível da construção da sua autonomia pessoal e do projeto de vida, o bloqueio na construção de vínculos e na expressão de afetos (Alberto, 2002 como citado em Martins, 2005).

Diferentes abordagens teóricas sobre os efeitos da institucionalização foram surgindo à medida que a investigação foi avançando nesta área. Nestas abordagens, para além de serem apontados aspetos negativos foram também apontados aspetos positivos. Os aspetos positivos surgem na medida em que os efeitos do acolhimento não são vividos de igual forma entre as crianças e jovens que o vivenciam. Deste modo, começou a problematizar-se em que circunstâncias poderão as instituições constituir, simultaneamente, contextos de promoção e proteção e espaços de risco, isto é, de que forma o acolhimento institucional pode assumir este comportamento ambivalente. Como resposta a este problema encontramos na literatura autores que identificam vários fatores que podem influenciar os efeitos da experiência institucional. De acordo com os mesmos, estes fatores estão relacionados com:

- *Características Individuais* - de cada criança ou jovem, a sua família de origem e a sua história de vida, na medida em que todos estes fatores contribuem para os efeitos e repercussões da experiência de acolhimento (Pecora, Whittacker, Maluccio, Barth & Plotnick, 2000, como citado em Kerman, Wildfire & Barth, 2002);

- *Idade de entrada no acolhimento, o género, as experiências de acolhimento anteriores e a raça* - sendo estes fatores, na maioria das vezes, as únicas características individuais da criança/jovens disponíveis nos modelos estatísticos que eram realizados com intuito de analisar e compreender o bem-estar e o desenvolvimento

futuro destas crianças e jovens (Berrick, Needell, Barth & Jonson-Reid, 1998, como citado em Kerman *et al.*, 2002);

- *Condições da Família de origem*, em que as características das suas famílias têm um efeito reprodutor no comportamento dos que lhes são mais próximos e têm reflexo no seu desenvolvimento. A negligência familiar e os abusos de que as crianças e os jovens são sujeitos no seio familiar constituem fatores de risco que podem despoletar uma série de efeitos negativos futuros (Kerman *et al.*, 2002). As condições económicas da família muito precárias também podem ter impacto e efeitos negativos no desenvolvimento das crianças e dos jovens. O motivo de separação das crianças e sua família, a qualidade da relação com a progenitora e vice-versa, também são aspetos que podem ter efeitos prejudiciais no seu comportamento e desenvolvimento, a longo prazo (Siqueira & Dell’Aglia, 2006);

- *Características dos serviços*, nomeadamente, o tipo de resposta, a qualidade do cuidado prestado pela instituição, as características próprias das instituições, a duração do acolhimento, a idade de saída, a qualidade dos contextos pós-institucionais são outros fatores que podem ter implicações significativas no desenvolvimento, bem-estar e sucesso destas crianças e jovens (Gunnar, Bruce & Grotevant, 2000 como citado em Martins, 2005); e,

- *Serviços de acompanhamento pós - institucionalização* - quando é chegado o momento de deixar a instituição, os jovens enfrentam diversas dificuldades. Este facto tem merecido a atenção de vários investigadores, uma vez que este revela a importância que os recursos e serviços disponíveis podem desempenhar nesta fase das suas vidas. Assim, é notória a necessidade de um maior investimento na preparação para a saída dos jovens, nomeadamente, no desenvolvimento de programas para a aquisição de competências que promovam o sucesso na transição destes jovens para a autonomia e a vida independente (Kerman *et al.*, 2002). Também os contextos pós-institucionais que os jovens contactam, nomeadamente, a qualidade destes, se revelam significativos no seu processo de autonomização (Gunnar, Bruce & Grotevant, 2000 como citado em Martins, 2005).

Segundo Pecora, Kessler, O’Brien, White, Williams, Hiripi, English, White e Herrick, nas conclusões da sua investigação realizada sobre as repercussões a médio e longo prazo que o acolhimento institucional representa ao nível da educação e trabalho, em adultos, é possível encontrar diversas recomendações visando mudanças políticas e a construção de diversos programas. Estes programas estão diretamente relacionados com a promoção da educação e qualificação dos jovens e prendem-se com o incentivo ao prolongamento dos estudos para aquisição de elevadas habilitações profissionais, isto é, reforçar a preparação, o acesso e o sucesso do percurso académico dos jovens para que estes sintam confiança e motivação na progressão dos seus estudos; identificação e tratamento de problemas de foro psicológico e mental dos jovens para que possam ser bem-sucedidos no seu desempenho escolar; evitar as mudanças sucessivas de escola e de instituição promovendo assim a estabilidade e a segurança

dos jovens; e, disponibilizar-lhes recursos após saída da instituição. Decorrente desta investigação, é também recomendado o desenvolvimento de programas que visem a utilização dos recursos da comunidade direcionados para o apoiar os jovens na obtenção de emprego, de habitação, de suporte afetivo, competências pessoais, sociais, domésticas e financeiras (Pecora *et al.*, 2006).

De acordo com Martins, as análises ao acolhimento institucional foram ganhando mais consistência, sendo cada vez maior o número de estudos que o demonstram (Martins, 2004). Estamos perante uma linha de investigação que pressupõe a existência de uma multiplicidade de fatores que têm de ser considerados quando falamos do impacto do acolhimento institucional. Shaffer, citado por Martins, refere *“Tanto quanto se sabe, é a totalidade experiencial e vivencial da criança que é significativa e relevante do ponto de vista desenvolvimental, mais do que episódios isolados, mais ou menos precoces ou mais menos perturbadores”* (Shaffer, 1990 como citado em Martins, 2005, p. 3).

Isto significa que a institucionalização, apesar de poder constituir um fator de fragilização no desenvolvimento das crianças e dos jovens, por si só, não os condena à psicopatologia ou a percursos de vida menos bem-sucedidos. Para Martins, os efeitos negativos do acolhimento institucional são tanto maiores quanto maior for a sua associação a fatores de risco existentes no ambiente pós-institucional da criança e do jovem. O mesmo autor refere ainda, que dependendo da qualidade de intervenção desenvolvida na instituição e com o ambiente estimulante e sustentado da mesma, estes fatores de risco podem ser minimizados (Martins, 2005). Assim, é possível concluir que a qualidade dos serviços prestados pelas instituições pode fazer toda a diferença no desenvolvimento das crianças e jovens acolhidos.

Neste sentido, e no estudo de Yunes, Miranda e Cuello, a institucionalização pode ou não constituir um risco para o desenvolvimento dependendo dos fatores de risco *“...condições ou variáveis que estão associadas a uma alta possibilidade de ocorrência de resultados negativos ou não desejáveis. (...) Influências que modificam, melhoram ou alteram a resposta dos indivíduos a ambientes hostis que predisõem a consequências mal adaptativas”* da própria criança ou jovem (Yunes, Miranda & Cuello, 2004 como citado em Siqueira & Dell’Aglío, 2006, pp. 72-73). Assim, na explicação dos efeitos da experiência institucional existirá uma variedade de fatores que lhe são anteriores e posteriores e que não permitem a compreensão exata do seu real impacto no desenvolvimento e trajetória de vida de uma pessoa (Maclean, 2003 como citado em Martins, 2004).

Numa perspetiva mais positiva, outros investigadores defendem que a experiência institucional pode ser um vetor de oportunidades, revelando ser, por vezes, a melhor saída para algumas crianças e jovens que vivem numa situação familiar adversa e perigosa (Dell’Aglío, 2000 como citado em Siqueira & Dell’Aglío, 2006). Reforçando esta perspetiva, Martins e Szymanski concluíram que a instituição, enquanto espaço

de interação, pode fortalecer o espírito de cooperação e de ajuda ao próximo (Martins & Szymanski, 2004 como citado em Siqueira & Dell’Aglío, 2006).

Assim, é possível referir que a Instituição, enquanto rede de apoio social e afetivo, e o acolhimento institucional proporcionado, desempenham um papel importante, uma vez que nele desenvolvem um grande número de atividades, funções e interações. O ambiente institucional é então identificado como potenciador do desenvolvimento de relações recíprocas, de equilíbrio, poder e afeto. Neste sentido, Martins defende que o contributo do acolhimento institucional de crianças e jovens pode não ser inferior aos contributos dados por outras medidas, referindo várias vantagens deste, relativamente a outros tipos de cuidados: menos ruturas e adaptações mal sucedidas do que em outros tipos de colocação, nomeadamente, o acolhimento familiar; promove o envolvimento e a proximidade da família biológica; estamos perante contextos mais estruturados e organizados com limites bem definidos para os comportamentos; apresentam capacidade de oferta de serviços especializados para o tratamento de problemáticas específicas, constituindo um contexto privilegiado para a realização de determinadas intervenções terapêuticas; e, as experiências propiciadas pela vida em grupo podem ser especialmente benéficas para os adolescentes: facilidade no estabelecimento de laços com pares e adultos, desenvolvimento de sentimentos de pertença e de cooperação em relação ao grupo, interiorização dos valores e padrões de conduta grupais, identificação com o grupo de pares e o desenvolvimento da própria identidade mediante atitudes, papéis e condutas de grupo (Martins, 2005).

A constatação de diferentes perspetivas relativamente ao acolhimento institucional revela que não estamos a lidar com uma realidade simples, mas com várias realidades ou sistemas complexos influenciando o desenvolvimento e as condições de vida das crianças e jovens em contexto institucional (Siqueira & Dell’Aglío, 2006). A sua análise implica a adoção de uma perspetiva ampla que contemple quer os aspetos menos positivos e censuráveis quer os aspetos positivos, permitindo assim, avançar com rigor ao nível das formas de intervenção das instituições de acolhimento e da avaliação da qualidade dos serviços que prestam.

Apenas assim, poderemos perceber o papel e contributo da Instituição na vida destas crianças e jovens, na forma com se relacionam, se vinculam, de viverem, de aprenderem, de crescerem, enquanto “habitantes” nestes espaços, para depois “romperem a ligação” quando deixarem a Instituição e se tornarem independentes.

O mais importante a retirar desta discussão não está em defender ou criticar a aplicação desta medida, pois os números revelam a sua necessidade, na medida em que se trata de uma das medidas mais utilizadas, não só em Portugal mas também na Europa. Trata-se, assim, de uma necessidade social, e por isso, a mesma deverá centrar-se, cada vez mais, na “... adequação desta medida ao perfil dos seus utentes (...)”, na qualidade que este tipo de serviços deve oferecer (Martins, 2005, p. 7). Portanto, o trabalho que esta desenvolve, a sua forma de intervir não deverão ser atos

isolados, mas antes deverão funcionar em rede, designadamente, com outros tipos de suporte de proteção na Infância.

1.4. Desafios da Instituição: A construção do Projeto de Vida, A construção dos Laços Familiares e a Promoção da Autonomia

Cansado refere que a maioria das intervenções no âmbito das crianças em risco defende a sua retirada à família a título temporário, acabando por se tornar numa medida definitiva, em que o contato dos serviços com as famílias maltratantes cessa com a institucionalização da criança, “cortando”, deste modo, as relações com a sua família. Acrescenta, no entanto, que o problema da institucionalização de crianças e jovens levanta sérias questões. *“Se é certo que uma criança ou jovem não podem ser sujeitos nem mantidos numa situação de violência, a verdade é que, a sua institucionalização pode representar uma nova forma de violência. Estas crianças e jovens conhecem um mal-estar psicológico constante provocado pelo abandono familiar, pela negligência ou pelos abusos a que foram sujeitas”* (Cansado, 2009, p. 3). Desta forma, podemos considerar que a própria institucionalização constitui um desafio.

No entanto e apesar do esforço que a Instituição revela em tentar superar as suas dificuldades, mediante a introdução de alterações na sua organização e funcionamento, preocupando-se com a qualidade dos serviços que presta e com a resposta às necessidades e interesses das crianças e jovens que acolhe, ainda assim, a Instituição enfrenta um conjunto de desafios inerentes à própria institucionalização, no que à individualidade das crianças e jovens diz respeito. Estes desafios prendem-se, fundamentalmente, com a construção do seu Projeto de Vida, com a construção dos Laços Familiares e com a promoção da Autonomia das crianças e jovens acolhidos.

No âmbito da evolução dos instrumentos legais para a promoção e proteção da criança e do jovem, a institucionalização constitui uma medida de proteção que se dirige às crianças e jovens em risco. Quando é decidida esta medida de proteção deve ser encontrada a instituição que melhor responda às necessidades específicas de quem vai ser acolhido.

De acordo com Gomes, as instituições operam com base em equipas multidisciplinares e constituem uma resposta social para as crianças vítimas de maus-tratos, negligência ou incapacidade parental. O processo de acolhimento pressupõe três procedimentos: a *Avaliação Diagnóstica* - tem como objetivo recolher informação que permita à equipa técnica da instituição conhecer a criança, as suas potencialidades e as suas fraquezas, as suas capacidades de resolução de situações problemáticas, traços da personalidade, comportamentos sociais, a situação familiar da criança e relação com a mesma, as condições socioeconómicas da família, a sua

situação escolar, o seu estado de saúde, enfim, pretende reunir um conjunto máximo de informações que permita a esta equipa agir adequadamente com cada uma das crianças e jovens acolhidos (Gomes, 2010).

Tal como refere Gomes, efetuada a avaliação diagnóstica e com base na informação recolhida, torna-se possível avançar para as fases do Planeamento e Ação e Projeto de Vida. O *Planeamento e Ação* compreendem um plano de intervenção com vista a (re) construir os laços familiares, pretendendo dar resposta às necessidades específicas da criança/jovem e da sua família. Assim, o plano de intervenção individualizado é traçado de forma a integrar os elementos necessários para a organização e avaliação da intervenção com a criança/jovem ou família, de modo a potenciar todas as suas capacidades, simultaneamente, evidenciando esforços para responder às necessidades diagnosticadas (Gomes, 2010).

O *Projeto de Vida* representa o caminho traçado para cada uma das crianças e jovens acolhidos mediante informações previamente recolhidas na Avaliação Diagnóstica efetuada, pelo que a sua definição é de extrema importância para estas. Existem três alternativas de Projeto de Vida: A reintegração da criança/jovem na família (nuclear ou alargada), a adoção e a autonomia. O Projeto de Vida privilegiado das Instituições prende-se com a primeira alternativa, nomeadamente, a reintegração da criança/jovem na família. No entanto, e pelas dificuldades que o sistema de acolhimento tem em dar resposta a estas crianças e jovens e também às suas famílias, devido, em parte, ao número insuficiente de técnicos que acompanham estas crianças e jovens; à deslocalização destas do seu distrito de origem; e, a situações em que os jovens abandonam a instituição por iniciativa própria, sem qualquer conhecimento da instituição, a definição do seu projeto de vida vai sendo adiada. De acordo com o Plano de Intervenção Imediata de 2009, editado pelo Instituto de Segurança Social (2010), 170 crianças de um total de 282 crianças e jovens entre os 12 e 17 anos, não tinham projeto de vida definido (Instituto da Segurança Social [ISS] 2010).

Independentemente do projeto de vida definido, o facto de ter de o definir, por si só, já constitui um enorme desafio, na medida em que, a intervenção da equipa técnica pressupõe mudanças, sendo a mudança, objetivo da intervenção prática, esta tem de superar conflitos que resultam da inadequação do binómio necessidades/recursos, com vista a obter um maior bem-estar e uma melhor qualidade de vida para os indivíduos. O conflito é o motor de mudanças sociais. De acordo com Cunha, *“O progresso é impossível sem a mudança e por detrás de toda a mudança sempre há um conflito, mais ou menos explícito, mais ou menos percebido como tal, mas, irremediavelmente, conflito”* (Cunha, 2001, p. 12).

A intervenção com as famílias nem sempre é bem-sucedida apesar dos esforços despendidos. Tal facto deve-se, às dificuldades que a intervenção encontra no seio das famílias destas crianças e jovens devida à complexificação crescente das problemáticas sociais e familiares e pela intensidade exigida pela própria intervenção.

No entender de Alves, estas dificuldades prolongam no tempo, o período de institucionalização da criança/jovem fomentando a diminuição dos laços de vinculação com a família, residindo aqui, mais um desafio, uma vez que a família se reorganiza nas suas rotinas, surgem novos companheiros, novos casamentos, mais filhos, muda-se de casa e de residência, sem incluir a criança/jovem que está ausente nestas mudanças familiares, uma vez que já vive numa instituição. Este autor refere ainda, que as relações afetivas entre a família e as crianças/jovens acolhidos desvanecem e a *“criança corre o risco de perder o seu lugar na família”*, correm ainda o risco de ver adiado o seu regresso à mesma e ter menos oportunidades de crescer numa família adotiva (Alves, 2007, p. 86).

No entender destes autores, como consequência de um acolhimento prolongado surge, entre outros aspetos, a diminuição da responsabilização familiar, existindo uma quebra de relação entre a criança e a família, nomeadamente, o bloqueio de expressões de afetos e o desenvolvimento de vínculos.

A permanência prolongada das crianças e dos jovens e a própria organização da instituição lança outro desafio que se prende com a construção da autonomia pessoal destas crianças e jovens.

Ao abordar a autonomia em crianças e jovens importa reforçar o conceito de vinculação e de abordar o conceito de adolescência, uma vez que a autonomia é um processo de correlação entre os mesmos.

De acordo com Sampaio a vinculação é um laço que se estabelece através de uma forte e duradoura ligação emocional persistente no tempo e no espaço entre a criança e a figura de vinculação. Defende, ainda, que a qualidade das experiências de vinculação precoces, durante a infância e mesmo na adolescência, influenciam diretamente a capacidade que a criança tem de construir laços afetivos na vida (Sampaio, 2006).

Segundo Ribeiro a teoria da vinculação explica o porquê da *“relevância das relações precoces para o desenvolvimento posterior da criança”* (Ribeiro, 2003, p. 14). No entanto, Sampaio refere que mesmo que seja identificada um tipo de vinculação que não seja a vinculação segura, esta continua a ser possível, pois a *“mudança, mais bem conseguida em idades precoces, permanece possível ao longo de todo o desenvolvimento”* (Sampaio, 2006, p. 63).

À medida que a criança cresce são diversos os comportamentos que confirmam uma proximidade, uma ligação, como o sorriso de uma criança quando vê os seus pais. Assim, deste modo, Pinhel, Torres e Maia referem que o objetivo principal da vinculação é *“conduzir a criança para situações seguras, construindo a própria criança segurança interna, à medida que o desenvolvimento cognitivo e emocional vai diminuindo a necessidade da proximidade física”* (Pinhel, Torres & Maia, 2009, p. 51). Fleming, de uma forma sucinta, refere que ao longo de todo o desenvolvimento humano, a vinculação persiste no comportamento do indivíduo, mas de formas

diversas (Fleming, 2004). Deste modo, será importante analisar como se desenvolve a vinculação na Adolescência.

A adolescência é o período da vida humana onde se verificam as mais intensas transformações biopsicossociais, nomeadamente no sistema emocional, cognitivo e comportamental. Essas transformações refletem-se no comportamento de vinculação. Desta forma, a adolescência vai desenvolver-se tendo em consideração os modelos internos construídos durante a infância e consoante o tipo de vinculação traçada. Nesta fase, o adolescente depende menos da figura de vinculação, afastando-se fisicamente desta, passando menos tempo com os pais e aproxima-se de outras figuras como os pares e os parceiros. Assim, e de acordo com Fleming, o adolescente *“conta não só com o seu «mundo interno», povoado (ou não) de «bons objetos» propiciadores de confiança básica e de segurança, mas também com as relações atuais com os seus pais, pares, amigos e adultos significativos”* (Fleming, 2004, p. 56). Neste sentido, surge na adolescência um conjunto diverso de comportamentos exploratórios com tendência a aumentar ao longo do tempo.

Para Fleming, a adolescência *“introduz um novo equilíbrio nos conflitos que resultam de primitivos processos de vinculação, identificação, separação e reaproximação dos pais. O percurso evolutivo permite compreender melhor como pais e filhos persistem ligados pela necessidade de manter e de superar a ligação* (Fleming, 2004, p. 16). Neste sentido, é perceptível que o período da adolescência é fundamental para a consolidação da identidade pessoal, psicossocial e sexual, no entanto, os adolescentes vão confrontar-se com a problemática identitária, a que Erikson designa por 5.^a Idade – Identidade *versus* difusão/confusão. É nesta idade que o adolescente explora e experimenta vários papéis e estatutos sociais, procurando a sua identidade e alcançando-a. O lado negativo desta idade está relacionado com o surgimento da confusão, isto é, de quem não consegue fazer opções de vida, não alcançando assim, a sua identidade.

Para se compreender a adolescência é preciso ter em consideração os conceitos como a autonomia, a formação da identidade e a individuação. É na adolescência que o indivíduo sente a necessidade de se tornar autónomo, de se separar psicologicamente dos pais ou de outras figuras de referência em que *“a autonomia, tarefa desenvolvimental central do período adolescente, é na representação adolescente um conceito relacional, envolvendo mudanças e nas representações de si próprio e do outro* (Fleming, 2004, p. 252). Este autor sublinha que o conceito de individuação é importante para se compreender o desenvolvimento do *ego* em articulação com a autonomia e a formação da identidade. De acordo com o mesmo, esta articulação faz-se do seguinte modo: *“À medida que a individualização se processa, a autonomia cresce. Isso depende se olha para aquilo de que o adolescente se afasta (individuando-se) ou para aquilo de que ele se aproxima (ganhando autonomia). Os aspetos do sujeito que se tornarem individuados e autónomos devem ser incorporados na identidade. Então, há uma sequência interdependente entre individualização/autonomia/formação de identidade* (Fleming, 2004, p. 48).

A formação da identidade é, assim, um processo que abrange várias dimensões interligadas, como as relações interpessoais, os papéis sociais e sexuais que se têm na sociedade, a escolha ocupacional e as ideologias religiosas e políticas.

Envolvendo este estudo crianças e jovens institucionalizados cujo processo de vinculação é “voltado do avesso” e que, decorrente da decisão pela medida de acolhimento em instituição, se veem confrontadas com sentimentos de solidão, de perda e abandono, na medida em que, segundo Mota e Matos, o acolhimento provoca “o confronto com a realidade de negligência e insensibilidade parental” (Mota & Matos, 2010, p. 245), como se promoverá a autonomia nestas crianças e jovens que também atravessam a fase conturbada da adolescência, sabendo que a promoção desta não é, certamente, conseguida mediante aplicação de um método linear e exato?

Como resposta a esta questão, Barth, Greeson, Zlotnik e Chintapalli reconhecem a importância do desenvolvimento de programas de autonomia de vida em crianças e jovens institucionalizados, com o intuito de facilitar a autonomização destas na sociedade (Barth *et al.*, 2009).

Leandro, Alvarez, Cordeiro e Carvalho no Manual de Boas Práticas elaborado dão especial relevo ao projeto de vida para a concretização da autonomia das crianças e jovens institucionalizadas. Segundo estes autores, o ponto de partida assenta na identificação das necessidades básicas destas crianças e jovens e conhecer a situação das mesmas. Ultrapassada a satisfação das necessidades básicas, são alvo de intervenção as componentes sociais e de autoestima, no sentido de moldar nos jovens uma personalidade equilibrada e independente de “*afeto, apoio psicológico e, também, modelos, exemplos e estratégias para o desenvolvimento de comportamentos assertivos, descoberta de talentos, aprendizagem de regras e de relacionamento interpessoal empático e tolerante, no quadro de uma educação para o otimismo*” (Leandro, Alvarez, Cordeiro & Carvalho, 2006, p. 104).

Como já foi referido anteriormente, é necessário que a equipa técnica da instituição proceda à Avaliação Diagnóstica para conhecer a situação da criança/jovem. Em seguida, esta equipa deverá delinear um plano de encaminhamento da mesma que deverá ser sempre sujeito a constantes reavaliações.

A promoção da autonomia em crianças e jovens institucionalizados deve ser um processo gradual baseado nas características individuais destes, na sua autonomia, beneficiando de oportunidades de escolher e tomar decisões, promovendo o seu bem-estar emocional, a sua autonomia e a sua autodeterminação.

Neste sentido, Leandro, Alvarez, Cordeiro e Carvalho evidenciam a importância de todas as crianças e jovens acolhidos beneficiarem de um projeto de vida. Esse projeto de vida deverá assentar em oito valores do cuidar: “*Dignidade; Respeito; Autonomia; Capacidade de Escolher; Privacidade e Intimidade; Confidencialidade; Igualdade e Equidade e a Participação*” (Leandro *et al.*, 2006, pp. 106-107).

É igualmente importante que a instituição promova a inclusão na comunidade destas crianças e jovens com vista ao desenvolvimento e à participação das mesmas em atividades fora da instituição, facilitando o contato com a realidade exterior e promovendo o desenvolvimento das competências sociais e a autonomia dos residentes.

Ainda de acordo com o Manual de Boas Práticas de Leandro, Alvarez, Cordeiro e Carvalho, é necessário estimular nestas crianças e jovens competências sociais, aproximando-se o mais possível de um modelo familiar, possibilitando aos residentes a participação nas atividades da vida diária, como, a confeção de refeições, através da definição de equipas de ajuda à cozinha, como na compra de alimentos, desenvolvendo assim o consumo consciente, uma vez que esta atividade lhes possibilita comparar produtos no custo e na qualidade e lhes permite fazer escolhas e desenvolver a sua autonomia (Leandro *et al.*, 2006).

Para Matos a promoção de competências pessoais e sociais baseia-se “*em ensinar a observar, ensinar componentes críticas (compreender as situações, prever o que se tem de fazer e como fazer, trabalhar uma melhor realização com um mínimo de erro e de esforço*”. Desta forma, a competência social origina “*uma perceção e compreensão do mundo social, uma integração da informação conseguida da execução da resposta escolhida*” (Matos, 2005, p. 23), constituída por aspetos fundamentais ao desenvolvimento de hábitos e estilos de vida saudáveis, tais como aspetos cognitivos, comportamentais, emocionais, motivacionais e perceptivos.

Em conclusão, para promover a autonomia em crianças e jovens institucionalizados é necessário e fundamental que os seus cuidadores canalizem esforços de forma a proporcionar um funcionamento saudável através da interação com a comunidade envolvente. Deverão promover o desenvolvimento das competências sociais e de autoestima possibilitando ao jovem as ferramentas necessárias para a transição para a vida adulta, nomeadamente, a independência e a autonomia, promovendo o seu autoconceito, autoimagem e a autoestima positivos.

A promoção da autonomia em crianças e jovens institucionalizados deve ter por princípio a própria condição das crianças e dos jovens, conhecer o seu passado e tentar aferir o que representa o desequilíbrio na vida de cada um destes.

2. A Escola Inclusiva - Um desafio entre o Ideal e o Real

A escola, sendo ainda uma instituição que se tem afirmado enquanto bem universal assumindo um papel insubstituível na educação das crianças e dos jovens, falha na concretização do “*princípio de igualdade de oportunidades de sucesso que depende de uma confrontação cultural da escola de massas*” (Stoer & Araújo, 2000 como citado em Silva, 2010, p. 222). A escola não pode nem deve ser encarada como o único espaço capaz de resolver todas as desigualdades sociais nem como o único

espaço que as reproduz. Consideramos que é, talvez, a relação instável entre a democracia e a escola que coloca a educação em estado crítico permanente, ainda que a escola seja o lugar que deverá promover o equilíbrio entre a sociedade e a democracia. No entanto, a escola, enquanto instituição de educação, vive uma situação paradoxal: *“se por um lado, procura cumprir as exigências sociais de certificação vive hoje tempos de incerteza sobre as suas próprias finalidades* (Bautier & Rochex, 1998, como citado em Silva, 2010, p. 222). Neste sentido e de acordo com Dionísio, várias são, atualmente as expressões entoadas em torno da missão e finalidades da escola que estão patentes em praça pública: *“crise da escola, declínio do seu programa institucional, mal-estar dos profissionais de ensino, incerteza quanto à missão e finalidades da escola”* (Dionísio, 2010, p. 305).

Dirigir uma escola pública obrigatória, de e para todos, frequentada a tempo inteiro pelos seus alunos, fruto de um compromisso político, representa, na realidade, um enorme desafio. Como fazer uma escola de e para todos? Como fazer uma escola inclusiva? A resposta a estas questões assume um carácter polémico, na medida em que está sujeita a diversas visões, muitas vezes divergentes entre si, sobre o que se entende por uma escola justa. Este entendimento explora um conjunto de interrogações quanto à melhor forma de (re) fazer a escola pública atual.

Na escola pública contemporânea, o alargamento da missão, do papel e das finalidades da escola levanta enormes desafios para a intervenção socioeducativa, nomeadamente, como se deve agir perante uma escola que exige a quem nela trabalha, múltiplas competências, em virtude dos dilemas originados pelos problemas educativos e pelos problemas sociais transportados para dentro dos muros da escola, nomeadamente e em particular, pelos problemas transportados por crianças e jovens institucionalizados, apresentando histórias de vida bastante vulneráveis e vivendo condições sociais adversas.

2.1. A Relação retorcida com a Escola

As crianças e jovens em situação de risco, por si só, já trazem consigo uma história de vida muito complexa, influenciando, entre outras variáveis, a sua vivência escolar. A esta vivência escolar não é possível deixar de associar um conjunto de problemas, como: o autoconceito, a autoestima, a motivação, o desinteresse, o insucesso escolar, a indisciplina, o absentismo/abandono escolar, a estigmatização e a rotulação (Amado, Ribeiro, Limão & Pacheco, 2003).

A revisão da literatura vem dando conta de uma relação ressentida e desacreditada que as crianças e jovens institucionalizados estabelecem com a instituição escolar (Silva, 2010). Estas crianças e jovens, enquanto alunas, sentem que a escola nunca lhes pertence e constroem com ela uma relação alheada, como que se a partir de determinada altura o lugar e o tempo da escola fosse pertença apenas dos outros. Neste sentido, surge a necessidade de refletir no modo e/ou a forma como

estas crianças e jovens reclamam a sua individuação e o seu tempo, ainda que para tal, determinados comportamentos sejam, como referem Correia e Matos, *“absolutamente impróprios quando encarados à luz dos padrões da escola”* (Correia & Matos, 2003 como citado em Silva, 2010, p. 216).

Deste modo, o *“tempo e o espaço da escola já não são, pois, apenas o tempo e o espaço da instituição, mas o tempo e o espaço dos sujeitos na sua imediata realidade”* (Baganha & Matos, 2003 como citado em Silva, 2010, p. 216). Esta ausência de reconhecimento da escola é também alimentada pelo facto da própria escola não reconhecer as vidas complexas e desprotegidas de que estas crianças e jovens são protagonistas. De acordo com Fonseca, a normalização e as políticas educacionais, nomeadamente, as políticas de estratificação educacional geram *“injustiça pela exclusão mas, sobretudo, pela inclusão não reconhecida nas rotinas, dispositivos, organização, culturas e práticas educativas quotidianas, abrindo poucas janelas à transformação da escola, o que significa uma desresponsabilização pela educação de todos/as”* (Fonseca, 2005 como citado em Silva, 2010, p. 217).

A determinada altura a escola, para estas crianças e jovens, é um espaço sem espaços para mistérios, isto é, elas sabem qual é a relação possível a estabelecer com a escola; sabem o lugar que esta lhes reserva e, portanto, não esperam que a escola lhes ofereça algo de novo, de diferente, original (Silva, 2010). Esta incapacidade que a escola revela em oferecer algo de novo, prende-se, essencialmente, com o facto de esta ter dificuldades em saber lidar com as mais diversas características apresentadas por uma população escolar, cada vez mais heterogénea, singularizando cada indivíduo que a frequenta. Enquanto escola que se afirma ser uma Escola para todos, urge a necessidade desta aprender a saber lidar com os “seus estranhos” e com a “estranheza”, patente na escola atual.

Estas crianças e jovens quando vão para a escola, já levam consigo durezas relacionadas com a sua história de vida e vida familiar e esperam da escola a oportunidade de estabelecer afetos e sentimentos de compreensão mas aqui encontram um vazio relacional entre si e os seus professores e colegas. Este vazio pode originar carências afetivas e/ou despoletar comportamentos desviantes.

As histórias de vida destas crianças e jovens em muito contribuem para uma desestabilização comportamental, emocional, afetiva e relacional, colocando em risco, não só, a sua relação com a escola, com os outros, nomeadamente, com os professores e colegas de turma e com os demais profissionais que nela trabalham, mas também contribuem para um desinteresse generalizado pelo saber, acabando estas por experienciar, na sua maioria, situações de fracasso e de insucesso escolar.

Na opinião de Charlot, a construção de um percurso escolar de sucesso implica que estas crianças e jovens possuam referências orientadoras promotoras de uma relação positiva e considerável com o saber. Este autor afirma que *“não há saber se não para um sujeito «engajado» em uma certa relação com o saber»* (Charlot, 2000 como citado em Silva, 2010, p. 219). Com isto se pretende afirmar que o manifesto

interesse pelos saberes é sustentado pela relação do sujeito com o mundo. É portanto, uma relação dependente do relacionamento com os outros, nomeadamente, com os professores e colegas.

Na mesma linha de pensamento, Abrantes refere que a rede de sociabilidades que estas crianças e jovens conseguem construir na escola se revela essencial para promover o interesse pelo saber, pelos saberes. Mais refere, que quando as crianças e jovens afirmam que “não gostam de estudar” ou que “as aulas são uma seca”, estes sentimentos são explicados pelo facto de a escola lhes ter proporcionado emoções negativas. De acordo com o mesmo, tais emoções estão, *“geralmente – associadas a sentimentos de incompreensão, estigmatização, interiorização do fracasso - constitui uma experiência provocada por hiatos entre a realidade escolar e outros quadros de socialização”* (Abrantes, 2011, p. 134).

Reconhecendo-se que a escola é um espaço privilegiado de educação, socialização e aprendizagem, torna-se preocupante constatar o desgaste da relação que estas crianças e jovens estabelecem com a escola. Neste sentido, quase que se pode afirmar que a escola para estas é um lugar com o qual têm dificuldades em se identificar, não esperando que a construção da sua identidade passe por esta instituição. Este aspeto revela que, apesar das várias reformas educativas, o modo como a escola se apresenta a estas crianças e jovens ainda mostra que continuam a existir desigualdades sociais e reprodução de percursos de insucesso escolar. Sarmento refere que *“a escola reconstitui as desigualdades sociais de partida, gerando, através da inculcação do «habitus», desigualdades escolares que se produzem em novas desigualdades sociais”* (Sarmento, 2000, p. 173).

De um modo geral, estas crianças e jovens, no que ao seu percurso escolar/educativo e ao mundo laboral diz respeito, vão integrando as suas dificuldades e aceitando a diminuição das suas expectativas profissionais futuras.

2.1.1. A crença nos Cursos Profissionais e de Educação/Formação

Perante uma relação retorcida e uma sensação de afastamento da escola, é frequente surgir a comparação entre o ensino regular e o ensino profissional. Esta comparação serve para justificar a opção pelo ensino profissional, depositando neste uma forte crença ou até uma crença cega (Silva, 2010).

Para estas crianças e jovens, o curso profissional (não deixando de ser uma escola) parece ser uma escola diferente. São feitas comparações e reveladas diferenças entre os dois tipos de ensino, nomeadamente, na forma como lidam com os outros, com as regras e com o saber/saberes. Essencialmente e, enquanto estudantes, apesar de a escola ser referência em termos educativos onde estas crianças e jovens podem não experimentar boas experiências, o discurso sobre o mesmo altera-se pelo facto de se tratarem de contextos educativos diferentes. Como Silva refere, esta preferência pelo curso profissional é baseada numa *“relação marcada pelo conflito e pela falta de*

sentido, quer ao nível das relações pedagógicas quer ao nível da relação com o saber” (Silva, 2010, p. 225). A transição para um curso profissional e a relação mais positiva com o mesmo está intimamente relacionada com uma maior proximidade com os saberes. Para Bautier e Rochex, a relação com o saber é uma relação de sentido e de valor, onde o sujeito valoriza ou não os saberes mediante o sentido que lhes é atribuído (Bautier & Rochex, 1998 como citado em Silva, 2010). Para muitas destas crianças e jovens, o sentido atribuído ao curso profissional significa, por um lado, a finalização de um ciclo de estudos e por outro, uma certa emancipação, por parecer mais próximos do mundo laboral.

De acordo com Silva, a *“importância da ligação dos saberes ao mundo do trabalho demonstra que para muitos/as jovens a escola é apenas um aspeto da sua vida entre outros e que ganha sentido quando se aproxima do mundo da vida”* (Silva, 2010, p. 226). A esta importância está também subjacente a recompensa monetária que revela ser um fator muito importante.

Na opinião de Pais, os cursos profissionais acabam por orientar a vida de algumas destas jovens, permitindo a estas obter a qualificação profissional de que necessitam para certo emprego e promovendo assim, a entrada no mercado de trabalho (Pais, 2001).

“Se a escola, dizem estes/as jovens de um modo geral, é o lugar «onde não dá mais», contrapõem com os cursos, uma última remissão onde tudo é mais favorável” (Silva, 2010, p. 228). Com isto se pretende reiterar a crença cega que estas jovens depositam nos cursos profissionais, nomeadamente, nas mudanças que podem ocorrer através deste tipo de ensino fornecendo a estas jovens a aparente segurança de oportunidades em aberto. Correia considera que se procura persuadir a sociedade de que o ensino profissional é *“um imperativo económico resultante da necessidade de repor as relações entre a escola e o mundo do trabalho que teriam sido rompidas com a extinção do Ensino Comercial e Industrial após revolução de Abril”* (Correia, 2000 como citado em Silva, 2010, p. 228). No entanto, e ainda que haja uma expectativa generalizada sobre os benefícios que podem trazer a este tipo de jovens (potenciais abandonantes) relativamente à empregabilidade, este tipo de percursos educativos, propostos numa sociedade que estimula uma flexibilidade, não é vantajoso para estas jovens que apresentam dificuldades em realizar projeções futuras (Alves, 2007). Deste modo, estas jovens acabam por se tornarem predadoras na sociedade do conhecimento, uma vez que os cursos profissionais se tornam um meio de resolver, de forma mais rápida, alguns problemas de gestão de fluxo de alunos, quando deveriam ser encarados com uma verdadeira alternativa.

Assim, o que para estas jovens parece ser uma real escolha é, em boa verdade, *“a tradução óbvia dos circuitos paralelos, onde acedem diferentes grupos sociais, que organizam as motivações”*. A escola, na sua relação com os “sujeitos estranhos” acaba por convencer que as aspirações que estes têm não são muito realistas (Silva, 2010, p. 229). Correia refere que *“o ensino profissional se tende a dirigir para os estratos sociais*

que, tendo sido excluídos de certos níveis dos sistemas de ensino, são hoje admitidos para serem «orientados» no interior de vias de ensino (...) numa lógica onde a exclusão clara e brutal dá lugar a uma exclusão que, por ser mais leve e dissimulada, não deixa de ser socialmente menos injusta e menos sofrida” (Correia, 2000 como citado em Silva, 2010, p. 229). Desta forma, é possível referir que o ensino profissional poderá representar um “presente envenenado” para estas jovens.

No entanto e, embora a literatura revista referencie que, na generalidade, estas crianças e jovens mantêm uma relação abandonada com a escola com vista à desistência pela mesma, também é verdade que, para algumas destas crianças e jovens, devido à interpretação das suas experiências escolares expressam uma maior proximidade e uma outra relação com o seu desempenho escolar, admitindo que parte da construção da sua identidade também tem como referência o mundo escolar. Deste modo, não sendo a escola vivida ou apropriada de igual forma por todos os sujeitos que a frequentam, a mesma é interpretada de maneiras distintas, sendo claro que experiências escolares diferentes geram formas diferentes de interpretar a mesma. Com isto se pretende dizer que, se para algumas crianças e jovens a relação com a escola é muito frágil para outras é uma relação mais próxima, estável e positiva. No entanto e apesar do estabelecimento de uma relação de maior proximidade com a escola, estas crianças e jovens têm de “realizar a conciliação com as sombras das desigualdades e confrontar-se em simultâneo com dificuldades económicas” que são reconhecidas como obstáculos na prossecução dos seus estudos (Silva, 2010, p. 233). Deste modo, as dificuldades económicas parecem contrariar o conceito de sucesso escolar que, em meios mais apoiados, o percurso educativo esperado seria em direção ao Ensino Superior.

Mesmo quando estas crianças e jovens têm uma trajetória mais positiva, o alcance das suas ambições para o efetivo possível é sempre mais limitado, parecendo estar patente a reprodução de Bourdieu e Passeron, em que as expectativas são reguladas pelas possibilidades (Bourdieu & Passeron, 1983 como citado em Silva, 2010).

De certa forma, parece possível dizer que existe um sentimento ambíguo quando se trata de saber o lugar da escola nas vidas destas crianças e jovens, em que, se por um lado, se sentem presas a ela, por outro, a fuga à mesma, quando possível, é uma opção. As motivações para tal podem ter várias origens, nomeadamente, acelerar a entrada no mundo do trabalho através dos cursos profissionais e o desejo de trabalhar/emancipação.

Nas entrelinhas desta relação desgastada poderão também estar subjacente as práticas, quase ausentes, de atuação da família relativamente à escola.

Neste tipo de contexto social, como este que aqui se faz referência, a relação família-escola é quase inexistente ou mesmo inexistente, no entanto, não quer significar que exista um efetivo desinteresse de todas as famílias na escolaridade dos seus filhos.

De acordo com Stoer e Silva, nas últimas décadas tem-se assistido a uma redefinição das funções da família e da escola relativamente à educação das crianças e jovens, implicando uma nova configuração da relação família-escola (Stoer & Silva, 2005). Esta nova configuração resulta de processos sociais e culturais que, num curto espaço de tempo, conheceram imensas transformações, nomeadamente, transformações na família nuclear e transformações ao nível da escola. As transformações na família nuclear prendem-se, sobretudo, com o espaço vazio na socialização das crianças aberto com a saída das mulheres para o mercado de trabalho e as transformações ao nível da escola dizem respeito a um aumento na participação das famílias na educação dos seus filhos. No entanto, esta última situação não abarca todos os grupos sociais (Silva, 2010).

A relação entre a escola e a família, já abordada em vários estudos, vem dando conta de uma fraca participação e interesse das famílias na e pela escola e na educação/formação dos seus filhos, principalmente, as famílias mais desfavorecidas. Os estudos de Pedro Silva vem dar conta de uma relação ténue entre as famílias e a escola e os de Ana Diogo, procuram desmontar a ideia de um desinteresse, por parte das famílias, relativamente à educação dos seus filhos (Silva, 2003 & Diogo, 2002 como citado em Silva, 2010).

Deste modo, *“os pais e alunos não rejeitam obrigatoriamente a escola, mas fazem dela o melhor uso possível já que é obrigatória e/ou usam-na enquanto serve os seus objetivos”* (Stoer & Araújo, 2000, como citado em Silva, 2010, p. 232).

As famílias de muitas destas crianças e jovens conhecem também um processo de desqualificação social e de degradação das suas condições de vida, que se refletem quer ao nível do mundo laboral quer ao nível social. Muitas destas famílias conhecem também situações de pobreza que se arrastam no tempo influenciando o seu dia-a-dia limitando-as nas suas ações. Desta forma, um investimento na relação família-escola faz todo o sentido, não só para aliviar a relação desgastada que estas crianças e jovens mantêm com a escola mas também, contribuir para a atribuição de valor à escola e aos estudos, ao saber, por forma a elevar as suas expetativas pessoais e profissionais.

2.1.2. A Escola e o princípio fundamental da Justiça

Ao contrário das sociedades aristocráticas, as sociedades de hoje, democráticas, elegem o mérito como o princípio fundamental de justiça, isto porque cada um pode obter sucesso na escola mediante o seu trabalho e as suas qualidades, permitindo que todos os alunos possam ser bem-sucedidos. No entanto, este conceito é confrontado com várias dificuldades: a abertura de um espaço onde todos possam ser bem-sucedidos não elimina as desigualdades entre os alunos, entre as condições sociais, entre o desempenho escolar dos alunos.

De acordo, com Dubet, todas as teorias sociológicas dão o seu contributo para explicar este fenómeno: *“habitus de classe, contextos diferentes de racionalidade das*

escolhas, mobilização desigual das famílias. Em resumo, as desigualdades sociais pesam muito nas desigualdades escolares” (Dubet, 2004, p. 542); subjacente à igualdade de oportunidades no modelo meritocrático a oferta escolar deve ser igual e objetiva para todos, ignorando assim, as desigualdades sociais dos alunos: de acordo com o mesmo autor todas as pesquisas realizadas mostram que *“a escola trata menos bem os alunos menos favorecidos: os entraves são mais rígidos para os mais pobres, a estabilidade das equipas docentes é menor, a expectativa dos professores é menos favorável às famílias desfavorecidas”* (Dubet, 2004, p. 543). A imagem que daqui ressalta é o favorecimento aos bons alunos; No modelo meritocrático, os alunos menos favorecidos, os alunos que fracassam deixam de ser vistos como vítimas de uma injustiça social e responsabilizados pelo seu insucesso, visto que a escola lhes deu as mesmas oportunidades para ter sucesso como todos os outros; e, o modelo de igualdade de oportunidades pressupõe que todos os alunos estejam motivados para a mesma competição e submetidos às mesmas provas, ignorando o facto de que alguns alunos não conseguem prosseguir a competição. Esta ignorância leva a que estes sejam marginalizados com currículos diferenciados tornando-os, cada vez mais fracos; e, o próprio conceito de mérito pode ser colocado em causa, nomeadamente, se este pode ser objetivamente medido.

Pelo exposto e de forma conclusiva podemos afirmar que, apesar do sistema meritocrático gerar imensas desigualdades entre os bons e os menos bons alunos, o modelo de justiça baseado no mérito não pode ser abandonado porque numa sociedade democrática que defende a igualdade de oportunidades entre todos, o mérito pessoal é a única forma de construir desigualdades justas, desigualdades legítimas.

De acordo com Dubet, o ideal meritocrático será dar a mesma coisa a todos. Sabemos que a escola ainda está longe disto, portanto, para obter mais justiça é preciso que a escola tenha em consideração as desigualdades reais e procure, em certa medida, compensá-las. Aqui está subjacente o princípio da discriminação positiva. Este princípio regula a igualdade de oportunidades introduzindo *“mecanismos compensatórios eficazes e centrados nos alunos e no seu trabalho (...)”* (Dubet, 2004, p. 545).

Os alunos desfavorecidos serão melhor tratados quando se pensar que a escola deve educar todos os seus alunos independentemente do seu desempenho escolar, quando estes forem tratados como sujeitos em crescimento e não apenas como alunos que estão imersos numa competição nem sempre justa.

2.2. O Lugar da Escola face à Exclusão Escolar

Subjacente ao conceito de *crianças e jovens em situação de risco* na área da educação está, sobretudo, o perigo de exclusão escolar, consequência da existência de situações de grande vulnerabilidade, evidenciando um conjunto de indicadores educativos que podem conduzir ao insucesso e abandono escolar, nomeadamente, os atrasos na aprendizagem e no desenvolvimento e dificuldades no estabelecimento de relações afetivas e emocionais no processo de socialização.

Calado, citando Coutinho, na sua investigação sobre a escolarização das crianças em situação de risco, refere que “ (...) o perfil do aluno em risco revela em geral um atraso escolar importante, ausência de ambições escolares, ausência de interesse pela escola, pelas matérias e pelas aulas e ambições quanto ao mundo do trabalho. O aluno em risco é, em geral, mais velho do que os colegas do mesmo grau de ensino, não parece ser apoiado pela família, vive num meio intelectualmente desfavorecido e tem, claro, um rendimento escolar insuficiente” (Coutinho, 2001 como citado em Calado, 2003, pp. 141 – 142).

Também Correia define alunos em risco de exclusão escolar como, “ (...) aqueles que, devido a um conjunto de fatores tal como o álcool, drogas, gravidez na adolescência, negligência, abuso e ambientes socioeconómicos desfavoráveis, entre outros, podem vir a experimentar insucesso escolar. Estes fatores, que de uma maneira geral não resultaram de imediato numa incapacidade ou problema de aprendizagem, caso não mudem ou sejam atendidos através de uma intervenção adequada, podem constituir um sério risco para o aluno, em termos académicos e sociais” (Correia, 1999, p. 62).

A escola concebida como lugar de encontro e diálogo de culturas, assiste atualmente a um aumento do número de alunos oriundos de meios social, económica e culturalmente desfavorecidos, consequência da democratização do ensino e das transformações das estruturas política, social e escolar. Como consequência destas transformações, cresceu ainda a presença de minorias étnicas e culturais, exigindo da escola uma mudança capaz de dar resposta a estas novas situações, afastadas da sua cultura-padrão.

A construção de uma escola pública assente na promoção da educação para todos, orientada para a igualdade de direitos e para a equidade social revela ser o único caminho possível para a edificação de uma sociedade livre, justa, solidária, democrática e inclusiva, condição essencial para a coesão social e nacional.

É da responsabilidade do Estado, a criação de condições que permitam garantir a Universalização da educação básica de qualidade e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, particularmente, das crianças e dos jovens que se encontram em situação de risco de exclusão escolar e social.

É neste panorama, que Almeida levanta a seguinte questão: *“poderemos continuar a acreditar na igualdade de oportunidades para todas as crianças e para todos os jovens? Ou pelo contrário, devemos render-nos à evidência de que a escola continua a visar apenas a seleção e a formação de classes sociais ou a reprodução de um modelo social?”* (Almeida, 2009, p. 22).

A Teoria da Reprodução defendida por Bourdieu, ao contrário da Teoria dos Dons, pressupõe que toda criança, ao ingressar na escola, traz consigo diversos fatores que devem ser considerados ao ser avaliada a relação entre desigualdades sociais e escolares. O capital cultural ou herança compreende aquilo que compõe a criança a nível cultural, apreendido da família e do meio nos processos de socialização aos quais foi submetida, direta ou indiretamente.

Várias investigações desenvolvidas na década de sessenta vieram confrontar muitos teóricos com a impotência da escola perante as desigualdades sociais e serviram de base às reflexões que pudessem colocar em causa a escola como um meio utilizado por um grupo dominante para garantir a reprodução da estratificação social.

Sendo o sistema educativo, na nossa sociedade, a primeira etapa, institucionalizada, no desenvolvimento da cultura geral e da aquisição de conhecimentos básicos, durante a qual se constroem alicerces para o desenvolvimento individual, a escola é encarada como uma instituição insubstituível e indispensável na promoção da igualdade entre todos os sujeitos. A universalização do sistema de ensino e o aumento dos níveis de escolaridade obrigatória têm contribuído para democratizar o acesso à escola, aos saberes e às oportunidades de vida que permitam uma mobilidade social ascendente e uma integração social completa. Segundo Calado *“Adaptação e inovação são assim hoje, temas recorrentes na atualidade educativa. Por outro lado, a democratização do acesso à educação, leva a que a quase generalidade da população passe pela escola, sendo necessário dar respostas eficazes e diferenciadas a um público escolar mais heterogéneo, de forma a assegurar a formação integral do aluno nas suas dimensões pessoal e social”* (Calado, 2003, p. 58).

A escola é considerada por muitos, uma instituição capaz de corrigir desigualdades sociais e ausência de controlo familiar. Contudo, e de acordo com alguns autores, este papel da escola nem sempre é alcançado implicando consequências negativas na aprendizagem e inclusão escolar e social das crianças e jovens institucionalizados, conduzindo-os à prática de comportamentos desajustados. Apenas uma política flexível pode criar as condições para o desenvolvimento de um processo de ensino e de aprendizagem capaz de responder às especificidades de cada um destes alunos.

É a partir do acolhimento destas crianças e jovens, que é incutida à instituição, a responsabilidade de proporcionar um conjunto de novas aprendizagens e experiências. Por vezes, uma das novas aprendizagens ou experiências é o ingresso/reingresso no sistema educativo. Desta forma, a criança tem de aprender

novas regras, frequentar uma nova escola, fazer novos amigos, ou seja, ser incluída num novo meio social.

De acordo com o Amado, Ribeiro, Limão e Pacheco é pedido à escola que tenha em consideração, por um lado, a história de vida (de grande vulnerabilidade) destas crianças e jovens e, por outro, a implicação que esta tem sobre as mesmas. As crianças e jovens em situação de risco por si só, já trazem consigo uma história de vida muito complexa. Esta história de vida vai influenciar, entre outras variáveis, a sua vivência escolar, e neste aspeto é necessário ter em conta um conjunto de problemas que lhe está associado, tal como já foi referido anteriormente (Amado *et al.*, 2003).

A escola é por excelência, o lugar onde se formam Homens e cidadãos. Investir na escola e nos seus atores, é, pois, investir nos recursos humanos, a principal riqueza de uma sociedade, pois da qualidade da formação dos indivíduos depende a sustentabilidade do desenvolvimento de qualquer país.

Neste sentido, a valorização da comunidade educativa é um elemento estruturante de qualquer política educativa que objetive o sucesso na educação. Assim, urge a criação de uma nova escola que face ao meio onde se insere, possa responder, de forma efetiva, às necessidades de todas as crianças e jovens. Urge também reexaminar os sistemas educativos, tornando-os mais flexíveis, proporcionando a todos uma educação diferenciada, de acordo com as suas capacidades, potencialidades e ritmos de aprendizagem.

Representando a escola, o espaço onde as crianças e jovens passam a maioria do seu tempo, é fundamental que esta funcione como instrumento de vinculação segura, capaz de propiciar as mesmas oportunidades de sucesso a todos os seus alunos. Atualmente investe-se na transformação da própria escola, no sentido da mesma conseguir adaptar-se e responder às necessidades de uma população escolar, cada vez mais heterogénea. Assim, compete à escola incluir a grande diversidade social e cultural da sua população escolar, aprender a gerir e rentabilizar a mesma, eleger a inovação como o seu principal papel, objetivar o acesso à educação formal e assegurar a inclusão de todos.

2.2.1.A Relação interpessoal professores-alunos: Representação dos alunos institucionalizados

Os professores têm um papel fundamental na formação de valores e de atitudes dos seus alunos, no entanto, o cumprimento da sua missão nas sociedades atuais não se vislumbra uma tarefa facilitada. As dificuldades perante a prática profissional docente não são meramente instrumentais e pedagógicas, são sobretudo de cariz social. A maioria dos alunos institucionalizados comportam situações problemáticas obrigando a escola tomar decisões de elevada complexidade e incerteza e envolvidas em conflitos de valores. Muitas vezes os professores são obrigados a enfrentar e a

resolver situações problemáticas que apresentam características exclusivas de outras áreas de formação, como a psicologia e a sociologia. Neste contexto, emerge a necessidade do professor agir “vestindo a pele” de outros profissionais, sem que para tal esteja preparado. Tal situação, se por um lado comporta sentimentos de insegurança e de frustração por outro, traduz-se na incapacidade deste de agir em tempo útil e de forma eficaz.

Se por um lado, o respeito e a consideração do professor relativamente aos seus alunos promovem um desenvolvimento positivo nos mesmos, por outro, a rotulagem que o professor faz, à priori, destes, pode comprometer de forma negativa, vincada e prolongada os seus resultados escolares. É do conhecimento do senso comum que quando os professores prestam um elevado nível de compreensão, autenticidade e respeito pelos seus alunos, estes mostram-se mais espontâneos, interessados e motivados pelas atividades letivas e pela escola, nomeadamente e principalmente, os alunos que apresentam um historial de retenções, absentismo, comportamentos de risco e insucesso escolar, como é o caso das crianças e jovens institucionalizados. Almeida refere “ (...) *todo o ser humano tem necessidade de ser reconhecido como tal e de ter importância aos olhos dos outros*” (Almeida, 2009: 50).

Deste modo, a competência relacional revela ser o principal “trunfo” do professor. Se muitos professores falham por não disporem de formação especializada na área da proteção a crianças e jovens em situação de risco, muitos outros não ultrapassam esses obstáculos pelo facto do clima relacional e disciplinar instituído nas suas salas de aula os impedir. Assim, é nos alunos mais desfavorecidos e que apresentam mais dificuldades que o efeito do elogio, da crítica construtiva e a aproximação do professor são mais importantes, porque tal ação vai influenciar positivamente a sua autoestima e a sua autoimagem, que já de si poderá ser depreciativa. De acordo com Rogers citado por Marques, “*as pessoas crescem melhor psicológica e emocionalmente rodeadas de relações humanas positivas, francas, afetuosas e não ameaçadoras*” (Marques, 2001 como citado em Resende, 2008, p. 97). Portanto, as crianças e jovens institucionalizados, pela sua história de vida, são aquelas que requerem mais apoio do professor. O comportamento depreciativo e de rejeição para com estes alunos pode levar a que estes se demitam das atividades educativas e escolares, conduzindo-os ao insucesso e abandono escolar e muitas vezes à exclusão escolar e social. Na opinião de Resende, o professor deve contribuir para desabrochar as vocações e interesses de cada aluno, assumindo o papel de orientador e facilitador de processo de crescimento do mesmo. Este papel exige aos professores um desdobramento no desempenho das suas tarefas (Resende, 2008).

Sendo os professores mediados entre os normativos legais e as práticas educativas/pedagógicas, os mesmos são atores privilegiados no processo educativo de todos os alunos, em especial, quando nos referimos a alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou problemas de comportamento, tendo em consideração as problemáticas que estas situações escolares implicam. As perceções, as crenças, as

expetativas e as atitudes dos professores têm uma importância fundamental na implementação da mudança para o sucesso da Inclusão Educativa.

Com o paradigma, emergente, da Escola Inclusiva, os professores enfrentam situações que, certamente implicam mudanças a todos os níveis, sobretudo nas suas práticas pedagógicas. Numa abordagem inclusiva, as mudanças com vista à reestruturação e diversificação das formas de apoio educativo e a implementação de novos modelos pedagógicos de cooperação e diferenciação, impõem, acima de tudo, atitudes diferentes dos vários intervenientes educativos, sobretudo dos professores. Como referem Carvalho e Peixoto, o professor é a *“ponte sobre as margens de um rio”* (Carvalho & Peixoto, 2000, p. 93). Este *“rio”* refere-se, num sentido figurativo, à Inclusão.

Neste sentido, as novas realidades escolares reclamam dos professores outras qualidades, outros trabalhos e diferentes formas de trabalhar.

2.2.2. A formação do professor perante alunos em “situação de risco”

A valorização de todos e de cada um, tem que ser construída por um professor interessado em parceria com os restantes membros da comunidade educativa, no sentido de poder proporcionar experiências de aprendizagem diversificadas capazes de preparar as crianças e jovens, não só para adquirirem conhecimentos, mas sobretudo, adquirirem competências e atitudes necessárias para viverem numa sociedade perspetivando o bem comum, reconhecendo e valorizando a diferença, auxiliando-os a encarar essa diferença como uma riqueza e não como um estigma. De acordo com Calado *“(...) é necessário efetivamente que os professores tenham competências interculturais desenvolvidas através da formação, de forma a conseguirem desenvolver o currículo de uma forma isenta de estereótipos socioculturais e étnicos”* (Calado, 2003, p. 65).

Para suportar as reformas do sistema educativo e as mudanças das sociedades modernas, é necessário reformular os campos da formação inicial e contínua de professores, por forma a dotar as escolas de docentes empenhados, habilitados a dinamizarem e sustentarem práticas educativas capazes de lidar com problemáticas inerentes à presença de crianças em situação de risco, bem como às vicissitudes de processos longos e incertos na sinalização e acompanhamento destas crianças. De acordo com Resende e citando Rui Grácio, pedagogo e investigador adepto *«“de uma escola aberta para todos”, devendo “estar ao serviço dos cidadãos”»* (Grácio, 1997 como citado em Resende, 2008, p. 97), refere que *“para cumprir esse desígnio nacional, as políticas educativas deviam interpretar, conjuntamente com o professor, as alterações produzidas no público escolar, de maneira a poder alterar-se a sua forma de trabalhar para acompanhar os interesses e expetativas trazidas para a instituição por estes novos públicos de alunos”* (Resende, 2008, p. 97).

Neste sentido, investir na formação de professores é algo fundamental e indispensável para o sucesso na educação, pois a atividade docente assume cada vez mais, um maior grau de exigência, dada a complexidade das situações com que é confrontada. Na mesma linha de pensamento, Correia refere *“Urge envolver todos os professores numa transformação radical da visão tradicional da escola (...)”* (Correia, 2008, p. 54).

Assim é impreterível capacitar o pessoal docente, mediante formação especializada, por forma a garantir um melhor acompanhamento e entendimento destas crianças e jovens. Só com formação adequada à componente pessoal e social, os professores poderão contribuir para a melhoria do sistema de ensino e para que este beneficie todos os alunos, atendendo às necessidades individuais e singularidade de cada um.

Para Cortesão é necessário que a formação estimule nos professores *“o desenvolvimento de um interesse pelo conhecimento do contexto em que trabalham e por uma atenção às situações de diversidade presentes no seu quotidiano”* (Cortesão, 2000, p. 50). Também para Correia, é premente tornar mais eficazes os processos de ensino e de aprendizagem. Neste sentido, urge um maior investimento na formação de professores, que permita dotar estes de conhecimento, instrumentos e estratégias para lidar com a diversidade da população escolar, nomeadamente, e em particular, com as crianças e jovens institucionalizados (Correia, 1999).

Apostar na formação dos professores é sem dúvida, uma mais-valia para melhorar as respostas dadas pelos docentes às necessidades que estes alunos evidenciam como consequência das suas histórias de vida. Também Delors, acredita na contribuição dos professores relativamente à gestão do processo educativo do próprio aluno afirmando, *“(...) os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas ou negativas – perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente”* (Delors, 2001, p. 131).

É neste panorama que é necessário acentuar a importância da preparação dos professores para identificar e compreender os processos de exclusão escolar, social e cultural, para poder agir em concordância com o diagnóstico e caracterização das situações em contexto escolar, por forma a combatê-los através de práticas educativas inclusivas. Para tal, é necessário fomentar a diversidade de práticas educativas e citando Correia, *“(...) tornou-se imperativo aumentar a flexibilidade da remediação da prática curricular e dos métodos de ensino na sala de aula, de modo a dar respostas mais cabais às necessidades individuais de cada aluno”* (Correia, 2008, p. 55). Portanto é imperativo motivar os professores a desenvolverem capacidades de autoavaliação que lhes permitam desdobrar as suas práticas e manter uma permanente atitude indagadora, reflexiva e crítica da sua própria atuação, das filosofias educativas e do nível pedagógico e administrativo das instituições educativas onde desenvolvem o seu trabalho.

2.3. Inclusão Escolar e a Educação Inclusiva

2.3.1. Escola Inclusiva e Inclusão

A morfologia escolar começa a alterar-se lentamente a partir dos meados dos anos 50 do século XX. Apesar dos alunos não frequentarem a escola a tempo inteiro como se veio a verificar a partir dos anos 80, quer os professores quer os dirigentes políticos compreendem que é necessário introduzir alterações e outras práticas de ensino (Resende, 2008).

Deste modo, o aluno começa a ser o centro das suas preocupações e portanto, a organização das escolas e dos currículos bem como o planeamento e organização das aulas são pensadas já em função do aluno objetivando as suas aspirações e interesses (Resende, 2003 como citado em Resende, 2008).

A experiência adquirida com a integração escolar, nomeadamente, por esta se basear apenas nas necessidades educativas especiais, em medidas complementares para responder aos alunos especiais, por se tratar de um sistema educativo que se mantém inalterável nas suas linhas gerais, sendo a sua perspetiva centrada apenas na criança, toda a reflexão que tal experiência gerou sobre a escola que exclui uma parte significativa dos seus alunos, ajudou na emersão do movimento da inclusão que pretende promover o sucesso pessoal e académico de todos os alunos, numa escola inclusiva. Este movimento tem como princípio de que a educação é para todos e a sua perspetiva é centrada no currículo. Segundo Freire, a inclusão *“é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros”* (Freire, 2008, p. 5).

De acordo com Ainscow e Ferreira, a inclusão escolar teve origem no centro das pessoas em situação de deficiência, inserindo-se em movimentos contra a exclusão social, em defesa da justiça social e da diversidade humana. No entanto e apesar das suas origens, a inclusão escolar deve contemplar todas as crianças e jovens que apresentem necessidades educativas (Ainscow & Ferreira, 2003).

Atualmente e apesar dos esforços e alterações introduzidas nas e pelas escolas, estas ainda tem um longo caminho para cumprir os seus desígnios: participação na construção de uma sociedade democrática, em que a justiça, o respeito pelo outro e pela diversidade e a equidade sejam os grandes princípios geradores de uma escola verdadeiramente inclusiva. Este posicionamento traduz um novo olhar sobre a diversidade humana e a riqueza social desencadeando um movimento na Inglaterra e nos Estados Unidos que culminou com a assinatura da Declaração de Salamanca em 1994, pelo que diversas organizações internacionais e diversos países, nomeadamente, Portugal, se comprometeram a colocar em prática o princípio fundamental das escolas inclusivas. Segundo esta Declaração, este princípio *“consiste*

em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma boa cooperação com as respetivas comunidades (...)” (Declaração de Salamanca, 1994, pp. 11-12).

O fenómeno da Inclusão, tem vindo a ser reforçado por políticas governamentais e legislação pertinente que permite uma igualdade de todos terem acesso a uma escola pública, obrigatória e gratuita, e aí usufruírem de todas as condições necessárias ao seu desenvolvimento socioafetivo, cognitivo e uma efetiva igualdade de sucesso escolar, mas é sobretudo com proclamação da Declaração de Salamanca⁴ que se verifica uma mudança de paradigma de uma escola que integra para uma escola e educação inclusiva (Rodrigues, 2003).

Na opinião de Marques, a Escola Inclusiva é um conceito *“que designa um programa educativo escolar em que o planeamento é realizado tendo em consideração o sucesso de todas as crianças, independentemente dos seus estilos cognitivos, dificuldades de aprendizagem, etnia ou classe social”* (Marques, 2000, p. 64). É emergente instituir uma metodologia cooperativa, aceitando as diferenças e respondendo às necessidades individuais.

Para Correia, a Escola Inclusiva é aquela *“onde toda a criança é respeitada e encorajada a aprender até ao limite das suas capacidades”* (Correia, 2008, p. 7) dando resposta às necessidades de todos os seus alunos, sejam quais forem as suas características individuais.

Segundo Thomas, Walker e Webb, o Center for Studies on Inclusive Education (CSIE), uma escola inclusiva é definida como uma escola que não seleciona, não exclui, não rejeita, é acessível a todos e não tem barreiras (currículo, apoio e métodos de comunicação), pratica a democracia e a equidade (Thomas, Walker & Webb, 1998 como citado em Sanches & Teodoro, 2006).

Um dos principais elementos da escola inclusiva prende-se, exatamente, de que a escola deve ser para todos, independentemente, das suas origens, das características individuais, condição social ou intelectual, considerando a diferença uma força e uma base de trabalho.

⁴ A Declaração de Salamanca é considerada uma notável carta que reuniu de 7 a 10 de Junho de 1994, mais de 300 participantes, em representação de 92 governos e 25 organizações internacionais, a fim de promover o objetivo da Educação para Todos. Para tal, foram objeto de reflexão, as mudanças estruturais de políticas necessárias para desenvolver a abordagem da educação inclusiva, nomeadamente, visando a capacitação das escolas para atender todas as crianças. Esta Declaração constituiu um importante suporte à implementação da inclusão, no reconhecimento da necessidade de atuar com o objetivo de conseguir escolas que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais. Só assim se estaria em condições de promover o princípio de uma escola inclusiva – a Igualdade de Oportunidades, o princípio de uma Educação para Todos e a Edificação de escolas com maior eficácia educativa.

Segundo César, a Escola inclusiva é *“uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas (...) como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social”* (César, 2003, p. 119).

Deste modo, a escola inclusiva, enquanto comunidade faz-se, por aqueles que se encontram em condições vulneráveis e pelos que não se encontram, tal como refere João do Santos, citado por César: *“(...) só construímos a nossa identidade por contraponto à existência de outros que se distinguem de nós, então a inclusividade faz todo o sentido”*(Santos como citado em César, 2003, p. 119).

Com a escola inclusiva todos os alunos estão na escola para aprender participando não apenas pela sua presença física mas sentir que o mesmo pertence à escola e ao grupo e que a escola é responsável por ele, ou seja, o aluno não é a parte de um todo mas faz parte do todo, cabendo às escolas ajustarem-se a todas as crianças e jovens, independentemente das suas condições físicas, sociais, intelectuais ou outras.

De acordo com Ainscow, para que as escolas se tornem mais inclusivas, é necessário que estas valorizem os seus conhecimentos e práticas, que encarem a diferença como um desafio e oportunidade para a criação de novas aprendizagens, que consigam perceber o que impede a participação de todos, que utilizem uma linguagem acessível, enfim, que tenham coragem de correr riscos (Ainscow, 2000).

“O princípio da inclusão só pode ter sucesso se, em primeiro lugar, os cidadãos o compreenderem e aceitarem como um princípio cujas vantagens a todos beneficia. Até lá, a igualdade de oportunidades para todos os alunos ainda pode estar distante” (Correia, 2003, p. 93). Na escola inclusiva é importante que todas as crianças e jovens se sintam acolhidos e seguros, para que, de facto, se possa entregar à descoberta e participação nas vertentes cognitiva e social.

Se a escola é apontada como um dos veículos para capacitar os indivíduos, promover o seu desenvolvimento e a coesão social, então é necessário que a escola tenha em consideração as diversas características apresentadas por uma população escolar, cada vez mais distinta entre si. Neste sentido, a escola, encontra-se perante o desafio de responder, de forma efetiva, a estas diferentes características e de construir uma Escola Inclusiva, onde se adote um modelo de atendimento diferenciado.

Com uma escola inclusiva pretende-se preservar os interesses e entender as necessidades individuais de cada aluno. Ao criar uma escola realmente inclusiva, não se pretende apenas prevenir ou atuar sobre comportamentos desviantes, insucesso, absentismo/abandono escolar, pretende-se também formar profissionais e cidadãos capazes de exercer a cidadania de forma crítica e consciente, que serão responsáveis pela transformação da sociedade num espaço rico, humano e justo.

2.3.2. A Inclusão como prática: Princípios da Educação Inclusiva

Os princípios subjacentes a uma Escola Inclusiva, nomeadamente, de Educação para Todos e de Igualdade de Oportunidades Educativas objetivando o sucesso educativo de todos os alunos parece prudente, no entanto, são necessárias medidas operacionais: diminuição do número de alunos por turma, o aumento da flexibilidade dos programas e currículos, a melhoria das condições físicas das escolas e a existência de ações de formação adequadas às necessidades dos professores, para estes se enquadrarem nas novas orientações educativas, para que as escolas sejam efetivamente inclusivas. Porém, uma mudança desta envergadura não é um processo fácil pois, implica toda uma nova filosofia assente nos princípios da Inclusão e da participação, que tem necessariamente de ser complementada com medidas paralelas nos sectores da saúde, segurança social, da formação profissional e do emprego (Costa, Leitão, Santos, Pinto & Fino, 2000).

Desta forma, a Escola Inclusiva exige que não se abandone ninguém, que se exija não só aos outros mas também a nós próprios e que se respeitem o ritmo de aprendizagem e as necessidades de cada um. Assim sendo, a Escola Inclusiva, é a escola que deve ajustar-se às necessidades e características das crianças e jovens, em vez de serem estes a adaptarem-se às exigências da escola (César, 2003).

Numa escola inclusiva só pode existir uma educação inclusiva, uma educação que encare a heterogeneidade do grupo como um desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais de educação gerando e gerindo mudanças de mentalidades, de práticas educativas e de políticas.

Neste sentido, a educação inclusiva é então um meio privilegiado para alcançar a inclusão escolar e social, na medida em que é um caminho inovador e necessário para a melhoria da Educação para todos os alunos.

De acordo com Ainscow e Ferreira, falar de educação inclusiva é falar em nome do oprimido, do vulnerável e de todos os que, historicamente têm sido empurrados para as margens da sociedade, sem voz ou escolha no passado; responder às Necessidades Básicas da Educação no sentido de reivindicar uma educação para todos os grupos que vivem em desvantagem; implementar mudanças no sistema de ensino como um todo e não somente para crianças e jovens com necessidades educativas especiais; e, refletir sobre a emergência de uma nova sociedade objetivando os princípios de direitos humanos para todos e não apenas para os grupos já privilegiados (Ainscow & Ferreira, 2003).

Neste sentido, são apontadas três ideias-chave que influenciam a educação inclusiva: planificação das atividades para o grupo, no seu conjunto e não para um aluno em particular; valorizar os conhecimentos, experiências e vivências de cada um, reconhecendo a capacidade dos alunos para contribuir para a respetiva aprendizagem, reconhecendo que a aprendizagem é um processo social; e, a

improvisação: o professor deve ter capacidade de alterar as atividades em função da resposta dos alunos, incentivando uma participação ativa e a personalização da experiência da aula (Ainscow & Ferreira, 2003).

Deste modo, a educação inclusiva não pretende significar a educação com representações e baixas expectativas relativamente aos alunos mas sim compreender o papel das *“situações estimulantes, com graus de dificuldade e complexidade que confrontem os professores e os alunos com aprendizagens significativas, autênticos desafios à criatividade e à rutura das ideias feitas (...)”* (Sanches & Teodoro, 2006, p. 73).

No entanto e quando falamos da inclusão de um aluno na escola é necessário saber o seu significado e quais os indicadores que nos permitem afirmar que determinada criança ou jovem está incluída na mesma, isto porque, este conceito parece ter-se tornado um conceito viral no discurso social e educativo e é empregue com os mais diferentes significados, dificultando o diálogo entre os atores, desde os políticos até aos que trabalham no terreno, originando ideias feitas, (mal) feitas que pretendem facilitar a sua aplicabilidade ou justificar a sua impossibilidade.

Para que a educação inclusiva seja uma realidade, para além de uma mudança de mentalidades, no que diz respeito ao acesso e ao sucesso da educação para todos, é necessário criar condições e recursos adequados a cada situação.

A inclusão e a educação inclusiva trazem vantagens para todos os alunos com ou sem necessidades educativas na medida que estas proporcionam o apoio académico, oferecem experiências positivas no domínio social; a interação entre os todos os alunos vai promover atitudes de aceitação daqueles que têm problemas, dificuldades e/ou deficiência, criando comunidades abertas e contribuindo para uma geração mais solidária, mais tolerante e, por sua vez, estes aprenderão a conviver num mundo heterogéneo que também é seu. Com a escola e educação inclusiva verifica-se que os professores *“colaboram e planeiam mais, aprendem novas técnicas uns com os outros, participam num maior número de atividades de formação, demonstram vontade de mudar e utilizam uma diversidade de estratégias para ensinar alunos com necessidades educativas”* (Correia, 2008, p. 23).

3. A exuberância das Fragilidades⁵: O sentimento da Pertença aos lugares

3.1. Medos, Desafios e Vulnerabilidades da Criança: Estratégias para “Fintar” Fragilidades⁶

A Instituição de Acolhimento e a Escola são contextos que testemunham transformações na vida das crianças e jovens institucionalizados. É neste contexto que estas crianças e jovens vão vivendo as suas próprias transformações e vão experimentando formas de estar, e a Instituição de Acolhimento e a Escola não são alheias a muitas dessas transformações.

De acordo com Silva, a exuberância de fragilidades dão conta de “*estratégias juvenis para a elaboração, na ação do quotidiano, de campos de relevância, onde constroem narrativas de si enquanto contrapostas*” (Silva, 2010, p. 169). Com estas estratégias, as crianças e jovens procuram a inclusão no espaço da Instituição de Acolhimento, o reconhecimento local e social. Este processo é mediado por uma certa conciliação e tensão entre as “*sombras das fragilidades e as claridades de algumas experiências*” (Silva, 2010, p. 169).

Estas experiências pretendem representar as tentativas que estas crianças e jovens elaboram objetivando a superação de alguns limites e a sua afirmação. Neste sentido a abundância destas experiências querem traduzir o esforço desferido por estas na construção de sentidos.

É imperativo para cada uma destas crianças e jovens elaborar as suas próprias estratégias ou esquemas par construir o sentido, quando a confiança no Estado, na família ou na escola estão, claramente mais frágeis, tornando-o mais responsável pela sua adesão a compromissos (Silva, 2008).

Num contexto em que a incerteza atravessa a sociedade contemporânea, e sendo esta, de acordo com Castel, classificada, justamente a partir da noção de incerteza, (Castel, 2009) torna-se difícil para os sujeitos que dela fazem parte, e em particular para os sujeitos mais fragilizados, procederem a previsões quanto ao seu futuro originando a desconfiança, o desinvestimento e a desistência no mesmo.

⁵Título inspirado no Livro “Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo – Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis de Sofia Marques da Silva. (2010).

⁶Subtítulo inspirado no Livro “Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo – Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis de Sofia Marques da Silva. (2010).

Os desafios e pressões impostos por um tempo de crise e imprevisível junto das crianças e jovens institucionalizados que vivem situações de desigualdades estruturais obrigam a que estas optem por formas de vida e percursos socioeducativos contrastantes que incluem conflituosas formas de expressão e de experiências. Estas formas de vida e percursos revelam, por um lado, um movimento das crianças e jovens com vulnerabilidades, consequência do desinvestimento e na desacreditação em vários mundos, nomeadamente na família e na escola e por outro, um movimento na busca da sua afirmação e no seu autoinvestimento que passa pela construção da confiança, da pertença e do reconhecimento de lugares, grupos e figuras de conforto (Silva, 2010).

As populações que vivem em contextos socioeconómicos mais desfavorecidos, como é o caso das crianças e jovens institucionalizados, marcados pela rutura de confiança e pertença de vários mundos, com menos proteção e modelos de referência, vêem-se obrigados a que eles próprios (não conseguindo, na maioria das vezes), mobilizar referências, procurando, desta forma fugir à *“não existência e à imprevisibilidade, as juventudes parecem ir em buscas de espaços, tempos e estratégias, onde podem lidar com as irracionalidades, os contraditórios, a expressividade”* (Silva, 2008, p. 33).

Tendo em consideração a realidade social em que as experiências destas crianças e jovens se produzem, realidade marcada por referências frágeis, pelo desgaste de lugares e papéis reconhecíveis e pelo aumento da responsabilidade individual assente em plataformas de risco, qual será o papel das instituições de acolhimento, enquanto contexto de educação na vida destas crianças e jovens que apresentam uma relação de desgaste com a escola? Constitui a instituição um espaço emergente para a construção da confiança e da pertença?

Nas instituições de acolhimento, o movimento da pertença resulta das fragilidades, medos e desafios com que as crianças e jovens se deparam no seu dia-a-dia, todos os dias. Neste movimento, estas crianças e jovens *“procuram construir modalidades de justiça que lhes garantam reconhecimento e dignidade, afastando-se de contextos hostis e de vulnerabilidades e mobilizando estratégias para que naqueles contextos não renovem a experiência da humilhação”* (Silva, 2008, p. 34). Deste modo, as crianças e jovens acolhidos improvisam formas de se “tornarem alguém” filtrando objetos, figuras e situações que os oprimam.

Deste modo, para compreender o sentido da pertença, o valor que lhe é atribuído e a forma como é organizada a vida das crianças e jovens institucionalizados é imperativo que se tenha em consideração não apenas o *habitus*, mas também as diferentes experiências que inculcam transformações nesse *habitus*: *“as maneiras de fazer ou as mil práticas através das quais os utilizadores se reapropriam do espaço organizados pelas técnicas da produção sociocultural”* (De Certeau, 1990 como citado em Silva, 2008, p. 35).

De acordo com Silva, as pertenças não são investidas de forma alheia. Cada uma delas é organizada e ladeada por valores, crenças e interesses traduzindo lealdades específicas. São pertenças que se constituem no seu dia-a-dia, funcionando como referência e suporte à construção da sua própria identidade, evidenciando expressões culturais orientadas pela luta pela sua afirmação, dignidade e reconhecimento (Silva, 2010).

De acordo com Willis, *“os atos culturais são intrinsecamente motivados como aspetos da construção da identidade. Essa identidade deve ser viável e acreditável, no sentido de saber «como continuar em frente» no mundo social e também no sentido de ganhar aceitação e respeito dos outros, mesmo na luta material pela existência, buscando e encontrando dignidade e reconhecimento”* (Willis, 2005 como citado em Silva, 2010, p. 292).

Neste sentido, para as crianças e jovens acolhidos, a definição de pertenças é também a definição dos seus lugares a partir dos quais estes definem, por um lado, a sua identidade a partir da ligação a outra identidade constituindo formas de a reconfirmar partindo de experiências comuns e por outro, é a partir desta definição que estas crianças e jovens compreendem o mundo e o mundo também as compreende a si. De acordo com Bourdieu, citado por Silva, o espaço social (lugar a partir do qual o individuo e a sociedade coexistem) é o *“lugar da coexistência de posições sociais, de pontos mutuamente exclusivos que, para os seus ocupantes, estão no princípio de pontos de vista”* (Bourdieu, 1998 como citado em Silva, 2008, p. 35).

Portanto, estas pertenças resultam de reações à estrutura de desigualdades sociais, culturais e económicas que colocam as crianças e jovens institucionalizados, não raras vezes, à margem e sem rumo, experienciando de forma continua situações de impotência a vários níveis.

Citando Silva, *“É talvez este exercício de valorização e de transfiguração de si que permite que muitos/as destes/as jovens, estando nos limiares do abismo, se aguentem nas economias legais, nas raízes comunitárias e familiares”* (Silva, 2008, p. 35).

É nos vários contextos escolhidos e conseguidos para a afirmação de si que as crianças e jovens configuram as suas identidades e dão significado aos seus quotidianos. Os esforços desenvolvidos pelas crianças e jovens acolhidos não servem para usufruir em tempos futuros que não conhecem mas tratam-se apenas de estratégias que estes desenvolvem para viverem os seus dias no seu dia-a-dia.

3.2. A construção da Pertença aos Lugares

No caso das crianças e jovens institucionalizados, em que o espaço de estabelecimento de vínculos privilegiados é limitado, impõe-se a reflexão e o estudo sobre as suas perceções de relacionamentos estáveis e organizadores.

Segundo Goswami, as vivências das crianças e jovens institucionalizados na comunidade tendem a ser pobres limitando o leque relacional e a possibilidade de suporte no meio envolvente de cada criança. No entanto, a literatura sublinha o comprometimento com adultos e sentimento de pertença à comunidade como relações que levam as crianças e jovens a adotar um papel social que confere valores, objetivos, identidade e sentimentos de vinculação para com a mesma (Goswami, 2011). Acresce ainda que relações verticais com pessoas adultas e com mais poder social auxiliam o desenvolvimento socio emocional destas crianças e jovens. Os adolescentes encaram os adultos como as figuras de maior valor no que diz respeito ao apoio provido e eficaz (Bravo & Del Valle, 2003). Mota e Matos associam a qualidade de relação das crianças e jovens aos funcionários da escola, professores e à relação com os pares ao desenvolvimento de competências sociais, de empatia e assertividade. Esta associação é explicada pelo sentimento de pertença e realização que potencia o desenvolvimento destas crianças/jovens (Mota & Matos, 2010). No entanto, a escola tende a ser descrita pelas crianças e jovens institucionalizados como a mais afastada do seu núcleo relacional (Siqueira, Tubino, Schwarz & Dell’Aglío, 2009). De facto, as experiências comunitárias das crianças e jovens em regime de acolhimento institucional são limitadas e diminuem as possibilidades de relacionamentos interpessoais para além dos da instituição, como também não contribuem para a promoção de um processo de desenvolvimento “normalizado” (Bravo & Del Valle, 2003).

“As pertenças têm como principal objetivo permitirem às crianças e jovens fazerem face ao risco e ao medo. Se tudo parece em movimento, a sua pertença a lugares estáveis dá-lhes uma sensação de controlo e de segurança” (Silva, 2010, p. 298). Desta forma, o corpo e a presença estão ligados a um lugar mediante uma relação direta pois é uma forma, entre outras, destas crianças e jovens entrarem em relação com o mundo. A compreensão que estas crianças e jovens fazem da presença do seu corpo num espaço físico e social, permite organizar as suas relações com outros que estão inseridos num espaço físico e social diferente. Como refere Silva, *“A questão da pertença a um lugar é indissociável da questão da identidade e da forma como subjetivamente se definem, mostrando como os grupos e os indivíduos se relacionam com o espaço, investindo nele e sendo por ele também definidos”* (Silva, 2010, p. 298).

Deste modo, e tratando-se de crianças e jovens que se encontram acolhidas numa instituição, é extremamente importante que a estas lhes seja proporcionado um ambiente seguro e de confiança, permitindo o desenvolvimento de laços vinculativos com os seus adultos e um sentimento de pertença à mesma. O desenvolvimento das crianças e jovens está dependente das experiências positivas com figuras significativas que respondem às suas necessidades pessoais, afetivas e sociais (Mota & Matos, 2010). Estas relações de referência assentam no desenvolvimento de confiança na interação com o outro, preferencialmente, adulto.

De acordo com Siqueira, Tubino, Schwarz e Dell’Aglío, é obrigação da instituição fazer parte da rede de apoio social e afetivo de modo a promover o estabelecimento

de relações significativas que conduzam ao pleno desenvolvimento das crianças e jovens. Estes autores acrescentam ainda que os monitores da instituição assumem um papel central, na medida em que são considerados como os modelos de identificação que assumem um papel protetor do desenvolvimento, saúde e bem-estar (Siqueira *et al.*, 2009).

A literatura aponta para a importância das figuras da instituição, entre técnicos, auxiliares e pares, como sendo o contexto que maior apoio disponibiliza às crianças e jovens (Siqueira *et al.*, 2009). Bravo e Del Valle salientam que os adolescentes apontam os amigos e adultos da instituição como os membros que mais apoio emocional oferecem e a quem mais recorrem na busca de apoio (seguidos da figura materna idealizada). Este aspeto vem enfatizar o importante papel dos membros da instituição (Bravo & Del Valle, 2003).

Sendo a instituição uma comunidade inserida num território e sendo as oportunidades de acesso a bens culturais, simbólicos e materiais influenciados pela localidade onde moram é importante que estas crianças e jovens sintam que fazem parte da mesma uma vez que esta e o seu significado são integrados, com alguma frequência, na construção/formação da sua identidade. Assim sendo, estas crianças e jovens o que procuram são lugares para as suas afirmações, procuram, de um modo geral, um lugar para si, onde lhes seja possível reestruturar as suas vidas.

Neste sentido, a pertença à comunidade e ao local, para estas crianças e jovens significa algumas coisas positivas: segurança e proteção. A comunidade encerra proximidades e semelhanças conferindo firmeza à sua identidade. Não existindo fortes identificações com o lugar escola, estas crianças e jovens asseguram-se que reconhecem ao lugar onde moram a ideia de partilha e de pertença e que lhes oferece simbolismos compensatórios. De acordo com Silva, estas crianças e jovens *“procuram perpetuar ligações significativas em torno da sua freguesia e de comunidades locais. Mas isto é apenas uma faceta da sua identidade, cuja integridade da construção é atravessada por referentes globais, apesar de acontecer em contextos locais”* (Silva, 2010, p. 302).

A pertença à instituição e ao local representa então, a reivindicação de um tempo para si que se opõe aos tempos da escola ou da família, apropriando-se do tempo da instituição. Na instituição, as crianças e jovens sentem que podem mais coisas, que têm um lugar seu, que existem e que têm um nome. A instituição parece assim funcionar como um contexto mais estável, de conforto, onde estas crianças e jovens podem construir imagens positivas e novas figurações de si. Estas imagens e novas figurações de si procuram assegurar-se em pequenas rotinas para que as crianças e jovens possam ter controlo sobre algumas partes das suas vidas (Silva, 2008).

De acordo com Silva, a instituição *“parece ser um lugar de reconhecimento mútuo de quem a frequenta e no qual se procura a promoção de justiça em contextos onde os/as jovens sofrem de injustiças económicas, desvalorização cultural e social”* (Silva, 2010, p. 307). A nível local, a pertença destas crianças e jovens à mesma, torna-as

visíveis e dá-lhes a oportunidade de se mostrarem, reiterando que existem quando constroem e vivem naquele espaço, os seus quotidianos repetidos.

Capítulo 3: Protocolo Metodológico da Investigação

“A Diretora Técnica e, também, Assistente Social da Instituição pede-nos para explicarmos o tipo de estudo que estamos a realizar e como estamos a pensar desenvolver o mesmo para atingir os objetivos propostos. Nós respondemos o melhor que podemos às questões: que é um estudo qualitativo, cujo objeto de estudo é a Inclusão Escolar das Crianças e Jovens Institucionalizados e que o mesmo se insere no mestrado em Intervenção Social Escolar; que passaremos algum tempo na instituição para conhecer melhor, em particular, as crianças e jovens com quem vamos trabalhar, bem como todas as outras crianças, no geral e para nos darmos a conhecer a estas; que, com a sua ajuda, iremos consultar os processos internos destas crianças e jovens para obter outras e mais informações; e, que iremos à escola frequentada por estas crianças e jovens, com o intuito de falar com os seus professores/diretores de turma, bem como, consultar os seus processos escolares. A Doutora Paula, de imediato, nos informou que as crianças são muito amistosias e que não iríamos ter dificuldades em trabalhar com as mesmas”.

(31 de Outubro de 2012).

Em meados de Novembro de 2012 entramos, pela primeira vez, como investigadores na Casa da Infância e Juventude. Esta entrada testemunha um conjunto de opções estudadas previamente, ao nível do objeto e do problema em estudo, confirmando o início do enredo. Este início é acompanhado pela preocupação e intranquilidade miudinha, pois trata-se de um movimento comprometido – é o primeiro encontro e a primeira investigação (10 de novembro de 2012).

O estudo que aqui se apresenta envolve uma abordagem qualitativa, empírica e insere-se num contexto específico. Não existindo uma antecipação, vão-se adicionando dados e ideias ao modelo projetado inicialmente, não tendo conhecimento de grande parte do que se vai mobilizar (Becker como citado em Silva, 2010). Esta parte procura dar a conhecer um percurso escolhido para a produção de conhecimento, processo pouco linear e que resulta de um confronto de vários testemunhos.

Organizar uma parte sobre as opções metodológicas é, de certa forma, criar um lugar “artificial” para aquilo que é uma *“construção estratégica, que articula teoria e experiências para abordar o objeto”* (Caria, 2002 como citado em Silva, 2010 p. 9), ou seja, uma metodologia. A abordagem que se pretende realizar em torno do objeto de estudo não é independente dos modos de conhecer: *“um projeto de investigação nasce de uma ideia e a metodologia é o modo de trabalhar que permite ir à procura daquilo que se quer conhecer”* (Silva, 2010, p. 49).

Considera-se, contudo, que dar conhecimento das opções metodológicas adotadas é mostrar as racionalidades presentes no conhecimento e construção do objeto. De acordo com Calabrese, o *“declínio de certas formas de racionalidade não pode ter como*

consequência a liquidação da racionalidade” (Calabrese, 1988 como citado em Silva, 2010, p. 49).

Neste sentido, a metodologia não é encarada apenas como o pano de fundo do argumento ou o meio para a verificação do mesmo, mas é constitutiva desse mesmo argumento ao longo de todo o seu processo de desenvolvimento. A metodologia refere-se a uma conceção de conhecimento, em que a realidade é construída através dos nossos próprios modos de descobrir e de conhecer (Silva, 2010).

De acordo com Quivy e Campenhoudt, *“Importa, acima de tudo, que o investigador seja capaz de conceber e de por em prática um dispositivo para a elucidação do real, isto é, no seu sentido mais lato, um método de trabalho”* (Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 13).

Esta fase será organizada em torno de três capítulos. O primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento metodológico, esclarecendo, por um lado, a metodologia adotada, nomeadamente, a opção por um paradigma e uma metodologia qualitativas e por outro, o papel e a importância atribuído a cada participante nesta investigação. O segundo capítulo é dedicado ao desenvolvimento do método no terreno, nomeadamente, os procedimentos exploratórios tomados com vista a aproximação ao mesmo, descrevendo os principais passos da experiência. O terceiro capítulo pretende dar conta das opções de recolha e tratamento da informação recolhida, ao longo de todo o processo de investigação.

Previamente à apresentação e caracterização da metodologia adotada para a realização desta investigação não podemos deixar de referir a influência e inspiração que o trabalho de Sofia Marques da Silva, na sua obra *“Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo – Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis”* (2010) teve no nosso trabalho, quer de um ponto de vista teórico quer de um ponto de vista de instrumento pedagógico para pensar a metodologia de recolha de dados. Consideramos que a leitura atenta efetuada sobre o trabalho apresentado por esta autora, contribuiu para uma melhor compreensão do nosso objeto de estudo e de todo o trabalho desenvolvido em torno do mesmo.

1. Enquadramento Metodológico

A investigação em Ciências Sociais diz respeito a *“(...) estudos, análises ou exames, mais ou menos bem realizados, consoante a formação e a imaginação do «investigador» e as precauções de que se rodeia para levar a cabo as suas investigações”* (Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 19).

Uma investigação só se torna possível, através da aplicação de determinados métodos e técnicas. Os métodos e as técnicas devem convergir e complementar-se, indo ao encontro do tipo de cada investigação, de modo a conseguir obter respostas à

(s) questão (ões) formulada (s), bem como, atingir o (s) objetivo (s) previamente delineado (s) e proposto (s). Relativamente aos métodos a utilizar, estes devem harmonizar com os diferentes fundamentos que suportam as orientações da investigação (Fortin, 1999).

Neste sentido, o enquadramento metodológico é uma fase muito importante para todo e qualquer plano de investigação, pois a aplicação do método é o meio que permitirá atingir o(s) nosso(s) objetivo(s).

Este trabalho tem como objetivo primordial, perceber onde se encontram as principais resistências/obstáculos que condicionam a efetiva inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizados. Pretendemos, através do “*olhar*” das crianças e das jovens acolhidas na Casa de Infância e Juventude, compreender os problemas relacionados com a sua inclusão escolar. Partindo das situações concretas que estas crianças e jovens vivenciam e identificam como mais problemáticas e que afetam a sua inclusão, pretendemos explorar e construir plano(s) de intervenção que contribua(m) para eliminar o(s) problema(s)/desafio(s) identificado(s) e, em simultâneo, que contribua(m) para uma escola mais inclusiva, mais acolhedora.

Neste sentido, torna-se necessário e importante definir quer os participantes que irão contribuir para a realização desta investigação quer a metodologia a adotar para a concretização da mesma.

Tendo em consideração o problema identificado e por conseguinte, os objetivos propostos, os participantes nesta investigação são as crianças e jovens que se encontram institucionalizadas na Casa de Infância e Juventude, sendo a nossa amostra constituída por catorze crianças e jovens com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos; seis professores/diretores de turma titulares das turmas onde estão inseridas cada uma das nossas crianças e jovens (amostra); a equipa técnica da referida Instituição, composta por uma psicóloga e duas assistentes sociais, acumulando uma das técnicas, funções na direção técnica da Instituição; e, as pessoas responsáveis por esta investigação. Todos os elementos de identificação apresentados são fictícios para respeitar o anonimato quer dos participantes quer do real local do nosso estudo.

A cada participante é atribuído um papel fundamental para a concretização deste estudo. Às crianças e jovens (amostra) será atribuído o papel central, na medida, em que os seus testemunhos são fundamentais para a compreensão do problema formulado, contribuindo assim para o desenho de uma intervenção em torno dos obstáculos por si identificados. Os professores/diretores de turma e a equipa técnica da Instituição que acompanham estas crianças e jovens contribuirão, por um lado, com o seu testemunho, por forma a perceber se os mesmos poderão ou não contrastar com os testemunhos das crianças e jovens e por outro, funcionarão como elemento facilitador, no que respeita à consulta dos processos escolares e institucionais das mesmas. De referir que estes participantes, professores e técnicos, são informantes privilegiados que têm contacto direto e permanente com estas

crianças e jovens, sendo também participantes que, pelas suas responsabilidades e ações, têm um conhecimento aprofundado sobre os procedimentos, as estratégias e as atividades com vista à efetiva inclusão escolar das mesmas, conhecendo ainda as limitações e os obstáculos para a sua concretização. Por fim, será atribuído o papel de investigador às pessoas responsáveis por este estudo.

Tendo em consideração o problema da nossa investigação, a questão por ele suscitada e os objetivos da mesma será utilizada uma metodologia qualitativa.

Tratando-se de uma investigação estruturada no interior de um paradigma qualitativo, existe um conjunto de crenças que organizam, antes de mais, questões de carácter ontológico e epistemológico. De acordo com Silva, a epistemologia tem como objetivo questionar o próprio conhecimento e trata da relação existencial entre quem faz investigação e quer conhecer e aquilo que pode ser conhecido. Esta posição, para além de influenciar todo o processo de pesquisa, influencia, também, as opções de método seguintes (Silva, 2010).

Se o que interessa neste estudo são os sentidos que as crianças e jovens atribuem às suas experiências, uma metodologia qualitativa revela ser a mais adequada na medida em que permite, um contacto constante com os sujeitos da investigação bem como chegar a descrições consistentes da vida social (Pais, 2002). Uma metodologia assente na quantificação tornaria pouco visíveis as trajetórias, as ações e sentidos individuais entendidos como relevantes e essenciais desde o início e que não são passíveis de apreensão mediante uma metodologia quantitativa. Deste modo, a opção pela metodologia qualitativa é justificada pela natureza dos fenómenos que se pretendem conhecer, na medida em que estes exigem um olhar mais aprofundado e uma aproximação ao detalhe. *“Os investigadores têm de ser detetives, reunindo partes de histórias pessoais e experiências, numa tentativa de compreender a perspetiva do sujeito”* (Gomes, 2007, p. 53). Percebe-se assim que a natureza interpretativa deste tipo de investigação demarca o papel do investigador na medida em que, ao estabelecer contacto com as pessoas, vai decidir *“o que quer olhar, porque quer olhar e como quer olhar”* (Gomes, 2007, p. 53).

Outras razões que levaram à escolha de uma investigação assente numa metodologia qualitativa tiveram em consideração as características inerentes à mesma. De acordo com Bogdan e Biklen, são cinco, as características essenciais de uma investigação qualitativa: o ambiente natural é a fonte direta dos dados e o investigador é o instrumento principal: o investigador está presente no *“locus”* da pesquisa, em tempo real, permitindo, por um lado, elucidar as suas questões e por outro, a recolha de dados complementados com informações obtidas através de contacto direto. O investigador sente necessidade em compreender o contexto, nomeadamente, procurar entender o local no contexto da história da instituição a que pertencem; a investigação qualitativa é descritiva: os dados recolhidos são sob a forma de palavras ou de imagens e não sob a forma numérica, podendo incluir transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais

e outros registos que não podem ser reduzidos a valores numéricos. Os dados recolhidos devem ser analisados, no seu todo, respeitando a forma em que os mesmos foram registados ou transcritos, enfim, nada é trivial, toda a informação tem potencial para constituir uma pista que estabeleça uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo, não escapando nada à avaliação; existe um maior interesse pelo processo do que pelos resultados: as estratégias qualitativas demonstram como as expectativas se traduzem nas atividades, procedimentos e interações diários; tende-se a analisar os dados de forma indutiva: na pesquisa qualitativa não se recolhem dados com a finalidade de confirmar ou infirmar hipóteses previamente construídas, as abstrações são construídas e agrupadas à medida que os dados vão sendo recolhidos, neste sentido, o processo de análise é como um “funil”, em que, inicialmente, o foco está mais aberto, fechando-se e especificando-se no fim do processo investigativo, e o significado é de importância vital na abordagem qualitativa: ao apreender as perspectivas dos participantes, focaliza-se a dinâmica interna das situações que é, frequentemente, invisível, para o observador externo e “o processo de condução da investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos, dados estes não serem abordados de forma neutra” (Bogdan & Biklen, 1999, p. 51).

Denzin resume o processo de investigação qualitativa como uma trajetória que vai do campo ao texto e do texto ao leitor. Esta trajetória constitui um processo reflexivo e complexo. O investigador faz a pesquisa no terreno, para obter informação, orientando-se por duas persuasões básicas: persuasão científica que define e descreve a natureza da realidade social e persuasão epistemológica que determina e orienta o modo de captar e compreender a realidade (Denzin, 1994).

Pelo exposto, acreditamos que a investigação em causa, assente num paradigma qualitativo, permitirá recolher, reconhecer e interpretar dados com outra proximidade. Este tipo de investigação é muito utilizado nas ciências sociais pela riqueza de informação que consegue obter mediante o seu procedimento indutivo, assentando o seu foco de interesse em problemas, acontecimentos, situações específicas ou nas pessoas, dando ênfase, sobretudo, às palavras em vez dos números. A investigação qualitativa permite compreender o significado e as intenções atribuídos pelos participantes aos acontecimentos e ações em que estão envolvidos e à apreciação que fazem das suas experiências de vida.

2. Procedimentos Exploratórios

“Contamos mais um pouco como pensamos desenvolver a investigação, o nosso trabalho, a forma de aproximação às crianças e jovens com fim à realização das entrevistas e quebrando a sensação de estranheza existente, num primeiro momento, entre nós. Informamos que andaremos pela instituição, todos os sábados, à tarde, até ao

final do processo de recolha de dados, a fim de conhecer um pouco melhor a mesma e a forma como as crianças e jovens se identificam e aceitam a instituição como a sua casa, ainda que seja, uma situação temporária... Tentar perceber, em que medida, as crianças detetam espaços que lhes permitam criar alternativas imagens de si para além daquelas que a sociedade e a escola lhes devolve. Comentamos que após obter aprovação do projeto, daremos início ao processo de contato, à recolha de dados, nomeadamente, à realização das entrevistas quer às crianças e jovens (amostra) quer à equipa técnica da Instituição, bem como, a análise dos processos internos das mesmas”.

(17 de novembro de 2012).

“Dizem Sarró e Pedroso de Lima que fenomenologicamente tão remota pode ser a selva com o metro” (Sarró & Lima, 2006 como citado em Silva, 2010, p. 67). Quando se optou pela Casa de Infância e Juventude e se iniciou o processo de contato e de autorização para a realização da nossa investigação, foi pelo facto de se reconhecer a esta instituição um carácter de familiarização e facilitador no processo de investigação e no contacto com as pessoas que dela fazem parte, uma vez que já se tinha contactado com esta instituição, não como investigadores mas para a realização de outro trabalho académico, reconhecendo a facilidade em “entrar” e trabalhar na instituição. Esta facilidade está diretamente relacionada com a forma de ser das pessoas que integram e fazem a instituição, que no seu conjunto, são pessoas amáveis, acolhedoras e de fácil comunicação e ligação.

Antes de escolher esta Instituição para realizar a nossa investigação, visitámos outra instituição, que também acolhe crianças e jovens e cujos objetivos são semelhantes aos da Casa da Infância e Juventude. Assim deu-se início à intriga com a instituição que viria a acolher a nossa investigação. Vários foram os motivos que concorreram para a nossa decisão:

a) Tratar-se de um local acessível, facilitando uma estadia, com algum prolongamento no terreno;

b) Por se tratar de uma instituição que apesar de se encontrar localizada muito próxima do centro da cidade, está, simultaneamente, numa das suas periferias, ladeada por habitantes, maioritariamente, de nível socioeconómico baixo; e,

c) Por, *a priori*, saber que as crianças e jovens desta instituição são afáveis, facilitando e estimulando a comunicação, a entrega e a relação interpessoal necessárias para a concretização desta investigação.

Podem frequentar esta Casa da Infância e Juventude apenas crianças e jovens do sexo feminino, com idades compreendidas entre 4 e os 18 anos. No entanto, as jovens adultas podem permanecer na casa até atingirem os 21 anos de idade, desde que tenha sido requerido pelas mesmas antes de completarem 18 anos, a sua permanência nesta instituição. Este grupo é oriundo, na sua maioria, do distrito onde se situa esta Instituição e faz parte, predominantemente, de grupos sociais desfavorecidos.

Como já referimos anteriormente, privilegiam-se como sujeitos de investigação um grupo de crianças e jovens com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos e que frequentam a Casa da Infância e Juventude durante a investigação, centrando-se a mesma, fundamentalmente, nestas crianças e jovens e em tudo o que as envolve, que seja passível de ser observado.

O grupo das crianças e jovens está frequentemente em reformulação e, portanto, sempre inacabado, uma vez que sofre oscilações características deste tipo de instituição, no entanto, foi possível verificar que a instituição tem um núcleo duro de crianças e jovens que resiste às oscilações e que se perpetua. De referir que a constituição do grupo de elementos que privilegiámos para esta investigação se manteve ao longo da mesma, perpetuando-se ainda depois do processo de recolha de dados. Com isto se pretende dizer que, se apesar de algum elemento tivesse desaparecido do grupo, ele não perderia a sua relevância nem deixaria de fazer parte do mesmo. A sua singularidade é o que determina a condição de sujeito de investigação e o seu desaparecimento daria conta da existência das rotinas, das relações e dos quotidianos da Instituição, bem como, do facto, destas crianças e jovens atravessarem e serem atravessadas por outros contextos (Silva, 2010).

2.1. O Processo: desenvolvimento de um método

“Perguntamos a nós próprios: como será melhor: observar as coisas grandes ou observá-las como coisas pequenas? Claro que a resposta a esta questão foi: ver as coisas grandes porque se as consideramos grandes é porque são significativas para nós”.

(20 de novembro de 2012)

A estratégia de aproximação ao terreno recai sobre uma metodologia etnográfica. A opção por este tipo de metodologia é justificada com a pretensão de não querer observar as coisas de modo distanciado, ao longe, mas antes, observar as “coisas grandes”, estar perto das crianças e jovens, com o objetivo de conhecer, tendo em consideração a duração da estadia no terreno, as suas vidas e as suas formas de ver e lidar com a sua realidade. Consideramos que ao ver as “as coisas grandes” é atribuir um enorme significado e importância às mesmas. Consideramos ainda que esta metodologia nos possibilita imergir um pouco mais no mundo onde estas crianças e jovens estão imersas e de olhar as coisas mais de perto e com alguma profundidade.

De acordo com Silva, *“a etnografia permite observar a simultaneidade das coisas, captar as figuras e errantes da vida e compreender como a vida de todos os dias é organizada no interior e através da linguagem”* (Silva, 2010).

A escolha desta metodologia, como forma de estar no terreno, de olhar o “real”, de recolher dados e informação e até de construir um quadro concetual é justificada ainda, pelo facto de se querer compreender o que estas crianças e jovens fazem da

sua vida. Esta metodologia propõe apontar algumas direções para o entendimento das ações destas crianças e jovens, bem como, perceber como estas compreendem os processos sociais em que estão envolvidas e o modo como tentam negociar a sua ação.

De acordo com Raposo, o *“terreno é um espaço partilhado de experiências, de discursos e representações distintas, de estruturas de ação simultaneamente objeto de negociação e decorrentes de múltiplos fluxos performativos. É o local onde as ações dos sujeitos e a consciência dessas ações se veem reconstruídas pela ação e consciência de um terceiro”* (Raposo, 2002 como citado em Silva, 2010 p. 71). Neste sentido, o terreno não está separado da construção académica que dele fazemos.

A literatura clássica tem descrito este significado como um processo através do qual o(a) investigador(a)/etnógrafo (a) constrói uma relação gradual com os sujeitos da investigação (Berg, 2006). Sendo a etnografia um método que se ocupa de lugares e tempos, nem sempre estáveis, é-se obrigada, desde logo, a tomar decisões sobre o trabalho de terreno a desenvolver. Questionar-se como é que o terreno é definido e que políticas estão por trás desta opção (Silva, 2010). Assim e desta forma, o terreno, nosso objeto final, não é apenas aquele onde vamos, mas é, simultaneamente, algo que construímos à medida que o vamos analisando.

Como foi, então, fazer o terreno?

“Trabalhar no terreno estava a ser um desafio constante, pois este tipo de trabalho impossibilita acelerar os processos de conhecimento a partir do que se ia anotando, portanto, não permitia gratificações imediatas. Havia ter de se saber esperar e de se adotar uma atitude e um temperamento de «marcar passo» até chegar a hora que se considerasse certa, apesar de termos conhecimento da limitação de tempo”.

(19 de janeiro de 2013)

Como já foi referido anteriormente, no dia 10 de novembro de 2012, deu-se, pela primeira vez, a chegada à Casa da Infância e Juventude, na condição de Investigadores.

“Enquanto subíamos a rua em direção à Instituição pensámos: e agora, não conhecendo a casa, para onde vamos? Não conhecemos a casa, as crianças nem as funcionárias. Tinha combinado com a Dra. Paula de nos encontrarmos no bar, pelas 15 horas, para esta nos apresentar às meninas e explicar um pouco o nosso trabalho. Para não se aparecer com se tivéssemos «caído ali de paraquedas”.

(10 de novembro de 2012)

Chegar à Instituição não foi a mesma coisa que chegar a um local qualquer onde detemos pleno conhecimento sobre o mesmo. A entrada na Instituição foi experienciada com angústia e desconforto que consideramos típicos quando estamos perante um local desconhecido, um local estranho. Esta estranheza e desconhecimento refere-se ao tipo de dinâmicas que atravessam a Instituição, bem

como, não saber quase nada ou muito pouco do lugar onde esta se situa. A chegada à Instituição não é protegida por referências anteriores muito concretas relativamente a este tipo de instituições e às dinâmicas das mesmas.

“Depois de uma primeira apresentação e como já estava quase na hora do lanche, continuamos no bar e sentámo-nos junto da Susana que nos tinha dado a mão quando entrámos na casa. Uma das funcionárias, a Dona Judite, até nos deu um copo de chá quente e um bolo. Sentimos uma certa tranquilidade a percorrer o nosso estado de alma e começámos a observar as coisas...”.

(10 de novembro de 2012)

A observação, segundo Silva, realiza-se a partir de um corpo que se movimenta de uns lados para os outros e não apenas utilizando o sentido da visão. A figura de investigadora é construída a partir da sua presença no presente. O trabalho de terreno é, neste sentido, uma experiência de corpo que acaba por influenciar a definição dos percursos a realizar no terreno e a criar limitações e possibilidades (Silva, 2010).

“Quando terminámos de lanchar, algumas das meninas levaram-nos a conhecer a, enorme, casa que é a Instituição, os seus quartos, a sala onde passam a maior parte do tempo, no fim-de-semana, a Sala da Televisão, como lhe chamam e toda a área envolvente da Instituição”.

(10 de novembro de 2012)

Ao longo do tempo, as questões do corpo tornam-se inevitáveis quando se faz e se reflete sobre o trabalho de terreno desenvolvido e a desenvolver. O centro da questão está relacionado com a aceitação do corpo. Os percursos que se escolhem são as formas de luta ambígua com que o corpo se debate por não incomodar, não se destacar, ao mesmo tempo que quer ser aceite e não causar indiferença. O nosso corpo precisa, então, de definir o seu lugar (Silva, 2010). Se a diretora, inicialmente, demonstra uma certa preocupação em nos mostrar um lugar para nos acomodar, passado algum tempo, esta preocupação deixa de fazer sentido, derivado do tipo de investigação que fazemos – próxima das crianças e jovens, conversando as suas conversas e percebendo as suas vidas e sentidos do mundo.

O modo de conhecer pela via da aproximação às pessoas significativas para a investigação é marcada pelos comportamentos corretos; onde colocar o corpo – como ele demonstra que já está familiarizado com as dinâmicas da casa, que já sofreu alterações. As produções de conhecimento daí decorrentes visam, essencialmente, a compreensão das práticas sociais da construção dos mundos da vida enquanto experiências com enorme significado (Silva, 2010).

Assim e pelo exposto, o percurso metodológico foi marcado por diferentes momentos:

- Novembro de 2012 a fevereiro de 2013 foi um período marcado por uma relação de estranheza com a instituição, as crianças e jovens, os funcionários e a nossa própria pessoa, enquanto investigadores. Foi um período marcado por avanços e recuos nas relações com as jovens, mas com progressos significativos com as crianças e técnicas e algumas funcionárias. Ao longo deste período, procuramos atenuar o sentimento de estranheza, a partir da leitura sobre este tipo de instituições, procurar descobrir a sua dinâmica e desenvolvimento e ocupando lugares onde nos sintamos, por um lado, mais confortável na casa e por outro, menos expostos. Procuramos perceber qual o melhor local para estabelecer uma relação mais estreita com as crianças e jovens. A análise das posições que vamos ocupando acabam por nos levar, num primeiro momento, à Sala da Televisão, uma vez que é um dos locais onde passam bastante tempo e onde conseguimos reunir um grande número de crianças e jovens. No entanto, e à medida que o tempo vai avançando, a Susana, a criança que desde a nossa chegada nos aceitou sem reservas, e em mais uma visita à casa, indicou-nos um local onde viríamos a descobrir ser o ideal para a recolha de dados, nomeadamente, a realização das entrevistas. Este local são as Salas dos Grupos. Destas Salas fazem parte uma pequena sala que serve de *hall* para os seus quartos e uma casa de banho, portanto, um espaço mais discreto. Esta fase foi, deste modo, marcada por uma postura mais reservada mantendo um nível de participação mínimo e, predominantemente, com as crianças.

- Fevereiro de 2013 a abril de 2013 foi um período em que os sentimentos de intrusão diminuem e a relação com cada uma das crianças parece cada vez mais estável, ocorrendo, por vezes, momentos de aproximação, dando os mesmos lugar a desabafos e confidências. Conquistada, aparentemente, a confiança destas crianças, no dia 2 de fevereiro iniciámos a recolha de informação, nomeadamente, a aplicação das entrevistas quer às crianças e jovens quer à equipa técnica bem como a consulta aos processos institucionais das mesmas. Uma vez conquistada a confiança das crianças, a realização das entrevistas começara exatamente por cada uma delas. Nesta fase privilegiámos também, a nossa aproximação às jovens que, progressivamente, parecia estreitar-se.

“Quem vamos entrevistar primeiro? Vai ser a Susana. Apontamos no nosso bloco para não nos esquecermos. Esta ordem tem como principal critério, a proximidade estabelecida com cada uma das crianças e jovens”.

(01 de fevereiro de 2013)

“Beta! Posso ser eu a primeira? Perguntou a Susana. Estava tão animada que, de imediato, lhe dissemos que sim. Ninguém tinha conhecimento da nossa lista ordenada mas, justamente, era a Susana que constava em primeiro lugar”.

(02 de fevereiro de 2013)

À medida que vamos recolhendo a informação pretendida, mediante os seus, valiosos, testemunhos, vamo-nos apercebendo, que apesar da relação estabelecida entre nós, algumas das respostas dadas pelas crianças não nos pareceram ser, totalmente, sinceras. Este parecer baseia-se fundamentalmente no comportamento adotado e na forma como responderam a determinadas questões, nomeadamente, questões relacionadas com as relações sociais estabelecidas na escola. As suas respostas pareciam situar-se no campo da aceitação. Isto é, enquanto entrevistadas elas querem ser aceites pelos entrevistadores, encarando a situação de entrevista como um teste querendo ser bem-sucedidas. Para tal, consideramos que algumas das suas respostas foram canalizadas para aquilo que elas consideram que seria o correto responder e que nós, enquanto entrevistadores, gostaríamos de ouvir e não, talvez, o correspondente à realidade.

“Já entrevistámos quase todas as meninas mas pensamos que elas não estão a ser muito sinceras relativamente às questões relacionadas com os colegas da escola e com a escola, em geral... Muitas hesitações em responder... Respostas muito curtas... Silêncios... mexem muito os pés. Não sabemos... Comentamos esta situação com a equipa técnica que nos diz que isto, talvez, possa estar a acontecer porque como são crianças muito carentes, sentem necessidade de nos agradar e por isso respondem o que acham que queremos ouvir”.

(09 de março de 2013)

Relativamente à recolha de dados mediante a aplicação da entrevista à equipa técnica da instituição e à consulta dos processos institucionais destas crianças e jovens, não são apontadas quaisquer dificuldades quanto à mesma, isto porque, a direção da instituição, se mostrou, desde logo, disponível e acessível para a concretização da mesma.

- Abril de 2013 a maio de 2013 foi um período marcado por duas fases. Uma das fases corresponde ao período em que começamos a preparar a saída do terreno (final do mês de abril), sendo marcada por sentimentos ambivalentes onde experienciamos o desconforto de ter que abandonar a Casa da Infância e Juventude e a necessidade de sair. A segunda fase diz respeito à aplicação das entrevistas aos professores/diretores de turma das crianças e jovens e à consulta dos processos escolares das mesmas. As dificuldades sentidas nesta última fase dizem respeito a questões burocráticas em torno da autorização da investigação, por parte do Agrupamento de Escolas frequentado pelas crianças e jovens, impedindo a recolha de dados na Escola em simultâneo com a recolha de dados na Instituição, como era o desejado. Ultrapassada esta questão os professores/diretores de turma, de imediato, se prontificaram quanto à aplicação das entrevistas, com exceção de uma professora, que se encontrando em estágio profissional, não participou na investigação referindo não possuir disponibilidade horária para tal. Relativamente à consulta dos processos institucionais das crianças em estudo, apenas foi possível analisar oito. Não foi possível a consulta a seis processos pelo facto de três destas alunas pertencerem à

direção de turma da professora que não participou na investigação e os restantes três, pelo facto de não se conseguir conciliar disponibilidade de parte a parte (professora e investigadores) para analisar os mesmos. No entanto, julgamos que este facto não foi um “handicap” ao processo de recolha de dados na Escola, visto conseguir obter, a maioria, das informações mediante aplicação das entrevistas e uma conversa informal entre os professores/diretores de turma.

Outro apontamento merecedor de reflexão, ainda nesta fase, emergiu com a observação realizada, às crianças e jovens em estudo, aquando deslocação à Escola nos dias em que estavam agendadas as entrevistas com os professores/diretores de turma das mesmas.

“De manhã, quando chegámos à escola, informámos a rececionista que tínhamos uma entrevista agendada com a Professora Joaquina. Esta informou-nos que a Professora ainda não tinha chegado. Aproveitámos e como até estava no intervalo, fomos circular pela escola. Subimos até ao primeiro andar e vimos algumas das meninas da casa. Elas não nos viram mas reparamos que elas estavam em grupo mas apenas só um grupo com as meninas da casa. Assim ficaram durante dez minutos. Quando nos viram, vieram a correr que quase nos atiravam para o chão e ali ficaram até tocar para a entrada. Achámos uma reação normal, pois não estavam a contar ali connosco, mesmo sabendo que íamos à sua escola por causa do nosso trabalho”.

(23 de abril de 2013)

“Voltamos de novo à escola pois tínhamos outras entrevistas agendadas. Uma entrevista a realizar no período da manhã e outra de tarde. Desta vez, sabendo já o horário dos intervalos, subimos, novamente, até ao primeiro andar e fomos procurar as meninas sem sermos vistos por elas. De manhã, encontramos-las novamente, em grupo, tal como no outro dia. De tarde, encontramos a Ana, a Juliana, a Rafaela, e a Ivone em frente à porta de entrada da escola, sozinhas, a falar entre si. Quando entramos, encontramos a Lara, aflita, a correr pelo corredor que, quando nos viu, veio fazer queixa de um colega da turma que a acusava de ter fugido da escola quando ela esteve sempre lá. Tentámos tranquilizá-la enquanto subíamos as escadas para o primeiro andar. Ao cimo das escadas, já vemos a Tânia, a Isabel e a Rosa, novamente em grupo e sozinhas, encostadas a uma parede”.

(26 de abril de 2013)

Consideramos estes apontamentos merecedores de um pensamento mais profundo na medida em que, na nossa opinião, tais comportamentos nos alertam para a problemática da exclusão e/ou da autoexclusão.

Os momentos aqui descritos são reveladores dos diferentes níveis de etnografia: num primeiro momento a sensação passou por certos níveis de ansiedade, estranheza e desconforto, com frustrações e enormes esforços iniciais, passando por um período intermédio com as inerentes intermitências, mas já com uma certa adaptação ao

terreno e aos sujeitos de investigação, até à situação de conforto no último momento, abandonando a ansiedade e dando lugar a sentimentos ambivalentes, querendo ficar mas sabendo que tínhamos de sair (novamente o desconforto, mas agora num estado diferente). Estes momentos revelam que o espaço está constantemente a ser negociado com os sujeitos de investigação. Neste sentido o terreno não se esgota nas aproximações iniciais o que deverá ser sempre motivo de atenção por parte do investigador. Com a referência destes períodos pretende-se mostrar as condições de observação que traduzem modos de relação social que atravessaram esta investigação. De acordo com Caria, trata-se, sobretudo, de revelar o modo como se organiza a observação e como esta faz imergir dados a partir da construção do lugar que o investigador toma no meio do terreno de investigação, que a outros pertence. Quem investiga também é *“objeto de processos de socialização local”*. (Caria, 2002 como citado em Silva, 2010, p. 82).

“A etnografia consiste em descobrir sozinho aquilo que os de lá (de lá, da unidade de estudo) sabem há muito, dizendo-o depois no texto monográfico dum modo que os de lá nunca diriam” (Fernandes, 2002, p. 30).

Nesta investigação, os apontamentos de terreno constituem um material empírico enriquecedor, na medida em que estes apoiam e se corporizam no texto final. As notas de terreno, apontadas nos vários momentos de observação, constituem um pequeno diário que pretende dar conta da evolução do terreno, do corpo no terreno, das perdas de “ingenuidade” e das opções tomadas. Assim, estes apontamentos são um processo de construção de sentido (Fernandes, 2002). Estas notas contêm, ainda, algumas reflexões sobre questões relacionadas com o método permitindo refletir sobre as várias fases que constituíram a estadia no terreno, como por exemplo: o processo de entrada no terreno e a construção de lugares de conforto.

O processo de aproximação ao terreno, o “à vontade no mesmo” e a confiança que se procurou cultivar ao longo de todo o processo de investigação do terreno foi fruto de um esforço indispensável e fulcral para a concretização do processo de recolha de dados. É sobre estes dados que a tarefa analítica irá recair com o intuito de *“produzir informação, compreender relações entre os fenómenos, articular conceitos e produzir sentidos”* (Silva, 2010, p. 111).

3. Processos de Recolha e Tratamento de Dados

O investigador tem de ir recolhendo informações sobre a sua própria forma de agir no terreno, com o intuito de observar com um maior distanciamento os efeitos da sua ação. Para tal, terá que, sistematicamente, refinar o seu “olhar” sobre os aspetos redundantes da realidade que está a observar, de forma a facilitar a sua análise e consequente reflexão sobre a mesma (Latorre, 2003).

No processo de recolha de dados, encontramos várias técnicas próprias de investigação qualitativa, nomeadamente, o diário de bordo, as entrevistas, a observação e a análise documental.

Moresi define a recolha de informação como "*o conjunto de processos e instrumentos elaborados para garantir o registo das informações, o controlo e a análise dos dados*" (Moresi, 2003, p. 29). Neste sentido, é muito importante que o investigador vá para o terreno munido de diversos instrumentos que lhe permitam recolher as informações pretendidas. Para tal, é favorável o uso de guiões de observação, bloco-notas, diário de pesquisa e/ou gravações em formato áudio ou em vídeo.

Para um melhor entendimento da problemática em questão, serão utilizadas três das técnicas referidas anteriormente, nomeadamente, o diário de campo, as entrevistas semiestruturadas e a análise documental.

Relativamente à primeira técnica, o diário de campo, este foi elaborado, desde o primeiro contacto com as crianças e jovens em estudo. "*A elaboração de notas é a raison d'être do observador no terreno*" (Moreira, 1994, p. 129). O diário de campo combinado com as outras técnicas de investigação não só contribuirá como será necessário para o aprofundamento da busca de informações. A utilização de um diário de campo revela-se vantajoso, na medida em que não necessita de um conhecimento aprofundado para o seu uso.

A segunda técnica diz respeito à realização de entrevistas semiestruturadas. Estas foram aplicadas, às catorze crianças e jovens da Casa da Infância e Juventude com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos, aos seis professores/diretores de turma da qual fazem parte cada uma destas crianças e jovens e às três técnicas da Instituição. Todas estas entrevistas foram fundamentais para o levantamento dos obstáculos, que dos seus pontos de vista, dificultam ou condicionam a plena inclusão escolar destas crianças e jovens.

A estruturação das entrevistas variou consoante os atores, tendo sido elaborados três guiões de entrevistas com perguntas direcionadas e específicas para cada um destes e um conjunto de questões idênticas para os entrevistados: técnicas da instituição e professores/diretores de turma (Ver Apêndices A, B e C).

A entrevista é uma técnica muito importante na investigação, pois através dela, o investigador percebe a forma como os sujeitos interpretam as suas vivências já que ela "*é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo*" (Bogdan & Biklen, 1999, p. 134).

A entrevista nasce da necessidade que o investigador tem de conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus atos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo é proporcionado pelos discursos enunciados pelos sujeitos ao longo da mesma.

A opção por este formato de entrevista (semiestruturada) decorre da sua adequação ao objeto de estudo em causa, focado no conhecimento das perceções e os significados que os sujeitos atribuem à experiência vivenciada na instituição no seu percurso de vida, mas também pela necessidade de focalizar as narrativas dos sujeitos em aspetos específicos, circunscritos pelas questões, não se revelando, por isso, apropriada uma entrevista livre e exploratória (Bogdan & Biklen, 1999). Não obstante esta orientação, procurou-se sempre respeitar a continuidade do discurso e do pensamento do entrevistado. Pretendeu-se assim criar uma situação propícia à retrospeção, onde os entrevistados, de forma livre, vão recordando as suas vivências e experiências, permitindo obter elementos fundamentais à identificação e reconstituição de percursos, de outra forma inacessíveis.

A aplicação de entrevistas às crianças e jovens é pertinente pois, pretende-se compreender os episódios e experiências escolares destas e o modo como os interpretam, e que argumentos apresentam para considerar essas vivências como justas/injustas, iguais/desiguais, humilhantes/não humilhantes e discriminatórias/não discriminatórias. A realização de entrevistas aos professores/diretores de turma e equipa técnica da Casa de Infância e Juventude justifica-se com a pretensão de cruzar com outras informações, que poderão ou não, ser contrastantes com as informações obtidas mediante a análise de conteúdo às entrevistas realizadas às crianças e jovens.

As entrevistas foram aplicadas, mediante consentimento informado e gravadas em formato áudio, respeitando-se o anonimato dos mesmos (Ver Apêndice D). As entrevistas aplicadas às crianças e jovens e gravação das mesmas, em formato áudio, foram autorizadas pela Diretora Técnica da Instituição (Ver Apêndice E). Todos os registos áudio foram transcritos na sua íntegra (Ver Apêndices F, G e H).

Após a realização de cada entrevista, registaram-se todas as informações importantes acerca de cada entrevistado, principalmente elementos de comunicação não-verbal, como silêncios e comportamentos perante as questões colocadas. Estes registos foram anotados no diário de campo.

No que respeita à terceira técnica qualitativa a utilizar na recolha da informação, a análise documental, esta tem como objeto a literatura relativa ao objeto de estudo e como finalidade a exploração da literatura (Ketele & Roegiers, 1993). Neste trabalho a análise documental tem como objetivo recolher toda a informação, pertinente, relativa às crianças e jovens, necessária para compreender, por um lado, o(s) motivo(s) da Institucionalização e a sua história de vida e por outro, compreender o seu percurso e motivação escolar. Neste sentido, esta análise versará sobre os processos institucionais e escolares das crianças e jovens, a população-alvo da nossa investigação.

As informações retiradas dos processos institucionais que julgamos mais pertinentes e que servirão de suporte a um conhecimento mais profundo sobre cada uma destas crianças e jovens e por conseguinte, poderão fornecer pistas de

intervenção, versam sobre os seguintes dados: naturalidade, local de residência, data do acolhimento, idade à data do acolhimento, idade atual, tempo de institucionalização, tipificação dos motivos da institucionalização, número de institucionalizações, data do segundo acolhimento e tipificação dos motivos do segundo acolhimento (caso se aplique), relação com a família, projeto de vida e estratégias adotadas pela instituição para a concretização do projeto de vida delineado.

Relativamente às informações retiradas dos processos escolares, estas versam sobre: ano de escolaridade, número de retenções, ano de escolaridade em que ficou retida, motivo da retenção, disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apresentadas, atuação docente para colmatar as dificuldades, disciplinas em que as crianças e jovens são bem-sucedidas, comportamento registado na sala de aula, instauração de processo disciplinar e motivo da sua instauração (caso se aplique) e apreciação global do seu desempenho. Todas as informações recolhidas, após análise documental, foram devidamente anotadas numa grelha elaborada para o efeito (Ver Apêndice I).

A análise documental é importante para este trabalho pois, todo o material extraído/recolhido vai ser utilizado para validar evidências de outras fontes e/ou acrescentar informações. De acordo com Albarello, Digneffe, Hiernaux, Maroy, Ruquoy e Saint-Georges, a análise documental, apesar de, por definição, se apresentar como um método de recolha e de verificação de dados visando o acesso às fontes pertinentes existentes, escritas ou não, o qual faz parte integrante da heurística da investigação, *“pode no entanto, contribuir para produzir materiais empíricos novos: a criatividade do investigador levá-lo-á por vezes a documentar-se de maneira inovadora recorrendo a fontes existentes mas até então inexploradas”*. Isto porque ninguém antes do investigador pensara em utilizar estas fontes ou pelo menos a utilizá-las de acordo com os seus propósitos (Albarello *et al.*, 1997, p. 31).

Por sua vez, os dados emergentes da aplicação das entrevistas foram analisados tendo por base a análise de conteúdo. De acordo com Quivy e Campenhoudt, o tratamento da informação mediante a análise do conteúdo *oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade* (Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 224).

A análise de conteúdo tem por finalidade efetuar inferências, com base numa lógica explicitada sobre as mensagens, cujas características foram inventariadas e sistematizadas. De acordo com Rocha e Deusdará, a finalidade da análise de conteúdo está na sistematização da informação que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que, *à priori*, não detínhamos a compreensão (Rocha & Deusdará, 2005). Esta técnica permite ainda *satisfazer as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva quando se está perante um material rico em informações* (Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 225).

Na perspectiva de Bardin, a análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos) extremamente diversificados. É uma técnica de investigação que permite a descrição objetiva, sistemática e codificada do conteúdo manifesto da comunicação. Assim, segundo essa autora, esta técnica é objetiva, pois exige a definição de categorias de análise e de subcategorias; é sistemática, na medida em que a totalidade de conteúdo deve ser analisado em relação a todas as categorias e visa a etapa da codificação, na qual são feitos recortes em unidades de contexto e unidades de registo (Bardin, 2009).

Tendo por base estas orientações, depois de transcritas as entrevistas, o conteúdo das mesmas foi objeto de uma análise sistemática, com o intuito de verificar os objetivos propostos. Inicialmente efetuou-se uma leitura flutuante sobre as mesmas. Após várias leituras aprofundadas do seu conteúdo, foram definidos os temas das respostas dos entrevistados. De seguida, foram identificados, para cada tema, unidades de contexto e de registo temáticas que, posteriormente foram reagrupadas em categorias e subcategorias definidas.

Assim, com base nas entrevistas das crianças e jovens foram identificadas as seguintes categorias: Inclusão Escolar, Experiências Escolares, Instituição de Acolhimento e Projetos Futuros. Na categoria *Inclusão Escolar* foi identificada a seguinte subcategoria: Conceito de Inclusão Escolar. Relativamente à categoria *Experiências Escolares*, foram identificadas as subcategorias: Percurso Escolar; Acolhimento Escolar; Socialização na Escola – Relações Sociais; e, Caracterização das suas Experiências Escolares. No que concerne à categoria *Instituição de Acolhimento* foram identificadas as seguintes subcategorias: Caracterização do Acolhimento Institucional; e, Socialização na Instituição – Relações Sociais. Relativamente à categoria *Projetos Futuros*, identifica-se a seguinte subcategoria: Projetos: Escolar, Familiar e Profissional (Ver Apêndice J).

Com base nas entrevistas dos professores/diretores de turma foram definidas as seguintes categorias: Inclusão Escolar, História de Vida das Alunas Institucionalizadas, Vivência Escolar das Alunas Institucionalizadas e Projeto de Intervenção. Na categoria *Inclusão Escolar* foram identificadas as seguintes subcategorias: Conceito – Inclusão Escolar; Sistemas Educacionais – Padrão; e, Papel da Escola. Na categoria *História de Vida das Alunas Institucionalizadas* identifica-se a seguinte subcategoria: Conhecimento das Histórias de Vidas das Crianças e Jovens Acolhidas. Relativamente à categoria *Vivência Escolar das Alunas Institucionalizadas* são identificadas as seguintes subcategorias: Caracterização das Turmas das Crianças e Jovens Institucionalizadas; Relações Sociais; Registo Comportamental; e, Resposta da Escola. Na categoria *Projeto de Intervenção* foi identificada a subcategoria: Intervenção na Escola e/ou na Instituição (Ver Apêndice K).

Com base na entrevista à Equipa Técnica da Instituição foram definidas as seguintes categorias: Inclusão Escolar, História de Vida das Crianças e Jovens

Institucionalizadas, Perfil das Famílias das Crianças e Jovens Institucionalizadas, Socialização, A Condição de Institucionalização, A Instituição e Projeto de Intervenção. Na categoria *Inclusão Escolar* foram identificadas as seguintes subcategorias: Conceito – Inclusão Escolar; Sistemas Educacionais – Padrão; e, Papel da Instituição. Na categoria *História de Vida das Crianças e Jovens Institucionalizadas* foi identificada a subcategoria: Conhecimento da História de Vida das Crianças e Jovens Acolhidas. Na categoria *Perfil das Famílias das Crianças e Jovens Institucionalizadas* foi identificada a subcategoria: Caracterização das Famílias das Crianças e Jovens Institucionalizadas. Relativamente à categoria *Socialização* identificou-se a seguinte subcategoria: Relações Sociais. Na categoria *A Condição de Institucionalização* foi identificada a seguinte subcategoria: Comportamentos e dificuldades das Crianças e Jovens face à condição de institucionalização. Na categoria *A Instituição* identificou-se a subcategoria: Resposta da Escola e por fim, na categoria *Projeto de Intervenção* foi identificada a subcategoria: Intervenção na Instituição e/ou na Escola (Ver Apêndice L).

Capítulo 4: Diagnóstico

1. Caracterização da População Estudada (Amostra)

As crianças e jovens, a população em estudo, são crianças e jovens que se encontram acolhidas na Casa da Infância e Juventude. A amostra nesta investigação é constituída por catorze crianças/jovens, do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos. Esta amostra não corresponde, exatamente, ao total de crianças e jovens que se encontram na referida faixa etária, pelo facto de uma criança não ter manifestado interesse em participar na investigação.

São crianças e jovens meigas, afáveis e colaborantes, apesar da constante instabilidade emocional em que vivem. Estas apresentam um elevado nível ansiogénico e de forte distratibilidade, influenciando as suas competências cognitivas. A este nível, estes indicadores situam a maioria destas crianças e jovens a um nível global abaixo da média esperada para a sua faixa etária, constatando-se a falta de concentração e fraca capacidade de abstração e um conhecimento informal pobre aliado a um baixo nível de concentração e memorização de dados, que se traduzem em dificuldades no relacionamento e articulação dos conhecimentos adquiridos e aplicação dos mesmos em contexto escolar. Deste modo, constatamos que estas necessidades revestem-se de contornos muito específicos, exigindo a ativação de apoios especializados. A maioria destas crianças e jovens beneficiam dos seguintes apoios: Ensino Especial e Apoio Individualizado, Adequações Curriculares, Adequações no Processo de Avaliação, Currículo Específico Individual e Plano de Recuperação da Escola.

Aliadas a estes apoios, algumas destas crianças e jovens frequentam consultas de psicologia, psiquiatria, pediatria/desenvolvimento e pedopsiquiatria e decorrente de avaliação efetuada após a sua frequência, estas encontram-se a tomar medicação com o intuito de atenuar o seu elevado nível ansiogénico, sintomas característicos da síndrome depressiva e perturbações de hiperatividade e défice de atenção.

De referir, que algumas destas crianças e jovens, por se tratar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais, integram um projeto no Centro de Recursos para a Inclusão, na Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental em colaboração com o Agrupamento de Escolas ABC, onde desenvolvem competências no âmbito das atividades da vida diária e treino das mesmas.

2. Caracterização das Instituições objeto da Investigação

2.1. A Casa de Infância e Juventude

Esta instituição foi fundada em 1866 por Jacques Freire devido à necessidade de acolher crianças órfãs, ficando instalada no Sul, que hoje acolhe o Monte do Monge. A criação da instituição teve como meta, não só, a finalidade de assistência, mas também a educação e formação profissional, pois entendia-se que era preciso dar às crianças e jovens as condições necessárias para o desenvolvimento da vida afetiva e emocional, objetivo que continua presente nos dias de hoje (Salvado, 2006).

Começou por ser um asilo destinado a crianças órfãs de ambos os sexos, com idades entre os 6 e os 12 anos. Toda a formação das crianças era feita internamente, trazendo por um lado, vantagens às mesmas e por outro, dificultando a socialização destas. Nas primeiras décadas, após a sua fundação, o Asilo sobrevivia de donativos e de bens/legados deixados por testamento e de serviços prestados gratuitamente por benfeitores (Salvado, 2006).

Em Outubro de 1974 e em virtude da deterioração do edifício no qual estava instalada a Casa da Infância e Juventude, na altura, com uma denominação diferente da atual, esta transfere as suas instalações para o local onde estão as atuais instalações, que foram construídas de raiz. Em Abril, do ano seguinte, esta instituição passou a ser designada por Casa de Infância e Juventude. Deste modo, começava assim, uma nova fase da vida da instituição que passou apenas a acolher crianças e jovens do sexo feminino (Salvado, 2006).

Em 1990, foi celebrado um protocolo de cooperação entre o Ministério do Emprego e Segurança Social, as Uniões das Instituições Particulares de Solidariedade Social e as misericórdias, ficando acordado a comparticipação a cada utente internada. Em 2000 são celebrados protocolos com a Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental, com o objetivo de traçar alternativas educativas para as crianças e jovens, que no ensino regular, manifestassem dificuldades em atingir níveis de aprendizagem e metas satisfatórias, proporcionando a possibilidade de frequência de cursos profissionais creditados pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional e pelo Instituto para a Inovação na Formação, que para além do contato com uma atividade profissional, estimula a autonomia destas crianças e jovens no seu futuro (Salvado, 2006).

Outra fase de grande importância no funcionamento da Instituição tem início a partir de Outubro de 2008 aquando da entrada em vigor do plano Desafios, Oportunidades e Mudanças. Este plano promoveu a entrada de novos técnicos na Instituição, inclusive, um novo diretor técnico e teve em vista a realização de um trabalho mais rico e eficaz, visando promover a multidisciplinaridade das equipas e o trabalho, em conjunto, com objetivos bem definidos (Salvado, 2006).

Atualmente a instituição acolhe 33 crianças/jovens do sexo feminino, divididas por três faixas etárias. A primeira faixa etária corresponde a crianças com idades compreendidas entre 4 e 11 anos. A segunda faixa diz respeito a crianças e jovens com idades compreendidas entre os 12 e 15 anos e a última faixa contempla as jovens com idades compreendidas entre os 16 e 18 anos, tendo ainda incluída, nesta última, as jovens até aos 21 anos de idade, desde que assim tenha sido requerido por estas, antes de completarem 18 anos, a sua continuação na instituição.

Esta instituição não acolhe somente crianças e jovens pertencentes ao Distrito a que pertence a Casa de Infância e Juventude, acolhe também crianças e jovens de qualquer distrito de Portugal, tendo em consideração as suas necessidades. Esta instituição tem maior preocupação em acolher crianças e jovens pertencentes ao seu distrito, para assim, não romper o laço afetivo entre as crianças e as suas famílias e também para que a intervenção da equipa técnica, se torna mais eficaz e célere.

2.1.1. Objetivos da Casa da Infância e Juventude

Os objetivos da Casa da Infância e Juventude prendem-se com o acolhimento, a educação e profissionalização de crianças e jovens do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 4 e os 18 anos, podendo ir até aos 21 anos, tal como já foi justificado anteriormente, provenientes de agregados familiares desfavorecidos, com carências económicas, sociais e/ou afetivas.

Esta Instituição, funcionando em regime aberto, procura proporcionar à vida destas crianças e jovens institucionalizadas, um ambiente tão próximo, quanto possível, ao ambiente salutar de uma família, com vista a uma correta inserção da criança na comunidade ao nível da educação, formação pessoal e profissional, desporto e tempos livres, visando o melhor desenvolvimento possível das mesmas. As decisões da direção da Instituição e das suas colaboradoras são sempre orientadas pelo princípio do pleno desenvolvimento científico, técnico e humano destas crianças e jovens. Cabe ainda o direito e o dever a todos os colaboradores da Casa da Infância e Juventude, de contribuírem e incutirem no desenvolvimento destas crianças e jovens, comportamentos ajustados e assertórios no âmbito de uma cidadania responsável, para que deste modo, as crianças e jovens acolhidas possam começar a definir a sua personalidade, com base em novos modelos e possam progredir e assimilar novas aprendizagens.

2.1.2. Recursos Institucionais: Humanos, Materiais e Financeiros

A gestão da Casa da Infância e Juventude está a cargo dos órgãos diretivos constituídos pela Assembleia-Geral, Direção e Conselho Fiscal, conforme consta na tabela 1 – Órgãos Diretivos da Casa da Infância e Juventude.

Assembleia-Geral	Direção	Conselho Fiscal
Um Presidente	Um Presidente	Um Presidente
Dois Secretários	Um Secretário	Dois Vogais
	Um Tesoureiro	
	Dois Vogais	

Relativamente aos Recursos Humanos da Instituição, estes estão distribuídos da seguinte forma: Equipa Técnica, Equipa Educativa, Serviços Gerais e Administrativos, conforme consta na tabela 2 – Recursos Humanos da Casa da Infância e Juventude.

Número de Elementos	Função
Equipa Técnica	
Um	Serviço Social Diretor/a Técnico/a
Um	Serviço Social
Um	Psicologia
Equipa Educativa	
Seis	Ajudantes de Ação Direta
Três	Encarregadas de Educação
Serviços Gerais	
Uma	Lavadeira
Uma	Empregada de Limpeza
Um	Jardineiro
Duas	Cozinheiras
Uma	Vigilante Noturna
Serviços Administrativos	
Duas	Administrativas
Um	Técnico Oficial de Contas

A Casa de Infância e Juventude, no que respeita à sua estrutura física, é um edifício renovado e de grandes dimensões. Relativamente aos seus recursos materiais, esta instituição compreende, quanto à direção dos serviços socioeducativos: um gabinete para o diretor técnico, dois gabinetes de serviço social, dois gabinetes de psicologia,

um gabinete de educação social, uma sala de estagiários, uma sala de arquivo com os processos individuais das utentes, cinco salas de estudo e uma sala de informática.

Para os serviços gerais existem um gabinete para a encarregada dos serviços gerais, um armazém de vestuário, um refeitório, seis despensas, duas arrecadações, uma lavandaria e um ateliê de costura.

Os serviços administrativos estão equipados com uma secretaria e uma sala de reunião.

O espaço mais reservado para as utentes são os seus quartos, que estão organizados em grupos, existindo quatro dormitórios, perfazendo um total de quarenta e quatro camas. Em cada dormitório existe, também, uma sala de lazer que, em conjunto com as outras salas de lazer destinadas a estas, perfaz o total de sete salas.

No que respeita aos espaços exteriores existe um jardim, um campo de atividades, um parque infantil e uma carrinha de nove lugares.

Quanto a outros espaços é possível indicar a sala das visitas, a sala de convívio e dez instalações sanitárias.

No que concerne aos seus recursos financeiros, a Casa de Infância e Juventude é uma Instituição Particular de Solidariedade Social sem fins lucrativos. Desta forma, foi celebrado um acordo de cooperação com a Segurança Social e os seus recursos financeiros derivam da comparticipação mensal proveniente da Segurança Social para cada utente, das mensalidades pagas pelos familiares das utentes e subsídios complementares de apoio à família (abonos e outros), do produto da quotização dos sócios, de donativos provenientes de privados e de terrenos alugados (bens da instituição – Património).

2.1.3. Parcerias da Casa de Infância e Juventude

Esta instituição estabeleceu, oficialmente, protocolos com diversos parceiros sociais, com o intuito de cumprir os objetivos propostos e de responder a seis grandes níveis: Saúde, Educação, Jurídico, Apoio Social, Apoio Sociocultural e Apoios Empresariais, conforme se listam na tabela 3 - Parceiros Sociais da Casa da Infância e Juventude.

Parceiros Sociais		
Comissão de Proteção de Crianças e Jovens	Instituto Politécnico Local	Fundação Gil
Confederação Nacional das Instituições de	Associação Amato Lusitano	Cruz Vermelha

Solidariedade		
Rede Europeia Anti-Pobreza	Centro de Respostas Integradas	Grupo Rotar
Ao nível da Saúde	Ao nível da Educação	Ao nível Jurídico
Hospital Pedopsiquiátrico	ETEPA	IPJ
Centro de Saúde Local	Biblioteca	Tribunal
Farmácias Locais	APPACDM	Segurança Social
Ao nível de Apoio Social	Ao nível de Apoio Sociocultural	Ao nível de Apoios Empresariais
Câmara Municipal	CIN	Danone
Junta de Freguesia	Pastelarias.	Jumbo

2.2. A Escola Básica do ABC

A Escola Básica do ABC existe há quatro décadas. Esta escola é a escola sede do Agrupamento de Escolas ABC que herdou o nome da escola original – Escola Preparatória ABC que iniciou a sua atividade a 1 de Outubro de 1972. É uma das escolas criadas na sequência do alargamento da escolaridade obrigatória para 6 anos (1968).

A partir de 1973 integrou a rede de escolas que iniciaram a experimentação do novo 3º ciclo unificado – 7º, 8º e 9º anos. De 1980 a 1995 funcionou apenas com o 2º ciclo (56 turmas), tendo, a partir daí, voltado a integrar o 3º ciclo, passando então a designar-se Escola EB 2/3 ABC até 2005/2006. Em 2006/2007 com a integração de turmas de 1.º ciclo passou a Escola Integrada ABC e em 2008/2009, adotou a designação atual Escola Básica do ABC.

De entre os serviços que presta à comunidade, destacam-se as três unidades de apoio a crianças e jovens com necessidades educativas especiais – Intervenção Precoce, Sala de Ensino e Estruturado para Alunos com Espectro do Autismo e Unidade de Surdos.

Demolida após 37 anos de serviço à comunidade, surgiu no mesmo espaço a nova Escola Básica do ABC que herda da anterior o lema, “Integrar, Unir e Formar” e o seu pendore marcadamente humanista.

A Escola Básica do ABC encontra-se situada numa zona residencial da cidade com elevada densidade populacional, pertencendo os seus habitantes a estratos sociais de classe média e média baixa. Esta escola está ladeada de alguns bairros sociais, sendo um de habitação cooperativa e dois do antigo Fundo de Fomento à Habitação. Nestes bairros sociais habitam famílias de diversas etnias, prevalecendo as famílias de etnia cigana.

Do meio envolvente da Escola Básica do ABC fazem parte estruturas de apoio social importantes como o Hospital, o Instituto Português da Juventude, o Centro de Saúde, o Quartel dos Bombeiros Voluntários e da Guarda Nacional Republicana, o Pavilhão Municipal e a Associação Portuguesa de Pais e Amigos de Cidadãos com Deficiência Mental.

2.2.1. Descrição do Agrupamento de Escolas ABC

Do Agrupamento de Escolas ABC fazem parte cinco Jardins de Infância e cinco escolas do Ensino Básico do 1.º ciclo, as quais se apresentam na tabela 4 – Jardins-de-infância e Escolas Básicas do 1.º Ciclo do Agrupamento.

Jardins-de-Infância	Escolas Básicas do 1.º Ciclo
Jardim de Infância A	EB1 de A
Jardim de Infância B	EB1 da B
Jardim de Infância C	EB1 do C
Jardim de Infância D	EB1 do S
Jardim de Infância E	EB do ABC (Sede)

Fonte: Regulamento Interno 2009/2013 do Agrupamento de Escolas ABC

2.2.2. Estrutura e Organização Pedagógica e Administrativa

A Administração e Gestão do Agrupamento de Escolas ABC é responsável pelos órgãos definidos pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, nomeadamente, o Conselho Geral, o Diretor, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. Tendo em consideração os órgãos de administração e gestão que dele fazem parte, é de realçar que a estrutura organizacional deste agrupamento, se divide em duas grandes estruturas: as estruturas de organização, todas elas direcionadas para a orientação educativa e os serviços administrativos e serviços gerais.

As estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica colaboram com o Conselho Pedagógico e com o Diretor, no sentido de assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das atividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação do desempenho do pessoal docente.

Nestas estruturas encontramos os departamentos da Educação pré-Escolar e Primeiro Ciclo e os Departamentos Curriculares dos 2.º e 3.º ciclos. Os docentes dos 2.º e 3.º ciclos distribuem-se por quatro departamentos, conforme consta na tabela 5 - Distribuição dos docentes dos 2.º e 3.º Ciclos.

Departamento das Ciências Exatas e da Natureza	Departamento de Ciências Sociais e Humanas	Departamento de Línguas	Departamento de expressões
. Matemática . Ciências . Física e Química . Informática	. História . Geografia . Educação Moral e Religião	. Português . Francês . Inglês . Espanhol . Alemão	. Educação Visual e Tecnológica . Educação Musical . Educação Física . Educação Visual . Educação Tecnológica . Educação Especial

Fonte: Regulamento Interno 2009/2013 do Agrupamento de Escolas ABC

Nesta escola podemos encontrar outras estruturas, como a Coordenação de Projetos, Coordenação de Cursos de Educação e Formação e a Coordenação do Plano Tecnológico.

Podemos ainda encontrar os serviços especializados de apoio educativo que têm como principal objetivo, promover a existência de condições que assegurem a plena integração dos alunos na escola, devendo conjugar a sua atividade com as estruturas de orientação educativa. Constituem serviços especializados de apoio educativo: os Serviços de Psicologia e Orientação Escolar, cuja área de influência é a área de influência do Agrupamento de escolas ABC; o Núcleo de Educação Especial, do qual fazem parte os Professores/Educadores de Educação Especial, o Psicólogo, a Técnica de Serviço Social, Outros Técnicos e Educadoras de Infância (Intervenção Precoce) e o Serviço de Ação Social Escolar, o qual conta com um Gabinete de Intervenção e Mediação Escolar e uma Linha de Apoio Personalizado.

Por último, esta escola compreende, ainda, as estruturas da Comunidade Educativa. Constituem estruturas da comunidade educativa todas as instituições públicas ou particulares que, pelas suas funções ou competências, colaborem na prossecução do Projeto Educativo do Agrupamento. As estruturas da comunidade educativa que integram o Agrupamento de Escolas ABC são: as Associações de Pais e Encarregados de Educação; a Comissão de Estudantes; as Autarquias e as Associações Culturais, Artísticas, Científicas, Ambientais e Económicas.

2.2.3. Recursos Institucionais: Serviços, Instalações, Materiais e Humanos

No que respeita aos serviços, instalações e recursos materiais, a Escola Básica do ABC está equipada com uma secretaria, cujas competências principais se prendem com o Expediente; o Arquivo; Procedimentos Administrativos; Contabilidade; Pessoal; Aprovisionamento e Atendimento a Pessoal Docente, Não Docente e Discente, bem como aos Encarregados de Educação e prestação dos adequados esclarecimentos. Existe também uma sala de informática, uma papelaria e reprografia, uma portaria, um bar destinado aos alunos, um bar/sala de convívio destinado ao pessoal docente e não docente, um refeitório, dois gabinetes de trabalho dos diretores de turma, quatro gabinetes de trabalho de departamentos curriculares, uma sala de professores, laboratórios, espaços desportivos, uma biblioteca escolar e um auditório.

Relativamente aos recursos humanos da escola, os mesmos serão apresentados da seguinte forma: Alunos, Professores/Educadores, Pessoal Não docente e Alunos com Necessidades Educativas Especiais, conforme versam na tabela 6 – Recursos Humanos do Agrupamento de Escolas ABC relativamente ao ano letivo 2009/2010.

Alunos do Agrupamento de Escolas ABC		
Setor de Ensino	Grupos/Turmas	N.º de Alunos
Pré-Escolar	10	169
1.º Ciclo	26	426
2.º Ciclo	11	247
3.º Ciclo	15	271
	TOTAL	1113

Professores/Educadores do Agrupamento de Escolas ABC

Setor de Ensino	N.º de Professores/Educadores
Pré-Escolar	13
1.º Ciclo	27
2.º Ciclo	57
3.º Ciclo	28
Ensino especial	21
TOTAL	156

Pessoal Não Docente do Agrupamento de Escolas ABC	
Categoria	N.º de Funcionários
Pessoal Administrativo	10
Pessoal Técnico da Ação Social	6
Pessoal Auxiliar da Ação Educativa	42
Tarefeiras	13
Guarda-Noturno	3
Encarregado de Pessoal da Ação Educativa	1
TOTAL	75

Alunos com Necessidades Educativas Especiais	
Setor de Ensino	N.º de Alunos
Pré-Escolar	3
1.º Ciclo	27
2.º Ciclo	20
3.º Ciclo	20
Domicílios, Amas e Creches	28

Pré-escolar Particular	22
TOTAL	120

Fonte: Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas ABC

2.2.4. Os Instrumentos Orientadores: Projeto Educativo e Regulamento Interno

O projeto educativo da Escola Básica do ABC, surge na sequência da definição e formulação dos objetivos e das estratégias necessárias e essenciais para tornar a escola num espaço organizado e orientado para a construção da sua autonomia e para a eficácia de todo o processo educativo.

Este documento foi elaborado com o intuito de orientar quer a ação quer o funcionamento do Agrupamento de Escolas ABC. Para tal, dele constam as diretrizes estratégicas para a concretização das Metas e Objetivos definidos. Estas Metas e Objetivos são o ponto de partida para o estabelecimento de estratégias, diretrizes e atividades, que os vários intervenientes na ação educativa integram nos seus planos de trabalho, pois estes oferecem linhas orientadoras para o Plano Anual de Atividades e para a avaliação de desempenho do Pessoal Docente.

Tendo em consideração o lema “Integrar, Unir e Formar”, do qual a Escola ABC é seguidora, o Projeto Educativo foi elaborado nesse sentido: Integrar identidades distintas, Unir para finalidades comuns e Formar para o desenvolvimento completo de cada um dos indivíduos, de acordo com as suas potencialidades e capacidades.

O Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas ABC tem como intuito estabelecer as normas de funcionamento do mesmo, tendo em consideração o conteúdo normativo dos diferentes diplomas legais e as necessidades próprias da realidade em que se insere. Este documento partilha o princípio de que as especificidades de cada escola, entendida como organização social, deverão permitir distintas escolhas, cabendo a cada comunidade educativa, em concreto, a decisão sobre aquelas, que no seu entender, melhor permitam atingir os seus objetivos.

Os objetivos deste documento prendem-se com a Implementação de condições facilitadoras da formação integral do aluno e do seu sucesso; Melhorar significativamente as condições de trabalho de todos os elementos da comunidade educativa e Promover condições para reforçar a identidade própria da Escola, tornando-a mais interveniente e aceite de pleno direito junto da comunidade social.

2.2.5. Projetos Potenciadores das Aprendizagens dos Alunos

A Escola Básica do ABC tem diversos projetos que visam potenciar as aprendizagens dos seus alunos. Estes projetos são, por um lado, de âmbito nacional e outros são promovidos pela escola e decorrem na mesma.

Como projetos de âmbito nacional, a Escola oferece o PROSEP, Saúde escolar, Fitness Gram, Desporto escolar, Plano de Leitura, Plano de Ação da Matemática, PROIP- Plano de Intervenção Precoce, Programa Nacional do Ensino do Português e o PETI – Projeto de Eliminação do Trabalho Infantil.

Relativamente aos projetos da escola, esta tem para oferecer, projeto de proteção civil, Portal da Escola, Clube da Floresta, Clube do Mocho, Clube da Reciclagem, Educação para os “Media”, Projeto Promoção e Educação para a Saúde e Projeto Escola de Pais (Mediação Escola/Família).

2.2.6. Parcerias/Protocolos de Colaboração

O Agrupamento de Escolas ABC estabeleceu, parcerias e protocolos de Colaboração com diversos parceiros sociais, os quais se apresentam na tabela 7 - Parcerias e Protocolos de Colaboração, com o intuito de atingir os objetivos e ações propostas.

Segurança Social	Universidade Atlântida	Hospital
Associação A. L.	Escola Superior Agrária	Escola Superior de Enfermagem
Centro de Saúde	Universidade Local	Escola Superior de Educação
Junta de Freguesia	Instituto Português da Juventude	Estabelecimento Prisional
Direção Geral Inovação e Desenvolvimento Curricular	Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental	

3. Caracterização dos Principais Problemas

Após a análise documental efetuada aos processos institucionais e escolares das crianças e jovens institucionalizadas, que compõem a nossa amostra, tendo sido a informação devidamente organizada na grelha documental elaborada para o efeito e após análise de conteúdo efetuada às entrevistas realizadas a estas crianças e jovens acolhidas na Casa de Infância e Juventude, à Equipa Técnica da referida Instituição e aos Professores/Diretores de turma onde estão inseridas cada uma das crianças e jovens sobre questões que remetem os diversos entrevistados para questões sociais, educativas e pessoais (caso das crianças e jovens acolhidas), foram obtidos dados que nos permitem, por um lado, perceber, mediante conceções e pontos de vista destes, em que medida a escola moderna, assumindo o alargamento da sua missão, do seu papel e das suas finalidades onde se levantam enormes desafios para a intervenção socioeducativa é, realmente, inclusiva e por outro, identificar os principais problemas e linhas orientadoras que possam contribuir para o desenho de um projeto de intervenção que pretende, não apenas, contribuir para a resolução dos problemas/obstáculos identificados, mediante realização de atividades que promovam essa mesma resolução, mas também, envolver e orientar os diversos atores educativos a agir numa escola de todos e para todos, com consciência de que tal direito representa um desafio em virtude dos dilemas desencadeados pelos problemas educativos e sociais que as crianças e jovens institucionalizadas transportam para a escola.

Neste sentido, consideramos importante apresentar os dados que, por um lado nos parecem mais pertinentes e, por outro, nos conduzem à definição e à caracterização dos principais problemas a intervir. Nesta apresentação estão também contempladas as informações recolhidas decorrentes da análise documental.

Desta forma, iniciaremos a análise dos dados com apresentação dos dados recolhidos a partir das entrevistas das crianças e jovens institucionalizadas, seguidamente, a apresentação dos dados recolhidos a partir da entrevista da Equipa Técnica da Instituição e por último, a apresentação dos dados recolhidos a partir das entrevistas dos Professores/Diretores de turma destas crianças e jovens.

3.1. Apresentação e análise de entrevistas: o ponto de vista das crianças e jovens

Para melhor analisar os dados recolhidos destas entrevistas e após a análise de conteúdo efetuada às mesmas foram criadas quatro categorias: Inclusão Escolar, Escola-Experiências Escolares, Instituição de Acolhimento e Projetos Futuros. Para cada categoria foram colocadas várias questões com vista a categorizar as conceções

que estas crianças e jovens têm sobre o conceito – Inclusão Escolar, perceber, através do seu “olhar”, onde se encontram as principais resistências/obstáculos que dificultam a inclusão escolar e compreender os episódios e experiências escolares, o modo como estas os interpretam e que argumentos apresentam para considerar essas vivências como justas/injustas, iguais/desiguais, discriminatórias/não discriminatórias. Assim, iremos começar por apresentar os dados referentes à categoria - Inclusão Escolar.

Para perceber a conceção que estas crianças e jovens têm sobre este conceito foi-lhes pedido a interpretação de uma frase. Esta interpretação foi bastante consensual pois, a maioria das entrevistadas refere que a escola é uma instituição que deve ajudar todos os alunos de forma igualitária, respeitosa e equitativa, independentemente das diferenças que torna cada aluno um ser único. Na sua interpretação podemos perceber ainda, que as entrevistadas consideram que a escola deverá ser justa e imparcial com todos os alunos, quando referiram que todos os alunos devem ser detentores dos mesmos direitos. A Rita e a Rosa, na sua interpretação referem que a escola ajuda mais os alunos do apoio educativo e que a escola não ajuda todos de igual forma.

Quando confrontadas com a questão que se prende com a igualdade na forma de tratamento entre os alunos, seis entrevistadas consideram que o tratamento entre os alunos é diferente enquanto as restantes entrevistadas consideram que a forma de tratamento entre os alunos é igualitária. A desigualdade na forma de tratamento prende-se, sobretudo, com o comportamento manifestado por cada aluno e com as capacidades que cada aluno apresenta. Tal afirmação transporta-nos para a Teoria do Capital Cultural de Bourdieu, apresentada por Nogueira e Nogueira (Nogueira & Nogueira, 2009). Os alunos que manifestam comportamentos inadequados, extravasando as normas e regras instauradas pela escola, são sancionados negativamente. Os alunos, que transportam para a escola, trazendo de casa, o capital cultural que a escola reconhece como mais legítimo e válido são, na opinião destas entrevistadas, valorizados e sancionados positivamente, estando estes em vantagem em detrimento de outras “heranças culturais” valorizadas negativamente pela escola, colocando-os em desigualdade (Nogueira & Nogueira, 2009).

Globalmente podemos referir que todas as entrevistadas consideram que a forma de tratamento entre todos os alunos se deve basear nos conceitos da justiça, da igualdade e do respeito pelas diferenças.

Neste sentido e decorrente das críticas e opiniões apresentadas, facilmente podemos perceber que o conceito de inclusão escolar para estas entrevistadas converge em três grandes princípios: da Igualdade de Oportunidades, da Equidade e da Justiça Escolar, no entanto, também é perceptível que a escola, neste sentido, não é, totalmente, eficaz na medida em que algumas entrevistadas denunciam criticamente situações escolares que consideram injustas e desiguais.

Esclarecidos quanto à interpretação do conceito-Inclusão Escolar, consideramos também importante conhecer e perceber todo um conjunto de vivências e experiências escolares destas crianças e jovens, colocando-nos perante a categoria – Escola-Experiências Escolares. Nesta categoria foram colocadas questões dirigidas ao seu percurso e acolhimento escolar, às relações sociais estabelecidas na escola e à vivência/experiência de sentimentos vividos como injustos, discriminatórios e/ou de exclusão.

Relativamente ao percurso escolar foram colocadas questões com o intuito de aferir o seu grau de satisfação em estudar na sua escola atual, perceber se existe ou existiu absentismo e insucesso escolar e se estabelecem alguma metodologia de estudo.

De acordo com a análise de conteúdo efetuada, verificámos que, relativamente ao seu grau de satisfação em estudar na sua escola atual, metade das entrevistadas gosta de estudar na sua escola e restante metade não gosta. As entrevistadas que responderam positivamente a esta questão, sustentaram a sua resposta pelo facto de terem amigos conhecidos a estudar na sua escola, a escola permite atingir os seus objetivos, gostam de sair da instituição para ir para a escola, referindo que recebem ajuda/apoio quando tal é solicitado e porque consideram a escola divertida. A opinião contrária é justificada pelo facto de não gostarem dos conteúdos programáticos abordados na sala de aula, consideram o ambiente da escola ruidoso, não gostam de estudar, consideram injusto os professores avançarem com a matéria quando esta não ficou bem esclarecida para si e pela distinção na forma de avaliação, isto é, os alunos que frequentam o apoio educativo não são objeto de avaliação regular não realizando assim as provas escolares, como gostariam. Consideramos que este dado é interessante porque a discriminação positiva que a escola tenta promover (ou seja: apoio individualizado, currículos adaptados, atendimento personalizado, ajustar avaliação aos handicaps de cada um) pode ser vivida e sentida como uma forma negativa de discriminação face aos que não estão a ser intervencionados por este tipo de programas.

Apesar de metade das entrevistadas ter referido que não gosta de estudar na escola, o absentismo escolar não se verifica. Tal facto é justificável, na nossa opinião, por se tratar de crianças e jovens institucionalizadas, cuja frequência escolar lhes é imposta. A maioria das entrevistadas referiu que apenas se ausenta da escola quando estão agendadas consultas médicas ou quando se encontram doentes (faltas justificadas). De realçar duas respostas positivas a esta questão, em que ambas as entrevistadas justificaram a ausência da frequência escolar, por um curto período de tempo, por imposição e, simultaneamente, precaução da instituição, uma vez que estas tentaram fugir da mesma.

Relativamente ao insucesso escolar manifestado por estas crianças e jovens, verificámos que a situação é oposta ao absentismo escolar. A taxa de insucesso escolar é muito elevada e a maioria destas crianças e jovens já experienciou a

retenção escolar, nomeadamente, seis entrevistadas ficaram retidas um ano escolar, quatro entrevistadas registam retenções superiores a um ano (duas e três retenções em níveis de escolaridade diferentes) e apenas a quatro entrevistadas não se verifica tal experiência. Os motivos que desencadearam a retenção escolar foram o “abandonar” os estudos decorrente da constituição de amizades, como referiram as entrevistadas, “*as más companhias*”, originando um acumular de classificações finais negativas e pelo facto, de por vezes, se encontrarem doentes motivando a ausência na escola por algum período de tempo. De referir que a maioria das entrevistadas revelou ser indiferente à retenção escolar e ao conseqüente insucesso escolar.

Um dos motivos que conduziu as entrevistadas a gostar de frequentar a sua escola esteve relacionado com o facto de estas receberem ajuda quando solicitada. Neste sentido, quisemos apurar como se relacionam estas crianças e jovens com os seus colegas de turma, quando estas sentem alguma dificuldade na resolução dos exercícios propostos. A maioria das entrevistadas referiu que os colegas não as ajudam nas suas dificuldades, pelo facto de, simplesmente, não as querer ajudar porque, por um lado, eles não gostam de ajudar e por outro, por se tratar de alunos que apresentam maior capital cultural, não reconhecendo que os outros possam ter dificuldades. Apenas duas entrevistadas responderam afirmativamente a esta questão.

Na nossa opinião, este conjunto de respostas alerta-nos para duas situações. A primeira situação está relacionada com a relação estabelecida entre as entrevistadas e os seus colegas de turma e a segunda prende-se com o facto do insucesso escolar poder ser explicado pela dificuldade de adaptação à nova escola e aos novos colegas, visto tratar-se de uma escola nova para a maioria das entrevistadas. Para as crianças e jovens que entram em acolhimento institucional, muitas vezes e para além de “mudar” de família também mudam de escola. A escola para as entrevistadas, deixa de constituir uma zona de continuidade e de estabilidade e dá lugar a uma zona turbulenta a adversa à qual terão de se adaptar. Tal situação é muito complicada pois, trata-se de uma mudança, significativa, à qual estas crianças e jovens muitas vezes têm dificuldades em gerir.

Relativamente à metodologia de estudo percebemos que, de uma forma global, estas crianças e jovens não apresentam uma metodologia definida. Apenas estudam quando têm alguma prova para realizar, revelando um desinteresse geral pelas atividades escolares. Apenas uma das entrevistadas referiu que estuda com alguma frequência e regularidade. Metade das entrevistadas preferem estudar acompanhadas alegando maior concentração, entreajuda e por se tornar mais divertido. As restantes entrevistadas preferem estudar sozinhas, justificando tal opção, pelo facto de obterem maior concentração, se sentirem mais à vontade e porque, por vezes, preferem estar sozinhas. Apenas duas entrevistadas referiram que não gostam de estudar nem sozinhas nem acompanhadas. Uma destas entrevistadas referiu fingir que estuda quando está acompanhada.

Constatando uma certa desmotivação e desinteresse pelas atividades escolares, pelos saberes, considerámos pertinente compreender, sob o ponto de vista das entrevistadas, de que forma a escola acolhe estas crianças e jovens pois, consideramos que a escola é um veículo para capacitar os indivíduos, promover o seu desenvolvimento e interesse pelas atividades académicas, bem como, promover o desenvolvimento da coesão social.

No que diz respeito ao acolhimento escolar, não lhe foram dirigidas muitas críticas. Quando confrontadas com uma questão, em que lhes foi dada a oportunidade de referir algo na escola, que do seu ponto de vista merecesse a sua crítica, todas as entrevistadas referiram que não alteravam nada na escola e que tudo se encontrava bem, pelo que, consideram que a escola tem tudo o que elas necessitam para estudar. Não podemos deixar de considerar que, apesar de considerarem que a sua escola lhes proporciona tudo o que necessitam, foram tecidas algumas alterações no que respeita à mesma, nomeadamente, o comportamento dos alunos, estabelecer a justiça, a igualdade e a não discriminação na forma de tratamento dos professores para com os alunos, introdução de mais atividades ao ar livre, alteração da cor da escola e na constituição das turmas, isto é, não colocar todos os alunos “*inteligentes*” na mesma turma, mas separá-los por várias turmas.

Desta forma pudemos perceber que as crianças e jovens gostam da sua escola e de a frequentar, no entanto, acrescentaram estas alterações para considerarem o acolhimento escolar ainda melhor. De salvaguardar, que todas as entrevistadas referiram sentir-se apoiadas na escola, pela maioria dos seus professores.

No que concerne às relações sociais estabelecidas na escola e caracterização das mesmas, foram colocadas questões envolvendo os atores sociais que consideramos mais “diretos”, nomeadamente, os professores, os funcionários e os seus colegas de turma.

Relativamente à relação estabelecida entre os professores-alunas e alunas-professores foi possível constatar que, de uma forma geral, se trata de uma relação afetuosa e tolerante, no entanto, algumas entrevistadas teceram algumas críticas, no que ao relacionamento com alguns professores diz respeito, acusando estes professores, em particular, de injustos, incompetentes e desinteressados pelas suas dificuldades, responsabilizando tais atitudes e comportamentos pelas classificações negativas obtidas nas disciplinas lecionadas por estes.

No que concerne à relação estabelecida com os funcionários da escola, foi possível verificar que esta é, para cinco entrevistadas, um pouco mais distante e insípida, revelando pouco investimento de ambas as partes na mesma e pouca comunicação entre si. Para sete entrevistadas, a relação estabelecida com estes é fomentada no afeto, na atenção e na disponibilidade e para as restantes, trata-se de uma relação um pouco mais amarga, na medida em que tais funcionários são rotulados de “*maus funcionários*” pelo facto destes lhes puxarem, constantemente, os cabelos e pelas constantes repreensões, por vezes sem fundamento, na sua opinião.

Relativamente à relação estabelecida entre as entrevistadas e os seus colegas de turma e vice-versa, esta é vivida de formas distintas. Para sete entrevistadas esta relação é baseada no companheirismo e na entreaajuda. Para a Rita, Susana e Ivone, a relação estabelecida com alguns dos seus colegas de turma é um pouco imaleável, na medida em que, consideram estes colegas um pouco injustos e rudes e para as restantes, esta relação baseia-se no individualismo e em comportamentos discriminatórios manifestados pelos seus colegas pois, estes consideram-se “*superiores*” a estas. Neste sentido, pudemos perceber que, de uma forma geral, a relação estabelecida com os seus colegas de turma é uma relação dinâmica, sujeita a período altos e baixos. No entanto, considerámos “curioso” o facto de grande parte das entrevistadas, à exceção de quatro, mencionar não ter um(a) melhor amigo(a), afirmando gostar de todos de igual forma. Este aspeto leva-nos a pensar e a colocar em causa a construção da confiança e de pertença no grupo. Das quatro entrevistadas que referiram ter um(a) melhor amigo(a), duas mencionaram que esses amigos são externos à instituição enquanto que para as outras, tratam-se de colegas da instituição que estão inseridas na mesma turma.

Globalmente, podemos considerar que as relações estabelecidas com os atores educativos, que denominámos de atores educativos diretos, são relações baseadas num processo dinâmico, com algumas fragilidades, onde as crianças e jovens tentam satisfazer as suas necessidades e assimilar a cultura escolar, ao mesmo tempo que, reciprocamente, a mesma se perpetua e se desenvolve. Julgamos que tal acontece, uma vez que as crianças e jovens maltratados no contexto familiar correm maior risco de serem maltratados também na escola, porque manifestam, com frequência, comportamentos difíceis de orientar e controlar, gerando conflito na relação com os professores, funcionários e colegas.

Neste sentido e quando confrontadas com a questão direcionada para o surgimento de conflitos com algum destes atores educativos, a resposta foi positiva, para a maioria das entrevistadas. Duas entrevistadas referiram ter gerado conflitos com alguns dos seus professores, motivados pela injustiça e por comportamentos/attitudes dos mesmos, incompreendidos por estas, tendo uma das entrevistadas ofendido, verbalmente, o professor em questão. Duas entrevistadas responderam ter desencadeado conflitos com alguns dos funcionários da escola, motivados, também, por attitudes e comportamentos incompreendidos e inaceitáveis por estas, respondendo de forma agressiva e cinco entrevistadas afirmaram envolver-se em conflitos com os seus colegas de turma. Estes conflitos tiveram origem na intriga, ciúmes e injustiças. Todos estes conflitos se resolveram com o afastamento das partes envolvidas com exceção de uma situação, em que a entrevistada, insatisfeita com o desfecho do conflito, agrediu, fisicamente, o colega de turma em questão, fora dos limites da escola.

Ainda relativamente às sociabilidades foi possível averiguar, que quando as entrevistadas se encontram fora do ambiente da sala de aula (por exemplo: os intervalos), onde a interação entre os professores e colegas é maior e de alguma

forma “forçada”, a maioria das entrevistadas prefere ir para a biblioteca (local considerado calmo e sossegado) “brincar” com os computadores em detrimento de passar este tempo com os seus colegas de turma, outras preferem ficar isoladas com o “grupinho” de amigas da instituição, algumas preferem estar sozinhas junto ao portão da escola e apenas uma entrevistada refere passar, de forma divertida, este tempo com os seus colegas de turma. Mais uma vez, tais testemunhos nos alertam para a questão do estabelecimento de laços de amizade mais profundos, colocando, novamente em causa, a construção da confiança e pertença ao seu grupo. Consideramos que este aspeto é merecedor de um olhar mais atento por parte dos investigadores, uma vez que concordamos que tal se deve, na nossa opinião, ao facto da socialização primária, ter sido um processo cercado de fragilizações, uma vez que a estas crianças e jovens não lhes foi fornecida, entre outros aspetos, a estabilidade emocional necessária no estabelecimento de relações afetivas.

Desta forma, tentámos perceber em que medida a condição de institucionalização influencia as suas experiências e vivências escolares, nomeadamente, a experimentação de sentimentos injustos, discriminatórios e/ou de exclusão.

De acordo com as entrevistadas foi possível aferir que, de uma forma global, existe alguma vivência e experimentação de situações vividas como injustas, discriminatórias e de alguma forma, de exclusão.

Neste sentido e uma vez que o processo de socialização secundária está a ser construído e desenvolvido na instituição de acolhimento, onde o processo de socialização primária está a ser reparado e/ou reconstituído também pela referida instituição, consideramos interessante e pertinente, aferir que críticas são dirigidas às condições de acolhimento da instituição em que se encontram, bem como, perceber as relações sociais estabelecidas com os diversos agentes educativos da instituição – Categoria – Instituição de Acolhimento.

Uma primeira questão esteve relacionada com o facto de as entrevistadas gostarem ou não de viver na instituição. Seis entrevistadas responderam positivamente a esta questão, argumentando que têm tudo o que necessitam para se sentirem bem, nomeadamente, carinho, atenção, comida, roupa lavada, representando um “alívio” de situações de crise vividas no seio familiar. Cinco entrevistadas referiram gostar de viver na instituição, mas com alguma relutância, alegando que preferiam estar em casa com a sua família e também porque se sentem mais presas e fechadas. Três entrevistadas reponderam negativamente a esta questão, pelo facto de considerarem que viver na instituição é uma “seca” e é uma “prisão”. Na nossa opinião, talvez estas respostas se encontrem, tão divididas, por considerarmos que as mesmas estão diretamente relacionadas com a forma como cada entrevistada encara e vive a sua condição de institucionalização e com a sua capacidade de resiliência.

Apesar de encontrarmos algumas respostas negativas, quanto ao facto de gostarem de viver na instituição, todas as entrevistadas referem que esta tem tudo o

que necessitam para estudar, nomeadamente, a existência de um local próprio para estudar sentindo-se apoiadas pelos seus funcionários, principalmente, pelas encarregadas de educação e monitoras. No entanto, algumas entrevistadas apontaram algumas situações que gostariam de ver alteradas, nomeadamente, o comportamento de algumas das suas colegas, alteração dos horários para poderem sair um pouco mais e alteração de algumas das regras da casa, nomeadamente, a disponibilização do seu telemóvel pessoal, que apenas o podem ter durante o fim-de-semana e por um curto período de tempo. Apenas a Juliana refere que a instituição não tem as condições necessárias para um desenvolvimento pleno e harmonioso. A crítica apontada para alterar tal situação passaria, do seu ponto de vista, pela alteração das regras da casa e que a sua encarregada de educação disponibilizasse mais tempo e atenção para ela e para os seus estudos.

Outro aspeto que considerámos importante aferir, esteve relacionado com as críticas dirigidas às classificações obtidas nas disciplinas curriculares, desde que se encontram a estudar e a viver na instituição. Aqui foram encontradas respostas contrastantes pois, o mesmo argumento justificava quer as respostas positivas quer as negativas. A Julieta e a Ivone referiram que não têm avaliação quantitativa mas sim qualitativa pelo facto de beneficiarem de apoio especial (alunas com necessidades educativas especiais). Sete entrevistadas referiram que por se encontrarem a estudar na instituição, a sua avaliação melhorou significativamente pois, sentem-se mais apoiadas e concentradas nos estudos, enquanto, para as restantes cinco entrevistadas, a sua avaliação baixou drasticamente. As entrevistadas justificaram tal quebra no rendimento escolar, por considerarem que a institucionalização teve um impacto muito significativo na sua vida, sentindo-se mais desconcentradas nos estudos e mais concentradas na sua situação de vida. Mais uma vez, consideramos que esta ambivalência surge na sequência dos sentimentos associados à sua condição de institucionalização e à forma como estas gerem os mesmos.

Relativamente às relações sociais estabelecidas na instituição, nomeadamente, com as suas colegas, com os funcionários e com a equipa técnica, foi possível constatar que o ambiente vivido entre todos é o mais semelhante possível a um ambiente familiar salutar. As relações estabelecidas com as suas colegas de casa é caracterizada por uma relação entre irmãos onde são construídos laços de confiança, existe a partilha de segredos e confidências, entreaajuda, companheirismo, conflitos, desentendimentos e discussões.

No que concerne ao relacionamento com os profissionais e equipa técnica este é semelhante ao relacionamento com as suas colegas de casa, no entanto, e por se tratar de adultos, estes assumem o papel de pais e, por vezes, surgem alguns conflitos entre si pois, muitas vezes, as entrevistadas são contrariadas, “obrigadas” a fazer algo que não gostam, são alvo de chamadas de atenção e de repreensões e todo este tipo de situação gera conflitos, tal como na relação entre pais e filhos. Algumas das entrevistadas entendem que estes comportamentos e atitudes revelam que estes agentes educativos apenas querem o melhor para elas.

Para finalizar, consideramos importante, aquando construção do guião de entrevista, contemplar um módulo que nos permitisse aferir quais as suas aspirações e ambições futuras quanto aos projetos escolar, profissional e familiar.

Relativamente aos projetos escolar e profissional foi possível perceber que todas as entrevistadas pretendem continuar a estudar devido às suas aspirações profissionais. No entanto, percebemos que algumas das entrevistadas pretendem desistir do ensino regular e frequentar o ensino profissional. Pudemos aferir que as entrevistadas estabelecem uma clara distinção entre a escola regular e o ensino profissional, dando clara preferência ao ensino profissional em detrimento do ensino regular. Tal preferência é justificável, na nossa opinião, pelo facto destas considerarem o ensino regular desmotivante, cujas disciplinas lecionadas e conteúdos programáticos são desinteressantes, encarando assim, o ensino profissional como uma oportunidade de obter (de forma mais rápida) uma certificação profissional que vai ao encontro dos seus interesses e capacidades pessoais. Apenas duas entrevistadas pretendem continuar os estudos até ao décimo segundo ano de escolaridade, inclusive. Uma das entrevistadas pretende desempenhar funções como auxiliar de ação educação infantil e outra como educadora de infância. As restantes entrevistadas pretendem prosseguir os estudos apenas até ao nono e décimo anos de escolaridade, para poderem frequentar o ensino profissional e obter uma qualificação profissional nas áreas: *babysitting*, cabeleireiros, pastelaria, artes (dançarinas e cantoras), massagistas e bombeiros. Uma conclusão que emerge destes testemunhos está relacionada com a pouca ambição profissional revelada. Julgamos que este facto possa estar relacionado com o reconhecimento das suas dificuldades académicas, por vezes, muito difíceis de ultrapassar, determinando assim a escolha de certificações profissionais que estas consideram ser mais “fáceis” de obter.

Tal conclusão é corroborada quando a maioria das entrevistadas refere que não vai ter dificuldades em atingir os seus objetivos porque, por um lado, consideram que a instituição as vai ajudar nesse sentido e por outro, depositam muita confiança em si próprias. De notar que ainda assim, quatro entrevistadas reconhecem ter dificuldades em atingir os seus objetivos, mesmo reconhecendo o apoio institucional, uma vez que reconhecem ter imensas dificuldades na leitura e escrita, raciocínio e cálculo. Tais dificuldades poderão influenciar, de forma negativa, os seus objetivos pessoais e profissionais.

No que concerne aos projetos familiares, nomeadamente, casar e constituir família, duas entrevistadas referiram ainda não ter pensado sobre esta questão, quatro entrevistadas responderam que querem constituir a sua própria família, no entanto e para a maioria das entrevistadas, o casamento não faz parte dos seus planos revelando não acreditar no mesmo, adjectivando-o de “*treta e chato*”, considerando que ao casar está iminente a separação imediata, o sofrimento e a violência doméstica. Desta forma, preferem constituir família sem vínculo de casamento.

Relativamente ao projeto de ser mãe, algumas das entrevistadas não planeiam ter filhos alegando que tal é um processo muito doloroso.

Acreditamos que estes testemunhos estão, intimamente, relacionados com a situação familiar vivida e com a forma como estas viveram e encaram a situação conjugal dos seus progenitores.

Concluída a apresentação dos dados recolhidos às entrevistas das crianças e jovens institucionalizadas é possível identificar os seguintes problemas:

- Vivência de algumas experiências escolares sentidas como injustas, desiguais e discriminatórias;
- Elevado Insucesso Escolar e Indiferença ao mesmo;
- Relação ténue com a escola motivada pelo desinteresse curricular, revelando a necessidade de promover o aumento de alternativas adequadas de ensino e de incentivo à escolarização/formação;
- Processo de Socialização Secundária frágil, motivado pela falta de estabilidade emocional necessária no estabelecimento de relações afetivas; e,
- Baixas expetativas profissionais decorrentes do reconhecimento das dificuldades manifestadas na escola.

3.2. Apresentação e análise dos dados recolhidos à Entrevista da Equipa Técnica da Casa de Infância e Juventude

Para melhor analisar e apresentar os dados recolhidos desta entrevista e após análise de conteúdo efetuada à mesma foram criadas sete categorias: Inclusão Escolar, História de Vida das Crianças e Jovens Institucionalizadas, Perfil das Famílias das Crianças e Jovens Institucionalizadas, Processo de Socialização, A Condição de Institucionalização, A Instituição e Projeto de Intervenção. Para cada uma destas categorias foram abordadas várias questões que nos permitisse aferir as conceções que os elementos da equipa técnica têm sobre o conceito Inclusão Escolar possibilitando uma categorização dos mesmos, conhecer a construção das representações desta equipa sobre as crianças e jovens institucionalizadas e perceber de que forma o conhecimento do mesmo contribui para a sua inclusão escolar, descrever a atuação conjunta entre a instituição e a escola e compreender de que forma a instituição desenvolve a autonomia e apoia a construção de projetos de vida futuros destas crianças e jovens.

Desta forma, iremos iniciar a apresentação com a análise dos dados recolhidos quanto à categoria- Inclusão Escolar. Nesta categoria pretendemos conhecer as conceções que cada elemento da equipa técnica detém sobre o conceito Inclusão Escolar. Os resultados obtidos foram interessantes e, simultaneamente, curiosos, na

medida em que, os elementos desta equipa utilizaram o conceito de Integração para definir a inclusão escolar, revelando que quando falamos de inclusão estamos diante de um conceito controverso com contornos nem sempre bem definidos. Neste sentido, consideramos que, por se tratar de um conceito tão controverso, existe a necessidade de o esclarecer e de o definir de forma, tão clara quanto possível, para que todos os atores educativos, em torno destas crianças e jovens, possam rumar no mesmo sentido contribuindo para uma plena inclusão escolar destas.

No entanto e apesar de este conceito apresentar tal controvérsia, todos os elementos da equipa técnica da instituição consideram que a escola ainda tem um longo caminho para percorrer, no que à inclusão diz respeito, considerando necessária a mudança dos sistemas educacionais centrando-se mais no aluno e em cada aluno, respeitando as suas capacidades intelectuais e limitações cognitivas, impulsionadas pela bloqueio emocional. A escola, na sua opinião, deverá promover novas formas de motivação e incentivo à escolarização porque, tratando-se de crianças e jovens que apresentam várias limitações, a vários níveis, o currículo e as escassas ofertas educativas tal qual elas se apresentam, não serve a estas crianças e jovens, gerando desmotivação, desinteresse e insucesso escolar, considerando ainda o ensino, cada vez mais elitista.

Quanto ao papel da Instituição, relativamente à promoção da inclusão escolar destas crianças e jovens percebemos, claramente, um empenho e um esforço para garantir essa mesma inclusão. Existe uma colaboração e um contato permanente entre a instituição e a escola com o intuito de reparar alguma situação que constitua um obstáculo a uma efetiva inclusão destas crianças e jovens na sua escola. Esta colaboração permanente e atenta permite um diálogo, cujo objetivo, será sempre ir ao encontro daquilo que será melhor para cada uma destas crianças e jovens.

Tratando-se de crianças e jovens que apresentam histórias de vida de grande vulnerabilidade, nomeadamente, crianças que foram vítimas de maus-tratos, negligência (educação, saúde, alimentação) e algumas vítimas de prostituição e de abuso sexual, considerámos importante perceber, na perspetiva destas técnicas, qual a importância do conhecimento destas histórias de vida e de que forma este conhecimento poderá influenciar a sua inclusão escolar. Assim e no que respeita ao conhecimento de cada história de vida, todos os elementos da equipa técnica, enfatizaram a importância do mesmo, na medida em que, tal conhecimento constitui o ponto de partida para a compreensão das atitudes e comportamentos destas crianças e jovens e delinear o melhor plano socioeducativo para cada uma delas, nomeadamente, a melhor oferta educativa, que poderá passar pelo ensino regular ou ensino especial ou ambos, em simultâneo.

As fontes de informação de onde provém este conhecimento são dos relatórios do Instituto da Segurança Social, da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e dos Tribunais Judiciais. Quando é realizado um pedido de vaga para a instituição, a equipa técnica realiza sempre um relatório com toda a informação da criança,

nomeadamente, informação escolar, situação familiar, situação socioeconómica, saúde, entre outros dados. Após realização deste relatório, toda a informação disponibilizada é organizada num dossiê, correspondente ao seu processo individual permitindo assim a esta equipa, agir e intervir da forma mais adequada para com cada uma destas crianças e jovens. Para além destas fontes de informação, a equipa técnica realiza também visitas domiciliárias, em conjunto, com o Instituto da Segurança Social. Tal situação é necessária quando não tem disponível, de imediato, as informações sobre as crianças à chegada à Instituição. Na nossa opinião é de valorizar tal atitude pois, revela um elevado profissionalismo e, sobretudo, interesse em ajudar e apoiar, de imediato, as crianças e jovens admitidas na Instituição.

Relativamente ao impacto que o conhecimento da história de vida de cada uma destas crianças e jovens tem sobre a sua inclusão escolar, todos os elementos da equipa técnica reafirmaram que o seu conhecimento é muito importante e uma mais-valia pois, ao conhecer a sua história de vida e ao conhecer melhor cada uma destas crianças e jovens, mediante o trabalho que a equipa técnica vai realizando com cada uma destas, vai contribuir de forma positiva, não só, para a sua inclusão escolar, mas também, para a inclusão social das mesmas.

Desta forma, é claramente perceptível e fundamental, a importância atribuída ao conhecimento da história de vida destas crianças e jovens, uma vez que, esta história vai influenciar, entre outros aspetos, a sua vivência escolar. Nesta situação é necessário ter em consideração, um conjunto de problemas que lhes está associado, nomeadamente, problemas como o autoconceito, autoestima, motivação, desinteresse, insucesso escolar, indisciplina, absentismo/abandono escolar, estigmatização e rotulação.

Toda a história de vida destas crianças e jovens está dependente das experiências vividas no seio familiar. Neste sentido, considerámos pertinente caracterizar as suas famílias e perceber de que forma as suas características, comportamentos e relações poderão influenciar a inclusão escolar das suas filhas – Categoria – Perfil das Famílias das Crianças e Jovens Institucionalizadas.

Todos os elementos da equipa técnica afirmaram tratar-se de famílias com muitos problemas e desestruturadas. De uma forma global, são famílias que apresentam uma elevada baixa autoestima, de nível socioeconómico baixo, com poucas capacidades intelectuais e parentais, com elevados transtornos mentais e com poucos modelos comportamentais a seguir. São famílias cuja, a influência do álcool é muito elevada, provocando um ciclo de violência doméstica e maus-tratos. Todas estas características e comportamentos influenciam, de forma negativa, um desenvolvimento salutar destas crianças e jovens. Decorrente desta caracterização, consideramos que a família é um meio plurifacetado e contraditório pois, sendo a família um fator protetor principal na prevenção do risco e da inadaptação social, é, simultaneamente, o espaço onde, no quotidiano, as crianças correm o maior risco de serem maltratadas. Quando o maltrato se verifica a criança vê comprometida a

satisfação das suas necessidades físicas e psicológicas básicas, comprometendo de forma temporária ou definitiva, a permanência junto da sua família. A retirada da criança à sua família só deverá, na nossa opinião, ser o último recurso e todas as alternativas deverão ser cuidadosamente ponderadas, no entanto e tendo o mesmo ocorrido, consideramos que o acolhimento em instituição é um serviço especializado que proporciona, tanto quanto possível, um contexto familiar alternativo. Desta forma e tendo sido a retirada destas crianças e jovens inevitável, procurámos perceber quais os comportamentos adotados pelas famílias face à institucionalização das suas filhas.

Todos os elementos da equipa técnica referiram que tais comportamentos dependem de como cada família encara a institucionalização da sua filha e gere o facto da mesma lhe ter sido retirada. No entanto, é possível verificar que existem famílias que aceitam e compreendem que a retirada da sua filha foi o melhor quer para a criança quer para a própria família, procurando alterar as atitudes e comportamentos que desencadearam o processo da retirada e institucionalização da sua filha e, geralmente, estes são os casos de sucesso, mediante muito trabalho e esforço. Por outro lado, existem famílias cujos comportamentos são opostos aos descritos anteriormente. São famílias que não compreendem e não aceitam nem a condição de institucionalização da sua filha nem o facto de esta lhes ter sido retirada, não considerando, portanto, a alteração dos seus comportamentos por forma a possibilitar o retorno da sua filha à família.

Independentemente do comportamento adotado por cada família face à institucionalização das suas filhas, a relação que cada família mantém com estas é, de uma forma geral, uma boa relação. As famílias interessam-se e esforçam-se para alterar os seus comportamentos com vista ao retorno das suas filhas à família. São realizadas diversas visitas às suas filhas na instituição mas quando tal não é possível, há uma preocupação em estabelecer contato telefónico com as mesmas. Existe ainda, para as famílias que demonstram um esforço, efetivo, em alterar os seus comportamentos, a oportunidade de terem as suas filhas nos períodos não letivos, isto é, nos fins-de-semana e nas férias escolares. Neste sentido, torna-se compreensível que quanto maior for a qualidade na relação entre as famílias e as suas filhas maior será a estabilidade emocional destas crianças e jovens, contribuindo assim para a inclusão escolar destas, uma vez que se sentem mais calmas e mais tranquilas facilitando a relação com os outros e elevando a sua autoestima e confiança. Quando as famílias, apesar de tentarem, não conseguem, efetivamente, alterar comportamentos, as crianças e jovens pertencentes a essas famílias, vão ser gravemente prejudicadas, na medida em que, tal frustração desencadeará um retrocesso na sua autoestima e confiança, isolando-se e influenciando de forma negativa, a sua inclusão escolar pois, a estabilidade emocional deixa de existir e todos os seus comportamentos são canalizados para os problemas familiares existentes. Assim, consideramos muito importante trabalhar a capacitação familiar, ou seja, intervir junto das famílias no sentido de fornecer as competências necessárias para a autonomia, e no sentido de reparar/neutralizar/corrigir os problemas familiares que

estiveram na génese da sinalização do «perigo» e conseqüente institucionalização. Capacitar as famílias no sentido de estreitar e reforçar os laços de vinculação que contribuirá, por um lado, para uma diminuição do período de institucionalização, que no caso de algumas destas crianças é bastante longo e por outro, tornar possível o retorno destas às suas famílias biológicas, que é o objetivo primordial da Instituição.

É perceptível, de forma muito clara, que a estabilidade emocional é muito importante para um desenvolvimento salutar e relacional. Deste modo, sentimos necessidade de aferir, junto desta equipa técnica, como a mesma descreve as relações estabelecidas por estas crianças e jovens entre si e entre os técnicos e profissionais da instituição e de que forma as mesmas podem influenciar a sua inclusão escolar – Categoria – Socialização.

De acordo com esta equipa é perceptível que a relação entre as crianças e jovens, de uma forma global, é boa. Esta equipa quis realçar, uma vez mais, que a estabilidade emocional ou a ausência desta vai influenciar, positiva ou negativamente, as suas relações sociais e inclusão na escola. A relação entre estas crianças e jovens depende também do seu “estado de espírito” pois, nos dias em que as mesmas conseguem lidar com os seus problemas, “tudo corre bem”, caso contrário, a sua relação com os diversos atores educativos, seja na instituição ou na escola, vai retrair-se, comprometendo o seu comportamento relacional.

Relativamente às relações sociais estabelecidas com os técnicos e profissionais da instituição, esta é muito boa. É uma relação caracterizada pela proximidade, cumplicidade (tal facto é corroborado pela observação informal em campo de investigação). A qualidade destas relações vai promover a criação de um sentimento de pertença, de ligação e de confiança. Deste modo, será muito mais fácil criar laços de amizade e de confiança e relacionar-se com os outros, nomeadamente, na escola. Todos os elementos da equipa técnica referem que é extremamente importante trabalhar a afetividade e as relações. De acordo com a equipa técnica, tal facto é conseguido, fundamentando que este vai motivar estas crianças e jovens a alcançar a mesma qualidade relacional com os outros, com os seus pares, principalmente, na escola e na sociedade em que estamos inseridos.

Para estas crianças e jovens, a condição de institucionalização foi uma mudança marcante nas suas vidas, desta forma, quisemos perceber de que forma esta condição foi/é vivenciada pelas mesmas. De acordo com a equipa técnica, a condição de institucionalização foi vivenciada de formas distintas. Algumas crianças e jovens aceitaram e aceitam bem a sua condição de vida pois, aperceberam-se de que a instituição lhes oferecia tudo o que realmente necessitam, nomeadamente, alimentação, educação, roupa, conforto, atenção, carinhos e afetos, não esquecendo a sua família, mas compreendendo e aceitando que estando na instituição estão melhor. A reação de outras crianças e jovens, inicialmente, foi associada a sentimentos de revolta e negação dificultando a sua adaptação à instituição pois, mesmo sabendo que a instituição lhes oferecia tudo o que necessitavam, não tinham o bem mais precioso,

a sua família. A equipa técnica referiu que algumas destas crianças e jovens preferem estar mal mas com a sua família em detrimento de um ambiente salutar, longe da mesma. Na nossa opinião, tal facto ajuda a compreender a razão pela qual muitas «vítimas» não denunciam as situações violentas que sofrem. É que as vítimas, ao avaliarem os custos e os benefícios do ato de denunciar, consideram que o que têm a perder (os vínculos biológicos, naturais/naturalizados, o habitat de origem) é superior ao que têm a ganhar (um ambiente acolhedor, seguro e protegido mas onde faltam os laços marcantes que são construídos desde o cordão umbilical.

Independentemente de a família desempenhar um papel fundamental e insubstituível no desenvolvimento da criança, esta, nem sempre, reúne as condições emocionais, afetivas e materiais para lhe garantir um desenvolvimento pleno e íntegro. Desta forma, é viável a separação da criança da sua família, ainda que temporária. Esta separação e consequente institucionalização implica o estabelecimento de laços afetivos e emocionais com os técnicos, profissionais e pares, que constituem a sua “nova” família, assim como a manutenção ou restabelecimento dos vínculos com as famílias de origem.

Neste sentido, pretendemos perceber que sentimentos desenvolvem estas crianças e jovens em torno da sua família. De acordo com a equipa técnica foi possível aferir que os sentimentos que tinham para com a família, antes e após institucionalização, não se alteraram referindo: *“família é sempre família”*. Referiram ainda que, após a sua institucionalização e destas crianças e jovens se aperceberem do tipo de relação que estabelecem com os técnicos, profissionais e pares surge a idealização, isto é, as crianças e jovens começam a fantasiar a família que gostariam de ter. Também o distanciamento e o afastamento favorece um novo olhar sobre a situação favorecendo um mecanismo de aproximação e de pertença. O desenvolvimento de pertença, de confiança, de partilha e de união com as suas famílias é muito importante para a sua inclusão escolar porque o estar incluída numa escola é estabelecer também um sentimento de pertença a essa escola. No entanto, e na nossa opinião, não podemos descurar que quanto maior é o período de tempo de institucionalização mais fracos ficarão os laços de vinculação com a família pois, esta reconstitui a sua vida, surgindo novas uniões, novos filhos e ficando assim comprometida a relação afetiva com as filhas institucionalizadas, ao longo do tempo.

Assim, quando colocada a questão se a equipa técnica considera que a condição de institucionalização e os comportamentos manifestados em torna desta, podem constituir um fator de risco à inclusão escolar destas crianças e jovens, todos os elementos responderam que não consideram esta condição um fator de risco à inclusão escolar, nem de estigmatização ou de exclusão. O que poderá influenciar a sua inclusão na escola serão os comportamentos que estas crianças e jovens adotam quando, emocionalmente estão instáveis, não estão bem consigo próprias por razões que se prendem com a sua situação familiar e com todos os problemas decorrentes desta situação, desencadeando um processo de isolamento.

Cabendo à instituição garantir os cuidados adequados às necessidades e proporcionar condições que permitam a educação, o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças e jovens institucionalizadas, considerámos importante conhecer os princípios de atuação com estas crianças e jovens perante a sua institucionalização e inclusão escolar.

Desta forma, percebemos que o principal papel da instituição passa pela reintegração de todas as crianças e jovens na sua família biológica, quando tal é possível. A maioria dos projetos de vida delineados para as mesmas é a reintegração na família biológica ou alargada pois, a promoção da sua integração na família e na comunidade contribui para a sua valorização pessoal, social e profissional. Apenas duas jovens apresentam como projetos de vida, a adoção. Percebemos, claramente, que a instituição e os seus profissionais, pela forte criação de laços afetivos e pela facilidade de comunicação, conseguem perceber as angústias e problemas destas crianças e jovens, ajudando-as a perceber que a institucionalização é uma fase das suas vidas, tentando atenuar os seus sentimentos e frustrações, levando a que estas crianças e jovens possam encarar esta fase da melhor forma possível. É mediante o diálogo entre estas crianças e jovens e a equipa técnica e profissionais da instituição que se encontram, ou tentam encontrar-se, soluções para as preocupações destas crianças e jovens.

Também à escola cabe o papel de resolver ou atenuar os problemas transportados por estas crianças e jovens. Neste sentido, foi possível verificar que a instituição e a escola mantêm um contato permanente e frequente com o intuito de acompanhar todo o percurso escolar destas. São realizadas diversas reuniões, onde são discutidas todas as informações de foro escolar, educativo e comportamental, por forma a contornar os aspetos menos positivos no seu percurso escolar, nomeadamente, o desinteresse pela escola, o fraco rendimento escolar e conseqüente insucesso escolar e ainda, os casos de indisciplina. Após conhecimento destas informações, a instituição, numa ação conjunta com a escola, tentam encontrar estratégias que permitam ajudar estas crianças e jovens a ultrapassar as dificuldades apontadas.

Concordamos que a instituição e a escola devam atuar conjuntamente na resolução dos problemas e dificuldades manifestadas por estas crianças e jovens, no entanto, consideramos que a família destas crianças e jovens também deveria participar na vida escolar das suas filhas, de forma ativa e cooperante com a escola e instituição. Tendo em consideração a relação saudável mantida entre as famílias e as suas filhas, seria muito positivo envolver as mesmas na educação das suas filhas pois, entendemos que tal envolvimento beneficiará quer as famílias quer as crianças e jovens. Acreditamos que para promover a inclusão escolar e o sucesso educativo destas crianças e jovens requer o estabelecimento de uma comunicação, clara e objetiva, uma gestão cuidadosa da informação e um espírito de cooperação, não só, entre a escola e a instituição de acolhimento, mas sim, entre a família, a escola e a instituição e tal, atualmente, não se verifica. A conjugação de esforços para a

promoção da inclusão escolar e do sucesso educativo é muito importante e necessária pois, o sucesso educativo motiva a confiança e a autoestima e vice-versa.

Outra questão que nos pareceu interessante perceber está relacionada com a autonomia destas crianças e jovens. Assim, considerámos importante aferir em que medida a instituição promove a capacitação para a autonomia destas. No âmbito desta questão foi perceptível a existência de um projeto de vida que visa a autonomia de vida destas crianças e jovens, de forma a facilitar a autonomização das mesmas na sociedade. Deste projeto fazem parte atividades, internas e externas à instituição, relacionadas com a gestão monetária, confeção de alimentos e gestão de uma casa (limpeza e organização). São atividades do dia-a-dia muito importantes, na medida em que através de tais atividades, estas crianças e jovens adquirem as competências necessárias para serem autónomas. Trata-se de um projeto gradual e o mesmo baseia-se na individualidade de cada uma destas crianças e jovens, na sua autonomia, fornecendo a estas, a oportunidade de escolher e de tomar decisões e desenvolver competências pessoais e sociais.

Para finalizar, tentámos aferir, de acordo com a opinião da equipa técnica da instituição, quais as principais dificuldades a apontar quer na instituição quer na escola que podem representar um obstáculo à inclusão escolar e progresso destas crianças e jovens. Relativamente à instituição, não foi apontado qualquer obstáculo ou dificuldade que possa condicionar a inclusão escolar destas crianças e jovens. A principal dificuldade apontada não se prende tanto com o facto destas crianças e jovens se encontrarem institucionalizadas mas sim, com a forma como cada criança vivencia e lida com a sua institucionalização, derivada pelas características que lhes são próprias e que não se conseguem alterar.

No que concerne à escola, as dificuldades apontadas estão relacionadas com a capacidade que cada professor tem para lidar com as crianças e jovens institucionalizados e com todos os comportamentos desafiantes que estas manifestam para com estes, com a inadequação dos conteúdos programáticos às reais necessidades destas crianças e jovens, com o número excessivo de alunos por turma dificultando a gestão de tempo do professor para atender todos os alunos, principalmente, os alunos que apresentam maiores dificuldades e alguma incapacidade da escola para criar condições para que estas crianças e jovens possam ter a oportunidade de serem bem-sucedidas.

Concluída a apresentação dos dados recolhidos à entrevista da equipa técnica da instituição é possível identificar os seguintes problemas:

- Necessidade de esclarecer o conceito de Inclusão Escolar;
- Necessidade de fomentar e promover o incentivo à escolarização e formação destas crianças e jovens, com a criação de alternativas educativas que possam constituir uma oportunidade ao seu sucesso escolar;

- Dificuldades na intervenção no seio das famílias destas crianças e jovens devida à complexificação crescente das problemáticas sociais e familiares e pela intensidade exigida pela intervenção, prolongando no tempo, o período de institucionalização e diminuição dos laços de vinculação;

- Necessidade de envolver as famílias na educação/formação das suas filhas, fomentando um espírito de cooperação entre a família-escola-instituição; e,

- Capacitar os professores, mediante formação especializada, por forma a garantir um melhor acompanhamento e entendimento destas crianças e jovens.

3.3. Apresentação e análise dos dados recolhidos às entrevistas dos professores/diretores de turma das crianças e jovens institucionalizadas

Para melhor analisar e apresentar os dados recolhidos destas entrevistas e após análise de conteúdo efetuada às mesmas, foram criadas as seguintes categorias: Inclusão Escolar, História de Vida das Alunas Institucionalizadas, Vivência Escolar das Alunas Institucionalizadas e Projeto de Intervenção. Para cada uma das categorias elaboradas foram abordadas diversas questões com o intuito de aferir as conceções que os entrevistados têm sobre o conceito de Inclusão Escolar, possibilitando uma categorização dos mesmos, compreender o papel do professor/diretor de turma e da escola na promoção da Inclusão Escolar, perceber de que forma o conhecimento da história de vida destas alunas influencia a sua inclusão escolar e descrever a atuação conjunta entre a escola e a Instituição que acolhe estas crianças e jovens.

Desta forma, iremos iniciar a apresentação dos dados recolhidos quanto à categoria – Inclusão Escolar. Nesta categoria e à semelhança das outras entrevistas, já analisadas, pretendemos conhecer as conceções que os professores/diretores de turma têm sobre o conceito de inclusão escolar. Os dados obtidos foram semelhantes aos dados da entrevista à equipa técnica da instituição, na medida em que, também os professores/diretores de turma utilizaram o conceito de integração para definir a inclusão escolar, revelando por um lado, uma vez mais, estar-se perante um conceito com contornos nem sempre bem definidos e por outro, a necessidade do mesmo ser descortinado, para que todos os atores educativos envolvidos na educação e formação destas crianças e jovens possam proporcionar uma escola cada vez mais, inclusiva.

No entanto e apesar de se tratar de um conceito abrangente e como já referimos, com contornos nem sempre bem definidos, todos os professores/diretores de turma revelam uma constante preocupação em proporcionar um ambiente o mais acolhedor possível, para que estas crianças e jovens possam sentir-se parte do grupo e da escola. De realçar, que um dos entrevistados referiu que a inclusão escolar, por vezes, nem

vem beneficiar estas alunas institucionalizadas nem a turma da qual fazem parte, colocando em causa, a inclusão.

Parte dos professores defende uma mudança de paradigmas dos sistemas educacionais, para que, efetivamente, possa ser disponibilizada mais atenção aos alunos que apresentam maiores dificuldades e que necessitam de mais tempo para assimilar os conteúdos programáticos, moldando e adaptando os mesmos às suas capacidades e necessidades do aluno, não obstante, à preocupação revelada pela escola em tentar responder às necessidades do mesmo. São apontadas críticas como o número excessivo de alunos por turma e a política, atualmente, adotada, tratando-se de uma política puramente economicista que influencia, de forma negativa, a capacidade de resposta da escola. Estas críticas inviabilizam um tratamento mais individualizado, onde seja possível lidar com os alunos como seres individuais dotados de características que os tornam singulares e únicos.

Os restantes professores defendem que a escola, atualmente, responde às necessidades dos alunos, considerando a sua escola, uma escola bastante inclusiva pois, considera em atenção a situação de cada aluno, disponibilizando maior atenção e preocupação com os alunos que têm mais dificuldades de aprendizagem ou com os alunos institucionalizados, *“menosprezando os alunos normais ou os bons alunos”*. No entanto, a maior crítica está relacionada com o pouco tempo disponível, por parte dos professores, às crianças e jovens institucionalizados e aos alunos que apresentam maiores dificuldades devido, por um lado, às pressões que os professores estão sujeitos, nomeadamente, o cumprimento de um currículo demasiado extenso e por outro, por serem atribuídas funções à escola sobre as quais esta não tem condições de assumir mas que se *“vê obrigada a assumi-las”*.

Tratando-se de alunas institucionalizadas que apresentam histórias de vida de grande vulnerabilidade, como já tínhamos referido anteriormente, considerámos, igualmente, importante, conhecer, sob o ponto de vista dos professores/diretores de turma destas crianças e jovens, qual a importância que atribuem ao conhecimento das suas histórias de vida e de que forma este conhecimento poderá influenciar a sua inclusão escolar – Categoria – História de Vida das Alunas Institucionalizadas.

Desta forma, foi possível aferir que todos os professores/diretores de turma concordam que é muito importante conhecer a história de vida destas alunas, para que estes possam entender determinados comportamentos e atitudes que estas possam manifestar, para que as possam ajudar e perceber o modo como devem lidar com as mesmas. Este dado, na nossa opinião, alerta-nos, uma vez mais, para a necessidade da escola capacitar os professores, mediante formação especializada, por forma a garantir um melhor acompanhamento e entendimento destas crianças e jovens.

Duas entrevistadas consideram também, que o conhecimento das suas histórias de vida poderá influenciar a forma de tratamento entre os alunos, sendo, tendencialmente, mais condescendentes com as alunas institucionalizadas. No

entanto, todos os professores consideram que não devem ser mais condescendentes com estas alunas, reconhecendo por um lado, que tal condescendência existe e por outro, que deverá ser feito um esforço maior para que tal não aconteça pois, todos os alunos, na sua opinião, deverão ser tratados de igual forma e todos terão de se adaptar às mesmas regras.

A informação que os professores/diretores de turma têm sobre a história de vida das suas alunas provém do seu processo escolar, do contato e feedback dos diretores de turma anteriores, dos relatórios do Instituto da Segurança Social e do Tribunal Judicial, pela Encarregada de Educação da Instituição destas alunas e por vezes, pelas próprias alunas.

Relativamente ao impacto que o conhecimento da história de vida de cada uma destas alunas têm sobre a inclusão escolar, quatro professores/diretores de turma consideram que estas histórias de vida poderão constituir um fator de risco à sua inclusão escolar pois, são crianças que transportam muito para a escola todos os seus problemas, afetando-as nos seus relacionamentos, na medida em que, os seus colegas de turma, por vezes, não conseguem lidar com elas, não entendem os seus comportamentos e algumas atitudes. São crianças e jovens, que na maioria não consegue ultrapassar os seus problemas e as suas dificuldades, não consegue lidar com a sua situação de vida e por vezes, elas autoexcluem-se e isolam-se.

Os restantes professores/diretores de turma não consideram que a história de vida das suas alunas constitua um fator de risco à inclusão escolar revelando não haver discriminação, por parte dos seus colegas, por este facto.

Desta forma, foi possível perceber que é importante para os entrevistados, enquanto professores e diretores de turma, conhecer a história de vida destas alunas, uma vez que esta vai influenciar todo um conjunto de vivências escolares que poderão ou não resultar numa efetiva inclusão. Assim foi criada, para o efeito, a categoria – Vivência Escolar das Alunas Institucionalizadas que visa perceber, de acordo com os testemunhos dos entrevistados, se são identificadas experiências escolares que possam ser vividas por estas, como injustas, discriminatórias e/ou de exclusão.

Primeiramente, considerámos interessante traçar o perfil das turmas onde estão inseridas cada uma das alunas institucionalizadas, para descrever a adaptação das mesmas na turma e perceber qual o impacto que estas tiveram na mesma. Foi possível aferir que se tratam de turmas, globalmente, muito complicadas e heterogéneas. Na sua maioria, o rendimento e aproveitamento escolar são insuficientes, apresentando também modelos de comportamentos inadequados. Tratam-se de turmas cujos alunos são, na sua maioria, pouco trabalhadores, desinteressados e despreocupados. Apenas uma entrevistada manifestou uma opinião favorável à sua direção de turma.

Conhecendo o perfil das turmas onde estão inseridas estas alunas, questionámos os professores/diretores de turma quanto à adaptação e impacto das alunas institucionalizadas na sua turma.

Relativamente à adaptação e mediante testemunhos dos entrevistados, foi possível perceber que, de uma forma geral, todas estas crianças e jovens se adaptaram relativamente bem às suas turmas. No entanto, verificámos que o processo de adaptação para algumas destas crianças e jovens foi mais fácil comparativamente com outras. Esta facilidade de adaptação ou menos dificuldade em adaptar-se à turma, na opinião dos entrevistados, prende-se por um lado, com a forma como elas vivenciam a sua condição de vida e por outro, com a capacidade para lidar com os seus problemas. No entanto e apesar do seu processo de adaptação ter sido, globalmente, mais fácil, uma entrevistada referiu que estas alunas têm tendência para criar um *“grupinho à parte”* (caso das turmas onde estão duas ou mais alunas institucionalizadas na mesma turma) dos seus colegas, motivado pela vivência na instituição e na nossa opinião, também pela criação dos laços de amizade, previamente estabelecidos como resultado dessa mesma vivência.

No que concerne ao impacto que estas alunas tiveram nas suas turmas, verificámos que não houve qualquer impacto, resultado do seu processo positivo de adaptação e também porque, inicialmente, os colegas de turma não tinham conhecimento destas alunas se encontrarem institucionalizadas e com histórias de vida marcantes.

Neste sentido, procurámos perceber que informações têm, atualmente, os seus colegas de turma, que críticas são dirigidas às mesmas e qual o comportamento adotado perante as novas informações.

De acordo com os entrevistados, os colegas de turma não têm conhecimento de pormenores da história de vida das suas colegas institucionalizadas, apenas sabem que são alunas que residem numa instituição e que vivem graves problemas familiares. No entanto, este conhecimento, não alterou o comportamento dos colegas de turma, não sendo verificadas assim, situações de discriminação e/ou de exclusão, revelando que a aceitação ou não por parte da turma, não depende tanto do conhecimento da história de vida destas colegas mas sim, de uma aceitação de parte a parte.

Assim, foi possível verificar que a condição de institucionalização, por si só, não tem consequências na relação entre pares. O que de facto influencia esta relação é a personalidade de cada uma destas crianças e jovens e a forma como cada uma destas gere a sua condição de institucionalização. Alguns professores/diretores de turma referem que são as próprias alunas institucionalizadas que se autoexcluem e se isolam dos outros dificultando, assim, a sua plena inclusão escolar.

Na nossa opinião, não devemos descurar o facto destas crianças e jovens se encontrarem na fase da pré-adolescência e adolescência, sendo esta uma fase muito importante na formação do futuro adulto na construção da sua identidade, da sua

personalidade e do sucesso ou insucesso desta ao longo da sua vida. A tarefa mais importante na adolescência consiste na construção da identidade pessoal e esta identidade depende de fatores intrapessoais, interpessoais e culturais e com modelos de extrema importância, os pais. Para estas crianças e jovens, a construção da sua identidade é um processo difuso, constituindo-se um desafio pois, estas vivem uma situação de vida muito distinta dos seus colegas, o que influenciará a relação entre pares e motivará a autoexclusão e o isolamento. Esta motivação poderá existir pois, ainda não se verificou um alcance de uma identidade coerente, própria da fase que atravessam com o acréscimo de todos os problemas em que estão mergulhas, podendo a crise de identidade ter uma resolução indesejável, formando-se uma identidade negativa baseada em papéis e sentimentos negativos da sociedade.

Apesar de todas as dificuldades e problemas que estas crianças e jovens enfrentam, na maioria, estas conseguem estabelecer relações afetivas quer com os pares, quer com os professores, quer com o pessoal não docente, enfim, com a comunidade escolar, em geral.

Sabemos que estas crianças e jovens são alunas cujos comportamentos e atitudes perante a vida e vivências escolares, capacidades cognitivas e processo de aprendizagem dependem, também, das suas vivências e experiências no seio da família. Sendo a família, a estrutura basilar mais importante do processo de crescimento, para estas crianças e jovens, esta estrutura transformou-se num “poço de inseguranças e de incertezas”, prejudicando por um lado, o seu desenvolvimento enquanto indivíduo e por outro, o seu desenvolvimento cognitivo. Assim e decorrente de tal pensamento procurámos, juntos dos professores/diretores de turma destas crianças e jovens, descrever o registo comportamental escolar destas alunas, tendo por base três indicadores: comportamento, motivação e aprendizagem.

Relativamente ao seu comportamento, de uma forma global, o mesmo é classificado de bom para todas estas alunas, com exceção de uma aluna que manifesta comportamentos inaceitáveis, extrapolando os limites impostos, tendo sido já alvo de uma penalização de três dias de suspensão e de um processo disciplinar. No entanto, o processo disciplinar não se concluiu pois, este não teria o resultado desejado, visto estar próximo de uma interrupção letiva.

No que concerne à motivação e aprendizagem, algumas alunas participam nas atividades com motivação, interesse e empenho, no entanto, as suas aprendizagens são, insuficientes. Outras alunas não revelam qualquer motivação pela escola. São alunas que sabem ler e escrever pouco e que a escola *“lhes diz pouco”*. Estes fatores, para além de gerarem desmotivação e desinteresse vão influenciar negativamente as suas aprendizagens, não conseguindo progredir ou progredindo muito pouco.

Correlacionado a estes três indicadores está o desempenho escolar. Tendo em consideração os dados obtidos nos três indicadores anteriores e de acordo com os testemunhos dos entrevistados, o desempenho escolar destas alunas é, globalmente, adjetivado de *“fraquinho e insuficiente”*, com exceção de quatro alunas, cujo

desempenho escolar tem uma avaliação de suficiente. Todos os professores concordam que a condição de institucionalização vai influenciar, não só os três indicadores anteriores como o desempenho escolar pois, são alunas que canalizam toda a sua atenção para os seus problemas familiares descurando todo o processo escolar. No entanto, os entrevistados reconhecem que, estando estas alunas na instituição, onde são apoiadas e orientadas, o seu desempenho escolar poderá ser influenciado pela positiva pois, encontram-se mais estáveis conduzindo alguma concentração para a realização de tarefas escolares.

Ao indicador desempenho escolar está diretamente associado o conceito de sucesso/insucesso escolar. Neste caso, estamos perante um conjunto de alunas onde a taxa de sucesso escolar é diminuta. Foi possível aferir, na opinião dos professores, um conjunto de fatores geradores do insucesso escolar. Estes são: problemas familiares, instabilidade emocional, afastamento familiar, ausência de uma família estruturada e limitação de capacidades cognitivas. Para reparar ou tentar reparar o manifesto insucesso escolar destas alunas, os professores/diretores de turma adotam comportamentos e estratégias como: adaptações curriculares e aos trabalhos a realizar tendo em consideração as suas capacidades, articulação dos conteúdos programáticos com os professores do apoio educativo, estratégias de motivação para que estas elevem o seu esforço e estudo e aplicação de currículos educativos individuais, para que as alunas, por um lado se sintam motivadas com a escola e com os conteúdos programáticos e por outro, que estas alunas possam ter a oportunidade de serem bem-sucedidas na escola. No entanto e de acordo com os dados recolhidos, podemos aferir que terão de ser criadas mais e outras alternativas que possam contribuir para o sucesso escolar destas, ainda assim, é de louvar o esforço que estes professores revelam para que estas alunas possam ser bem-sucedidas. Um fator que poderá afetar o seu sucesso escolar está relacionado com alguma indisciplina manifestada por estas crianças e jovens. Para reparar tal situação, os professores seguem o estipulado no Regulamento Interno da escola e/ou mediante reunião de Conselho de Turma, decidir que atitude deverá ser tomada, tendo em consideração a gravidade da situação disciplinar. Poderão ser levadas a cabo medidas como a aplicação de dias de suspensão e instauração de processos disciplinares para situações graves e muito graves e medidas como, realização de tarefas (limpar a escola, entre outras) e marcação de falta disciplinar para os casos de indisciplina de menor gravidade. De referir, no entanto, que a primeira atitude dos professores passa sempre pelo diálogo com a aluna em questão, na tentativa de perceber o que a levou a manifestar comportamentos indisciplinados prejudicando o seu desempenho escolar e conseqüentemente o surgimento do insucesso escolar.

Na nossa opinião, é visível que a escola e os professores tentam ajudar, tanto quanto possível, estas alunas para que elas tenham oportunidade de alcançar o sucesso escolar, no entanto, sabemos que estas crianças e jovens apresentam particularidades que as podem “empurrar” para a exclusão escolar e social. Neste sentido, procurámos perceber como atuam a escola e os professores quando estão

perante alunas, cuja inclusão escolar poderá ser um processo complicado e difícil. Quando os professores se apercebem que algum aluno está com dificuldades em interagir com os outros, com dificuldades de adaptação à escola e à turma, que se isola, autoexcluindo-se, as atitudes destes prendem-se com o diálogo permanente com esse aluno de forma a entender as suas dificuldades, contato com a encarregada de educação dessa aluna, acompanhamento mais individualizado, realização de trabalho em pequenos grupos, frequência de atividades extracurriculares no interior da escola, reforçar a relação Escola-Família e apoio do Serviço de Psicologia e de Orientação.

Relativamente ao reforço da relação Escola-Família, consideramos que esta atitude é fundamental, no entanto e estando perante alunas institucionalizadas, onde os laços afetivos e de vinculação estão a ser reparados e/ou (re) construídos, esta relação é inexistente. Consideramos que a intervenção deverá incidir, não só, nas crianças e jovens mas também nas suas famílias, para que estas possam também participar, ativamente, na vida escolar das suas filhas. Consideramos que deverá promover-se um maior envolvimento destas famílias com a escola e com as atividades escolares, bem como, fomentar, igualmente, uma maior cooperação entre a escola e a instituição e, principalmente, entre Família-Escola-Instituição, por forma, a que todos os atores educativos destas crianças e jovens possam estar “incluídos” na educação e formação destas.

De acordo com os dados recolhidos, apenas se verifica um envolvimento conjunto entre a escola e a instituição, na educação e formação destas crianças e jovens, constatando um contato permanente e frequente entre ambas, quer presencial quer telefónico, com o intuito de discutir o seu percurso escolar, comportamentos e casos de indisciplina manifestados por estas crianças e jovens, resolução de problemas, mediante adoção de estratégias que possam interferir positivamente no seu sucesso e inclusão escolar.

No que respeita à resolução de problemas com vista a inclusão escolar, aferimos que a escola tem diversos projetos, no entanto, nenhum está orientado para a inclusão escolar.

Assim, procurámos perceber qual a possibilidade de realização de um projeto de intervenção, tentando aferir, mediante os pontos de vista dos entrevistados, as principais dificuldades, sejam na escola ou na instituição, que poderão representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das crianças e jovens institucionalizadas.

Neste sentido e relativamente à escola, foram apontadas as seguintes dificuldades: disponibilidade de tempo demasiado reduzida para poder dispensar a estas alunas, de forma a garantir um tratamento mais individualizado e personalizado, inflexibilidade curricular e ausência de motivação para estar na escola. Relativamente à instituição foram identificadas as seguintes dificuldades: enorme diversidade de problemas existentes (cada criança representa um problema); política da instituição

demasiado laxativa e pouco exigente, permitindo a permissividade e; incapacidade de gerir situações de crianças e jovens com comportamentos merecedores de institucionalização em instituições de regime fechado e mais rígido.

Finalizada a apresentação dos dados recolhidos a partir das entrevistas dos professores/diretores de turma é possível identificar os seguintes problemas e/ou desafios:

- Esclarecer o conceito de inclusão escolar;
- Limitação de tempo disponível, por parte dos professores (por imposições já descritas anteriormente), para promover um ensino individualizado a estas crianças e jovens respeitando as suas necessidades e ritmos de aprendizagens;
- Desinteresse e desmotivação pela escola e conteúdos programáticos manifestado por estas crianças e jovens;
- Fraco desempenho escolar e elevado insucesso escolar;
- Ausência do envolvimento das famílias destas crianças e jovens na educação e formação das mesmas;
- Capacitar os professores, mediante formação especializada, por forma a garantir um melhor acompanhamento e entendimento destas crianças e jovens.

3.4. Síntese dos Principais Problemas: As necessidades de Intervenção

Após a apresentação e análise dos dados recolhidos de todas as entrevistas realizadas e das informações constantes na grelha documental resultante da análise documental efetuada aos processos institucionais e escolares das crianças e jovens institucionalizadas, foi possível efetuar um cruzamento de informações que nos conduziu à definição e caracterização dos problemas a intervir, permitindo assim a construção de um projeto de intervenção do qual constem atividades que têm por objetivo, colmatar os problemas identificados e promover o envolvimento de todos os atores educativos a agir numa escola que é de todos e para todos, tornando-a verdadeiramente inclusiva.

Mediante os resultados obtidos, foi possível verificar que a escola se desdobra em esforços para concretizar a inclusão escolar de todos os seus alunos que apresentam distintas características que os tornam singulares e que trazem consigo histórias de vida de grande vulnerabilidade, como o caso das alunas institucionalizadas, no entanto e na nossa opinião, ainda existe algum caminho a percorrer para que possamos criar uma escola, ainda mais inclusiva.

O paradigma da inclusão vem ao longo dos anos em busca da não exclusão escolar, propondo ações que garantam a todos, o acesso à escolaridade, à igualdade de

oportunidades e à equidade, contudo a inclusão coloca inúmeras questões aos professores e técnicos que atuam nesta área, por isso se tornou necessário avaliar a realidade e as posições controversas sobre o conceito, Inclusão Escolar.

Deste modo, foram identificados os seguintes problemas:

- *Esclarecimento do conceito Inclusão e das modalidades pragmáticas que o tornem praticável nas situações concretas*: Necessidade de esclarecer o conceito de Inclusão para que este não seja confundido pelo conceito de Integração e identificar os obstáculos a essa inclusão para que se possam pensar em ações que a tornem real;

- *Vivência de experiências injustas, desiguais e discriminatórias*: Vivência de algumas experiências escolares vividas como injustas, desiguais e discriminatórias, por parte das crianças e jovens institucionalizadas;

- *Relação social frágil*: Processo de Socialização Secundária frágil motivada pela falta de estabilidade emocional necessária para o estabelecimento de relações afetivas;

- *Incentivar a escolarização/formação*: Fomentar o incentivo à escolarização/formação destas crianças e jovens, promovendo o aumento de alternativas adequadas de ensino que possam constituir uma oportunidade ao seu sucesso escolar;

- *Promoção do envolvimento parental na educação/formação dos seus filhos*: Promover o envolvimento das famílias na educação/formação destas crianças e jovens, fomentando um espírito de cooperação entre a família-escola-instituição, influenciando a inclusão escolar e sucesso educativo destas crianças e jovens;

- *Dificuldades na intervenção junto das famílias*: Dificuldades na intervenção no seio das famílias destas crianças e jovens devida à complexificação crescente das problemáticas sociais e familiares e pela intensidade exigida pela intervenção, prolongando no tempo, o período de institucionalização e diminuição dos laços de vinculação;

- *Impreparação do pessoal docente e não docente*: Capacitar o pessoal docente e não docente, mediante formação especializada, de forma a garantir um melhor acompanhamento e entendimento destas crianças e jovens; e,

- *Disponibilidade docente insuficiente*: Limitação de tempo disponível, por parte dos professores para promover um ensino individualizado a estas crianças e jovens respeitando as suas necessidades e ritmos de aprendizagens

3.4.1. Definição de Prioridades de Intervenção

Uma vez identificados e caracterizados os problemas/necessidades, torna-se necessário estabelecer prioridades, hierarquizando-as, uma vez que *“a intervenção*

não tem recursos para envolver na ação todos os problemas detetados” (Guerra, 2002, p. 225).

Deste modo, passamos a priorizar as necessidades nas quais a intervenção deve incidir. Assim e seguindo a tipologia apresentada por Guerra (2002, p. 144), apresentamos na tabela 8, a priorização das mesmas:

Necessidades a priorizar	Dimensão da necessidade	Viabilidade	Importância Técnicos	Importância População-Alvo	Total
Esclarecimento do conceito Inclusão	5	4	5	5	19
Vivência de experiências injustas, desiguais e discriminatórias	5	4	4	5	18
Relação social frágil	3	3	4	4	14
Incentivar a escolarização/formação	4	4	5	5	18
Promoção do envolvimento parental na educação/formação dos seus filhos	5	4	5	5	19
Dificuldades na intervenção junto das famílias	4	3	4	4	15
Impreparação do pessoal docente e não docente	4	4	4	5	17
Disponibilidade docente insuficiente	3	3	4	3	13

Para a definição das necessidades de intervenção prioritária elegemos os critérios, *viabilidade*, pelo facto de tal critério envolver a mobilização dos recursos existentes na comunidade, fundamentais para a implementação do plano de intervenção, e *importância para a população-alvo*, pelo facto deste plano se centrar nas crianças e

jovens institucionalizadas, objetivando, a inclusão, o bem-estar e a qualidade de vida das mesmas.

Justificados os critérios adotados para a referida definição, apresentamos na tabela 9 as necessidades que consideramos de intervenção prioritária e o motivo da mesma.

Necessidades a intervir	Motivo de Intervenção
Esclarecimento do conceito – Inclusão	Pretendemos esclarecer este conceito para que todos os agentes na educação destas crianças e jovens possam caminhar no mesmo sentido, edificando uma escola mais inclusiva.
Vivência de experiências injustas, desiguais e discriminatórias	Pretendemos colmatar estas experiências mediante apresentação de propostas nesse sentido, proporcionando atitudes e comportamentos “inclusivos”.
Incentivar a escolarização/formação	Ambicionamos promover o aumento de alternativas adequadas de ensino que possam constituir uma oportunidade ao seu sucesso escolar.
Promoção do envolvimento parental na educação/formação das suas filhas	Aspiramos promover a aproximação e participação das famílias destas crianças e jovens na escola e na educação/formação das mesmas, fomentando um espírito de cooperação entre Família-Escola-Instituição.
Impreparação do pessoal docente e não docente	Pretendemos preparar o pessoal docente e não docente, mediante formação especializada, de forma a garantir um melhor acompanhamento e entendimento destas crianças e jovens.

4. Autoavaliação da Investigação

Após realização desta investigação julgamos importante refletir sobre a mesma com intuito de apresentar uma autoavaliação crítica de todo o trabalho investigativo desenvolvido. Pretendemos assim dar conta não só dos pontos fortes dos dados mas também das suas fragilidades, imprevistos e obstáculos à realização da mesma e ainda do que poderia ser feito melhor ou de outra maneira caso se tratasse de um trabalho mais prolongado. Neste sentido, *“Como foi então investigar?”* *“Como decorreu a nossa investigação?”* Previamente à apresentação das respostas a estas questões, sentimos necessidade de refletir sobre o próprio termo “investigação”.

O termo “investigação” deriva do latim “*investigatio*” (*in + vestigium*), em que “*in*” quer significar uma ação de entrar e “*vestigium*” corresponde a vestígio/sinal (Sousa, 2005). Ainda segundo este autor, “investigar”, em termos etimológicos quer referir-se em entrar nos vestígios, em procurar nos sinais o conhecimento daquilo que os provocou (Sousa, 2005).

Investigar não é um processo linear, fácil ou célere, pelo contrário, trata-se de um processo moroso constituído por alguns imprevistos, obstáculos e dificuldades. Investigar requer do investigador, características como: dedicação, persistência e determinação. Esta definição de investigação e do processo de investigar resulta, fundamentalmente, dos sentimentos e sentidos experienciados ao longo de toda a nossa investigação. No entanto, e antes de darmos conta dos obstáculos e dificuldades sentidos, importa referir que não obstante à existência dos mesmos, a avaliação que fazemos desta investigação é bastante positiva, uma vez que conseguimos atingir os objetivos a que nos propusemos.

Servindo este espaço para refletir sobre o que decorreu menos bem durante a nossa pesquisa sentimos a necessidade de nos posicionarmos no momento que antecede o início da pesquisa, pois aqui reside, justamente, o primeiro imprevisto. Este momento está relacionado com o pedido de autorização para a realização da investigação no estabelecimento de ensino em estudo. Devido a questões burocráticas, vimos comprometido e conseqüentemente adiado o início da investigação na escola, no dia desejado. Este imprevisto levou-nos a recolher tardiamente a informação pretendida prolongando no tempo o processo de recolha de dados que ultrapassou, largamente, o período de tempo desejado para esta fase, que já de si se manifestava insuficiente, na nossa opinião.

Relativamente à recolha de dados na instituição, tivemos também que lidar com alguns obstáculos. Estes obstáculos estão relacionados com a realização das entrevistas às crianças e jovens e equipa técnica da instituição. Dispondo de um curto período de tempo para a realização do processo de recolha de informação, sentimos que a aproximação às crianças e jovens foi, de certa forma, acelerada, não havendo espaço para uma maior intimidade ou aprofundamento da nossa amizade, não havendo espaço para nos darmos a conhecer melhor ou conhecer melhor as crianças e jovens com quem iríamos trabalhar. Outro aspeto que dificultou esta recolha, no tempo desejado, esteve relacionado com o próprio dia, por nós e pela diretora escolhido, para a realização das entrevistas. Sendo este dia, o sábado, sentimos várias dificuldades em realizar as entrevistas às crianças e jovens motivadas, essencialmente, por duas razões: várias crianças e jovens, por terem autorização para passarem alguns fins-de-semana junto da sua família nem sempre se encontravam na instituição e as atividades desenvolvidas no exterior da instituição que quase sempre envolviam várias crianças e jovens do nosso grupo de trabalho. No entanto e ainda assim conseguimos realizar todas as entrevistas pretendidas.

Ainda relativamente às entrevistas com as crianças e jovens e como consequência da “aceleração”, anteriormente referida, sentimos que as crianças não foram totalmente sinceras. Este sentimento baseia-se fundamentalmente no comportamento adotado e na forma como responderam a determinadas questões, nomeadamente, questões relacionadas com as relações sociais estabelecidas na escola. As suas respostas pareciam situar-se no campo da aceitação. Isto é, enquanto entrevistadas elas querem ser aceites pela entrevistadora, encarando a situação de entrevista como um teste querendo ser bem-sucedidas. Para tal, algumas das suas respostas foram canalizadas para aquilo que elas consideram que seria o correto responder e que nós, enquanto entrevistadores, gostaríamos de ouvir e não, talvez, o correspondente à realidade. Neste momento, e não querendo colocar em causa a veracidade das suas respostas, sentimos sobretudo, a necessidade de uma etnografia mais prolongada na instituição para que nos fosse possível estabelecer com estas crianças e jovens uma maior proximidade que lhes permitisse uma maior abertura e sinceridade nas respostas dadas.

No que respeita à entrevista realizada à equipa técnica da instituição, devido a limitações de tempo por parte da própria equipa e dos investigadores, fruto dos seus compromissos profissionais, a mesma não pôde ser realizada de forma individual mas sim coletiva. Consideramos que se dispuséssemos de um período de tempo maior para a recolha de dados esta entrevista teria sido efetuada como ambicionámos inicialmente.

No que concerne à recolha de informação na escola frequentada por estas crianças e jovens, apesar da mesma ter dado início tardiamente, conseguimos obter todas as informações pretendidas. Apenas queremos referir a importância que poderia ter sido fazer uma etnografia mais prolongada na escola para captar melhor como é que estas crianças e jovens sociabilizam.

Em suma e reiterando o inicialmente referido, apesar das dificuldades sentidas a avaliação que fazemos da nossa investigação é bastante positiva. Julgamos, no entanto, que a nossa maior dificuldade esteve relacionada com diferentes tempos: o nosso tempo, o tempo da instituição, o tempo da escola e o próprio tempo da investigação. Consideramos, sobretudo, que se caso se tratasse de um trabalho com mais tempo a relação estabelecida com as crianças e jovens (apesar de se ter estabelecido uma boa relação) teria sido mais profunda dando lugar a mais e a outras confidências que poderiam dar outros contributos à nossa investigação, a entrevista com a equipa técnica poderia ter sido de forma individual pois, certamente, teriam sido obtidas diferentes informações e relativamente à pesquisa na escola poderíamos explorar de forma mais aprofundada o comportamento destas crianças e jovens relativamente às suas sociabilidades e forma de estar na escola.

Reflexões Finais

Este estudo procurou centrar a sua análise nos testemunhos de um grupo de crianças e jovens que se encontram acolhidas na Casa de Infância e Juventude acerca das experiências de institucionalização na sua infância e/ou adolescência e na sua perceção acerca da influência que estas exerceram no seu percurso escolar e condições de vida atuais e futuras. Procurou ainda, cruzar estes testemunhos com as narrativas apresentadas pela Equipa Técnica da Instituição e pelos Professores/Diretores de Turma da qual estas crianças e jovens fazem parte, a fim de contrapor ou corroborar os testemunhos apresentados pelas crianças e jovens. Analisa também, em que medida a Escola é inclusiva, mediante relatos de experiências escolares consideradas por estas crianças e jovens como justas/injustas, não discriminatórias/discriminatórias e/ou iguais/desiguais.

A opção pelo acolhimento prolongado, proporcionado pelos Lares de Infância e Juventude, incide na sua especificidade enquanto resposta de proteção de longo prazo, assumindo um papel não negligenciável no desenvolvimento e socialização das crianças e jovens. Pensámos que seria um caminho que nos podia ajudar a perceber não só o significado e o papel que o acolhimento desempenhou nas suas vidas, mas também identificar outros fatores igualmente influentes.

Na abrangente temática do acolhimento institucional, a perspetiva sobre a inclusão escolar destas crianças e jovens foi aquela que nos despertou mais interesse, na medida em que pretendemos perceber o significado e o papel atribuído à instituição e à escola na promoção da inclusão escolar.

Reconhecendo a complexidade de fatores que condicionam a experiência individual, optou-se por explorar o significado da vivência institucional não a isolando ou abstraindo, mas tendo em conta outros aspetos suscetíveis de influenciar esta vivência, nomeadamente, as características individuais, condições da instituição, outros significativos, família de origem, escola, perspetivas pessoais relativamente ao seu futuro profissional, sociabilidades, entre várias questões que nos permitiram aferir vários desafios que servirão de ponto de partida para o desenho de um projeto de intervenção objetivando a superação dos mesmos.

A instituição quando acolhe uma criança ou jovem responsabiliza-se pela sua socialização. Muitos são os autores que expõem os aspetos negativos da institucionalização de crianças e jovens. No entanto, se na instituição forem garantidas as condições para um equilibrado desenvolvimento das crianças e jovens acolhidas, os resultados da institucionalização revelam-se positivos.

A institucionalização deveria ser encarada como uma medida de acolhimento temporário, contudo devido à morosidade da resolução das situações de acolhimento, por razões diversas, nomeadamente, pelas dificuldades em intervir no seio das famílias destas crianças e jovens devida à complexificação crescente das

problemáticas sociais e familiares e pela intensidade exigida pela própria intervenção, muitas crianças e jovens permanecem no lar por um longo período de tempo e/ou até à sua maioridade, colocando em causa o regresso das mesmas à sua família e os laços de vinculação entre as mesmas.

Tratando-se, neste estudo de crianças e jovens, cujo acolhimento, na sua maioria, se tem prolongado no tempo, nestas situações é fundamental a escolarização na vida destas crianças e jovens, como meio promotor da sua inclusão social e profissional. Porém, como refere Amado, como consequência da história de vida destas crianças e jovens e das características da vivência da própria institucionalização, a inclusão escolar e social destas crianças e jovens poderá ser comprometida (Amado *et al.*, 2003).

Foi exatamente a pensar neste aspeto – a inclusão escolar – que surgiu a nossa pergunta de partida, uma vez que a escola, considerada nas sociedades democráticas, como o veículo promotor para a educação para todos, orientada para a igualdade de direitos e de oportunidades e para a equidade social quisemos perceber *“Como gere a Escola a igualdade (de condições, de tratamento, de oportunidades) para Todos e o respeito pela singularidade de situações que remetem para um maior risco de estigmatização ou exclusão?”*.

Ao longo do estudo foi possível aferir as dificuldades cognitivas que as crianças e jovens com as quais trabalhamos apresentam, relacionadas com constrangimentos motivacionais, predominando o desinteresse pela escola e pelas atividades educativas e o insucesso escolar a par de uma relação desagastada com a mesma.

São também diagnosticados a estas crianças e jovens, problemas psicológicos e para algumas também psiquiátricos, associados a alguns problemas comportamentais, levando-as a manifestarem comportamentos instáveis e de revolta, afetando as regras de produção na aula e a relação aluno/professor. Estes comportamentos poderão também, estar na base da dificuldade destas crianças e jovens em manterem relações interpessoais. Estes constrangimentos são justificados pela história de vida que as crianças e jovens institucionalizadas acarretam.

Também a escola, apresenta alguns constrangimentos que dificultam uma plena inclusão dos alunos institucionalizados, patente na défice organização da escola e, impreparação dos professores face a comportamentos desadequados.

Concluimos então, que são vários os constrangimentos que dificultam uma efetiva inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizados promovidos quer pela Instituição quer pela Escola e pelo isolamento das famílias na participação na educação/formação das suas filhas. No entanto, o principal constrangimento, na nossa opinião, prende-se, num primeiro momento, com o entendimento e definição do conceito de Inclusão pelos diversos atores educativos. Constatámos que os distintos atores entrevistados apresentam sentidos da inclusão nem sempre consonantes entre si e quase sempre definido pelo conceito de Integração. Daí a necessidade de discutir publicamente o que significa incluir. Sabemos que quando

falamos em inclusão, estamos perante um conceito com contornos nem sempre bem definidos e controversos, no entanto, é fundamental que o mesmo seja bem definido e entendido de forma consensual, por todos os atores educativos, para que, a Escola possa ser realmente uma Escola Inclusiva. São ainda referenciadas, sobretudo as dificuldades psicológicas, motivacionais, cognitivas, interpessoais e comportamentais associadas às crianças e jovens institucionalizados. Contudo, estas dificuldades são reflexo de uma história de vida marcada pela separação do seu seio familiar, da incapacidade das instituições e entidades escolares em minimizar esses efeitos, acionando respostas e meios para prevenir uma exclusão e, maximizar a sua inclusão escolar, social e profissional.

Parte II - Plano de Intervenção

1. Fundamentação Geral da pertinência do Plano de Intervenção

O Plano de Intervenção constitui a segunda etapa de uma longa caminhada no fim da qual se encontrará, seguramente, a definição das orientações ou finalidades do mesmo. Trata-se assim, de estabelecer o sentido geral da intervenção, a eleição dos destinatários e o(s) território(s) de intervenção. Neste sentido, passamos da fase de diagnóstico e de identificação das problemáticas existentes para a fase de desenvolvimento de programas e/ou projeto(s), de forma articulada e integrada, conjugando esforços entre as mais diversas instituições, nomeadamente, da administração central, da autarquia, das juntas de freguesia e da sociedade civil que nos permita levar a cabo o plano de intervenção que aqui se projeta.

O Plano de Intervenção a apresentar resulta, principalmente, dos testemunhos prestados pelas crianças e jovens da Casa da Infância e Juventude (amostra), da equipa técnica da referida instituição e dos professores/diretores de turma das quais fazem parte estas crianças e jovens. Resulta ainda da análise documental realizada aos processos institucionais e escolares das crianças e jovens envolvidas na investigação. Todos estes testemunhos e a análise documental efetuada contribuíram para a identificação dos problemas/desafios a superar constituindo esta a base primordial do nosso Plano de Intervenção.

Como tal e perante os problemas identificados na fase anterior, *Diagnóstico*, bem como o apuramento das necessidades de intervenção prioritárias, o plano de intervenção a arquitetar, orientado para a prevenção e reparação das mesmas, centra-se, sobretudo, na discussão pública do conceito de Inclusão e reflexão sobre o mesmo, na intervenção com e nas famílias das crianças e jovens institucionalizadas e na intervenção na Escola, com a apresentação de medidas/atividades que possam contribuir para a edificação de uma escola mais inclusiva e para a melhoria da qualidade de vida destas crianças e jovens.

Consideramos que discutir o conceito de Inclusão junto dos atores-alvo da intervenção é importante para desfazer imagens e representações do senso comum do que significa «inclusão» que não se coadunam com o «espírito» do conceito tendo em conta os referenciais da educação inclusiva fabricados a partir da Declaração de Salamanca (as ideias de que inclusão é integração e a tendência a considerar que só a parte mais frágil é que tem de se incluir quando na verdade a inclusão deve ser um compromisso de todos). Para além de discutir este conceito, consideramos igualmente importante refletir sobre o mesmo com o intuito de identificar os obstáculos a essa inclusão e também como é que o conceito deve ser operacionalizado, ou seja: como passar do conceito a ações que o tornem real.

Julgamos também importante, neste projeto de intervenção, o envolvimento parental/familiar pois, para além de sentirmos a necessidade de potenciar as suas capacidades educativas, consideramos que a família tem um inegável impacto na influência e no papel socializador destas crianças e jovens. Este impacto reconhece à família um papel fundamental que deve ser reconhecido e potenciado na intervenção. O trabalho efetuado no âmbito do Programa da Fundação Calouste Gulbenkian «Crianças e Jovens em Risco», iniciado em 2007 e coordenado por Daniel Sampaio, vem dar conta da importância do envolvimento parental/familiar na intervenção. Deste reconhecimento resultou justamente o financiamento de projetos de intervenção que reconhecem a necessidade de colocar a família no centro da intervenção (Sampaio *et al.*, 2011).

O Plano de Intervenção a desenhar visa complementar as ações que têm vindo a ser promovidas quer pela Casa da Infância e Juventude, em colaboração com outras instituições, nomeadamente, a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e o Instituto de Segurança Social, no trabalho que tem desenvolvido com as famílias das crianças e jovens acolhidas e na inclusão destas famílias e das filhas na sociedade quer pela Escola frequentada por estas crianças e jovens, o Agrupamento de Escolas ABC. No entanto e por considerarmos, que tais ações se revelam insuficientes, não obstante ao esforço e dedicação expendidos nas mesmas, mas pela emergência da complexificação crescente das problemáticas sociais e familiares e pela intensidade exigida pela própria intervenção, entendemos que este plano de intervenção visa a complementaridade e junção de forças que possam permitir e contribuir para o sucesso da mesma, privilegiando, sempre, o superior interesse da criança.

A coerência do plano de intervenção a projetar com o diagnóstico não se esgota na relação entre problemas e orientações gerais/finalidades do mesmo. Estende-se também à inventariação dos recursos para a concretização do plano de atividades com vista à reparação dos problemas identificados. Como refere Capucha, “*Só vale a pena planear as mudanças que forem possíveis, mesmo que difíceis*” (Capucha, 2008, p. 26). Deste modo, e tendo em consideração a hierarquização das necessidades definida, a ideia do conhecer para atuar é uma das fases essenciais para o presente projeto de intervenção social e escolar, na medida em que procura um conhecimento geral e concreto da situação sobre a qual se vai realizar uma intervenção e os diferentes aspetos que é necessário ter em conta para resolver as situações-problema diagnosticadas (Guadalupe, 2009). Neste sentido, importa definir objetivos e as estratégias de intervenção, os resultados, as atividades e os recursos humanos e materiais disponíveis que perante a situação diagnosticada se afigurem mais adequados, sempre como uma perspetiva integradora, de aprendizagem mútua e de articulação entre os diversos participantes, perspetivando intervenções com diversos efeitos baseados nos recursos da comunidade.

Planear é celebrar e promover acordos entre diferentes agentes objetivando a definição das contribuições de cada um e das prioridades na utilização destes. Também neste sentido, Guerra refere que o plano de atividades, “ (...) *descreve, de*

forma detalhada e sistemática, o que se pretende fazer, quando se pretende fazer, quem será encarregado das diferentes tarefas e quais os recursos necessários para as concretizar” (Guerra, 2002, p. 170).

O projeto de intervenção que aqui se apresenta é um projeto flexível, na medida em que o mesmo pode sofrer ajustamentos, permitindo a inclusão de novas iniciativas, novas metodologias e/ou parcerias.

Para o desenvolvimento e concretização dos objetivos propostos deste plano de intervenção, é estabelecida como meta o triénio 2014-2016.

2. Objetivos e Estratégias de Intervenção

2.1. Definição dos Objetivos

Uma vez elaborado o diagnóstico e hierarquizadas as necessidades de intervenção, torna-se necessário definir os objetivos que pretendemos atingir. De acordo com Serrano, os objetivos de um projeto *“são os propósitos que pretendemos alcançar com a execução de uma ação planificada”* (Serrano, 2008, p. 44). Neste sentido, os objetivos constituem-se como referentes centrais de um projeto, definindo a sua natureza mais específica e dando coerência ao plano de ação a delinear.

Para Espinoza, é muito importante que os objetivos sejam *Claros*, isto é, devem ser enunciados numa linguagem acessível e precisa para que não sejam interpretados de formas distintas; *Realistas*, no sentido de serem exequíveis mediante os recursos disponíveis e metodologia adotada e; *Pertinentes*, os objetivos a propor devem ser coerentes com a natureza dos problemas que pretendemos dar resposta (Espinoza, 1986 como citado em Serrano, 2008).

2.1.1. Objetivos Gerais

Como afirma Guerra, *“os objetivos gerais descrevem grandes orientações para as ações e são coerentes com as finalidades do projeto (...)”* (Guerra, 2002, p. 163). Os objetivos gerais, pretendendo descrever as grandes linhas orientadoras do trabalho a seguir, são globalizantes, isto é, são definidos para todo o projeto de intervenção explicitando as intenções do mesmo.

Deste modo, são definidos os seguintes objetivos gerais:

- *Contribuir para o esclarecimento/entendimento do conceito – Inclusão: Inclusão Escolar;*

- *Fomentar o desenvolvimento de um contexto social promotor da escuta, da expressão e de premissas geradoras de mudança na Escola, objetivando a diluição das barreiras inclusivas de crianças e jovens institucionalizados;*
- *Incentivar a Escolarização/Formação nas crianças e jovens institucionalizados;*
- *Fomentar o espírito de cooperação entre as famílias-escola-instituição de acolhimento para a qualidade de vida e inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizados;*
- *Promover o envolvimento familiar na educação/formação dos filhos; e,*
- *Contribuir para a formação do pessoal docente e não docente na área específica: crianças e jovens em risco.*

2.1.2. Objetivos Específicos

Definidos os objetivos gerais do plano de intervenção, é imperativo detalhar os mesmos, pois estes, ao contrário dos objetivos gerais, não nos indicam os caminhos a seguir mas antes estádios a alcançar. Guerra refere que os objetivos específicos “*são objetivos que exprimem resultados que se espera atingir e que detalham os objetivos gerais, funcionando como a sua operacionalização*” (Guerra, 2002, p. 164). De acordo com Serrano, os objetivos específicos sendo mais concretos, identificam de forma mais precisa aquilo que pretendemos alcançar (Serrano, 2008).

Neste sentido, são definidos os seguintes objetivos específicos:

- *Refletir e discutir junto dos agentes educativos destas crianças e jovens, o conceito da Inclusão: A Escola e a Educação Inclusiva, promovendo ações de formação/seminários nesse sentido;*
- *Construir mecanismos/espacos na Escola capazes de celebrar, valorizar e respeitar as diferenças individuais, sociais e culturais presentes nas comunidades escolar e social;*
- *Promover o aumento de alternativas adequadas de ensino que possam constituir um incentivo à escolarização/formação das crianças e jovens institucionalizadas;*
- *Adotar estratégias de intervenção envolvendo as famílias destas crianças e jovens, a escola e a instituição de acolhimento para combater os problemas gerados pelos desequilíbrios sociais;*
- *Envolver a comunidade escolar, as famílias e a instituição de acolhimento num mesmo dinamismo de ação e intervenção, provocando alterações que objetivem a edificação de uma escola mais inclusiva;*
- *Promover o compromisso, a cumplicidade, a partilha, o crescimento individual e coletivo e a responsabilidade entre todos os intervenientes;*

- *Apoiar as famílias destas crianças e jovens, nomeadamente, desenvolver/reforçar as competências parentais que permitam um desempenho mais adequado das suas funções educativas, afetivas, relacionais e comportamentais;*
- *Promover e estimular uma aproximação destas famílias à escola;*
- *Promover junto do pessoal docente e não docente da escola, o aprofundamento das suas competências de análise e reflexão crítica para a melhoria da prática socioeducativa; e,*
- *Capacitar/reforçar o pessoal docente e não docente da escola de competências necessárias para um melhor acompanhamento e compreensão destas crianças e jovens.*

2.1.3. Resultados Esperados

Centrando-se este projeto de intervenção nos impactos que o mesmo pretende causar na inclusão escolar e social, qualidade de vida e bem-estar das crianças e jovens institucionalizados, os resultados que esperamos alcançar com o mesmo, prendem-se, sobretudo, com a concretização dos objetivos propostos pois, se se verificar o cumprimento dos mesmos (como ambicionamos), julgamos contribuir para que estas crianças e jovens sejam mais felizes. Assim, esperamos que o projeto gere um impacto positivo, não só para as estas crianças e jovens mas também para todos os participantes no mesmo e, sobretudo, que o mesmo seja promotor de Mudanças, quer nas crianças e jovens, nas suas famílias, na escola, no pessoal docente e não docente e na instituição de acolhimento.

Esperamos também, de uma forma global, que todos os participantes criem atitudes de otimismo, autoconhecimento, aumento/reforço da autoestima e, principalmente, reconhecimento da necessidade de alterar comportamentos/atitudes, sejam criados laços de colaboração entre as instituições de acolhimento, escolas e famílias, evidenciar os saberes e práticas culturais, diminuir o número de crianças e jovens institucionalizados e, sobretudo, a satisfação de todos os participantes.

Esperamos ainda, que este projeto contribua para uma definição consensual do conceito de Inclusão: Inclusão Escolar, por parte de todos os agentes educativos envolvidos na educação/formação das crianças e jovens acolhidos, por forma, a que todos possam caminhar na mesma direção, objetivando e contribuindo para a elevação de uma escola mais inclusiva, mais acolhedora, e uma escola cuja perspetiva seja centrada no currículo escolar.

Pretendendo este projeto envolver, também, as famílias das crianças e jovens acolhidas, esperamos receber um retorno positivo das mesmas, querendo este retorno significar o sucesso do seu envolvimento e de todo o trabalho a desenvolver com as mesmas. Subjacente a este sucesso, esperamos possibilitar o regresso das

crianças e jovens institucionalizadas à sua família biológica e/ou nuclear, uma vez que, para a maioria destas crianças e jovens, o projeto de vida delineado pela instituição de acolhimento, prende-se, justamente, como o retorno das mesmas à sua família biológica e/ou nuclear. Sabendo, *à priori*, que a intervenção no seio das famílias destas crianças e jovens revela dificuldades, devida à complexificação crescente das problemáticas familiares, ambicionamos que este projeto possa contribuir para a concretização, o mais breve possível, dos projetos de vida delineados para estas crianças e jovens, reforçar os laços de vinculação entre as mesmas e as suas famílias e reduzir o tempo de institucionalização destas.

Embora o desenho e execução deste projeto de intervenção esteja direcionado para as crianças e jovens institucionalizadas na Casa da Infância e Juventude, para as suas famílias e para a escola que frequentam, não pretendemos que o mesmo seja desenvolvido apenas com e para estes participantes. Um dos resultados que muito ambicionamos está relacionado com o aumento do número de crianças e jovens acolhidas, o número de famílias e de escolas que possam também beneficiar deste projeto, isto é, esperamos que este projeto de intervenção se possa estender a todas as crianças e jovens acolhidas, famílias e escolas do distrito a que pertence esta Casa da Infância e Juventude e não só. A possibilidade de, partir de uma avaliação positiva da eficácia da intervenção, o projeto poder constituir-se como um exemplo de boas práticas a poder disseminar a outros contextos institucionais e escolares que se defrontam com problemáticas semelhantes.

2.1.4. Estratégias de Intervenção

Uma vez definidos os objetivos do projeto de intervenção, é necessário analisar as formas de os atingir. Neste sentido, qual a melhor forma de concretizar os objetivos que pretendemos atingir? A forma a que nos referimos não é mais do que as estratégias de intervenção.

“A etapa de seleção de estratégias é uma das etapas fundamentais num processo de planeamento” (Imperatori & Giraldes, 1996 como citado em Guerra, 2002). Num projeto de intervenção, as estratégias são um processo que permite vencer os problemas identificados utilizando os recursos existentes, isto é, maximizando as potencialidades e reduzindo as fragilidades. Guerra define as estratégias de intervenção *“como as grandes orientações metodológicas de intervenção consideradas em termos da relação entre recursos e objetivos (...) as estratégias são as grandes opções que o projeto faz, face às possíveis linhas de orientação”* (Guerra, 2002, p. 167).

Deste modo, são definidas as seguintes estratégias de intervenção:

- Realizar debates e/ou palestras na Escola, com vista ao entendimento consensual do conceito de Inclusão: Escola e Educação Inclusiva;

- Construir um espaço físico na escola, destinado a toda a comunidade educativa, principalmente, a todos os alunos, com vista ao desenvolvimento de atividades promotoras para o reconhecimento, valorização e respeito pelas diferenças individuais, culturais e sociais;
- Criar e desenvolver um programa de atividades na escola e na comunidade adaptado às características destas crianças e jovens, pretendendo contribuir para a sua autonomia e promover o incentivo à escolarização/formação.
- Criar um espaço físico na comunidade com o intuito de sustentar a intervenção com as famílias destas crianças e jovens, nomeadamente, a realização de sessões de grupo para pais e sessões individuais e sessões temáticas objetivando a responsabilização e capacitação para o exercício de funções parentais;
- Criar e desenvolver um programa de formação parental adaptado às características das famílias destas crianças e jovens, promovendo a articulação entre os conteúdos teóricos da formação e a sua operacionalização no quotidiano destas famílias, mediante formação em domicílio-tutoria;
- Dinamizar atividades de risco controlado promotoras de interações entre as famílias e as suas filhas e entre as famílias e a escola;
- Potenciar a capacidade de envolvimento e a motivação das famílias, da escola e da instituição de acolhimento, tendo em vista uma aproximação e correlação na formação/educação das crianças e jovens institucionalizadas, e;
- Capacitar o pessoal docente e não docente, mediante uma formação adequada, de forma a garantir uma melhor compreensão e forma de trabalhar com as crianças e jovens institucionalizados.

2.1.5. Procedimentos e Metodologias a utilizar na implementação do Projeto

Relativamente à implementação do projeto perspetivam-se diversos procedimentos e uma metodologia assente numa modalidade ativa e participativa. Estes procedimentos são:

- Criar uma estrutura física, na comunidade, que funcionará, para além da sede do Projeto, como local de desenvolvimento das atividades com as famílias e crianças e jovens;
- Apresentar e Divulgar o projeto junto da Escola, da Instituição de Acolhimento e da Comunidade, em geral, nomeadamente, junto dos parceiros sociais a projetar;
- Implementar o projeto em três fases: 1.^a fase (2014) – Iniciação; 2.^a fase (2015) – Aprofundamento da Intervenção e 3.^a fase (2016) – Consolidação da Intervenção;
- Potenciar e maximizar os recursos humanos e materiais existentes na comunidade para a concretização de todas as atividades contempladas no projeto;

- Constituir uma equipa técnica multidisciplinar formada por cinco elementos, com formação em Ciências Sociais e Humanas das áreas da Educação, Psicologia, Serviço Social, Animação Sociocultural e Intervenção Social e Escolar, promotora de diversas abordagens na confrontação e reparação/resolução dos problemas. A esta equipa une-se, ocasionalmente, uma ou outra pessoa que colabora nas atividades. A esta equipa caberá assegurar todas as atividades propostas neste projeto, sendo os técnicos distribuídos de acordo com a área de intervenção. Será também responsável pela avaliação do projeto e pelo contato e articulação com as entidades parceiras para concretização do mesmo e de todas as atividades contempladas. Tendo em consideração que este projeto assume um carácter flexível, para uma efetiva avaliação do trabalho a desenvolver serão realizadas reuniões mensais com toda a equipa técnica, como forma de refletir sobre todas as práticas realizadas, validação de instrumentos, definição ou redefinição de estratégias e objetivos, em síntese, para aferir as dúvidas dos diferentes técnicos e participantes, que eventualmente, possam surgir mediante a prática do trabalho no terreno;
- Formalizar protocolos com parceiros sociais que projetamos serem fundamentais para a concretização do mesmo e para a partilha de informação que vier a ser necessária, por forma a potenciar a intervenção;
- Apostar no trabalho em parceria e no trabalho em rede, por forma a contribuir para a transversalidade das ações a realizar e para a mudança e coesão social;
- Realizar um esforço de gestão dos tempos, ritmos e práticas distintas, nomeadamente, os tempos das famílias, os tempos da escola, os tempos da instituição de acolhimento e os tempos das crianças e jovens acolhidas; e,

3. Destinatários, Atividades e Parcerias

3.1. Caracterização dos Destinatários

Este projeto de intervenção, como referimos anteriormente, centra-se na inclusão, qualidade de vida e bem-estar das crianças e jovens institucionalizadas, quer na escola quer na comunidade, no entanto, e relativamente aos destinatários do mesmo, estes não se cingem apenas às crianças e jovens. Consideramos também como destinatários do mesmo, por entendermos que o trabalho a realizar com estes contribuirá para atingir, por um lado, os objetivos propostos neste projeto e por outro, influenciará de forma positiva a inclusão, a qualidade de vida e bem-estar destas crianças e jovens, as suas famílias, os seus professores/diretores de turma, o pessoal não docente da sua escola e a Casa de Infância e Juventude. Julgamos pertinente este projeto ser dirigido a estes destinatários, pelo facto de todos estarem presentes na vida destas crianças e jovens, influenciando a mesma.

Pretendendo desenvolver esta intervenção numa dinâmica relacional que permita a expressão de sentimentos, emoções e conhecimentos, mediante, aplicação de

diversas atividades e utilizando diversos recursos para a concretização das mesmas, intervir nas famílias revela-se fundamental, por um lado, pelo facto destas serem muito importantes para as suas filhas (não obstante às complicadas situações que estiveram na origem da sua institucionalização) e por outro, por se confrontarem com grandes dificuldades e muitas dúvidas quanto à forma adequada de exercerem as suas funções parentais. Intervir na escola, junto do pessoal docente e não docente é, também, fundamental, uma vez que as crianças e jovens, hoje, estão na escola a tempo inteiro, logo, a escola, para além de se responsabilizar pela educação/formação e inclusão destas crianças e jovens assume um papel “parental” substituindo, neste caso, as famílias. A instituição de acolhimento é também destinatária, pelo facto de ser a “família” atual destas crianças e jovens, por ser responsável pela educação/formação e inclusão destas crianças e jovens, entre outras funções e também no sentido de complementar o trabalho que esta tem vindo a desenvolver com estas crianças e jovens e com as suas famílias.

Em síntese, querendo esta intervenção *envolver a comunidade escolar, as famílias e a instituição de acolhimento num mesmo dinamismo de ação e intervenção, provocando alterações que objetivem a edificação de uma escola mais inclusiva, a inclusão e o bem-estar destas crianças e jovens*, é importante que todos participem, assumindo um papel corresponsável na vida das mesmas.

3.2. Caracterização e Descrição das Atividades

Tendo em consideração os objetivos propostos e as estratégias de intervenção para atingir os mesmos são propostas as seguintes atividades:

- Apresentação/Divulgação do Projeto de Intervenção

Breve Descrição da Atividade: Esta atividade consiste na apresentação e divulgação do nosso projeto de intervenção junto do Agrupamento de Escolas ABC, da Casa da Infância e Juventude e da Comunidade, em geral, nomeadamente, junto dos Parceiros Sociais que projetamos para este projeto.

Objetivo Geral: Apresentar e divulgar o projeto de intervenção.

Objetivo Específico: Facilitar a implementação do mesmo.

Resultados Esperados: Com esta atividade esperamos que o nosso projeto cause um impacto positivo junto das entidades a quem o pretendemos divulgar, por forma a tornar possível a sua implementação. A apresentação/divulgação deste projeto, junto da Escola e da Instituição de Acolhimento é da responsabilidade de todos os elementos da equipa técnica do projeto.

Estratégia(s): A apresentação do Projeto junto destas entidades é realizada, mediante contatos prévios com as mesmas. Relativamente à sua apresentação junto

dos Municípios, Juntas de Freguesia, Rolpel, Hipermercados e Jornais, os elementos da equipa do projeto serão divididos, em grupos de dois e três elementos, com o intuito de o divulgar de forma mais célere. Por julgarmos importante, a cada entidade será entregue uma cópia do projeto de intervenção para que estes possam refletir e conhecer, com maior profundidade, as intenções do mesmo. Prevê-se que esta atividade seja desenvolvida ao longo dos primeiros dois meses.

Destinatários e Parceiros: Esta atividade destina-se aos nossos parceiros Agrupamento de Escolas ABC, à Casa da Infância e Juventude, às Câmaras Municipais A, D, E e F, às Juntas de Freguesia B e C, à Rolpel, Lda., aos Hipermercados, Jumbo, Continente, Pingo Doce e Intermarché e aos jornais semanários A e B.

Recursos Humanos e Materiais: Relativamente aos recursos humanos, esta atividade é da responsabilidade dos cinco elementos da equipa do Projeto. No que respeita aos recursos materiais serão necessárias: onze cópias do Projeto de Intervenção.

▪ Debates e/ou Palestras:

Breve Descrição da Atividade: Os debates e/ou palestras pretendem discutir e refletir sobre o conceito de Inclusão, Escola e Educação Inclusiva, por forma, a que todos os agentes educativos envolvidos na educação e formação destas crianças e jovens, tenham o mesmo entendimento sobre este conceito e o seu significado. Consideramos que é necessário o seu esclarecimento e entendimento para que seja, também possível identificar os obstáculos a essa inclusão e introduzir mudanças que visem a edificação de uma escola mais inclusiva, mais acolhedora mediante ações que tornem este conceito real.

Objetivo Geral: Promover a discussão e a reflexão sobre o conceito de Inclusão, Escola e Educação Inclusiva.

Objetivos Específicos: Promover uma definição consensual do conceito de Inclusão entre os diversos agentes educativos a quem se destina esta atividade; e, apresentar e discutir propostas de uma educação inclusiva.

Resultados Esperados: Com esta atividade, pretendemos, essencialmente, que o conceito de Inclusão queira ter o mesmo significado entre todos os agentes educativos destas crianças e jovens e também desafiar e incentivar a escola e toda a comunidade educativa, a refletir sobre as suas atitudes e comportamentos relativamente à inclusão escolar.

Estratégias: Esta atividade será desenvolvida, no Agrupamento de Escolas ABC, por dois elementos da equipa do projeto, com formação em Intervenção Social Escolar e Serviço Social em colaboração com um profissional especialista em Educação Inclusiva. Prevêem-se realizar quatro debates/palestras por anos com o intuito de renovar conhecimentos. Cada debate/palestra terá uma carga horária de 180 minutos.

Indicadores/Instrumentos de Avaliação: Para avaliar esta atividade serão utilizados os seguintes instrumentos de avaliação: Questionário de Satisfação e Registo do Número de Participantes.

Destinatários: Esta atividade é dirigida a toda a comunidade educativa, em especial, ao pessoal docente e não docente e equipa técnica da instituição.

Parceiros: Agrupamento de Escolas ABC e Casa da Infância e Juventude.

Recursos Humanos e Materiais: Os recursos humanos para o desenvolvimento desta atividade prendem-se com os dois elementos da equipa do Projeto e com o profissional convidado. Os recursos materiais necessários para a realização da mesma são: uma sala/um anfiteatro, um computador, um projetor, dois blocos de notas e canetas.

▪ Laboratório de Conhecimentos: Oficinas de Aprendizagem:

Breve Descrição da Atividade: O Laboratório de Conhecimentos pretende ser um espaço na e da escola, com vista ao desenvolvimento de atividades promotoras para o reconhecimento, valorização e respeito pelas diferenças individuais, culturais e sociais, e ainda, para a vivência entre todos. Estas atividades serão desenvolvidas em Oficinas de Aprendizagem.

Objetivo Geral: Promover e inculcar o reconhecimento, a valorização e o respeito pelas diferenças individuais, culturais e sociais de cada aluno.

Objetivos Específicos: Consciencializar e sensibilizar os participantes para a existência de características pessoais, sociais e culturais diferentes entre todos; e, Promover atitudes e comportamentos não discriminatórios, não humilhantes, justos e solidários.

Resultados Esperados: Com esta atividade esperamos contribuir para mudanças comportamentais efetivas nos participantes, culminando numa melhor convivência entre todos, nomeadamente, contribuir para uma melhor relação interpessoal entre todos.

Estratégias: Este Laboratório com as suas oficinas de aprendizagem pretende, mediante, atividades de expressão artística, jogos e visualização de vídeos temáticos explorar diversos conceitos, juntos dos alunos, nomeadamente, os conceitos de Inclusão, Direitos e Deveres, Igualdade entre Todos, Felicidade, Justiça, Amizade, Discriminação, Solidariedade, Tolerância, Diversidade e Respeito, entre outros. O planeamento destas oficinas será realizado nos primeiros sete meses do ano 2014, com reuniões quinzenais e as mesmas serão desenvolvidas, ao longo do ano 2014 e anos letivos 2014/2015 e 2015/2016, por dois elementos da equipa técnica do projeto, com formação em Educação e Animação Sociocultural, em colaboração com o Clube Oficina de Artes da Escola Básica do ABC dirigido pelos professores de Educação Visual e Tecnológica. Prevê-se que esta atividade se desenvolva durante 120 minutos e com uma periodicidade semanal.

Indicadores/Instrumentos de Avaliação: Registo de Participantes, Questionário de Satisfação, Registo da motivação e interação entre os alunos.

Destinatários: Os destinatários desta atividade são todos os alunos do Agrupamento de Escolas ABC.

Parceiros: Para a concretização das atividades e, uma vez que estas envolvem a utilização de diverso material escolar, nomeadamente, artigos de papelaria, é importante o apoio do parceiro, Rolpel, Lda. São também parceiros, o Agrupamento de Escolas ABC e o Clube Oficina de Artes do Agrupamento.

Recursos Humanos e Materiais: Para a realização desta atividade serão necessários dois elementos da equipa do Projeto e dois elementos do Clube Oficina de Artes, nomeadamente, dois professores de Educação Visual e Tecnológica da Escola. No que concerne aos recursos materiais são necessários: blocos de desenho, materiais de pintura, lápis de carvão, borrachas, bolas, dados, cartão, uma televisão, um DVD, um computador, um projetor, um bloco de notas e canetas.

▪ Programa Impulso: Atividades Temáticas

Breve Descrição da Atividade: O Programa Impulso visa, num primeiro momento e numa ação conjunta entre os professores/diretores de turma das crianças e jovens institucionalizadas e com a Instituição de Acolhimento, a planificação de diversas atividades orientadas para a promoção da autonomia destas crianças e jovens e incentivo à escolarização/formação das mesmas, fomentando o gosto pela aprendizagem, pelo saber. Estas atividades, atendendo as características destas crianças e jovens, visam, por um lado complementar a sua educação/formação, introduzindo atividades que promovam o desenvolvimento de competências para atividades da vida diária (ir ao supermercado, confeccionar refeições, higiene pessoal, sexualidade e métodos contraceptivos, gestão doméstica: gestão do orçamento familiar e gestão de recursos financeiros, tratamento da roupa, realização de limpezas) e por outro, reforçar/adaptar e complementar os conteúdos programáticos abordados pelos seus professores visando contribuir para o seu sucesso escolar e incentivar a sua escolarização.

Objetivos gerais: Promover a autonomia e o sucesso escolar das crianças e jovens; e, Incentivar a sua Escolarização/Formação.

Objetivos Específicos: Complementar a educação/formação destas crianças e jovens; Refletir sobre o currículo escolar provocando algumas mudanças graduais neste, indo ao encontro dos interesses e das reais necessidades destas crianças e jovens; e, Fomentar o gosto pelos saberes e pela Escola.

Resultados Esperados: Esperamos que este programa introduza alterações significativas na qualidade de vida escolar e social destas crianças e jovens.

Estratégias: Prevê-se o planeamento deste programa ao longo dos primeiros sete meses do ano 2014, na sede do Projeto, com reuniões quinzenais de 90 minutos entre o professor/coordenador das direções de turma, equipa do projeto e diretora técnica

da Casa da Infância e Juventude e a sua execução ao longo dos anos letivos 2014/2015 e 2015/2016. A execução deste programa será da responsabilidade de três elementos da equipa do projeto em colaboração com a Equipa Técnica da Instituição e com os professores destas, com uma periodicidade semanal e com uma carga horária inicial de 180 minutos, distribuídos por dois dias.

Indicadores/Instrumentos de Avaliação: Questionário de Satisfação, Registo da Participação e Interesse das Crianças e Jovens, Registo da Adesão ao Programa.

Destinatários: Todas as crianças e jovens institucionalizadas que estão na Escola Básica do ABC.

Parceiros: Agrupamento de Escolas ABC e Casa da Infância e Juventude.

Recursos Humanos e Materiais: Os recursos humanos necessários ao desenvolvimento desta atividade são: três elementos da equipa do Projeto em colaboração com os três elementos da Equipa Técnica da Instituição e com os seis professores/diretores de turma destas. Relativamente aos recursos materiais são necessários cadernos, canetas, lápis, materiais de pintura, borrachas, um computador, uma televisão e um DVD.

▪ Programa de Formação: “Formar para Formar”:

Breve Descrição da Atividade: O Programa de Formação: *Formar para Formar* visa abordar diversos temas promotores para uma melhor compreensão e sensibilização na forma de trabalhar com os alunos em situação de risco.

Objetivos Gerais: Capacitar o pessoal docente e não docente, mediante formação adequada, por forma, a garantir uma melhor compreensão para com estas crianças e jovens; e, Contribuir para a formação do pessoal docente e não docente na área específica: Crianças e Jovens em Risco.

Objetivo Específico: Promover junto do pessoal docente e não docente, o aprofundamento das suas competências de análise e reflexão crítica para a melhoria da prática socioeducativa; e, Capacitar o pessoal docente e não docente da escola de competências necessárias para melhor acompanhar e compreender estes alunos.

Resultados Esperados: Esperamos que este programa formativo contribua para o aprofundamento/reforço dos conhecimentos dos professores e funcionários sobre a área específica: Crianças e Jovens em risco. Esperamos também promover outras/novas formas de trabalhar e lidar com estas crianças e jovens e ainda que esta atividade seja aliciante elevando a adesão à mesma por parte dos destinatários.

Estratégias: O planeamento deste programa de formação é elaborado pela equipa do Projeto em colaboração com dois docentes do Curso de Intervenção Social Escolar da Escola Superior de Educação, ao longo dos primeiros sete meses, da primeira fase do projeto, com reuniões mensais e com uma carga horária inicial de 90 minutos. Este programa poderá contemplar os seguintes Módulos Formativos: Crianças e Jovens em Risco; O Abuso de crianças e jovens (Maus-Tratos); Causas e Efeitos dos Abusos; Escola e Educação Inclusiva-Propostas. Prevê-se que esta ação de formação seja

realizada em contexto de formação em sala, num horário pós-laboral e de acordo com a disponibilidade horária de todos os participantes e dos professores/formadores. Esta atividade será da responsabilidade de um elemento da equipa do Projeto, com formação em Educação e uma docente da Escola Superior de Educação. Prevê-se, que as ações de formação sejam realizadas, na sede do Projeto, com uma periodicidade quinzenal, com uma carga horária de 240 minutos, distribuídos por dois dias, ao longo dos anos letivos 2014/2015 e 2015/2016.

Indicadores/Instrumentos de Avaliação: Registo do número de participantes, Registo da Participação e Envolvimento na formação, Ficha Diagnóstico, Adesão à formação e Questionário de Satisfação.

Destinatários: Este Programa de Formação é destinado ao pessoal docente e não docente da Escola Básica do ABC.

Parceiros: Escola Superior de Educação

Recursos Humanos e Materiais: Para o desenvolvimento desta ação de formação e no que aos recursos humanos diz respeito, serão necessários: um elemento da equipa do Projeto e uma docente da Escola Superior de Educação. Relativamente aos recursos materiais é necessário um computador e um projetor.

- Espaço: O Lugar da Família:

Breve Descrição da Atividade: Esta atividade consiste, na criação de um espaço, na comunidade, com o intuito de sustentar a intervenção com as famílias destas crianças e jovens. Esta intervenção consiste na realização de diversas ações de formação/sessões de grupo dirigidas aos pais/famílias e realização de sessões individuais. O conjunto de ações de formação/sessões visa ir ao encontro das necessidades das famílias, diagnosticadas pela equipa técnica da Casa de Infância e Juventude e pelo conhecimento adquirido pela equipa do projeto, uma vez que conhecemos as suas filhas. Após este diagnóstico é elaborado, pela equipa do Projeto, com a colaboração da equipa técnica da Instituição de Acolhimento, o Programa de Formação Parental – “*Intervir para Incluir*”. As sessões constantes deste Programa assegurarão o desenvolvimento e o reforço das competências parentais, o debate, o diálogo, o apoio e a partilha e assentarão nos seguintes temas: Educação Parental; A comunicação na Família; Motivação e Autoestima da família e dos seus filhos; Os Direitos das Crianças e Jovens; Desenvolvimento dos Laços Vinculativos e Afetivos; A Relação Familiar com as filhas; A relação da família com a Instituição de Acolhimento; A relação da Família com a Escola; A Saúde e o bem-estar das famílias e dos filhos; Sensibilização e Consciencialização para práticas seguras; e, Hábitos Alimentares.

Objetivo Geral: Responsabilizar e capacitar os pais/famílias para o exercício das suas funções parentais.

Objetivos Específicos: Desenvolver e reforçar competências parentais de forma a permitir um melhor desempenho das suas funções educativas; Reconhecer a importância das figuras parentais para o desenvolvimento da autoestima das suas

filhas; e, Identificar estratégias para estabelecer relações gratificantes e positivas nas famílias.

Resultados Esperados: Esperamos que esta atividade gere um impacto positivo nos participantes, reforços positivos, atitudes de otimismo, aumento/reforço da autoestima e, fundamentalmente, reconhecer a necessidade de modificar comportamentos e atitudes.

Estratégias: Estas sessões serão asseguradas por três elementos da equipa técnica do projeto, com formação em Intervenção Social Escolar, Serviço Social e Psicologia, em colaboração com a equipa técnica da Casa da Infância e Juventude. Prevê-se que o Programa de Formação Parental – “Intervir para Incluir”, seja elaborado nos primeiros sete meses do ano 2014, com uma periodicidade quinzenal. Relativamente ao desenvolvimento das sessões prevêem-se que as mesmas sejam desenvolvidas, na sede do Projeto, com uma periodicidade semanal e com uma carga horária de 120 minutos. Tendo em consideração que este espaço diverge da área de residência de algumas famílias, a equipa do projeto, em colaboração com as Camaras Municipais das respetivas áreas de residência, pretendem aproximar-se às mesmas, com a criação de um espaço, para o efeito, nessas localidades.

Indicadores/Instrumentos de Avaliação: Registo das suas opiniões sobre o programa desenvolvido e impacto do mesmo, Registo de Adesão à atividade e aplicação de um questionário de avaliação final da intervenção.

Destinatários: Todos os pais/famílias destas crianças e jovens

Paceiros: Casa da Infância e Juventude, Câmaras Municipais da área de residência das famílias destas crianças e jovens, e Juntas de Freguesia B e C.

Recursos Humanos e Materiais: Relativamente aos recursos humanos serão necessários, três elementos da equipa do Projeto e os três elementos da equipa técnica da Instituição. No que diz respeito aos recursos materiais serão necessários: uma sala para formação em cada localidade de residência das famílias, um veículo, um computador, um projetor, um bloco de notas, duas canetas e um caderno.

▪ Programa “Praticar para Mudar”

Breve Descrição da Atividade: Este programa consiste na promoção de atividades promotoras de interações entre as famílias e as suas filhas e entre as famílias e a escola. Para além das ações de formação em sala, previstas no Programa de Formação Parental, pretende-se, ainda criar atividades de risco controlado, como forma das famílias terem oportunidade de praticar, em contexto real, os conteúdos teóricos dinamizados ao longo do Programa de Formação Parental. Implícito a esta atividade está o intuito da mesma querer promover mudanças nas atitudes e comportamentos destas famílias objetivando a possibilidade das suas filhas regressarem às mesmas, diminuir o seu tempo de institucionalização e promover o suporte familiar, isto é, ativação de recursos e apoio às famílias (alimentação, higiene pessoal, entre outros), de modo a fortalecer o funcionamento das famílias.

Objetivo Geral: Reforçar, de forma, contínua o importante papel dos pais/famílias no desenvolvimento integral dos seus filhos;

Objetivo Específico: Valorizar os conhecimentos adquiridos ao longo de toda a formação e das experiências pessoais; Interiorizar na família de que esta é fundamental e indispensável para a promoção do desenvolvimento integral das suas filhas; e, Promover a aproximação ao processo de educação das suas filhas.

Resultados Esperados: Os resultados que esperamos é a consciencialização de que as famílias são o pilar do desenvolvimento dos seus filhos e que alterem os seus comportamentos em função desta consciencialização. Esperamos também, que esta atividade provoque mudanças efetivas nos seus comportamentos, atitudes e forma de olhar e lidar com as suas filhas.

Estratégias: Prevê-se a dinamização das atividades de risco controlado, no final de cada sessão temática. As famílias serão acompanhadas por dois elementos da equipa do Projeto em colaboração com elementos da equipa técnica da Casa da Infância e Juventude. Para garantir o suporte familiar, será realizada a recolha de alimentos e de outros produtos, junto dos nossos parceiros, com uma periodicidade mensal.

Indicadores/Instrumentos de Avaliação: Registos das mudanças evidenciadas, Registo do Esforço e Empenho.

Destinatários: Todas as famílias destas crianças e jovens

Parceiros: Casa da Infância e Juventude, Hipermercados Continente, Jumbo, Intermarché e Pingo Doce.

Recursos Humanos e Materiais: Os recursos humanos para a realização desta atividade são: dois elementos da equipa do Projeto e um elemento da equipa técnica da Instituição. Relativamente aos recursos materiais são necessários, bloco de notas, canetas e um veículo.

▪ Reuniões de Projeto e de Avaliação

Breve Descrição da Atividade: Esta atividade prevê a realização de diversas reuniões, com o intuito de avaliar o próprio Projeto e as suas atividades, esclarecer eventuais dúvidas que possam surgir ao longo do desenvolvimento das mesmas, propor novas ou reavaliar as atividades propostas, planear e organizar os debates/palestras e os Programas previstos nas atividades e elaborar todos os instrumentos de avaliação das mesmas.

Objetivo Geral: Avaliar a implementação do Projeto e suas atividades

Objetivo Específico: Refletir sobre os procedimentos, metodologia e estratégias de implementação e de intervenção do Projeto e das suas atividades.

Resultados Esperados: O resultado que esperamos é o retorno positivo e a satisfação, por parte de todos os participantes e parceiros.

Estratégias: Prevê-se a realização destas reuniões com uma periodicidade mensal e de acordo com a disponibilidade horária de todos os elementos da equipa. No entanto e sempre que se justificar serão agendadas reuniões antecipadas.

Destinatários: São destinatários desta atividade, a equipa do Projeto, o professor coordenador das direções de turma e um elemento da equipa técnica da Casa da Infância e Juventude.

Recursos Humanos e Materiais: Os recursos humanos para a realização desta atividade são: todos os elementos da equipa do Projeto, um elemento da equipa técnica da Instituição e o professor coordenador da direção de turma do Agrupamento de Escolas ABC. Relativamente aos recursos materiais são necessários, uma sala, bloco de notas, canetas e todos os elementos informativos relativos ao desenvolvimento das atividades.

3.3. Caracterização das Parcerias

Para a implementação do nosso projeto de intervenção é necessário e de extrema importância estabelecer algumas parcerias, o trabalho em equipa/trabalho em rede contribui para uma plena intervenção, na medida em que potencia uma maior interação entre as partes interessadas na partilha de experiências e de dados úteis. Consideramos vantajoso o estabelecimento de parcerias pois, estas permitem a diminuição das necessidades de recursos e financiamentos; o aumento na eficiência dos serviços prestados; a redução de custos; a garantia da qualidade dos serviços prestados; e, maior rigor e melhor capacidade de gestão e flexibilidade de organização (Pombeiro, 2003).

Neste sentido e considerando os pretextos teóricos anteriormente referidos é apresentada, na tabela 10, a lista dos Parceiros Sociais e a indicação do seu envolvimento.

Parceiros	Envolvimento
Agrupamento de Escola ABC	Responsável pela: - Cedência de espaços para realizar os debates e/ou palestras; e, - Disponibilização de um espaço para a criação do Laboratório de Conhecimentos. Permitir a colaboração do Clube Oficina de Artes nas atividades a desenvolver no Laboratório de Conhecimentos. Participação na elaboração e execução do Programa <i>Impulso</i> .
Casa da Infância e Juventude	Agente colaborador na identificação das necessidades das famílias para a construção do Programa de Formação Parental " <i>Intervir para Incluir</i> ".

	Colaboração e participação no Programa <i>Impulso</i> e no Programa <i>“Praticar para Mudar”</i> .
Câmara Municipal A	Promotor do espaço para implementação da sede do Projeto de intervenção. Promotor do espaço – <i>Lugar da Família</i> .
Junta de Freguesia de B e C	Promotor do espaço para implementação da sede do Projeto de intervenção. Promotor do espaço – <i>Lugar da Família</i> .
Câmaras Municipais de D, E e F	Promotor do espaço – <i>Lugar da Família</i> nos locais de residência das famílias das crianças e jovens.
Escola Superior de Educação	Permitir a Participação dos docentes do Curso de Intervenção Social Escolar na colaboração na e para o Programa de Formação <i>“Formar para Formar”</i> . Colaboração de um dos docentes no desenvolvimento da ação de formação.
Rolpel, Lda.	Responsável pela disponibilização de todo o material necessário à realização das diversas atividades.
Hipermercados Continente, Jumbo, Intermarché e Pingo Doce	Responsáveis pelo donativo de produtos alimentares, de higiene pessoal e de limpeza doméstica.
Jornais Semanários G e H	Divulgação do Projeto de Intervenção

4. Cronograma: Calendarização das Atividades

Atividades		Jan. 2014	Fev. 2014	Mar. 2014	Abr. 2014	Mai. 2014	Jun. 2014	Jul. 2014	Ago. 2014	Set. 2014	Out. 2014	Nov. 2014	Dez. 2014
Apresentação e Divulgação do Projeto		■	■	■									
Debates/Palestras					■		■				■		
Laboratório de Conhecimentos - Oficinas de Aprendizagem	Planeamento Oficinas	■	■	■	■	■	■	■	■	■			
	Execução oficinas	■	■	■	■	■	■	■			■	■	■
Programa Impulso - Atividades Temáticas	Planeamento Programa	■	■	■	■	■	■	■	■				
	Execução das Atividades										■	■	■
Programa de Formação	Planeamento Programa	■	■	■	■	■	■	■					

Atividades	Jan. 2015	Fev. 2015	Mar. 2015	Abr. 2015	Mai. 2015	Jun. 2015	Jul. 2015	Ago. 2015	Set. 2015	Out. 2015	Nov. 2015	Dez. 2015
Debates/Palestras												
Laboratório de Conhecimentos - Oficinas de Aprendizagens												
Programa Impulso - Atividades Temáticas												
Programa de Formação - "Formar para Formar"												
Espaço - "O Lugar da Família" - Sessões												
Programa "Praticar para Mudar"												
Recolha de Produtos Alimentares e outros												
Reuniões de Projeto e de Avaliação												

Atividades	Jan. 2016	Fev. 2016	Mar. 2016	Abr. 2016	Mai. 2016	Jun. 2016	Jul. 2016	Ago. 2016	Set. 2016	Out. 2016	Nov. 2016	Dez. 2016
Debates/Palestras												
Laboratório de Conhecimentos - Oficinas de Aprendizagem												
Programa Impulso - Atividades Temáticas												
Programa de Formação - "Formar para Formar"												
Espaço - "O Lugar da Família" - Sessões												
Programa "Praticar para Mudar"												
Recolha de Produtos Alimentares e outros												
Reuniões de Projeto e de Avaliação												

5. Avaliação e Autoavaliação do Projeto de Intervenção

5.1. Indicadores de Avaliação

A componente da avaliação é muito importante e fundamental em todo e qualquer projeto, independentemente, da sua natureza, pois ela permite medir o impacto das nossas intervenções junto dos participantes e população-alvo. No entanto, importa referir que *“a utilidade da avaliação não se resume a determinar se a intervenção foi eficaz ou não, ela deve ser uma explicação para os resultados, não apenas uma afirmação sobre se os efeitos foram ou não conseguidos”* (Menezes, 2007, p. 56).

O plano de avaliação estrutura-se *“em função do desenho do projeto e é acompanhado por mecanismos de autocontrolo que permitem, de forma rigorosa, ir conhecendo os resultados e os efeitos da intervenção e corrigir as trajetórias caso estas sejam indesejáveis”*. Os projetos podem possuir várias modalidades de organização da avaliação, mas geralmente, combina-se uma autoavaliação e uma avaliação externa ou interna. (Guerra, 2002, p. 175).

Partindo de um Modelo de Avaliação Segundo a Temporalidade proposto por Guerra (2002), foi definido para o presente projeto os seguintes indicadores de avaliação:

- Numa Avaliação EX-ANTE (avaliação diagnóstica) que *pretende proporcionar elementos que permitam decidir se o projeto deve ou não ser implementado*: Adequabilidade em função das necessidades e características do grupo-alvo; Sustentabilidade/exequibilidade em função dos recursos da instituição e parcerias; e, Previsão do nível de concretização dos objetivos definidos para o projeto e para as atividades.

- Numa Avaliação ON GOING (avaliação de acompanhamento) que *avalia a forma de concretização do projeto e dá elementos para o seu afinamento ou a sua correção*: Avaliação continuada da concretização das expectativas de técnicos e grupo-alvo, participantes acerca do projeto; Avaliação continuada dos impactos das atividades (ou das sessões que as compõem); Recolher junto de técnicos e grupo-alvo sugestões para o aperfeiçoamento das atividades que compõem o projeto.

- Numa Avaliação EX-POST (avaliação final) que *mede os resultados e efeitos do projeto*: Avaliar junto dos técnicos e grupo-alvo os impactos finais do projeto e a possibilidade de realizar outros semelhantes; Recolher junto da comunidade (depois das apresentações públicas das atividades) a sua opinião acerca do processo e impactos do projeto; Avaliar em que medida o projeto promove a inclusão escolar e social das crianças e jovens institucionalizadas; Avaliar em que medida as atividades contribuem para a promoção do bem-estar e qualidade de vida das mesmas, mediante aplicação de um instrumento para o efeito, ao qual designamos: *Avaliação Final do Projeto de Intervenção*, na forma de um questionário.

Pelo exposto, a avaliação é um processo que deverá ocorrer ao longo de um projeto e a atividade que designamos como *Reuniões de Projeto e de Avaliação* representa os diversos momentos em que a equipa do projeto e alguns parceiros se reúnem para, mas não só, proceder à avaliação do projeto de intervenção, bem como, das atividades constantes neste. Conforme consta no cronograma das atividades, apresentado anteriormente, verificamos que os momentos de avaliação são, de acordo com os indicadores de avaliação propostos para este projeto de intervenção, desenhados desde a sua elaboração, desenvolve-se ao longo de todo o período de implementação e no final do mesmo, devendo, neste momento, ser apresentadas as nossas conclusões e os resultados, efetivamente, obtidos.

5.2. Avaliação da Exequibilidade do Projeto

Relativamente à exequibilidade do Projeto de Intervenção e tendo em consideração de que se trata de um projeto que pretende desenvolver uma intervenção, centrada em atividades que promovam a inclusão escolar e social das crianças e jovens institucionalizadas, o bem-estar e mudanças significativas na qualidade de vida das mesmas, julgamos que neste, estão previstas um conjunto de respostas exequíveis, que vão ao seu encontro.

Este projeto pretende, também, contribuir para o alargamento de horizontes culturais, de perspetivas sobre si mesmas, sobre os outros e sobre o meio envolvente, bem como a promoção da autoestima e melhoria das relações interpessoais através da valorização de conhecimentos e competências por vezes, estigmatizados.

Não obstante ao tipo de apoio, bem como, a sua diferente forma de envolvimento no Projeto, o apoio da Instituição de Acolhimento, do Agrupamento de Escolas ABC e dos Municípios, são fundamentais, pelo facto de se tratarem também estes, de outras instituições de intervenção que sustentam o apoio à inclusão escolar e social das crianças e jovens institucionalizadas. Por conseguinte, esperando este projeto ser apoiado por estas entidades, pelos seus diversos colaboradores, vai permitir/contribuir para a realização e implementação deste do mesmo. Expectamos o apoio da Instituição de Acolhimento, pelo facto de esta, aquando trabalho de investigação, ter manifestado interesse por este Projeto, uma vez que, nesta instituição, um projeto desta natureza, ainda não ter sido implementado e que também vai ao encontro dos seus objetivos. Esperamos o apoio do Agrupamento de Escolas ABC pelo facto, de nesta, por um lado, não existir, até ao momento, um projeto que vise a inclusão escolar de todos os seus alunos e por outro, por se tratar de um agrupamento cuja população escolar é bastante diversificada. Esperamos o apoio dos Municípios por estar subjacente a este Projeto, de forma vincada, a vertente social, onde se aspira a equidade social, aspeto de valoração e com o qual se debatem os municípios.

Neste sentido, este Projeto de Intervenção revela ser, simultaneamente, ambicioso e exequível.

A oferta de atividades lúdico-pedagógicas de cariz artístico e cultural que este Projeto apresenta, perspectivam-se como viáveis oferecendo alternativa às dinâmicas da inclusão escolar e social destas crianças e jovens, fomentando a relação com a comunidade entre si e com o exterior.

5.3. Pontos Fortes e Obstáculos/Desafios

De acordo com Sampaio e outros *“Uma cultura de avaliação permite identificar pontos fortes e pontos fracos das intervenções, conduzindo ao seu ajustamento de forma a que os objetivos possam ser alcançados com um maior grau de sucesso, proporcionando, simultaneamente, que se apontem diretrizes para futuras ações na mesma área”* (Sampaio et al., 2011, p. 105).

Os pontos fortes e os obstáculos que aqui se apresentam resultam da autoavaliação ao projeto de intervenção. Neste sentido, são indicados, na tabela 11, os seguintes pontos fortes e obstáculos/desafios:

Pontos Fortes	Obstáculos/Desafios
<ul style="list-style-type: none"> - Interesse no Projeto pela Casa da Infância e Juventude; - Projeto Inovador para o Agrupamento de Escolas ABC; - Orientado para a coesão social; - Aposta no trabalho em parceria/rede; - Diversificação de espaços de intervenção; - Apoio às crianças e jovens Institucionalizadas e suas famílias; - Apoio aos professores/diretores de turma destas crianças e jovens; 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracter restritivo dos objetivos; - Desmotivação e baixa autoestima das famílias; - O estar e o ser das famílias; - Desmotivação e baixa autoestima das crianças e jovens face à escola; - Gestão dos tempos da escola, da instituição, das crianças e das famílias;

Conclusões Finais

A Intervenção pressupõe, sempre, mudanças/alterações mas, por vezes, estas mudanças teimam em não ocorrer. No entanto e apesar das dificuldades inerentes à própria intervenção, o nosso projeto reitera a premissa motivadora já, anteriormente referida e citada por Capucha: *“Só vale a pena planear as mudanças que forem possíveis, mesmo que difíceis”* (Capucha, 2008, p. 26).

Considerando os objetivos do Projeto, julgamos ser importante referir que os resultados ambicionados sejam o atingir dos objetivos a que nos propomos, principalmente, promover a inclusão escolar, social e sobretudo, familiar das crianças e jovens institucionalizadas, centrada em atividades de índole escolar e social que a promovam. Tal resultado apenas se verificará se o projeto for alvo de uma avaliação constante. Esta avaliação é muito importante, na medida em que, esta se constitui num elemento de mudança, de avanço ou de progresso. Neste sentido optamos pela realização de uma avaliação que assenta num modelo de avaliação segundo a temporalidade pois proporcionará elementos que permitam decidir a implementação do projeto, avalia a forma de concretização do mesmo, dá elementos para o seu ajuste ou a sua correção e mede os seus resultados e efeitos.

O trabalho a desenvolver pela equipa do Projeto, apoiado pela equipa técnica da Casa da Infância e Juventude, pelo Agrupamento de Escolas ABC, nomeadamente, pessoal docente e não docente e demais parceiros, nas diversas áreas em que se situam as atividades a realizar, junto destas crianças e jovens, julgamos conseguir produzir os efeitos desejados que se prendem com a promoção da inclusão escolar, social e familiar destas crianças e jovens.

Relativamente às atividades a realizar, todas estão direcionadas para o concretizar dos objetivos propostos por este Projeto de Intervenção. Acreditamos que as atividades desenhadas têm um papel ativo, bastante importante e vantajoso para todos os participantes. Através da proposta e da realização destas atividades, acreditamos que pode contribuir para uma melhor qualidade de vida em sociedade destas crianças e jovens, bem como, o seu bem-estar. Também se poderão verificar benefícios a nível individual, tais como: o desenvolvimento da personalidade, a autoestima, a autoconfiança e a promoção da participação voluntária nas diferentes atividades.

Em síntese, consideramos importante que cada um ocupe o seu tempo de uma forma criativa, participando na vida escolar e da própria comunidade.

De acordo com o estabelecido no Art.º 2.º da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), o Estado tem obrigação de proteger as crianças contra todas as formas de discriminação e de tomar medidas positivas para promover os seus direitos (Convenção sobre os Direitos da Criança, 1989). Temas como a Inclusão e a Diversidade têm estado na ordem do dia mas, segundo o relatório da Comissão

Parlamentar de Ética, Sociedade e Cultura, há um longo caminho a percorrer no sentido de eliminar situações de injustiça e exclusão social para que não hajam crianças e jovens vitimizadas por atitudes discriminatórias, desiguais ou humilhantes (Comissão Parlamentar de Ética, Sociedade e Cultura [CPESC] 2009). As escolas portuguesas são o reflexo do que se passa na sociedade. A diversidade cultural na escola é uma realidade, em sentido crescente, que exige alterações a vários níveis.

Sendo a escola a instituição, por excelência, que acolhe crianças de diversas culturas e etnias, maioritárias ou minoritárias, esta tem de se adaptar a esta realidade, criando oportunidades que favoreçam a unidade na diversidade. A Constituição da República Portuguesa consagra um princípio de igualdade de oportunidades no que respeita à educação. De acordo com o Art.º 74.º, n.º1 da referida Constituição "*todos têm direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar*" (Constituição da República Portuguesa, 1976). Assim, a presença de indivíduos culturalmente distintos no espaço escolar comporta, a aceitação da diferença e a adaptação pedagógica, por forma a promover a igualdade de oportunidades.

Após realização e reflexão sobre o trabalho elaborado, julgamos ter conseguido clarificar alguns obstáculos/desafios que se colocam à inclusão escolar e ao distanciamento/desgaste da relação entre as crianças e jovens institucionalizados e a escola.

As crianças e jovens institucionalizadas da Casa da Infância e Juventude apenas detêm poderes mínimos num raio de ação estreito. Fora do seu contexto, a pertença à Casa da Infância e Juventude parece, por vezes, estigmatizá-las. Muitas destas crianças e jovens não encontram na escola espaços de reconhecimento e de expressão, encontram antes, espaços de discriminação. Assim, a Instituição funciona, então, como um mecanismo social que permite a estas crianças e jovens desenvolver um sistema de relações significativo e constituir-se como um nível intermédio entre estas e os outros contextos sociais. No entanto e de acordo com Silva, "*pode dar uma falsa sensação de inclusão, na medida em que são muitas vezes solicitadas, estas instituições, para ocuparem vazios escolares e tornarem-se espaços de normatividade e de reinstitucionalização de jovens*" (Silva, 2010, p. 368).

Neste sentido, a Casa da Infância e Juventude afirma como uma das principais preocupações, a inclusão e a educação destas crianças e jovens e estas, na sua maioria, afirmam que a Instituição é um espaço de conforto e de segurança. Mais afirmam, não encontrar este espaço na Escola. A relação significativa que muitas destas crianças e jovens estabelecem com a Instituição, com as suas amigas/colegas e funcionários da mesma pode ser útil para se pensar noutros contextos sociais. Um dos contextos sociais é a escola, uma vez que esta apresenta dificuldades em reconhecer que as suas finalidades educativas não existem de uma forma definitiva, isto é, as finalidades da escola devem ter em consideração uma população escolar cada vez mais singular entre si, a qual reclama um tratamento diferenciado e equitativo.

Este foi um trabalho que pretendeu perceber quais as reais barreiras que as crianças e jovens institucionalizados enfrentam quanto à sua inclusão escolar e sociofamiliar. Apercebemo-nos de que algumas destas barreiras estão diretamente relacionadas com a organização escolar, com a falta de formação dos professores, numa área específica que lhes permita uma melhor compreensão e entendimento dos alunos em situação de risco e permitiu-nos ainda aferir, que a inclusão escolar destas crianças e jovens extravasa a Escola, revelando a necessidade de envolver, mediante apoio, as suas famílias na educação e formação destas. Assim, e perante as necessidades identificadas mediante o diagnóstico realizado, foi desenhado um plano de ação com o objetivo de, entre outros, promover alguma abertura para a interação entre a escola e as famílias destas crianças e jovens, contribuindo então para a sua inclusão escolar.

Segundo Rodrigues, a inclusão de que hoje se fala predominantemente no sistema educativo. Assim, a educação e a sociedade inclusiva chega quando se assume que o respeito e a igualdade pela diversidade, pelas diferenças, devem fazer parte de Todos e não ser apenas resultado de alterações e regulações políticas e sociais (Rodrigues, 2003).

Não se pode falar de inclusão, sem mencionar o princípio fundamental de uma escola inclusiva: o princípio da Igualdade, determinando que a inclusão escolar só poderá existir plenamente, no contexto da inclusão social, ou seja, numa sociedade democrática, que se ajuste, reconheça e respeite a diversidade que a constitui, transformando-se e providenciando todos os tipos de suportes (pessoais, físicos, materiais, equipamentos, acessibilidade, etc.) que permitam a todos, o acesso e o funcionamento na sociedade.

Para Simões *“(...) o desenvolvimento humano constrói-se em relação com o meio e com os outros. O indivíduo influencia, mas também é influenciado. O ser humano desenvolve-se em interação social, especialmente através da cooperação entre pares. É nesta perspetiva que todos podem contribuir para melhorar a nossa sociedade e contribuir para a construção de uma sociedade inclusiva, sem preconceitos onde todos têm o direito à sua individualidade”* (Simões, 2000, p. 17).

Consideramos, ainda, que as crianças e jovens institucionalizados sofrem porque são incompreendidos e, apesar de atualmente, se falar em “escolas inclusivas”, o nosso trabalho vem dar conta de que, apesar das mudanças introduzidas na e pela escola, esta ainda tem algum caminho a percorrer para que a inclusão escolar seja uma realidade. No entanto, acreditamos que é possível mobilizar, incentivar e implicar a escola, a instituição, as crianças e jovens e as suas famílias em processos de participação relativamente a assuntos do seu interesse, tornando-se atores sociais capazes de desenvolver ações significativas. Através da capacitação, pretendemos a inclusão escolar e social das crianças e jovens institucionalizados e das suas famílias na comunidade escolar e local. Pretendemos proporcionar-lhes uma participação ativa com base nos seus interesses e necessidades de forma a elevar a sua autonomia,

autoestima e as suas capacidades e competências pessoais. Com o “ intercâmbio ” cultural proposto neste projeto pretende-se ainda dissuadir pensamentos associados ao preconceito e a estereótipos e promover, sobretudo, a mudança de atitudes e comportamentos na Escola, nos professores, na comunidade escolar, nas Crianças e Jovens acolhidas e nas Famílias.

Referências Bibliográficas

Ainscow, M. & Ferreira, W. (2003). *Compreendendo a educação inclusiva. Algumas reflexões sobre experiências internacionais*. In David Rodrigues (Org.). *Perspetivas sobre a inclusão. Da Educação à Sociedade* (Cap. 7, pp. 103-116). Porto: Porto Editora.

Alarcão, M. (2006). *(Des) Equilíbrios Familiares – Uma Visão Sistémica* (3a ed.). Coimbra: Quarteto Editora.

Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J-P., Maroy, C., Ruquoy, D. & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Alberto, I. (2003). *Como pássaros em gaiolas? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco*. In Machado, C. & Gonçalves, R. (Coord.). *Violência e Vítimas de Crimes* (Vol. 2, pp. 223-244). Coimbra: Quarteto.

Almeida, A. (2009). *Para uma Sociologia da Infância*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

Alves, S. (2007). *Filhos da Madrugada - Percursos adolescentes em Lares de Infância e Juventude*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Amado, J., Ribeiro, F., Limão, I. & Pacheco, V. (2003). *A Escola e os Alunos Institucionalizados*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.

Berg, M. (2006). *O Desafio de Encontrar e Definir o “Terreno”: Reflexões em torno de uma investigação entre a diáspora cubana em Madrid*. In Lima, A. P. & Ramon Sarró (Orgs.). *Terrenos Metropolitanos. Ensaio Sobre Produção Etnográfica* (Cap. 1, pp. 35-51). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.

Bogdan, R. C., & Bikem, S. K. (1999). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Calado, M. (2003). *A escola e as crianças em situação de risco – Um estudo de caso*. Tese de Mestrado não publicada. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Capucha, L. (2008). *Planeamento e avaliação de Projetos – Guião prático*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Recuperado em 13 de outubro, 2013, de: <http://directorioderecursosipiv.wikispaces.com/file/view/planeamento+e+avalia%C3%A7%C3%A3o+de+projectos.pdf>

Carvalho, O. & Peixoto, L. (2000). *A Escola Inclusiva. Da Utopia à Realidade*. Braga: APPACDM.

Castel, R. (2009). *La montée des incertitudes – Travail, Protection, Status Des Individus*. Paris: SEUIL.

César, M. (2003). *A Escola Inclusiva Enquanto Espaço-Tempo de Diálogo de Todos e para Todos*. In David Rodrigues (Org.). *Perspetivas sobre a inclusão. Da Educação à Sociedade* (Cap. 8, pp. 117-150). Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais. Um Guia para Educadores e Professores*. (2a ed.). Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2003). *Educação Especial e Inclusão. Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. (2a ed.). Porto: Porto Editora.

Correia, M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.

Cortesão, L. (2000). *Ser professor: Um ofício em risco de extinção? Reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do século XXI*. Porto: Edições Afrontamento.

Costa, A. M. B., Leitão, F. R., Santos, J., Pinto, J. V. & Fino, N. D. (2000). *Currículos Funcionais – Manual para a Formação de Docentes*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação.

Cunha, P. (2001). *Conflito e Negociação*. Porto: Edições Asa.

Delors, J. (2001). *Educação – Um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. São Paulo-SP: Cortez Editora. Recuperado em 5 de outubro, 2013, de: http://www.pucsp.br/ecopolitica/documentos/cultura_da_paz/docs/Dellors_alli_Relatorio_Unesco_Educacao_tesouro_descobrir_2008.pdf

Denzin, N. (1994). *The art and politics of interpretation*. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research*. California: Sage.

Department of Health. (2000). *Assessing children in Need and their Families: Practice Guidance*. London: The Stationery Office, Ltd. Recuperado em 15 de setembro, 2013, de: http://dera.ioe.ac.uk/15599/1/assessing_children_in_need_and_their_families_practice_guidance_2000.pdf

Fernandes, J. L. L. (2002). *Um Diário de Campo nos Territórios Psicotrópicos: as facetas da escrita etnográfica*. In Telmo Caria (Org.). *Experiência Etnográfica em Ciências Sociais*. (Cap. 1, pp. 23-40). Porto: Edições Afrontamento.

Fleming, M. (2004). *Adolescência e Autonomia. O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Porto: Edições Afrontamento.

Fortin, M. (1999). *O Processo de Investigação: Da conceção à realização*. Loures: Lusociência.

Gomes, I. (2010). *Acreditar no Futuro*. Alfragide: Texto Editores, Lda.

Guadalupe, S. (2009). *Intervenção em Rede Serviço Social, Sistémica e Redes de Suporte Social*. Coimbra: University Press.

Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Ação. O Planeamento em Ciências Sociais*. (2a ed.). Cascais: Príncípa Editora, Lda.

Ketele, M. J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia de Recolha de Dados – Fundamentos dos Métodos de Observação, de Questionário, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó.

Leandro, A., Alvarez, D. L., Cordeiro, M. & Carvalho, R. (2006). *Manual de Boas Práticas. Um guia para o acolhimento residencial das crianças e jovens para dirigentes, profissionais, crianças, jovens e familiares*. Barcelos: CEM – Artes gráficas. Recuperado em 12 de outubro, 2013, de: <http://www.novofuturo.org/NovoFuturo/cms.aspx?plg=626f925f-0a80-44b7-b556-9d048bc1fae0>

Marques, R. (2000). *Dicionário Breve da Pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença.

Martins, P. (2004). *Proteção de crianças e jovens em itinerários de risco representações sociais, modos e espaços*. Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Recuperado em 2 de setembro, 2013, de: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3238/1/1.%20Parte%20te%C3%B3rica.pdf>

- Matos, M. G. (2005). *Comunicação, Gestão de Conflitos e Saúde na Escola*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. Recuperado em 12 de setembro, 2013, de: http://www.fmh.utl.pt/aventurasocial/pdf/Comunicacao.Gestao.de.conflitos.e.Saude_2005R.pdf
- Menezes, I. (2007). *Intervenção Comunitária. Uma Perspetiva Psicológica*. Porto: LivPsic.
- Moreira, C. (1994). *Planeamento e Estratégias da Investigação Social*. Lisboa: ISCSP.
- Moresi, E. (2003). *Metodologia de Pesquisa*. Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação, Universidade Católica: Brasília.
- Nogueira, M. A. & Nogueira, C. M. (2009). *Bourdieu & a Educação*. (3a ed.). Belo Horizonte: Autêntica Editora, Lda.
- Pais, J. M. (2001). *Ganchos, Tachos e Biscates. Jovens, Trabalho e Futuro*. Porto: Âmbar.
- Pais, J. M. (2002). *Sociologia da Vida Quotidiana*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais/Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- Pombeiro, A. A. F. B. (2003). *AS PPP/PFI – Parcerias Público-Privadas e sua Auditoria*. Lisboa: Areas Editora.
- Quintãs, C. R. P. (2009). *Era uma vez a instituição onde eu cresci, Narrativas de adultos sobre experiências de instituição*. Tese de Mestrado, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Recuperado em 20 de setembro, 2013, de: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9957/1/Tese_Final_Cla%C3%BAdia_Quint%C3%A3ns.pdf.pdf
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (3a ed.). Lisboa: Gradiva.
- Resende, J. M. (2008). *A Sociedade contra a Escola? A socialização política escolar num contexto de incerteza*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Ribeiro, M. J. (2003). *Ser Família - Construção, implementação e avaliação de um programa de Educação Parental*. Tese de Mestrado, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Recuperado em 16 de setembro, 2013, de: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/728>
- Robertis, C. (2007). *Méthodologie de l'intervencion en travail social*. Paris: Bayard.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspetivas sobre a Inclusão – Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Salvado, M. (2006). *Casa de Infância e Juventude de C. B.: Rumos Educativos (1866 – 2006)*. C. B.: Edição de Autor.
- Sampaio, D.; Cruz, H.; Carvalho, M. J. L. (2011). *Crianças e Jovens em Risco. A Família no centro da Intervenção*. Cascais: Príncípa.
- Sampaio, D. (2006). *Lavrar o Mar: Um Novo olhar sobre o relacionamento entre pais e filhos*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Sarmiento, M. J. (2000). *Lógicas de Ação nas Escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais*. Porto: Porto Editora.
- Silva, S. M. (2010). *Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo: Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis*. Porto: Edições Afrontamento.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Stoer, S. & Silva, P. (2005). *Escola-Família: Uma Relação em Processo de Reconfiguração*. Porto: Porto Editora.

Strecht, P. (2003). *Crescer Vazio. Repercussões psíquicas do abandono, negligência e maus-tratos em crianças e jovens*. Lisboa: Assírio e Alvim.

Artigos

Abrantes, P. (2011). Para uma teoria da socialização. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 21, 121-139.

Ainscow, M. (2000). The next step for special education: supporting the development of inclusive practices. *British Journal of Special Education*, 27(2), 76-80. Recuperado em 7 de setembro, 2013, de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8527.00164/abstract>

Barth, R., Greeson, J., Zlotnik, S. & Chintapalli, L. (2009). Evidence-based practice for youth in supervised out-of-home care: a framework for development, definition, and evaluation. *The Journal of Evidence Based Practice in Social Work*, 6(2), 147 - 175. Recuperado em 3 de setembro, 2013, de: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15433710903269529>

Bravo, A. & Del Valle, F. (2003). Las redes de apoyo social de los adolescentes acogidos en residencias de protección. Un análisis comparativo con población normativa. *Psicothema*, 15(1), 136-142. Recuperado em 5 de setembro, 2013, de: <http://www.psicothema.com/pdf/1035.pdf>

Calheiros, M. & Monteiro, M. B. (2000). Mau Trato e Negligência Parental - Contributos para a definição social dos conceitos. *Sociologia Problemas e Práticas*, (34), 145-176. Recuperado em 6 de setembro, 2013, de: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n34/n34a06.pdf>

Cansado, T. (2009). Institucionalização de crianças e jovens em Portugal continental: O caso das instituições particulares de solidariedade social. *E- Cadernos*, (2), 1-11. Recuperado em 6 de outubro, 2013, de: <http://www.ces.uc.pt/e-cadernos/media/documentos/ecadernos2/Teresa%20Cansado.pdf>

Dionísio, B. M. A. (2010). O paradigma da escola eficaz entre a crítica e a apropriação social. *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, 20, 305-316.

Dubet, F. (2004). O que é uma escola justa?. *Cadernos de Pesquisa*, 34(123), 539-555. Recuperado em 10 de outubro, 2013, de: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>

Freire, S. (2008). Um olhar sobre a Inclusão. *Revista da Educação do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa*, 16(1), 5-20.

Gomes, A. A. (2007). Apontamentos sobre a investigação sociológica: possibilidades e caminhos da pesquisa. *Revista Lusófona de Educação*, (10), 51-61. Recuperado em 6 de outubro, 2013, de: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n10/n10a05.pdf>

Goswami, H. (2011). Social Relationships and children's subjective well-being. *Social Indicators Research*, 107(3), 575-588. Recuperado em 10 de outubro, 2013, de: <http://link.springer.com/article/10.1007/s11205-011-9864-z#page-1>

Kerman, B., Wildfire, J. & Barth, R. P. (2002). Outcomes for Young Adults Who Experienced Foster Care. *Children and Youth Services Review*, 24(5), 319-344.

Mota, C. & Matos, P. (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica*, 28(2), 245-254. Recuperado em 8 de outubro, 2013, de: www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v28n2/v28n2a01.pdf

Pecora, P. J., Kessler, R. C., O'Brien, K., White, C. R., Williams, J., Hiripi, E., English, D., White, J. & Herrick, M. A. (2006). Educational and employment outcomes of adults formally placed in foster care: Results from the Northwest Foster Care Alumni Study. *Children and Youth Services Review*, (28), 1459-1481. Recuperado em 10 de outubro, 2013, de: http://www.asu.edu/clas/transborder/documents/Educational_and_employment_outcomes_of_adults_formerly_placed_in_foster_care_Results_from_the_Northwest_Foster_Care_Alumni_Study.pdf

Peled, E., Spiro, S. & Dekel, R. (2002). Where Do They Go From Here? Destinations of Youth Exiting a Shelter. *Children and Youth Services Review*, 24(4), 269-285. Recuperado em 10 de outubro, 2013, de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9845HVG2F3/2/4722937c8f38ee1495cfd9ce4fa2b61f>

Pinhel, J; Torres, N. & Maia, J. (2009). Crianças institucionalizadas e crianças em meio familiar de vida: Representações de vinculação e problemas de comportamento associado. *Análise Psicológica*, 27(4), 509-521. Recuperado em 10 de outubro, 2013, de: <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/255>

Rocha, D. & Deusdará, B. (2005). Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: Aproximações e Afastamentos na (re) construção de uma trajetória. *ALEA*, 7(2), 305-322.

Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). Da Integração à Inclusão Escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, (8), 63-83.

Silva, S. M. (2008). Estratégias Juvenis para “fintar fragilidades” – A Construção da pertença a uma Casa da juventude no Norte de Portugal. *Educação, Sociedade & Culturas*, (27), 27-49.

Simões, A. (2000). Promover uma Educação Inclusiva. *Revista O Professor*, (70), 17-19.

Siqueira, A. C., Tubino, C. L., Schwarz, C. & Dell’Aglío, D. D. (2009). Perceção das figuras parentais na rede de apoio de crianças e jovens institucionalizados. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 61(1), 176-190. Recuperado em 10 de outubro, 2013, de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arb/v61n1/v61n1a17.pdf>

Siqueira, A. C. & Dell’Aglío, D. D. (2006). O impacto da institucionalização na Infância e na Adolescência: uma revisão da literatura. *Psicologia & Sociedade*, 18(1), 71-80.

Legislação

Constituição da República Portuguesa de 1976 (1976). Portugal. Recuperado em 20 de setembro, 2013, de: <http://dre.pt/comum/html/legis/crp.html>

Convenção sobre os direitos da criança de 1989 (1989). UNICEF. Recuperado em 5 de outubro, 2013, de: http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

Declaração de Salamanca de 1994 (1994). Portugal. Recuperado em 5 de outubro, 2013, de: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Lei n. 147, de 1 de Setembro de 1999 (1999). Dispõe sobre a Proteção das Crianças e Jovens em Perigo. Portugal. Recuperado em 5 de outubro, 2013, de: <http://dre.pt/pdf1s/1999/09/204A00/61156132.pdf>

Documentos do Agrupamento de Escola ABC

Projeto Educativo 2007/2010, recuperado em 31 de julho, 2013, de:
<http://www.anossaescola.com/apaiva/>

Regulamento Interno 2009/2013, recuperado em 31 de julho, 2013, de:
<http://www.anossaescola.com/apaiva/>

Relatórios e Comunicações

Comissão Parlamentar de Ética, Sociedade e Cultura. (2009). *Audição da Senhora Secretária de Estado Adjunta e da Reabilitação (66-CESC)* (Relatório de Caracterização das crianças e jovens em situação de acolhimento em 2008/2009), Lisboa, Portugal. Recuperado em 13 de outubro de 2013 de:
<http://www.parlamento.pt/sites/com/XLeg/12CESCposRAR/Paginas/default.aspx>

Instituto de Segurança Social (2010). *Plano de Intervenção Imediata* (Relatório de Caracterização das Crianças e Jovens em Situação de Acolhimento em 2009/2010), Lisboa, Instituto de Segurança Social, I.P. Recuperado em 18 de setembro, 2013, de:
<http://www.casapia.pt/LinkClick.aspx?fileticket=xsCRqWzcVyQ%3D&tabid=316&language=pt-PT>

Martins, P. C. (2005). *O desenvolvimento pessoal e social da criança em contexto de vida institucional — elementos para uma análise da ecologia da interpessoalidade*. Encontro inadaptação social, Inadaptação Social: transformações, intervenção e avaliação. Porto, pp: 1-11. Recuperado em 6 de setembro de 2013 de:
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6750/1/O%20DPS%20da%20crian%C3%A7a%20em%20contexto%20de%20vida%20institucional.pdf>

Apêndices

Apêndice A

Guião da entrevista - Crianças e Jovens

Objetivos gerais:

- Recolher dados que permitam conhecer as conceções que as crianças e jovens institucionalizadas têm sobre o conceito - Inclusão Escolar, de forma a possibilitar uma categorização das mesmas.

- Perceber, através do “olhar” das crianças e jovens institucionalizadas, onde se encontram as resistências/obstáculos que dificultam a inclusão escolar destas crianças e jovens.

- Compreender os episódios e experiências escolares das crianças e jovens institucionalizadas, o modo como os interpretam e que argumentos apresentam para considerar essas vivências como justas/injustas, iguais/desiguais, humilhantes/não humilhantes e discriminatórias/não discriminatórias.

Objetivos Específicos:

- Perceber qual a conceção que estas crianças e jovens possuem em torno do conceito - Inclusão Escolar;

- Compreender o percurso escolar destas crianças e jovens e perceber de que forma o mesmo influencia a sua inclusão escolar;

- Compreender as relações estabelecidas em meio escolar e em meio institucional e perceber de que forma tais relações influenciam a sua inclusão escolar;

- Perceber as experiências escolares que estas crianças e jovens consideram como injustas, discriminatórias e desiguais afetando a sua inclusão escolar;

- Perceber as críticas que as crianças e jovens dirigem às condições de acolhimento na escola e na Instituição; e,

- Conhecer os projetos de vida futuros traçados por estas crianças e jovens, procurando entender de que forma a Instituição e a escola contribuem e apoiam na construção dos respetivos projetos.

I - Apresentação e Legitimação da Entrevista

Apresentação da entrevistadora e dos objetivos da pesquisa; relevância do estudo; motivação do(a) entrevistado(a).

II - Conceção do conceito - Inclusão Escolar

- Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso.

- Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?

- Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?

III - Percurso Escolar

- Gostas de estudar na tua escola? Porquê?

- Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?

- Já repetiste algum ano? Se sim: - Porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?

- Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?

- Quando é que costumavas estudar? E onde?

- Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?

- Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?

IV - Relações Sociais na Escola

- Gostas dos teus professores? Porquê?
- O que é para ti um “bom professor”?
- Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?
- Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?
- Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?
- Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem?
- Porque é que tiveste esse conflito?
- Como se resolveu?

V - Experiências Escolares

- Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?
- Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?
- Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?
- O que achas que os teus colegas pensam de ti?
- Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?

VI - Relações Sociais na Instituição

- Como é a tua relação com as colegas de casa?
- Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?
- Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?

VII - Condições de Acolhimento na Escola

- Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?
- Costumas estudar na escola? Se sim, em que local? Esse local tem boas condições?
- Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?
- Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?

VIII - Condições de acolhimento na Instituição

- Gostas de viver na instituição?
- Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?
- Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?
- Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?
- Quem te ajuda com os trabalhos de casa?
- Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?

IX - Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)

- Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?
- Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?
- Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?
- Consideras que a instituição te ajuda a conseguir concretizar os teus projetos?

Apêndice B

Guião da entrevista – Professores/Diretores de Turma

Objetivos gerais:

- Recolher dados que permitam conhecer as conceções dos Professores/Diretores de Turma das Crianças e Jovens institucionalizadas sobre o conceito - Inclusão Escolar, de forma a possibilitar uma categorização das mesmas; e,

- Recolher dados que possibilitem conhecer a construção das representações dos Professores/Diretores de turma sobre as alunas institucionalizadas e que relação possuem estas representações com o conhecimento da “história de vida” destas.

Objetivos específicos:

- Perceber qual a conceção que estes profissionais possuem em torno conceito -Inclusão Escolar;

- Compreender qual o papel do Professor/Diretor de Turma e da Escola na promoção da Inclusão Escolar;

- Perceber de que forma o conhecimento da história de vida das alunas institucionalizadas, por parte dos professores, Escola e comunidade escolar, influencia sua inclusão escolar;

- Compreender de que forma as relações estabelecidas com os seus colegas de turma e professores/diretores de turma pode influenciar a sua inclusão escolar; e,

- Descrever a atuação conjunta entre Escola e a Instituição que acolhe estas crianças e jovens.

I – Apresentação e Legitimação da Entrevista

Apresentação da entrevistadora e dos objetivos da pesquisa; relevância do estudo; motivação do(a) entrevistado(a).

II – Conceções em torno do Conceito de Inclusão Escolar

- O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?

- Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?

- Na sua opinião, qual a função da Escola relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?

III - História de Vida das alunas institucionalizadas

- Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?

- Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?

- Considera que os professores devem ser mais condescendentes com as alunas institucionalizadas, tendo em consideração a sua história de vida?

- Considera que a história de vida destas alunas pode constituir um fator de risco na inclusão escolar das mesmas? Porquê?

IV - Caracterização da Turma onde as alunas institucionalizadas se inserem e sua adaptação.

- Como caracteriza a sua direção de turma?
- Como descreve a adaptação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) à turma?
- Qual o impacto que a(s) alunas(s) institucionalizada(s) têm na turma?
- Os colegas de turma têm conhecimento da história de vida das suas colegas? Se sim, considera que estas alunas são estigmatizadas pelos seus colegas, influenciando assim, a sua inclusão escolar?

V - Relações Sociais na turma

- Considera que a condição de institucionalização pode ter consequências nas relações entre pares? Porquê?
- Como descreve a relação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) com os colegas da turma, com os Professores e com a comunidade escolar e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão escolar?

VI - Comportamentos e dificuldades manifestados pelas alunas institucionalizadas

- Como descreve a(s) sua(s) aluna(s) relativamente ao seu comportamento, motivação e aprendizagem?
- Na sua opinião, a condição de institucionalização, têm consequências no desempenho escolar? Se sim, porquê?
- Como descreve, globalmente, o desempenho escolar da(s) sua(s) aluna(s)?
- Quais considera ser os fatores que dificultam o sucesso escolar desta(s) aluna(s), caso exista?

VII - Resposta da Escola

- Quais os princípios de atuação docente perante os alunos com maiores dificuldades de inclusão escolar?
- Como descreve a atuação conjunta entre Escola e a Instituição que acolhe estas jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o seu percurso escolar?
- Caso existam, como são tratados, pela escola, os casos de indisciplina e/ou de insucesso escolar manifestados por estas crianças e jovens?
- A escola tem algum projeto orientado para a Inclusão Escolar? Se sim, que tipo de projecto se trata e como é desenvolvido?

VIII - Opinião dos professores/Diretores de turma relativamente a uma possível intervenção na Escola ou na Instituição.

- Relativamente à Escola, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas? E relativamente à instituição de acolhimento?
- Qual(ais) a(s) proposta(s) que o(a) Professor(a) colocaria para colmatar essas dificuldades e obstáculos?

Apêndice C

Guião da entrevista – Equipa Técnica da Instituição

Objetivos gerais:

- Recolher dados que permitam conhecer as conceções que os elementos da equipa técnica da C.I.JE têm sobre o conceito - Inclusão Escolar, de forma a possibilitar uma categorização das mesmas; e,
- Recolher dados que possibilitem conhecer a construção das representações dos elementos da Equipa Técnica da C.I.JE sobre as crianças e jovens institucionalizadas e que relação possuem estas representações com o conhecimento da “história de vida” destas.

Objetivos específicos:

- Perceber qual a conceção que estes profissionais possuem em torno conceito -Inclusão Escolar;
- Compreender qual o papel da Instituição na promoção da Inclusão Escolar das Crianças e Jovens Institucionalizadas;
- Perceber de que forma o conhecimento da história de vida destas Crianças e Jovens, contribui para a sua inclusão escolar;
- Caracterizar as famílias das crianças e jovens institucionalizadas e perceber de que forma a relação com as mesmas pode influenciar a sua inclusão na escola;
- Compreender a relação estabelecida entre: crianças/jovens - crianças/jovens e crianças/jovens - equipa técnica e de que forma tais relações podem influenciar a sua inclusão escolar;
- Descrever os comportamentos e dificuldades manifestados pelas crianças e jovens institucionalizadas tentando perceber de que forma estes influenciam a sua inclusão escolar;
- Descrever a atuação conjunta entre a Instituição que acolhe estas crianças e jovens e a Escola que frequentam; e,
- Compreender de que forma a Instituição apoia a construção de projectos de vida futuros destas crianças e jovens.

I – Apresentação e Legitimação da Entrevista

Apresentação da entrevistadora e dos objetivos da pesquisa; relevância do estudo; motivação do(a) entrevistado(a).

II - Conceção do conceito – Inclusão Escolar.

- O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?
- Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?
- Na sua opinião, qual a função da Instituição relativamente à inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizadas?

III - História de Vida das alunas institucionalizadas.

- Considera importante conhecer a história de vida das crianças e jovens institucionalizadas? Porquê?
- Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas crianças e jovens?
- Quais os principais motivos de institucionalização?

- Tendo conhecimento da história de vida destas crianças e jovens, de que forma este facto pode influenciar a sua inclusão escolar?

IV - Caracterização das famílias das crianças e jovens institucionalizadas

- Como caracteriza as famílias destas crianças e jovens?

- Como descreve o(s) comportamento(s) das famílias face à institucionalização da(s) suas criança(s) ou jovens?

- Qual a relação que cada família estabelece com a(s) sua(s) crianças ou jovem(s)? De que forma, tal relação, contribui ou não, para a sua inclusão escolar?

V - Relações Sociais na Instituição

- Como descreve a relação das crianças e jovens institucionalizadas entre si e de que forma esta relação podem influenciar a sua inclusão na escola?

- Como descreve a relação das crianças e jovens institucionalizadas entre os técnicos e profissionais da Instituição e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão na escola?

VI - Comportamentos e dificuldades manifestados pelas crianças e jovens institucionalizadas quanto à sua adaptação à Instituição

- Como descreve o(s) comportamento(s) e/ou dificuldade(s) manifestados pelas crianças e jovens institucionalizadas face à sua institucionalização?

- Qual(ais) o(s) sentimento(s) que estas crianças e jovens desenvolvem em torno das suas famílias? Na sua opinião, estes sentimentos podem influenciar a inclusão escolar destas crianças e jovens? De que forma?

- Considera que a condição de institucionalização e os comportamentos manifestados em torno desta podem constituir um fator de risco à inclusão escolar destas crianças e jovens?

VII - Resposta da Instituição

- Qual o principal papel da Instituição face às crianças e jovens institucionalizadas?

- Quais os princípios de atuação perante as crianças e jovens com maiores dificuldades de adaptação à sua condição de institucionalização e inclusão escolar?

- Como descreve a atuação conjunta entre a Instituição e a Escola frequentada por estas crianças e jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o percurso escolar destas crianças e jovens?

- Como são tratados, pela Instituição, os casos de indisciplina na escola ou de insucesso escolar (caso existam)?

- A instituição tem algum projecto orientado para a desinstitucionalização futura e capacitação para a autonomia destas crianças e jovens? Se sim, que tipo de projecto se trata e como é desenvolvido?

IX - Opinião dos elementos da equipa técnica da C.I.JE relativamente a uma possível intervenção na Instituição ou na Escola.

- Na sua opinião, relativamente à Instituição, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas?

- Na sua opinião e relativamente à Escola destas alunas, identifica alguma(s) dificuldade(s) que possa(m) constituir uma barreira à efetiva inclusão escolar das alunas institucionalizadas? Se sim, qual(ais)?

Apêndice D

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

INVESTIGAÇÃO DE MESTRADO

A Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados – Um Desafio entre o Ideal e o Real

Mestranda: Elisabete Alexandra Borronha Caio

Orientador: Professor Doutor Bruno Miguel de Almeida Dionísio

Consentimento Informado

Estamos a solicitar a sua participação para a realização de um trabalho de investigação que incide o seu estudo na Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados.

Este estudo tem como objetivo perceber onde se encontram as resistências/obstáculos que dificultam a inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizadas.

Esta participação será voluntária, pelo que poderá interromper a entrevista em qualquer momento. Para assegurar o rigor da análise dos dados recolhidos é desejável proceder à gravação áudio desta entrevista. A gravação poderá ser interrompida em qualquer momento se assim o desejar.

Tudo o que disser será estritamente confidencial.

Gostaríamos de saber se aceita participar nesta entrevista e se autoriza a gravação da mesma.

Data: ___/___/___

Assinatura do Investigador

Assinatura do Participante

Apêndice E

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

INVESTIGAÇÃO DE MESTRADO

A Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados – Um Desafio entre o Ideal e o Real

Mestranda: Elisabete Alexandra Borronha Caio

Orientador: Professor Doutor Bruno Miguel de Almeida Dionísio

Consentimento Informado

Estamos a solicitar a participação das crianças e jovens institucionalizadas da Casa da Infância e Juventude, com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos, para a realização de um trabalho de investigação que incide o seu estudo na Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados.

Este estudo tem como objetivo perceber onde se encontram as resistências/obstáculos que dificultam a inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizadas.

Esta participação será voluntária, pelo que poderão interromper a entrevista em qualquer momento. Para assegurar o rigor da análise dos dados recolhidos é desejável proceder à gravação áudio desta entrevista. A gravação poderá ser interrompida em qualquer momento se assim o desejarem.

Tudo o que disserem será estritamente confidencial.

Gostaríamos de saber se as mesmas poderão participar nesta entrevista e se autoriza a gravação da mesma.

Data: ___/___/___

Assinatura do Investigador

Assinatura da Diretora Técnica da Instituição

Apêndice F

Transcrição Entrevistas – Crianças e Jovens

(Entrevista 1 a 14)

Data/Duração: 02/02/2013 (19min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito – Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso”.	
R (resposta)	<i>“A escola deve de ajudar todos. Somos todos iguais. Por isso todos iguais direitos iguais.”</i>	42s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece	
R	<i>“Alguns. É que alguns portam-se mal e estão sempre a meter-se com as pessoas. Por isso são castigados. Alguns são da minha turma e outros de outras turmas.”</i>	1:20
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>“Sim estamos todos a dar a mesma matéria.”</i>	1:43
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>“Gosto, porque tenho lá amigos, tenho a minha irmã.”</i>	1:53
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?”	
R	<i>“Não. Não me lembro mas acho que não.”</i>	2:10
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>“Já. Foi no segundo e no terceiro, uma vez mas não me lembro porque chumbei. Eu não senti nada, é-me igual.”</i>	2:20
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?”	
R	<i>“Sim, alguns. Na minha turma tenho o menino que está ao meu lado e outra amiga. Os outros não ajudam porque às vezes não querem.”</i>	2:58
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>“Na escola estudo nos apoios, com as minhas professoras, numa sala lá da escola.”</i>	3:26
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>“A mim tanto me faz. É igual. Consigo concentrar-me na mesma se tiver acompanhada, mas é só quando quero.”</i>	3:51
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>“Só estudo assim um bocado quando tenho testes.”</i>	4:53
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>“Sim tem tudo. Não é preciso nada.”</i>	5:10
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>“Sim sinto, eles ajudam a resolver as minhas dificuldades. Os professores dizem que tenho de estudar mais. As notas do 2.º Período não foram muito boas porque eu não gosto de estudar.”</i>	5:40

P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?"	
R	<i>"Nada. Está tudo bem na minha escola."</i>	6:35
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?"	
R	<i>"De alguns. Alguns são maus. Estão sempre a ralar e são muito exigentes. Não gosto da professora de ... porque um dia estava a turma inteira a falar e ela só mandou a mim e a outra rapaz, calar. Ela também é uma bruxa. A minha irmã chama-lhe bruxa. Eu não gosto dela e não quero saber se ela gosta ou não de mim."</i>	7:00
P	O que é para ti um bom professor?"	
R	<i>"Um bom professor é ser justo, ser bom e que me ajude a fazer as coisas da escola."</i>	9:03
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?"	
R	<i>"Oh... Mais ou menos. Eu não falo muito com eles, falo mais com a minha irmã."</i>	10:01
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?"	
R	<i>"Gosto de todos. São bons para mim. Dou-me bem com todos."</i>	10:56
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?"	
R	<i>"Não. Gosto de todos da mesma maneira."</i>	11:10
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?"	
R	<i>"Não."</i>	11:20
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?"	
R	<i>"Costumo ir para os computadores, na biblioteca."</i>	11:31
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?"	
R	<i>"Não. Todos me tratam de igual."</i>	12:50
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?"	
R	<i>"Não."</i>	13:02
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?"	
R	<i>"Não."</i>	13:20
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?"	
R	<i>"Não sei... A mim não dizem nada. Eu dou-me bem com todos."</i>	14:10
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"Às vezes. Porque não tenho muita vontade."</i>	14:50
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?"	
R	<i>"Mais ou menos. Não gosto muito de estar aqui. Gostava mais de estar em casa."</i>	15:06
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?"	

R	<i>"Sim. Por agora não falta nada."</i>	15:23
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?	
R	<i>"Sim. Na sala do grupo e no grupo."</i>	15:40
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Sim."</i>	15:53
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"As senhoras de cá e as encarregadas."</i>	16:03
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"Não têm sido muito boas. Eu não gosto muito de estudar."</i>	16:35
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>"Ah... Com umas bem e com outras mais ou menos."</i>	17:01
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?"	
R	<i>"Com as senhoras sim, as técnicas. Com as monitoras... com todas não. Há uma monitora que umas (meninas) deixa ir para ao grupo depois de jantar e a outras (meninas) não. Não é justa com toda a gente."</i>	17:15
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>"Eu já. Com a minha irmã e com uma colega. Porque ela mete-se comigo. Ela mete-se com as pessoas e depois não quer que as pessoas se metam com ela. De monitoras, sem ser com aquela que te falei há bocado, não. Eu já me zanguei com ela porque ela não é justa. Eu não lhe disse nada. Só lhe digo: Olá... Boa tarde..."</i>	17:36
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?"	
R	<i>"Sim... Só até onde quiser e depois deixo. Não sei. Ainda não sei bem."</i>	18:20
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>"Vou, porque não estou habituada a essas coisas. É de não conseguir e isso."</i>	18:37
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?"	
R	<i>"Não!! Porque eu vou sofrer e isso. A gente sofre. Não gosto. Não quero casar nem ter filhos."</i>	18:49
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>"Sim."</i>	18:57

Data/Duração: 02/02/2013 (22min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito - Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso".	
R (resposta)	<i>"Que os alunos podem ser todos diferentes mas são iguais, pronto. Têm a mesma vida, podem ser de outra raça ou assim, mas não faz mal, a escola só quer ajudar os pais e assim."</i>	32s

P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece	
R	<i>“Acho que são todos tratados da mesma maneira. Pois assim é que deve ser. Não importa a raça e isso. Todos devem ser tratados da mesma maneira.”</i>	1:20
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>“Estamos todos a seguir a mesma matéria e eu também.”</i>	1:45
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>“Gosto. Porque acho-a fixe e tenho lá mais amigos conhecidos e amigas.”</i>	1:56
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?	
R	<i>“Não. Faltei mas foi justificada porque tinha de ir a uma consulta.”</i>	2:10
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>“Sim. Foi uma vez no segundo e outra no quarto ano. Senti-me que devia ter melhorado as coisas.”</i>	2:20
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?	
R	<i>“Às vezes. Eles ajudam-me só quando eu lhes peço ajuda.”</i>	2:47
P	Quando é que costumas estudar? E onde?	
R	<i>“Sim costumo estudar na biblioteca. Porque lá estou mais sossegada e tem mais espaço.”</i>	3:16
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>“Sozinha. Porque elas ainda podem falar ao telemóvel (às escondidas) e assim e depois estão lá muito a fazer barulho.”</i>	3:41
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>“Um bocadinho de vontade. Nem tanto. Eu costumo estudar a partir do dia em que os professores dizem que vamos ter teste até ao dia do teste.”</i>	4:43
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>“Sim tem tudo. Não falta nada.”</i>	5:09
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>“Sim, eles apoiam-me muito. Eles só dizem que as minhas notas estão assim mais ou menos. Tive cinco negativas por isso não foram assim muito boas. Mas eles disseram que aquilo foi uma amostra porque nunca</i>	5:32

	<i>tinha andado na ABC e assim mas que agora tenho de prestar mais atenção, deixar aquilo para o lado de lá, da família e assim e para não estar assim tanto na brincadeira com as minhas colegas.”</i>	
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?”	
R	<i>“Mudava os meninos que davam porrada noutros meninos. Não são os meninos da minha turma porque nos damos todos bem. São os mais velhos. Eles às vezes batem nas pessoas e chamam nomes. A mim nunca me bateram porque eu fujo deles.”</i>	6:35
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?”	
R	<i>“Gosto deles porque são fixes, não nos metem assim tantos trabalhos, deixam-nos, às vezes, sair cinco ou dez minutos antes de tocar e falamos um bocadinho.”</i>	7:09
P	O que é para ti um bom professor?”	
R	<i>“ Que é um professor que nos ajuda a aprender, que nos dá muita explicação para o nosso bem e que nos quer ajudar o mais possível.”</i>	8:11
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>“Gosto, porque também ajudam quando preciso de alguma coisa.”</i>	10:01
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?”	
R	<i>“Gosto, porque brincam muito connosco, não gozam comigo, nem nada assim, estão sempre ao nosso lado e ajudam-nos a ler e assim.”</i>	10:34
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>“Sim, é uma rapariga. Foi numa vez em que nos conhecemos e gostei muito dela como amiga e depois comecei-me a habituar a ela, a andar mais com ela e ficamos uma grande amizade. Não nos conseguimos separar. É a sobrinha de uma das monitoras cá de casa. Conhecia-a no primeiro dia da escola.”</i>	11:00
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>“Não. Não. Mas com uma colega já. Foi com uma colega chamada Lurdes, porque tinha dito que ia dizer às pessoas que eu tinha dito que ela gostava de um rapaz e era tudo mentira. Eu não disse nada.”</i>	12:45
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>“Vamos jogar o jogo dos melhores amigos. Eu depois já te explico o que é.”</i>	14:04
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	

R	<i>“Não, tratam-me da mesma forma que tratam os outros alunos. Isso era uma injustiça se nos tratassem melhor a nós do que a eles.”</i>	14:14
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>“Não. Sempre me trataram bem, a mim e a todos os alunos.”</i>	15:02
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>“Não, nunca aconteceu.”</i>	15:20
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?”	
R	<i>“Que sou uma menina igual às outras. Que por estar num colégio e assim, não faz mal. Que vou conseguir ultrapassar esta parte. Nas terças, às 10:30h não temos aulas porque é de moral e fazemos todos uma roda e sentamo-nos todos lá num canto da ABC e lá começamos a falar sobre a nossa vida. É o nosso jogo que nós chamamos, o jogo dos melhores amigos. Neste jogo participam todos aqueles que não têm moral.”</i>	15:30
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?”	
R	<i>“Gosto. Têm muita diversão, fazem-nos bem, temos muitos equipamentos e pronto e divertimo-nos muito, rimo-nos muito com o professor.”</i>	16:50
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>“Mais ou menos, porque gostava mais de estar ao pé da minha mãe, receber um beijinho de boa noite, assim como recebia antes de vir para aqui.”</i>	17:06
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>“Sim. Tem tudo.”</i>	17:23
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?”	
R	<i>“Sim, à noite costumo ir para meu o quarto estudar.”</i>	17:40
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?”	
R	<i>“Sim, sinto-me apoiada. ”</i>	17:51
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>“São as monitoras e a encarregada de educação/gestora de casa e uma senhora que costuma cá vir dar apoio.”</i>	17:03
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?”	
R	<i>“As notas antes de vir para cá eram boas. Agora desde que cá estou são más porque habituei-me melhor à matéria da outra escola do que na ABC.”</i>	17:35

	<i>Penso que é por causa disto.</i>	
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>“Sim, damo-nos bem. Às vezes é que falo mal para as meninas porque quando não falo com a minha mãe fico triste e chateada e depois descontro nelas.”</i>	17:59
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?”	
R	<i>“Sim, dou-me muito bem. Porque desde o dia em que vim para cá, que me tratam como me devem tratar, nunca me fizeram nada de mal, estão-me sempre a chamar à atenção quando faço alguma coisa de mal e eu digo que isto é mesmo só para o meu bem.”</i>	18:15
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>“Não.”</i>	18:46
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?”	
R	<i>“Sim, para aí até ao décimo porque depois quero ir tirar o curso de dançarina ou de cantora. Quero ser dançarina ou cantora. Porque acho que tenho muito jeito. Agora andamos a ter aulas de dança e de canto, cá em casa com um professor da Covilhã, da minha terra. E eu gosto.”</i>	18:55
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>“Acho que não porque acho que canto bem e que danço bem. Eu canto e dança lá em casa, às vezes, mas é às escondidas porque tenho vergonha. Algumas meninas já me ouviram cantar e elas dizem: - Segurem os vidros!”</i>	19:45
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?”	
R	<i>“Não!! Não quero ir por esse caminho porque depois são eles que sofrem quando morremos, mais tarde. São eles que só sofrem. Não quero casar nem ter filhos.”</i>	20:56
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>“Sim vai ajudar e a escola também.”</i>	21:35

Data/Duração: 09/02/2013 (39min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito – Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso”.	

R (resposta)	<i>"Concordo, porque ninguém é igual, somos todos diferentes e a escola está para nos ajudar."</i>	45s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Sim, na minha turma. Principalmente na aula de ciências. Isto acontece porque faz parte de mim. A stora, ainda nem entrei na sala, fico à porta e já diz logo para eu ir para a sala de estudo. Todas as aulas. Nunca me deixa ir às aulas. Os outros podem estar a fazer palhaçadas e tudo, que nada lhes acontece. Ela dá-me logo um papel com a tarefa para ir para a sala de estudo. Eu também não me importo. Fico sozinha a fazer a tarefa de ciências. Mas acho que a stora está a ser injusta e que não devia ser assim. Isto só acontece na aula de ciências."</i>	1:18
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Estão todos a dar a mesma matéria. Eu é que estou um bocadinho mais atrás. Isto acontece porque eu preciso de mais tempo para aprender as coisas e os outros não."</i>	4:02
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Não, porque não gosto muito desta escola. Gosto da escola mas preferia a outra onde estava no ano passado. A escola de A. Na escola de A. o ambiente era mais calmo, os professores ensinavam melhor e não avançavam a matéria se algum aluno estivesse atrás. Nesta escola onde ando agora acho mal avançarem para a frente com a matéria porque depois quem se prejudica sou eu e quem tem negas sou eu."</i>	5:02
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?"	
R	<i>"Não. Já faltei à escola por mais de três vezes porque, aqui na instituição, não me deixaram ir, por causa de umas coisas que aconteceram. Eu fugi do colégio e depois não me deixaram ir à escola na quinta e na sexta-feira. Amanhã as meninas vão sair e eu fico cá. Que fixe! Nunca faltei à escola por não ter vontade de ir. Sempre fui à escola com ou sem vontade. "</i>	6:39
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>"Sim já chumbei duas vezes. Foi no quinto e sexto ano. Eu chumbei porque andava muito desatenta e não ligava a nada ao que os professores diziam. Eu andava com más companhias. Eu quando chumbei senti-me mal pois não devia ter-me juntado às companhias que me juntei e devia ter sido mais estudiosa."</i>	8:13
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?"	
R	<i>"Não estão para aí voltados. Eles nunca me ajudam. De vez em quando ando sozinha nos intervalos porque ninguém quer andar comigo. Em A. ajudavam-me, aqui não. Eles não gostam de mim."</i>	9:39
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>"Estudo quando tenho apoios, numa sala da escola."</i>	10:40

P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>"Gosto mais de estudar sozinha porque se estiver a estudar sozinha sinto-me mais à vontade, não há tanta confusão e concentro-me mais."</i>	11:35
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>"Estudo quando vou ter testes e de vez em quando."</i>	12:04
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim, tem mais ou menos tudo o que preciso para estudar. Na biblioteca é o melhor local para se estudar lá."</i>	13:06
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>"Nem sempre. Há muitos professores que não me ajudam e deviam."</i>	14:05
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?"	
R	<i>"Falava com os professores para não serem tão exigentes, para acompanharem todos os alunos ao mesmo tempo, para não discriminarem uns e serem amigos de outros, para os apoiar e serem amigos deles, para não serem injustos e para darem atenção igual a todos, para uns não dizerem que têm muita atenção e outros não têm atenção."</i>	14:30
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?"	
R	<i>"Não. Quero dizer de alguns gosto, outros detesto. Há professores que me tentam ajudar e há outros que não ensinam bem a matéria e estão-se pouco a lixar para as dificuldades que eu tenho. Eles avançam com a matéria."</i>	16:58
P	O que é para ti um bom professor?"	
R	<i>"Um bom professor é ensinar bem, não avançar com a matéria sem que todos os alunos estarem prontos, melhorar as dificuldades dos alunos, darem-se muito bem connosco e ser atento e amigo."</i>	18:50
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?"	
R	<i>"Sim, gosto deles. Porque gosto."</i>	20:02
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?"	
R	<i>"Não gosto, porque eles ignoram-me. Eu penso que isto acontece por causa de eu ter mais dificuldades que eles. Só me dou com alguns."</i>	20:35
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?"	
R	<i>"Não."</i>	21:32

P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>“Sim, com um professor. Foi por causa de uma miúda. Ela dentro da sala chamou-me um nome, eu fartei-me e mandei-lhe um estalo. Eu depois arrependi-me mas ela também não me pediu desculpas. O professor defendeu-a a ela e ignorou-me. O professor foi injusto e incorreto comigo mas eu não disse nada.”</i>	22:01
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>“Ou venho para o colégio ou vou para a biblioteca para os computadores estudar. Prefiro estar sozinha do que estar com os meus colegas.”</i>	24:36
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>“Sim tratam-me de maneira diferente, principalmente os professores. Eles não me ligam, estão-se pouco a lixar e dão mais atenção aos outros do que a mim. Nem parece que estou na sala. Acho isto muito mal mas eu não digo nada. Ignoro e não digo nada.”</i>	26:01
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>“Sim. Houve uma vez uma professora que me acusou de fazer uma coisa que não fiz. Senti-me ignorada e sozinha. Eu calei-me e guardei para mim porque se eu reclamar sobra para mim.”</i>	28:33
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>“Sim pelos colegas e por uma professora. Acho isto muito mal.”</i>	29:54
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?”	
R	<i>“Não faço ideia do que possam pensar sobre mim.”</i>	30:12
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?”	
R	<i>“Em algumas. Gosto de participar nas atividades mas quando há pessoas que participam com quem eu não me dou bem, prefiro não participar.”</i>	30:52
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>“Gosto.”</i>	31:25
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>“Sim, tem tudo. Mas mudava o aspeto de algumas pessoas. Ajudava-as a empenharem-se e serem mais amigas e carinhosas.”</i>	31:49
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?”	

R	<i>"Sim. Estudo na sala do grupo."</i>	32:05
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Não. Raramente. Preciso que a encarregada de educação esteja mais atenta a nós e estar mais tempo dentro da sala connosco."</i>	32:38
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"É a minha encarregada de educação, de vez em quando."</i>	32:59
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"As notas antes de vir para aqui eram piores, agora estão muito melhores porque deixei as más companhias e também tenho aqui mais apoio."</i>	
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>"Dou-me bem com algumas das minhas colegas e com outras não. Com algumas sinto-me à vontade, sinto uma amizade e com elas posso desabafar. Com outras só sinto uma amizade mas nada mais que isso. Elas são diferentes de mim. Não me dou tão bem com algumas delas."</i>	33:38
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?"	
R	<i>"É mais ou menos. Já ia batendo numa técnica e não gosto também dela. Só não lhe bati porque outra técnica me segurou. Quero dizer, eu gosto também dela mas está sempre a refilar comigo. É só comigo, nunca é com as outras. Eu não digo nada. Ultimamente ando muito fechada."</i>	34:01
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>"Sim já me chateei com a tal técnica. Falamos e depois ficou tudo bem. E também já me chateei com uma das meninas. Não estava bem-disposta e andamos à porrada. Isto foi assim, numa das aulas com um professor que vem cá a casa, ele pediu-nos para fazermos um desenho. Eu desenhei-me a mim com uns cornos e ela começou a gozar comigo a chamar-me vaca e cabra. Para mim aquele desenho significava o diabo, porque naquele dia estava muito revoltada e só me apetecia fazer coisas más. O professor depois separou-nos."</i>	34:58
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?"	
R	<i>"Sim, Pretendo continuar a estudar, porque quero tirar o curso de cabeleireira. Quero ser cabeleireira porque gosto muito de mexer nos cabelos."</i>	35:45
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?"	
R	<i>"Sim, acho que vai ser difícil porque tenho muitas dificuldades na escola. Tenho muitas negativas e assim vai ser difícil conseguir."</i>	36:10
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?"	

R	<i>“Quero ter filhos mas não quero casar, porque há pessoas que quando se casam, quando não se casam também, mas quando casam as coisas já correm mal, andam à porrada e isso. Não sei porque isto acontece. Tenho receio de me casar prefiro juntar-me. A diferença é que juntar não tem tanta complicação. Filhos só quer um.”</i>	36:48
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>“Sim vai ajudar.”</i>	38:45

Data/Duração: 09/02/2013 (27min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito - Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso”.	
R (resposta)	<i>“Quer dizer que todos os alunos devem andar na escola para atingirem as suas expectativas para um dia mais tarde tirarem o seu cursinho. Todos os alunos são iguais, têm os mesmos direitos.”</i>	28s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece	
R	<i>“Não, são todos tratados de maneira igual, somos todos iguais uns aos outros, porque as regras são válidas para todos os alunos.”</i>	51s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>“Sim estamos todos a dar a mesma matéria, e eu também.”</i>	1:00
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>“Gosto, porque a escola ajuda-me para que isso aconteça, para conseguir atingir os meus objetivos.”</i>	1:25
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?”	
R	<i>“Sim. Faltei para ir ao médico, às consultas mas nunca faltei por não me apetecer ir às aulas. Às vezes apetece-me ir à escola outras vezes nem por isso e quando isto acontece, faço um esforço para ir e não falto.”</i>	1:35
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>“Sim, atrasei o segundo ano, chumbei no sexto e no sétimo ano. No sexto ano fiquei assim um bocadinho em baixo e no sétimo também. Mas ultrapassei. Estava com medo que os meus colegas gozassem comigo. No sexto ano fartaram-se de gozar comigo. Eles sempre gozaram comigo desde que entrei para a escola primária. Eles gozaram comigo, porque na altura do infantário apanhei piolhos e desde aí começaram-me a chamar nomes e a bater e certas coisas, pronto. Eu não fazia nada, aguentava e calava-me. As pessoas viam-me triste mas eu nunca falava com ninguém. Elas</i>	1:56

	<i>perguntavam o que tinha mas eu dizia que não era nada de especial!”</i>	
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?”	
R	<i>“Ajudam, ajudam. Todos me ajudam porque penso que eles gostam de mim. Nós damos-nos todos bem.”</i>	3:22
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>“Eu costumo estudar quando tenho apoio e vou para a biblioteca. Gosto de estudar na biblioteca porque lá é um lugar calmo, não há barulho, não há nada.”</i>	3:35
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>“Gosto de estudar sozinha porque não há aquelas interrupções. Prefiro ser eu sozinha a estudar, tentar perceber a matéria e aquilo que não percebo, pergunto depois aos professores na aula.”</i>	3:53
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>“Não, normalmente, estudo uma semana antes. Vou sempre estudando um bocadinho.”</i>	4:17
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>“Sim. Ela tem tudo aquilo que eu preciso para estudar.”</i>	4:39
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>“Sim eles apoiam-me sempre. Sempre que tenho alguma dúvida eu pergunto e eles vêm ter comigo e tentam ajudar-me.”</i>	4:52
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?”	
R	<i>“Não mudava nada. Os professores trabalham lindamente, gosto da maneira como os professores trabalham. Gosto de tudo.”</i>	5:10
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?”	
R	<i>“Sim, gosto deles porque eles tentam ajudar-me naquilo que podem e nas coisas que podem.”</i>	5:45
P	O que é para ti um bom professor?”	
R	<i>“Um bom professor para mim é respeitar-nos, mandar-nos trabalhos de casa, mandar estudar as matérias, essas coisas. Ser amigo também, ser um bom professor, dar atenção a todos os alunos e isso.”</i>	6:00
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>“Gosto deles porque tentam ajudar-me. Quando me vêm triste vêm ter</i>	6:35

	<i>comigo ou quando se passa alguma coisa vêm sempre ter comigo. Eles perguntam o que tenho e eu digo que não é nada de especial. Não gosto muito de falar sobre os meus problemas.”</i>	
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?”	
R	<i>“Damo-nos bem. Damo-nos todos bem. Por acaso com esta turma damo-nos todos bem com outras turmas não. Eles provocavam-me e eu respondia às provocações. Eu tirava muitas negativas e eles começavam a atirar: tu és burra, tiras muitas negativas e eu respondia como eles me respondiam a mim mas este ano está tudo bem.”</i>	7:56
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>“Não. Gosto deles todos por igual. Não tenho ninguém preferido.”</i>	8:59
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>“Não, por acaso nunca me zanguei com nenhum professor. Nunca me zanguei com ninguém.”</i>	9:15
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>“Neste momento, estou com o ensino especial e quando não tenho a aula, ou faço os trabalhos de casa se tiver ou vou para o computador na biblioteca. Prefiro ir para o computador do que passar o tempo com os colegas. Estou mais sossegada no computador.”</i>	9:48
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>“Não, tratam-me de maneira igual. Lá por morar no colégio não deixa de ser uma casa como as outras. Isto é uma casa igual às outras. Tem tudo o que as outras casas têm e tudo o que nós precisamos não é por isso que nós deixamos de ser diferentes das outras pessoas. Ninguém me trata de maneira diferente, até pelo contrário, até me ajudam.”</i>	10:25
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>“Não, esta turma, por acaso não, mas as outras sim. Não me ajudavam como ajudavam os outros. Ainda me deitavam mais abaixo do que aquilo que eu já estava. Não sei porque faziam isto. Não sei mesmo. Eu não fazia nada, nem falava com ninguém.”</i>	12:36
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>“Sim, já fui e senti-me muito mal. Isto não se faz porque o que eu não gosto que me façam a mim eu não faço aos outros. Fiquei super mal mas não fiz nada, guardava para mim e deixava passar o tempo até que voltassem a falar para mim. Eles foram injustos comigo porque nunca me portei assim com eles.”</i>	13:54
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?”	

R	<i>"Não sei. Eles nunca me disseram nada e eu também nunca lhes perguntei porque nunca tive essa curiosidade. Eu penso que eles gostam de mim, gostam de falar comigo e tudo...damo-nos todos bem."</i>	15:05
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"Gosto, porque é um meio de a gente se divertir, de estarmos distraídas e também uma maneira de aprendermos coisas novas e isso. O meu grupo está a preparar uma canção para apresentar no final do ano e eu sou a voz. Sou a cantora. E também estou no coro da igreja. Eu gosto muito de cantar."</i>	16:45
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>"Gosto muito de viver cá porque tenho tudo o que preciso."</i>	17:57
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim, tem tudo. Tenho cama, tenho roupa lavada, tenho comida feita.". Elas ensinam-nos a fazer as tarefas e a ser autónomas e isso tudo. Elas só querem o nosso bem. Temos carinho, temos amor, tenho tudo o que preciso. Somos uma família."</i>	18:15
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?"	
R	<i>"Sim. Estudo na sala do grupo e às vezes no meu quarto."</i>	19:04
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Sim, sinto. "</i>	19:15
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"É a minha encarregada de educação."</i>	19:25
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"Antes de vir para aqui (instituição) as minhas notas eram boas. Agora descí um bocadinho. Dantes tinha só três e quatro. Desde que vim para aqui baixei as minhas notas. Não sei porquê mas talvez tenha sido da mudança e também porque há colegas minhas que já estão a tirar um curso e eu também queria e eu já estou a ficar farta da escola. Agora, algumas estão boas outras estão más, porque como eu tive muito tempo internada no hospital, faltei muito e agora os testes têm sido muito negativos. Mas eu agora vou recuperar com ajuda dos meus colegas. Os professores já estavam à espera de algumas negativas e esta semana não estava voltada para os estudos."</i>	19:36
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>"Com algumas é boa, com outras é má. Depende. Temos alturas em que andamos bem umas com as outras e tem outras vezes que andamos mal umas com as outras. Sou mais eu, às vezes quando não tomo a medicação dá-me para implicar com toda a gente. Elas não gostam que andem a</i>	21:35

	<i>implicar com elas e depois há guerras. Elas não se calam e respondem-me mal. Às vezes eu também sou um bocadinho chata.”</i>	
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?”	
R	<i>“Dou-me bem com todas. Dou-me bem com toda a gente. Eu falo por mim. Dou-me bem com toda a gente. Mas também tenho dias maus.”</i>	22:47
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>“Sim, com uma funcionária. Então porque houve uma menina que me chamou um nome feio e eu não gostei e comecei a implicar com ela. Toquei-lhe no ponto fraco e ela foi dizer à encarregada de educação dela. A encarregada de educação dela veio ter comigo e disse: Tu tens de parar de te meter com essa menina e eu viro-me e disse-lhe: Se também lhe chamassem aquilo que me chamaram também não gostava e eu ia-me pegando com ela. Uma colega minha que já não está cá é que me separou dela. A monitora depois apareceu lá e tentou sossegar-me, acalmar-me. Por um lado sinto que fiz bem porque me defendi mas por outro fiz mal porque não devia ter reagido assim com a monitora.”</i>	23:10
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?”	
R	<i>“Não, eu quero ir para um curso. Para o de auxiliar de educação infantil. Eu adorava ser babysitter. Eu de verdade gostava de ser enfermeira mas como isso não vai dar quero ser ou auxiliar de educação infantil ou babysitter. Eu digo que não vai dar se enfermeira, porque quero sair da escola, quero ir para um cursinho, ganhar o meu dinheirinho, juntar o meu dinheirinho.”</i>	25:35
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>“Não vou ter dificuldades nenhuma em ser auxiliar de educação infantil. É Fácil. Eu sei o que é ter uma criança nas mãos. Eu tenho três irmãos mais novos do que eu e ajudei a minha mãe a cuidar de todos eles.”</i>	26:01
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?”	
R	<i>“Eu já pensei, mas casar não. Casar está fora de questão. Só juntar-me. Relativamente a filhos também já pensei. Quero ter pelo menos dois. Mas só lá para os 27, 28 anos. Só quando eu tiver a minha vida orientada.”</i>	26:36
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>“Sim tanto a instituição com a escola vão ajudar-me a conseguir ser o quero para a minha vida.”</i>	26:54

Data/Duração: 09/02/2013 (28min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito – Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso”.	

R (resposta)	<i>"Acho muito bem. A escola deve ajudar todos da mesma maneira."</i>	29s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece	
R	<i>"Não. São todos tratados da mesma maneira."</i>	55s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Uns estão mais para trás e outros para a frente. Eu estou mais para a frente. Estão todos para trás só eu é que estou para a frente. Eles tão mais para trás porque eles chumbaram."</i>	1:03
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Sim porque gosto mais dos professores. Eles ajudam-me. Eu já estudei na S. mas gosto mais da ABC. Na S. não havia almoço e na ABC há. Sinto-me melhor na ABC."</i>	1:30
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?	
R	<i>"Não. Só quando vou ao médico é que falto."</i>	1:40
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>"Não. Mas é uma seca. Eu não gosto de estudar."</i>	1:56
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?	
R	<i>"Quando tenho dificuldades chamo o professor e ele ajuda. Eles não me ajudam porque pensam que eu tenho SIDA. Eles pensam que ao tocar apanham a SIDA mas eu não tenho SIDA. Eles é que inventaram isto para não me tocarem."</i>	2:22
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>"Sim costumo estudar na biblioteca ou na rua."</i>	3:40
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>"Sozinha. Porque eu não quero ter companhias para estar mais concentrada. São muito chatos."</i>	3:58
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>"Vou estudando... quase sempre no dia anterior. Não gosto muito de estudar. Aquilo é uma seca."</i>	4:22
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim tem tudo."</i>	4:39

P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>"Sim, eles ajudam."</i>	4:54
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?	
R	<i>"Mandava uma chapada à minha turma. Às vezes eles não gostam de mim, outras vezes eu não gosto deles. Mudava a minha turma porque não brinco com eles e eles também não brincam comigo. E não mudava nada na escola."</i>	5:15
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?	
R	<i>"Gosto. Porque eles são queridos. São muitas coisas. Uns dão-me graxa, atenção e miminhos. Só não gosto de uma professora porque ela é muito chata."</i>	5:50
P	O que é para ti um bom professor?	
R	<i>"Um bom professor é... o que é um bom professor? Um bom professor é aquele que ajuda toda a gente, ajuda quando tenho dificuldades e aquele que me dá apoio e graxa."</i>	6:05
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>"Às vezes. Quando vou comer pão-me na rua e quando toca pão-me para a rua."</i>	6:40
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?	
R	<i>"Às vezes. Há uns que eu gosto, outros não. Há um que já me conhece e com esse dou-me bem. Com outros não. Eles são malucos e não me procuram."</i>	6:56
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>"Tenho. O José. Porque eu já o conheço desde o primeiro ano da escola primária. Ele ajuda-me muito."</i>	7:59
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>"Eu não! Mas com um colega já. O Joaquim. Eu não lhe fiz nada, ele é que de vez em quando me bate nas costas. Ele às vezes pede às minhas migas para meterem o pé à frente para eu cair. Eu disse à diretora de turma e ele foi para a sala de estudo, de castigo, a fazer várias cópias. Eu acho que ele faz isto porque eu tenho o José e tenho muita gente e ele deve ter ciúmes."</i>	8:15
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>"Vou para a rua com as minhas amigas."</i>	10:48
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre	

	isso?	
R	<i>"Não, tratam-me igual porque não é por morar aqui que sou diferente dos outros. Eu penso que é assim mesmo."</i>	10:59
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>"Não. Ah, quando partem um lápis, a culpa é toda minha. Eles vão falar à diretora de turma que eu é que sou a culpada. Eu depois falo com a diretora de turma, explico e ela acredita em mim. Culpam-me a mim e às minhas amigas."</i>	11:50
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>"Às vezes não era mau. Eu já me senti assim e foi na ABC. Ninguém falava para mim, ninguém brincava comigo. Sentia-me muito triste. Eu não fazia nada e lia uma história. É muito mau eles serem assim"</i>	13:50
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?"	
R	<i>"Que eu sou bonita. Já me disseram isso. Que sou uma querida, doce, amiga e graxista."</i>	15:15
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"Sim gosto. Porque fazem jogos, fazemos coisas com plasticina e sinto-me bem e distraída."</i>	16:50
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>"Assim-assim. Eu queria ir para L., está lá a minha família. Gosto de aqui viver mas preferia estar em casa."</i>	17:56
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim. Tem. Mas dizia a algumas meninas para não dizerem asneiras. Já me mandaram à merda."</i>	18:30
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?"	
R	<i>"Sim, na sala do grupo."</i>	19:20
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Sim. "</i>	19:45
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"São as monitoras."</i>	19:58
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"Antes de vir para aqui as notas eram más. Desde que cá estou são boas. Estudo mais aqui em casa do que estudava na minha. Também tinha mais</i>	20:12

	<i>irmãs e o tempo não dava. A mãe trabalhava à noite.</i>	
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>"Boa. Dou-me bem com todas elas. Gosto delas todas."</i>	22:35
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?"	
R	<i>"A relação com as monitoras é boa e com as técnicas também. Nunca me chateeí com ninguém cá de casa."</i>	22:52
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>"Já, com uma menina. Ela zangou-se comigo eu não falei mais para ela."</i>	23:15
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?"	
R	<i>"Ai eu sim! Não quero continuar a estudar mais. Estou farta da escola. Quero ser massagista porque gosto de dar massagens."</i>	25:40
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>"Não. Mas o pior é o dinheiro."</i>	26:15
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?"	
R	<i>"Ainda não pensei sobre isso mas acho que sim."</i>	26:41
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>"Ai sim, de certeza."</i>	27:25

Data/Duração: 16/02/2013 (28min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito - Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso".	
R (resposta)	<i>"Que toda gente tenha bom sucesso, que todos tenham boa nota e que a escola deve ajudar todos porque todos temos as nossas dificuldades."</i>	28s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Não."</i>	53s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Estamos todos a seguir a mesma matéria e eu também."</i>	1:00

BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Não gosto porque não gosto de escola. Não gosto de nenhuma das matérias, só gosto de inglês e tive um bom."</i>	1:28
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?"	
R	<i>"Não. Só por doença. Faltava às aulas, só no quinto ano. Quando ia para a escola ia mesmo à escola, só faltava era às aulas. Faltava a história, a ciências e a matemática."</i>	1:42
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>"Sim, chumbei no sexto ano uma vez. Chumbei porque tive muitas negativas e porque andava em más companhias. O que senti foi, olha chumbei... chumbei. Nada de especial."</i>	2:01
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?"	
R	<i>"Às vezes ajudam. É quando lhes dá na telha para ajudar. Às vezes não me ajudam mas não sei porquê."</i>	2:22
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>"Não estudo na escola, só estudo aqui em casa. Podia ir para a biblioteca mas eu raramente vou à biblioteca. Só se for para ir ao computador."</i>	3:38
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>"Sozinha, porque me dá mais jeito."</i>	3:58
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>"Só estudo mesmo porque tenho uma prova para fazer mas até lá vou estudando."</i>	4:20
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim."</i>	4:38
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>"Sinto. Eles dizem que eu tenho de estudar mais um bocadinho."</i>	4:50
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?"	
R	<i>"Mudava tudo. Ninguém tinha aulas. Só tinham aulas ao Domingo."</i>	5:10
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?"	

R	<i>“De alguns. Porque são fixolas, são fixes. Fazem coisas fixes, são amigos e meigos para mim. De outros não gosto porque quando perguntamos alguma coisa eles não dizem nada e nós ficamos com a dúvida. Não respondem porque são estúpidos. Principalmente a minha professora de ... Nós perguntamos e a professora não diz nada, voltamos a perguntar e não responde depois vais ao pé de nós e não nos diz nada.”</i>	5:50
P	O que é para ti um bom professor?”	
R	<i>“É bom professor aquele que está sempre a chamar a nossa atenção para o nosso bem, que é amigo, que responde às nossas dúvidas e que nos dá atenção.”</i>	6:54
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>“Não, porque eles puxam-nos os cabelos. Mas não sei porquê. Há lá uma funcionária que cada vez que passamos por ela, ela puxa-nos os cabelos. Aquilo aleija.”</i>	7:13
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?”	
R	<i>“Gosto de todos. São porreiros.”</i>	7:25
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>“Tenho é uma menina. Ela é a minha melhor amiga porque nos meus momentos difíceis ela apoia-me sempre. Momentos difíceis da minha vida. E só a conheci este ano. É muito minha amiga.”</i>	7:45
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>“Já, com uma professora. Porque me irritei com ela. Então estávamos a fazer um exercício e ela vai e bate-me no caderno e eu disse: então!! Ela vai e disse: não sei quê não sei que mais e eu: então vou-me embora. Mas não fui. A Mariana, cá de casa, é que meteu as coisas na mochila e se foi embora. A professora depois chamou uma funcionária para me levar ao conselho diretivo mas eu não deixei e mandei a professora à m...* e a professora não fez nada. Parece que os professores têm medo de mim. Eu digo asneiras e isso e eles não fazem nada. Só me avisam: se voltas a dizer asneiras vais ao conselho diretivo. Eu não ligo e continuo a dizer asneiras. Eu depois não fui ao conselho diretivo e a professora deixou-me ficar na aula e a funcionária foi-se embora.”</i>	8:15
P	O que costumas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>“Vou para a biblioteca para o computador.”</i>	10:45
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>“Nem por isso. É tudo igual.”</i>	10:59
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	

R	<i>"Já, puseram-me no apoio e eu não quero ir ao apoio. Foi um professor. Foi a de inglês. Eu tenho sempre bons e mandou-me para o apoio para quê? Eu não fui para o apoio. Também já aconteceu outra coisa, a professora disse que eu tinha de trocar de lugar e ia para ao pé de uma rapaz e eu não queria e não fui. Não sei porque é que eu tinha de mudar de lugar."</i>	11:50
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>"Já. Alguns colegas de turma. Foi no quinto ano. Deixaram de falar comigo e eu nem sei porquê. Não achei nada bem. Não tinha feito nada."</i>	13:50
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?"	
R	<i>"Olha há um rapazinho que pensa que eu sou má. Ele pensa isto porque eu da outra vez bati numa rapariga. Então ela enervou-me, a chamar puta à minha mãe e eu depois bati-lhe. Ela foi chamada ao conselho executivo e eu não. Eu só lhe dei uma chapada e disse: se voltas a chamar puta à minha mãe levas outra. E ela depois começou a chorar. Ela é muito birrenta. Parece um bebé."</i>	15:10
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"Gosto porque fico entusiasmada."</i>	16:50
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>"Não gosto. Preferia estar na minha casa com as minhas irmãs."</i>	17:39
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>"Não, falta-me a minha mãe e as minhas irmãs. Tirando isso está tudo bem."</i>	18:02
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?"	
R	<i>"Sim. Estudo na sala do grupo."</i>	18:20
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Sim mas só em alguns. Só naqueles em que eu não sei mesmo."</i>	18:45
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"É a minha encarregada de educação ou então as monitoras."</i>	19:12
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"Têm sido muito boas."</i>	19:35
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>"Com algumas é boa com outras nem tanto. Às vezes zango-me com elas porque elas são irritantes."</i>	21:35

P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?”	
R	<i>“Só me irrita com uma monitora. Ela é arrogante para nós. Com as outras dou-me bem.”</i>	21:52
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>“Sim com a tal monitora. Já lhe chamei nomes. Ela disse que ia dizer à direção e foi. Fiquei de castigo. Elas parecem que têm medo de mim. Puseram-me a lavara a loiça mas isso não é castigo nenhum para mim.”</i>	22:15
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?”	
R	<i>“Sim até ao décimo segundo ano. Pastelaria. Mas antes quero ir tirar um curso com um senhor que faz bolos. Quero ser pasteleira. Dizem que eu tenho jeito para enfeitar bolos e para fazer bolos.”</i>	23:40
P	Acas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>“Acho que sim, porque vai ser difícil ter de aguentar tanto tempo de estudar.”</i>	25:15
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?”	
R	<i>“Casar para me divorciar?! Vale mais juntar-me. Os homens são todos iguais. Desculpa que eu te diga, mas todos os homens que a minha mãe teve divorciaram-se todos dela. Filhos, só um ou dois. Um menino e uma menina.”</i>	26:02
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>“Sim.”</i>	27:35

Data/Duração: 23/02/2013 (20min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito - Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso”.	
R (resposta)	<i>“A escola deve ajudar toda a gente. É para isso que ela serve.”</i>	25s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>“Não, é tudo de tratado de maneira igual e assim é que tem de ser. Somos todos iguais.”</i>	50s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>“Sim tá tudo a dar a mesma matéria e eu também.”</i>	1:00
BT	Percurso Escolar	

P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Não gosto de estudar, seja em que escola for. Não gosto da minha escola porque não gosto de estudar."</i>	1:24
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?	
R	<i>"Sim. Só faltei porque aqui na instituição não me deixaram ir. Meti-me nuns problemas, fugi do colégio e depois não me deixaram ir à escola. Mas já houve uma vez em que me levantei a fingir que ia à escola e depois não fui, fui passear com uma amiga."</i>	1:40
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>"Sim, já chumbei uma vez no quarto ano. Não me senti triste, nem nada. Achas... eu estava feliz. Azar!"</i>	2:01
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?	
R	<i>"Não me ajudam porque eu não quero ser ajudada. Eles normalmente não costumam ajudar. Eu também não os ajudo porque é que eles haviam de me ajudar a mim."</i>	2:22
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>"Eu não costumo estudar na escola porque não gosto de estudar."</i>	3:24
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>"Não gosto de estudar, mas quando finjo que estudo estou acompanhada."</i>	3:58
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>"Não, finjo que estou a estudar, para não me dizerem nada."</i>	4:18
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>"Não. Falta tudo. O que falta? Não sei."</i>	4:39
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>"Quando me lembro de dizer que tenho dúvidas, às vezes eles ajudam-me outras vezes não."</i>	4:54
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?	
R	<i>"Mudava tudo e metia lá uma discoteca."</i>	5:21
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?	
R	<i>"De alguns gosto de outros nem pintados. Eles falam muito e dão muita matéria. Aquelas matérias dão-me sono. Não gosto daquelas matérias. Gosto daqueles que não falam tanto, que não me dizem nada e assim posso sonhar à</i>	5:50

	<i>vontade.”</i>	
P	O que é para ti um bom professor?”	
R	<i>“Um bom professor é aquele que não dá matérias chatas e aborrecidas. Que fala pouco e que não me chateia.”</i>	6:10
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>“Não gosto nada deles porque eles são maus. Ralham muito com os alunos mas comigo não porque eu respondo logo.”</i>	6:40
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?”	
R	<i>“Gosto de alguns de outros não. Dos que gosto, gosto porque são fixes. Dos outros não gosto porque têm muita mania.”</i>	6:56
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>“Tenho, a minha melhor amiga é a Susana, lá na escola e aqui em casa. Ela é muito porreira e assim maluca como eu.”</i>	7:59
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>“Não, nunca tive conflitos com ninguém. Eu levo a vida louca.”</i>	8:15
P	O que costumás fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>“Vou para os corredores a gritar e fico na paródia com a Susana que é assim igual a mim. Uma maluca.”</i>	10:48
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>“Sim, toda a gente na escola me trata de maneira diferente porque este colégio tem má fama. Os rapazes da B. acham que todas as raparigas daqui são umas putas e quando por lá passamos dizem que nós somos umas putas. Mas a mim ninguém me diz que sou má.”</i>	10:59
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>“Não, nunca, achas? Batia-lhes logo!”</i>	11:51
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>“Não.”</i>	12:21
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?”	
R	<i>“Que eu sou fixe! Que eu sou maluca e mais nada.”</i>	12:40
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?”	
R	<i>“Não. Não gosto porque não gosto. Acho que aquelas atividades são muito</i>	12:59

	<i>infantis para mim. Eu não sou nenhum bebê.</i>	
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>"Não, porque isto aqui é uma seca para mim."</i>	13:56
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>"Não. Eu mudava tudo, principalmente as regras."</i>	14:30
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?"	
R	<i>"Eu não estudo, só finjo. Estudo na sala do grupo."</i>	14:50
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Sim."</i>	15:01
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"É a minha encarregada de educação."</i>	15:30
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"Ah... boas. Os professores dizem que eu sou boa a algumas e para eu continuar assim e estudar mais para as outras."</i>	15:42
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>"É boa. Às vezes é assim-assim porque há algumas que são amigas falsas."</i>	15:23
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?"	
R	<i>"É mais ou menos. Às vezes não gosto muito delas. São más."</i>	15:42
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>"Já me zanguei com as funcionárias e com as técnicas todas porque quando fugi foram buscar-me. Elas chateiam-me e obrigam-me a fazer coisas que não gosto."</i>	15:59
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?"	
R	<i>"Não. Só vou estudar até me obrigarem. Ainda não pensei nisso. Eu não gosto de fazer nada."</i>	16:36
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?"	
R	<i>"Não sei."</i>	17:34
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?"	

R	<i>"Já, quero casar e ter filhos!"</i>	18:02
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>"Não sei."</i>	19:01

Data/Duração: 23/02/2013 (23min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito – Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso".	
R (resposta)	<i>"Não. A escola não ajuda todos nem me ajuda a mim. Quando tenho dúvidas não me ajudam."</i>	25s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Sim, mas não sei porque é que isto acontece. Só sei que não é bem eles fazerem isso. Não se faz. Devemos ser todos tratados da mesma forma."</i>	50s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Nem todos estão a dar a mesma matéria. Uns estão mais para a frente e outros estão mais para trás. Eu também estou um bocadinho para trás. Sabes, preciso de um pouco mais de ajuda para conseguir e mesmo assim. Mas também os professores não me ajudam."</i>	1:03
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Não! Porque não faço testes. Eu ando no apoio. Eu também gostava de fazer testes como fazem os meus colegas."</i>	1:50
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?"	
R	<i>"Não. Sempre fui à escola."</i>	2:03
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>"Não, não chumbei nenhum ano."</i>	2:15
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?"	
R	<i>"Não, porque... ah... não tenho ideia porque é que isto acontece. Não gostam de ajudar os outros."</i>	2:28
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>"Eu não estudo. Eu não estudo na escola. Eu não gosto de estudar."</i>	2:40
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	

R	<i>"Eu não estudo nem sozinha nem acompanhada."</i>	2:58
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>"Eu não estudo porque não tenho testes."</i>	3:22
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>"Não! Sei lá o que falta..."</i>	3:39
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>"Às vezes. Como tenho apoio, nem sempre me ajudam."</i>	3:54
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?	
R	<i>"Sei lá. Punha música porque gosto de dançar."</i>	4:15
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?	
R	<i>"Gosto. Porque eles são bons para mim, são meus amigos e dão-me a atenção que eu preciso."</i>	4:50
P	O que é para ti um bom professor?	
R	<i>"Um bom professor é ser amigo, meigo e ajudar os alunos."</i>	5:05
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>"Só gosto de uma. Não gosto dos outros e não digo porque não gosto deles. Elas são más para mim e falam mal para mim."</i>	5:40
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?	
R	<i>"Não gosto de nenhum deles, porque não. Eles falam mal para mim e para todos."</i>	5:55
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>"Não."</i>	6:15
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>"Nunca me zanguei com ninguém lá na escola."</i>	6:35
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>"Vou passear e fico na brincadeira com a Ivone, que é daqui da casa."</i>	6:52
BT	Experiências Escolares	

P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>"Acho que não tem nada a ver. Esta casa é igual às outras."</i>	7:59
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>"Não. Não."</i>	8:35
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>"Não."</i>	8:50
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?"	
R	<i>"Não sei o que é que eles pensam por mim."</i>	9:10
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"Não costumo participar porque não gosto das atividades. Os professores dizem para participar mas eu não quero."</i>	9:40
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>"Gosto mas não digo porquê. Sinto-me cá bem."</i>	10:10
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim, tem tudo. Não falta nada."</i>	10:30
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?"	
R	<i>"Não, eu odeio estudar."</i>	10:50
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Sim, também tenho apoio cá em casa. "</i>	11:56
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"É a minha encarregada de educação."</i>	12:35
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"Zero! Eu não tenho notas. Eu tenho apoios."</i>	12:49
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>"Assim-assim, porque às vezes chateio-me com elas."</i>	13:15
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?"	

R	<i>"Assim-assim. Só gosto da Dra. Ana. Dá-me carinhos, ela ouve-me e atenção e as outras nem tanto. Não gosto de algumas porque ralham comigo e eu não gosto. Às vezes eu não tenho a culpa e ralham na mesma."</i>	14:35
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>"Não."</i>	15:58
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?"	
R	<i>"Sim, tenho de continuar de estudar para tirar o meu curso de cabeleireira. Eu não gosto de estudar porque não sei ler. Para além de querer ser cabeleireira também gostava de ser cantora. Eu gosto muito de dançar."</i>	16:40
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>"Hum... hum... Não! Vai ser fácil."</i>	18:54
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?"	
R	<i>"Sim, quero casar e ter filhos."</i>	19:45
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>"Sim."</i>	20:25

Data/Duração: 23/02/2013 (20min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito - Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso".	
R (resposta)	<i>"Não sei. Acho que a escola ajuda mais uns do que outros. A escola ajuda os meninos do apoio."</i>	28s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"São todos tratados de igual forma porque assim tem de ser."</i>	49s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Não. Eu, a Ivone e a Sandra, são meninas cá de casa, estamos a fazer fichas e isso e os outros estão a dar a matéria."</i>	1:02
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Mais ou menos. Tenho de aprender mais e estar mais atenta. Gosto mais de estudar aqui em casa do que na escola. Não gosto de estudar na escola, só quando tenho testes é que estudo. Lá há muito barulho."</i>	1:45

P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?"	
R	<i>"Não. Nunca faltei. Só para ir ao médico ou assim."</i>	2:08
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>"Já. Foi na escola primária mas já não me lembro em que ano foi. Foi só uma vez. Eu não fiquei triste por ter chumbado."</i>	2:20
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?"	
R	<i>"Não, tento fazer outra vez sozinha. Quando não consigo mesmo, alguns ajudam-me outros não. Alguns não gostam de ajudar."</i>	2:38
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>"Estudo nos apoios, numa sala da escola ou então na biblioteca. É um lugar calmo e não há barulho."</i>	2:40
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?"	
R	<i>"Acompanhada. Porque sozinha também não consigo estar concentrada e assim e se tiver alguma dúvida sempre posso perguntar."</i>	2:58
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>"Eu só estudo quando tenho algum teste para fazer."</i>	3:22
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim tem tudo. Não falta nada."</i>	3:39
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>"Sim. Alguns ajudam mas outros não. Mas deviam de ajudar todos. Há uns que arranjam outras formas de perceber a matéria."</i>	3:54
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?"	
R	<i>"Nada. Gosto da escola como ela está."</i>	4:15
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?"	
R	<i>"Alguns sim, porque eles me ajudam e se tenho alguma dúvida ou assim, peço aos professores e eles ajudam-me. Há outros que quando não tenho trabalho e isso eles não vêm ao pé de mim. Eu levanto o dedo e eles não vêm. Não sei porque fazem isso."</i>	4:50
P	O que é para ti um bom professor?"	
R	<i>"Um bom professor é aquele que dá atenção aos meninos e que os ajuda a resolver os seus problemas e dificuldades."</i>	5:15

P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>"Sim gosto. Porque são porreiros."</i>	5:40
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?"	
R	<i>"De alguns. Alguns não, poucos. Só com algumas raparigas. Com as meninas cá de casa que estão na minha turma e com mais três raparigas da turma. Dos outros não gosto porque eles também não gostam de mim."</i>	5:55
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>"Não, lá da turma não tenho mas cá de casa tenho."</i>	6:15
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>"Não. Zangado, zangado, já, mas o colega não era da minha turma. Houve lá uma confusão e depois elas meterem as culpas todas para cima de mim e depois, coiso, fui-me embora sozinha. Isto foi no sétimo ano. E essa pessoa que estava lá era a minha melhor amiga, agora já não é. Eu vim-me embora."</i>	6:35
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>"Vou para a rua. Dou voltas com as meninas, cá de casa, só com elas, na escola. Com os outros colegas não. Dou-me melhor com as meninas cá de casa."</i>	6:52
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>"Não, tratam-me de maneira igual."</i>	7:58
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>"Sim, foi a outra situação do sétimo ano. Eu senti-me normal e depois fiquei zangada com elas, mas no dia seguinte falamos todas e resolvemos as coisas."</i>	8:34
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>"Não."</i>	8:49
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?"	
R	<i>"Não. Não sei."</i>	9:06
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"Se for para os meninos de apoio vou senão não vou. E quando a professora diz, se quisermos ir vamos, se não quisermos não vamos. Mas eu vou sempre porque acho divertido, se forem atividades que eu nunca experimentei acho divertido."</i>	9:18
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	

R	<i>"Mais ou menos, porque coiso... sinto-me mais fechada cá e quando vou para casa sinto-me mais liberta."</i>	10:20
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim. Não falta nada."</i>	10:35
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?"	
R	<i>"Sim, costumo estudar na minha sala do grupo."</i>	10:50
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Sim, sinto-me apoiada."</i>	11:59
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"Algumas vezes é uma senhora que vem cá dar apoio. Outras vezes é a encarregada de educação."</i>	12:35
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"Nada. Eu tenho apoios. Os professores falam com os professores de apoio e dão-me as notas. Quando faço testes, os professores dão as mesmas notas. Eu tenho tido suficiente. Eu se tivesse em casa, acho que as notas seriam melhores. Estava em casa..."</i>	12:49
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>"Com algumas dou-me bem com outras não. Elas chateiam-me e depois fazem disparates, pedem desculpa e depois voltam a fazer o mesmo. Depois... Assim não dá. Gosto de algumas porque elas também dão-me quase sempre atenção e depois também posso contar com algumas para contar segredos e a outras não. É só mesmo à Silvia e à Susana que conto. E a mais ninguém. A Silvia é a minha melhor amiga."</i>	14:49
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?"	
R	<i>"Dou-me bem com todas."</i>	15:50
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>"Não."</i>	16:02
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?"	
R	<i>"Sim, para ser educadora de infância. Ainda não pensei sobre isso, mas gostava de ser educadora de infância porque gosto muito de crianças."</i>	16:40
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>"Não sei."</i>	17:54
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?"	

R	<i>"Ainda não pensei sobre isso. Mas nunca quero ter filhos. Prefiro cuidar dos filhos dos outros."</i>	18:35
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>"Sim!!"</i>	19:25

Data/Duração: 09/03/2013 (20min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito - Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso".	
R (resposta)	<i>"Sim, a escola deve ajudar todos os meninos. Todos os meninos têm o mesmo direito."</i>	29s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Sim. Há uns alunos que são tratados de forma pior e outros de forma melhor. Alguns portam-se bem outros portam-se mal. Os que se portam bem são bem tratados, os que se portam mal, são mal tratados."</i>	48s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Alguns estão a dar a matéria normal, outros estão mais atrás. Eu estou a dar outro tipo de matéria. "Porque há alunos que sabem mais a matéria do que outros. Os que sabem mais vão para a frente os que não sabem ficam mais para trás."</i>	1:03
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Gosto. Faz-me sentir um bocado feliz. Gosto de sair de casa e ir para a escola. Sinto-me lá bem."</i>	1:49
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?"	
R	<i>"Nunca faltei à escola. Só para ir às consultas."</i>	2:08
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>"Sim já chumbei uma vez. Foi no sexto ano. Eu chumbei porque estava doente e não fui às aulas. Eu senti-me triste porque os meus colegas passaram e eu não."</i>	2:20
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?"	
R	<i>"Mais ou menos. Às vezes peço-lhes ajuda mas eles não querem...Eles são preguiçosos e não me querem ajudar."</i>	2:40
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>"Eu não estudo. Não tenho trabalhos de casa. Tenho ensino especial. Só tenho</i>	2:50

	<i>testes de ciências.</i>	
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>"Gosto mais de estudar acompanhada que é para tirar algumas dúvidas."</i>	3:01
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>"Sei lá. Gosto assim-assim."</i>	3:22
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>"Tem. Gosto".</i>	3:39
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>"Sim, ajudam-me quando preciso."</i>	3:54
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?"	
R	<i>"Mudava o comportamento dos alunos. Fazia novas regras. Mudava tudo... os horários... Fazia coisas...mais atividades ao ar livre. Até fazia uma escola para meninos especiais/deficientes."</i>	4:15
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?"	
R	<i>"Gosto. Gosto às vezes. Eles ajudam-me a resolver as dúvidas e isso mas só às vezes."</i>	4:58
P	O que é para ti um bom professor?"	
R	<i>"Ajudar as pessoas e ajudá-las a chegar aonde elas querem. O que elas querem ser quando crescerem."</i>	5:20
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>"Gosto. São bons para mim."</i>	5:40
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?"	
R	<i>"Não gosto, porque eles respondem mal às storas e mandam papéis ao ar. Não gosto deles porque houve um dia que me chamaram nomes e eu pedi para eles se calarem e não me chamarem mais nomes e eles pararam."</i>	5:55
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>"Não."</i>	6:35
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>"Não, só com aqueles colegas que me chamaram nomes. Porque eles começaram a chamar-me nomes assim sem eu lhes ter feito nada. Pedi para não"</i>	6:45

	<i>me chamarem mais nomes e eles pararam."</i>	
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>"Costumo ir para a biblioteca."</i>	6:57
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>"Ah... Tratam-me bem."</i>	7:58
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>"Não, nunca."</i>	8:34
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>"Não."</i>	8:49
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?"	
R	<i>"Acho que não gostam de mim. Dizem que eu ando a cheirar mal e assim."</i>	9:05
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"Sim costumo. Algumas eu gosto de participar outras é porque os professores obrigam. Gosto de participar nas de música e dança."</i>	9:13
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>"Mais ou menos. Gostava mais de estar mais tempo coma minha família."</i>	10:20
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim, tem tudo. Não falta nada. Só me falta é saúde."</i>	10:35
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?"	
R	<i>"Às vezes. Estudo na sala do grupo."</i>	10:50
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Sim, aqui também me ajudam."</i>	11:59
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"É a minha encarregada de educação."</i>	12:35
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"Dantes eram assim-assim, agora, desde que estou aqui têm sido boas. Os professores dizem que estão boas."</i>	12:49

BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>“Às vezes é boa outras vezes não. Às vezes mandam-me calar e são más para mim.”</i>	14:49
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?”	
R	<i>“Sim, dou-me bem com toda a gente cá de casa.”</i>	15:50
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>“Já me zanguei com algumas colegas. Especialmente com uma. Ela má para mim. Mas já fizemos as pazes.”</i>	16:01
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?”	
R	<i>“Sim, quero continuar a estudar até ao 9.ºano. Mais acho que não consigo estudar. Quero ser cantora mas não posso dizer porquê. Porque começo logo a chorar. É sobre um cantor que já morreu. Eu quero ser cantora porque gostava muito dele.”</i>	16:40
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>“Eu acho que não vou ter dificuldades. Eu quero é ser cantora.”</i>	17:53
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?”	
R	<i>“Casar sim. Mas ter filhos não, custa muito a parir!”</i>	18:34
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>“Sim vai ajudar e a escola também.”</i>	19:23

Data/Duração: 06/04/2013 (20min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito – Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso”.	
R (resposta)	<i>“Quer dizer que todos são diferentes uns dos outros mas a escola onde as pessoas andam, os professores ajudam para que todos tenham sucesso. Ajudar todos da mesma maneira.”</i>	27s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>“Os que são assim mais lentos são tratados de uma maneira e os outros mais rápidos de outra. Assim como por exemplo: as fichas de avaliação, os que são mais lentos, os que têm mais dificuldades e isso fazem diferente, mais fácil. E os outros já fazem assim como a professora quer. Isto acontece porque há uns que têm mais dificuldades do que outros.”</i>	50s

P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>“Estamos todos a dar a mesma matéria, só que as fichas de avaliação, há fichas de avaliação que são diferentes de uns para os outros. Mas é com a mesma matéria. É por uns terem mais dificuldades do que outros.”</i>	1:25
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>“Mais ou menos. Eu gosto mais de como os outros me tratam e tudo isso, só que às vezes eu não gosto de algumas disciplinas. É por isso que eu não gosto muito da escola e das matérias.”</i>	1:55
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?	
R	<i>“Não. Sempre vou à escola, só falto quando tenho consultas e isso.”</i>	2:10
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>“Já, foi no terceiro ano, uma vez. Senti-me assim ...triste.”</i>	2:20
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?	
R	<i>“Há uns que não, há outros que sim. Eles só não ajudam porque não querem.”</i>	2:38
P	Quando é que costumas estudar? E onde?	
R	<i>“Costumo ir para a biblioteca.”</i>	2:48
P	Gosta mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>“Acompanhada! Porque, imagina, se o trabalho é muito grande e para estar ali a fazer aquilo sozinho demoro muito tempo e acompanhada é mais rápido e assim eles também me podem dar as suas opiniões e isso.”</i>	2:58
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>“Só vou estudar quando tenho uma prova.”</i>	3:22
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>“Acho que sim.”</i>	3:39
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>“Sim, eles ajudam.”</i>	3:54
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?	
R	<i>“Não mudava nada. Gosto como está tudo.”</i>	4:15
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?	

R	<i>"Gosto. Porque eles ensinam lá as coisas e tratam melhor as pessoas e tratam-me bem."</i>	4:50
P	O que é para ti um bom professor?"	
R	<i>"Um bom professor é aquele que nos ajuda quando precisamos."</i>	5:15
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>"Mais ou menos. É que eles às vezes berram muito. Berram com toda a gente."</i>	5:40
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?"	
R	<i>"Gosto. É porque eles são simpáticos e às vezes, de vez em quando, quando eu tenho alguma dificuldade, mas não é dos TPC's, é outras, eles ajudam-me."</i>	5:55
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>"Hum... Nem por isso. Gosto de todos da mesma maneira. Não há nenhum que goste mais do que outro."</i>	6:20
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>"Não, não e também não."</i>	6:35
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>"Às vezes ou vou para a biblioteca outras vezes fico na rua."</i>	6:52
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>"Não. Tratam-me de maneira igual."</i>	7:58
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>"Não."</i>	8:34
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>"Não."</i>	8:49
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?"	
R	<i>"Nada. Eu acho que eles acham que eu sou chata por causa de eu estar sempre a chateá-los. É às vezes assim na brincadeira."</i>	9:06
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"De festas sim, agora se forem assim atividades, assim para irem ler uma história da biblioteca ou assim, já não vou. É mesmo porque eu não quero. É porque aquelas atividades não me dizem nada."</i>	9:28
BT	Condições de acolhimento na Instituição	

P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>“Sim, porque elas aqui tratam-me bem, são simpáticas e têm bons feitios.”</i>	10:30
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>“Sim.”</i>	10:35
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?”	
R	<i>“Costumo. É na sala mas não é a do grupo. É a sala da dona monitora.”</i>	10:50
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?”	
R	<i>“Sim.”</i>	11:59
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>“São as monitoras, as auxiliares, as encarregadas de educação e às vezes, somos nós que nos ajudamos umas às outras.”</i>	12:35
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?”	
R	<i>“É indiferente. Mas agora, desde que aqui estou já estão melhores. Os professores dizem que as notas são boas e às vezes dizem que eu tenho de estudar mais. Gosto muito de ginástica e E.V.T.”</i>	12:49
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>“É bem. Dou-me bem com todas.”</i>	14:49
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?”	
R	<i>“Também me dou bem com todas.”</i>	15:52
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>“De vez em quando, mas já não me lembro. Quase sempre é com as meninas. Elas chateiam-me assim como eu as chateio a elas. Às vezes que não temos hipótese de ficar chateadas, vamos pedir desculpas umas às outras e fazemos as pazes.”</i>	16:02
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?”	
R	<i>“Sim, que é para ter mais oportunidades na vida. Mas não sei em quê nem em que área. Não sei, ainda não pensei muito nisso.”</i>	16:40
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>“Não sei.”</i>	17:55
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?”	
R	<i>“Não quero nem casar nem ter filhos porque é muito chato ter um marido para aturar. Se eu não me caso também não quero ter filhos.”</i>	18:36

P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>"Sim."</i>	19:35

Data/Duração: 06/04/2013 (20min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito – Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso".	
R (resposta)	<i>"Hum...Sei lá. Alguns têm dificuldades outros não mas a escola deve ajudar todos de igual forma."</i>	29s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Não, é tudo igual."</i>	50s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Eu e a outra rapariga, a Josefa, cá de casa estamos no apoio porque nós não sabemos ler e assim. Eles dão a matéria normal e nós temos um livro mesmo para nós."</i>	1:01
BT	Percorso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Sim gosto porque estudo lá, gosto de estudar lá e assim e as pessoas ajudam-me quando é preciso."</i>	1:45
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?	
R	<i>"Não. Só quando estou doente ou vou a uma consulta."</i>	2:07
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>"Não."</i>	2:21
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?	
R	<i>"Sim, ajudam."</i>	2:32
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>"Não costumo estudar na escola só cá em casa."</i>	2:40
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>"Sozinha. É um hábito que eu tenho. Depois começamos a falar e já ninguém trabalha."</i>	2:58
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	

R	<i>"É só quando tenho uma prova para fazer."</i>	3:22
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim, tem."</i>	3:38
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>"Sim, ajudam."</i>	3:53
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?	
R	<i>"Mudava a cor. Não ser branco muito branco. Pintava a escola com cores que é para ser mais divertida."</i>	4:14
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?	
R	<i>"Gosto. Então porque eles me ajudam e me tratam bem."</i>	4:52
P	O que é para ti um bom professor?	
R	<i>"Para mim um bom professor é aquele que me ajuda mais. Há lá uma professora que eu gosto muito dela. É simpática e às vezes dá bombons."</i>	5:15
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>"De alguns. Alguns falam outros não falam comigo."</i>	5:48
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?	
R	<i>"Sim gosto deles todos. Até são simpáticos e amigos."</i>	5:58
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>"Não. Gosto deles todos da mesma maneira."</i>	6:15
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>"Não, não e também não."</i>	6:35
P	O que costumas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>"Ou vou para a instituição se tiver tempo ou então fico na escola, no pátio do portão."</i>	6:52
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>"Não, tratam-me de maneira igual. É indiferente se eu moro aqui ou morasse noutra sítio."</i>	7:58

P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>"Não. Nunca foram injustos comigo."</i>	8:33
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>"Não."</i>	8:48
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?"	
R	<i>"Que eu sou uma boa amiga e que os ajudo quando eles precisam também."</i>	9:00
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"Em algumas. Não participo naquelas atividades que não combinam comigo. Se quisermos participar participamos senão não participamos. Eu só participo porque às vezes tem de ser."</i>	9:15
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>"Não gosto. Queria mais estar em casa. Gostava de sair à tarde um bocadinho e aqui sinto-me muito presa."</i>	10:22
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>"Sim tem. Mudava só os horários para podermos sair mais um bocadinho."</i>	10:36
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?"	
R	<i>"Sim. Estudo numa sala própria para nós, para os grupos."</i>	10:52
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"	
R	<i>"Sim."</i>	11:59
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>"É a encarregada de educação."</i>	12:34
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?"	
R	<i>"Antes de vir as notas eram boas. Depois de estar aqui só tive uma negativa, que foi a ginástica. Eu não gosto de ginástica. Lá também só tirava negativa a ginástica. Lá na I.D.A.N."</i>	12:49
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>"Dou-me bem com quase todas as meninas."</i>	14:49
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?"	
R	<i>"Sim também me dou bem com todas."</i>	15:50

P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>"Foi com uma das meninas. Começamos a dizer asneiras e chamar nomes uma à outra. Nós já estávamos cansadas uma da outra e depois olha...mas ainda hoje estamos chateadas."</i>	16:02
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?"	
R	<i>"Não, quero tirar um curso. Estou farta da escola e de estudar. Quero ser massagista. Quero ser massagista porque gosto de dar massagens e trabalhar num SPA."</i>	16:35
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>"Não sei mas acho que não."</i>	17:51
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?"	
R	<i>"Não sei, ainda não pensei muito sobre isso, de casar, mas gostava de ter filhos porque gosto muito de bebés."</i>	18:33
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>"Não sei. Mas acho que sim."</i>	19:19

Data/Duração: 06/04/2013 (20min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito – Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso".	
R (resposta)	<i>"Sei lá... Não sei... Eu penso que a escola deve de ajudar todos os alunos da mesma maneira sejam eles como forem. Tem que ser assim."</i>	30s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Não, acho que são todos tratados de maneira igual e é correto ser assim."</i>	52s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Estamos todos a dar a mesma matéria, incluindo eu."</i>	1:04
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Gosto, é uma escola divertida. Não tem nada de jeito mas é divertido estudar lá. É o último ano, por isso... Depois ou vou para a Amato ou vou para a APP."</i>	1:43
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?"	

R	<i>“Não, só quando estou doente. Sim mesmo que eu não queira ir eu vou. Eu quero fazer o nono ano e sair daquela escola. Já estou farta de me levantar cedo e de ir para a escola.”</i>	2:10
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>“Sim foi uma vez no primeiro ano da escola. Foi normal.”</i>	2:27
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?”	
R	<i>“Chamo os professores. Não pergunto aos meus colegas porque tenho vergonha e porque eles são malucos. Mas se eu lhes perguntar eles ajudam-me.”</i>	2:40
P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>“Não costumo estudar na escola só cá em casa.”</i>	2:58
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>“Com colegas, porque é mais divertido, pena é que depois a matéria não fica toda na cabeça porque começamos falar de outras coisas.”</i>	3:10
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>“Só estudo quando é preciso e também porque todos os dias trazemos trabalhos de casa e agora também andamos em fase de testes. É para os exames nacionais.”</i>	3:25
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>“Tem.”</i>	3:41
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>“Sim, sinto.”</i>	3:55
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?”	
R	<i>“Não sei, gosto de tudo como está. A única coisa que mudava era a hora da entrada. É muito cedo.”</i>	4:15
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?”	
R	<i>“Gosto são giros. São fixes, tratam-me bem e ajudam-me. Também que remédio têm eles. Estão lá é para isso.”</i>	4:50
P	Oque é para ti um bom professor?”	
R	<i>“Sei lá o que é um bom professor. É aquele que ensina mais, aquele que explica mais, o que é fixe.”</i>	5:16
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?”	
R	<i>“Gosto são fixes. Pena é que eles ralham com todos. Não me importo que ralhem porque se nós nos estamos a portal a mal é lógico que eles têm de ralhar connosco.”</i>	5:42

	<i>É verdade."</i>	
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?"	
R	<i>"Gosto, quando eles não são malucos. Eles são fixes também."</i>	5:59
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>"Não. Gosto de todos por igual. Não há cá melhor amigo ou amiga."</i>	6:17
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>"Na ABC não me zanguei com ninguém mas na I. sim. Foi com os funcionários. Ele respondeu-me mal e eu respondi-lhe na mesma e as coisas não se resolveram nunca mais. Com os colegas da escola não me zanguei com nenhum deles."</i>	6:35
P	O que costumavas fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>"Nada, fico à espera da próxima aula. Fico na rua."</i>	6:55
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>"Não, tratam-me da mesma maneira e assim é que tem de ser."</i>	7:59
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>"Não."</i>	8:34
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>"Não."</i>	8:48
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?"	
R	<i>"Sei lá... Não sei... Eles é que sabem. Eu não sei nada disso. Lá por falarem comigo não indica que sejam meus amigos e que gostem de mim."</i>	9:05
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?"	
R	<i>"Sim mas quando é aquelas atividades de dançar não é cá comigo. Eu não gosto de dançar. Eu só participo naquelas em que sou obrigada. Eu não gosto. Aquelas atividades não me dizem nada."</i>	9:20
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>"Gosto. Ainda cá estou há pouco tempo mas gosto de viver cá."</i>	10:22
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>"Algumas coisas sim outras não. Olha queria o telemóvel todos os dias porque nós só o temos ao fim de semana e a partir das duas. Isso era tão bom. Só mudava isto,</i>	10:37

	<i>de resto está tudo bem.”</i>	
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?”	
R	<i>“Sim. Estudo na sala do grupo.”</i>	10:51
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?”	
R	<i>“Sinto.”</i>	11:59
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>“É a minha encarregada de educação.”</i>	12:33
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?”	
R	<i>“As notas lá na I. eram boas e aqui também são boas. Que remédio. Nem melhoraram nem pioraram.”</i>	12:50
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>“É boa e dou-me bem com todas elas.”</i>	14:48
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?”	
R	<i>“Sim com elas também me dou bem.”</i>	15:20
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<i>“Sim com uma das funcionárias. Dizem que a gente não faz nada, elas é que não fazem nada. Estão sempre assentadas e não fazem nada. Eu disse-lhe: se calhar você é que ainda não fez nada. Depois conversamos e ficamos amigas. Eu não pedi desculpas porque eu não tinha de pedir desculpas a ninguém e ela também não pediu. Depois também foi com uma das meninas. Já andei à pancada aí e depois separaram-nos. É a merda das bocas sabes? As boquinhas depois olha. E depois papou-as. Nenhuma de nós pediu desculpas e agora não somos lá muito amigas.”</i>	15:34
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?”	
R	<i>“Não. Um curso que eu gostava de tirar era o de Bombeira, só que não sei. É um curso bonito mas tem que se estudar. Lá faz-se testes. Queria ser bombeira mas lá está... não sei. Porque acho o curso engraçado. Tirando os testes, claro.”</i>	17:02
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>“Claro. Ai os testes. Eu não vou perceber. Aquilo é difícil e eu não vou entender nada daquilo.”</i>	17:55
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?”	
R	<i>“Eu não quero casar. Hoje em dia é só casar e no segundo é logo a separar. Não. O casamento para mim é uma treta. Não sei, isso custa a parir, dói muito.”</i>	18:33
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	

R	"Não sei."	19:38
---	------------	-------

Data/Duração: 06/04/2013 (35min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção do conceito – Inclusão Escolar	
P (pergunta)	Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso".	
R (resposta)	<i>"A escola tem que ajudar todos da mesma maneira que é para todos terem as mesmas oportunidades."</i>	38s
P	Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Acho. É o caso das capacidades. Oh...pá... É que quando um aluno tem mais capacidades é mais puxado para a frente. O outro que tem mais dificuldades, é o que está mais calado e os professores não puxam muito por ele."</i>	51s
P	Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?	
R	<i>"Estamos todos a dar a mesma matéria."</i>	1:44
BT	Percurso Escolar	
P	Gostas de estudar na tua escola? Porquê?	
R	<i>"Mais ou menos. É que já gostei mais. É que aquilo agora está muito fechado e não só. Aquilo agora as pessoas na vez de se ajudarem uns aos outros, as pessoas desiludem. Por exemplo: Tás no teu canto e começam-te a chamar nomes assim do nada e dantes a turma era toda unida. Quando uns queriam uma coisa os outros iam todos atrás. Agora pensam que são os maiores, pensam que estão num nível mais elevado e outros estão tipo... como um farrapo. E eu não gosto disso."</i>	2:22
P	Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?"	
R	<i>"Não. Mesmo que não queira não falto. Nunca fiz isso nem nunca vou fazer porque eu se eu vou para a escola é muito bom. Porque há pessoas aí que não têm escola, não têm nada e nós estamos aqui, temos tudo o que nós precisamos e se faltar estamos a desperdiçar."</i>	3:31
P	Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?	
R	<i>"Nunca e espero não chumbar este ano, porque tive 8 negativas no 1.º período e 7 no segundo mas agora estou a tentar melhorar, principalmente a inglês. Porque agora não temos oral e só temos duas provas escritas. Por isso tenho mesmo de levantar a nota. Principalmente a inglês, francês, matemática."</i>	3:55
P	Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?"	
R	<i>"Alguns. Outros dizem: não tenho essas dificuldades por isso não te vou ajudar. Mas outros não. Tipo... como por exemplo: alguns mais adiantados, aqueles que têm mais capacidades costumam ajudar, principalmente as raparigas. As raparigas ajudam mais que os rapazes. Os rapazes é... há lá um rapazinho que ajuda muito mas os rapazes é tipo... tu não tens a minha capacidade por isso."</i>	4:41

P	Quando é que costumavas estudar? E onde?	
R	<i>“Sim costume. É na biblioteca. A biblioteca é um sítio calmo, eh... pá... nós estamos no nosso canto, ninguém nos chateia, ninguém diz nada. Estás tu no teu livro... descansada.”</i>	5:27
P	Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?	
R	<i>“Algumas vezes sozinha, outras vezes acompanhada. Umas vezes sozinha como por exemplo: quando estou mais murcha gosto mais de estar sozinha, pensar nos meus problemas e depois agarrar-me aos livros e não pensar em mais nada. Tipo, a minha cabeça é como se tivesse aquelas palas dos burros. E às vezes gosto de estar acompanhada porque é divertido estudar com pessoas alegres, que nos animem. E outras vezes dizemos coisas dos estudos, começamos numa coisa e acabamos noutra.”</i>	5:52
P	Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?	
R	<i>“Eu no primeiro e segundo período era sempre assim, quando tinha uma prova. Agora percebi que a escola é algo importante por isso tenho de me agarrar mais aos livros do que pensar noutras coisas que não interessam.”</i>	6:53
BT	Condições de Acolhimento da Escola	
P	Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?	
R	<i>“Para te dizer a verdade, eu acho que não falta nada, mas... oh pá, quero dizer, falta mais apoios, porque os stores, por exemplo, há lá raparigas e rapazes que têm mais dificuldades e menos dificuldades e todos juntos não dá muito bem Os stores agora podiam dizer: agora vão ao apoio tu, tu e tu. E a stora a quem mandava. Nós íamos e esclarecia essas dúvidas aos alunos. Assim era mais fácil. Por exemplo quando é o apoio de português, eu não posso ir porque estou nas aulas. O horário dos apoios não tá muito bem com o horário das aulas.”</i>	7:13
P	Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?	
R	<i>“Apoiam.”</i>	8:55
P	Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?	
R	<i>“Mudava. Eh pá mudava. Não punha aqueles todos inteligentes, numa maneira de dizer, inteligentes, todos numa turma. Eu separava-os, como por exemplo: cinco ou seis iam para turma, para ajudar. É que agora tá ali uma turma que é o 8.º... que são quase todos inteligentes, têm para aí tipo, dois ou três que têm menos capacidades. O resto é tudo com muita capacidade e isto aqui tá um pouco mau. Mais... mudava o estar dos alunos. Mesmo se portassem mal, uma ida para a sala de estudo, iam logo fazer um serviço, daqueles serviços de limpar as casas de banho e isso que é para eles aprenderem mais, porque agora estão a dizer que vão por os meninos a fazer aquelas limpezas e não estou a ver nada. Aquilo é só garganta. E eles não fazem nada. Os alunos continuam a portar-se mal e a insultarem-se uns aos outros e os continos veem e não fazem nada. Às vezes estão aí à bulha no chão, os continos ficam a olhar e de repente, passados cinco minutos é que os separa.”</i>	9:05
BT	Relações Sociais na Escola	
P	Gostas dos teus professores? Porquê?	
R	<i>“De alguns. Para dizer a verdade, alguns. Não gosto da minha professora de ... é que às vezes por não fazermos nada começa a mandar vir connosco, principalmente com</i>	11:13

	<i>alguns colegas eles portam-se mal mas agora já não se portam tão mal. No segundo período a stora de...os alunos portavam-se mal e ela mandava-os para a sala de estudo e agora diz assim: vocês começam a perturbar a aula, vocês vão-se embora, mas eles não estavam a fazer nada. E outra coisa, também a (professora) de ... Não gosto nada porque o stor tá a dar a matéria não tem nada que falar da vida dele. E ele tá, tipo ele tá a dar a matéria dos artigos definidos e nós dizemos uma palavra em francês, como por exemplo: bonjour e o stor começa logo a dizer...quando era mais novo era igual a vocês e começa lá a falar da sua vida e não damos nada, por isso agora é que tive 2. Porque é assim tou com dúvidas, digo coisas que tenho dúvidas, ele tira-mas mas depois começa a falar da sua vida e nós não temos nada para dizer."</i>	
P	O que é para ti um bom professor?"	
R	<i>"Um bom professor é aquele que ajuda quando nós precisamos, que nos ouve quando nós precisamos, mesmo que não gostamos dele, ele que nos ajude ou mesmo que ele não goste de nós. Se eu tiver alguma dúvida que me responda e que se preocupe em nos ajudar a levantar as notas e não sei quê. Não ser mal-educado connosco e ser justo."</i>	15:19
P	Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?	
R	<i>"Gosto. São simpáticos, eu acho. Principalmente a Mas às vezes nós estamos lá no corredor e respondem mal mas não por intenção. Às vezes nós não podemos estar lá nos corredores e vamos para lá e às vezes há professores nos apoios, fazemos barulho e eles têm razão. Nós queremos ter a nossa razão e eles não gostam. Eles começam a gritar e é por isso que às vezes não gostam deles."</i>	16:28
P	Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?"	
R	<i>"De alguns. É que alguns lá da turma. É assim é que alguns lá da turma pensam que são os mais fortes da turma, pensam que estão no maior grau, mesmo que tenham dificuldades pensam que são os maiores, que têm músculos, mas não, são os piores, são aqueles que estão lá mesmo no fundo. Ao nos chamarem nomes e meter-nos em baixo, ao rebaixar-nos eles estão a fazer pior para eles. É mais inimigos do que ganhar amigos. Porque há pessoas, há raparigas que não gostam nada disso e por isso, ao invés de ajudar, não ajudam."</i>	17:32
P	Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?	
R	<i>"Não. Gosto de todos por igual."</i>	18:50
P	Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?	
R	<i>"Com algum professor não. Com um funcionário, sim. Então eu tinha ido à casa de banho, tava lá na casa de banho, saí e fui lavar as mãos e fui-me embora. A mulherzinha disse para eu sair de lá e eu disse assim: mas eu só fui à casa de banho. E ela disse: Mas há casas de banho ao pé do refeitório. Eu disse: Eu sei, só que a dona ... não me deixa estar lá. E depois ela começou lá a mandar vir comigo e eu não gosto de ficar calada e respondi-lhe mal. Eu disse-lhe que tinha de ir à casa de banho senão mijava-me. Eu depois pedi-lhe desculpa, pronto por ter reagido mal e ela também pediu desculpa. Ela disse que eu reagi mal mas que não devia estar ali. Eu disse: Pronto, tá bem, não vamos começar já outra vez.</i> <i>Também já me chateei com alguns colegas. Eu tava na aula de história, tava sentada muito bem, tava lá a fazer as coisas que o stor me tinha mandado e um colega meu, feito espertinho foi-me tirar o livro. E eu disse assim: ou dás o livro ou eu digo ao stor e ele disse: eu não me importo que digas ao stor, e eu: ai não te</i>	19:02

	<i>importas? Então chamei o stor, o stor disse: tira-lhe o livro também e eu tirei-lhe o livro e depois quem ficou de castigo fui eu... mas prontos. E depois ele (o colega) levantou-se, pegou no meu livro e deitou-o para o lixo e eu fiz o mesmo. Para ficarmos no mesmo grau, prontos. E o stor disse que agora eu ia tirar o livro do meu colega e eu disse: oh stor para eu tirar o livro do meu colega, o colega também tem que tirar o meu, por isso estamos os dois iguais. Ele: ou vais tirar ou vais para a sala de estudo e eu: pronto eu vou tirar e ele também tirou e depois o professor: isto que não se volte a repetir. E eu: mas o professor disse para eu tirar e ele: se eu dissesse para te atirares a um poço também ias? E eu: oh professor mas eu também tenho que fazer aquilo que você manda, certo? E depois o stor disse: chega disto e vamos começar outra vez. Ele (colega) começou lá a rir-se de mim e quando nós saímos, ele amandou-me uma bola à cabeça, eu passei-me e mandei-lhe um estalo. Peguei na bola, dei-lhe com a bola na cabeça, como ele me fez e mandei-lhe um estalo. O rapazinho não gostou e foi dizer ao contino. O contino disse: Vocês estão fora da escola por isso eu não quero saber disso e o rapazinho depois ficou chateado. Não nos falamos mais.”</i>	
P	O que costumás fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?	
R	<i>“Vou para a biblioteca para o computador.”</i>	23:12
BT	Experiências Escolares	
P	Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?	
R	<i>“Não tem nada a ver, isto é como se fosse uma casa. Quer dizer, é uma casa para mim e isto é como se fosse uma família. Isto é como se fosse irmãos e uma mãe só, que é a encarregada de educação. Eu conto mais coisas a ela do que às senhoras lá de cima. E também confiamos umas nas outras, só que às vezes desiludem-nos.”</i>	24:02
P	Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?	
R	<i>“Não.”</i>	24:56
P	Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?	
R	<i>“Não, mas chamar nomes, já. Não sei porque me chamam nomes mas já me chamaram de puta, cabra. Mas eu às vezes finjo que não estou a ouvir porque eu pá, às vezes respondo: sabes porque é que eu não te respondo? Porque tu és uma criança e eu não ligo a putos.”</i>	25:12
P	O que achas que os teus colegas pensam de ti?	
R	<i>“O que pensam sobre mim? Que sou simpática, que sou divertida, direta, que digo tudo na cara. Divertida, já me disseram muitas vezes que sou divertida, que levo tudo a brincar, levo tudo na onda. Que ajudo muita gente, amigo do meu amigo é meu amigo.”</i>	26:15
P	Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?	
R	<i>“Não, porque a nossa turma nunca é escolhida. É sempre, tipo, os nono anos, a turma do 9.º..., do 8.º..., do 8.º..., mesmo do 5.º ano que é assim. É turmas em que o diretor de turma pertence, que consegue organizar bem as coisas e desde o 5.º ano que eu não participo em nada. Nós pedimos, nós pedimos, nós pedimos e eles dizem que é para ano e para o ano já não é. É para o outro ano e para o outro já não é, nunca chega a ser. A minha turma é considerada como uma turma má de comportamento mas há muitas turmas que também têm maus comportamentos e</i>	27:18

	<i>vão. Isto depende dos professores.”</i>	
BT	Condições de acolhimento na Instituição	
P	Gostas de viver na instituição?	
R	<i>“Gosto. Já cá estou há quatro anos. Elas dão-me tudo o que eu quero, dão-me entre aspas. Tenho tudo o que preciso, carinho. Desde que eu tenha um lugar para dormir, comer e roupa lavada é tudo o que eu preciso.”</i>	29:02
P	Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?	
R	<i>“Sim tem tudo.”</i>	29:16
P	Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?”	
R	<i>“Sim. No grupo cinco.”</i>	29:35
P	Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?”	
R	<i>“Sim.”</i>	29:50
P	Quem te ajuda com os trabalhos de casa?	
R	<i>“Quando não estão cá os professores do apoio, é a encarregada de educação e outras vezes é a monitora. Quando eu preciso peço a umas senhoras lá de cima e elas ajudam-me. Eu tenho sempre a ajuda que eu quero. Elas ajudam-me sempre.”</i>	29:59
P	Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?”	
R	<i>“Antes de vir para cá eram boas, agora são más. Mudou muito. Eu lá em casa estudava sozinha e às vezes ajudava a minha mãe e não tinha de me preocupar com os meus irmãos porque a minha mãe e os irmãos mais velhos cuidavam deles e estava no meu canto e estava mais calma porque estava na minha casa. Aqui não, aqui é tudo mais do tipo, é tudo a brincar e às vezes eu não tou atenta e por isso abaixo mais as notas do que costumo. Às vezes aqui fico mais triste, estou com falta da minha mãe, estou com falta do meu pai, com falta dos meus irmãos, por isso, às vezes não me concentro nos estudos.”</i>	30:25
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como é a tua relação com as colegas de casa?	
R	<i>“Às vezes é bem outras vezes mal. Eu dou-me bem com todas, só que às vezes elas irritam-me e eu... Como é que eu hei-te explicar... É que eu gosto de ter a razão, e digo mesmo, gosto mesmo de ter a razão e não gosto que as outras tenham a razão. Mas quando as outras têm razão, têm razão e quando eu não tenho razão é porque eu não tenho razão. Mas elas, quando eu sei que tenho a razão, é que elas vão lá, sempre a bater na mesma tecla. E eu sei que tenho razão porque eu vi, por exemplo, uma coisa que elas nunca viram e tão-me a dizer que sabem quando sabem. E eu é que sei, eu é que vi, por isso, eu é que tenho razão e elas continuam a bater na mesma tecla. De outras vezes, desiludem-me. Eu conto-lhes coisas e elas dizem que vão guardar e não guardam!”</i>	30:50
P	Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?”	
R	<i>“É boa mas às vezes quando eu não faço as coisas que elas me mandam, não gosto mas eu sei que elas têm razão, têm toda a razão de me ralhar e isso. Mas eu às vezes</i>	31:55

	<i>não tenho vontade e não estou nos meus dias.”</i>	
P	Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?	
R	<p><i>“Já. Com a encarregada de educação. Como eu disse, coisas que eu não gosto de fazer ou coisas que eu faço em casa. Coisas que faço na minha casa, quando para lá vou. Coisas que às vezes eu faço em casa e elas aqui não gostam, ou quando eu tenho um teste e tenho suficiente, porque não me esforcei e está lá tudo a dizer que eu não me esforcei. Elas têm toda a razão de me ralhar e isso mas outras vezes não têm razão de me ralhar e porque estão mal dispostas, descarregam em mim. Eu já percebi que a encarregada de educação anda muito cansada, são problemas na escola, é problemas aqui, problemas ali, é problemas em casa, é problemas em todo o sítio e depois vem muito cansada da rua e depois vem descarregar em cima de nós, mas eu percebo isso tudo porque nós também somos assim. Às vezes também descarregamos em cima da encarregada de educação e ela não tem a culpa.</i></p> <p><i>Com as meninas já me zanguei várias vezes. Então às vezes elas desiludem-me, dizem-me coisas que eu não gosto. Outras vezes eu digo para elas não fugirem e elas fogem na mesma. Eu digo-lhes para pararem de se cortarem porque se isso mudasse alguma coisa estava eu também toda cortada. Elas não são as únicas que têm problemas, todas nós temos problemas e se isso mudasse alguma coisa estávamos nós todos de C. B., todos cortados. Mais problemas fazem, podem cortar uma veia ou assim... mas elas não me querem ouvir... olha.</i></p>	32:15
BT	Projetos para o Futuro (Escolar, Familiar e Profissional)	
P	Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?”	
R	<p><i>“Tenho de continuar a estudar, tenho de esforçar-me, tenho de fazer força para seguir em frente porque se eu não estudar não vou ser ninguém. Se eu quero ser cabeleireira eu tenho de fazer tudo por tudo para conseguir mas às vezes não temos aquilo que queremos.”</i></p> <p><i>Quero ser cabeleira porque gosto de fazer bonito às pessoas. Gosto de sentir a beleza das pessoas. Gosto que elas se sintam bonitas por ter sido eu a fazer isso e também gostava de ser outra coisa sabes o que é? Tás a ver aquele programa da TVI, o Portugal no coração? Às vezes, há cantores que levam bailarinas. Eu também gostava de ser uma bailarina. Adora dançar. Isso é a minha vida.”</i></p>	33:20
P	Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?	
R	<i>“Não porque vou ter todo o apoio que precisar.”</i>	33:55
P	Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?”	
R	<i>“Não quero casar. Não quero casar porque é mais dinheiro que nós gastamos e cansaço. Ai eu sei, nós dizemos: ai vou casar e vou ser a mulher mais feliz do mundo, chega a uma parte e divorciamo-nos e por isso eu só me quero juntar. Casar e divorciar não porque nos preocupamos mais com o casamento do que com outras coisas. O meu pensamento é não casar, não casar, não casar. Casar não é para mim. Filhos? Não é o meu sonho ser mãe, eu gosto de dar vida a outras pessoas mas se eu não for mãe, posso ser mãe de outra maneira. Posso adotar uma criança, posso dar mais possibilidades a uma pessoa sair do colégio e viver uma vida feliz.”</i>	34:06
P	Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?	
R	<i>“Sim vai ajudar, já agora ajuda.”</i>	34:20

Apêndice G

**Transcrição Entrevistas – Professores/Diretores de Turma
(Entrevista 1 a 6)**

Data/Duração: 23/04/2013 (20min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção em torno do Conceito de Inclusão Escolar	
P (pergunta)	O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?	
R (resposta)	<i>“Ora bem, este termo é um termo que poderá ter um desenvolvimento muito mais profundo, no entanto, na prática, e eu já tenho muitos anos de serviço, para mim a inclusão escolar é a integração sem quaisquer restrições, sem quaisquer diferenças em relação aos outros alunos numa turma. É a integração de qualquer aluno, seja ele, com necessidades educativas especiais (NEE), seja ele de qualquer instituição, que é o caso, numa turma perfeitamente normal. Para mim a integração é isso, não haver diferenças.”</i>	18s
P	Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrado-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?	
R	<i>“Ora bem, eu tenho mais qualquer coisa a acrescentar em relação a isso. Além disso, nos tempos que correm, nós preocupamo-nos muito com este tipo de alunos. Com alunos com muitas dificuldades, com alunos que têm mais dificuldades em aprender ou com alunos deste tipo de instituições, do que propriamente com os alunos “normais” ou alunos bons. Nós neste momento estamos a menosprezar os bons alunos. Portanto estamos a dar ênfase demasiada aos alunos que até têm poucos resultados, que têm resultados muito baixos.”</i>	1:18
P	Na sua opinião, qual a função da Escola relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?	
R	<i>“A escola terá de fazer o trabalho que está a fazer e nós, na nossa escola, temos estado a fazer muito esse trabalho, tanto que, a nossa escola, ao nível do distrito, é a escola que mais tem esses alunos com características específicas. Alunos com necessidades educativas especiais e alguns alunos de instituição. Mas ao nível de alunos com necessidades educativas, a nossa escola tem de facto, muitos exemplos, muitos casos variadíssimos. Nós aqui, sinceramente, em termos de escola não sabemos o que poderemos fazer. Talvez conceder mais tempo para que as pessoas se dediquem mais a esses alunos, porque o nosso tempo é igual para todos. Os horários são iguais, não há aqui discriminação, não há aqui diferenciação para dedicarmos mais tempo a este tipo de alunos. Se queremos fazer um trabalho, ainda mais assertivo, tem de ser com muito mais tempo.”</i>	2:04
BT	História de Vida das alunas institucionalizadas	
P	Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?	
R	<i>“Sim e não. Sim porque ficamos já com alguns conhecimentos para podermos lidar com elas ou com eles. Por outro lado, o facto de já conhecermos a história lá de trás, por vezes afeta-nos em termos de tratamento e podemos ser mais condescendentes, o que eu não concordo. Acho que o tratamento, a partir do momento em querermos fazer uma integração perfeita, o tratamento tem de ser igual para todos os alunos. Portanto não pode haver discriminação, nem pela positiva nem pela negativa. E às vezes, pelo facto de conhecermos esse historial</i>	3:21

	<i>afeta-nos inconscientemente, porque a minha preocupação é que não haja diferenciação entre os alunos, mas eu por vezes dou comigo agir com ela e quando ela falta, chamo a atenção dos colegas, para que eles tenham um pouco de compreensão para com ela."</i>	
P	Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?	
R	<i>"Sabe que, na nossa classe e nós quando trabalhamos, há muito contacto entre nós e aqueles célebres intervalos, muitas vezes não servem para nós nos distrairmos ou para nós nos abstrairmos dos alunos mas sim para falarmos deles e dos problemas deles. Daí a nossa profissão ser tão intensa. Portanto, além de todos os registos escritos que temos e que já vêm no registo do aluno, nós temos muito feedback dos colegas que os tiveram anteriormente. Nomeadamente, os diretores de turma anteriores que têm a preocupação de nos vir contar, de nos vir dizer algo sobre aquele aluno, ou então somos mesmo nós que lhes perguntamos a eles (diretores de turma anteriores) o que é que se passe com... portanto há aqui muito conhecimento que vem por palavra além do que está no processo do aluno."</i>	4:37
P	Considera que os professores devem ser mais condescendentes com as alunas institucionalizadas, tendo em consideração a sua história de vida?	
R	<i>"Como já tinha referido anteriormente, não acho que os professores devam ser mais condescendentes com essas alunas. No tratamento, não deve de haver distinção entre os alunos."</i>	5:30
P	Considera que a história de vida destas alunas pode constituir um fator de risco na inclusão escolar das mesmas? Porquê?	
R	<i>"Se constitui é por elas mesmo. É ... Elas próprias, muitas vezes, se autoexcluem. Porque, e agora falando concretamente no caso que tenho entre mãos, ela é uma aluna que tem problemas gravíssimos e ela transporta muito para a escola, tanto que a afeta, faltando e muitas vezes, ela própria se isola. Os colegas muitas vezes querem falar com ela (e ela já tem uma idade que já é superior à idade média da turma e isso já é um fator de autoexclusão) e por outro lado, ela tem problemas que os outros colegas não têm, nem de longe nem de perto. Portanto, ela própria acaba por se autoexcluir e quando alguma palavra é dirigida na turma, vagamente, ela incorpora-se logo nela. Os colegas por vezes têm alguma dificuldade em lidar com ela, não por eles mas ela própria é que se exclui. Ela não permite uma maior relação entre eles."</i>	5:53
BT	Caracterização da Turma onde as alunas institucionalizadas se inserem e sua adaptação.	
P	Como caracteriza a sua direção de turma?	
R	<i>"Olhe é uma turma extremamente heterogénea. Desde alunos muito bons a alunos muito maus, em termos de aproveitamento. Também a nível do comportamento, tenho alunos que são muito bons e tenho alguns deles que são muito maus. Um deles teve várias faltas disciplinares, ao ponto de, neste momento estar a fazer serviço comunitário, portanto há aqui uma grande heterogeneidade na turma. Depois tenho alunos com NEE, a aluna da instituição com estes problemas que são muito graves, posso dizer-lhe que esta aluna, frequentemente, vai para o hospital por tentativa de homicídio, por problemas psiquiátricos porque tem vários problemas psiquiátricos. Ela é uma aluna que já, segundo o que ela diz, o que não está comprovado, diz que foi alvo de abuso sexual e portanto como vê há aqui uma mistura de sentimentos que são muito problemáticos."</i>	7:05

P	Como descreve a adaptação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) à turma?	
R	<i>“Olhe é uma aluna com muitos altos e baixos. É uma aluna que tem dias que vem eufórica e consegue integrar-se, participa e põe o dedo no ar, ela está dinâmica. E tem outros dias que está completamente amorfa e inclusivamente dorme, porque ela está a ser tratada do ponto de vista psiquiátrico e quando isso acontece ela, antes da aula, tem a preocupação de dizer: senhora doutora hoje posso adormecer, porque hoje tomei mais forte? Portanto está a ver, é uma aluna meiga e é isso que me custa.”</i>	8:24
P	Qual o impacto que a(s) alunas(s) institucionalizada(s) têm na turma?	
R	<i>“Como já lhe disse ela própria se autoexclui mas os colegas tentam integrá-la e os colegas estão sempre com essa preocupação ou por iniciativa própria ou eu faço esse trabalho e digo-lhes: atenção a vossa colega tem problemas graves por isso vamos integrá-la, vamos coloca-la aqui dentro. Portanto há essa preocupação.”</i>	9:06
P	Os colegas de turma têm conhecimento da história de vida das suas colegas? Se sim, considera que estas alunas são estigmatizadas pelos seus colegas, influenciando assim, a sua inclusão escolar?	
R	<i>“Têm algum conhecimento mas penso que não o sabem todo. Os colegas não estigmatizam a sua colega, antes pelo contrário, tentam ajudá-la. Eles não a estigmatizam de maneira nenhuma.”</i>	9:33
BT	Relações Sociais na turma	
P	Considera que a condição de institucionalização pode ter consequências nas relações entre pares? Porquê?	
R	<i>“Olhe, eu já tive, ao longo de muitos anos, alunas dessa instituição e de facto já tive de tudo. Alunas que se integram muito facilmente na turma e que se eu não sou diretora de turma ou não me dizem, eu pura e simplesmente não sei que elas são crianças institucionalizadas porque têm comportamentos perfeitamente normais, são alunas muito bem integradas ou então são outras alunas que se vê logo que são institucionalizadas mas isso tem a ver, penso eu, com a personalidade de cada uma. Há anos também, que a instituição funciona melhor do que outros, posso-lhe dizer. Em tempos que já lá vão, a instituição funcionava muito bem e nós bastava contactarmos a instituição e era tudo imediatamente resolvido. Atualmente as coisas não são assim.”</i>	9:53
P	Como descreve a relação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) com os colegas da turma, com os Professores e com a comunidade escolar e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão escolar?	
R	<i>“Ela tenta sempre estar bem integrada, ele tenta sempre com as professoras, ficar sempre mais um bocadinho no final da aula. Lá está a carência que ela tem e eu aí evito, por vezes, porque quando ela fica muito tempo no final da aula conosco sós, ela consegue ser muito imaginativa. É esse um dos problemas que ela tem e que está no processo. Ela é extremamente criativa e daí a tal questão do abuso sexual não estar ainda definido, precisamente porque ela tem este atributo. Ela de tão imaginativa ser poderá inventar coisas. Penso que ela tenta integrar-se e interagir com todos.”</i>	11:07
BT	Comportamentos e dificuldades manifestados pelas alunas institucionalizadas	
P	Como descreve a(s) sua(s) aluna(s) relativamente ao seu comportamento, motivação e aprendizagem?	

R	<i>"Ao nível destes três indicadores, ela é muito irregular. Muito irregular. Depende do estado de espírito dela no momento e nos dias. Basta a família estar afetada e isso aconteceu, por exemplo, na semana passada que a mãe fugiu de casa e então afetou-a logo. Ela está aqui mas está constantemente a pensar nos problemas que há em casa, que são muitos e variadíssimos. Não se concentra, não aprende e isso desmotiva."</i>	12:06
P	Como descreve, globalmente, o desempenho escolar da(s) sua(s) aluna(s)?	
R	<i>"De uma forma global, trata-se de uma aluna meiga mas muito irregular. É uma aluna que revela alguma motivação e que se esforça em tentar perceber os conteúdos programáticos, levando a que ela seja bem-sucedida em algumas matérias."</i>	12:39
P	Na sua opinião, a condição de institucionalização, têm consequências no desempenho escolar? Se sim, porquê?	
R	<i>"Pode e de que maneira. Muito! Precisamente porque essa irregularidade vem daí, porque se ela não tivesse esses problemas em casa, ela não era irregular pela negativa. Embora ela também não tenha muitas capacidades porque ela é NEE, mas pelo menos quando pensa que está tudo bem, ela pelo menos participa na aula, estuda, está motivada e quer aprender. Quando tem um problema pura e simplesmente desliga da aula e o seu desempenho cai por terra."</i>	12:50
P	Quais considera ser os fatores que dificultam o sucesso escolar desta(s) aluna(s), caso exista?	
R	<i>"São os problemas familiares, além das capacidades dela porque ela está referenciada como aluna NEE. O nível mental não corresponde de maneira nenhuma à idade cronológica dela."</i>	13:15
BT	Resposta da Escola	
P	Quais os princípios de atuação docente perante os alunos com maiores dificuldades de inclusão escolar?	
R	<i>"Aí os professores tentam fazer o melhor, como lhe disse, tentam integrá-los, falam com eles, há um diálogo permanente, quando percebemos que isso acontece do diretor de turma com a turma sem o aluno em questão estar presente. Eu tenho a preocupação de falar sobre ela quando ela não está. Nunca ela estando. É quando ela não está."</i>	13:35
P	Como descreve a atuação conjunta entre Escola e a Instituição que acolhe estas jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o seu percurso escolar?	
R	<i>"A comunicação é feita entre o diretor de turma e a respetiva encarregada de educação do C.I.JE. Todas têm uma encarregada de educação e sempre que há algum problema, aqui eu comunico e sempre que há algum conhecimento de qualquer coisa extra, a encarregada de educação vem à escola e fala comigo. É sempre através da encarregada de educação mas não há mais. Poderá haver mais se eventualmente houver mais problemas e aí há mais contato, caso contrário não."</i>	14:30
P	Caso existam, como são tratados, pela escola, os casos de indisciplina e/ou de insucesso escolar manifestados por estas crianças e jovens?	
R	<i>"No que respeita aos casos de indisciplina é mediante o estipulado pelo Regulamento Interno da escola. Relativamente ao insucesso é uma luta constante, como ela está referenciada como aluna NEE e a sua capacidade</i>	15:40

	<i>mental está muito distante comparando com a idade que tem, tentamos adaptar tudo para que esta consiga realizar aprendizagens, mas por vezes não é fácil e têm também, aulas de apoio educativo.</i>	
P	A escola tem algum projeto orientado para a Inclusão Escolar? Se sim, que tipo de projeto se trata e como é desenvolvido?	
R	<i>“Não tem. Não. Tem só o trabalho de cada diretor de turma com cada um destes casos. Não tem nenhum projeto em conjunto.”</i>	16:00
BT	Opinião dos professores/Diretores de turma relativamente a uma possível intervenção na Escola ou na Instituição.	
P	Relativamente à Escola, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas? E relativamente à instituição de acolhimento?	
R	<i>“Algum obstáculo? Relativamente à escola, penso que é a falta de tempo para se dedicar mais a este tipo de alunos. É a falta de tempo que o diretor de turma tem para se dedicar a este tipo de alunos porque aí o ideal seria que houvesse tempo para fazer um tipo de acompanhamento mais especializado, mais personalizado. Relativamente à instituição é principalmente a diversidade de problemas que há na instituição. Há imensa variedade de problemas na instituição, de casos, que elas, as responsáveis se deparam e depois, não sei porque não conheço muito bem a instituição lá dentro, mas talvez o facto de não haver um tratamento muito individualizado, também prejudica. Porque eu penso que uma encarregada de educação é para muitos casos e isso dificulta o relacionamento mais de perto de cada uma delas e isso acaba por dificultar, penso eu. E depois penso que a política da instituição, por vezes é demasiado laxativa e isso, o facto de não ser mais exigente, a todos os níveis, o que era antigamente, isso permite a permissividade em demasia e a permissividade em demasia permite, e então nestas crianças com grandes passados, permite maus comportamentos ou más atitudes destas alunas e se houvesse mais rigor, se houvesse mais exemplos a dar lá dentro, penso que as coisas eram melhor, tanto que, por exemplo, esta minha aluna esteve algum tempo no hospital, porque ela adorava estar no hospital, porque tinha todas as atenções, ela fazia a receção de todas as crianças e alguma até vinham da... da terra de onde ela é. Era muito bom para ela e isso depois fez um efeito de contágio na C.I.JE, toda a gente se queria mutilar, porque ela mutila-se frequentemente, para terem as atenções que ela tinha lá dentro. Isto é a realidade. Isto foi-me contado pela encarregada de educação. Não imagina a onde que temos lá neste momento, a quererem ir todas para o hospital. Dizia-me a encarregada de educação: não imagina a onda de mutilações que temos lá na C.I.JE, porque todas querem ir para o hospital. Está a ver, faltam ali bons exemplos e os maus que têm, seguem-nos, os bons que não têm, não os podem seguir. Se houvesse um trabalho mais incessante, pelo menos relativamente a algumas que servisse de exemplo para as outras podia ser que fosse diferente.”</i>	16:51
P	Qual(ais) a(s) proposta(s) que o(a) Professor(a) colocaria para colmatar essas dificuldades e obstáculos?	
R	<i>“Penso que passaria, sobretudo, por um acompanhamento mais individualizado, mais personalizado. Na escola não há muito tempo e o pouco tempo que temos penso que já vamos fazendo isso. Na instituição, lá está, haver mais disciplina, mais bons exemplos. Dedicar mais tempo a alguma delas que possa servir de exemplo para as outras. Trabalhar com elas os bons comportamentos e boas atitudes.”</i>	19:45

Data/Duração: 23/04/2013 (24min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção em torno do Conceito de Inclusão Escolar	
P (pergunta)	O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?	
R (resposta)	<i>“Para mim a inclusão escolar é realmente, a integração do aluno na vida escolar, em função das suas capacidades ou incapacidades, neste caso. Também acho, que temos alunos em que a inclusão não será, aqui nesta escola, acho que eles não têm desenvolvimento, porque acho que, talvez numa escola mais específica, acho que há meninos, em que a inclusão escolar nem vem beneficiar a eles nem propriamente o resto da turma onde eles estão inseridos. Eles às vezes até desaprendem. Se eles tivessem numa instituição mais vocacionada para certas, pronto, era melhor para eles. É o que eu tenho sentido. Há miúdos em que vejo algum desenvolvimento mas há outros que é mais difícil. E depois com um currículo para cumprir e as turmas cada vez maior e não havendo apoio, eu venho, cada vez mais a sentir essa dificuldades e que os miúdos não... enquanto que, aqui há uns anos tínhamos tempo e esses meninos, às vezes, e continuam a ser assim, não tanto mas continua, há alguns meninos que em algumas disciplinas estarão sozinhos e só noutras mais práticas é que estarão no conjunto, mas mesmo assim, às vezes acho que eles perdem, porque eles podiam estar a aprender mais coisas para serem mais autónomos na vida, no dia-a-dia, do que estarem propriamente aqui a aprender estas disciplinas. É o que eu acho. Eu acho que elas deveriam ter um currículo especial mesmo e aqui às vezes, não podemos mexer nisso. ”</i>	20s
P	Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?	
R	<i>“Ai isso concordo, mas pronto, isso também temos ao fim aquele problema todo da aprendizagem e de ter que passar de ano e o que é que agente há-de fazer? Temos de realmente... em certos casos, eu acho os miúdos deviam aprender sem ter que serem avaliados quantitativamente.”</i>	2:56
P	Na sua opinião, qual a função da Escola relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?	
R	<i>“Eu acho que nós já fazemos imenso por elas, não sei é até que ponto, nós poderemos fazer mais, porque como isto está... Isto realmente, a escola poderia fazer mais se tivesse mais apoios mais direcionados para a criança e mais individualizado, nalguns casos que seriam precisos. Mas pronto, nós e a escola estamos um bocado limitados de tempo e as professoras do ensino especial, coitadas, têm imensa gente e não podem estar tanto tempo com cada uma das crianças, como seria o desejado. Esta escola é também, a meu ver, uma escola muito especial porque é talvez das escolas, aqui do concelho, que recebe mais gente com problemas e mais diferenciada. Se reparar, nas outras escolas, deve lá haver meia dúzia de crianças institucionalizadas. Nós aqui recebemos. Temos o protocolo com a C.I.JE. Há mães que chegam aqui e dizem que nas outras escolas não quiseram os seus filhos e nós aqui aceitamos. Por isso é que não sei o que a escola pode fazer mais. Eu acho que já fazemos muito por elas. Como estas crianças têm imensos problemas, há sempre uma colega do ensino especial que está por detrás destas e que as vai orientando e depois nós também, como diretores de turma tentamos fazer ao máximo e tentar que as coisas sigam o mais possível e que corram bem.”</i>	3:24
BT	História de Vida das alunas institucionalizadas	

P	Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?	
R	<i>“Nalguns casos sim noutras não acho relevante. Às vezes para a gente perceber, porque às vezes há situações de miúdas que vêm muito rebeldes e nós não sabemos porquê aquela rebeldia toda e aí acho que é importante conhecer mas por outro lado, isso também acarreta a tal muletazinha, posso dizer assim, mas pronto. Até talvez pela experiência que eu tenho, talvez será melhor conhecer a história das crianças, conhecer o antecedente das crianças.”</i>	5:41
P	Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?	
R	<i>“Olha, geralmente, são de relatórios que nos chegam de outras entidades como o tribunal e a segurança social. Outras são, por exemplo, no caso destas meninas, têm lá na C.IJE o seu tutor e essa senhora, na qualidade de encarregada de educação traz algumas informações quando não vêm acompanhadas pelos relatórios.”</i>	6:23
P	Considera que os professores devem ser mais condescendentes com as alunas institucionalizadas, tendo em consideração a sua história de vida?	
R	<i>“Não! Acho que não. Nós somos até muito condescendentes em algumas coisas, temos em atenção à criança, ouvimos o que ela tem para dizer, temos de ser pacientes e isso pode influenciar a nossa forma de agir e acho que eles depois jogam com isso contra nós e então não evoluem que é o caso que eu tenho na minha turma. Eu tento ser um pouco mais rígida, elas revoltam-se mas eu acho também que se não for assim, com regras, elas não vão lá.”</i>	7:04
P	Considera que a história de vida destas alunas pode constituir um fator de risco na inclusão escolar das mesmas? Porquê?	
R	<i>“Acho que não. Pelo menos até ao momento, não tenho informação que me chegue que me leve a pensar o contrário. Os miúdos, os colegas, praticamente não sabem, quer dizer, sabem que estão num colégio mas não sabem pormenores da vida delas e acho que não... há sempre uns mauzinhos não é? Mas de uma maneira geral, acho que não são discriminadas pelos colegas por causa disso.”</i>	7:46
BT	Caracterização da Turma onde as alunas institucionalizadas se inserem e sua adaptação.	
P	Como caracteriza a sua direção de turma?	
R	<i>“Eu só tenho a direção de turma há um mês mas por aquilo que vejo e pela informação que tenho, a turma é muito problemática. Eles são muito, como é que eu hei-de dizer, muito distraídos, alguns muito rebeldes e gostam de confrontar o professor e estão sempre... eles chegam ali alguns só mesmo para provocar, para provocar. Portanto a minha direção de turma é muito complicada. Acho que não há dia nenhuma em disciplina nenhuma que não venha um para fora, um ou dois. Porque tenho lá, realmente, três ou quatro alunos que são mesmo do pior, são mesmo, mesmo problemáticos e depois de se meterem nas conversas de todos, mesmo que não seja nada com ele diz logo: isto não é assim! E depois pronto, começa aquela confusão toda. Eu tento acalmá-los mas eles não acarretam ordens de ninguém. É uma turma de facto, deveras complicadas. Penso que deve ser das mais complicadas.”</i>	8:41
P	Como descreve a adaptação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) à turma?	
R	<i>“Elas estão turma é um facto mas elas acabam sempre por fazer um grupinho</i>	10:02

	<i>à parte. Às vezes juntam-se mais a elas e isso deve-se porque talvez terem também uma vivência lá no lar. É diferente mas por outro lado elas também se dão bem com os outros colegas. Se bem que é esta turma é um bocadinho complicado porque também tenho alunos de etnia cigana mas não vejo assim nada de especial. Penso que neste momento, a Maria se está a tornar muito rebelde e até tive de chamar a senhora da C.I.JE para a por ao corrente do que se está a passar. Eu penso que tal está acontecer porque ela tem uma irmã cá e tudo o que aconteceu à irmã, acho que ela está, talvez, a entrar numa fase em fazer tudo o que a irmã faz.”</i>	
P	Qual o impacto que a(s) alunas(s) institucionalizada(s) têm na turma?	
R	<i>“Eu não lhe sei responder, porque apenas tenho esta direção de turma há muito pouco tempo. Mas penso que não teve assim tanto impacto, foi normal, até porque os colegas não sabiam que elas vivem num colégio. Penso que deve ter sido normal.”</i>	11:34
P	Os colegas de turma têm conhecimento da história de vida das suas colegas? Se sim, considera que estas alunas são estigmatizadas pelos seus colegas, influenciando assim, a sua inclusão escolar?	
R	<i>“Eles só sabem que elas moram no colégio. Se sabem mais é porque elas falam. Mas sabendo que elas vivem no colégio, os colegas não discriminam, de maneira nenhuma.”</i>	12:00
BT	Relações Sociais na turma	
P	Considera que a condição de institucionalização pode ter consequências nas relações entre pares? Porquê?	
R	<i>“Não sei... mas acho que não. Não acredito que haja algum problema. Não é pelo facto de elas estarem numa instituição que não se vão dar com os colegas. Penso que não. Elas são umas miúdas como as outras cá da escola. Têm os seus problemas mas não é pelo facto de estarem institucionalizadas que vão ter problemas relacionais com os seus colegas de turma e miúdos cá da escola. Talvez os problemas delas influenciem a sua forma de estar, de ser, e de relacionar com os outros.”</i>	12:33
P	Como descreve a relação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) com os colegas da turma, com os Professores e com a comunidade escolar e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão escolar?	
R	<i>“Eu penso que é boa. Elas também me aceitaram bem. São assim, um bocadinho carentes, também são muito preguiçosas, muito preguiçosas! É uma boa relação. Já com a outra diretora de turma, elas adoravam a outra diretora de turma por isso. Penso que é bom e isso torna muito mais fácil e possível a sua inclusão na escola.”</i>	13:02
BT	Comportamentos e dificuldades manifestados pelas alunas institucionalizadas	
P	Como descreve a(s) sua(s) aluna(s) relativamente ao seu comportamento, motivação e aprendizagem?	
R	<i>“Aí é que eu acho que a mais motivada será a Rita, neste momento, pelo menos aquele bocadinho que estou com elas, ela participa e parece-me motivada e quanto às suas aprendizagens não tem havido problema. As outras, eu acho que a escola, neste momento, diz-lhes pouco, elas não estão muito motivadas e depois não fazem o trabalho necessário para progredirem, que eu acho que é o que está a acontecer. É um bocadinho isso. Ainda ontem, uma colega estava a</i>	13:06

	<i>dizer que elas não passavam as coisas do quadro. E assim é complicado. Sabe que elas, à partida, são umas miúdas... raramente nos aparece uma miúda assim "excelente". São meninas que, ou vêm já muito tarde à escola, temos aí um que esteve até quase um ano sem ir à escola (não sei muito bem como é que isto foi possível) e depois, quase que não sabem ler nem escrever e depois vão passando sempre assim um bocadinho, é aquela situação que já disse, e depois isto não as ensina para uma vida do dia-a-dia. Para estas meninas a escola pouco lhes diz. A escola devia de ter tempo, como dantes havia aqueles cursos, que as ensinava a ir ao banco, pagar a eletricidade, sei lá, coisas assim do dia-a-dia que é o que elas precisavam. Os estudos para elas não lhes diz nada... mas sim poderem frequentar um curso mais direcionado para um emprego, para que elas pudessem sobreviver e o mais cedo possível."</i>	
P	Como descreve, globalmente, o desempenho escolar da(s) sua(s) aluna(s)?	
R	<i>"De uma forma global, é fraquinho, mais para o fraco do que para o bom. Quero dizer, é positivo mas um positivo muito baixinho porque para elas, algumas destas alunas já estão referenciadas para o ensino especial e por isso, automaticamente, a avaliação já é feita pelos objetivos mínimos, pronto e por aí já está a ver... ."</i>	16:27
P	Na sua opinião, a condição de institucionalização, têm consequências no desempenho escolar? Se sim, porquê?	
R	<i>"Sim, porque todas as situações que elas já viveram e vivem vai condicionar e comprometer todo o seu desempenho escolar. Elas muitas vezes não conseguem estar concentradas na escola com todos os problemas com que têm de lidar. É muito difícil."</i>	16:45
P	Quais considera ser os fatores que dificultam o sucesso escolar desta(s) aluna(s), caso exista?	
R	<i>"Penso que está relacionado com o facto de serem crianças que têm muitos problemas na família e pelo facto de estarem fora da família. Tem haver com todo o ambiente que está por detrás. É como lhe disse, elas não conseguem estar concentradas. E também porque são crianças que com estes problemas todos influenciou o seu desenvolvimento cognitivo. Quase todas, o seu nível mental não corresponde com a sua idade cronológica."</i>	16:59
BT	Resposta da Escola	
P	Quais os princípios de atuação docente perante os alunos com maiores dificuldades de inclusão escolar?	
R	<i>"Nós tentamos por tudo com que o aluno consiga sentir-se bem na escola e com a escola, mas estas meninas institucionalizadas, elas quase que são obrigadas, ou são mesmo obrigadas a ter de vir à escola. Elas não vêm com vontade e é mais uma aula, mais um frete estar ali, mas para nós elas fazem parte da turma e de tudo fazemos para as conseguir ajudar."</i>	17:35
P	Como descreve a atuação conjunta entre Escola e a Instituição que acolhe estas jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o seu percurso escolar?	
R	<i>"É relativamente boa, acho eu. Eu quando preciso as senhoras vêm simplesmente ver como as coisas estão e como é que elas estão. Eu também quando tenho de contactar com elas, chamo-as. Ainda há agora quando uma delas foi operada, a senhora veio à escola informar que ela tinha sido operada e que não viria à escola. Esta senhora é a encarregada de educação. Relativamente ao percurso escolar é igual aos outros, fazemos as reuniões e</i>	18:25

	<i>falamos o que temos a falar, como vão elas nas disciplinas, as suas notas... é igual aos outros alunos."</i>	
P	Caso existam, como são tratados, pela escola, os casos de indisciplina e/ou de insucesso escolar manifestados por estas crianças e jovens?	
R	<i>"È como os outros alunos. É como está estipulado pelo Regulamento Interno da escola. Não há assim nada de diferente no tratamento, a não ser que haja, de facto algo muito importante. É aquilo que o conselho de turma, na altura, acha por bem que seja melhor para elas. Ainda agora alguns andaram a varrer a escola no intervalo maior e depois o conselho de turma propõe à direção e a direção depois diz se concorda ou não ou aplica outra sanção, é conforme a gravidade da situação. Relativamente ao insucesso é uma luta constante porque elas não estão, a meu ver, motivadas para aqui estarem. Têm os apoios mas mesmo assim não é fácil..."</i>	19:10
P	A escola tem algum projeto orientado para a Inclusão Escolar? Se sim, que tipo de projeto se trata e como é desenvolvido?	
R	<i>"Não sei se tem, mas acho que não. Por acaso não sei mas penso que não."</i>	20:00
BT	Opinião dos professores/Diretores de turma relativamente a uma possível intervenção na Escola ou na Instituição.	
P	Relativamente à Escola, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas? E relativamente à instituição de acolhimento?	
R	<i>"Relativamente à escola, talvez o currículo, acho eu. O currículo para estas crianças podia ser um bocadinho mais flexível. E poderão dizer: mas ele já pode ser! Pode ser mas estamos sempre limitados àquele número, porque isto requer que um professor em vez de trabalhar com uma turma trabalhe só com elas e depois não dá para fazer turma. Agora as turmas não podem ser pequenas, enfim, o currículo podia estar um bocadinho mais adaptado à situação delas. No que diz respeito à Instituição não sei. Se fosse a uns anos atrás eu sabia-lhe dizer mas agora não porque eu já há sete anos que não era diretora de turma. Se fosse há sete anos atrás sabia dizer, agora não sei como é que aquilo está, muito sinceramente."</i>	20:35
P	Qual(ais) a(s) proposta(s) que o(a) Professor(a) colocaria para colmatar essas dificuldades e obstáculos?	
R	<i>"Sei lá... era fazer tipo uns cursos vocacionados para elas, até porque estas meninas por mais tempo que andem na escola vão acabar por aprender muito pouco e se lhe pudéssemos facultar logo algo que elas gostem, que as motive, um português mais leve, uma matemática mais aplicada ao seu dia-a-dia, algo que elas gostem, era muito melhor, porque nós sabemos que há aqui miúdas que são massacradas com a escola."</i>	22:11

Data/Duração: 26/04/2013 (34 min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção em torno do Conceito de Inclusão Escolar	
P (pergunta)	O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?	
R	<i>"Eu penso que é uma coisa que se tem, faz parte da lei, faz parte da sociedade que temos. É uma coisa que deve ser cumprida e na escola nós temos tentado tudo por</i>	32s

(resposta)	<i>tudo para conseguir isso, embora por vezes, hajam sempre polémicas, haja maneiras diferentes de ver mas temos tido plena inclusão e esta escola, é, sem dúvida, talvez, aqui nas redondezas, a escola mais inclusiva. Muita gente tem problemas com alunos, vão a outras escola e querem matriculá-los e não conseguem. Chegam aqui e aqui não deixamos ninguém à porta. Dá-nos trabalho depois mas aqui são aceites e não recusamos ninguém."</i>	
P	Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?	
R	<i>"É um pouco complicado porque toda a política tem vindo a ser muito economicista e quando é assim acabam por não... todo o resto fica para trás. Quando nós vemos que o número de alunos por turma está a aumentar, basta só isso para ver que é impossível, ou quase impossível, pegar no aluno e tentar, segui-lo mais de perto porque temos cada vez mais alunos dentro da sala. É lógico que entendo que seria benéfico que cada aluno tivesse mais tempo ou tivesse mais atenção por parte do professor, ter uma aprendizagem mais individualizada. Uma coisa é aquilo que temo e outra é aquilo que gostaríamos de ter."</i>	2:03
P	Na sua opinião, qual a função da Escola relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?	
R	<i>"Eu penso que é extremamente importante e é obrigação da escola praticar a inclusão, ou seja, incluir estas alunas naquilo que é a sociedade porque penso que deve fazer parte do sistema de ensino e deve fazer parte dos objetivos de cada um de nós perante a sociedade. Todos nós somos responsáveis pelas pessoas menos favorecidas ou mais desfavorecidas, todos nós somos responsáveis pelos alunos deficientes e não só os pais, pelos alunos com muitas dificuldades, como estas alunas e não só os pais ou a instituição, por aqueles que não nasceram num berço tão bom e é por isso que nós nos organizamos numa sociedade, senão era um individualismo sem tamanho. As por outro lado, penso que, atualmente, tudo está a cair de cima da escola e há muitas coisas que a escola deve assumir e há outras que está a ser obrigada a assumir sem ter condições para as assumir. Vamos falar de crianças institucionalizadas em que, nesse campo, quando já estão institucionalizadas, já existe alguém a partilhar responsabilidades mas há muitos casos em que eles ainda não estão institucionalizados e a única responsabilidade é assumida pela escola sem ter capacidade para assumir essa responsabilidade."</i>	3:16
BT	História de Vida das alunas institucionalizadas	
P	Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?	
R	<i>"Penso que sim por uma questão muito simples. Nós não somos psicólogos mas nós temos que compreender, temos de ter um enquadramento, para saber o que é nos leva a ter aqui uma aluna que em vez de estar em casa dos pais ou dos familiares está numa instituição, sabermos porquê, sabermos o que é que levou a isso. Tentamos perceber todas essas coisas mas nem sempre temos soluções para elas."</i>	5:34
P	Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?	
R	<i>"Das alunas institucionalizadas, o conhecimento vem da encarregada da educação da instituição, das próprias alunas, em primeiro lugar, das encarregadas de educação, se bem que as encarregadas de educação, por vezes, têm obrigação a algum sigilo profissional ou até mesmo institucional em que há certas informações que o próprio tribunal não disponibiliza, não podem ser as encarregadas de educação a chegar aqui e dizer as coisas, tem de haver um consenso muito grande entre aquilo que os professores devem saber e aquilo que deve ser confidencial. Em</i>	6:31

	<i>princípio, é por estas duas fontes.”</i>	
P	Considera que os professores devem ser mais condescendentes com as alunas institucionalizadas, tendo em consideração a sua história de vida?	
R	<i>“Não me parece que seja boa política mas, por vezes, acontece. Mas acontece, não pelo facto delas serem institucionalizadas, acontece pelos problemas de vida que elas têm. Se houver um aluno ao lado que não esteja institucionalizado mas que tenha condições de vida equivalentes, também terá essa condescendência. Quer queiramos quer não acaba sempre por haver alguma condescendência, acabamos por, não é mais no exigir porque exigir exigimos na mesma que eles cumpram as regras, desculpamos é, talvez um bocadinho mais.”</i>	7:37
P	Considera que a história de vida destas alunas pode constituir um fator de risco na inclusão escolar das mesmas? Porquê?	
R	<i>“Penso que sim. Há algumas crianças que conseguem lidar com a sua situação de vida e passar despercebidas pela escola, mas na sua maioria não. Por não conseguirem ultrapassar ou por terem mais dificuldades em ultrapassar os seus problemas, muitas vezes elas isolam-se, autoexcluem-se e isso vai dificultar uma plena inclusão na escola.”</i>	7:46
BT	Caracterização da Turma onde as alunas institucionalizadas se inserem e sua adaptação.	
P	Como caracteriza a sua direção de turma?	
R	<i>“É uma turma com muito pouco aproveitamento, pouco trabalho, os alunos trabalham muito pouco, são muito pouco preocupados. São alunos com algumas características especiais, em que nós, no ano letivo, com os outros professores tentamos fazer assim um projeto de recuperação, só que de um ano para o outro as coisas pioraram. No ano passado em que houve alunos que recuperaram e agora nesta turma introduziram-lhe mais oito repetentes, acabou por piorar as coisas e é muito difícil recuperar, daí dizer o que disse há bocadinho que o número de alunos por turma, por vezes, vem prejudicar muito e alunos com muitos problemas é muito difícil individualizar, não há tempo e há muita gente com problemas. Esta turma tem desde, alunos com NEE, alunas institucionalizadas, aluna em situação de abandono escolar, alunos de etnia cigana a alunos repetentes, portanto é uma grande diversidade de situações e não há todo o tempo que gostaria para individualizar.”</i>	8:41
P	Como descreve a adaptação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) à turma?	
R	<i>“Uma delas está bem, mais ou menos bem, está muito melhor desde o ano passado. A outra como chegou cá só este ano, não posso fazer comparações com o ano passado mas de acordo com o seu processo, esta aluna já era difícil mas este ano está impossível. Esta aluna podia estar melhor adaptada do que está mas os próprios colegas não compreendem as reações e atitudes que ela tem e não aceitam os comportamentos dela porque acham que ultrapassa tudo o que é razoável. Não entendem o comportamento dela, quer dizer, algumas podem ser mais próximas mas com os comportamentos dela, as outras apercebem-se e afastam-se.”</i>	10:02
P	Qual o impacto que a(s) alunas(s) institucionalizada(s) têm na turma?	
R	<i>“Eu já conhecia uma delas do ano passado. Elas são as duas repetentes mas eu já conhecia uma delas. Uma estava na turma que não era minha e foi para agora para a turma e posso dizer-lhe que está francamente melhor, no que diz respeito ao aproveitamento escolar, no comportamento, melhorou muito as suas atitudes, está muito melhor que no ano passado. A outra é uma situação que não sabemos por onde lhe havemos de pegar, já teve dias de suspensão, tenho a toda a hora</i>	11:34

	<i>participações e possivelmente vamos ter de abrir um processo para tentar com que o próprio C.I.JE contate com o tribunal porque a própria instituição não tem condições para ter uma aluna daquelas. Ela é impossível e numa escola é impossível acompanhá-la."</i>	
P	Os colegas de turma têm conhecimento da história de vida das suas colegas? Se sim, considera que estas alunas são estigmatizadas pelos seus colegas, influenciando assim, a sua inclusão escolar?	
R	<i>"Se tiverem, só através delas porque os professores não disponibilizam essa informação, não falam disso à frente dos alunos. Eu penso que, há muito tempo que eu tenho alunas do C.I.JE e eu penso que 90 e muitos por cento destes casos não existe estigmatismo. Os colegas sabem que elas têm problemas mas não gozam por causa disso, não as desprezam por causa disso. Penso eu que não é um problema."</i>	12:55
BT	Relações Sociais na turma	
P	Considera que a condição de institucionalização pode ter consequências nas relações entre pares? Porquê?	
R	<i>"Depende como os alunos encaram a institucionalização. Se entenderem que a instituição é a sua casa, é diferente da dos outros mas é a sua casa, tudo bem, não tem problemas. Se não entenderem isso, penso que são as próprias alunas que acabam por se afastar dos colegas, acabam por se autoexcluir, penso que vai um pouco por aí, talvez um pouco de inveja. Nós lutamos um bocado contra isso e tentamos que eles percebam que isto é uma fase da vida deles, um momento da vida deles e que quando passar vão ter uma situação diferente."</i>	15:00
P	Como descreve a relação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) com os colegas da turma, com os Professores e com a comunidade escolar e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão escolar?	
R	<i>"Globalmente, em penso que... é difícil dizer. Há muitos casos em que elas aceitam a sua situação e tentam um bocadinho compreender a posição dos professores, tentar ajudá-los, tentar dar-lhe a mão. Há algumas e eu digo algumas porque estou a falar de raparigas, que neste caso são raparigas, que não aceitam muito, autoexcluem-se. Elas autoexcluem-se. No caso das duas alunas da turma, são duas situações muito complicadas porque elas vivem, tanto uma com a outra, vivem constantemente, situações familiares que não aceitam. Há alguma exclusão, não sei se diga exclusão familiar mas enfim... e exclusão não diga que é da família com elas, no caso de uma talvez também seja exclusão por parte dela com a família."</i>	16:06
BT	Comportamentos e dificuldades manifestados pelas alunas institucionalizadas	
P	Como descreve a(s) sua(s) aluna(s) relativamente ao seu comportamento, motivação e aprendizagem?	
R	<i>"O comportamento não é bom. Numa delas o comportamento é talvez razoável, na outra é francamente mau. Não me lembra... eu como diretor de turma e coordenador de direção de turma durante oito anos, não me lembra de um aluno assim. Em relação à motivação, a motivação é um problema, parece que não se querem motivar a elas mesmas, não aceitam e por muito que os professores as tentem motivar, elas só aprendem aquilo que querem e no caso de uma delas então, é mesmo, parece que tem de ser do contra em relação a tudo. No que respeita à aprendizagem, esta está relacionada com os dois anteriores e é muito melhor no caso de uma, mas enfim, anda ali a rondar a positiva, a outra que no primeiro período tirou duas ou três negativas, no período passado tirou negativas a todas as disciplinas porque não fez nada. Ela não mostrou a nenhum professor que trabalhou o mínimo e que aprendeu alguma coisa. Os testes</i>	17:38

	<i>quando os recebe é capaz de não os entregar e às vezes, rasga-os, é uma coisa que não tem explicação.</i>	
P	Como descreve, globalmente, o desempenho escolar da(s) sua(s) aluna(s)?	
R	<i>“De uma forma global, é muito insuficiente. Eu penso que depende muito da forma como elas encaram a sua vida e os seus problemas. Há alunas que reagem melhor do que outras. As que conseguem terão um melhor desempenho escolar, enquanto que as outras, por mais que as tentemos ajudar não conseguem. É muito difícil esta situação.”</i>	19:47
P	Na sua opinião, a condição de institucionalização, têm consequências no desempenho escolar? Se sim, porquê?	
R	<i>“Penso que o que tem realmente importância é a situação delas. O caso de estarem institucionalizadas, nalguns casos, acaba por criar uma situação terrível por serem afastadas das famílias, porque algumas preferiam estar mal mas estar na família e isso pode prejudica-las a nível do aproveitamento. Noutros casos elas têm um pouco mais de condições, um pouco mais estabilidade e melhoram. Há casos em que elas até melhoram mas contudo e de uma forma geral, o aproveitamento destas alunas é sempre muito, muito, insuficiente.”</i>	20:40
P	Quais considera ser os fatores que dificultam o sucesso escolar desta(s) aluna(s), caso exista?	
R	<i>“Eu acho que acima de tudo é a instabilidade. A instabilidade das miúdas é o viver, constantemente, um mar de problemas. Eu acho que é por aqui.”</i>	20:54
BT	Resposta da Escola	
P	Quais os princípios de atuação docente perante os alunos com maiores dificuldades de inclusão escolar?	
R	<i>“Eu penso que, para começar, devo dizer esta escola tem um corpo docente bastante estabilizado, pessoas que, na maior parte, já estão na escola há muito tempo, conhecemo-nos muito bem uns aos outros e na maior parte dos casos, basta uma palavra de um para o outro para essa palavra ser aceite pelo colega e o colega poder ver o que é que poderá fazer. Nós estamos atentos e como disse à bocadinha esta escola é bastante inclusiva. Portanto os professores estão muito sensibilizados para isso e a todo o momento tentam sempre fazer o melhor, tentando, por vezes, falar individualmente com os alunos ou dar conhecimento ao diretor de turma. Nós não estamos parados, em qualquer situação, nós não estamos parados e a cada momento fazemos aquilo que entendemos que é melhor.”</i>	21:05
P	Como descreve a atuação conjunta entre Escola e a Instituição que acolhe estas jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o seu percurso escolar?	
R	<i>“Eu penso que não é isso que dificulta, pelo contrário, de um modo geral, as técnicas da instituição vêm à escola, quando são chamadas vêm logo à escola, tentam resolver os problemas, tentam falar com os professores, tentam até complementar aquilo que se faz na escola. O grande problema é mesmo a instabilidades destas alunas. O percurso escolar destas alunas, a encarregada de educação ou está presente nas reuniões ou portanto quando os problemas dizem respeito diretamente à aluna é que falamos individualmente. Temos que, se há.”</i>	23:25
P	Caso existam, como são tratados, pela escola, os casos de indisciplina e/ou de insucesso escolar manifestados por estas crianças e jovens?	
R	<i>“Em primeiro lugar, devo dizer que são tratados com alguma condescendência, com</i>	25:23

	<i>talvez condescendência a mais. Há alguns casos em que têm que se agir com mais firmeza. Uma destas alunas inclusivamente, já foi alvo de três dias de suspensão, este ano, e teve depois um processo disciplinar que acabou por não ir para a frente porque se metiam as férias da páscoa e depois não ia ter eficácia prática mas se essa aluna não melhorar o seu comportamento vai ter mesmo de ser sujeita a um processo disciplinar e terá de ir para a rua muito mais do que três dias de suspensão. Não é que para nós a solução seja colocar os alunos na rua, não é isso, mas esta aluna já ultrapassou todos os limites aceitáveis e para os outros alunos também perceberem que há coisas que não se podem fazer e mesma para essas alunas perceberem que se elas saem da escola e passam uma data de dias em casa é porque alguma fizeram. Uma coisa é ficarem em casa outra coisa é ficarem em casa porque são obrigadas.</i>	
P	A escola tem algum projeto orientado para a Inclusão Escolar? Se sim, que tipo de projeto se trata e como é desenvolvido?	
R	<i>“A escola, ao longo do tempo, foi tendo alguns projetos com turmas de CEF, currículos alternativos. Este ano tentamos fazer uma turma com todos aqueles alunos que não se reviam nas outras turmas do 6.ºano e que fosse possível assim, avançar com uma turma mais pequena, não íamos dar muita despesa o ministério, ate porque temos cá os professores necessários, e também, que esses alunos não estivessem a prejudicar os outros alunos. Eram dois objetivos: melhorar o desempenho destes alunos, tentar que tudo aquilo que fosse a aprendizagem, fosse com outros conteúdos relacionados mais com estes alunos e melhorar as outras turmas. A DREC não autorizou a formação desta turma porque havia um número de turmas e nós já tínhamos esse limite de turmas. Como a DREC não autorizou, penso que posso dizer que todas as turmas foram prejudicadas e todos os alunos que iriam entrar nesse projeto, que poderia vir a ter sucesso e esses alunos ou a maior parte deles também, pois os professores estariam mais disponíveis para eles e as coisas podiam ser dadas de outra maneira.”</i>	27:17
BT	Opinião dos professores/Diretores de turma relativamente a uma possível intervenção na Escola ou na Instituição.	
P	Relativamente à Escola, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas? E relativamente à instituição de acolhimento?	
R	<i>“Eu aqui penso que posso responder assim: tudo aquilo que são obstáculos são coisas do dia-a-dia que vão sendo ultrapassadas. A falta de vontade de estar na escola, uma discussão com os colegas, enfim, nós não as encaramos como obstáculos. Quando as escolas começam a encarar as coisas como obstáculos começamos a colocar em dúvida as escolas inclusivas. Se me pergunta pelos obstáculos, vai havendo este e aquele, que nem dá para mencionar porque eles vão sendo ultrapassados e vamos para a frente. Relativamente à C.I.JE, não tenho tido conhecimento de que haja alguma coisa que dificulta a sua inclusão na escola, o que me parece é que também a instituição tem problemas, e mais complicados, porque é uma instituição em regime aberto, em que não tem grandes condições para ter alunas quando elas ultrapassam certos níveis e aí acho que estes alunos deveriam estar institucionalizados noutra tipo de instituições, com outro tipo de regime, regimes mais fechados onde houvesse uma observação mais atenta e mais rígida, mas que não existem ou são raras a nível nacional, e depois descarta-se um pouco estas situações na instituição que não têm de condições de responder e depois descarta-se na escola que também não tem condições de responder.”</i>	30:42
P	Qual(ais) a(s) proposta(s) que o(a) Professor(a) colocaria para colmatar essas dificuldades e obstáculos?	
R	<i>“Como lhe disse à pouco, os obstáculos vão surgindo no dia-a-dia e estes vão sendo</i>	33:11

	<i>ultrapassados de maneira que há que continuar assim.”</i>	
--	--	--

Data/Duração: 26/04/2013 (14 min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção em torno do Conceito de Inclusão Escolar	
P (pergunta)	O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?	
R (resposta)	<i>“A Inclusão escolar é se elas estão integradas como os outros alunos estão que têm as suas famílias, independentemente, das suas características e de tudo o que as distinga dos outros. A inclusão escolar é elas estarem completamente integradas na sua turma e na sua escola.”</i>	22s
P	Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrado-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?	
R	<i>“Nós aqui na escola temos em atenção a situação de cada aluno. Nós já temos em atenção isso mesmo para avaliação deles, nós aqui na escola, é frequente, na avaliação dos alunos, termos em consideração a situação familiar deles, ou melhor, não é só na avaliação. Nós, no dia-a-dia, temos em consideração a vida familiar dos alunos para os avaliar. Nós sabemos nas reuniões, é nos dada a informação sobre a situação familiar deles e vamos tentando adaptar os trabalhos às capacidades deles.”</i>	48s
P	Na sua opinião, qual a função da Escola relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?	
R	<i>“Uma das funções será fazer com que elas se sintam bem aqui na escola, tal como os outros miúdos que vivem com os seus pais e com as suas famílias. A escola deverá criar todas as condições necessárias para que tal aconteça.”</i>	1:43
BT	História de Vida das alunas institucionalizadas	
P	Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?	
R	<i>“Algum conhecimento sim. Os pormenores, eu propriamente, não gosto muito de ter conhecimento, mas assim no geral, é importante, até para sabermos como devemos lidar com elas na sala de aula. Alguns pormenores não interessam, o que interessa é o global.”</i>	2:07
P	Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?	
R	<i>“Alguma informação vem do processo escolar. No caso da minha aluna, ela é do ensino especial, portanto, também tenho a informação da professora do ensino especial que tem mais conhecimento sobre aluna do que eu e também da encarregada de educação que é muito importante.”</i>	2:40
P	Considera que os professores devem ser mais condescendentes com as alunas institucionalizadas, tendo em consideração a sua história de vida?	
R	<i>“Não, isso não. Não pode ser. Têm todos de ser tratados de maneira igual. Elas têm os seus problemas e os outros também têm os seus problemas pelo que todos devem ser tratados de igual para igual.”</i>	3:06

P	Considera que a história de vida destas alunas pode constituir um fator de risco na inclusão escolar das mesmas? Porquê?	
R	<i>“Às vezes. Alguma. A história de vida sim. Depende. Depende da situação de cada uma delas. As situações não são todas iguais e há umas situações que são mais graves do que outras. Mas sim, a sua história de vida, é claramente, um fator de risco.”</i>	3:26
BT	Caracterização da Turma onde as alunas institucionalizadas se inserem e sua adaptação.	
P	Como caracteriza a sua direção de turma?	
R	<i>“É complicada. É muito complicada. Apesar de serem poucos porque tenho alguns alunos do ensino especial. São alunos muito turbulentos na sala de aula e é complicado lidar com eles. É muito complicado. Muitas faltas por doença. É preciso andar sempre a implorar para trazerem as justificações porque os pais também não ligam muito às justificações de faltas, não estão habituados a isso, portanto é muito complicado, tanto com os filhos como com os pais. Relativamente à minha aluna, é um bocadinho complicado porque ela tem necessidades educativas especiais e a transmissão do dia-a-dia é feita através da caderneta e é um bocadinho complicado ela chegar a casa, lembrar-se, ver a encarregada de educação e mostrar a caderneta mas pronto, tenho a professora do ensino especial que também me ajuda muito e depois também há sempre os telefonemas que se fazem para a encarregada de educação.”</i>	3:46
P	Como descreve a adaptação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) à turma?	
R	<i>“Ela já vinha da turma do 6.º ano, portanto não tenho nada a dizer. Foi uma aluna que se adaptou bem. Ela relaciona-se bem com os seus colegas.”</i>	5:05
P	Qual o impacto que a(s) alunas(s) institucionalizada(s) têm na turma?	
R	<i>“Relativamente ao impacto, também não tenho nada a dizer porque ela já vinha do ano passado mas penso que não causou impacto. Ela integrou-se bem na turma.”</i>	5:22
P	Os colegas de turma têm conhecimento da história de vida das suas colegas? Se sim, considera que estas alunas são estigmatizadas pelos seus colegas, influenciando assim, a sua inclusão escolar?	
R	<i>“Penso que eles não têm conhecimento da sua história de vida. Só sabem que ela está numa instituição, agora acho que não têm conhecimento da história de vida dela. Ela não é alvo de estigmatização por parte dos seus colegas.”</i>	5:28
BT	Relações Sociais na turma	
P	Considera que a condição de institucionalização pode ter consequências nas relações entre pares? Porquê?	
R	<i>“Não. Às vezes sim. Conforme. Depende do princípio de cada um dos alunos. Há situações em que não mas há outras que sim. Mas se calhar tem por causa do feitio do aluno e não propriamente por estar na instituição. Se eles não estivessem na instituição se calhar seria a mesma coisa na relação com os outros.”</i>	5:50
P	Como descreve a relação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) com os colegas da turma, com os Professores e com a comunidade escolar e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão escolar?	
R	<i>“Ela convive bem com todos, apesar de ser uma situação complicada. Ela convive bem com os colegas, está bem integrada na turma. Ela já vinha de outra escola onde isso não acontecia e para já, até agora, aqui está a correr tudo bem. Ela vinha de</i>	6:20

	<i>outra escola. Ela dá-se muito bem com os seus colegas, não convive tanto com eles como convive com as colegas que, também, estão na instituição, porque elas têm mais tendência, no intervalo, a conviver com as colegas que estão na instituição. Esta aluna, por ser do ensino especial, não vai a todas as aulas da turma, ela tem muitas atividades letivas com as outras meninas da instituição, por isso é normal que ela conviva mais com as meninas da instituição do que com os seus colegas de turma."</i>	
BT	Comportamentos e dificuldades manifestados pelas alunas institucionalizadas	
P	Como descreve a(s) sua(s) aluna(s) relativamente ao seu comportamento, motivação e aprendizagem?	
R	<i>"É complicado. Não é pelo facto de ela estar na instituição, é complicado devida às características próprias da aluna que é uma aluna especial. O seu comportamento é muito bom, ela é uma aluna calma. A motivação e aprendizagem pois, é complicado porque estamos a falar de uma aluna do ensino especial."</i>	7:42
P	Como descreve, globalmente, o desempenho escolar da(s) sua(s) aluna(s)?	
R	<i>"De uma forma global, como devo dizer... ela consegue, minimamente, acompanhar alguns conteúdos mínimos pois ela tem um currículo especial para ela, mas pronto, posso dizer que ela tenta sempre fazer as coisas."</i>	7:59
P	Na sua opinião, a condição de institucionalização, têm consequências no desempenho escolar? Se sim, porquê?	
R	<i>"Para melhor? Para melhor, para melhor. Acho que sim. Eu não sei. Ela está aqui desde que está na instituição, eu não a conheço antes mas pelo que sei, estando na instituição, a coisa está mais controlada do que não estando. Ela é um caso especial porque se foi retirada aos pais por alguma razão foi."</i>	8:30
P	Quais considera ser os fatores que dificultam o sucesso escolar desta(s) aluna(s), caso exista?	
R	<i>"São as características próprias da aluna. Ela é uma aluna que tem necessidades educativas especiais. Acho que é isto que a condiciona e não o facto de estar na instituição."</i>	8:44
BT	Resposta da Escola	
P	Quais os princípios de atuação docente perante os alunos com maiores dificuldades de inclusão escolar?	
R	<i>"Normalmente, há sempre uma intervenção por parte da diretora de turma para tentar perceber se todos estão bem integrados na turma e em caso negativo, em conselho de turma tentamos resolver o problema mais do que isso não sei. Estou a falar de acordo com os conselhos de turma a que assisto e como diretora de turma é isso que nós tentamos fazer. Quando vemos que um aluno não está incluído tentamos ver o porquê e tentar solucionar, arranjar soluções, tanto o diretor de turma como o conselho de turma. É discutido em conselhos de turma."</i>	8:52
P	Como descreve a atuação conjunta entre Escola e a Instituição que acolhe estas jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o seu percurso escolar?	
R	<i>"Sempre que a aluna está doente ou outra coisa qualquer telefonamos para a instituição e normalmente elas vêm busca-la ou tentam vir quando podem. A comunicação é feita com o diretor de turma juntamente com a encarregada de educação, temos o seu contacto, quando é preciso ela vem cá, ela está quase sempre</i>	9:32

	<i>na escola porque tem várias alunas e através da professora do ensino especial, no meu caso. Como a aluna é do ensino especial há sempre um grande contacto com a professora do ensino especial, que acompanha a aluna e com a encarregada de educação. Relativamente ao percurso escolar, o acompanhamento é normal como os outros alunos, fazemos a reunião e falamos sobre a aluna."</i>	
P	Caso existam, como são tratados, pela escola, os casos de indisciplina e/ou de insucesso escolar manifestados por estas crianças e jovens?	
R	<i>"Segue-se o que vem na legislação. Tenta-se primeiro resolver o caso falando com o aluno e diretor de turma, dando alguns castigos, entre aspas... depois se a coisa for muito grave, convoca-se um conselho disciplinar e decide-se o que fazer de acordo com a situação em causa. Relativamente ao insucesso, tentamos fazer o que podemos, o que está ao nosso alcance, por exemplo, adaptar os trabalhos às suas capacidades, para que eles consigam obter sucesso."</i>	10:54
P	A escola tem algum projeto orientado para a Inclusão Escolar? Se sim, que tipo de projeto se trata e como é desenvolvido?	
R	<i>"Não sei. Isso não lhe sei responder. Não sei se há algum projeto mas penso que não."</i>	11:24
BT	Opinião dos professores/Diretores de turma relativamente a uma possível intervenção na Escola ou na Instituição.	
P	Relativamente à Escola, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas? E relativamente à instituição de acolhimento?	
R	<i>"O principal obstáculo? A escola faz bastante, faz bastante e temos tido aqui na escola, casos complicados com um desfecho positivo, claro que outros que não mas, eu já aqui estou há muito tempo, e houve outros casos com um desfecho positivo de crianças de instituições e nós temos aqui bastantes, quer rapazes quer raparigas. Relativamente à instituição não tenho conhecimento de algum obstáculo, não tenho mesmo conhecimento."</i>	12:05
P	Qual(ais) a(s) proposta(s) que o(a) Professor(a) colocaria para colmatar essas dificuldades e obstáculos?	
R	<i>"Pois, obstáculos não, a escola já faz bastante."</i>	13:01

Data/Duração: 26/04/2013 (17 min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção em torno do Conceito de Inclusão Escolar	
P (pergunta)	O que entende pelo conceito - Inclusão Escolar?	
R (resposta)	<i>"O que é que eu entendo? Então a inclusão escolar é integrar os alunos das instituições no ensino regular, independentemente das suas características."</i>	31s
P	Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?	
R	<i>"Sim era necessário mas com as políticas que temos é difícil, porque as turmas são muito grandes, é difícil chegar ao aluno como um ser individual. Acabamos por ter de lidar com o grupo turma e assim torna-se difícil chegar às características de cada</i>	54s

	<i>um deles. É preciso muito mais tempo e turmas mais pequenas.”</i>	
P	Na sua opinião, qual a função da Escola relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?	
R	<i>“A escola deverá proporcionar-lhes um ambiente salutar, onde possam desenvolver as suas aprendizagens a todos os níveis.”</i>	1:25
BT	História de Vida das alunas institucionalizadas	
P	Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?	
R	<i>“Sim, considero importante conhecer a sua história, pelo menos, não digo pormenores, mas pelo menos os aspetos mais importantes. Mas também dos outros alunos. É importante nós conhecermos um pouco da história de cada um deles para percebermos melhor tanto os que estão em instituições como os outros. Até porque muitas das suas atitudes são o reflexo da vida deles sejam eles institucionalizados ou não.”</i>	1:38
P	Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?	
R	<i>“Normalmente dos professores que as tiveram nos anos anteriores e dos seus processos.”</i>	2:10
P	Considera que os professores devem ser mais condescendentes com as alunas institucionalizadas, tendo em consideração a sua história de vida?	
R	<i>“Isso é um bocadinho complicado, porque elas também têm de se habituar e por alguma razão elas estão lá não é? Têm que se habituar na mesma às regras, pronto... talvez consideramos percebê-las melhor mas temos que lhes exigir, praticamente, o mesmo que aos outros.”</i>	2:32
P	Considera que a história de vida destas alunas pode constituir um fator de risco na inclusão escolar das mesmas? Porquê?	
R	<i>“Hum... Só pelo facto das suas histórias de vida, penso que não, pelo menos eu conheço várias e até penso que estão bem integradas nas turmas onde estão inseridas, por isso não penso que seja fator de exclusão. Na minha opinião não.”</i>	3:14
BT	Caracterização da Turma onde as alunas institucionalizadas se inserem e sua adaptação.	
P	Como caracteriza a sua direção de turma?	
R	<i>“É uma turma boa em termos de aproveitamento. No que diz respeito ao comportamento considero suficiente, por serem um bocadinho desconcentrados e conversadores, mas é uma turma que se porta bem. Não há participações disciplinares... é uma boa turma. Considero que é uma boa turma. É grande, são 28 mas bons garotos. Portam-se bem.”</i>	3:38
P	Como descreve a adaptação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) à turma?	
R	<i>“É assim, a aluna ela não tem aulas comigo porque como ela é de necessidades educativas especiais e como tem um currículo especializado individual, ela não tem as disciplinas todas, porque tem uma parceria com o Jardim de Infância. Portanto ela não tem aulas comigo, nem no ano passado tinha. Eu só fui diretora de turma delas este ano, o ano passado era outra colega mas eu já era professora de inglês da turma, simplesmente, não tinha a aluna, não tinha, nem tenho. O que conheço dela é dos processos, das reuniões, porque dentro da sala nunca estive com ela. O que eu</i>	4:07

	<i>ouço os colegas dizer é que eles a aceitam bem, ela está integrada, simplesmente, ela não tem muitas das aulas com eles. Só tem algumas.”</i>	
P	Qual o impacto que a(s) alunas(s) institucionalizada(s) têm na turma?	
R	<i>“Relativamente ao impacto, pelo que os colegas me têm dito, ela é bem aceite pelos miúdos, interagem bem com ela.”</i>	5:00
P	Os colegas de turma têm conhecimento da história de vida das suas colegas? Se sim, considera que estas alunas são estigmatizadas pelos seus colegas, influenciando assim, a sua inclusão escolar?	
R	<i>“O facto de elas estarem na instituição eles sabem mas a história de vida delas penso que não sabem. Ela não é estigmatizada pelos seus colegas. Aqui a questão prende-se mais pelo facto dela não ter o mesmo currículo que os colegas que poderá não criar um relacionamento mais afincado, mas não a estigmatizam.”</i>	5:09
BT	Relações Sociais na turma	
P	Considera que a condição de institucionalização pode ter consequências nas relações entre pares? Porquê?	
R	<i>“Eu aqui penso que o que a condiciona mais é mesmo a outra questão e não o facto de ela estar numa instituição. É o facto de ela ter umas aulas aqui outras no Jardim. É o facto dela não estar tanto tempo com eles por isso é natural que haja alguma interferência na relação dela com os colegas.”</i>	5:40
P	Como descreve a relação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) com os colegas da turma, com os Professores e com a comunidade escolar e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão escolar?	
R	<i>“Ela dá-se bem com toda a gente da escola. Mesmo quando é fora da sala, ela quando me vê vem falar. É simpática. Pronto eu e os colegas não temos muito contato com ela mas sempre que nos vê vem ter connosco e fala-nos muito bem e os colegas também.”</i>	6:16
BT	Comportamentos e dificuldades manifestados pelas alunas institucionalizadas	
P	Como descreve a(s) sua(s) aluna(s) relativamente ao seu comportamento, motivação e aprendizagem?	
R	<i>“Eu só pela opinião dos colegas e pelo que tenho de informação aqui no processo dela. Sei que ela é empenhada, esforça-se para fazer as atividades, tem bom comportamento. A aluna realiza algumas tarefas mostrando-se interessada, é bem comportada, realiza as tarefas com empenho, é trabalhadora. Ela é interessada e revela interesse nas atividades mas revela dificuldades que estão relacionadas com as características dela e com as suas limitações de aprendizagens, pelo facto de ser uma aluna com NEE. De um modo geral, ela participa nas atividades com motivação, interesse e empenho só que tem as suas dificuldades, não pelo facto de ser institucionalizada mas sim pelo facto de ser uma aluna NEE. ”</i>	6:52
P	Como descreve, globalmente, o desempenho escolar da(s) sua(s) aluna(s)?	8:30
R	<i>“De uma forma global, ela revela interesse e motivação nas aprendizagens que faz, no entanto, e devido às suas características individuais, o seu desempenho fica um pouco aquém do que seria o desejado e daquele que seria o ideal mas pronto, dentro das suas limitações posso considerar o seu desempenho escolar como satisfatório.”</i>	
P	Na sua opinião, a condição de institucionalização, têm consequências no	

	desempenho escolar? Se sim, porquê?	
R	<i>“É assim... ter tem. Uma vezes pela positiva outras não mas pronto. Se os miúdos são institucionalizados por alguma razão é. Se os miúdos não andam bem... porque se eles andassem bem não iam para uma instituição. Se forem institucionalizados e tiverem outra orientação, provavelmente, irá refletir-se no desempenho deles, de forma positiva, claro.”</i>	8:45
P	Quais considera ser os fatores que dificultam o sucesso escolar desta(s) aluna(s), caso exista?	
R	<i>“Eu não sei muito bem explicar isso porque normalmente o que é que leva ao insucesso escolar, não é? De um modo geral, é o mesmo que acontece aos outros. É alguma falta de estudo regular, mas isto acontece o mesmo com os outros alunos e talvez, no caso delas, de alguma instabilidade emocional.”</i>	9:10
BT	Resposta da Escola	
P	Quais os princípios de atuação docente perante os alunos com maiores dificuldades de inclusão escolar?	
R	<i>“Quando reparamos que algum dos alunos não está tão bem integrado, aqui nós tentamos conversar com os outros colegas, quando o(s) aluno(s) em questão não estão, fazia-se isso quando havia Formação Cívica mas agora já não há, fazemos na sala, aproveitamos o facto de quando esses alunos vão à casa de banho e falamos com a restante turma, às vezes contactamos com os encarregados de educação quer desses alunos quer dos que poderiam estar a provocar essa situação e assim. É isto.”</i>	9:46
P	Como descreve a atuação conjunta entre Escola e a Instituição que acolhe estas jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o seu percurso escolar?	
R	<i>“No caso da que eu tenho e daquilo que eu tenho, a encarregada de educação dela vem à escola, sempre que há alguma coisa, comunico muito com ela quer pela caderneta da aluna quer por telefone. Relativamente ao percurso escolar, é como os outros, é realizada uma reunião onde são discutidas as dificuldades manifestadas por esta aluna, as suas aprendizagens, enfim, tudo o que diz respeito ao percurso escolar da Anita.”</i>	10:26
P	Caso existam, como são tratados, pela escola, os casos de indisciplina e/ou de insucesso escolar manifestados por estas crianças e jovens?	
R	<i>“No caso da indisciplina, normalmente, têm ou realizam tarefas. Já houve até casos de suspensão, mas isso é com a direção de turma mas no meu caso ainda não foi preciso. Se for só dentro da sala aula, eles são mandados para a sala de estudo com outros professores e levam uma tarefa para realizar lá e têm falta disciplinar. Se isso acontecer muitas vezes, falta disciplinar, aí poderá haver um processo disciplinar, onde poderá realizar tarefas, como limpar a escola e assim ou então a suspensão, dependendo da gravidade. Estes procedimentos são adotados para todos os alunos, independentemente, se eles são ou não institucionalizados.</i> <i>Relativamente ao insucesso escolar, o que eu noto, muitas vezes, é que eles estudam muito pouco. Nós tentamos motivá-los nas matérias a dar mas eles também têm de estudar um pouco mais.”</i>	11:40
P	A escola tem algum projeto orientado para a Inclusão Escolar? Se sim, que tipo de projeto se trata e como é desenvolvido?	
R	<i>“Que eu saiba, não. Pelo conhecimento que tenho, penso que não há nenhum projeto orientado para a inclusão escolar dos alunos.”</i>	12:30

BT	Opinião dos professores/Diretores de turma relativamente a uma possível intervenção na Escola ou na Instituição.	
P	Relativamente à Escola, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas? E relativamente à instituição de acolhimento?	
R	<p><i>“Aqui na escola, eu não acho que haja. Os miúdos e há cá muitos institucionalizados e eu penso que eles não têm tido problemas de inclusão. Parece-me que não há. Eu penso que esta escola é muito inclusiva. Esta escola tem alunos com necessidades educativas especiais, alunos de etnia cigana, alunos institucionalizados e é uma escola, na minha opinião que tem conseguido trabalhar com todos estes alunos. Eu tenho, na turma um rapaz institucionalizado que está no lar dos rapazes e ele melhorou bastante. Eu já o conhecia do ano passado e ele melhorou bastante. Eu penso que isto está relacionado com a tal instabilidade emocional e com o fator psicológico de que à pouco falava. Se elas aceitarem bem a sua situação tudo corre melhor, se não aceitarem bem tudo se complica.”</i></p> <p><i>Relativamente à instituição, não posso dizer porque não conheço o funcionamento da instituição e acho que não me compete a mim falar sobre isso. A única coisa que posso dizer é que a encarregada de educação da minha aluna é interessada e colabora.</i></p>	12:59
P	Qual(ais) a(s) proposta(s) que o(a) Professor(a) colocaria para colmatar essas dificuldades e obstáculos?	
R	<i>“Pois, obstáculos não penso que hajam.”</i>	16:57

Data: 20/05/2013

BT (Bloco Temático)	Conceção em torno do Conceito de Inclusão Escolar
P (pergunta)	O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?
R (resposta)	<i>“É um conjunto de ações que a Escola desenvolve no sentido de integrar e dar oportunidades a alunos portadores de deficiências, défice cognitivo ou outras necessidades no ensino regular.”</i>
P	Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?
R	<i>“Penso que neste momento, existe uma preocupação da Escola em dar resposta às necessidades do aluno. No entanto existe um fator que condiciona a intervenção da escola e o apoio pedagógico individualizado que é o excessivo número de alunos na sala de aula e os conteúdos programáticos a lecionar, muito extensos.”</i>
P	Na sua opinião, qual a função da Escola relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?
R	<i>“A Escola tem um papel muito importante na criação de situações que favoreçam a inclusão destas crianças na Escola. Através de projetos, atividades e propostas pedagógicas que privilegiem a relação com os outros.”</i>
BT	História de Vida das alunas institucionalizadas

P	Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?
R	<i>“Claro que sim. Ajuda-nos a perceber o modo de estar das alunas face á Escola, aos colegas e á turma em que estão inseridas.”</i>
P	Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?
R	<i>“O conhecimento provém sobretudo através do diálogo com os encarregados de educação.”</i>
P	Considera que os professores devem ser mais condescendentes com as alunas institucionalizadas, tendo em consideração a sua história de vida?
R	<i>“Sem nos darmos conta, somos mais condescendentes. No entanto devemos fazer os possíveis por tratarmos todos os alunos de igual forma.”</i>
P	Considera que a história de vida destas alunas pode constituir um fator de risco na inclusão escolar das mesmas? Porquê?
R	<i>“Pode. Existe sempre uma história de vida por trás destas alunas, que as marcou de forma negativa, da qual não nos podemos simplesmente alhear. Essa mesma história pode condicionar a sua inclusão se as alunas não estiverem devidamente acompanhadas por uma equipa de apoio e de um psicólogo.”</i>
BT	Caracterização da Turma onde as alunas institucionalizadas se inserem e sua adaptação.
P	Como caracteriza a sua direção de turma?
R	<i>“A turma tem 25 alunos, três dos quais têm NEE. Turma com aproveitamento e comportamento insuficientes.”</i>
P	Como descreve a adaptação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) à turma?
R	<i>“Comecei com esta Direção de Turma em Janeiro, pelo que não assisti à sua integração. Penso que duas delas estão mais integradas que as outras duas. Por vezes têm vergonha na aula de Educação Física de realizar algumas tarefas, porque se sentem inibidas face à Turma.”</i>
P	Qual o impacto que a(s) alunas(s) institucionalizada(s) têm na turma?
R	<i>“São bem aceites pelo resto da turma pelo que me é dado verificar, uma delas exerce até a sua liderança dentro do grupo em atividades desportivas. No domínio cognitivo têm bastantes lacunas.”</i>
P	Os colegas de turma têm conhecimento da história de vida das suas colegas? Se sim, considera que estas alunas são estigmatizadas pelos seus colegas, influenciando assim, a sua inclusão escolar?
R	<i>“Não tenho conhecimento disso, mas penso que não. Sabem no entanto que estas alunas são institucionalizadas. A aceitação ou não por parte da turma não depende tanto do conhecimento da sua história de vida mas dos fatores que eu referi no ponto anterior. Têm que haver uma aceitação de parte a parte.”</i>
BT	Relações Sociais na turma
P	Considera que a condição de institucionalização pode ter consequências nas relações entre pares? Porquê?
R	<i>“Pode. Estas alunas à partida convivem mais entre elas e criam laços mais facilmente entre elas, porque provém da mesma instituição e apoiam-se mais umas nas outras do que em</i>

	<i>elementos estranhos á instituição. No entanto algumas destas alunas mantêm amizades com alunas da turma e que não estão institucionalizadas.”</i>
P	Como descreve a relação da(s) aluna(s) institucionalizada(s) com os colegas da turma, com os Professores e com a comunidade escolar e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão escolar?
R	<i>“Como já referi anteriormente, não existem problemas, com os colegas, com os professores ou com a comunidade escolar.”</i>
BT	Comportamentos e dificuldades manifestados pelas alunas institucionalizadas
P	Como descreve a(s) sua(s) aluna(s) relativamente ao seu comportamento, motivação e aprendizagem?
R	<i>“São quatro alunas. O comportamento das mesmas é bom, no entanto existem particularidades que definem cada uma das alunas. Uma delas apresenta um baixo nível motivacional, face à Escola e às aprendizagens. Duas delas revelam um bom empenhamento nas tarefas escolares, mas têm bastantes dificuldades a nível cognitivo. A quarta aluna esforça-se bastante mas têm imensas dificuldades. Duas destas alunas têm um currículo CEI. As outras têm também algumas adaptações curriculares.”</i>
P	Como descreve, globalmente, o desempenho escolar da(s) sua(s) aluna(s)?
R	<i>“Globalmente o desempenho escolar destas alunas é suficiente.”</i>
P	Na sua opinião, a condição de institucionalização, têm consequências no desempenho escolar? Se sim, porquê?
R	<i>“Não será tanto a situação da condição de institucionalização, mas toda uma história de vida que está por detrás destas alunas e que lhes condiciona o comportamento e o aproveitamento das aprendizagens.”</i>
P	Quais considera ser os fatores que dificultam o sucesso escolar desta(s) aluna(s), caso exista?
R	<i>“Falta de capacidades. E sobretudo falta de uma família estruturada.”</i>
BT	Resposta da Escola
P	Quais os princípios de atuação docente perante os alunos com maiores dificuldades de inclusão escolar?
R	<i>“Através de um acompanhamento mais individualizado, trabalho em pequenos grupos, frequência de atividades extra curriculares dentro da escola e reforçar a relação Escola Família. Apoio do SPO.”</i>
P	Como descreve a atuação conjunta entre Escola e a Instituição que acolhe estas jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o seu percurso escolar?
R	<i>“Como já referi, iniciei este trabalho com esta Direção de turma há quatro meses. Não conhecia os alunos da turma quando a mesma me foi atribuída. Desde que eu estou nestas funções, tenho tido alguns contactos com a Encarregada de Educação destas mesmas alunas. A mesma compareceu às reuniões por mim convocadas e também por vontade própria, de modo a tratarmos assuntos relacionados com a turma e também com as alunas em particular. Pareceu-me haver um interesse genuíno por parte da referida Encarregada de Educação sobre o percurso escolar das referidas alunas.”</i>
P	Caso existam, como são tratados, pela escola, os casos de indisciplina e/ou de insucesso escolar manifestados por estas crianças e jovens?

R	<i>“Nas alunas da minha Direção de turma não existem. Caso existissem, seriam tratados de igual forma como outros alunos da turma. Relativamente ao insucesso, duas destas alunas têm CEI (currículo educativo individual) outras têm apoios e adaptações curriculares.”</i>
P	A escola tem algum projeto orientado para a Inclusão Escolar? Se sim, que tipo de projeto se trata e como é desenvolvido?
R	<i>“Não tenho conhecimento, no entanto estas alunas participam como todos os outros alunos da Escola, em projetos e atividades que são desenvolvidos na turma e na Escola.”</i>
BT	Opinião dos professores/Diretores de turma relativamente a uma possível intervenção na Escola ou na Instituição.
P	Relativamente à Escola, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas? E relativamente à instituição de acolhimento?
R	<i>“Neste momento, penso que nenhuma. A escola possui uma equipa de ensino especial e um gabinete de psicologia aplicada que ajuda na intervenção destas crianças dentro e fora da sala de aula.”</i>
P	Qual(ais) a(s) proposta(s) que o(a) Professor(a) colocaria para colmatar essas dificuldades e obstáculos?
R	<i>“Na Escola penso que nenhuma. Os professores e a Escola fazem um excelente trabalho tanto com estes como com todos os alunos. Na Instituição talvez houvesse muito mais a fazer com estas crianças, mas não vou dar sugestão nenhuma.”</i>

Apêndice H

Transcrição Entrevista – Equipe Técnica da Instituição

Data/Duração: 06/02/2013 (70:35min.)

BT (Bloco Temático)	Conceção em torno do Conceito de Inclusão Escolar	
P (pergunta)	O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?	
R (resposta)	<p>1 - <i>“Para mim, a inclusão escolar é a integração de todas as crianças/jovens que temos cá, independentemente das capacidades intelectuais que têm em meio escolar, para que não sejam tidas como diferentes ou excluídas, assim em termos gerais é isto.”</i></p> <p>2 - <i>“A inclusão escolar, para mim, é em termos gerais, a integração de todas as crianças, independentemente das suas capacidades para que estas não sejam discriminadas ou excluídas. Isto seria o ideal mas na realidade falta a capacidade de resposta da escola, dita normal, que não corresponde, muitas das vezes às necessidades de cada criança”.</i></p> <p>3 - <i>“No meu entender, a inclusão escolar prende-se com o apoio que a escola deverá prestar a todas as crianças, independentemente, das características pessoais e intelectuais que cada criança apresenta em meio escolar. A escola deverá ser capaz de atender a todas as necessidades de todas as crianças. Na minha opinião, penso que tal nem sempre acontece”.</i></p>	45s
P	Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?	
R	<p>1 - <i>“Claro que sim. Até por que cada vez mais existem problemas a nível comportamental dos jovens e que urge, realmente, haver outras estratégias na escola e outras formas de lidar para que eles se interessem e que gostem de ir lá, porque eles acham tudo um desinteresse, acham que as matérias são desinteressantes e não servem para nada, não estão motivados e daí, o surgimento do absentismo. Talvez matérias como a resolução de problemas, matérias mais funcionais e práticas que possam colocar em prática no seu dia-a-dia.”</i></p> <p>2 - <i>“Claro que sim. A escola dos nossos dias não responde às necessidades de todas as crianças. As nossas crianças de casa, por exemplo, elas apresentam, na sua maioria, limitações cognitivas, impulsionadas pelo bloqueio emocional, pouca ou nenhuma capacidade de raciocínio lógico, porque o mesmo nunca foi estimulado ou desenvolvido e quando chegam à escola, matérias como a matemática, história, português e outras, elas dizem que é uma grande seca, que aquilo não lhes diz nada, não se identificam com as matérias. Algumas das meninas apesar de estarem abrangidas pelos Currículos Alternativos, mesmo assim a oferta que a escola tem para estas jovens é muito escassa, não corresponde às suas reais necessidades. Seria necessário muito mais, em termos de prática, para estas meninas do que há. E elas têm de estar na escola quando aquilo não lhes diz nada. Estas meninas precisavam quase de ter professores apenas para elas mas como cada vez mais as turmas são maiores, como é que é possível, o professor mediante tantos alunos, conseguir ajudar todos. É impossível. Penso que a escola ainda tem de mudar muito para conseguir chegar a todas as crianças, sem deixar nenhuma para trás”.</i></p> <p>3 - <i>“Sem dúvida. A escola como a conhecemos hoje, na minha opinião, não consegue chegar a todas as crianças. Cada vez mais as crianças são mais diferentes entre si, tem as suas necessidades próprias e a escola não consegue responder a essas necessidades e diferenças. Quem consegue, consegue, quem não consegue, fica para trás. As nossas crianças cá de casa, com as limitações cognitivas, emocionais, intelectuais que apresentam não conseguem, de todo, acompanhar a escola e as matérias escolares como as crianças, ditas normais. A escola nestes casos, não consegue responder. A oferta alternativa (Currículos Alternativos) para estas crianças é muito pouca e</i></p>	2:03

	<i>mesmo assim fica aquém das suas necessidades. Elas precisam de matérias mais relacionadas com a vida diária, com conceitos mais básicos, do nosso dia-a-dia. Elas depois sentem-se à margem e um pouco excluídas pelo facto de não se identificarem com a escola, como ela é. Para colmatar um pouco esta situação temos um protocolo com a APPCDM em que algumas destas meninas são para lá encaminhadas para aprenderem, dentro das suas limitações, uma profissão.</i>	
P	Na sua opinião, qual a função da Instituição relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?	
R	<p>1 - <i>“Nós estamos em sempre em colaboração com a escola, tudo aquilo que é preciso para cada uma das meninas, a Encarregada da Educação está sempre. A escola ABC, também tem tido uma colaboração, uma abertura, por vezes nós damos uma opinião, por exemplo que as meninas deveriam ir algum tempo para a APP, irem um pouco mais cedo, até para fazerem lá um estágio profissional, não há protocolo formal mas em termos de funcionalidade, funciona muito e aceitam as nossas opiniões, enfim, eles também vão muito de encontro daquilo que será o melhor para elas.”</i></p> <p>2 - <i>Para complementar... Quando não é a APP são as escolas profissionais. A nossa população-alvo, normalmente, são encaminhadas para cursos profissionalizantes porque elas, realmente, não têm, nem motivação nem vontade porque a atenção, a concentração não consegue ser disponibilizada devido à agitação e nível ansiogénico que elas têm, por todos os problemas e traumas que elas passaram na vida, então é muito difícil elas poderem-se concentrar e disponibilizar a atenção para realizar tarefas escolares da forma como elas são apresentadas pois, exige memorização, concentração e elas, dificilmente, conseguem. São miúdas que para serem motivadas, os conteúdos deveriam ser apresentados de outra forma.</i></p> <p>3- <i>Isto que estamos a dizer é o ideal, mas o Ministério da Educação não pensa assim. A nossa função passa por garantir todos os cuidados, afetos, atenção para com as nossas meninas e proporcionar-lhes uma vida o mais tranquila possível para que possam ter um desenvolvimento mais saudável. As questões relacionadas com a escola são uma preocupação constante, pelos motivos já referidos, pois quando vemos que das escolas estão a ser retirados cada vez mais professores, as turmas cada vez maiores, eu considero que o nosso ensino é cada vez mais elitista, por isso não venham dizer que o ensino é para todos porque não é. As nossas meninas não conseguem atingir. É só para alguns e para aqueles que conseguem e que sabem. Como é que um professor consegue ter capacidade de resposta para um aluno que precise mais de atenção quando na turma eles são tantos? Não consegue!</i></p>	5:30
BT	História de Vida das alunas institucionalizadas	
P	Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?	
R	<p>1 - <i>“Sim, claro. Até para compreendermos o máximo sobre elas, os comportamentos delas, para entendermos melhor qual será a melhor oferta formativa para elas, porque nós não sabemos se cada uma destas meninas tem capacidades para ir para o ensino regular ou se será melhor ir para o ensino especial. A história de vida delas vai ajudar-nos a compreender melhor todo um conjunto de situações.”</i></p> <p>2 - <i>“Claro que sim, é muito importante conhecermos todo o historial que está por detrás delas para compreendermos todos os seus comportamentos e ajudá-las a alterar atitudes e comportamentos que derivam de uma vivência no seio familiar destruída.”</i></p> <p>3 - <i>“Sim sem dúvida que é muito importante este conhecimento, até porque quando as recebemos não temos qualquer conhecimento sobre elas e a história de vida e toda a informação sobre cada uma delas é uma mais-valia para nós as conseguirmos ajudar quer psicologicamente, socialmente e na sua educação. Claro que nós tentamos por tudo conseguir fazer com que elas ultrapassem os seus problemas mas muitas vezes é</i></p>	12:03

	<i>complicado. Aqui entra o peso da genética.”</i>	
P	Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?	
R	<p>1 - <i>“Dos relatórios da Segurança Social ou da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e/ou do Tribunal. Quando é feito um pedido de vaga para a instituição é sempre realizado um relatório com a informação escolar, situação familiar, situação socioeconómica, saúde, entre outros dados, de cada criança.”</i></p> <p>2 - <i>“A informação provém dos relatórios da Segurança Social, do Tribunal e da CPCJ. Quando uma criança chega aqui à instituição, nós organizamos um dossiê com informações como: a situação familiar da criança, as condições socioeconómicas, a sua situação escolar, o seu estado de saúde, enfim reunimos um conjunto de informações que nos permite agir da melhor maneira com cada uma delas.”</i></p> <p>3 - <i>“Para além de obtermos informação proveniente da Segurança Social, do Tribunal e da Comissão, nós aqui dentro também realizamos visitas domiciliárias, em conjunto com a Segurança Social e reuniões e vai-se sabendo cada vez mais sobre a sua história de vida porque às vezes quando elas chegam, nós não temos logo os dados todos e então vamos fazendo trabalhos com elas, marcando reuniões, estas visitas, contactos telefónicos e assim vamos conseguindo reunir mais informação sobre cada uma delas para além do que nos já é fornecido e elas, por vezes, também vão falando.”</i></p>	15:55
P	Quais os principais motivos de institucionalização?	
R	<p>1 - <i>“Negligência a todos os níveis: educação, saúde, alimentação e maus-tratos. Muitas dos pais destas crianças são dependentes de álcool, não tanto de estupefacientes mas mais do álcool e só esta dependência aliada a uma desestruturação familiar desencadeia todo um conjunto de situações que levam aos maus-tratos”.</i></p> <p>2 - <i>“Negligência parental, maus-tratos e há aqui algumas meninas que suspeitamos, digo suspeitamos porque não se consegue comprovar e também porque é muito difícil comprovar, mas suspeitamos que tenham sido vítimas de abuso sexual.”</i></p> <p>3 - <i>“Negligência psicológica, emocional, negligência parental, enfim, negligência a todos os níveis, prostituição e também abusos sexuais. Relativamente aos abusos sexuais não se via tanto mas cada vez mais nos chegam aqui crianças que, alegadamente, forma vítimas de abusos sexuais, ou se calhar sempre houve, estava era mais encoberto.”</i></p>	17:44
P	Tendo conhecimento da história de vida destas crianças e jovens, de que forma este facto pode influenciar a sua inclusão escolar?	
R	<p>1 - <i>“Conhecê-las é fundamental. É o ponto de partida para depois se poder trabalhar com elas. Ao conhecer a sua história de vida e ao conhecê-las e melhor e ir trabalhando com elas vai permitir que contribuamos, de forma positiva, para a sua inclusão escolar e não só, este conhecimento permite-nos também trabalhar a inclusão social destas crianças e jovens.”</i></p> <p>2 - <i>“Vai claramente influenciar, de forma positiva, a sua inclusão escolar. Nós trabalhamos com elas não só nesse sentido mas também nesse sentido e tentamos fazer com que elas se sintam bem e bem integradas na sua escola. A escola queixa-se mais... quero dizer os problemas que existiam mais, digamos assim estavam relacionados com os alunos da instituição por causa dos seus problemas de vida graves e pesados, hoje em dia, eles dizem que já não é tanto assim, já está mais generalizado a outras famílias, a outros meninos e sentem os professores, como mais grave, os outros meninos e famílias que não estão a ser acompanhados por ninguém e os filhos estão lá com problemas comportamentais imensos e a escola sente maior gravidade do problema nas famílias e nos filhos dessas que não estão a ser acompanhados, do que propriamente, nestas meninas que estão a ser acompanhadas</i></p>	20:28

	<i>a todos os níveis, desde o psicológico até psiquiátrico.”</i>	
BT	Caracterização das famílias das crianças e jovens institucionalizadas	
P	Como caracteriza as famílias destas crianças e jovens?	
R	<p>1-<i>“São famílias com muitos problemas. Nós temos pais que são dependentes de álcool. Todo o dinheiro que possam ter ou arranjar é todo canalizado para a bebida, negligenciando todas as outras prioridades. São famílias, assim no geral, com grandes carências socioeconómicas, falta de capacidades intelectuais e parentais para terem os filhos em casa e isto desencadearia, novamente, situações de maus-tratos, violência doméstica.”</i></p> <p>2-<i>“As famílias destas crianças, de um modo geral, são famílias com uma elevada baixa autoestima, de nível socioeconómico baixo, com poucas capacidades parentais, com elevados transtornos mentais também e com poucos modelos comportamentais a seguir.”</i></p> <p>3-<i>“Estas famílias, posso dizer, de uma forma geral, que são famílias desestruturadas, com muitos problemas psicológicos e perturbações mentais influenciando na educação dos seus filhos, estão pouco capacitadas para desempenharem o papel de pais. São famílias onde são muito influenciados pelo consumo de álcool, para beberem deixam de comer, não vão trabalhar, depois falta o dinheiro em casa para o básico e aí começa novamente o ciclo de violência doméstica e maus-tratos.”</i></p>	23:04
P	Como descreve o(s) comportamento(s) das famílias face à institucionalização da(s) suas criança(s) ou jovens?	
R	<p>1-<i>“Depende das famílias. Há famílias que aceitam essa situação e que aceitam trabalhar connosco e isto é muito bom. Quando as famílias aceitam trabalhar connosco, geralmente, estes são os casos de sucesso porque são famílias que colaboram connosco, falamos no mesmo sentido e que as coisas avançam num bom sentido. Mas há outras famílias que não aceitam, criticam, acham que nós somos do contra. Este tipo de situação é muito comum em famílias adolescentes. Há famílias que alegam que já passaram por situações piores e que as suas filhas não lhes foi retirada e porquê agora, enfim há famílias que não aceitam a nossa ajuda e isso vai criar uma grande desestabilização na criança em todos os níveis, seja aqui ou na escola.”</i></p> <p>2-<i>“Pois, isto depende de cada uma das famílias. Há famílias que entendem e aceitam que retirar-lhes os seus filhos é o melhor quer para a própria família quer para os seus filhos. São famílias que, apesar das capacidades que têm, se esforçam por colaborar connosco tornando o processo muito mais fácil e com maior sucesso. Depois também temos famílias em que isto não acontece, não aceitam que lhes sejam retiradas as suas filhas mas também não fazem nada para que a situação se altere e vêm tirar satisfações connosco, parece que nós é que somos as culpadas por lhes ter retirado os seus filhos. Depende mesmo das famílias.”</i></p> <p>3-<i>“De uma maneira geral, podemos dizer que as famílias até colaboram connosco, entendem as nossas decisões, as decisões do tribunal, aceitam-nas e tentam alterar os seus comportamentos para que os seus filhos regressem a casa. Mas também há as famílias que não ajudam, não entendem as decisões tomadas e dificultam o nosso trabalho. Nós tentamos ajudar não só as crianças mas também as famílias e as famílias recusam essa ajuda porque acham que elas é que estão certas e corretas, acham que elas é que sabem porque dizem que não entendem porque é que as suas filhas cá estão porque sempre cuidaram bem delas e quando isto acontece é um impasse. Estas famílias só vêm prejudicar.”</i></p>	25:33
P	Qual a relação que cada família estabelece com a(s) sua(s) crianças ou jovem(s)? De que forma, tal relação, contribui ou não, para a sua inclusão escolar?	

R	<p>1-<i>"De uma forma geral, as famílias mantêm uma boa relação com as suas filhas, há um esforço para alterarem os seus comportamentos, vêm visitar as suas filhas, quando não podem vir telefonam para falar com elas. Há algumas que inclusive vão passar alguns fins-de-semana e períodos não letivos a casa. Há famílias que de facto tentam alterar os seus comportamentos para que as suas filhas possam regressar a casa. Na maioria dos casos que temos, o retorno à sua família biológica é o seu projeto de vida. Também há da nossa parte um grande esforço para que isso aconteça. Nós também trabalhamos muito com as famílias nesse sentido. Claro que esta boa relação vai contribuir para a sua inclusão escolar porque a criança sente-se um pouco mais tranquila, por assim dizer. A estabilidade emocional é muito importante para estas crianças, pois esta estabilidade vai influenciar todo o seu comportamento facilitando a sua inclusão escolar e todos os outros aspetos da sua vida, o seu desenvolvimento."</i></p> <p>2-<i>"Sim, as famílias mantêm uma boa relação com as suas filhas. Há famílias que estão a melhorar muito os seus comportamentos e isso vai influenciar, não só, a sua inclusão escolar como a sua inclusão social, a sua autoestima, a sua confiança. A criança ao sentir que a sua família está consigo é meio caminho andado para o seu sucesso. Mas também há famílias, que enfim, tentam mas não conseguem. Por vezes o nosso trabalho é inglório, porque trabalhamos com essas famílias e elas, apesar de tentarem, não conseguem modificar os seus comportamentos e aqui a criança vai sentir e vai ficar em baixo, isola-se e isto vai influenciar de forma negativa a sua inclusão na escola porque tem a sua cabeça cheia de problemas."</i></p>	28:04
BT	Relações Sociais na Instituição	
P	Como descreve a relação das crianças e jovens institucionalizadas entre si e de que forma esta relação podem influenciar a sua inclusão na escola?	
R	<p>1-<i>"Aqui já depende muito de cada uma delas, da sua personalidade e da sua forma de ser, de lidar com as coisas. Enfim, depende da sua forma de ser e depois também há dias, alturas e momentos. De uma maneira geral, a relação entre elas é boa mas por vezes, há momentos em que elas, quando já estão mais desestabilizadas, qualquer coisa é motivo para elas se exaltarem e arranjam conflitos umas com as outras. Há momentos em que é uma calma e que não se largam umas das outras e todas se ajudam entre si. Lá está, depende muito destes momentos, mas de uma forma geral, elas têm uma boa relação entre elas. São como umas irmãs. Estes momentos vão, claramente, influenciar a sua inclusão na escola, porque estamos a falar de relações sociais, se há dias em que elas estão bem-dispostas e conseguem lidar melhor com os seus problemas tudo corre bem mas, caso contrário, a sua relação com os colegas da escola vai retrair-se."</i></p> <p>2 - <i>"A relação entre elas, de uma forma global, é muito boa. Claro que, e como nós, temos dias. Há dias em que tudo corre bem e elas não se chateiam, muito pelo contrário, ajudam-se umas às outras, protegem-se umas às outras, depois há dias em que, principalmente, quando estão mais em baixo, quando estão zangadas e revoltadas com a sua vida e com os seus problemas, por pouca coisa se irritam e se enervam umas com as outras. Também a este nível tem de haver uma estabilidade emocional para conseguir lidar com as adversidades e com as diferentes personalidades. Esta estabilidade ou instabilidade emocional, como já tinha referido anteriormente, vai influenciar de forma positiva ou negativa as suas relações sociais e a inclusão na escola onde tem de lidar com os seus colegas, professores, funcionários, enfim, onde tem de estabelecer uma grande relação social."</i></p> <p>3-<i>"Para mim, a esta pergunta, não há assim uma resposta... Elas são, ao mesmo, conflituosas, solidárias, amigas. Por exemplo se alguma delas é maltratada na escola, no sentido, uma colega chamar nomes a uma delas, elas ficam logo ofendidas, sentem que essa colega chamou o nome a todas elas, enfim, eu penso que é uma relação normal, uma relação entre irmãos, há rivalidades entre eles e entre elas também acontece o mesmo. E depois há umas que são muito cúmplices, muito amigas, muito</i></p>	30:00

	<i>próximas de outras e depois têm ciúmes dessas que são muito unidas. Eu penso que a relação delas é normal, são solidárias quando querem, chateiam-se quando tem de se chatear, são muito críticas e castigadoras entre elas.”</i>	
P	Como descreve a relação das crianças e jovens institucionalizadas entre os técnicos e profissionais da Instituição e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão na escola?	
R	<p>1-<i>“É muito boa. É uma relação próxima. Elas procuram-nos com muita frequência. Fazendo nós aqui um pouco o papel de pais, é extremamente importante que a relação delas connosco e com todas as pessoas que trabalham com elas seja de cumplicidade, seja muito próxima pois assim vai criar um sentimento de pertença, de ligação e de confiança. É muito importante para estas crianças sentirem que podem confiar em alguém e saber que têm alguém com quem desabafar, contar os seus problemas, contar os seus segredinhos, pedir ajuda, enfim, é importante para elas saber que têm aqui alguém em quem se apoiarem. Assim sendo será muito mais fácil criar laços de amizade e confiança e relacionar-se com outras pessoas, nomeadamente, na escola.”</i></p> <p>2-<i>“A relação delas connosco e com todos cá de casa é muito boa. Nós trabalhamos muito a parte dos afetos, as relações. Aqui nós podemos sentir-nos orgulhosas disso porque de facto trabalhamos muito bem esse aspeto e como a Elisabete tem reparado, cá em casa todos nos damos muito bem, conseguimos transparecer isso. Eu acho que nós aqui conseguimos trabalhar muito bem isso e isso motiva-as para que façam o mesmo com os outros, com os seus pares, principalmente, na escola.”</i></p> <p>3-<i>“A nossa relação com elas e elas connosco é muito boa. Há aí um grupinho de meninas que se pudessem não saíam aqui dos nossos gabinetes. Quando alguém entra aqui em casa, seja quem for, elas recebem essa pessoa com um beijinho e depois quando se vão embora também dão um beijinho. Isto aqui revela alguma coisa. E não é só um beijinho, às vezes também é um abraço. Isto também é o resultado de uma carência afetiva a que elas vinham a ser sujeitas, daí nós trabalharmos muito este aspeto da afetividade e das relações sociais que é muito importante e que vai influenciar as relações que têm de estabelecer na escola que frequentam e na nossa sociedade.”</i></p>	34:35
BT	Comportamentos e dificuldades manifestados pelas crianças e jovens institucionalizadas quanto à sua adaptação à Instituição	
P	Como descreve o(s) comportamento(s) e/ou dificuldade(s) manifestados pelas crianças e jovens institucionalizadas face à sua institucionalização?	
R	<p>1-<i>“Aqui nem todas encararam a institucionalização da mesma maneira. Depende dos casos. Há algumas que se sentiram muito bem quando cá chegaram porque havia conforto, havia comida, havia atenção, são rodeadas de tudo o que é bom e que não conheciam, só que depois, passado algum tempo, já era um dado adquirido, já era um direito e um dever nosso. Elas encararam as coisas assim e tornou-se mais fácil a sua adaptação na instituição. Outros casos, em que isto não aconteceu, ou melhor que foi preciso mais tempo para elas aceitarem esta condição de institucionalização, houve uma revolta inicial, a não-aceitação da separação da sua família, isolamento mas depois com o tempo e com o trabalho as coisas melhoraram.”</i></p> <p>2-<i>“Os comportamentos e dificuldades vão depender muito dos casos e de cada uma delas. Houve algumas em que aceitaram de forma mais fácil o facto de virem viver para aqui porque se aperceberam que aqui teriam tudo aquilo que lhes fazia e de que sentiam falta, por exemplo, tinham comida, tinham carinhos e atenção. Houve outras que se mostraram, principalmente, revoltadas, porque apesar de verem que aqui têm tudo, não têm a sua família com dantes tinham. Parecem que “esquecem” o que viveram e por pior que a sua família lhes possa ter feito, elas querem é estar com a família.”</i></p>	38:40

	<p>3-<i>"Pois isso vai depender dos casos. Há algumas delas que aceitaram bem o facto de virem para aqui porque sabiam que estando com a sua família como estavam não era o melhor para elas, não tinham comida, não tinham carinhos nem afetos, muito mal vestidas e por vezes, vestidas de forma inapropriada para a estação do ano em que estávamos, aperceberam-se de que aqui tinham isso tudo e mais. Depois temos casos que houve uma grande dificuldade em aceitar esta realidade, houve uma grande revolta interior, aqui tivemos que trabalhar bastante para apaziguar esta revolta e levá-las a compreender e aceitar esta realidade."</i></p>	
P	<p>Qual(ais) o(s) sentimento(s) que estas crianças e jovens desenvolvem em torno das suas famílias? Na sua opinião, estes sentimentos podem influenciar a inclusão escolar destas crianças e jovens? De que forma?</p>	
R	<p>1-<i>"É assim. Família é sempre família. Por muito e por mais que elas gostem de aqui estar, família é sempre família. Elas muitas vezes, pelo facto de aqui estarem e por se aperceberem do tipo de relação que temos entre todos cá em casa, começam a fantasiar a família que elas não têm e que gostariam de ter. É a idealização. Isto é, começam a atribuir novas imagens aos membros da família que têm. Começa a haver uma ambivalência. A família que elas têm e a família que elas gostariam de ter. O sentimento de pertença a uma família, a alguém ou a alguma coisa, seja ela boa ou "má" é um sentimento que, na minha opinião, vai influenciar a inclusão escolar, porque estar incluída numa escola é estabelecer um sentimento de pertença a essa escola. Se esse sentimento não se estabelecer e se a criança não sentir que faz parte da escola será muito difícil falar de inclusão escolar."</i></p> <p>2 - <i>"Os sentimentos que elas sentiam pela família antes de virem para aqui mantêm-se, pois a sua família é a sua família mas o distanciamento e o afastamento favorece no sentido de elas olharem para a sua família com outros olhos e favorece também um mecanismo de aproximação, daí a necessidade que elas têm de serem confrontadas e de irem à família porque depois seria terrível se elas se mantivessem aqui afastadas durante anos e depois quando tivessem de serem reintegradas na família, aquela idealização que fizeram a família não correspondia nada com a realidade e seria terrível. Assim elas vão vendo como é a sua família, vamos trabalhando com as famílias e ajudando a criança a aceitar que aquela é a família que ela tem e não a que gostaria de ter. Vamos tentando fazer ver, aos poucos, a realidade à criança. Na minha opinião, os sentimentos que elas desenvolvem sobre a família ou que elas têm sobre a família poderão influenciar a sua inclusão na escola porque lá está, a família é a socialização primária e se essa falha todas as outras poderão falhar também e serem postas em causa."</i></p> <p>3 - <i>"Quando se fala em sentimentos para com a família... é complicado. Por muito que as suas famílias lhes possam e fizeram mal, elas preferem sempre ficar com as famílias. Quanto mais se sentem rejeitadas pela família ficam dependentes dela e pronto isto é muito complicado. Nós vamos trabalhando com elas, com muito cuidado, não no sentido de as opor à família mas fazer com que aceitem mas vendo os problemas que lá existem para não seguirem o mesmo padrão. Na minha opinião e sendo a família o meio de socialização privilegiado, é muito importante que elas desenvolvam sentimentos de confiança, de partilha e de união. Estes sentimentos, na minha opinião contribuem positivamente na inclusão escolar destas crianças pois também estes sentimentos terão de ser desenvolvidos junto dos seus pares e da comunidade educativa, em geral. Se não conhecerem estes sentimentos na sua família dificilmente os transportarão para a escola."</i></p>	41:00
P	<p>Considera que a condição de institucionalização e os comportamentos manifestados em torno desta podem constituir um fator de risco à inclusão escolar destas crianças e jovens?</p>	
R	<p>1-<i>"Eu acho que não. Elas são tratadas como outras meninas quaisquer. Quer dizer, por exemplo, quando elas se magoam na escola elas fazem o seu choradinho não é, e os professores, se fosse com outras meninas eles não ligavam aos pais, porque eles estão nos seus locais de trabalho e não podem lá ir buscar os meninos mas a elas,</i></p>	45:01

	<p><i>basta-lhes dizer que estão com uma dor de cabeça, que eles ligam logo e já não as querem lá. Elas como sabem disto também se aproveitam um bocadinho. Agora ser fator de risco à inclusão escolar, pelo facto de estarem institucionalizadas acho que não.”</i></p> <p><i>2 – “Eu penso que pelo facto de elas estarem aqui institucionalizadas não tem nada a ver com a inclusão escolar. O que poderá influenciar a sua inclusão escolar serão os comportamentos que elas têm quando andam mais em baixo, quando não estão bem com elas próprias por razões que se prendem com a sua situação familiar e com todos os problemas que as fazem isolar-se um pouco. Penso que a condição de institucionalização, por si só, não é motivo de elas serem excluídas ou não incluídas na escola.”</i></p> <p><i>3 – “ Não, na minha opinião, não. Eu penso que pelo facto delas estarem aqui no colégio não é fator de estigmatização nem de exclusão na escola quer pelos colegas quer pelos professores, por ninguém. Penso que elas, apesar de estarem institucionalizadas, elas são crianças como outras crianças quaisquer e que têm os mesmos direitos que os outros têm.”</i></p>	
BT	Resposta da Instituição	
P	Qual o principal papel da Instituição face às crianças e jovens institucionalizadas?	
R	<p><i>1-“O principal papel da instituição é reintegrá-las na sua família biológica ou alargada, quando possível. Quando não é possível enveredamos pelo processo de adoção, em que são cortados por completo os laços com a família ou então para um processo de família de acolhimento.”</i></p> <p><i>2-“Num primeiro momento, o papel da instituição é fazer com que as crianças se sintam bem na instituição e depois vamos trabalhando no sentido de as reintegrar na sua família biológica ou na família alargada com condições para proporcionar um desenvolvimento adequado e feliz à criança quando tal é possível. O projeto de vida das crianças principal será sempre o retorno à sua família mas isso nem sempre é possível, quando não o é, recorremos a outras projetos de vida, como por exemplo a adoção.”</i></p> <p><i>3-“ A principal função da instituição, quer dizer, eu diria duas. Por um lado, é proporcionar um desenvolvimento adequado, harmonioso e o mais parecido possível ao desenvolvimento inserido no meio familiar. Por outro, passa, sem dúvida, se possível, pela reintegração da criança à sua família biológica. Há todo um trabalho que é feito desde o dia um até ao dia em que acreditamos que já é possível e seguro reintegrar a criança no sei familiar. Só não optaremos por este projeto de vida se assim for decidido por tribunal. Estou a falar no caso da adoção. Quando o projeto de vida da criança se circunscreve à adoção, aqui os laços com a família são totalmente cortados, obrigatoriamente, pelo tribunal.”</i></p>	47:47
P	Quais os princípios de atuação perante as crianças e jovens com maiores dificuldades de adaptação à sua condição de institucionalização e inclusão escolar?	
R	<p><i>1 – “Quando nos apercebemos que determinada menina ou meninas estão mais apagadas, mais tristes e com grandes dificuldades em lidar com os seus problemas, apercebemos disto devido aos comportamentos que elas manifestam, ou quando na escola, os professores ou funcionários nos dizem que alguma delas está mais distante, mais desconcentrada ou até mesmo revoltada, nós falamos muito com elas e tentamos perceber o que se passa, o que as leva a ficar assim. Tentamos levá-las a perceber que as coisas vão melhorar e que não vão ser sempre assim. Falamos com elas, com a maior naturalidade possível, de forma a motivá-las para que elas se sintam bem com elas próprias e possam, na medida do possível, encarar a vida um pouco melhor.”</i></p> <p><i>2-“Cada menina é uma menina. Se há meninas que, encaram a instituição como uma mais-valia porque têm consciência que em casa as coisas não eram assim, eram</i></p>	50:03

	<p><i>piores, também há outras em que por mais que a família lhes tenha feito mal, preferem estar na família. As principais dificuldades de adaptação a esta condição acontecem, sobretudo, no momento da chegada à instituição. Para as meninas que nós notamos que este processo de adaptação está a ser mais complicado, nós falamos abertamente com elas, levamo-las a perceberem que podem confiar em nós para desabafar os seus problemas, para falarem do que quiserem connosco. Tentamos proporcionar-lhes um ambiente, o mais próximo possível, de um ambiente familiar salutar. Tentamos fazer com que elas sintam que aqui são crianças como as outras crianças que não estão institucionalizadas. Tentamos fazer com que elas percebam que esta situação é apenas uma fase e como todas as fases elas vão passar. Todo este discurso é feito com muita calma e que se vai construindo todos os dias. Com problemas de inclusão escolar passa-se o mesmo. Se os professores nos dizem que determinada menina anda mais conflituosa com os colegas ou com alguém da escola, nós falamos com essa menina. Nós estamos sempre a falar com elas, sobre tudo.”</i></p>	
P	<p>Como descreve a atuação conjunta entre a Instituição e a Escola frequentada por estas crianças e jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o percurso escolar destas crianças e jovens?</p>	
	<p><i>1-“A escola avisa-nos, liga-nos ou quando vamos lá, os professores falam connosco. Nós vamos à escola, fazemos reuniões, estamos presentes e aciona-se, às vezes nalguns casos, e isto relativamente, a casos em que elas fogem da escola ou faltam sem se saber, aciona-se o circuito da PSP, quando necessário. Se tal acontece na escola, é a escola que aciona este circuito. O acompanhamento escolar delas é acompanhado mediante as informações que a encarregada de educação têm aquando realização das reuniões de avaliação ou outras reuniões onde serão discutidos outros assuntos. Após essas informações, tratamos depois de tentar encontrar estratégias que nos permitam melhorar, neste caso o seu sucesso escolar ou casos de indisciplina.”</i></p> <p><i>2 – “Há um contacto muito frequente entre a escola e nós aqui. O elo de ligação entre a escola e a instituição são as encarregadas de educação das meninas. Elas é que vão à escola sempre que necessário, isto é, sempre que são chamadas para lá irem. Estão presentes nas reuniões. Elas desempenham mesmo o papel de pais/encarregados de educação. São feitas depois reuniões para discutir o que se passou, como está a decorrer o seu processo de aprendizagem, qual a avaliação que os professores fazem acerca das suas aprendizagens ou não, os seus comportamentos, este tipo de coisas, e mediante estas informações, assim vamos trabalhando no sentido de as ajudar a ultrapassar as dificuldades manifestadas. Por vezes não é fácil, porque não depende só de nós, depende muito delas também, mas tentamos sempre.”</i></p>	52:59
P	<p>A instituição tem algum projeto orientado para a desinstitucionalização futura e capacitação para a autonomia destas crianças e jovens? Se sim, que tipo de projeto se trata e como é desenvolvido?</p>	55:01
R	<p><i>1 – “Com todas, nós temos esse objetivo. Todas. Só mesmo assim casos onde haja deficiência já acentuada e total incapacidade, por parte das famílias, é que elas vão para uma ou outra instituição, caso contrário, vão para a autonomia de vida ou são incluídas, durante mais um tempo nas famílias até se encontrar uma solução definitiva. Exemplo destas instituições, temos a”</i></p> <p><i>2 – “O objetivo é sempre esse. Existem três tipos de projetos para estas crianças. Ou vão para a adoção ou retornam para a sua família ou então vão para a autonomia de vida. Quando falo em autonomia de vida é, por um lado, a casa de autonomia que temos para onde vão as jovens mais velhas e que estão no ensino profissional, mas a casa não consegue dar resposta a todas porque para aqui só vão as meninas que têm competências para garantir o seu próprio sustento e já com autonomia para gerir uma casa. É trabalhar com elas o dinheiro, ir às compras, limpar a casa, confeccionar alimentos, enfim, atividades do dia-a-dia que lhes permita promover a sua autonomização. Outras preferem sair da instituição e ir diretamente para o exterior, construir a sua vida fora da instituição começar uma vida nova, ou porque já têm</i></p>	58:05

	<p><i>namorado e vão viver com ele ou alugam uma casa entre várias, dividem despesas, porque como se trata de meninas que frequentam cursos profissionais onde recebem uma bolsa de formação e começam assim as suas vidas.”</i></p> <p><i>3 – “O nosso objetivo aqui é sempre a desinstitucionalização destas crianças e jovens e para isso temos três alternativas. Uma delas, que é aquela para a qual nos esforçamos imenso por conseguir, é a reintegração destas meninas nas suas famílias, biológicas ou alargadas. Depois há também a adoção que é sempre ordenada pelo Tribunal, onde aqui há rompimento total dos laços familiares e por último, a autonomia de vida. A autonomia de vida é assim: elas normalmente estão incluídas em cursos de formação profissional para que possam, por um lado, obter mais conhecimentos a nível escolar e obter uma profissionalização. Isto implica que elas tenham uma oportunidade delas poderem trabalhar na área do curso. Algumas estão a tirar um curso na APP e muitas vezes, dependendo do seu desempenho, elas ficam lá a trabalhar depois de terem terminado o curso e isto já é uma forma delas de pois terem já a sua própria autonomia e incluírem-se no mercado de trabalho que é isso que nós queremos. Por isso é que as mais velhas estão todas a tirar um curso de formação profissional.”</i></p>	
BT	Opinião dos elementos da equipa técnica da C.I.JE relativamente a uma possível intervenção na Instituição ou na Escola.	
P	Na sua opinião, relativamente à Instituição, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas?	
R	<p><i>1 - “Eu penso que não é o facto de morarem aqui que vai representar um obstáculo à sua inclusão escolar bem como no seu progresso. As principais dificuldades estão relacionadas com a forma como cada uma lida com o facto de ter vindo para aqui, da forma como lidam com as situações que as empurraram para aqui. Eu penso que esta é a principal dificuldade pois esta vai orientar, todo um conjunto de comportamentos que vão ou não beneficiar quer a sua inclusão na escola quer o seu desempenho escolar e consequentemente o seu progresso e sucesso escolar quer a forma como encaram todo este processo da institucionalização. A sua inclusão na escola, o seu progresso dependem muito dos seus comportamentos e atitudes face á sua institucionalização. Os comportamentos são o reflexo da alma... ”.</i></p> <p><i>2 – “ Na minha opinião, o principal problema está relacionado, não com o facto da sua casa ser a Instituição mas sim com os comportamentos que elas adotam perante a condição de institucionalização. Eu penso que depende muito delas. Os motivos da sua institucionalização são decorrentes de comportamentos perturbadores e isso vai influenciar o comportamento destas meninas. Elas foram sujeitas a diversas situações terríveis e tudo isto mexe com as suas cabeças, com a sua forma de agir e de estar perante a vida e os outros. Esta forma de agir e de estar vai influenciar positiva ou negativamente o processo de inclusão escolar, de inclusão social e o seu sucesso escolar. Na minha opinião, a dificuldade que poderá representar um obstáculo à inclusão escolar delas são os comportamentos que elas adotam perante o facto de se encontrarem institucionalizadas e não pela Instituição em si.”</i></p> <p><i>3 – “Eu penso que não é tanto pela Instituição mas sim pelas características próprias de cada uma delas e que lhes são inerentes e que não conseguem mudar. Há professores que conseguem conquistá-las e têm uma relação muito próxima, muito boa mas há outros que nem tanto e isto dificulta porque por vezes são colocadas à margem, são colocadas no fundo da sala, por qualquer coisa vão para a rua e depois elas tentam desafiar o professor. Isto depois vai influenciar a forma como cada uma delas se adapta à escola e encara a escola.”</i></p>	63:46
P	Na sua opinião e relativamente à Escola destas alunas, identifica alguma(s) dificuldade(s) que possa(m) constituir uma barreira à efetiva inclusão escolar das alunas institucionalizadas? Se sim, qual(ais)?	

<p>R</p>	<p>1 - <i>“Por vezes um relacionamento que pode não ser o desejável entre elas e os seus colegas e os seus professores. Porque se há professores que tentam compreender estas situações, outros nem tanto. Os conteúdos programáticos que não são muito adequados às suas reais necessidades, o número excessivo de alunos na turma que dificulta a gestão de tempo do professor com todos os alunos, mas principalmente, para os alunos que apresentam mais dificuldades e que precisam de mais tempo para as compreender, como é o caso das nossa meninas e isto depois causa desmotivação e a desmotivação leva ao insucesso escolar e a uma visão negativa da escola. Isto tudo junto vai influenciar a inclusão escolar destas alunas que por si só já vivem uma situação muito difícil com a qual tentam lidar da melhor forma possível.”</i></p> <p>2- <i>“Na minha opinião a sociedade tem vindo a mudar e se calhar, cada vez menos focada nos jovens. Os pais trabalham, passam a vida a correr, os filhos menos controlados, passam mais tempo sozinhos. Os jovens não são diferentes nós é que os tornamos diferentes, nós sociedade, o nosso modo de vida atual que não permite a mesma atenção dispensada aos filhos como antigamente. Atualmente a escola também está muito sobrecarregada, muito pressionada em atingir objetivos, muito limitada em termos de tempo e por vezes ela não consegue dar resposta a alunos que apresentam mais dificuldades e que precisam de mais tempo e de criar outras condições para que estas tenham oportunidade de serem bem-sucedidas quer na sua inclusão escolar, no seu desempenho escolar. Têm um currículo para dar, pouco tempo para o fazer e muitos alunos numa turma só. As nossas meninas com os problemas que já têm, inseridas numa escola que hoje em dia vive também dias difíceis, é muito complicado, por vezes conseguir responder a todo um conjunto de problemas, no entanto, a escola dentro das suas condicionantes e limitações faz o seu melhor.”</i></p> <p>3 - <i>“Eu penso que a escola, nos dias de hoje, tenta dar o seu melhor para conseguir ser uma escola inclusiva. Se eles se sentirem apoiados e sentirem que há aqui gente que os apoia que os compreende corre tudo muito bem. No entanto e na minha opinião, penso que a escola será mais inclusiva quando conseguir incluir todos os agentes educativos. É a educação para a parentalidade, é a educação dos filhos. Enfim uma escola de pais.</i></p>	<p>66:15</p>
----------	---	--------------

Apêndice I

Grelha de Análise Documental (Processos Institucionais e Escolares)

Identificação da Criança/Jovem: Criança A

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 07/02/2013 e 26/04/2013

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização.
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	05/07/2011	A medida de acolhimento em instituição, foi determinada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens local.
	- Idade à data do Acolhimento	12 anos	
	- Idade Atual	14 Anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	21 Meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	.Incapacidade parental; . Não recebe os cuidados e afeição adequados à sua idade e situação pessoal, estando sujeita de forma direta a comportamentos que podem afetar gravemente a sua segurança e o seu equilíbrio emocional.	Trata-se de uma criança que sofre de sintomatologia hipocondríaca e encontra-se a tomar medicação para o efeito.
	- Número de Institucionalizações	Uma	
	- Data da 2.ª Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2.ª Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
- Relação com a família	Mantem uma boa relação com a sua mãe e irmã. São	Agregado familiar composto por três pessoas: a criança, a irmã e a mãe. O pai já faleceu.	

		efetuados vários contactos telefónicos entre mãe e filha e esta vai, frequentemente, para a casa da sua mãe.	
	- Projeto de vida	Retorno e integração no seio da família biológica.	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Consentimento de saídas da criança da instituição para a casa da sua mãe, de forma a estreitar o relacionamento afetivo entre ambas.	.O consentimento das saídas é efetuado mediante Termo de Responsabilidade de Saída. . Desde que a criança foi acolhida, a sua mãe demonstrou saudosismo e vontade em alterar os seus comportamentos de forma a promover um desenvolvimento harmonioso da personalidade da sua filha, bem como, garantir a sua segurança e equilíbrio emocional.
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	7.ºano	Aluna com idade superior à idade média de frequência no 7.º ano
	- Número de retenções	Uma	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	6.ºano	Esta retenção não foi na Escola que, atualmente frequenta.
	- Motivo Retenção	Excesso de Faltas e Abandono Escolar	Esta criança ainda não se encontrava na Instituição de Acolhimento aquando da sua retenção.
	- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas	A aluna apresenta dificuldades em todas as disciplinas pelo facto de esta ser uma aluna do ensino especial.	A aluna beneficia de um Currículo Específico Especial (CEI).
	- Atuação docente para colmatar as dificuldades	A docente tenta ajudar a aluna em todas as dificuldades demonstradas nas tarefas a	

		<p>realizar solicitadas por esta.</p> <p>A docente adapta todas as tarefas a realizar tendo em consideração as suas capacidades e de acordo com as indicações do docente do ensino especial.</p>	
	- Disciplinas em que é bem-sucedida	Não se aplica	Pelo facto da aluna beneficiar de um CEI, a sua avaliação é apenas qualitativa e não quantitativa, no entanto, é bem sucedida nas atividades que lhe são pedidas.
	- Apreciação Global	Trata-se de uma avaliação qualitativa e esta é positiva. É uma aluna empenhada nas tarefas solicitadas. Sempre que é solicitada uma tarefa a aluna realiza-a sempre.	
	- Comportamento registado na sala de aula	O comportamento, em sala de aula, é muito bom.	
	- Instauração de processo disciplinar e Motivo (caso se aplique)	Não se aplica	

Identificação da Criança/Jovem: Criança B

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 07/02/2013 e 26/04/2013

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Loca de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	26/07/2012	A medida de acolhimento em instituição, foi determinada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens de Castro Daire.
	- Idade à data do Acolhimento	13 anos	
	- Idade Atual	14 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	9 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	.Incapacidade parental; . Perigo associado à enorme conflituosidade entre a criança e a sua progenitora.	. A mãe referiu que já não suporta a sua filha, nem coabitar com a mesma. Manifestou desejo que a menor saísse de casa e fosse internada num colégio. . A Criança saiu de casa e pediu a conhecidos seus para que pudesse ficar na casa deles.
	-Número de Institucionalizações	Uma	
	- Data da 2.ª Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	

	<p>- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2.ª Institucionalização (caso se aplique)</p>	<p>Não se aplica.</p>	
	<p>- Relação com a família</p>	<p>A criança não mantém uma relação muito estável com a mãe biológica e com os irmãos. Recentemente o pai tem contactado, via telefónica, com a criança e esta manifesta o desejo em viver para junto do mesmo, da sua esposa e do seu irmão.</p>	<p>Por outro lado, a equipa técnica da instituição considera, igualmente importante dar continuidade à intervenção que tem vindo a ser feita junto da mãe biológica e dos irmãos, com o intuito de promover os laços afetivos com a criança, algo que poderá contribuir para estabilidade emocional da criança, visto esta manifestar maior proximidade na relação que mantém com um dos seus irmãos.</p>
	<p>- Projeto de vida</p>	<p>O projeto de vida ainda não se encontra delineado.</p>	<p>De acordo com um dos membros da equipa técnica da C.I.JE, o projeto de vida desta criança ainda não se encontra delineado, pelo facto, deste acolhimento ser inferior a um ano. Após e no decorrer da intervenção ao longo do primeiro ano de acolhimento é que se poderá delinear o seu projeto de vida.</p>

	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	. Visitas domiciliárias; e, . Averiguação de informações atuais sobre o pai da criança junto da Segurança Social da sua área de residência. . Agendamento de reuniões e contactos telefónicos com a mãe biológica.	Existindo, por parte da criança, o desejo em ir viver com o seu pai, a sua esposa e o seu irmão, a equipa técnica considera importante averiguar as condições atuais do pai, junto da Segurança Social da área de residência deste, bem como aferir o interesse em cuidar da criança e responsabilizar-se pela mesma.
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	6.º ano	Aluna com idade superior à idade média de frequência no 6.º ano
	- Número de retenções	Duas	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	5.º e 6.º anos	
	- Motivo Retenção	Aproveitamento Escolar muito fraco.	Foi uma aluna que revelou muito pouco interesse nas aulas e o seu comportamento era inadequado.
	- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas	A aluna apresenta dificuldades a todas as disciplinas.	No 1.º período, a aluna teve 5 positivas e 4 negativas. No 2.º período, devido ao seu comportamento, as suas notas pioraram pois teve negativa a todas as disciplinas.
	- Atuação docente para colmatar as dificuldades	O docente tenta sempre ajudar a aluna mas esta recusa a sua ajuda.	A aluna tem comportamentos, na opinião do docente, inaceitáveis.

	- Disciplinas em que é bem-sucedida	Não se aplica.	
	- Apreciação Global	Trata-se de uma aluna que não revela interesse pelas atividades, recusando realizar as tarefas propostas. A aluna quase nunca cumpre as regras estabelecidas.	Quando se tenta retirar a aluna para a sala de estudo ela recusa ir para a sala, bem como, realizar as tarefas. (Realizar tarefas na sala de estudo é um castigo).
	- Comportamento registado na sala de aula	O comportamento da aluna é inaceitável e ultrapassa todos os limites impostos.	
	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica.	Esta aluna já foi alvo de uma penalização de três dias de suspensão.
	- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica.	Comportamento inaceitável

Identificação da Criança/Iovem: Criança C

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 14/02/013 e 23/04/2013

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	18/02/2011	. A medida de proteção de acolhimento em instituição foi proposta pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens local, nos termos do disposto da alínea f) do nº 1 do Art.º 35.º e Art.º 49.º da Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro, alterada pela Lei n.º 31/2003, de 22/08.
	- Idade à data do Acolhimento	14 anos	
	- Idade Atual	16 anos	

	<p>- Tempo de Institucionalização na C.I.JE</p>	<p>26 meses</p>	
	<p>- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE</p>	<p>. A Criança apresentava comportamentos de risco; . Foi, alegadamente, vítima de abuso sexual.</p>	<p>. É uma criança que sofre de perturbação do comportamento grave, pelo que se encontra a tomar medicação. Caso não tome a medicação, a criança fica com uma ideação, fortemente, suicida e com comportamentos Auto mutilantes. . A CPCJ considerou que a criança se encontrava em situação de perigo, uma vez que esta não recebia os cuidados e afeição adequados à sua idade e situação pessoal, estando sujeita a uma situação que poderá afetar, gravemente, a sua segurança e o seu equilíbrio emocional, uma vez que a sua família, no momento, não tem condições de garantir.</p>
	<p>- Número de Institucionalizações</p>	<p>Uma</p>	

	- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Relação com a família	Mantem uma boa relação com a sua família nuclear (pai, mãe e irmãos) e família alargada (padrasto e seus filhos). A criança, nos períodos de férias e alguns fins-de-semana vai para a sua casa, para junto da sua mãe.	Ultimamente, a criança tem vindo a demonstrar um afastamento afetivo relativamente à sua mãe e irmão, pelo facto de considerar que estes a estão a excluir do seio familiar. Este afastamento coincidiu com a reentrada do irmão mais velho no seio familiar. Esta reentrada despoletou, na criança, episódios automutilantes.
	- Projeto de vida	Retorno e integração no seio da família biológica.	

	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	. Visitas domiciliárias . Encaminhamento e Aconselhamento à progenitora da criança para retomar as consultas de psiquiatria.	As visitas domiciliárias visam avaliar as condições habitacionais de forma a assegurar todos cuidados que a criança necessita, bem como, acompanhar a criança/jovem durante os períodos em que se encontra junto da sua progenitora.
Processo Escolar	- Ano de Escolaridade que frequenta	7.º ano	
	- Número de retenções	Três	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	2.º, 6.º e 7.ºanos	
	- Motivo Retenção	Excesso de Faltas; Défice Cognitivo de nível muito inferior e dificuldades mentais ao nível da linguagem e cálculo.	O excesso de faltas diz respeito ao tempo que a aluna esteve internada no hospital por motivos psiquiátricos e por algumas tentativas de homicídio.

	<p>- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas</p>	<p>Inglês, Matemática, Ciências Naturais, Ciências Físico-química e Geografia.</p> <p>Dificuldades, ao nível do cálculo e linguagem. A aluna não consegue interpretar o que é pedido.</p>	
--	--	---	--

	<p>- Atuação docente para colmatar as dificuldades</p>	<p>A docente tenta ajudar a aluna em todas as dificuldades demonstradas nas tarefas a realizar solicitadas por esta.</p> <p>A Docente ajuda a aluna a interpretar o que é solicitado nos trabalhos levando-a a compreender o que é necessário fazer para conseguir, na medida do possível, responder corretamente.</p>	
	<p>- Disciplinas em que é bem-sucedida</p>	<p>Espanhol, História, Educação Visual e Educação Física</p>	

	- Apreciação Global	Trata-se de uma aluna meiga mas muito irregular. É uma aluna que revela alguma motivação e que se esforça em tentar perceber os conteúdos programáticos.	
	- Comportamento registado na sala de aula	O comportamento, em sala de aula, é muito instável. Há dias em que o seu comportamento é muito bom, há dias em que o seu comportamento se altera radicalmente, para pior, maltratando, verbalmente e gestualmente os seus colegas e há dias em que a aluna adormece na sala de aula.	A instabilidade do seu comportamento deve-se ao seu estado de espírito. Se a aluna conseguir lidar com a sua situação familiar, o seu comportamento é muito bom, se surgirem problemas com a sua família, o seu comportamento altera-se, para pior. Relativamente ao adormecer na sala de aula, tal comportamento sucede, devido à medicação, de foro psiquiátrico, a que está sujeita.
	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica.	

Identificação da Criança/Jovem: Criança D

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 14/02/2013 e ---

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	16/03/2005	. A medida de proteção de acolhimento em instituição foi determinada pelo Tribunal Judicial. . Inicialmente a determinação do acolhimento em instituição da menor, seria de longa duração, pelo período de uma no e meio.
	- Idade à data do Acolhimento	6 anos	
	- Idade Atual	14 anos	

	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	96 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	<ul style="list-style-type: none"> . Negligência quanto à higiene e alimentação (vacinação em falta, falta de atenção aos cuidados de saúde e de educação); . Ausência de condições habitacionais; . Violência doméstica; . Alcoolismo; . Ausência de rendimentos; . Mendicidade da menor; . Suspeita de abuso sexual; . Ameaça de exploração da menor na prostituição, e; . Promiscuidade dentro do lar. 	<p>O seu progenitor encontra-se preso, no estabelecimento prisional.</p> <p>A sua progenitora encontra-se desempregada.</p>
	- Número de Institucionalizações	Uma	
	- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	

	<p>- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2.ª Institucionalização (caso se aplique)</p>	<p>Não se aplica.</p>	
	<p>- Relação com a família</p>	<p>.Relacionamento, significativamente, ausente com a sua progenitora.</p> <p>. Mantém uma boa relação com sua madrinha.</p> <p>. O seu progenitor entra em contacto telefónico com a sua filha.</p> <p>. Boa relação com a sua avó paterna e tia, que a visitam, com alguma regularidade, à Instituição.</p>	
	<p>- Projeto de vida</p>	<p>Adoção</p>	<p>O processo de adoção encontra-se encaminhado, no entanto, a Instituição considera necessário que a criança estabeleça uma ligação emocional a pessoa idónea ou figura de referência (madrinha) para promover um desenvolvimento harmonioso da sua personalidade, por forma a colmatar as lacunas e desequilíbrios emocionais.</p>
	<p>- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida</p>	<p>Estreitamento da relação afetiva e emocional entre a criança e a sua madrinha.</p>	

Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	8.ºano	
	- Número de retenções	Uma	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	4.ºano	
	- Motivo Retenção	Não foi possível a consulta processual para obtenção destas informações.	
	- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas		
	- Atuação docente para colmatar as dificuldades		
	- Disciplinas em que é bem-sucedida		
	- Apreciação Global		
	- Comportamento registado na sala de aula		
	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)		
	- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)		

Identificação da Criança/Jovem: Criança E

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 21/02/2013 e ---

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registro	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	03/07/2009	. A medida de proteção de acolhimento em instituição, de duração prolongada, foi determinada pelo Tribunal Judicial.
	- Idade à Data do Acolhimento	11 anos	
	- Idade Atual	14 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	38 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	. Violência doméstica frequente; . Condições da higiene da casa muito debilitadas; . Maus-tratos físicos; . Conflitos conjugais; . Incompetência Parental	Os maus-tratos físicos advêm do facto do progenitor ser dependente do consumo de álcool, bem como, do seu envolvimento em consumo de estupefacientes. Os progenitores não possuem as competências parentais necessárias para prestarem as melhores condições, a todos os níveis, à sua filha.

	- Número de Institucionalizações	Uma	
	- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Relação com a família	<p>. Inicialmente, a relação estabelecida com a progenitora era boa. A troca de carinhos e afetos era evidente.</p> <p>. Relativamente ao pai, a criança demonstra receio e rejeição deste.</p> <p>. Atualmente os pais estão desinteressados na criança.</p> <p>. A criança mantém uma boa relação com as suas irmãs e com a sua família alargada, nomeadamente, com os seus avós e tio maternos.</p>	<p>A criança receia e rejeita o seu pai, pelo facto de este ser bastante agressivo e despótico.</p> <p>A criança recebe visitas regulares dos seus avós e tio maternos, bem como, contactos telefónicos, frequentes, dos mesmos.</p>

	- Projeto de vida	Sem projeto de vida delineado.	Existe uma possibilidade da criança poder ser acolhida por uma família de afeto mas, no entanto e em simultâneo, a Instituição está a trabalhar com a sua família alargada (avós e tio maternos) para que estes a acolham.
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Estreitamento da relação afetiva e emocional entre a criança e a sua família alargada, mediante, visitas domiciliárias à casa dos avós maternos.	As visitas domiciliárias visam avaliar as condições habitacionais de forma a assegurar todos cuidados que a criança necessita.
Processo Escolar	- Idade	14 anos	
	- Ano de escolaridade que frequenta	8.ºano	
	- Número de retenções	Nenhuma	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	Não se aplica	
	- Motivo Retenção	Excesso de Faltas e Abandono Escolar	Esta criança ainda não se encontrava na Instituição de Acolhimento aquando da sua retenção.
	- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas	Não foi possível a consulta processual para obtenção destas informações.	
	- Atuação docente para colmatar as dificuldades		
	- Disciplinas em que é bem-sucedida		
- Apreciação Global			
- Comportamento registado na sala de			

	aula	
	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)	
	- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)	

Identificação da Criança/loovem: Criança F

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 21/02/2013 e ---

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registro	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	14/09/2004	. A medida de proteção de acolhimento em instituição, de duração prolongada, foi determinada pelo Tribunal Judicial.
	- Idade à data do Acolhimento	6 anos	
	- Idade Atual	14 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	101 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	. Incapacidade parental; . Suspeita de abuso sexual em razão dos comportamentos dos seus progenitores. . Suspeita de maus-tratos; . Negligência afetiva e na alimentação (subnutrição); e, . Ambiente familiar de desenvolvimento adequado inexistente.	Todos os irmãos da criança foram retirados à família biológica e acolhidos em Instituição. Ambos os progenitores se encontram desempregados. No entanto, a progenitora frequentou alguns cursos de formação de adultos com o intuito de poder receber algum apoio monetário.

	- Número de Institucionalizações	Uma	
	- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Relação com a família	<p>.A criança mantém uma boa relação com os seus pais e irmãos. Quer os progenitores quer os irmãos a visitam na Instituição com muita regularidade, demonstrando sempre carinho e afeto com a mesma.</p> <p>. A criança mantém, uma especial relação, com a sua irmã, onde o contato é permanente e muitas vezes, a criança sai da instituição, sob o termo de responsabilidade, para ficar na casa da sua irmã.</p>	<p>A criança recebe e rejeita o seu pai, pelo facto de este ser bastante agressivo e despótico.</p> <p>A criança recebe visitas regulares dos seus avós e tio maternos, bem como, contactos telefónicos frequentes, dos mesmos.</p>
	- Projeto de vida	Reintegração na família alargada (irmã).	

	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Trabalhar a família. Manter o regime de visitas da família biológica e saídas para a casa da irmã da criança, promulgado pelo Tribunal judicial.	Por existirem suspeitas de abuso sexual, por parte do pai, a criança só pode ir visitar os pais fazendo-se acompanhar pela sua irmã.
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	8.ºano	
	- Número de retenções	Uma	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	4.ºano	
	- Motivo Retenção	Não foi possível a consulta processual para obtenção destas informações.	
	- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas		
	- Atuação docente para colmatar as dificuldades		
	- Disciplinas em que é bem-sucedida		
	- Apreciação Global		
	- Comportamento registado na sala de aula		
	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)		
- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)			

Identificação da Criança/Jovem: Criança G

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 07/03/2013 e 23/04/2013

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	24/06/2010	. A medida de proteção de acolhimento em instituição, de duração prolongada, foi determinada pelo Tribunal Judicial.
	- Idade à data do Acolhimento	12 anos	
	- Idade Atual	14 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	33 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	. Os progenitores não apresentam condições socioeconómicas, de mudança de hábitos e comportamentos, bem como de organização doméstica que proporcionem um desenvolvimento estruturado e harmonioso da criança.	
	- Número de Institucionalizações	Uma	

	- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Relação com a família	.A criança mantém uma relação razoável com a sua família biológica, na medida em que, recebe visitas, com alguma regularidade, da sua mãe e irmã.	Em algumas das visitas, a mãe sai com a sua filha para passearem um pouco pela rua.
	- Projeto de vida	Reintegração na família biológica	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Trabalhar a família. Manter o regime de visitas da família biológica e saídas.	O trabalho com a família prende-se com a realização de visitas domiciliárias visando avaliar as condições habitacionais de forma a assegurar todos cuidados que a criança necessita, para que a mesma possa regressar à sua família biológica.
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	5.ºano	Aluna com idade superior à idade média de frequência no 7.º ano
	- Número de retenções	Duas	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	2.º e 4.ºanos	Esta retenção não foi na Escola que, atualmente frequenta.

- Motivo Retenção	Sem aproveitamento escolar. Falta de empenho, dedicação e interesse em querer ultrapassar as suas dificuldades.	
- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas	Língua Portuguesa, História, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Físico-Química. Dificuldades: Interpretação e desinteresse nestas disciplinas.	
- Atuação docente para colmatar as dificuldades	A docente tenta ajudar a aluna em todas as dificuldades demonstradas nas tarefas a realizar solicitadas por esta. A docente adapta todas as tarefas a realizar tendo em consideração as suas capacidades.	
- Disciplinas em que é bem-sucedida	Inglês, Música e Educação Física	
- Apreciação Global	Trata-se de uma aluna que revela pouco interesse nas matérias dadas e pouco empenho e dedicação em conseguir ultrapassar as suas dificuldades.	

	- Comportamento registado na sala de aula	O comportamento registado, em sala de aula, é bom.	
	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	
	- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	

Identificação da Criança/Jovem: Criança H

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 07/03/2013 e 26/04/2013

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	26/03/2008	. A medida de proteção de acolhimento em instituição, foi determinada pelo Tribunal Judicial.
	- Idade à data do Acolhimento	8 anos	
	- Idade Atual	13 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	60 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	.Abandonada pela mãe; .Família monoparental. Vivia apenas com o pai e três irmãos. O pai não tinha condições de lhe oferecer um desenvolvimento harmonioso. . Negligência (Higiene e alimentação)	
	- Número de Institucionalizações	Uma	

	- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Relação com a família	. A criança não mantém qualquer relação com a sua família biológica. Regista-se um abandono afetivo por parte dos seus progenitores.	Existe uma família de afeto com quem a criança mantém uma relação estável. Esta família, quinzenalmente, visita e sai com a criança para o exterior.
	- Projeto de vida	Confiança à guarda de 3. ^a pessoa (família de afeto)	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	. Trabalhar com a família de afeto. . Acompanhamento das saídas desta família com a criança, por forma a aferir os comportamentos e interação entre todos.	Ao longo do tempo, o acompanhamento das saídas foi revelando-se desnecessário pois e, de acordo com o relatório emocional efetuado à criança, o mesmo revelou que a criança aceita e quer esta família.
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	8.ºano	
	- Número de retenções	Nenhuma	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	Não se aplica	
	- Motivo Retenção	Não se aplica	

	<p>- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas</p>	<p>A aluna apresenta dificuldades em todas as disciplinas pelo facto de esta ser uma aluna do ensino especial.</p>	<p>A aluna beneficia de um Currículo Específico Especial (CEI).</p>
	<p>- Atuação docente para colmatar as dificuldades</p>	<p>A docente tenta ajudar a aluna em todas as dificuldades demonstradas nas tarefas a realizar solicitadas por esta.</p> <p>A docente adapta todas as tarefas a realizar tendo em consideração as suas capacidades e de acordo com as indicações do docente do ensino especial.</p>	
	<p>- Disciplinas em que é bem-sucedida</p>	<p>Não se aplica</p>	<p>Pelo facto de a aluna beneficiar de um CEI, a sua avaliação é apenas qualitativa e não quantitativa, no entanto, é bem-sucedida nas atividades que lhe são pedidas.</p>
	<p>- Apreciação Global</p>	<p>Trata-se de uma avaliação qualitativa e esta é positiva. É uma aluna empenhada nas tarefas solicitadas. Sempre que é solicitada uma tarefa a aluna realiza-a sempre.</p>	
	<p>- Comportamento registado na sala de aula</p>	<p>O comportamento registado, em sala de aula, é bom.</p>	

	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	
	- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	

Identificação da Criança/Jovem: Criança I

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 14/03/2013 e 23/04/2013

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	20/12/2007	. A medida de proteção de acolhimento em instituição, de duração prolongada, foi determinada pelo Tribunal Judicial.
	- Idade à data do Acolhimento	7 anos	
	- Idade Atual	12 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	63 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	. Negligência; . Ausência de condições habitacionais; e, . Episódios de desaparecimento da progenitora e incapacidade do progenitor em cuidar da sua filha, uma vez que o mesmo se encontra acamado.	A criança vivia com o pai e com a avó materna.

- Número de Institucionalizações	Duas	
- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se conseguiu apurar.	A criança foi institucionalizada pela primeira vez, quando, ainda frequentava a pré-escola. O tempo de institucionalização foi apenas de alguns dias.
- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	. Negligência e ausência de condições habitacionais.	
- Relação com a família	.A criança, inicialmente e durante bastante tempo revelou uma boa relação com a mãe e com a sua avó materna, passando os períodos de férias e fins-de-semana junto das mesmas. Atualmente a criança revela um afastamento relativamente à sua mãe.	
- Projeto de vida	Integração na família alargada.	

	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Trabalhar a família alargada. Manter o regime de visitas domiciliárias à casa da avó.	As visitas domiciliárias visam avaliar as condições habitacionais de forma a assegurar todos cuidados que a criança necessita, bem como, acompanhar a criança/jovem durante os períodos em que se encontra junto da sua avó.
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	5.ºano	
	- Número de retenções	Uma	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	3.ºano	Esta retenção não foi na Escola que, atualmente frequenta.
	- Motivo Retenção	Falta de aproveitamento escolar. A Aluna não revelou interesse nem empenho nos conteúdos abordados.	
	- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas	Inglês. Não consegue compreender a língua, causando algum desinteresse e falta de empenho nas atividades realizadas e a realizar.	

- Atuação docente para colmatar as dificuldades	A docente tenta ajudar a aluna em todas as dificuldades demonstradas nas tarefas a realizar solicitadas por esta. A docente tenta inculir o gosto na aprendizagem da língua inglesa.	
- Disciplinas em que é bem-sucedida	Todas as disciplinas. A Aluna aprovou a todas as disciplinas.	
- Apreciação Global	Trata-se de uma aluna que revelou e continua a revelar algum interesse nas matérias dadas e a abordar, tentando, sempre realizar e concretizar as tarefas dadas.	
- Comportamento registado na sala de aula	O comportamento registado, em sala de aula, é muito bom. É uma aluna calma e sossegada.	
- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	
- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	

Identificação da Criança/Jovem: Criança J

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 21/03/2013 e ---

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	24/07/2012	. A medida de proteção de acolhimento em instituição foi determinada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens local.
	- Idade à data do Acolhimento	14 anos	
	- Idade Atual	15 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	8 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	. Comportamentos de risco manifestados pela criança.	A criança fugiu de casa e os membros da família biológica não conseguem deter a menor. A criança mantém também práticas sexuais com adultos. Regista-se um relacionamento com um adulto de 24 anos.
	- Número de Institucionalizações	Uma	

	- Data da 2.ª Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2.ª Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Relação com a família	A criança mantém uma boa relação com a sua mãe, avó materna e madrinha, registando-se visitas regulares por parte da mãe e avó materna e saídas regulares para junto da sua madrinha e padrinho.	
	- Projeto de vida	Integração na família alargada.	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Trabalhar a família alargada (madrinha e padrinho)	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	9.ºano	
	- Número de retenções	Zero	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	Não se aplica	

	- Motivo Retenção	Não se aplica	
	- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas	<p>Não foi possível a consulta processual para obtenção destas informações.</p>	
	- Atuação docente para colmatar as dificuldades		
	- Disciplinas em que é bem-sucedida		
	- Apreciação Global		
	- Comportamento registado na sala de aula		
	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)		
	- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)		

Identificação da Criança/Jovem: Criança K

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 21/03/2013 e ---

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registro	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	30/07/2012	. A medida de proteção de acolhimento em instituição foi determinada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens local.
	- Idade à data do Acolhimento	14 anos	
	- Idade Atual	15 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	8 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	. Comportamentos de risco manifestados pela criança, havendo perigo de prostituição; e, . Família sem condições de prestar os cuidados necessários ao bom desenvolvimento físico, emocional e psicológico da criança.	A criança foi abandonada pela sua mãe quando tinha 9 anos, ficando a viver apenas com o pai, revelando este, ser incapaz de prestar todos os cuidados necessários à sua filha.
	- Número de Institucionalizações	Uma	

	- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Relação com a família	A criança mantém uma boa relação com o seu pai, registando-se saídas regulares para junto do pai, nos períodos de férias e fins-de-semana.	
	- Projeto de vida	Sem projeto de vida delineado.	De acordo com um dos membros da equipa técnica da C.I.JE, o projeto de vida desta criança ainda não se encontra delineado, pelo facto, deste acolhimento ser inferior a um ano. Após e no decorrer da intervenção ao longo do primeiro ano de acolhimento é que se poderá delinear o seu projeto de vida.
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Não se aplica.	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	9.ºano	
	- Número de retenções	Zero	

- Ano de escolaridade em que ficou retida	Não se aplica	
- Motivo Retenção	Não se aplica	
- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas	Não foi possível a consulta processual para obtenção destas informações.	
- Atuação docente para colmatar as dificuldades		
- Disciplinas em que é bem-sucedida		
- Apreciação Global		
- Comportamento registado na sala de aula		
- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)		
- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)		

Identificação da Criança/Jovem: Criança L

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 28/03/2013 e 26/04/2013

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da sua institucionalização
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	19/04/2004	. A medida de proteção de acolhimento em instituição, de longa duração, com medida de revisão de seis em seis meses, foi determinada pelo Tribunal Judicial.
	- Idade à data do Acolhimento	3 anos	
	- Idade Atual	12 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	107 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	. Défice de competências parentais para assegurar, de forma cabal, as necessidades básicas da criança.	
	- Número de Institucionalizações	Uma	

	- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Relação com a família	A criança mantém uma boa relação com a sua família biológica (pais e irmãos), registando-se visitas regulares (quinzenalmente) e saídas para junto da sua família em alguns períodos de férias e fins-de-semana.	
	- Projeto de vida	Reintegração da criança na família biológica.	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	<p>. Visitas domiciliárias;</p> <p>. Diálogos e incentivos com a progenitora no sentido desta frequentar cursos de formação profissional, para no futuro, conseguir obter trabalho; e,</p> <p>. Trabalhar com a progenitora, no sentido desta adquirir as competências necessárias que permitam um bom desenvolvimento integral da sua filha.</p>	As visitas domiciliárias visam avaliar as condições habitacionais de forma a assegurar todos cuidados que a criança necessita, bem como, acompanhar a criança/jovem durante os períodos em que se encontra junto da sua família.

Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	6.ºano	Aluna com idade superior à idade média de frequência no 6.º ano.
	- Número de retenções	Duas	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	6.ºano	Esta retenção foi na Escola que, atualmente frequenta.
	- Motivo Retenção	Falta de aproveitamento escolar	
	- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas	Matemática, Ciências Naturais e Português	
	- Atuação docente para colmatar as dificuldades	O docente tenta ajudar a aluna em todas as dificuldades demonstradas nas tarefas a realizar solicitadas por esta.	
	- Disciplinas em que é bem-sucedida	Educação Visual e Educação Tecnológica	

	- Apreciação Global	Trata-se de uma aluna que tem revelado algum interesse, mas tem tido uma participação muito fraca. Tem também, revelado muita falta de estudo em casa. Deve ser mais tolerante para com os colegas e aceitar as observações que lhe são feitas com uma atitude mais receptiva.	
	- Comportamento registado na sala de aula	O comportamento, em sala de aula, é relativamente bom.	Nem sempre o comportamento da aluna é o mais correto.
	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	Apesar de, ainda, não ter sido alvo de um processo disciplinar já teve duas participações disciplinares devido ao seu comportamento, em sala de aula.
	- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	

Identificação da Criança/Jovem: Criança M

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta Processo Institucional e Escolar: 28/03/2013 e 23/04/2013

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	16/03/2005	. A medida de proteção de acolhimento em instituição foi determinada pelo Tribunal Judicial. . Inicialmente a determinação do acolhimento em instituição da menor, seria de longa duração, pelo período de uma no e meio.
	- Idade à data do Acolhimento	4 anos	
	- Idade Atual	12 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	96 meses	

	<p>- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Negligência quanto à higiene e alimentação (vacinação em falta, falta de atenção aos cuidados de saúde e de educação); . Ausência de condições habitacionais; . Violência doméstica; . Alcoolismo; . Ausência de rendimentos; . Mendicidade da menor; . Suspeita de abuso sexual; . Ameaça de exploração da menor na prostituição, e; . Promiscuidade dentro do lar. 	<p>O seu progenitor encontra-se preso, no estabelecimento prisional.</p> <p>A sua progenitora encontra-se desempregada.</p>
	<p>- Número de Institucionalizações</p>	<p>Uma</p>	
	<p>- Data da 2.ª Institucionalização (caso se aplique)</p>	<p>Não se aplica.</p>	
	<p>- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2.ª Institucionalização (caso se aplique)</p>	<p>Não se aplica.</p>	

	<p>- Relação com a família</p>	<p>.Relacionamento, significativamente, ausente com a sua progenitora.</p> <p>. Mantém uma boa relação com sua madrinha.</p> <p>. O seu progenitor entra em contacto telefónico com a sua filha.</p> <p>. Boa relação com a sua avó paterna e tia, que a visitam, com alguma regularidade, à Instituição.</p>	
	<p>- Projeto de vida</p>	<p>Adoção</p>	<p>O processo de adoção encontra-se encaminhado, no entanto, a Instituição considera necessário que a criança estabeleça uma ligação emocional a pessoa idónea ou figura de referência (madrinha) para promover um desenvolvimento harmonioso da sua personalidade, por forma a colmatar as lacunas e desequilíbrios emocionais.</p>

	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Estreitamento da relação afetiva e emocional entre a criança e a sua madrinha.	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	5.ºano	Aluna com idade superior à idade média de frequência no 5.º ano.
	- Número de retenções	Duas	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida	2.º e 3.ºanos	
	- Motivo Retenção	Falta de Aproveitamento Escolar	Esta aluna revelou falta de empenho e muito desinteresse e distração nas tarefas e matérias dadas.
	- Disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apontadas	Língua Portuguesa, História, Matemática e Ciências Naturais	
	- Atuação docente para colmatar as dificuldades	A docente tenta ajudar a aluna em todas as dificuldades demonstradas nas tarefas a realizar solicitadas por esta.	
	- Disciplinas em que é bem-sucedida	Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Física e Educação Musical	

	- Apreciação Global	Trata-se de uma aluna que revela pouco empenho nas tarefas realizadas. É uma aluna muito distraída e, muitas vezes, não se faz acompanhar do material necessário para a realização das tarefas.	
	- Comportamento registado na sala de aula	O comportamento, em sala de aula, é bom.	
	- Instauração de processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	
	- Motivo da Instauração do processo disciplinar (caso se aplique)	Não se aplica	

Identificação da Criança/loovem: Criança N

Instituição de Acolhimento: Casa da Infância e da Juventude

Instituição Escolar: Agrupamento de Escolas ABC

Data da Consulta: 04/04/2013 e ---

Documentos de Referência	Itens a analisar	Registro	Observações
Processo Institucional	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	
	- Data do Acolhimento na C.I.JE	02/10/2004	. A medida de proteção de acolhimento, inicialmente, temporário, em instituição foi determinada pelo Tribunal Judicial.
	- Idade à data do Acolhimento	4 anos	
	- Idade Atual	13 anos	
	- Tempo de Institucionalização na C.I.JE	102 meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da Institucionalização na C.I.JE	. Negligência grave; . Condições habitacionais gravemente debilitadas, coabitando, a criança, sem as mínimas condições de habitabilidade; . Falta de alimentos básicos (carne e peixe); e, . Criança sujeita à visualização de violência doméstica, por parte do progenitor à progenitora.	A habitação não possuía luz, água e a casa de banho encontrava-se inutilizada. Pela casa, encontravam-se várias peças de roupa suja espalhada. A família e criança viviam em condições deploráveis, sem mínima higiene e com carências graves ao nível da alimentação, conforto, saúde e educação, pelo que se procedeu, de emergência, a retirada da criança e dos seus irmãos.

	- Número de Institucionalizações	Uma	
	- Data da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da 2. ^a Institucionalização (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Relação com a família	A criança mantém uma boa relação com os seus pais e irmãos, de quem recebe, regularmente, visitas. Nos períodos de férias letivas e alguns fins-de-semana a criança vai para a casa da sua família biológica.	
	- Projeto de vida	Reintegração na família biológica.	

	<p>- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida</p>	<p>. Visitas domiciliárias; . Diálogos e incentivos com a progenitora no sentido desta frequentar cursos de formação profissional, para no futuro, conseguir obter trabalho; e, . Trabalhar com a progenitora, no sentido desta adquirir as competências necessárias que permitam um bom desenvolvimento integral da sua filha.</p>	<p>As visitas domiciliárias visam avaliar as condições habitacionais de forma a assegurar todos cuidados que a criança necessita, bem como, acompanhar a criança/jovem durante os períodos em que se encontra junto da sua família.</p>
<p>Processo Escolar</p>	<p>Não foi possível a consulta processual para obtenção destas informações.</p>		

Apêndice J

Análise de Conteúdo das Entrevistas às Crianças e Jovens

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Unidades de Contexto
Inclusão Escolar	Conceito de Inclusão Escolar	Conceção do conceito – Inclusão Escolar	<p><u>Diz o que significa para ti, esta frase: Os alunos são todos diferentes uns dos outros mas a escola ajuda-os para que todos tenham sucesso.</u></p> <p>-A escola deve de ajudar todos. Somos todos iguais. Por isso todos iguais direitos iguais.</p> <p>- Que os alunos podem ser todos diferentes mas são iguais, pronto. Têm a mesma vida, podem ser de outra raça ou assim, mas não faz mal, a escola só quer ajudar os pais e assim.</p> <p>-Concordo, porque ninguém é igual, somos todos diferentes e a escola está para nos ajudar todos da mesma maneira.</p> <p>- Quer dizer que todos os alunos devem andar na escola para atingirem as suas expectativas para um dia mais tarde tirarem o seu cursinho. Todos os alunos são iguais, têm os mesmos direitos.</p> <p>- Acho muito bem. A escola deve ajudar todos da mesma maneira.</p> <p>- Que toda gente tenha bom sucesso, que todos tenham boa nota e que a escola deve ajudar todos porque todos temos as nossas dificuldades.</p> <p>- A escola deve ajudar toda a gente. É para isso que ela serve.</p> <p>Não. A escola não ajuda todos nem me ajuda a mim. Quando tenho dúvidas não me ajudam.</p> <p>-Não sei. Acho que a escola ajuda mais uns do que outros. A escola ajuda os meninos do apoio.</p> <p>Sim, a escola deve ajudar todos os meninos. Todos os meninos têm o mesmo direito.</p> <p>Quer dizer que todos são diferentes uns dos outros mas a escola onde as pessoas andam, os professores ajudam para que todos tenham sucesso. Ajudar todos da mesma maneira.</p> <p>Hum...Sei lá. Alguns têm dificuldades outros não mas a escola deve ajudar todos de igual forma.</p> <p>Sei lá... Não sei... Eu penso que a escola deve de ajudar todos os alunos da mesma maneira sejam eles como forem. Tem que ser assim.</p> <p>A escola tem que ajudar todos da mesma maneira que é para todos terem as mesmas oportunidades.</p>

		<p><u>Na tua escola, há alunos que são tratados de uma maneira e outros de forma diferente? Se sim, porque achas que isso acontece?</u></p> <p><i>Alguns. É que alguns portam-se mal e estão sempre a meter-se com as pessoas. Por isso são castigados. Alguns são da minha turma e outros de outras turmas.</i></p> <p><i>Acho que são todos tratados da mesma maneira. Pois assim é que deve ser. Não importa a raça e isso. Todos devem ser tratados da mesma maneira.</i></p> <p><i>Sim, na minha turma. Principalmente na aula de ciências (...). A stora, ainda nem entrei na sala, fico à porta e já diz logo para eu ir para a sala de estudo.(...) Os outros podem estar a fazer palhaçadas e tudo, que nada lhes acontece. Ela dá-me logo um papel com a tarefa para ir para a sala de estudo (...).</i></p> <p><i>Não, são todos tratados de maneira igual, somos todos iguais uns aos outros, porque as regras são válidas para todos os alunos.</i></p> <p><i>Não. São todos tratados da mesma maneira.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não, é tudo de tratado de maneira igual e assim é que tem de ser. Somos todos iguais.</i></p> <p><i>Sim, mas não sei porque é que isto acontece. Só sei que não é bem eles fazerem isso. Não se faz. Devemos ser todos tratados da mesma forma.</i></p> <p><i>São todos tratados de igual forma porque assim tem de ser.</i></p> <p><i>Sim. Há uns alunos que são tratados de forma pior e outros de forma melhor. Alguns portam-se bem outros portam-se mal. Os que se portam bem são bem tratados, os que se portam mal, são mal tratados.</i></p> <p><i>Os que são assim mais lentos são tratados de uma maneira e os outros mais rápidos de outra. Assim como por exemplo: as fichas de avaliação, os que são mais lentos, os que têm mais dificuldades e isso fazem diferente, mais fácil. E os outros já fazem assim como a professora quer (...).</i></p> <p><i>Não, é tudo igual.</i></p> <p><i>Não, acho que são todos tratados de maneira igual e é correto ser assim.</i></p>
--	--	--

		<p><i>Acho. É o caso das capacidades. Oh...pá... É que quando um aluno tem mais capacidades é mais puxado para a frente. O outro que tem mais dificuldades, é o que está mais calado e os professores não puxam muito por ele.</i></p> <p><u><i>Todos os alunos da turma, incluindo tu, estudam a mesma matéria? Se não, porque achas que isso acontece?</i></u></p> <p><i>-Sim estamos todos a dar a mesma matéria.</i></p> <p><i>-Estamos todos a seguir a mesma matéria e eu também.</i></p> <p><i>Estão todos a dar a mesma matéria. Eu é que estou um bocadinho mais atrás. Isto acontece porque eu preciso de mais tempo para aprender as coisas e os outros não.</i></p> <p><i>Uns estão mais para trás e outros para a frente.</i></p> <p><i>Estamos todos a seguir a mesma matéria e eu também.</i></p> <p><i>Sim tá tudo a dar a mesma matéria e eu também.</i></p> <p><i>Estamos todos a seguir a mesma matéria e eu também.</i></p> <p><i>Sim tá tudo a dar a mesma matéria e eu também.</i></p> <p><i>Nem todos estão a dar a mesma matéria.</i></p> <p><i>Não. Eu, a Ivone e a Sandra, são meninas cá de casa, estamos a fazer fichas e isso e os outros estão a dar a matéria.</i></p> <p><i>Alguns estão a dar a matéria normal, outros estão mais atrás. Eu estou a dar outro tipo de matéria. Porque há alunos que sabem mais a matéria do que outros. Os que sabem mais vão para a frente os que não sabem ficam mais para trás.</i></p> <p><i>Estamos todos a dar a mesma matéria, só que as fichas de avaliação, há fichas de avaliação que são diferentes de uns para os outros. Mas é com a mesma matéria.</i></p> <p><i>Eu e a outra rapariga, a Josefa, cá de casa estamos no apoio porque nós não sabemos ler e assim. Eles dão a matéria normal e nós temos um livro mesmo para nós.</i></p> <p><i>Estamos todos a dar a mesma matéria, incluindo eu.</i></p>
--	--	--

<p>Escola – Experiências Escolares</p>	<p>Percurso Escolar</p>	<p>Caracterização do Percurso Escolar: Absentismo e Insucesso Escolar e Metodologia de Estudo</p>	<p><u>Gostas de estudar na tua escola? Porquê?</u></p> <p><i>Gosto, porque tenho lá amigos, tenho a minha irmã.</i></p> <p><i>Gosto. Porque acho-a fixe e tenho lá mais amigos conhecidos e amigas.</i></p> <p><i>Não (...). Gosto da escola mas preferia a outra onde estava no ano passado (...). Na escola de A. o ambiente era mais calmo, os professores ensinavam melhor e não avançavam a matéria se algum aluno estivesse atrás. Nesta escola onde ando agora acho mal avançarem para a frente com a matéria porque depois quem se prejudica sou eu e quem tem negas sou eu.</i></p> <p><i>Gosto, porque a escola ajuda-me para que isso aconteça, para conseguir atingir os meus objetivos.</i></p> <p><i>Sim porque gosto mais dos professores. Eles ajudam-me. Eu já estudei na Santiago mas gosto mais da ABC. Na Santiago não havia almoço e na ABC há. Sinto-me melhor na ABC.</i></p> <p><i>Não gosto porque não gosto de escola. Não gosto de nenhuma das matérias, só gosto de inglês e tive um bom.</i></p> <p><i>Não gosto de estudar, seja em que escola for. Não gosto da minha escola porque não gosto de estudar.</i></p> <p><i>Não! Porque não faço testes. Eu ando no apoio. Eu também gostava de fazer testes como fazem os meus colegas.</i></p> <p><i>Mais ou menos. Tenho de aprender mais e estar mais atenta. Gosto mais de estudar aqui em casa do que na escola. Não gosto de estudar na escola, só quando tenho testes é que estudo. Lá há muito barulho.”</i></p> <p><i>Gosto. Faz-me sentir um bocado feliz. Gosto de sair de casa e ir para a escola. Sinto-me lá bem.</i></p> <p><i>Mais ou menos. Eu gosto mais de como os outros me tratam e tudo isso, só que às vezes eu não gosto de algumas disciplinas. É por isso que eu não gosto muito da escola e das matérias.</i></p> <p><i>Sim, gosto de estudar lá e assim e as pessoas ajudam-me quando é preciso.</i></p> <p><i>Gosto, é uma escola divertida. Não tem nada de jeito mas é divertido estudar lá. É o último ano, por isso... Depois ou vou para a Amato ou vou para a APP.</i></p> <p><i>Mais ou menos (...). Aquilo agora as pessoas na vez de se ajudarem uns aos outros, as pessoas desiludem. Por exemplo: Tás no teu canto e começam-te a chamar nomes assim do nada e dantes a turma era toda unida (...).</i></p>
--	-------------------------	---	---

		<p><u>Alguma vez faltaste à escola? Se sim, porquê?</u></p> <p><i>Não. Não me lembro mas acho que não.</i></p> <p><i>Não. Faltei mas foi justificada porque tinha de ir a uma consulta.</i></p> <p><i>Não. Já faltei à escola por mais de três vezes porque, aqui na instituição, não me deixaram ir, por causa de umas coisas que aconteceram. Eu fugi do colégio e depois não me deixaram ir à escola na quinta e na sexta-feira. (...)</i></p> <p><i>Nunca faltei à escola por não ter vontade de ir. Sempre fui à escola com ou sem vontade.</i></p> <p><i>Sim. Faltei para ir ao médico, às consultas mas nunca faltei por não me apetecer ir às aulas (...).</i></p> <p><i>Não. Só quando vou ao médico é que falto.</i></p> <p><i>Não. Só por doença. Faltava às aulas, só no quinto ano. Quando ia para a escola ia mesmo à escola, só faltava era às aulas (...).</i></p> <p><i>Sim. Só faltei porque aqui na instituição não me deixaram ir. Meti-me nuns problemas, fugi do colégio e depois não me deixaram ir à escola. Mas já houve uma vez em que me levantei a fingir que ia à escola e depois não fui, fui passear com uma amiga.</i></p> <p><i>Não. Sempre fui à escola. Não. Nunca faltei. Só para ir ao médico ou assim.</i></p> <p><i>Nunca faltei à escola. Só para ir às consultas.</i></p> <p><i>Não. Sempre vou à escola, só falto quando tenho consultas e isso.</i></p> <p><i>Não. Só quando estou doente ou vou a uma consulta.</i></p> <p><i>Não, só quando estou doente. Sim mesmo que eu não queira ir eu vou. Eu quero fazer o nono ano e sair daquela escola. Já estou farta de me levantar cedo e de ir para a escola.</i></p> <p><i>Não. Mesmo que não queira não falto. Nunca fiz isso nem nunca vou fazer porque eu se eu vou para a escola é muito bom. Porque há pessoas aí que não têm escola, não têm nada e nós estamos aqui, temos tudo o que nós precisamos e se faltar estamos a desperdiçar.</i></p>
--	--	--

		<p><u>Já repetiste algum ano? Se sim, porque chumbaste? Em que ano e quantas vezes? - Como te sentes por teres chumbado?</u></p> <p><i>Já. Foi no segundo e no terceiro, uma vez mas não me lembro porque chumbei. Eu não senti nada, é-me igual.</i></p> <p><i>Sim. Foi uma vez no segundo e outra no quarto ano. Senti-me que devia ter melhorado as coisas.</i></p> <p><i>Sim já chumbei duas vezes. Foi no quinto e sexto ano. Eu chumbei porque andava muito desatenta e não ligava a nada ao que os professores diziam. Eu andava com más companhias. Eu quando chumbei senti-me mal pois não devia ter-me juntado às companhias que me juntei e devia ter sido mais estudiosa.</i></p> <p><i>Sim, atrasei o segundo ano, chumbei no sexto e no sétimo ano. No sexto ano fiquei assim um bocadinho em baixo e no sétimo também. Mas ultrapassei. Estava com medo que os meus colegas gozassem comigo (...).</i></p> <p><i>Não. Mas é uma seca. Eu não gosto de estudar.</i></p> <p><i>Sim, chumbei no sexto ano uma vez. Chumbei porque tive muitas negativas e porque andava em más companhias. O que senti foi, olha chumbei... chumbei. Nada de especial.</i></p> <p><i>Sim, já chumbei uma vez no quarto ano. Não me senti triste, nem nada. Achas... eu estava feliz. Azar!</i></p> <p><i>Não, não chumbei nenhum ano.</i></p> <p><i>Já, foi no terceiro ano, uma vez. Senti-me assim ...triste.</i></p> <p><i>Já. Foi na escola primária mas já não me lembro em que ano foi. Foi só uma vez. Eu não fiquei triste por ter chumbado.</i></p> <p><i>Sim já chumbei uma vez. Foi no sexto ano. Eu chumbei porque estava doente e não fui às aulas. Eu senti-me triste porque os meus colegas passaram e eu não.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Sim foi uma vez no primeiro ano da escola. Foi normal.</i></p> <p><i>Nunca e espero não chumbar este ano, porque tive 8 negativas no 1.º período e 7 no segundo mas agora estou a tentar melhorar, principalmente a inglês. (...).</i></p>
--	--	---

		<p><u>Os teus colegas ajudam-te a resolver as tuas dificuldades? Se não, porquê?</u></p> <p><i>Sim, alguns (...). Os outros não ajudam porque às vezes não querem.</i></p> <p><i>Às vezes. Eles ajudam-me só quando eu lhes peço ajuda.</i></p> <p><i>Não estão para aí voltados. Eles nunca me ajudam. De vez em quando ando sozinha nos intervalos porque ninguém quer andar comigo. Em A. ajudavam-me, aqui não. Eles não gostam de mim.</i></p> <p><i>Ajudam, ajudam. Todos me ajudam porque penso que eles gostam de mim. Nós damo-nos todos bem.</i></p> <p><i>Quando tenho dificuldades chamo o professor e ele ajuda. Eles não me ajudam porque pensam que eu tenho SIDA (...). Eles é que inventaram isto para não me tocarem.</i></p> <p><i>Às vezes ajudam. É quando lhes dá na telha para ajudar.</i></p> <p><i>Às vezes não me ajudam mas não sei porquê.</i></p> <p><i>Não me ajudam porque eu não quero ser ajudada. Eles normalmente não costumam ajudar. Eu também não os ajudo porque é que eles haviam de me ajudar a mim.</i></p> <p><i>Não, porque... ah... não tenho ideia porque é que isto acontece. Não gostam de ajudar os outros.</i></p> <p><i>Não, tento fazer outra vez sozinha. Quando não consigo mesmo, alguns ajudam-me outros não. Alguns não gostam de ajudar.</i></p> <p><i>Mais ou menos. Às vezes peço-lhes ajuda mas eles não querem...Eles são preguiçosos e não me querem ajudar.</i></p> <p><i>Há uns que não, há outros que sim. Eles só não ajudam porque não querem.</i></p> <p><i>Chamo os professores. Não pergunto aos meus colegas porque tenho vergonha e porque eles são malucos. Mas se eu lhes perguntar eles ajudam-me.</i></p> <p><i>Alguns. Outros dizem: não tenho essas dificuldades por isso não te vou ajudar (...).</i></p>
--	--	---

		<p><u>Quando é que costumás estudar? E onde?</u></p> <p><i>Na escola estudo nos apoios, com as minhas professoras, numa sala lá da escola.</i></p> <p><i>Sim costumo estudar na biblioteca. (...)lá estou mais sossegada e tem mais espaço.</i></p> <p><i>Estudo quando tenho apoios, numa sala da escola.</i></p> <p><i>Eu costumo estudar quando tenho apoio e vou para a biblioteca. Gosto de estudar na biblioteca porque lá é um lugar calmo, não há barulho, não há nada.</i></p> <p><i>Sim costumo estudar na biblioteca ou na rua.</i></p> <p><i>Não estudo na escola, só estudo aqui em casa (...).</i></p> <p><i>Eu não costumo estudar na escola porque não gosto de estudar.</i></p> <p><i>Eu não estudo. Eu não estudo na escola. Eu não gosto de estudar.</i></p> <p><i>Estudo nos apoios, numa sala da escola ou então na biblioteca. É um lugar calmo e não há barulho.</i></p> <p><i>Eu não estudo. Não tenho trabalhos de casa. Tenho ensino especial. Só tenho testes de ciências.</i></p> <p><i>Costumo ir para a biblioteca.</i></p> <p><i>Não costumo estudar na escola só cá em casa.</i></p> <p><i>Não costumo estudar na escola só cá em casa.</i></p> <p><i>Sim costumo. É na biblioteca. A biblioteca é um sítio calmo, eh... pá... nós estamos no nosso canto, ninguém nos chateia, ninguém diz nada. Estás tu no teu livro... descansada.</i></p>
--	--	--

			<p><u>Gostas mais de estudar sozinha ou com os teus colegas? Porquê?</u></p> <p><i>A mim tanto me faz. É igual. Consigo concentrar-me na mesma se tiver acompanhada, mas é só quando quero.</i></p> <p><i>Sozinha. Porque elas ainda podem falar ao telemóvel (às escondidas) e assim e depois estão lá muito a fazer barulho.”</i></p> <p><i>Gosto mais de estudar sozinha porque se estiver a estudar sozinha sinto-me mais à vontade, não há tanta confusão e concentro-me mais.</i></p> <p><i>Gosto de estudar sozinha porque não há aquelas interrupções. Prefiro ser eu sozinha a estudar (...) o que não percebo, pergunto depois aos professores.</i></p> <p><i>Sozinha. Porque eu não quero ter companhias para estar mais concentrada. São muito chatos.</i></p> <p><i>Sozinha, porque me dá mais jeito.</i></p> <p><i>Não gosto de estudar, mas quando finjo que estudo estou acompanhada.</i></p> <p><i>Eu não estudo nem sozinha nem acompanhada.</i></p> <p><i>Acompanhada. Porque sozinha também não consigo estar concentrada e assim e se tiver alguma dúvida sempre posso perguntar.</i></p> <p><i>Gosto mais de estudar acompanhada que é para tirar algumas dúvidas.</i></p> <p><i>Acompanhada! Porque, imagina, se o trabalho é muito grande e para estar ali a fazer aquilo sozinho demoro muito tempo e acompanhada é mais rápido (...).</i></p> <p><i>Sozinha. É um hábito que eu tenho. Depois começamos a falar e já ninguém trabalha.</i></p> <p><i>Com colegas, porque é mais divertido, pena é que depois a matéria não fica toda na cabeça porque começamos falar de outras coisas.</i></p> <p><i>Algumas vezes sozinha, outras vezes acompanhada. Uma vez sozinha como por exemplo: quando estou mais murcha gosto mais de estar sozinha, pensar nos meus problemas e depois agarrar-me aos livros e não pensar em mais nada. Tipo, a minha cabeça é como se tivesse aquelas palas dos burros. E às vezes gosto de estar acompanhada porque é divertido estudar com pessoas alegres, que nos animem. E outras vezes dizemos coisas dos estudos, começamos numa coisa e acabamos noutra.</i></p>
--	--	--	--

		<p><u>Sentes vontade de estudar ou só estudas quando tens alguma prova para fazer?</u></p> <p><i>Só estudo assim um bocado quando tenho testes.</i></p> <p><i>Um bocadinho de vontade. Nem tanto (...).</i></p> <p><i>Estudo quando vou ter testes e de vez em quando.</i></p> <p><i>Não, normalmente, estudo umas semanas antes. Vou sempre estudando um bocadinho.</i></p> <p><i>Vou estudando... quase sempre no dia anterior. Não gosto muito de estudar.</i></p> <p><i>Só estudo mesmo porque tenho uma prova para fazer mas até lá vou estudando.</i></p> <p><i>Não, finjo que estou a estudar, para não me dizerem nada.</i></p> <p><i>Eu não estudo porque não tenho testes.</i></p> <p><i>Eu só estudo quando tenho algum teste para fazer.</i></p>
		<p><i>Sei lá. Gosto assim-assim.</i></p> <p><i>Só vou estudar quando tenho uma prova.</i></p> <p><i>É só quando tenho uma prova para fazer.</i></p> <p><i>Só estudo quando é preciso e também porque todos os dias trazemos trabalhos de casa (...).</i></p> <p><i>Eu no primeiro e segundo período era sempre assim, quando tinha uma prova. Agora percebi que a escola é algo importante por isso tenho de me agarrar mais aos livros do que pensar noutras coisas que não interessam.</i></p>

	<p>Acolhimento Escolar</p>	<p>Condições do Acolhimento Escolar</p>	<p><u>Achas que a escola tem tudo o que precisas para estudares? Se não, o que falta?</u></p> <p><i>Sim tem tudo. Não é preciso nada.</i></p> <p><i>Sim tem tudo. Não falta nada.</i></p> <p><i>Sim, tem mais ou menos tudo o que preciso para estudar. Na biblioteca é o melhor local para se estudar lá.</i></p> <p><i>Sim. Ela tem tudo aquilo que eu preciso para estudar.</i></p> <p><i>Sim tem tudo.</i></p> <p><i>Sim.</i></p> <p><i>Não. Falta tudo. O que falta? Não sei.</i></p> <p><i>Não! Sei lá o que falta....</i></p> <p><i>Sim tem tudo. Não falta nada.</i></p> <p><i>Tem. Gosto.</i></p> <p><i>Acho que sim.</i></p> <p><i>Sim, tem.</i></p> <p><i>Tem.</i></p> <p><i>Para te dizer a verdade, eu acho que não falta nada, mas... oh pá, quero dizer, falta mais apoios, porque os stores, por exemplo, há lá raparigas e rapazes que têm mais dificuldades e menos dificuldades e todos juntos não dá muito bem (...).</i></p>
--	----------------------------	---	---

		<p><u>Sentes-te apoiada pelos teus professores nos teus estudos? Se não, o que pensas sobre isso?</u></p> <p><i>Sim sinto, eles ajudam a resolver as minhas dificuldades. Os professores dizem que tenho de estudar mais. As notas do 2.º Período não foram muito boas porque eu não gosto de estudar.</i></p> <p><i>Sim, eles apoiam-me muito. Eles só dizem que as minhas notas estão assim mais ou menos. (...) tenho de prestar mais atenção, deixar aquilo para o lado de lá, da família e assim e para não estar assim tanto na brincadeira com as minhas colegas.</i></p> <p><i>Nem sempre. Há muitos professores que não me ajudam e deviam.</i></p> <p><i>Sim eles apoiam-me sempre. Sempre que tenho alguma dúvida eu pergunto e eles vêm ter comigo e tentam ajudar-me.</i></p> <p><i>Sim, eles ajudam.</i></p> <p><i>Sinto. Eles dizem que eu tenho de estudar mais um bocadinho.</i></p> <p><i>Quando me lembro de dizer que tenho dúvidas, às vezes eles ajudam-me outras vezes não.</i></p> <p><i>Às vezes. Como tenho apoio, nem sempre me ajudam.</i></p> <p><i>Sim, sinto.</i></p> <p><i>Sim. Alguns ajudam mas outros não. Mas deviam de ajudar todos. Há uns que arranjam outras formas de perceber a matéria.</i></p> <p><i>Às vezes.</i></p> <p><i>Sim, ajudam-me quando preciso.</i></p> <p><i>Sim, eles ajudam.</i></p> <p><i>Apoiam.</i></p>
--	--	---

		<p><u>Se pudesses mudar algo na escola, mudavas alguma coisa? Se sim, o quê e porquê?"</u> <i>Nada. Está tudo bem na minha escola.</i></p> <p><i>Mudava os meninos que davam porrada noutros meninos.(...)São os mais velhos. Eles às vezes batem nas pessoas e chamam nomes. A mim nunca me bateram porque eu fujo deles.</i></p> <p><i>Falava com os professores para não serem tão exigentes, para acompanharem todos os alunos ao mesmo tempo, para não discriminarem uns e serem amigos de outros, para os apoiar e serem amigos deles, para não serem injustos e para darem atenção igual a todos, para uns não dizerem que têm muita atenção e outros não têm atenção.</i></p> <p><i>Não mudava nada. Os professores trabalham lindamente, gosto da maneira como os professores trabalham. Gosto de tudo.</i></p> <p><i>Mandava uma chapada à minha turma. Às vezes eles não gostam de mim, outras vezes eu não gosto deles. Mudava a minha turma porque não brinco com eles e eles também não brincam comigo. E não mudava nada na escola.</i></p> <p><i>Mudava tudo. Ninguém tinha aulas. Só tinham aulas ao Domingo.</i></p> <p><i>Mudava tudo e metia lá uma discoteca.</i></p> <p><i>Sei lá. Punha música porque gosto de dançar.</i></p> <p><i>Nada. Gosto da escola como ela está.</i></p> <p><i>Mudava o comportamento dos alunos. Fazia novas regras.</i></p> <p><i>Mudava tudo... os horários... Fazia coisas...mais atividades ao ar livre. Até fazia uma escola para meninos especiais/deficientes.</i></p> <p><i>-Não mudava nada. Gosto como está tudo.</i></p> <p><i>-Mudava a cor. Não ser branco muito branco. Pintava a escola com cores que é para ser mais divertida.</i></p> <p><i>-Não sei, gosto de tudo como está. A única coisa que mudava era a hora de entrada. É muito cedo.</i></p> <p><i>Mudava. Eh pá mudava. Não punha aqueles todos inteligentes, numa maneira de dizer, inteligentes, todos numa turma. Eu separava-os, como por exemplo: cinco ou seis iam para turma, para ajudar (...). Mais... mudava o estar dos alunos (...). Os alunos continuam a portar-se mal e a insultarem-se uns aos outros e os continos veem e não fazem nada. Às vezes estão aí à bulha no chão, os continos ficam a olhar e de repente, passados cinco minutos é que os separa.</i></p>
--	--	--

Sociabilidades	Socialização na Escola - Relações Sociais	Caracterização das Relações Sociais estabelecidas	<p>Gostas dos teus professores? Porquê?”</p> <p><i>De alguns. Alguns são maus. Estão sempre a ralar e são muito exigentes. Não gosto da professora de ... porque um dia estava a turma inteira a falar e ela só mandou a mim e a outra rapaz, calar (...). Eu não gosto dela e não quero saber se ela gosta ou não de mim.</i></p> <p><i>Gosto deles porque são fixes, não nos metem assim tantos trabalhos, deixam-nos, às vezes, sair cinco ou dez minutos antes de tocar e falamos um bocadinho.</i></p> <p><i>Não. Quero dizer de alguns gosto, outros detesto. Há professores que me tentam ajudar e há outros que não ensinam bem a matéria e estão-se pouco a lixar para as dificuldades que eu tenho. Eles avançam com a matéria.</i></p> <p><i>Sim, gosto deles porque eles tentam ajudar-me naquilo que podem e nas coisas que podem.</i></p> <p><i>Gosto. Porque eles são queridos. São muitas coisas. Uns dão-me graxa, atenção e mimosinhos. Só não gosto de uma professora porque ela é muito chata.</i></p> <p><i>De alguns. Porque são fixolas, são fixes. Fazem coisas fixes, são amigos e meigos para mim. De outros não gosto porque quando perguntamos alguma coisa eles não dizem nada e nós ficamos com a dúvida. Não respondem porque são estúpidos (...).</i></p> <p><i>De alguns gosto de outros nem pintados. Eles falam muito e dão muita matéria. Aquelas matérias dão-me sono. Não gosto daquelas matérias. Gosto daqueles que não falam tanto, que não me dizem nada e assim posso sonhar à vontade.</i></p> <p><i>Gosto. Porque eles são bons para mim, são meus amigos e dão-me a atenção que eu preciso.</i></p> <p><i>Alguns sim, porque eles me ajudam e se tenho alguma dúvida ou assim, peço aos professores e eles ajudam-me. Há outros que quando não tenho trabalho e isso eles não vêm ao pé de mim. Eu levanto o dedo e eles não vêm. Não sei porque fazem isso.</i></p> <p><i>Gosto. Gosto às vezes. Eles ajudam-me a resolver as dúvidas e isso mas só às vezes.</i></p> <p><i>Gosto. Porque eles ensinam lá as coisas e tratam melhor as pessoas e tratam-me bem.</i></p> <p><i>Gosto. Então porque eles me ajudam e me tratam bem.</i></p> <p><i>Gosto são giros. São fixes, tratam-me bem e ajudam-me. Também que remédio têm eles. Estão lá é para isso.</i></p>
----------------	---	---	--

		<p><i>De alguns. Para dizer a verdade, alguns. Não gosto da minha professora de ... é que às vezes por não fazermos nada começa a mandar vir connosco (...). Não gosto nada porque o stor tá a dar a matéria não tem nada que falar da vida dele. E ele tá, tipo ele tá a dar a matéria dos artigos definidos e nós dizemos uma palavra em francês, como por exemplo: bonjour e o stor começa logo a dizer...quando era mais novo era igual a vocês e começa lá a falar da sua vida e não damos nada, por isso agora é que tive 2 (...).</i></p>
		<p><u>O que é para ti um bom professor?"</u></p> <p><i>Um bom professor é ser justo, ser bom e que me ajude a fazer as coisas da escola."</i></p> <p><i>Que é um professor que nos ajuda a aprender, que nos dá muita explicação para o nosso bem e que nos quer ajudar o mais possível.</i></p> <p><i>Um bom professor é ensinar bem, não avançar com a matéria sem que todos os alunos estarem prontos, melhorar as dificuldades dos alunos, darem-se muito bem connosco e ser atento e amigo.</i></p> <p><i>Um bom professor para mim é respeitar-nos, mandar-nos trabalhos de casa, mandar estudar as matérias, essas coisas. Ser amigo também, ser um bom professor, dar atenção a todos os alunos e isso.</i></p> <p><i>Um bom professor é... o que é um bom professor?... Um bom professor é aquele que ajuda toda a gente, ajuda quando tenho dificuldades e aquele que me dá apoio e graxa.</i></p> <p><i>É bom professor aquele que está sempre a chamar a nossa atenção para o nosso bem, que é amigo, que responde às nossas dúvidas e que nos dá atenção.</i></p> <p><i>Um bom professor é aquele que não dá matérias chatas e aborrecidas. Que fala pouco e que não me chateia.</i></p> <p><i>Gosto. Porque eles são bons para mim, são meus amigos e dão-me a atenção que eu preciso.</i></p> <p><i>Um bom professor é aquele que dá atenção aos meninos e que os ajuda a resolver os seus problemas e dificuldades.</i></p> <p><i>Ajudar as pessoas e ajudá-las a chegar aonde elas querem. O que elas querem ser quando crescerem.</i></p> <p><i>Um bom professor é aquele que nos ajuda quando precisamos.</i></p>

		<p><i>Para mim um bom professor é aquele que me ajuda mais. Há lá uma professora que eu gosto muito dela. É simpática e às vezes dá bombons.</i></p> <p><i>Sei lá o que é um bom professor. É aquele que ensina mais, aquele que explica mais, o que é fixe.</i></p> <p><i>Um bom professor é aquele que ajuda quando nós precisamos, que nos ouve quando nós precisamos, mesmo que não gostamos dele, ele que nos ajude ou mesmo que ele não goste de nós. Se eu tiver alguma dúvida que me responda e que se preocupe em nos ajudar a levantar as notas e não sei quê. Não ser mal-educado connosco e ser justo.</i></p> <p><u>Gostas dos funcionários da tua escola? Porquê?</u></p> <p><i>Oh... Mais ou menos. Eu não falo muito com eles, falo mais com a minha irmã.</i></p> <p><i>Gosto, porque também ajudam quando preciso de alguma coisa.</i></p> <p><i>Sim, gosto deles. Porque gosto.</i></p> <p><i>Gosto deles porque tentam ajudar-me. Quando me vêm triste vêm ter comigo (...). Eles perguntam o que tenho e eu digo que não é nada de especial. Não gosto muito de falar sobre os meus problemas.</i></p> <p><i>Às vezes. Quando vou comer põem-me na rua e quando toca põem-me para a rua.</i></p> <p><i>Não, porque eles puxam-nos os cabelos (...). Há lá uma funcionária que cada vez que passamos por ela, ela puxa-nos os cabelos. Aquilo aleija.</i></p> <p><i>Não gosto nada deles porque eles são maus. Ralham muito com os alunos mas comigo não porque eu respondo logo.</i></p> <p><i>Só gosto de uma. Não gosto dos outros e não digo porque não gosto deles. Elas são más para mim e falam mal para mim.</i></p> <p><i>Sim gosto. Porque são porreiros.</i></p> <p><i>Gosto. São bons para mim.</i></p> <p><i>Mais ou menos. É que eles às vezes berram muito. Berram com toda a gente.</i></p> <p><i>De alguns. Alguns falam outros não falam comigo.</i></p>
--	--	---

		<p><i>Gosto são fixes. Pena é que eles ralham com todos. Não me importo que ralhem porque se nós nos estamos a portal a mal é lógico que eles têm de ralar connosco. É verdade.</i></p> <p><i>Gosto. São simpáticos, eu acho. Principalmente a Mas às vezes nós estamos lá no corredor e respondem mal mas não por intenção. Às vezes nós não podemos estar lá nos corredores e vamos para lá e às vezes há professores nos apoios, fazemos barulho e eles têm razão (...).</i></p> <p><u>Gostas dos teus colegas de turma? Porquê?</u></p> <p><i>Gosto de todos. São bons para mim. Dou-me bem com todos.</i></p> <p><i>Gosto, porque brincam muito connosco, não gozam comigo, nem nada assim, estão sempre ao nosso lado e ajudam-nos a ler e assim.</i></p> <p><i>Não gosto, porque eles ignoram-me. Eu penso que isto acontece por causa de eu ter mais dificuldades que eles. Só me dou com alguns.</i></p> <p><i>(...)Por acaso com esta turma damo-nos todos bem com outras turmas não. Eles provocavam-me e eu respondia às provocações. Eu tirava muitas negativas e eles começavam a atirar: tu és burra, tiras muitas negativas e eu respondia como eles me respondiam a mim mas este ano está tudo bem.</i></p> <p><i>Às vezes. Há uns que eu gosto, outros não. Há um que já me conhece e com esse dou-me bem. Com outros não. Eles são malucos e não me procuram.</i></p> <p><i>Gosto de todos. São porreiros.</i></p> <p><i>Gosto de alguns de outros não. Dos que gosto, gosto porque são fixes. Dos outros não gosto porque têm muita mania.</i></p> <p><i>Não gosto de nenhum deles, porque não. Eles falam mal para mim e para todos.</i></p> <p><i>De alguns. Alguns não, poucos. Só com algumas raparigas. Com as meninas cá de casa que estão na minha turma e com mais três raparigas da turma. Dos outros não gosto porque eles também não gostam de mim.</i></p> <p><i>Não gosto, porque eles respondem mal às storas e mandam papéis ao ar. Não gosto deles porque houve um dia que me chamaram nomes e eu pedi para eles se calarem e não me chamarem mais nomes e eles pararam.</i></p>
--	--	---

			<p><i>Gosto. É porque eles são simpáticos e às vezes, de vez em quando, quando eu tenho alguma dificuldade, mas não é dos TPC's, é outras, eles ajudam-me.</i></p> <p><i>Sim gosto deles todos. Até são simpáticos e amigos.</i></p> <p><i>Gosto, quando eles não são malucos. Eles são fixes também.</i></p> <p><i>De alguns (...). É assim é que alguns lá da turma pensam que são os mais fortes da turma, pensam que estão no maior grau, mesmo que tenham dificuldades pensam que são os maiores, que têm músculos, mas não, são os piores, são aqueles que estão lá mesmo no fundo. Ao nos chamarem nomes e meter-nos em baixo, ao rebaixar-nos eles estão a fazer pior para eles. É mais inimigos do que ganhar amigos (...).</i></p>
--	--	--	--

			<p><u>Tens algum melhor amigo ou amiga? Se sim, porque é que ele/ela é o teu/tua melhor amigo/a?</u></p> <p><i>Não. Gosto de todos da mesma maneira.”</i></p> <p><i>Sim, é uma rapariga. Foi numa vez em que nos conhecemos e gostei muito dela como amiga e depois comecei-me a habituar a ela, a andar mais com ela e ficamos uma grande amizade. (...).</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não. Gosto deles todos por igual. Não tenho ninguém preferido.</i></p> <p><i>Tenho. O José. Porque eu já o conheço desde o primeiro ano da escola primária. Ele ajuda-me muito.</i></p> <p><i>Tenho é uma menina. Ela é a minha melhor amiga porque nos meus momentos difíceis ela apoia-me sempre (...). É muito minha amiga.</i></p> <p><i>Tenho, a minha melhor amiga é a Susana, lá na escola e aqui em casa. Ela é muito porreira e assim maluca como eu.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não, lá da turma não tenho mas cá de casa tenho.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Hum... Nem por isso. Gosto de todos da mesma maneira. Não há nenhum que goste mais do que outro.</i></p> <p><i>Não. Gosto deles todos da mesma maneira.</i></p> <p><i>Não. Gosto de todos por igual. Não há cá melhor amigo ou amiga.</i></p> <p><i>Não. Gosto de todos por igual.</i></p>
--	--	--	--

		<p><u>Já tiveste algum conflito com algum dos teus professores, colegas ou funcionários? Se sim, qual foi, porquê e com quem? Como se resolveu?</u></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não. Não. Mas com uma colega já. Foi com uma colega chamada Lurdes, porque tinha dito que ia dizer às pessoas que eu tinha dito que ela gostava de um rapaz e era tudo mentira. Eu não disse nada.</i></p> <p><i>Sim, com um professor. Foi por causa de uma miúda. Ela dentro da sala chamou-me um nome, eu fartei-me e mandei-lhe um estalo (...). O professor defendeu-a a ela e ignorou-me. O professor foi injusto e incorreto comigo mas eu não disse nada.</i></p> <p><i>Não, por acaso nunca me zanguei com nenhum professor. Nunca me zanguei com ninguém.</i></p> <p><i>Eu não! Mas com um colega já. O Joaquim. Eu não lhe fiz nada, ele é que de vez em quando me bate nas costas. Ele às vezes pede às minhas amigas para meterem o pé à frente para eu cair (...). Eu acho que ele faz isto porque eu tenho o José e tenho muita gente e ele deve ter ciúmes.</i></p> <p><i>Já, com uma professora. Porque me irritei com ela. Então estávamos a fazer um exercício e ela vai e bate-me no caderno e eu disse: então!! Ela vai e disse: não sei quê não sei que mais e eu: então vou-me embora. Mas não fui. (...). A professora depois chamou uma funcionária para me levar ao conselho diretivo mas eu não deixei e mandei a professora à merda e a professora não fez nada. Parece que os professores têm medo de mim. (...). Eu depois não fui ao conselho diretivo e a professora deixou-me ficar na aula e a funcionária foi-se embora.</i></p> <p><i>Não, nunca tive conflitos com ninguém. Eu levo a vida louca.</i></p> <p><i>Nunca me zanguei com ninguém lá na escola.</i></p> <p><i>Não. Zangado, zangado, já, mas o colega não era da minha turma. Houve lá uma confusão e depois elas meterem as culpas todas para cima de mim e depois, coiso, fui-me embora sozinha. Isto foi no sétimo ano. (...). Eu vim-me embora.</i></p> <p><i>Não, só com aqueles colegas que me chamaram nomes. Porque eles começaram a chamar-me nomes assim sem eu lhes ter feito nada. Pedi para não me chamarem mais nomes e eles pararam.</i></p>
--	--	--

		<p><i>Não, não e também não.</i></p> <p><i>Não, não e também não.</i></p> <p><i>Na ABC não me zanguei com ninguém mas na I. sim. Foi com os funcionários. Ele respondeu-me mal e eu respondi-lhe na mesma e as coisas não se resolveram nunca mais. Com os colegas da escola não me zanguei com nenhum deles.</i></p> <p><i>Com algum professor não. Com um funcionário, sim. Então eu tinha ido à casa de banho, tava lá na casa de banho, saí e fui lavar as mãos e fui-me embora. A mulherzinha disse para eu sair de lá e eu disse assim: mas eu só fui à casa de banho. E ela disse: Mas há casas de banho ao pé do refeitório (...). E depois ela começou lá a mandar vir comigo e eu não gosto de ficar calada e respondi-lhe mal (...). Também já me chateei com alguns colegas. Eu tava na aula de história, tava sentada muito bem, tava lá a fazer as coisas que o stor me tinha mandado e um colega meu, feito espertinho foi-me tirar o livro. E eu disse assim: ou dás o livro ou eu digo ao stor e ele disse: eu não me importo que digas ao stor, e eu: ai não te importas? Então chamei o stor, o stor disse: tira-lhe o livro também e eu tirei-lhe o livro e depois quem ficou de castigo fui eu... mas prontos. E depois ele (o colega) levantou-se, pegou no meu livro e deitou-o para o lixo e eu fiz o mesmo (...). E o stor disse que agora eu ia tirar o livro do meu colega e eu disse: oh stor para eu tirar o livro do meu colega, o colega também tem que tirar o meu, por isso estamos os dois iguais. Ele: ou vais tirar ou vais para a sala de estudo e eu: pronto eu vou tirar e ele também tirou(...)Ele (colega) começou lá a rir-se de mim e quando nós saímos, ele amandou-me uma bola à cabeça, eu passei-me e mandei-lhe um estalo. Peguei na bola, dei-lhe com a bola na cabeça, como ele me fez e mandei-lhe um estalo. O rapazinho não gostou e foi dizer ao contino. O contino disse: Vocês estão fora da escola por isso eu não quero saber disso e o rapazinho depois ficou chateado. Não nos falamos mais.</i></p> <p><u><i>O que costumás fazer quando tens algum <furo> e não tens a aula?</i></u></p> <p><i>Costumo ir para os computadores, na biblioteca.</i></p> <p><i>Vamos jogar o jogo dos melhores amigos. Eu depois já te explico o que é.</i></p> <p><i>Ou venho para o colégio ou vou para a biblioteca para os computadores estudar. Prefiro estar sozinha do que estar com os meus colegas.</i></p> <p><i>(...) quando não tenho a aula, ou faço os trabalhos de casa se tiver ou vou para o computador na biblioteca. Prefiro ir para o computador do que passar o tempo com os colegas. Estou mais sossegada no computador.</i></p>
--	--	--

			<p><i>Vou para a rua com as minhas amigas.</i></p> <p><i>Vou para a biblioteca para o computador.</i></p> <p><i>Vou para os corredores a gritar e fico na paródia com a Susana que é assim igual a mim. Uma maluca.</i></p> <p><i>Vou passear e fico na brincadeira com a Ivone, que é daqui da casa.</i></p> <p><i>Vou para a rua. Dou voltas com as meninas, cá de casa, só com elas, na escola. Com os outros colegas não. Dou-me melhor com as meninas cá de casa.</i></p> <p><i>Costumo ir para a biblioteca.</i></p> <p><i>Às vezes ou vou para a biblioteca outras vezes fico na rua.</i></p> <p><i>Ou vou para a instituição se tiver tempo ou então fico na escola, no pátio do portão.</i></p> <p><i>Nada, fico à espera da próxima aula. Fico na rua.</i></p> <p><i>Vou para a biblioteca para o computador.</i></p>
--	--	--	---

	<p>Caracterização das suas Experiências Escolares</p>	<p>Experimentação de sentimentos injustos, discriminatórios e/ou de exclusão</p>	<p><u>Achas que pelo facto de a tua casa ser a instituição, na escola te tratam de maneira diferente? Se sim, por quem e de que forma? O que pensas sobre isso?</u></p> <p><i>Não. Todos me tratam de igual.</i></p> <p><i>Não, tratam-me da mesma forma que tratam os outros alunos. Isso era uma injustiça se nos tratassem melhor a nós do que a eles.</i></p> <p><i>Sim tratam-me de maneira diferente, principalmente os professores. Eles não me ligam, estão-se pouco a lidar e dão mais atenção aos outros do que a mim. Nem parece que estou na sala. Acho isto muito mal mas eu não digo nada. Ignoro e não digo nada.</i></p> <p><i>Não, tratam-me de maneira igual. Lá por morar no colégio não deixa de ser uma casa como as outras. (...). Tem tudo o que as outras casas têm e tudo o que nós precisamos não é por isso que nós deixamos de ser diferentes das outras pessoas. Ninguém me trata de maneira diferente, até pelo contrário, até me ajudam.</i></p> <p><i>Não, tratam-me igual porque não é por morar aqui que sou diferente dos outros. Eu penso que é assim mesmo.</i></p> <p><i>Nem por isso. É tudo igual.</i></p> <p><i>Sim, toda a gente na escola me trata de maneira diferente porque este colégio tem má fama. Os rapazes da A. acham que todas as raparigas daqui são umas putas e quando por lá passamos dizem que nós somos umas putas (...).</i></p> <p><i>Acho que não tem nada a ver. Esta casa é igual às outras.</i></p> <p><i>Não, tratam-me de maneira igual.</i></p> <p><i>Ah... Tratam-me bem.</i></p> <p><i>Não. Tratam-me de maneira igual.</i></p> <p><i>Não, tratam-me de maneira igual. É indiferente se eu moro aqui ou morasse noutra sítio.</i></p> <p><i>Não, tratam-me da mesma maneira e assim é que tem de ser.</i></p> <p><i>Não tem nada a ver, isto é como se fosse uma casa. (...). Isto é como se fosse irmãos e uma mãe só, que é a encarregada de educação. Eu conto mais coisas a ela do que às senhoras lá de cima. E também confiamos umas nas outras, só que às vezes desiludem-nos.</i></p>
--	---	--	--

		<p><u>Alguma vez te trataram de uma forma que tu considerasses que não merecias? Se sim, por quem e como reagiste?</u></p> <p>- Não.</p> <p>- Não. Sempre me trataram bem, a mim e a todos os alunos.</p> <p>- Sim. Houve uma vez uma professora que me acusou de fazer uma coisa que não fiz. Senti-me ignorada e sozinha. Eu calei-me e guardei para mim porque se eu reclamar sobra para mim.</p> <p>- Não, esta turma, por acaso não, mas as outras sim. Não me ajudavam como ajudavam os outros. Ainda me deitavam mais abaixo do que aquilo que eu já estava. Não sei porque faziam isto (...).~</p> <p>- Não. Ah, quando partem um lápis, a culpa é toda minha. Eles vão falar à diretora de turma que eu é que sou a culpada. Eu depois falo com a diretora de turma, explico e ela acredita em mim. Culpam-me a mim e às minhas amigas.</p> <p>- Já (...). Foi um professor. Foi a de inglês. Eu tenho sempre bons e mandou-me para o apoio para quê? Eu não fui para o apoio. Também já aconteceu outra coisa, a professora disse que eu tinha de trocar de lugar e ia para ao pé de uma rapaz e eu não queria e não fui. Não sei porque é que eu tinha de mudar de lugar.~</p> <p>- Não, nunca, achas? Batia-lhes logo!</p> <p>Não. Não.</p> <p>Sim, foi a outra situação do sétimo ano. Eu senti-me normal e depois fiquei zangada com elas, mas no dia seguinte falamos todas e resolvemos as coisas.</p> <p>Não, nunca.</p> <p>Não.</p> <p>Não. Nunca foram injustos comigo.</p> <p>Não.</p> <p>Não.</p>
--	--	--

		<p><u>Alguma vez foste vítima de discriminação, ou seja, não falam contigo sem terem razão para isso? Se sim, o que pensas disso? Achas correto?</u></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não, nunca aconteceu.</i></p> <p><i>Sim pelos colegas e por uma professora. Acho isto muito mal.</i></p> <p><i>Sim, já fui e senti-me muito mal. Isto não se faz porque o que eu não gosto que me façam a mim eu não faço aos outros. Fiquei super mal mas não fiz nada, guardava para mim e deixava passar o tempo até que voltassem a falar para mim (...).</i></p> <p><i>(...) Eu já me senti assim e foi na ABC. Ninguém falava para mim, ninguém brincava comigo. Sentia-me muito triste. Eu não fazia nada e lia uma história. É muito mau eles serem assim</i></p> <p><i>Já. Alguns colegas de turma. Foi no quinto ano. Deixaram de falar comigo e eu nem sei porquê. Não achei nada bem. Não tinha feito nada.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Não, mas chamar nomes, já. Não sei porque me chamam nomes mas já me chamaram de puta, cabra. Mas eu às vezes finjo que não estou a ouvir porque eu pá, às vezes respondo: sabes porque é que eu não te respondo? Porque tu és uma criança e eu não ligo a putos.</i></p>
--	--	--

		<p><u>O que achas que os teus colegas pensam de ti?</u></p> <p><i>Não sei... A mim não dizem nada. Eu dou-me bem com todos.</i></p> <p><i>Que sou uma menina igual às outras. Que por estar num colégio e assim, não faz mal. Que vou conseguir ultrapassar esta parte. Nas terças, às 10:30h não temos aulas porque é de moral e fazemos todos uma roda e sentamo-nos todos lá num canto da ABC e lá começamos a falar sobre a nossa vida. É o nosso jogo que nós chamamos, o jogo dos melhores amigos. Neste jogo participam todos aqueles que não têm moral.</i></p> <p><i>- Não faço ideia do que possam pensar sobre mim.</i></p> <p><i>- Não sei. Eles nunca me disseram nada e eu também nunca lhes perguntei porque nunca tive essa curiosidade. Eu penso que eles gostam de mim, gostam de falar comigo e tudo...damo-nos todos bem.</i></p> <p><i>Que eu sou bonita. Já me disseram isso. Que sou uma querida, doce, amiga e graxista.</i></p> <p><i>Olha há um rapazinho que pensa que eu sou má. Ele pensa isto porque eu da outra vez bati numa rapariga. Então ela enervou-me, a chamar puta à minha mãe e eu depois bati-lhe (...).</i></p> <p><i>Que eu sou fixe! Que eu sou maluca e mais nada</i></p> <p><i>Não sei o que é que eles pensam por mim.</i></p> <p><i>Não. Não sei.</i></p> <p><i>Acho que não gostam de mim. Dizem que eu ando a cheirar mal e assim.</i></p> <p><i>Nada. Eu acho que eles acham que eu sou chata por causa de eu estar sempre a chateá-los. É às vezes assim na brincadeira.</i></p> <p><i>Que eu sou uma boa amiga e que os ajudo quando eles precisam também.</i></p> <p><i>Sei lá... Não sei... Eles é que sabem. Eu não sei nada disso. Lá por falarem comigo não indica que sejam meus amigos e que gostem de mim.</i></p> <p><i>(...)Que sou simpática, que sou divertida, direta, que digo tudo na cara. Divertida, já me disseram muitas vezes que sou divertida, que levo tudo a brincar, levo tudo na onda. Que ajudo muita gente, amigo do meu amigo é meu amigo.</i></p>
--	--	---

			<p><u>Costumas participar nas atividades da escola? Se não, porquê?</u></p> <p><i>Às vezes. Porque não tenho muita vontade.</i></p> <p><i>Gosto. Têm muita diversão, fazem-nos bem, temos muitos equipamentos e pronto e divertimo-nos muito, rimo-nos muito com o professor.</i></p> <p><i>Em algumas. Gosto de participar nas atividades mas quando há pessoas que participam com quem eu não me dou bem, prefiro não participar.</i></p> <p><i>Gosto, porque é um meio de a gente se divertir, de estarmos distraídas e também uma maneira de aprendermos coisas novas e isso. O meu grupo está a preparar uma canção para apresentar no final do ano e eu sou a voz. Sou a cantora (...).</i></p> <p><i>Sim gosto. Porque fazem jogos, fazemos coisas com plasticina e sinto-me bem e distraída.</i></p> <p><i>Gosto porque fico entusiasmada.</i></p> <p><i>Não. Não gosto porque não gosto. Acho que aquelas atividades são muito infantis para mim. Eu não sou nenhum bebé.</i></p> <p><i>Não costumo participar porque não gosto das atividades. Os professores dizem para participar mas eu não quero.</i></p> <p><i>Se for para os meninos de apoio vou senão não vou. E quando a professora diz, se quisermos ir vamos, se não quisermos não vamos. Mas eu vou sempre porque acho divertido, se forem atividades que eu nunca experimentei acho divertido.</i></p> <p><i>Sim costumo. Algumas eu gosto de participar outras é porque os professores obrigam. Gosto de participar nas de música e dança.</i></p> <p><i>De festas sim, agora se forem assim atividades, assim para irem ler uma história da biblioteca ou assim, já não vou. É mesmo porque eu não quero. É porque aquelas atividades não me dizem nada.</i></p> <p><i>Em algumas. Não participo naquelas atividades que não combinam comigo. Se quisermos participar participamos senão não participamos. Eu só participo porque às vezes tem de ser.</i></p> <p><i>Sim mas quando é aquelas atividades de dançar não é cá comigo. Eu não gosto de dançar. Eu só participo naquelas em que sou obrigada. Eu não gosto. Aquelas atividades não me dizem nada.</i></p>
--	--	--	--

			<p><i>Não, porque a nossa turma nunca é escolhida. É sempre, tipo, os nono anos, a turma do 9.º..., do 8.º... ,do 8.º..., mesmo do 5.º ano que é assim. É turmas em que o diretor de turma pertence, que consegue organizar bem as coisas e desde o 5.º ano que eu não participo em nada. Nós pedimos, nós pedimos, nós pedimos e eles dizem que é para ano e para o ano já não é (...).</i></p>
<p>Instituição de Acolhimento</p>	<p>Caracterizaçã o do Acolhimento Institucional</p>	<p>Condições do Acolhimen to da Instituição</p>	<p><u>Gostas de viver na instituição?</u></p> <p><i>Mais ou menos. Não gosto muito de estar aqui. Gostava mais de estar em casa.</i></p> <p><i>Mais ou menos, porque gostava mais de estar ao pé da minha mãe, receber um beijinho de boa noite, assim como recebia antes de vir para aqui.</i></p> <p><i>Gosto.</i></p> <p><i>Gosto muito de viver cá porque tenho tudo o que preciso.</i></p> <p><i>Assim-assim. Eu queria ir para L., está lá a minha família. Gosto de aqui viver mas preferia estar em casa.</i></p> <p><i>Não gosto. Preferia estar na minha casa com as minhas irmãs.</i></p> <p><i>Não, porque isto aqui é uma seca para mim.</i></p> <p><i>Gosto mas não digo porquê. Sinto-me cá bem.</i></p> <p><i>Mais ou menos, porque coiso... sinto-me mais fechada cá e quando vou para casa sinto-me mais liberta.</i></p> <p><i>Mais ou menos. Gostava mais de estar mais tempo coma minha família.</i></p> <p><i>Sim, porque elas aqui tratam-me bem, são simpáticas e têm bons feitos.</i></p> <p><i>Não gosto. Queria mais estar em casa. Gostava de sair à tarde um bocadinho e aqui sinto-me muito presa.</i></p> <p><i>Gosto. Ainda cá estou há pouco tempo mas gosto de viver cá.</i></p> <p><i>Gosto. Já cá estou há quatro anos. Elas dão-me tudo o que eu quero, dão-me entre aspas. Tenho tudo o que preciso, carinho. Desde que eu tenha um lugar para dormir, comer e roupa lavada é tudo o que eu preciso.</i></p>

		<p><u>Achas que a instituição tem tudo o que precisas para estudares e para te sentires bem? Se não, o que falta?</u></p> <p><i>Sim. Por agora não falta nada.</i></p> <p><i>Sim. Tem tudo.</i></p> <p><i>“Sim, tem tudo. Mas mudava o aspeto de algumas pessoas. Ajudava-as a empenharem-se e serem mais amigas e carinhosas.</i></p> <p><i>Sim, tem tudo. Tenho cama, tenho roupa lavada, tenho comida feita. Elas ensinam-nos a fazer as tarefas e a ser autónomas e isso tudo. Elas só querem o nosso bem. Temos carinho, temos amor, tenho tudo o que preciso. Somos uma família.</i></p> <p><i>Sim. Tem. Mas dizia a algumas meninas para não dizerem asneiras. Já me mandaram à merda.</i></p> <p><i>Não, falta-me a minha mãe e as minhas irmãs. Tirando isso está tudo bem.</i></p> <p><i>Não. Eu mudava tudo, principalmente as regras.</i></p> <p><i>Sim, tem tudo. Não falta nada.</i></p> <p><i>Sim. Não falta nada.</i></p> <p><i>Sim, tem tudo. Não falta nada. Só me falta é saúde.</i></p> <p><i>Sim.</i></p> <p><i>Sim tem. Mudava só os horários para podermos sair mais um bocadinho.</i></p> <p><i>Algumas coisas sim outras não. Olha queria o telemóvel todos os dias porque nós só o temos ao fim de semana e a partir das duas. Isso era tão bom. Só mudava isto, de resto está tudo bem.</i></p> <p><i>Sim tem tudo.</i></p> <p><u>Costumas estudar na instituição? Se sim, em que local?”</u></p> <p><i>Sim. Na sala do grupo e no grupo.</i></p> <p><i>Sim, à noite costumo ir para meu o quarto estudar.</i></p> <p><i>Sim. Estudo na sala do grupo.</i></p> <p><i>Sim. Estudo na sala do grupo e às vezes no meu quarto.</i></p> <p><i>Sim, na sala do grupo.</i></p>
--	--	---

			<p><i>Sim. Estudo na sala do grupo.</i></p> <p><i>Eu não estudo, só finjo. Estudo na sala do grupo.</i></p> <p><i>Não, eu odeio estudar.</i></p> <p><i>Sim, costumo estudar na minha sala do grupo.</i></p> <p><i>Às vezes. Estudo na sala do grupo.</i></p> <p><i>Costumo. É na sala mas não é a do grupo. É a sala da dona monitora.</i></p> <p><i>Sim. Estudo numa sala própria para nós, para os grupos.</i></p> <p><i>Sim. Estudo na sala do grupo.</i></p> <p><i>Sim. No grupo cinco.</i></p> <p><u>Sentes-te apoiada nos teus estudos, na instituição? Se não, o que pensas que faz falta?"</u></p> <p><i>Sim.</i></p> <p><i>Sim.</i></p> <p><i>Sim, sinto-me apoiada.</i></p> <p><i>Não. Raramente. Preciso que a encarregada de educação esteja mais atenta a nós e estar mais tempo dentro da sala connosco.</i></p> <p><i>Sim, sinto.</i></p> <p><i>Sim.</i></p> <p><i>Sim mas só em alguns. Só naqueles em que eu não sei mesmo.</i></p> <p><i>Sim.</i></p> <p><i>Sim, também tenho apoio cá em casa.</i></p> <p><i>Sim, sinto-me apoiada.</i></p> <p><i>Sim, aqui também me ajudam.</i></p> <p><i>Sim.</i></p> <p><i>Sinto.</i></p> <p><i>Sim.</i></p>
--	--	--	---

		<p><u>Quem te ajuda com os trabalhos de casa?</u></p> <p><i>As senhoras de cá e as encarregadas.</i></p> <p><i>-São as monitoras e a encarregada de educação/gestora de casa e uma senhora que costuma cá vir dar apoio.</i></p> <p><i>-É a minha encarregada de educação, de vez em quando.</i></p> <p><i>-É a minha encarregada de educação.</i></p> <p><i>-São as monitoras.</i></p> <p><i>-É a minha encarregada de educação ou então as monitoras.</i></p> <p><i>É a minha encarregada de educação.</i></p> <p><i>É a minha encarregada de educação.</i></p> <p><i>Algumas vezes é uma senhora que vem cá dar apoio.</i></p> <p><i>Outras vezes é a encarregada de educação.</i></p> <p><i>É a minha encarregada de educação.</i></p> <p><i>São as monitoras, as auxiliares, as encarregadas de educação e às vezes, somos nós que nos ajudamos umas às outras.</i></p> <p><i>É a encarregada de educação.</i></p> <p><i>Quando não estão cá os professores do apoio, é a encarregada de educação e outras vezes é a monitora. Quando eu preciso peço a umas senhoras lá de cima e elas ajudam-me. Eu tenho sempre a ajuda que eu quero. Elas ajudam-me sempre.</i></p>
--	--	--

		<p><u>Como têm sido as tuas notas, na tua opinião, desde que estás na instituição?</u></p> <p><i>- Não têm sido muito boas. Eu não gosto muito de estudar.</i></p> <p><i>- As notas antes de vir para cá eram boas. Agora desde que cá estou são más porque habituei-me melhor à matéria da outra escola do que na ABC. Penso que é por causa disto.</i></p> <p><i>- As notas antes de vir para aqui eram piores, agora estão muito melhores porque deixei as más companhias e também tenho aqui mais apoio.</i></p> <p><i>- Antes de vir para aqui as minhas notas eram boas (...). Dantes tinha só três e quatros. Desde que vim para aqui baixei as minhas notas. Não sei porquê mas talvez tenha sido da mudança e também porque há colegas minhas que já estão a tirar um curso e eu também queria e eu já estou a ficar farta da escola. Agora, algumas estão boas outras estão más, porque como eu tive muito tempo internada no hospital, faltei muito e agora os testes têm sido muito negativos (...).</i></p> <p><i>- Antes de vir para aqui as notas eram más. Desde que cá estou são boas. Estudo mais aqui em casa do que estudava na minha. Também tinha mais irmãs e o tempo não dava. A mãe trabalhava à noite.</i></p> <p><i>- Têm sido muito boas.</i></p> <p><i>- Ah... boas. Os professores dizem que eu sou boa a algumas e para eu continuar assim e estudar mais para as outras.</i></p> <p><i>Zero! Eu não tenho notas. Eu tenho apoios.</i></p> <p><i>Nada. Eu tenho apoios. Os professores falam com os professores de apoio e dão-me as notas. Quando faço testes, os professores dão as mesmas notas. Eu tenho tido suficiente. Eu se tivesse em casa, acho que as notas seriam melhores. Estava em casa....</i></p> <p><i>Dantes eram assim-assim, agora, desde que estou aqui têm sido boas. Os professores dizem que estão boas.</i></p> <p><i>É indiferente. Mas agora, desde que aqui estou já estão melhores. Os professores dizem que as notas são boas e às vezes dizem que eu tenho de estudar mais. Gosto muito de ginástica e E.V.T.</i></p> <p><i>Antes de vir as notas eram boas. Depois de estar aqui só tive uma negativa, que foi a ginástica. Eu não gosto de ginástica. Lá também só tirava negativa a ginástica. Lá na I..</i></p>
--	--	--

			<p><i>As notas lá na I. eram boas e aqui também são boas. Que remédio. Nem melhoraram nem pioraram.</i></p> <p><i>Antes de vir para cá eram boas, agora são más. Mudou muito. Eu lá em casa estudava sozinha e às vezes ajudava a minha mãe e não tinha de me preocupar com os meus irmãos porque a minha mãe e os irmãos mais velhos cuidavam deles e estava no meu canto e estava mais calma porque estava na minha casa. Aqui não, aqui é tudo mais do tipo, é tudo a brincar e às vezes eu não tou atenta e por isso abaixo mais as notas do que costume. Às vezes aqui fico mais triste, estou com falta da minha mãe, estou com falta do meu pai, com falta dos meus irmãos, por isso, às vezes não me concentro nos estudos.</i></p>
Socialização na Instituição – Relações Sociais	Caracterização das Relações Sociais estabelecidas	<p><u>Como é a tua relação com as colegas de casa?</u></p> <p><i>Ah... Com umas bem e com outras mais ou menos.</i></p> <p><i>Sim, damo-nos bem. Às vezes é que falo mal para as meninas porque quando não falo com a minha mãe fico triste e chateada e depois descontro nelas.</i></p> <p><i>Dou-me bem com algumas das minhas colegas e com outras não. Com algumas sinto-me à vontade, sinto uma amizade e com elas posso desabafar. Com outras só sinto uma amizade mas nada mais que isso. Elas são diferentes de mim. Não me dou tão bem com algumas delas.</i></p> <p><i>Com algumas é boa, com outras é má. Depende. Temos alturas em que andamos bem umas com as outras e tem outras vezes que andamos mal umas com as outras. Sou mais eu, às vezes quando não tomo a medicação dá-me para implicar com toda a gente. (...).Elas não se calam e respondem-me mal. Às vezes eu também sou um bocadinho chata.</i></p> <p><i>Boa. Dou-me bem com todas elas. Gosto delas todas.</i></p> <p><i>Com algumas é boa com outras nem tanto. Às vezes zango-me com elas porque elas são irritantes.</i></p> <p><i>É boa. Às vezes é assim-assim porque há algumas que são amigas falsas.</i></p> <p><i>Assim-assim, porque às vezes chateio-me com elas.</i></p> <p><i>Às vezes é boa outras vezes não. Às vezes mandam-me calar e são más para mim.</i></p> <p><i>Com algumas dou-me bem com outras não. Elas chateiam-me e depois fazem disparates, pedem desculpa e depois voltam a fazer o mesmo. Depois... Assim não dá. Gosto de algumas porque elas também dão-me quase sempre atenção e depois também posso contar com algumas para contar segredos e a outras não (...).</i></p>	

			<p><i>É bem. Dou-me bem com todas.</i></p> <p><i>Dou-me bem com quase todas as meninas.</i></p> <p><i>É boa e dou-me bem com todas elas.</i></p> <p><i>Às vezes é bem outras vezes mal. Eu dou-me bem com todas, só que às vezes elas irritam-me e eu... (...) É que eu gosto de ter a razão, e digo mesmo, gosto mesmo de ter a razão e não gosto que as outras tenham a razão. Mas quando as outras têm razão, têm razão e quando eu não tenho razão é porque eu não tenho razão. Mas elas, quando eu sei que tenho a razão, é que elas vão lá, sempre a bater na mesma tecla. (...). De outras vezes, desiludem-me. Eu conto-lhes coisas e elas dizem que vão guardar e não guardam!</i></p>
--	--	--	---

		<p><u>Como é a tua relação com os técnicos e profissionais da Instituição?</u></p> <p><i>Com as senhoras sim, as técnicas. Com as monitoras... com todas não. Há uma monitora que umas (meninas) deixa ir para ao grupo depois de jantar e a outras (meninas) não. Não é justa com toda a gente.</i></p> <p><i>Sim, dou-me muito bem. Porque desde o dia em que vim para cá, que me tratam como me devem tratar, nunca me fizeram nada de mal, estão-me sempre a chamar à atenção quando faço alguma coisa de mal e eu digo que isto é mesmo só para o meu bem.</i></p> <p><i>É mais ou menos. Já ia batendo numa técnica e não gosto também dela (...). Quero dizer, eu gosto também dela mas está sempre a refilar comigo. É só comigo, nunca é com as outras. Eu não digo nada. Ultimamente ando muito fechada.</i></p> <p><i>Dou-me bem com todas. Dou-me bem com toda a gente. Eu falo por mim. Dou-me bem com toda a gente. Mas também tenho dias maus.</i></p> <p><i>A relação com as monitoras é boa e com as técnicas também. Nunca ma chatee com ninguém cá de casa.</i></p> <p><i>Só me irrita com uma monitora. Ela é arrogante para nós. Com as outras dou-me bem.</i></p> <p><i>É mais ou menos. Às vezes não gosto muito delas. São más.</i></p> <p><i>Assim-assim. Só gosto da Dra. Ana. Dá-me carinhos, ela ouve-me e dá atenção e as outras nem tanto. Não gosto de algumas porque ralham comigo e eu não gosto. Às vezes eu não tenho a culpa e ralham na mesma.</i></p> <p><i>- Dou-me bem com todas.</i></p> <p><i>- Sim, dou-me bem com toda a gente cá de casa.</i></p> <p><i>- Também me dou bem com todas.</i></p> <p><i>Sim também me dou bem com todas.</i></p> <p><i>Sim com elas também me dou bem.</i></p> <p><i>É boa mas às vezes quando eu não faço as coisas que elas me mandam, não gosto (...) Mas eu às vezes não tenho vontade e não estou nos meus dias.</i></p>
--	--	---

			<p><u>Já tiveste algum conflito na Instituição? Se sim, com quem, porquê e como se resolveu?</u></p> <p><i>Eu já. Com a minha irmã e com uma colega. Porque ela mete-se comigo. Ela mete-se com as pessoas e depois não quer que as pessoas se metam com ela. De monitoras, sem ser com aquela que te falei há bocado, não. Eu já me zanguei com ela porque ela não é justa. Eu não lhe disse nada. Só lhe digo: Olá... Boa tarde..."</i></p> <p><i>Não.</i></p> <p><i>Sim já me chateei com a tal técnica. Falamos e depois ficou tudo bem. E também já me chateei com uma das meninas. Não estava bem disposta e andamos à porrada. Isto foi assim, numa das aulas com um professor que vem cá a casa, ele pediu-nos para fazermos um desenho. Eu desenhei-me a mim com uns cornos e ela começou a gozar comigo a chamar-me vaca e cabra. Para mim aquele desenho significava o diabo, porque naquele dia estava muito revoltada e só me apetecia fazer coisas más. O professor depois separou-nos.</i></p> <p><i>Sim, com uma funcionária. Então porque houve uma menina que me chamou um nome feio e eu não gostei e comecei a implicar com ela. Toquei-lhe no ponto fraco e ela foi dizer à encarregada de educação dela. A encarregada de educação dela veio ter comigo e disse: Tu tens de parar de te meter com essa menina e eu viro-me e disse-lhe: Se também lhe chamassem aquilo que me chamaram também não gostava e eu ia-me pegando com ela. (...). A monitora depois apareceu lá e tentou sossegar-me, acalmar-me. Por um lado sinto que fiz bem porque me defendi mas por outro fiz mal porque não devia ter reagido assim com a monitora.</i></p> <p><i>Sim com a tal monitora. Já lhe chamei nomes. Ela disse que ia dizer à direção e foi. Fiquei de castigo. Elas parecem que têm medo de mim. Puseram-me a lavara a loiça mas isso não é castigo nenhum para mim .</i></p> <p><i>Já, com uma menina. Ela zangou-se comigo eu não falei mais para ela.</i></p> <p><i>Sim com a tal monitora. Já lhe chamei nomes. Ela disse que ia dizer à direção e foi. Fiquei de castigo. Elas parecem que têm medo de mim. Puseram-me a lava a loiça mas isso não é castigo nenhum para mim .</i></p>
--	--	--	--

		<p>- Já me zanguei com as funcionárias e com as técnicas todas porque quando fugi foram buscar-me. Elas chateiam-me e obrigam-me a fazer coisas que não gosto.</p> <p>- Já me zanguei com algumas colegas. Especialmente com uma. Ela má para mim. Mas já fizemos as pazes.</p> <p>De vez em quando, mas já não me lembro. Quase sempre é com as meninas. Elas chateiam-me assim como eu as chateio a elas. Às vezes que não temos hipótese de ficar chateadas, vamos pedir desculpas umas às outras e fazemos as pazes.</p> <p>- Foi com uma das meninas. Começamos a dizer asneiras e chamar nomes uma à outra. Nós já estávamos cansadas uma da outra e depois olha...mas ainda hoje estamos chateadas.</p> <p>- Sim com uma das funcionárias. Dizem que a gente não faz nada, elas é que não fazem nada. Estão sempre assentadas e não fazem nada. Eu disse-lhe: se calhar você é que ainda não fez nada. Depois conversamos e ficamos amigas. (...). Depois também foi com uma das meninas. Já andei à pancada aí e depois separaram-nos. É a merda das bocas sabes? As boquinhas depois olha. E depois papou-as. Nenhuma de nós pediu desculpas e agora não somos lá muito amigas.</p> <p>- Já. Com a encarregada de educação. Como eu disse, coisas que eu não gosto de fazer ou coisas que eu faço em casa. Coisas que faço na minha casa, quando para lá vou. Coisas que às vezes eu faço em casa e elas aqui não gostam, ou quando eu tenho um teste e tenho suficiente, porque não me esforcei e está lá tudo a dizer que eu não me esforcei. (...). Eu já percebi que a encarregada de educação anda muito cansada, são problemas na escola, é problemas aqui, problemas ali, é problemas em casa, é problemas em todo o sítio e depois vem muito cansada da rua e depois vem descarregar em cima de nós, mas eu percebo isso tudo porque nós também somos assim. Às vezes também descarregamos em cima da encarregada de educação e ela não tem a culpa.</p> <p>- Com as meninas já me zanguei várias vezes. Então às vezes elas desiludem-me, dizem-me coisas que eu não gosto. Outras vezes eu digo para elas não fugirem e elas fogem na mesma. Eu digo-lhes para pararem de se cortarem porque se isso mudasse alguma coisa estava eu também toda cortada (...).</p>
--	--	---

<p>Projetos Futuros</p>	<p>Projetos: Escolar, Familiar e Profissional</p>	<p>Identificação das suas Aspirações Futuras</p>	<p><u>Pretendes continuar a estudar? Porquê? Em que áreas?</u></p> <p><i>-Sim... Só até onde quiser e depois deixo. Não sei. Ainda não sei bem.</i></p> <p><i>- Sim, para aí até ao décimo porque depois quero ir tirar o curso de dançarina ou de cantora. Quero ser dançarina ou cantora. Porque acho que tenho muito jeito. (...).</i></p> <p><i>- Sim, Pretendo continuar a estudar, porque quero tirar o curso de cabeleireira. Quero ser cabeleireira porque gosto muito de mexer nos cabelos.</i></p> <p><i>- Ai eu sim! Não quero continuar a estudar mais. Estou farta da escola. Quero ser massagista porque gosto de dar massagens.</i></p> <p><i>- Não, eu quero ir para um curso. Para o de auxiliar de educação infantil. Eu adorava ser babysitter. Eu de verdade gostava de ser enfermeira mas como isso não vai dar quero ser ou auxiliar de educação infantil ou babysitter. Eu digo que não vai dar se enfermeira, porque quero sair da escola, quero ir para um cursinho, ganhar o meu dinheirinho, juntar o meu dinheirinho.</i></p> <p><i>- Sim até ao décimo segundo ano. Pastelaria. Mas antes quero ir tirar um curso com um senhor que faz bolos. Quero ser pasteleira. Dizem que eu tenho jeito para enfeitar bolos e para fazer bolos.</i></p> <p><i>- Não. Só vou estudar até me obrigarem. Ainda não pensei nisso. Eu não gosto de fazer nada.</i></p> <p><i>- Sim, tenho de continuar de estudar para tirar o meu curso de cabeleireira. Eu não gosto de estudar porque não sei ler. Para além de querer ser cabeleireira também gostava de ser cantora. Eu gosto muito de dançar.</i></p> <p><i>Sim, para ser educadora de infância. Ainda não pensei sobre isso, mas gostava de ser educadora de infância porque gosto muito de crianças.</i></p> <p><i>Sim, quero continuar a estudar até ao 9.ºano. Mais acho que não consigo estudar. Quero ser cantora mas não posso dizer porquê. Porque começo logo a chorar. É sobre um cantor que já morreu. Eu quero ser cantora porque gostava muito dele.</i></p> <p><i>Sim, que é para ter mais oportunidades na vida. Mas não sei em quê nem em que área. Não sei, ainda não pensei muito nisso.</i></p> <p><i>Não, quero tirar um curso. Estou farta da escola e de estudar. Quero ser massagista. Quero ser massagista porque gosto de dar massagens e trabalhar num SPA.</i></p>
-------------------------	---	--	---

		<p><i>Não. Um curso que eu gostava de tirar era o de Bombeira, só que não sei. É um curso bonito mas tem que se estudar. Lá faz-se testes. Queria ser bombeira mas lá está... não sei. Porque acho o curso engraçado. Tirando os testes, claro.</i></p> <p><i>Tenho de continuar a estudar, (...) porque se eu não estudar não vou ser ninguém (...). Quero ser cabeleira porque gosto de fazer bonito às pessoas. Gosto de sentir a beleza das pessoas. Gosto que elas se sintam bonitas por ter sido eu a fazer isso e também gostava de ser outra coisa sabes o que é? Tás a ver aquele programa da TVI, o Portugal no Coração? Às vezes, há cantores que levam bailarinas. Eu também gostava de ser uma bailarina. Adora dançar. Isso é a minha vida.</i></p> <p><u>Achas que vais ter dificuldades em concretizares esse objetivo? Porquê?</u></p> <p><i>- Vou, porque não estou habituada a essas coisas. É de não conseguir e isso.</i></p> <p><i>- Acho que não porque acho que canto bem e que danço bem. Eu canto e dança lá em casa, às vezes, mas é às escondidas porque tenho vergonha. Algumas meninas já me ouviram cantar e elas dizem: - Segurem os vidros!</i></p> <p><i>- Sim, acho que vai ser difícil porque tenho muitas dificuldades na escola. Tenho muitas negativas e assim vai ser difícil conseguir.</i></p> <p><i>- Não vou ter dificuldades nenhuma em ser auxiliar de educação infantil. É Fácil. Eu sei o que é ter uma criança nas mãos. Eu tenho três irmãos mais novos do que eu e ajudei a minha mãe a cuidar de todos eles.</i></p> <p><i>- Não. Mas o pior é o dinheiro.</i></p> <p><i>Acho que sim, porque vai ser difícil ter de aguentar tanto tempo de estudar.</i></p> <p><i>Não sei.</i></p> <p><i>Hum... hum... Não! Vai ser fácil.</i></p> <p><i>Sim, para ser educadora de infância. Ainda não pensei sobre isso, mas gostava de ser educadora de infância porque gosto muito de crianças.</i></p> <p><i>- Eu acho que não vou ter dificuldades. Eu quero é ser cantora.</i></p> <p><i>- Não sei.</i></p> <p><i>- Não sei mas acho que não.</i></p>
--	--	--

		<p>- Claro. Ai os testes. Eu não vou perceber. Aquilo é difícil e eu não vou entender nada daquilo.</p> <p>- Não, porque vou ter todo o apoio que precisar.</p> <p><u>Já pensaste se um dia te queres casar e ter filhos?</u></p> <p>Não!! Porque eu vou sofrer e isso. A gente sofre. Não gosto</p> <p>. Não quero casar nem ter filhos.</p> <p>- Não!! Não quero ir por esse caminho porque depois são eles que sofrem quando morremos, mais tarde. São eles que só sofrem. Não quero casar nem ter filhos.</p> <p>- Quero ter filhos mas não quero casar, porque há pessoas que quando se casam, quando não se casam também, mas quando casam as coisas já correm mal, andam à porrada e isso.(...). Tenho receio de me casar prefiro juntar-me. A diferença é que juntar não tem tanta complicação. Filhos só quer um.</p> <p>- Ainda não pensei sobre isso mas acho que sim.</p> <p>- Eu já pensei, mas casar não. Casar está fora de questão. Só juntar-me. Relativamente a filhos também já pensei. Quero ter pelo menos dois. Mas só lá para os 27, 28 anos. Só quando eu tiver a minha vida orientada.</p> <p>Casar para me divorciar?! Vale mais juntar-me. Os homens são todos iguais. Desculpa que eu te diga, mas todos os homens que a minha mãe teve divorciaram-se todos dela. Filhos, só um ou dois. Um menino e uma menina.- -- Já, quero casar e ter filhos!</p> <p>- Sim, quero casar e ter filhos.</p> <p>- Ainda não pensei sobre isso. Mas nunca quero ter filhos. Prefiro cuidar dos filhos dos outros.</p> <p>- Casar sim. Mas ter filhos não, custa muito a parir!</p> <p>Não quero nem casar nem ter filhos porque é muito chato ter um marido para aturar. Se eu não me caso também não quero ter filhos.</p> <p>Não sei, ainda não pensei muito sobre isso, de casar, mas gostava de ter filhos porque gosto muito de bebés.</p> <p>Eu não quero casar. Hoje em dia é só casar e no segundo é logo a separar. Não. O casamento para mim é uma treta. Não sei, isso custa a parir, dói muito.</p>
--	--	---

		<p><i>(...) Não quero casar porque é mais dinheiro que nós gastamos e cansaço. Ai eu sei, nós dizemos: ai vou casar e vou ser a mulher mais feliz do mundo, chega a uma parte e divorciamos e por isso eu só me quero juntar (...). O meu pensamento é não casar, não casar, não casar (...). Filhos? Não é o meu sonho ser mãe, eu gosto de dar vida a outras pessoas mas se eu não for mãe, posso ser mãe de outra maneira. Posso adotar uma criança, posso dar mais possibilidades a uma pessoa sair do colégio e viver uma vida feliz.</i></p> <p><u>Consideras que a instituição te vai ajudar a conseguir concretizar os teus projetos?</u></p> <p><i>- Sim.</i></p> <p><i>- Sim vai ajudar e a escola também.</i></p> <p><i>- Sim vai ajudar.</i></p> <p><i>- Sim tanto a instituição com a escola vão ajudar-me a conseguir ser o quero para a minha vida.</i></p> <p><i>- Ai sim, de certeza.</i></p> <p><i>- Sim.</i></p> <p><i>- Não sei.</i></p> <p><i>- Sim.</i></p> <p><i>- Sim!!</i></p> <p><i>- Não sei.</i></p> <p><i>- Sim vai ajudar e a escola também.</i></p> <p><i>- Sim.</i></p> <p><i>- Não sei. Mas acho que sim.</i></p> <p><i>- Sim vai ajudar, já agora ajuda.</i></p>
--	--	--

Apêndice K

Análise de Conteúdo das Entrevistas aos Professores/Diretores de Turma

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registro	Unidades de Contexto
<p>Inclusão Escolar</p>	<p>Conceito – Inclusão Escolar</p>	<p>Conceção do conceito – Inclusão Escolar</p>	<p><u>O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?</u></p> <p><i>(...) para mim a inclusão escolar é a integração sem quaisquer restrições, sem quaisquer diferenças em relação aos outros alunos numa turma. É a integração de qualquer aluno, seja ele, com necessidades educativas especiais (NEE), seja ele de qualquer instituição, que é o caso, numa turma perfeitamente normal. Para mim a integração é isso, não haver diferenças.</i></p> <p><i>Para mim a inclusão escolar é realmente, a integração do aluno na vida escolar, em função das suas capacidades ou incapacidades, neste caso.(...) há meninos, em que a inclusão escolar nem vem beneficiar a eles nem propriamente o resto da turma onde eles estão inseridos.(...).</i></p> <p><i>Eu penso que é uma coisa que se tem, faz parte da lei, faz parte da sociedade que temos.(...) na escola nós temos tentado tudo por tudo para conseguir isso, embora por vezes, hajam sempre polémicas, haja maneiras diferentes de ver mas temos tido plena inclusão e esta escola, é, sem dúvida, talvez, aqui nas redondezas, a escola mais inclusiva. (...) aqui não deixamos ninguém à porta. Dá-nos trabalho depois mas aqui são aceites e não recusamos ninguém.</i></p> <p><i>A Inclusão escolar é se elas estão integradas como os outros alunos estão que têm as suas famílias, independentemente, das suas</i></p>

			<p><i>características e de tudo o que as distinga dos outros. A inclusão escolar é elas estarem completamente integradas na sua turma e na sua escola.</i></p> <p><i>O que é que eu entendo? Então a inclusão escolar é integrar os alunos das instituições no ensino regular, independentemente das suas características.</i></p> <p><i>É um conjunto de ações que a Escola desenvolve no sentido de integrar e dar oportunidades a alunos portadores de deficiências, défice cognitivo ou outras necessidades no ensino regular.</i></p>
	<p>Sistemas Educacionais - Padrão</p>	<p>Mudança de Paradigma dos Sistemas Educacionais</p>	<p><u>Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrado-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?</u></p> <p><i>(...)Além disso, nos tempos que correm, nós preocupamo-nos muito com este tipo de alunos. (...) com alunos que têm mais dificuldades em aprender ou com alunos deste tipo de instituições, do que propriamente com os alunos "normais" ou alunos bons. Nós neste momento estamos a menosprezar os bons alunos. Portanto estamos a dar ênfase demasiada aos alunos que até têm poucos resultados, que têm resultados muito baixos.</i></p> <p><i>Ai isso concordo, mas pronto, isso também temos ao fim aquele problema todo da aprendizagem e de ter que passar de ano e o que é que agente há-de fazer? Temos de realmente... em certos casos, eu acho os miúdos deviam aprender sem ter que serem avaliados quantitativamente."</i></p>

			<p><i>É um pouco complicado porque toda a política tem vindo a ser muito economicista e quando é assim acabam por não... todo o resto fica para trás. Quando nós vemos que o número de alunos por turma está a aumentar, basta só isso para ver que é impossível, ou quase impossível, pegar no aluno e tentar, segui-lo mais de perto porque temos cada vez mais alunos dentro da sala (...).</i></p> <p><i>Nós aqui na escola temos em atenção a situação de cada aluno. Nós já temos em atenção isso mesmo para avaliação deles, nós aqui na escola, é frequente, na avaliação dos alunos, termos em consideração a situação familiar deles, ou melhor, não é só na avaliação.(...). Nós sabemos nas reuniões, é nos dada a informação sobre a situação familiar deles e vamos tentando adaptar os trabalhos às capacidades deles.</i></p> <p><i>Sim era necessário mas com as políticas que temos é difícil, porque as turmas são muito grandes, é difícil chegar ao aluno como um ser individual. Acabamos por ter de lidar com o grupo turma e assim torna-se difícil chegar às características de cada um deles. É preciso muito mais tempo e turmas mais pequenas.”</i></p> <p><i>Penso que neste momento, existe uma preocupação da Escola em dar resposta às necessidades do aluno. No entanto existe um fator que condiciona a intervenção da escola e o apoio pedagógico individualizado que é o excessivo número de alunos na sala de aula e os conteúdos programáticos a lecionar, muito extensos.</i></p>
--	--	--	--

	Papel da Escola	Principal função da Escola	<p><u>Na sua opinião, qual a função da Escola relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?</u></p> <p><i>A escola terá de fazer o trabalho que está a fazer e nós, na nossa escola, temos estado a fazer muito esse trabalho, tanto que, a nossa escola, ao nível do distrito, é a escola que mais tem esses alunos com características específicas. (...) Nós aqui, sinceramente, em termos de escola não sabemos o que poderemos fazer. Talvez conceder mais tempo para que as pessoas se dediquem mais a esses alunos, porque o nosso tempo é igual para todos. (...). Se queremos fazer um trabalho, ainda mais assertivo, tem de ser com muito mais tempo.”</i></p> <p><i>Eu acho que nós já fazemos imenso por elas, não sei é até que ponto, nós poderemos fazer mais, porque como isto está... Isto realmente, a escola poderia fazer mais se tivesse mais apoios mais direcionados para a criança e mais individualizado, nalguns casos que seriam precisos. Mas pronto, nós e a escola estamos um bocado limitados de tempo e as professoras do ensino especial, coitadas, têm imensa gente e não podem estar tanto tempo com cada uma das crianças, como seria o desejado. Esta escola é também, a meu ver, uma escola muito especial porque é talvez das escolas, aqui do concelho, que recebe mais gente com problemas e mais diferenciada (...).</i></p> <p><i>Eu penso que é extremamente importante e é obrigação da escola praticar a inclusão, ou seja, incluir estas alunas naquilo que é a sociedade porque penso que deve fazer parte do sistema de ensino e deve fazer parte dos objetivos de cada um de nós perante a sociedade. (...) Mas por outro</i></p>
--	-----------------	----------------------------	---

			<p><i>lado, penso que, atualmente, tudo está a cair de cima da escola e há muitas coisas que a escola deve assumir e há outras que está a ser obrigada a assumir sem ter condições para as assumir (...).</i></p> <p><i>Uma das funções será fazer com que elas se sintam bem aqui na escola, tal como os outros miúdos que vivem com os seus pais e com as suas famílias. A escola deverá criar todas as condições necessárias para que tal aconteça.</i></p> <p><i>A escola deverá proporcionar-lhes um ambiente salutar, onde possam desenvolver as suas aprendizagens a todos os níveis.</i></p> <p><i>A Escola tem um papel muito importante na criação de situações que favoreçam a inclusão destas crianças na Escola. Através de projetos, atividades e propostas pedagógicas que privilegiem a relação com os outros.</i></p>
História de Vida das Alunas Institucionalizadas	Conhecimento da História de Vida das Crianças e Jovens Acolhidas	Importância do conhecimento da História de vida das Crianças e Jovens acolhidas	<p><u>Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?</u></p> <p><i>Sim e não. Sim porque ficamos já com alguns conhecimentos para podermos lidar com elas ou com eles. Por outro lado, o facto de já conhecermos a história lá de trás, por vezes afeta-nos em termos de tratamento e podemos ser mais condescendentes, o que eu não concordo. (...).</i></p> <p><i>Nalguns casos sim noutras não acho relevante. Às vezes para a gente perceber, porque às vezes há situações de miúdas que vêm muito rebeldes e nós não sabemos porquê aquela rebeldia toda e aí acho que é importante conhecer (...). Até talvez pela experiência que eu tenho, talvez será melhor</i></p>

		<p><i>conhecer a história das crianças, conhecer o antecedente das crianças.”</i></p> <p><i>Penso que sim por uma questão muito simples. Nós não somos psicólogos mas nós temos que compreender, temos de ter um enquadramento, para saber o que é nos leva a ter aqui uma aluna que em vez de estar em casa dos pais ou dos familiares está numa instituição, sabermos porquê, sabermos o que é que levou a isso (...).</i></p> <p><i>Algum conhecimento sim. Os pormenores eu, propriamente, não gosto muito de ter conhecimento, mas assim no geral, é importante, até para sabermos como devemos lidar com elas na sala de aula (...).</i></p> <p><i>Sim, considero importante conhecer a sua história (...) os aspetos mais importantes. (...). É importante nós conhecermos um pouco da história de cada um deles para percebermos melhor tanto os que estão em instituições como os outros. Até porque muitas das suas atitudes são o reflexo da vida deles sejam eles institucionalizados ou não.</i></p> <p><i>Claro que sim. Ajuda-nos a perceber o modo de estar das alunas face á Escola, aos colegas e á turma em que estão inseridas.</i></p> <p><u>Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?</u></p> <p><i>(...) há muito contacto entre nós e aqueles célebres intervalos, muitas vezes não servem (...) nos abstrairmos dos alunos mas sim para falarmos deles e dos problemas deles (...)Portanto, além de todos os registos escritos que temos e que já vêm no registo do aluno, nós temos muito feedback dos colegas</i></p>
--	--	---

		<p><i>(diretores de turma) que as tiveram anteriormente (...).</i></p> <p><i>Olha, geralmente, são de relatórios que nos chegam de outras entidades como o tribunal e a segurança social. Outras são, por exemplo, no caso destas meninas, têm lá na C.I.JE o seu tutor e essa senhora, na qualidade de encarregada de educação traz algumas informações quando não vêm acompanhadas pelos relatórios.</i></p> <p><i>(...) o conhecimento vem da encarregada da educação da instituição, das próprias alunas, em primeiro lugar, das encarregadas de educação (...). Em princípio, é por estas duas fontes.</i></p> <p><i>Alguma informação vem do processo escolar. No caso da minha aluna, ela é do ensino especial, portanto, também tenho a informação da professora do ensino especial que tem mais conhecimento sobre aluna do que eu e também da encarregada de educação que é muito importante.</i></p> <p><i>Normalmente dos professores que as tiveram nos anos anteriores e dos seus processos.</i></p> <p><i>O conhecimento provém sobretudo através do diálogo com os encarregados de educação.</i></p> <p><u><i>Considera que os professores devem ser mais condescendentes com as alunas institucionalizadas, tendo em consideração a sua história de vida?</i></u></p> <p><i>(...) não acho que os professores devam ser mais condescendentes com essas alunas. No tratamento, não deve de haver distinção entre os alunos."</i></p>
--	--	--

			<p><i>Não! Acho que não. Nós somos até muito condescendentes em algumas coisas, (...) e isso pode influenciar a nossa forma de agir e acho que eles depois jogam com isso contra nós e então não evoluem que é o caso que eu tenho na minha turma. Eu tento ser um pouco mais rígida, elas revoltam-se mas eu acho também que se não for assim, com regras, elas não vão lá.”</i></p> <p><i>Não me parece que seja boa política mas, por vezes, acontece (...). Quer queiramos quer não acaba sempre por haver alguma condescendência, acabamos por, não é mais no exigir porque exigir exigimos na mesma que eles cumpram as regras, desculpamos é, talvez um bocadinho mais.”</i></p> <p><i>Não, isso não. Não pode ser. Têm todos de ser tratados de maneira igual. Elas têm os seus problemas e os outros também têm os seus problemas pelo que todos devem ser tratados de igual para igual.”</i></p> <p><i>Isso é um bocadinho complicado, porque elas também têm de se habituar e por alguma razão elas estão lá não é? Têm que se habituar na mesma às regras, pronto... talvez consideramos percebê-las melhor mas temos que lhes exigir, praticamente, o mesmo que aos outros.</i></p> <p><i>Sem nos darmos conta, somos mais condescendentes. No entanto devemos fazer os possíveis por tratarmos todos os alunos de igual forma.</i></p>
		<p>Impacto do conhecimento da sua História de Vida na Inclusão Escolar</p>	<p><u>Considera que a história de vida destas alunas pode constituir um fator de risco na inclusão escolar das mesmas? Porquê?</u></p> <p><i>(...)Elas próprias, muitas vezes, se autoexcluem. (...) no caso que tenho entre mãos, ela é</i></p>

		<p><i>uma aluna que tem problemas gravíssimos e ela transporta muito para a escola, tanto que a afeta, faltando, e muitas vezes, ela própria se isola. (...) ela já tem uma idade que já é superior à idade média da turma e isso já é um fator de autoexclusão (...) Os colegas por vezes têm alguma dificuldade em lidar com ela (...) Ela não permite uma maior relação entre eles.”</i></p> <p><i>Acho que não. Pelo menos até ao momento, não tenho informação que me chegue que me leve a pensar o contrário (...). Mas de uma maneira geral, acho que não são discriminadas pelos colegas por causa disso.”</i></p> <p><i>Penso que sim. Há algumas crianças que conseguem lidar com a sua situação de vida (...), mas na sua maioria não. Por não conseguirem ultrapassar ou por terem mais dificuldades em ultrapassar os seus problemas, muitas vezes elas isolam-se, autoexcluem-se e isso vai dificultar uma plena inclusão na escola.”</i></p> <p><i>Às vezes. A história de vida sim. Depende. Depende da situação de cada uma delas. As situações não são todas iguais e há umas situações que são mais graves do que outras. Mas sim, a sua história de vida, é claramente, um fator de risco.</i></p> <p><i>Hum... Só pelo facto das suas histórias de vida, penso que não, pelo menos eu conheço várias e até penso que estão bem integradas nas turmas onde estão inseridas, por isso não penso que seja fator de exclusão (...).</i></p> <p><i>Pode. Existe sempre uma história de vida por trás destas alunas, que as marcou de forma negativa, da qual não nos podemos simplesmente alhear. Essa mesma história</i></p>
--	--	---

			<p><i>pode condicionar a sua inclusão se as alunas não estiverem devidamente acompanhadas por uma equipa de apoio e de um psicólogo.</i></p>
<p>Vivência Escolar das Alunas Institucionalizadas</p>	<p>Caracterização das Turmas das Crianças e Jovens Institucionalizadas</p>	<p>Perfil das Turmas – Adaptação e Impacto nas mesmas</p>	<p><u>Como caracteriza a sua direção de turma?</u></p> <p><i>Olhe é uma turma extremamente heterogénea. Desde alunos muito bons a alunos muito maus, em termos de aproveitamento. Também a nível do comportamento, tenho alunos que são muito bons e tenho alguns deles que são muito maus (...). Depois tenho alunos com NEE e a aluna da instituição com estes problemas que são muito graves (...).</i></p> <p><i>(...) Eles são muito, como é que eu hei-de dizer, muito distraídos, alguns muito rebeldes e gostam de confrontar o professor e estão sempre... eles chegam ali alguns só mesmo para provocar. Portanto a minha direção de turma é muito complicada. Acho que não há dia nenhum, em disciplina nenhuma que não venha um para fora, um ou dois (...).</i></p> <p><i>É uma turma com muito pouco aproveitamento, pouco trabalho, os alunos trabalham muito pouco, são muito pouco preocupados (...). Esta turma tem desde, alunos com NEE, alunas institucionalizadas, aluna em situação de abandono escolar, alunos de etnia cigana a alunos repetentes, portanto é uma grande diversidade de situações e não há todo o tempo que gostaria para individualizar.</i></p> <p><i>É complicada. É muito complicada. Apesar de serem poucos porque tenho alguns alunos do ensino especial. São alunos muito turbulentos na</i></p>

		<p>sala de aula e é complicado lidar com eles. É muito complicado. Muitas faltas por doença (...).</p> <p>É uma turma boa em termos de aproveitamento. No que diz respeito ao comportamento considero suficiente, por serem um bocadinho desconcentrados e conversadores, mas é uma turma que se porta bem (...). Considero que é uma boa turma. É grande, são 28 mas bons garotos.</p> <p>A turma tem 25 alunos, três dos quais têm NEE. Turma com aproveitamento e comportamento insuficientes.”</p> <p><u>Como descreve a adaptação da (s) aluna (s) institucionalizada (s) à turma?</u></p> <p>Olhe é uma aluna com muitos altos e baixos. É uma aluna que tem dias que vem eufórica e consegue integrar-se, participa e põe o dedo no ar, ela está dinâmica. E tem outros dias que está completamente amorfa e inclusivamente dorme, porque ela está a ser tratada do ponto de vista psiquiátrico (...).</p> <p>Elas estão turma é um facto mas elas acabam sempre por fazer um grupinho à parte. Às vezes juntam-se mais a elas e isso deve-se porque talvez terem também uma vivência lá no lar. É diferente mas por outro lado elas também se dão bem com os outros colegas (...).</p> <p>Uma delas está bem (...). A outra como chegou cá só este ano, não posso fazer comparações com o ano passado mas de acordo com o seu processo, esta aluna já era difícil mas este ano está impossível. Esta aluna podia estar melhor adaptada do que está mas os próprios colegas não compreendem as reações e</p>
--	--	---

		<p><i>atitudes que ela tem e não aceitam os comportamentos (...).</i></p> <p><i>Ela já vinha da turma do 6.ºano, portanto não tenho nada a dizer. Foi uma aluna que se adaptou bem. Ela relaciona-se bem com os seus colegas.”</i></p> <p><i>É assim, a aluna ela não tem aulas comigo porque como ela é de necessidades educativas especiais (...) tem uma parceria com o Jardim de Infância (...). O que conheço dela é dos processos, das reuniões, porque dentro da sala nunca estive com ela. O que eu ouço os colegas dizer é que eles a aceitam bem, ela está integrada, simplesmente, ela não tem muitas das aulas com eles. Só tem algumas.”</i></p> <p><i>Comecei com esta Direção de Turma em Janeiro, pelo que não assisti à sua integração. Penso que duas delas estão mais integradas que as outras duas. Por vezes têm vergonha na aula de Educação Física de realizar algumas tarefas, porque se sentem inibidas face à Turma.</i></p> <p><u>Qual o impacto que a (s) alunas (s) institucionalizadas (s) têm na turma?</u></p> <p><i>Como já lhe disse ela própria se autoexclui mas os colegas tentam integrá-la e os colegas estão sempre com essa preocupação ou por iniciativa própria ou eu faço esse trabalho e digo-lhes: atenção a vossa colega tem problemas graves por isso vamos integrá-la, vamos coloca-la aqui dentro (...).</i></p> <p><i>Eu não lhe sei responder, porque apenas tenho esta direção de turma há muito pouco tempo. Mas penso que não teve assim tanto impacto, foi normal, até porque os colegas não sabiam que elas</i></p>
--	--	--

			<p>vivem num colégio (...).</p> <p><i>(...) Uma estava na turma que não era minha e foi para agora para a turma e posso dizer-lhe que está francamente melhor, no que diz respeito ao aproveitamento escolar, no comportamento, melhorou muito as suas atitudes, está muito melhor que no ano passado. A outra é uma situação que não sabemos por onde lhe havemos de pegar, já teve dias de suspensão, tenho a toda a hora participações e possivelmente vamos ter de abrir um processo para tentar com que o próprio C.I.JE contate com o tribunal porque a própria instituição não tem condições para ter uma aluna daquelas (...).</i></p> <p><i>Relativamente ao impacto, também não tenho nada a dizer porque ela já vinha do ano passado mas penso que não causou impacto. Ela integrou-se bem na turma."</i></p> <p><i>Relativamente ao impacto, pelo que os colegas me têm dito, ela é bem aceite pelos miúdos, interagem bem com ela.</i></p> <p><i>São bem aceites pelo resto da turma pelo que me é dado verificar, uma delas exerce até a sua liderança dentro do grupo em atividades desportivas. No domínio cognitivo têm bastantes lacunas.</i></p> <p><u>Os colegas de turma têm conhecimento da história de vida das suas colegas? Se sim, considera que estas alunas são estigmatizadas pelos seus colegas, influenciando assim, a sua inclusão escolar?</u></p> <p><i>Têm algum conhecimento mas penso que não o sabem todo. Os colegas não estigmatizam a sua colega, antes pelo contrário, tentam ajudá-la (...).</i></p>
--	--	--	---

			<p><i>Eles só sabem que elas moram no colégio. Se sabem mais é porque elas falam. Mas sabendo que elas vivem no colégio, os colegas não discriminam, de maneira nenhuma.</i></p> <p><i>(...) Os colegas sabem que elas têm problemas mas não gozam por causa disso, não as desprezam por causa disso. Penso eu que não é um problema.</i></p> <p><i>Penso que eles não têm conhecimento da sua história de vida. Só sabem que ela está numa instituição, agora acho que não têm conhecimento da história de vida dela. Ela não é alvo de estigmatização por parte dos seus colegas.</i></p> <p><i>O facto de elas estarem na instituição eles sabem mas a história de vida delas penso que não sabem. Ela não é estigmatizada pelos seus colegas. Aqui a questão prende-se mais pelo facto dela não ter o mesmo currículo que os colegas que poderá não criar um relacionamento mais afinado, mas não a estigmatizam.”</i></p> <p><i>Não tenho conhecimento disso, mas penso que não. Sabem no entanto que estas alunas são institucionalizadas. A aceitação ou não por parte da turma não depende tanto do conhecimento da sua história de vida (...). Têm que haver uma aceitação de parte a parte.</i></p>
	<p>Relações Sociais</p>	<p>Competências Sociais – Influência na Inclusão Escolar</p>	<p><u>Considera que a condição de institucionalização pode ter consequências nas relações entre pares? Porquê?</u></p> <p><i>Olhe, eu já tive (...)de tudo. Alunas que se integram muito facilmente na turma e que se eu não sou diretora de turma ou não me dizem, eu pura e simplesmente não sei que elas são crianças</i></p>

		<p><i>institucionalizadas(...)são muito bem integradas ou então são outras alunas que se vê logo que são institucionalizadas mas isso tem a ver, penso eu, com a personalidade de cada uma. Há anos também, que a instituição funciona melhor do que outros, posso-lhe dizer (...).</i></p> <p><i>(...) Não é pelo facto de elas estarem numa instituição que não se vão dar com os colegas (...). Têm os seus problemas mas não é pelo facto de estarem institucionalizadas que vão ter problemas relacionais com os seus colegas de turma e miúdos cá da escola (...).</i></p> <p><i>Depende como os alunos encaram a institucionalização. Se entenderem que a instituição é a sua casa, (...), tudo bem, não tem problemas. Se não entenderem isso, penso que são as próprias alunas que acabam por se afastar dos colegas, acabam por se autoexcluir, penso que vai um pouco por aí, talvez um pouco de inveja (...).</i></p> <p><i>Não. Às vezes sim. Conforme. Depende do princípio de cada um dos alunos. Há situações em que não mas há outras que sim. Mas se calhar tem por causa do feitio do aluno e não propriamente por estar na instituição. Se eles não estivessem na instituição se calhar seria a mesma coisa na relação com os outros.”</i></p> <p><i>Eu aqui penso que o que a condiciona mais é mesmo a outra questão e não o facto de ela estar numa instituição. É o facto de ela ter umas aulas aqui outras no Jardim. É o facto dela não estar tanto tempo com eles por isso é natural que haja alguma interferência na relação dela com os colegas.</i></p> <p><i>Pode. Estas alunas (...)</i></p>
--	--	--

		<p><i>convivem mais entre elas e criam laços mais facilmente entre elas, porque provêm da mesma instituição e apoiam-se mais umas nas outras do que em elementos estranhos à instituição. No entanto algumas destas alunas mantêm amizades com alunas da turma e que não estão institucionalizadas.</i></p> <p><u>Como descreve a relação da(s) _____ aluna(s) institucionalizada(s) com os colegas da turma, com os Professores e com a comunidade escolar e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão escolar?</u></p> <p><i>Ela tenta sempre estar bem integrada, ele tenta sempre com as professoras, ficar sempre mais um bocadinho no final da aula. Lá está a carência que ela tem(...). Penso que ela tenta integrar-se e interagir com todos.</i></p> <p><i>Eu penso que é boa. (...) São assim, um bocadinho carentes (...). Já com a outra diretora de turma, elas adoravam a outra diretora de turma por isso. Penso que é bom e isso torna muito mais fácil e possível a sua inclusão na escola.</i></p> <p><i>(...) Há muitos casos em que elas aceitam a sua situação e tentam um bocadinho compreender a posição dos professores (...). Há algumas (...) que não aceitam muito, autoexcluem-se. (...) Há alguma exclusão, não sei se diga exclusão familiar mas enfim... e exclusão não diga que é da família com elas, no caso de uma talvez também seja exclusão por parte dela com a família.</i></p> <p><i>Ela convive bem com todos (...). Ela já vinha de outra escola onde isso não acontecia (...) Ela dá-se muito bem com os seus colegas, não convive</i></p>
--	--	---

			<p><i>tanto com eles como convive com as colegas que, também, estão na instituição, porque elas têm mais tendência, no intervalo, a conviver com as colegas que estão na instituição (...).</i></p> <p><i>Ela dá-se bem com toda a gente da escola. Mesmo quando é fora da sala, ela quando me vê vem falar. (...) Pronto eu e os colegas não temos muito contato com ela mas sempre que nos vê vem ter connosco e fala-nos muito bem(...) e os colegas também.</i></p> <p><i>(...) não existem problemas, com os colegas, com os professores ou com a comunidade escolar.</i></p>
--	--	--	--

	<p>Registo Comportamental</p>	<p>Manifestação de comportamentos e dificuldades</p>	<p><u>Como descreve a(s) sua(s) aluna(s) relativamente ao seu comportamento, motivação e aprendizagem?</u></p> <p><i>Ao nível destes três indicadores, ela é muito irregular. Muito irregular. Depende do estado de espírito dela no momento e nos dias. (...) Ela está aqui mas está constantemente a pensar nos problemas que há em casa, que são muitos e variadíssimos. Não se concentra, não aprende e isso desmotiva.</i></p> <p><i>(...) a mais motivada será a Rita (...) ela participa e parece-me motivada e quanto às suas aprendizagens não tem havido problema. As outras, eu acho que a escola, neste momento, diz-lhes pouco, elas não estão muito motivadas e depois não fazem o trabalho necessário para progredirem, que eu acho que é o que está a acontecer. (...) São meninas que, ou vêm já muito tarde à escola, (...) quase que não sabem ler nem escrever e depois vão passando sempre assim um bocadinho, é aquela situação que já disse, e depois isto não as ensina para uma vida do dia-a-dia. (...)</i></p> <p><i>O comportamento não é bom. Numa delas o comportamento é talvez razoável, na outra é francamente mau (...). Em relação à motivação, a motivação é um problema, parece que não se querem motivar a elas mesmas, não aceitam e por muito que os professores as tentem motivar, elas só aprendem aquilo que querem(...). No que respeita à aprendizagem, esta está relacionada com os dois anteriores e é muito melhor no caso de uma, mas enfim, anda ali a rondar a positiva, a outra (...) não mostrou a nenhum professor que trabalhou o mínimo e que aprendeu alguma coisa (...).</i></p>
--	-------------------------------	--	--

		<p><i>É complicado. Não é pelo facto de ela estar na instituição, é complicado devida às características próprias da aluna que é uma aluna especial. O seu comportamento é muito bom, ela é uma aluna calma. A motivação e aprendizagem pois, é complicado porque estamos a falar de uma aluna do ensino especial.</i></p> <p><i>(...) Sei que ela é empenhada, esforça-se para fazer as atividades, tem bom comportamento. (...) De um modo geral, ela participa nas atividades com motivação, interesse e empenho só que tem as suas dificuldades, não pelo facto de ser institucionalizada mas sim pelo facto de ser uma aluna NEE."</i></p> <p><i>(...) O comportamento das mesmas é bom, no entanto existem particularidades que definem cada uma das alunas. Uma delas apresenta um baixo nível motivacional, face à Escola e às aprendizagens. Duas delas revelam um bom empenhamento nas tarefas escolares, mas têm bastantes dificuldades a nível cognitivo. A quarta aluna esforça-se bastante mas têm imensas dificuldades. Duas destas alunas têm um currículo CEI. As outras têm também algumas adaptações curriculares.</i></p> <p><u>Como descreve, globalmente, o desempenho escolar da (s) sua(s) aluna(s)?</u></p> <p><i>De uma forma global, trata-se de uma aluna meiga mas muito irregular. É uma aluna que revela alguma motivação e que se esforça em tentar perceber os conteúdos programáticos, levando a que ela seja bem-sucedida em algumas matérias.</i></p> <p><i>De uma forma global, é</i></p>
--	--	--

		<p><i>fracinho, mais para o fraco do que para o bom. Quero dizer, é positivo mas um positivo muito baixinho porque para elas, algumas destas alunas já estão referenciadas para o ensino especial e por isso, automaticamente, a avaliação já é feita pelos objetivos mínimos, pronto e por aí já está a ver... .</i></p> <p><i>De uma forma global, é muito insuficiente. Eu penso que depende muito da forma como elas encaram a sua vida e os seus problemas. (...) As que conseguem terão um melhor desempenho escolar, enquanto que as outras, por mais que as tentemos ajudar não conseguem. É muito difícil esta situação.</i></p> <p><i>De uma forma global, como devo dizer... ela consegue, minimamente, acompanhar alguns conteúdos mínimos pois ela tem um currículo especial para ela, mas pronto, posso dizer que ela tenta sempre fazer as coisas.</i></p> <p><i>De uma forma global, ela revela interesse e motivação nas aprendizagens que faz, no entanto, e devido às suas características individuais, o seu desempenho fica um pouco aquém do que seria o desejado e daquele que seria o ideal mas pronto (...).</i></p> <p><i>Globalmente o desempenho escolar destas alunas é suficiente.</i></p> <p><u>Na sua opinião, a condição de institucionalização, têm consequências no desempenho escolar? Se sim, porquê?</u></p> <p><i>Pode e de que maneira. Muito! Precisamente porque essa irregularidade vem daí, porque se ela não tivesse esses problemas em casa, ela não era irregular pela negativa. Embora ela também não tenha</i></p>
--	--	---

		<p><i>muitas capacidades porque ela é NEE, (...) Quando tem um problema pura e simplesmente desliga da aula e o seu desempenho cai por terra.</i></p> <p><i>Sim, porque todas as situações que elas já viveram e vivem vai condicionar e comprometer todo o seu desempenho escolar. Elas muitas vezes não conseguem estar concentradas na escola com todos os problemas com que têm de lidar. (...).</i></p> <p><i>(...) O caso de estarem institucionalizadas, nalguns casos, acaba por criar uma situação terrível por serem afastadas das famílias, porque algumas preferiam estar mal mas estar na família e isso pode prejudica-las a nível do aproveitamento. Noutros casos elas têm um pouco mais de condições, um pouco mais estabilidade e melhoram (...).</i></p> <p><i>(...) Acho que sim. Eu não sei. Ela está aqui desde que está na instituição, eu não a conheço antes mas pelo que sei, estando na instituição, a coisa está mais controlada do que não estando (...).</i></p> <p><i>É assim... ter tem. Uma vezes pela positiva outras não mas pronto. Se os miúdos são institucionalizados por alguma razão é. (...). Se forem institucionalizados e tiverem outra orientação, provavelmente, irá refletir-se no desempenho deles, de forma positiva, claro.</i></p> <p><i>Não será tanto a situação da condição de institucionalização, mas toda uma história de vida que está por detrás destas alunas e que lhes condiciona o comportamento e o aproveitamento das aprendizagens.</i></p>
--	--	--

			<p><u>Quais considera ser os fatores que dificultam o sucesso escolar desta(s) aluna(s), caso existam?</u></p> <p><i>São os problemas familiares, além das capacidades dela porque ela está referenciada como aluna NEE (...).</i></p> <p><i>Penso que está relacionado com o facto de serem crianças que têm muitos problemas na família e pelo facto de estarem fora da família.(...). E também porque são crianças que com estes problemas todos influenciou o seu desenvolvimento cognitivo (...).</i></p> <p><i>Eu acho que acima de tudo é a instabilidade. A instabilidade das miúdas é o viver, constantemente, um mar de problemas. Eu acho que é por aqui.</i></p> <p><i>São as características próprias da aluna. Ela é uma aluna que tem necessidades educativas especiais. Acho que é isto que a condiciona e não o facto de estar na instituição.</i></p> <p><i>(...)De um modo geral, é o mesmo que acontece aos outros. É alguma falta de estudo regular, mas isto acontece o mesmo com os outros alunos e talvez, no caso delas, de alguma instabilidade emocional.”</i></p> <p><i>Falta de capacidades. E sobretudo falta de uma família estruturada.</i></p>
	<p>Resposta da Escola</p>	<p>Princípios de atuação com as Crianças e Jovens Institucionalizadas face à Inclusão</p>	<p><u>Quais os princípios de atuação docente perante os alunos com maiores dificuldades de inclusão escolar?</u></p> <p><i>Aí os professores tentam fazer o melhor, como lhe disse, tentam integrá-los, falam com eles, há um diálogo</i></p>

		<p>Escolar</p>	<p><i>permanente, quando percebemos que isso acontece do diretor de turma com a turma sem o aluno em questão estar presente. (...)</i></p> <p><i>Nós tentamos por tudo com que o aluno consiga sentir-se bem na escola e com a escola, mas estas meninas institucionalizadas, elas quase que são obrigadas, ou são mesmo obrigadas a ter de vir à escola. (...) para nós elas fazem parte da turma e de tudo fazemos para as conseguirmos ajudar.</i></p> <p><i>(...) Nós estamos atentos e como disse há bocadinho esta escola é bastante inclusiva. Portanto os professores estão muito sensibilizados para isso e a todo o momento tentam sempre fazer o melhor, tentando, por vezes, falar individualmente com os alunos ou dar conhecimento ao diretor de turma. (...)</i></p> <p><i>Normalmente, há sempre uma intervenção por parte da diretora de turma para tentar perceber se todos estão bem integrados na turma e em caso negativo, em conselho de turma tentamos resolver o problema mais do que isso não sei. (...)</i></p> <p><i>(...) aqui nós tentamos conversar com os outros colegas, quando o(s) aluno(s) em questão não estão, fazia-se isso quando havia Formação Cívica mas agora já não há, fazemos na sala,(...) às vezes contactamos com os encarregados de educação quer desses alunos quer dos que poderiam estar a provocar essa situação e assim.</i></p>
--	--	----------------	---

			<p><i>Através de um acompanhamento mais individualizado, trabalho em pequenos grupos, frequência de atividades extra curriculares dentro da escola e reforçar a relação Escola Família. Apoio do SPO.</i></p>
--	--	--	---

		<p><u>Como descreve a atuação conjunta entre Escola e a Instituição que acolhe estas jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o seu percurso escolar?</u></p> <p><i>A comunicação é feita entre o diretor de turma e a respetiva encarregada de educação do C.I.JE. Todas têm uma encarregada de educação e sempre que há algum problema, aqui eu comunico e sempre que há algum conhecimento de qualquer coisa extra, a encarregada de educação vem à escola e fala comigo (...).</i></p> <p><i>É relativamente boa, acho eu. Eu quando preciso as senhoras vêm simplesmente ver como as coisas estão e como é que elas estão. Eu também quando tenho de contactar com elas chamo-as. (...) Esta senhora é a encarregada de educação. Relativamente ao percurso escolar é igual aos outros, fazemos as reuniões e falamos o que temos a falar, como vão elas nas disciplinas, as suas notas... é igual aos outros alunos.</i></p> <p><i>(...)de um modo geral, as técnicas da instituição vêm à escola, quando são chamadas vêm logo à escola, tentam resolver os problemas, tentam falar com os professores, tentam até complementar aquilo que se faz na escola (...). O percurso escolar destas alunas, a encarregada de educação ou está presente nas reuniões ou portanto quando os problemas dizem respeito diretamente à aluna é que falamos individualmente (...).</i></p> <p><i>Sempre que a aluna está doente ou outra coisa qualquer telefonamos para a instituição e normalmente elas vêm busca-la ou tentam</i></p>
--	--	---

		<p>Princípios de atuação com as Crianças e Jovens Institucionalizadas face à Indisciplina e Insucesso Escolar</p>	<p><i>vir quando podem. A comunicação é feita com o diretor de turma juntamente com a encarregada de educação, (...) Como a aluna é do ensino especial há sempre um grande contacto com a professora do ensino especial (...). Relativamente ao percurso escolar, o acompanhamento é normal como os outros alunos, fazemos a reunião e falamos sobre a aluna.</i></p> <p><i>No caso da que eu tenho e daquilo que eu tenho, a encarregada de educação dela vem à escola, sempre que há alguma coisa, comunico muito com ela quer pela caderneta da aluna quer por telefone. Relativamente ao percurso escolar, é como os outros, é realizada uma reunião onde são discutidas as dificuldades manifestadas por esta aluna, as suas aprendizagens, enfim, tudo o que diz respeito ao percurso escolar da Anita.</i></p> <p><i>(...) Desde que eu estou nestas funções, tenho tido alguns contactos com a Encarregada de Educação destas mesmas alunas. A mesma compareceu às reuniões por mim convocadas e também por vontade própria, de modo a tratarmos assuntos relacionados com a turma e também com as alunas em particular. Pareceu-me haver um interesse genuíno por parte da referida Encarregada de Educação sobre o percurso escolar das referidas alunas.</i></p> <p><u>Caso existam, como são tratados, pela escola, os casos de indisciplina e/ou de insucesso escolar manifestados por estas crianças e jovens?</u></p> <p><i>No que respeita aos casos de indisciplina é mediante o estipulado pelo Regulamento</i></p>
--	--	---	---

		<p><i>Interno da escola. Relativamente ao insucesso é uma luta constante, (...) tentamos adaptar tudo para que esta consiga realizar aprendizagens, mas por vezes não é fácil e têm também, aulas de apoio educativo.</i></p> <p><i>É como os outros alunos. É como está estipulado pelo Regulamento Interno da escola. Não há assim nada de diferente no tratamento, a não ser que haja, de facto algo muito importante. É aquilo que o conselho de turma, na altura, acha por bem que seja melhor para elas. (...) Relativamente ao insucesso é uma luta constante porque elas não estão, a meu ver, motivadas para aqui estarem. Têm os apoios mas mesmo assim não é fácil....</i></p> <p><i>Em primeiro lugar, devo dizer que são tratados com alguma condescendência, com talvez condescendência a mais. (...). Uma destas alunas inclusivamente, já foi alvo de três dias de suspensão, este ano, e teve depois um processo disciplinar que acabou por não ir para a frente porque se metiam as férias da páscoa (...) mas se essa aluna não melhorar o seu comportamento vai ter mesmo de ser sujeita a um processo disciplinar e terá de ir para a rua muito mais do que três dias de suspensão (...).</i></p> <p><i>Segue-se o que vem na legislação. Tenta-se primeiro resolver o caso falando com o aluno e diretor de turma, dando alguns castigos, entre aspas... depois se a coisa for muito grave, convoca-se um conselho disciplinar e decide-se o que fazer de acordo com a situação em causa. Relativamente ao insucesso, tentamos fazer o que podemos, o que está ao nosso</i></p>
--	--	---

		<p>Projeto orientado para a Inclusão Escolar</p>	<p><i>alcance, por exemplo, adaptar os trabalhos às suas capacidades, para que eles consigam obter sucesso.</i></p> <p><i>(...) Se for só dentro da sala aula, eles são mandados para a sala de estudo com outros professores e levam uma tarefa para realizar lá e têm falta disciplinar. Se isso acontecer muitas vezes, falta disciplinar, aí poderá haver um processo disciplinar, onde poderá realizar tarefas, como limpar a escola e assim ou então a suspensão, dependendo da gravidade. (...). Relativamente ao insucesso escolar, o que eu noto, muitas vezes, é que eles estudam muito pouco. Nós tentamos motivá-los nas matérias a dar mas eles também têm de estudar um pouco mais.</i></p> <p><i>Nas alunas da minha Direção de turma não existem. Caso existissem, seriam tratados de igual forma como outros alunos da turma. Relativamente ao insucesso, duas destas alunas têm CEI (currículo educativo individual) outras têm apoios e adaptações curriculares.</i></p> <p><u>A escola tem algum projeto orientado para a Inclusão Escolar? Se sim, que tipo de projeto se trata e como é desenvolvido?</u></p> <p><i>Não tem. Não. Tem só o trabalho de cada diretor de turma com cada um destes casos. Não tem nenhum projeto em conjunto.</i></p> <p><i>Não sei se tem, mas acho que não. Por acaso não sei mas penso que não.</i></p> <p><i>A escola, ao longo do tempo, foi tendo alguns projetos com turmas de CEF, currículos alternativos. Este ano</i></p>
--	--	--	---

		<p><i>tentamos fazer uma turma com todos aqueles alunos que não se reviam nas outras turmas do 6.ºano e que fosse possível assim, avançar com uma turma mais pequena,(...) e também, que esses alunos não estivessem a prejudicar os outros alunos (...). Como a DREC não autorizou, penso que posso dizer que todas as turmas foram prejudicadas e todos os alunos que iriam entrar nesse projeto, que poderia vir a ter sucesso e esses alunos ou a maior parte deles também, pois os professores estariam mais disponíveis para eles e as coisas podiam ser dadas de outra maneira.</i></p> <p><i>Não sei. Isso não lhe sei responder. Não sei se há algum projeto mas penso que não.</i></p> <p><i>Que eu saiba, não. Pelo conhecimento que tenho, penso que não há nenhum projeto orientado para a inclusão escolar dos alunos.</i></p> <p><i>Não tenho conhecimento, no entanto estas alunas participam como todos os outros alunos da Escola, em projetos e atividades que são desenvolvidos na turma e na Escola.</i></p>
--	--	---

<p>Projeto de Intervenção</p>	<p>Intervenção na Escola e/ou na Instituição</p>	<p>Identificação de obstáculos na inclusão escolar na Escola e na Instituição</p>	<p><u>Relativamente à Escola, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das _____ alunas institucionalizadas? E relativamente à instituição de acolhimento?</u></p> <p><i>Relativamente à escola, talvez o currículo, acho eu. O currículo para estas crianças podia ser um bocadinho mais flexível.(...) o currículo podia estar um bocadinho mais adaptado à situação delas. No que diz respeito à Instituição não sei. Se fosse a uns anos atrás eu sabia-lhe dizer mas agora não porque eu já há sete anos que não era diretora de turma. (...) há sete anos atrás sabia dizer, agora não sei como é que aquilo está, muito sinceramente.</i></p> <p><i>O principal obstáculo? A escola faz bastante, faz bastante e temos tido aqui na escola, casos complicados com um desfecho positivo, claro que outros que não mas, eu já aqui estou há muito tempo, e houve outros casos com um desfecho positivo de crianças de instituições e nós temos aqui bastantes, quer rapazes quer raparigas. Relativamente à instituição não tenho conhecimento de algum obstáculo, não tenho mesmo conhecimento.</i></p>
-------------------------------	--	---	--

		<p><i>(...) Relativamente à escola, penso que é a falta de tempo para se dedicar mais a este tipo de alunos. (...) o ideal seria que houvesse tempo para fazer um tipo de acompanhamento mais especializado, mais personalizado. Relativamente à instituição é principalmente a diversidade de problemas que há na instituição. (...) Porque eu penso que uma encarregada de educação é para muitos casos e isso dificulta o relacionamento mais de perto de cada uma delas e isso acaba por dificultar, penso eu. E depois penso que a política da instituição, por vezes é demasiado laxativa e isso, o facto de não ser mais exigente, a todos os níveis, o que era antigamente, isso permite a permissividade em demasia e a permissividade em demasia permite, e então nestas crianças com grandes passados, permite maus comportamentos ou más atitudes destas alunas e se houvesse mais rigor, se houvesse mais exemplos a dar la dentro, penso que as coisas eram melhor (...).</i></p>
--	--	---

			<p><i>(...) tudo aquilo que são obstáculos são coisas do dia-a-dia que vão sendo ultrapassadas. A falta de vontade de estar na escola, uma discussão com os colegas, enfim, nós não as encaramos como obstáculos. Quando as escolas começam a encarar as coisas como obstáculos começamos a colocar em dúvida as escolas inclusivas (...). Relativamente à C.I.JE, não tenho tido conhecimento de que haja alguma coisa que dificulta a sua inclusão na escola, o que me parece é que também a instituição tem problemas, e mais complicados, porque é uma instituição em regime aberto, em que não tem grandes condições para ter alunas quando elas ultrapassam certos níveis e aí acho que estes alunos deveriam estar institucionalizados noutro tipo de instituições, com outro tipo de regime, regimes mais fechados onde houvesse uma observação mais atenta e mais rígida (...)</i></p> <p><i>Aqui na escola, eu não acho que haja. Os miúdos e há cá muitos institucionalizados e eu penso que eles não têm tido problemas de inclusão. Parece-me que não há. Eu penso que esta escola é muito inclusiva. Esta escola tem alunos com necessidades educativas especiais, alunos de etnia cigana, alunos institucionalizados e é uma escola, na minha opinião que tem conseguido trabalhar com todos estes alunos (...). Relativamente à instituição, não posso dizer porque não conheço o funcionamento da instituição e acho que não me compete a mim falar sobre isso (...).</i></p> <p><i>Neste momento, penso que nenhuma. A escola possui uma equipa de ensino especial e um gabinete de psicologia aplicada que ajuda na intervenção destas crianças dentro e fora da sala de aula.</i></p>
		404	

		<p><u>Qual(ais) a(s) proposta(s) que o(a) Professor(a) colocaria para colmatar essas dificuldades e obstáculos?</u></p> <p><i>Penso que passaria, sobretudo, por um acompanhamento mais individualizado, mais personalizado. Na escola não há muito tempo e o pouco tempo que temos penso que já vamos fazendo isso. Na instituição, lá está, haver mais disciplina, mais bons exemplos (...). Trabalhar com elas os bons comportamentos e boas atitudes.</i></p> <p><i>Sei lá... era fazer tipo uns cursos vocacionados para elas, até porque estas meninas por mais tempo que andem na escola vão acabar por aprender muito pouco e se lhe pudéssemos facultar logo algo que elas gostem, que as motive, um português mais leve, uma matemática mais aplicada ao seu dia-a-dia, algo que elas gostem, era muito melhor, porque nós sabemos que há aqui miúdas que são massacradas com a escola.</i></p> <p><i>Como lhe disse há pouco, os obstáculos vão surgindo no dia-a-dia e estes vão sendo ultrapassados de maneira que há que continuar assim.</i></p> <p><i>Pois, obstáculos não, a escola já faz bastante.</i></p> <p><i>Pois, obstáculos não penso que hajam.</i></p> <p><i>Na Escola penso que nenhuma. Os professores e a Escola fazem um excelente trabalho tanto com estes como com todos os alunos. Na Instituição talvez houvesse muito mais a fazer com estas crianças, mas não vou dar sugestão nenhuma.</i></p>
--	--	--

Apêndice L

Análise de Conteúdo da Entrevista à Equipa Técnica da Casa da Infância e Juventude

Categoría	Subcategoría	Unidade de Registo	Unidades de Contexto
Inclusão Escolar	Conceito de Inclusão Escolar	Conceção do conceito de Inclusão Escolar	<p><u>O que entende pelo conceito – Inclusão Escolar?</u> <i>Para mim, a inclusão escolar é a integração de todas as crianças/jovens que temos cá, independentemente das capacidades intelectuais que têm em meio escolar, para que não sejam tidas como diferentes ou excluídas, assim em termos gerais é isto.</i></p> <p><i>A inclusão escolar, para mim, é em termos gerais, a integração de todas as crianças, independentemente das suas capacidades para que estas não sejam discriminadas ou excluídas (...).</i></p> <p><i>No meu entender, a inclusão escolar prende-se com o apoio que a escola deverá prestar a todas as crianças, independentemente, das características pessoais e intelectuais que cada criança apresenta em meio escolar (...).</i></p>
	Sistemas Educacionais - Padrão	Mudança de Paradigma dos Sistemas Educacionais	<p><u>Considera necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não apenas nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma parcela dos alunos?</u></p> <p><i>Claro que sim. (...),deve haver outras estratégias na escola e outras formas de lidar para que eles se interessem e que gostem de ir lá,(...). Talvez matérias como a resolução de problemas, matérias mais funcionais e práticas que possam colocar em prática no seu dia-a-dia.</i></p> <p><i>Claro que sim. (...) As nossas crianças de casa, por exemplo, elas apresentam, na sua maioria, limitações cognitivas, impulsionadas pelo bloqueio emocional, pouca ou nenhuma capacidade de raciocínio lógico, (...) e quando chegam à escola, matérias como a matemática, história, português e outras, elas dizem que é uma grande seca, que aquilo não lhes diz nada, não se identificam com as matérias. (...). Seria necessário muito mais, em termos de prática, para estas meninas do que há. (...).</i></p> <p><i>Sem dúvida. (...) As nossas crianças cá de casa, com as limitações cognitivas, emocionais, intelectuais que apresentam não conseguem, de todo, acompanhar a escola e as matérias escolares como as crianças, ditas normais. (...) Elas precisam de matérias mais relacionadas com a vida diária, com conceitos mais básicos, do nosso dia-a-dia (...).</i></p>
	Papel da	Principal	<p><u>Na sua opinião, qual a função da Instituição relativamente à inclusão escolar das alunas institucionalizadas?</u></p> <p><i>Nós estamos em sempre em colaboração com a escola</i></p>

	Instituição	função da Instituição	<p>(...) A escola do ABC, também tem tido uma colaboração, uma abertura, por vezes nós damos uma opinião, por exemplo que as meninas deveriam ir algum tempo para a APP, (...) para fazerem lá um estágio profissional, não há protocolo formal mas em termos de funcionalidade, funciona muito e aceitam as nossas opiniões (...).</p> <p>(...) Quando não é a APP (...) normalmente, são encaminhadas para cursos profissionalizantes porque elas, realmente, não têm, nem motivação nem vontade porque a atenção, a concentração não consegue ser disponibilizada devido à agitação e nível ansiogénico que elas têm. (...).</p> <p>(...) A nossa função passa por garantir todos os cuidados, afetos, atenção para com as nossas meninas e proporcionar-lhes uma vida o mais tranquila possível (...). As questões relacionadas com a escola são uma preocupação constante (...), eu considero que o nosso ensino é cada vez mais elitista, (...). As nossas meninas não conseguem atingir. É só para alguns e para aqueles que conseguem e que sabem (...).</p>
História de vida das Crianças e Jovens Institucionalizadas	Conhecimento da História de Vida das Crianças e Jovens Acolhidas	Importância do conhecimento da História de vida das Crianças e Jovens acolhidas	<p><u>Considera importante conhecer a história de vida das alunas institucionalizadas? Porquê?</u></p> <p>Sim, claro. Até para compreendermos o máximo sobre elas, os comportamentos delas, para entendermos melhor qual será a melhor oferta formativa para elas, porque nós não sabemos se cada uma destas meninas tem capacidades para ir para o ensino regular ou se será melhor ir para o ensino especial (...).</p> <p>Claro que sim, é muito importante conhecermos todo o historial que está por detrás delas para compreendermos todos os seus comportamentos e ajudá-las a alterar atitudes e comportamentos que derivam de uma vivência no seio familiar destruída.</p> <p>Sim sem dúvida que é muito importante este conhecimento, até porque quando as recebemos não temos qualquer conhecimento sobre elas e a história de vida e toda a informação sobre cada uma delas é uma mais-valia para nós as conseguirmos ajudar quer psicologicamente, socialmente e na sua educação (...).</p>

			<p><u>Quais são as fontes de informação de onde provém o conhecimento da história de vida destas alunas?</u></p> <p><i>Dos relatórios da Segurança Social ou da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e/ou do Tribunal. Quando é feito um pedido de vaga para a instituição é sempre realizado um relatório com a informação escolar, situação familiar, situação socioeconómica, saúde, entre outros dados, de cada criança.</i></p> <p><i>A informação provém dos relatórios da Segurança Social, do Tribunal e da CPCJ. Quando uma criança chega aqui à instituição, nós organizamos um dossiê com informações como: a situação familiar da criança, as condições socioeconómicas, a sua situação escolar, o seu estado de saúde, enfim reunimos um conjunto de informações que nos permite agir da melhor maneira com cada uma delas.</i></p> <p><i>Para além de obtermos informação proveniente da Segurança Social, do Tribunal e da Comissão, nós aqui dentro também realizamos visitas domiciliárias, em conjunto com a Segurança Social e reuniões e vai-se sabendo cada vez mais sobre a sua história de vida porque às vezes quando elas chegam, nós não temos logo os dados todos e então vamos fazendo trabalhos com elas, marcando reuniões, estas visitas, contactos telefónicos e assim vamos conseguindo reunir mais informação sobre cada uma delas para além do que nos já é fornecido e elas, por vezes, também vão falando.</i></p> <p><u>Quais os principais motivos de institucionalização?</u></p> <p><i>Negligência a todos os níveis: educação, saúde, alimentação e maus-tratos. (...).</i></p> <p><i>Negligência parental, maus-tratos e há aqui algumas meninas que suspeitamos, digo suspeitamos porque não se consegue comprovar e também porque é muito difícil comprovar, mas suspeitamos que tenham sido vítimas de abuso sexual.</i></p> <p><i>Negligência psicológica, emocional, negligência parental, enfim, negligência a todos os níveis, prostituição e também abusos sexuais. (...).</i></p>
	<p>Impacto do conhecimento da sua História de Vida na Inclusão Escolar</p>		<p><u>Tendo conhecimento da história de vida destas crianças e jovens, de que forma este facto pode influenciar a sua inclusão escolar?</u></p> <p><i>(...) Ao conhecer a sua história de vida e ao conhecê-las e melhor e ir trabalhando com elas vai permitir que contribuamos, de forma positiva, para a sua inclusão escolar e não só, este conhecimento permite-nos também trabalhar a inclusão social destas crianças e jovens."</i></p>

			<p><i>Vai claramente influenciar, de forma positiva, a sua inclusão escolar. Nós trabalhamos com elas não só nesse sentido mas também nesse sentido e tentamos fazer com que elas se sintam bem e bem integradas na sua escola. (...).</i></p>
<p>Perfil das Famílias das Crianças e Jovens Institucionalizadas</p>	<p>Caracterização das famílias das crianças e jovens institucionalizadas</p>	<p>Influência das características, comportamentos e relações das famílias das crianças e jovens acolhidas na inclusão escolar destas</p>	<p><u>Como caracteriza as famílias destas crianças e jovens?</u></p> <p><i>São famílias com muitos problemas. (...) São famílias, assim no geral, com grandes carências socioeconômicas, falta de capacidades intelectuais e parentais para terem os filhos em casa e isto desencadearia, novamente, situações de maus-tratos, violência doméstica."</i></p> <p><i>As famílias destas crianças, de um modo geral, são famílias com uma elevada baixa autoestima, de nível socioeconómico baixo, com poucas capacidades parentais, com elevados transtornos mentais também e com poucos modelos comportamentais a seguir."</i></p> <p><i>Estas famílias posso dizer, de uma forma geral, que são famílias desestruturadas, com muitos problemas psicológicos e perturbações mentais influenciando na educação dos seus filhos, estão pouco capacitadas para desempenharem o papel de pais. São famílias onde são muito influenciados pelo consumo de álcool (...), depois falta o dinheiro em casa para o básico e aí começa novamente o ciclo de violência doméstica e maus-tratos.</i></p> <p><u>Como descreve o (s) comportamento (s) das famílias face à institucionalização da (s) sua criança (s) ou jovens?</u></p> <p><i>Depende das famílias. Há famílias que aceitam essa situação e que aceitam trabalhar connosco (...) geralmente, estes são os casos de sucesso (...). Mas há outras famílias que não aceitam, criticam, acham que nós somos do contra. (...) há famílias que não aceitam a nossa ajuda e isso vai criar uma grande desestabilização na criança em todos os níveis, seja aqui ou na escola."</i></p> <p><i>Pois, isto depende de cada uma das famílias. Há famílias que entendem e aceitam que retirar-lhes os seus filhos é o melhor quer para a própria família quer para os seus filhos. (...). Depois temos famílias em que isto não acontece, não aceitam que sejam retiradas as suas filhas mas também não fazem nada para que a situação se altere (...)</i></p> <p><i>De uma maneira geral, podemos dizer que as famílias até colaboram connosco, entendem as nossas decisões, as decisões do tribunal, aceitam-nas e tentam alterar os seus comportamentos para que os seus filhos regressem a casa. Mas também há as famílias que não ajudam, não entendem as decisões tomadas e dificultam o nosso</i></p>

			<p><i>trabalho (...).</i></p> <p><u>Qual a relação que cada família estabelece com a(s) sua(s) crianças ou jovem(s)? De que forma, tal relação, contribui ou não, para a sua inclusão escolar?</u></p> <p><i>De uma forma geral, as famílias mantêm uma boa relação com as suas filhas, há um esforço para alterarem os seus comportamentos, vêm visitar as suas filhas, quando não podem vir telefonam para falar com elas. Há algumas que inclusive vão passar alguns fins-de-semana e períodos não letivos a casa. (...) Claro que esta boa relação vai contribuir para a sua inclusão escolar porque a criança sente-se um pouco mais tranquila, por assim dizer. A estabilidade emocional é muito importante para estas crianças, pois esta estabilidade vai influenciar todo o seu comportamento facilitando a sua inclusão escolar e todos os outros aspetos da sua vida, o seu desenvolvimento.</i></p> <p><i>Sim, as famílias mantêm uma boa relação com as suas filhas. Há famílias que estão a melhorar muito os seus comportamentos e isso vai influenciar, não só, a sua inclusão escolar como a sua inclusão social, a sua autoestima, a sua confiança. A criança ao sentir que a sua família está consigo é meio caminho andado para o seu sucesso. Mas também há famílias, que enfim, tentam mas não conseguem, (...) não conseguem modificar os seus comportamentos e aqui a criança vai sentir e vai ficar em baixo, isola-se e isto vai influenciar de forma negativa a sua inclusão na escola porque tem a sua cabeça cheia de problemas.</i></p>
--	--	--	---

Sociabilização	Relações Sociais	Competências Sociais – Influência na Inclusão Escolar	<p><u>Como descreve a relação das crianças e jovens institucionalizadas entre si e de que forma esta relação podem influenciar a sua inclusão na escola?</u></p> <p><i>(...) De uma maneira geral, a relação entre elas é boa mas por vezes, há momentos em que elas, quando já estão mais desestabilizadas, qualquer coisa é motivo para elas se exaltarem e arranjam conflitos umas com as outras. Há momentos em que é uma calma e que não se largam umas das outras e todas se ajudam entre si. (...). São como umas irmãs. Estes momentos vão, claramente, influenciar a sua inclusão na escola, porque estamos a falar de relações sociais, se há dias em que elas estão bem-dispostas e conseguem lidar melhor com os seus problemas tudo corre bem mas, caso contrário, a sua relação com os colegas da escola vai retrair-se.</i></p> <p><i>A relação entre elas, de uma forma global, é muito boa. (...). Há dias em que tudo corre bem e elas não se chateiam, muito pelo contrário, ajudam-se umas às outras, protegem-se umas às outras, depois há dias em que, principalmente, quando estão mais em baixo, quando estão zangadas e revoltadas com a sua vida e com os seus problemas, por pouca coisa se irritam e se enervam umas com as outras. (...). A estabilidade ou instabilidade emocional, (...), vai influenciar de forma positiva ou negativa as suas relações sociais e a inclusão na escola onde tem de lidar com os seus colegas, professores, funcionários, enfim, onde tem de estabelecer uma grande relação social.”</i></p> <p><i>(...) Elas são, ao mesmo, conflituosas, solidárias, amigas. (...) eu penso que é uma relação normal, uma relação entre irmãos, há rivalidades entre eles e entre elas também acontece o mesmo.(...). Eu penso que a relação delas é normal, são solidárias quando querem, chateiam-se quando tem de se chatear, são muito críticas e castigadoras entre elas.”</i></p> <p><u>Como descreve a relação das crianças e jovens institucionalizadas entre os técnicos e profissionais da Instituição e de que forma esta relação pode influenciar a sua inclusão na escola?</u></p> <p><i>É muito boa. É uma relação próxima. Elas procuram-nos com muita frequência. Fazendo nós aqui um pouco o papel de pais, é extremamente importante que a relação delas conosco e com todas as pessoas que trabalham com elas seja de cumplicidade, seja muito próxima pois assim vai criar um sentimento de pertença, de ligação e de confiança. (...). Assim sendo será muito mais fácil criar laços de amizade e confiança e relacionar-se com outras pessoas, nomeadamente, na escola.</i></p> <p><i>A relação delas conosco e com todos cá de casa é</i></p>
----------------	------------------	---	---

			<p><i>muito boa. Nós trabalhamos muito a parte dos afetos, as relações. Aqui nós podemos sentir-nos orgulhosas disso porque de facto trabalhamos muito bem esse aspeto e como a Elisabete tem reparado, cá em casa todos nos damos muito bem, conseguimos transparecer isso. Eu acho que nós aqui conseguimos trabalhar muito bem isso e isso motiva-as para que façam o mesmo com os outros, com os seus pares, principalmente, na escola.</i></p> <p><i>A nossa relação com elas e elas connosco é muito boa. Há aí um grupinho de meninas que se pudessem não saíam aqui dos nossos gabinetes. (...) Isto também é o resultado de uma carência afetiva a que elas vinham a ser sujeitas, daí nós trabalharmos muito este aspeto da afetividade e das relações sociais que é muito importante e que vai influenciar as relações que têm de estabelecer na escola que frequentam e na nossa sociedade.</i></p>
A Condição de Institucionalização	Comportamentos e dificuldades das Crianças e Jovens face à condição de institucionalização	Condição de Institucionalização – Influência na Inclusão Escolar	<p><u>Como descreve o (s) comportamento (s) e/ou dificuldade (s) manifestados pelas crianças e jovens institucionalizados face à sua institucionalização?</u></p> <p><i>(...) Há algumas que se sentiram muito bem quando cá chegaram porque havia conforto, havia comida, havia atenção, são rodeadas de tudo o que é bom e que não conheciam, só que depois, passado algum tempo, já era um dado adquirido, já era um direito e um dever nosso. (...). Outros casos, em que isto não aconteceu, (...), houve uma revolta inicial, a não-aceitação da separação da sua família, isolamento mas depois com o tempo e com o trabalho as coisas melhoraram.</i></p> <p><i>(...). Houve algumas em que aceitaram de forma mais fácil o facto de virem viver para aqui porque se aperceberam que aqui teriam tudo aquilo que lhes fazia e de que sentiam falta, por exemplo, tinham comida, tinham carinhos e atenção. Houve outras que se mostraram, principalmente, revoltadas, porque apesar de verem que aqui têm tudo, não têm a sua família com dantes tinham. (...).</i></p> <p><i>(...) Há algumas delas que aceitaram bem o facto de virem para aqui porque sabiam que estando com a sua família como estavam não era o melhor para elas, não tinham comida, não tinham carinhos nem afetos, muito mal vestidas (...), aperceberam-se de que aqui tinham isso tudo e mais. Depois temos casos que houve uma grande dificuldade em aceitar esta realidade, houve uma grande revolta interior (...).</i></p> <p><u>Qual (ais) o(s) sentimento(s) que estas crianças e jovens desenvolvem em torno das suas famílias? Na sua opinião, estes sentimentos podem influenciar a inclusão escolar destas crianças e jovens? De que forma?</u></p> <p><i>É assim. Família é sempre família. Por muito e por mais que elas gostem de aqui estar, família é sempre família.</i></p>

		<p><i>Elas muitas vezes, pelo facto de aqui estarem e por se aperceberem do tipo de relação que temos entre todos cá em casa, começam a fantasiar a família que elas não têm e que gostariam de ter. É a idealização. (...). O sentimento de pertença a uma família, a alguém ou a alguma coisa, seja ela boa ou “má” é um sentimento que, na minha opinião, vai influenciar a inclusão escolar, porque estar incluída numa escola é estabelecer um sentimento de pertença a essa escola. Se esse sentimento não se estabelecer e se a criança não sentir que faz parte da escola será muito difícil falar de inclusão escolar.</i></p> <p><i>Os sentimentos que elas sentiam pela família antes de virem para aqui mantêm-se, pois a sua família é a sua família mas o distanciamento e o afastamento favorece no sentido de elas olharem para a sua família com outros olhos e favorece também um mecanismo de aproximação, (...). Na minha opinião, os sentimentos que elas desenvolvem sobre a família ou que elas têm sobre a família poderão influenciar a sua inclusão na escola porque lá está, a família é a socialização primária e se essa falha todas as outras poderão falhar também e serem postas em causa.</i></p> <p><i>Quando se fala em sentimentos para com a família... é complicado. Por muito que as suas famílias lhes possam e fizeram mal, elas preferem sempre ficar com as famílias. Quanto mais se sentem rejeitadas pela família mais ficam dependentes dela e pronto isto é muito complicado. (...). Na minha opinião e sendo a família o meio de socialização privilegiado, é muito importante que elas desenvolvam sentimentos de confiança, de partilha e de união. Estes sentimentos, na minha opinião contribuem positivamente na inclusão escolar destas crianças pois também estes sentimentos terão de ser desenvolvidos junto dos seus pares e da comunidade educativa, em geral. Se não conhecerem estes sentimentos na sua família dificilmente os transportarão para a escola.</i></p> <p><u>Considera que a condição de institucionalização e os comportamentos manifestados em torno desta podem constituir um fator de risco à inclusão escolar destas crianças e jovens?</u></p> <p><i>Eu acho que não. Elas são tratadas como outras meninas quaisquer. Quer dizer, por exemplo, quando elas se magoam na escola elas fazem o seu choradinho não é, e os professores, se fosse com outras meninas eles não ligavam aos pais, porque eles estão nos seus locais de trabalho e não podem lá ir buscar os meninos mas a elas, basta-lhes dizer que estão com uma dor de cabeça, que eles ligam logo e já não as querem lá. (...). Agora ser fator de risco à inclusão escolar, pelo facto de estarem institucionalizadas acho que não.</i></p> <p><i>Eu penso que pelo facto de elas estarem aqui</i></p>
--	--	--

			<p><i>institucionalizadas não tem nada a ver com a inclusão escolar. O que poderá influenciar a sua inclusão escolar serão os comportamentos que elas têm quando andam mais em baixo, quando não estão bem com elas próprias por razões que se prendem com a sua situação familiar e com todos os problemas que as fazem isolar-se um pouco. (...).</i></p> <p><i>Não, na minha opinião, não. Eu penso que pelo facto delas estarem aqui no colégio não é fator de estigmatização nem de exclusão na escola quer pelos colegas quer pelos professores, por ninguém. Penso que elas, apesar de estarem institucionalizadas, elas são crianças como outras crianças quaisquer e que têm os mesmos direitos que os outros têm.</i></p>
<p>A Instituição</p>	<p>Resposta da Instituição</p>	<p>Princípios de atuação com as crianças e Jovens Institucionalizadas face à institucionalização e inclusão escolar</p>	<p><u>Qual o principal papel da Instituição face às crianças e jovens institucionalizadas?</u></p> <p><i>O principal papel da instituição é reintegrá-las na sua família biológica ou alargada, quando possível. Quando não é possível enveredamos pelo processo de adoção, em que são cortados por completo os laços com a família ou então para um processo de família de acolhimento.</i></p> <p><i>(...) o papel da instituição é fazer com que as crianças se sintam bem na instituição e depois vamos trabalhando no sentido de as reintegrar na sua família biológica ou na família alargada com condições para proporcionar um desenvolvimento adequado e feliz à criança quando tal é possível. O projeto de vida das crianças principal será sempre o retorno à sua família mas isso nem sempre é possível, quando não o é, recorreremos a outras projetos de vida, como por exemplo a adoção.</i></p> <p><i>A principal função da instituição, (...). Por um lado, é proporcionar um desenvolvimento adequado, harmonioso e o mais parecido possível ao desenvolvimento inserido no meio familiar. Por outro, passa, sem dúvida, se possível, pela reintegração da criança à sua família biológica. (...). Só não optaremos por este projeto de vida se assim for decidido por tribunal. Estou a falar no caso da adoção. Quando o projeto de vida da criança se circunscreve à adoção, aqui os laços com a família são totalmente cortados, obrigatoriamente, pelo tribunal.</i></p> <p><u>Quais os princípios de atuação perante as crianças e jovens com maiores dificuldades de adaptação à sua condição de institucionalização e inclusão escolar?</u></p> <p><i>(...) nós falamos muito com elas e tentamos perceber o que se passa, o que as leva a ficar assim. Tentamos levá-las a perceber que as coisas vão melhorar e que não vão ser sempre assim. Falamos com elas, com a maior naturalidade possível, de forma a motivá-las para que</i></p>

		<p><i>elas se sintam bem com elas próprias e possam, na medida do possível, encarar a vida um pouco melhor.</i></p> <p><i>(...) As principais dificuldades de adaptação a esta condição acontecem, sobretudo, no momento da chegada à instituição. Para as meninas que nós notamos que este processo de adaptação está a ser mais complicado, nós falamos abertamente com elas, levamo-las a perceberem que podem confiar em nós para desabafar os seus problemas, para falarem do que quiserem connosco. Tentamos proporcionar-lhes um ambiente, o mais próximo possível, de um ambiente familiar salutar. Tentamos fazer com que elas sintam que aqui são crianças como as outras crianças que não estão institucionalizadas. Tentamos fazer com que elas percebam que esta situação é apenas uma fase e como todas as fases elas vão passar. (...). Com problemas de inclusão escolar passa-se o mesmo. Se os professores nos dizem que determinada menina anda mais conflituosa com os colegas ou com alguém da escola, nós falamos com essa menina. Nós estamos sempre a falar com elas, sobre tudo.</i></p> <p><u>Como descreve a atuação conjunta entre a Instituição e a Escola frequentada por estas crianças e jovens? Qual o tipo de comunicação? Como é acompanhado o percurso escolar destas crianças e jovens?</u></p> <p><i>A escola avisa-nos, liga-nos ou quando vamos lá, os professores falam connosco.</i></p> <p><i>Nós vamos à escola, fazemos reuniões, estamos presentes e aciona-se, às vezes nalguns casos, e isto relativamente, a casos em que elas fogem da escola ou faltam sem se saber, aciona-se o circuito da PSP, quando necessário. (...). O acompanhamento escolar delas é acompanhado mediante as informações que a encarregada de educação têm aquando realização das reuniões de avaliação ou outras reuniões onde serão discutidos outros assuntos. Após essas informações, tratamos depois de tentar encontrar estratégias que nos permitam melhorar, neste caso o seu sucesso escolar ou casos de indisciplina.</i></p> <p><i>Há um contacto muito frequente entre a escola e nós aqui. O elo de ligação entre a escola e a instituição são as encarregadas de educação das meninas. Elas é que vão à escola sempre que necessário, isto é, sempre que são chamadas para lá irem. Estão presentes nas reuniões. Elas desempenham mesmo o papel de pais/encarregados de educação. São feitas depois reuniões para discutir o que se passou, como está a decorrer o seu processo de aprendizagem, qual a avaliação que os professores fazem acerca das suas aprendizagens ou não, os seus comportamentos, este tipo de coisas, e mediante estas informações, assim vamos trabalhando no sentido de as ajudar a ultrapassar as dificuldades manifestadas (...).</i></p>
--	--	---

		<p>Projetos de Vida Futuros e Promoção da Autonomia das Crianças e Jovens Institucionalizadas</p>	<p><u>A instituição tem algum projeto orientado para a desinstitucionalização futura e capacitação para a autonomia destas crianças e jovens? Se sim, que tipo de projeto se trata e como é desenvolvido?</u></p> <p><i>Com todas, nós temos esse objetivo. Todas. Só mesmo assim casos onde haja deficiência já acentuada e total incapacidade, por parte das famílias, é que elas vão para uma ou outra instituição, caso contrário, vão para a autonomia de vida ou são incluídas, durante mais um tempo nas famílias até se encontrar uma solução definitiva. Exemplo destas instituições, temos a”</i></p> <p><i>(...) Existem três tipos de projetos para estas crianças. Ou vão para a adoção ou retornam para a sua família ou então vão para a autonomia de vida. Quando falo em autonomia de vida é, por um lado, a casa de autonomia que temos para onde vão as jovens mais velhas e que estão no ensino profissional, (...) para garantir o seu próprio sustento e já com autonomia para gerir uma casa ou então, outras preferem sair da instituição e ir diretamente para o exterior, construir a sua vida fora da instituição. É trabalhar com elas o dinheiro, ir às compras, limpar a casa, confeccionar alimentos, enfim, atividades do dia-a-dia que lhes permita promover a sua autonomização (...).</i></p> <p><i>O nosso objetivo aqui é sempre a desinstitucionalização destas crianças e jovens e para isso temos três alternativas. Uma delas, que é aquela para a qual nos esforçamos imenso por conseguir, é a reintegração destas meninas nas suas famílias, biológicas ou alargadas. Depois há também a adoção que é sempre ordenada pelo Tribunal, onde aqui há rompimento total dos laços familiares e por último, a autonomia de vida. (...)</i></p>
<p>Projeto de Intervenção</p>	<p>Intervenção na Instituição e/ou na Escola</p>	<p>Identificação de obstáculos na inclusão escolar na Instituição e na Escola</p>	<p><u>Na sua opinião, relativamente à Instituição, qual (ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar um obstáculo na inclusão escolar e progresso das alunas institucionalizadas?</u></p> <p><i>(...) As principais dificuldades estão relacionadas com a forma como cada uma lida com o facto de ter vindo para aqui, da forma como lidam com as situações que as empurraram para aqui. (...). A sua inclusão na escola, o seu progresso dependem muito dos seus comportamentos e atitudes face á sua institucionalização. Os comportamentos são o reflexo da alma... ”.</i></p> <p><i>Na minha opinião, o principal problema está relacionado, não com o facto de a sua casa ser a Instituição mas sim com os comportamentos que elas adotam perante a condição de institucionalização. (...) Elas foram sujeitas a diversas situações terríveis e tudo isto mexe com as suas cabeças, com a sua forma de agir e de estar perante a vida e os outros. Esta forma de agir e de estar vai influenciar positiva ou negativamente o</i></p>

		<p><i>processo de inclusão escolar, de inclusão social e o seu sucesso escolar. (...).</i></p> <p><i>Eu penso que não é tanto pela Instituição mas sim pelas características próprias de cada uma delas e que lhes são inerentes e que não conseguem mudar. Há professores que conseguem conquistá-las e têm uma relação muito próxima, muito boa mas há outros que nem tanto e isto dificulta porque por vezes são colocadas à margem, são colocadas no fundo da sala, por qualquer coisa vão para a rua e depois elas tentam desafiar o professor. Isto depois vai influenciar a forma como cada uma delas se adapta à escola e encara a escola.</i></p> <p><u>Na sua opinião e relativamente à Escola destas alunas, identifica alguma (s) dificuldade (s) que possa (m) constituir uma barreira à efetiva inclusão escolar das alunas institucionalizadas? Se sim, qual (ais)?</u></p> <p><i>Por vezes um relacionamento que pode não ser o desejável entre elas e os seus colegas e os seus professores. (...). Os conteúdos programáticos que não são muito adequados às suas reais necessidades, o número excessivo de alunos na turma que dificulta a gestão de tempo do professor com todos os alunos, mas principalmente, para os alunos que apresentam mais dificuldades e que precisam de mais tempo para as compreender, (...) e isto depois causa desmotivação e a desmotivação leva ao insucesso escolar e a uma visão negativa da escola. Isto tudo junto vai influenciar a inclusão escolar destas alunas que por si só já vivem uma situação muito difícil com a qual tentam lidar da melhor forma possível.</i></p> <p><i>(...) Atualmente a escola também está muito sobrecarregada, muito pressionada em atingir objetivos, muito limitada em termos de tempo e por vezes ela não consegue dar resposta a alunos que apresentam mais dificuldades e que precisam de mais tempo e de criar outras condições para que estas tenham oportunidade de serem bem-sucedidas quer na sua inclusão escolar, no seu desempenho escolar. (...) No entanto, a escola dentro das suas condicionantes e limitações faz o seu melhor."</i></p> <p><i>(...) Se eles se sentirem apoiados e sentirem que há aqui gente que os apoia que os compreende corre tudo muito bem. No entanto e na minha opinião, penso que a escola será mais inclusiva quando conseguir incluir todos os agentes educativos. É a educação para a parentalidade, é a educação dos filhos. Enfim uma escola de pais.</i></p>
--	--	---