

Anexo 5: Transcrição da 1ª sessão com as educadoras

A S. começa a sessão:

“O objetivo é partilhar os dados, as conclusões a que chegamos e ao que é mais importante (para umas e para outras) e como são os processos e percebermos a partir daqui discutirmos o que é que nos faz sentido e qual será o caminho a seguir. A primeira questão é: **“Se sente dificuldades na atuação com crianças com NEE?”** Todas nós fizemos a referência que sentimos dificuldades. Não há nada analisar, só coloquei porque achei que era o ponto de partida.

Ah...também não estão aqui as caracterizações da amostra, uma vez que achei que não faria sentido pois conhecemo-nos todas bem. Isso está só para a parte escrita da investigação.

A seguir tem, **se respondeu afirmativamente classificar numa escala de 0 a 5 de que forma os itens interferem na sua atuação.** Vou vos dar um bocadinho, para vocês lerem e em que ver em o que sentem relativamente a isto.

(Ao fim de 2 minutos)

A I. diz: “Chamou-me a atenção, uma das coisas que eu sinto muito, e que eu acho que todas nós sentimos, são os recursos humanos insuficientes e a falta de conhecimento dos intervenientes educativos, na minha opinião serão estas as duas áreas de maior foco de intervenção no sentido de uma melhoria de articulação entre os técnicos e de uma otimização e de uma capacitação progressiva das crianças com necessidades educativas.

A S. continua: “Nós, de facto o que referimos todas, nós consideramos que praticamente tudo interfere, mas interferindo muito foi de facto a falta de conhecimento dos intervenientes e a dificuldade de avaliar 88 virgula tal por cento equivale a 5 pessoas das 6, portanto é de facto assim o que salta mais à vista, são estes dois. Posso dizer que em terceiro também falamos todas nos preconceitos sociais e culturais isso é uma coisa que também nos preocupa e em quarto aparecem três coisas em especial que são os recursos humanos insuficientes, a falta de formação e a falta de articulação com o docente de educação especial. Em quinto os recursos materiais insuficientes eu foquei-me

só no que interfere muito porque acho que é o que nos está a preocupar mais *checklist* para podermos de certa forma fazermos uma *checklist* mais pequeninha. Se calhar até mesmo a falta de conhecimento dos intervenientes e a dificuldade de avaliar dado que é o que tem o maior número de pessoas a responder. Não sei se alguém quer acrescentar alguma coisa...ah... **o grau de preparação faça as seguintes tarefas.** 66,6% considera que está pouco preparada para avaliar uma criança com NEE eu gostava de saber porquê, o que vos preocupa na avaliação.

Após uns segundos de silêncio, a S. sugere: “Até podem usar o papelinho para colocarem o que mais nos preocupa.

Ao fim de 2 minutos, a S. diz: “Queres começar I.?”

A I. responde: “Ai é para partilhar?”

S: “Sim, é para partilhar”

Todas sorriem.

I.: “Uma das minhas principais preocupações prende-se com a identificação dos principais sinais de alerta relacionados com cada uma das necessidades educativas especiais e em especial com a primeira parte da partilha, quer com a família, quer com os demais técnicos que intervêm com a criança, no sentido de arrancar o processo em tempo útil. Eu sinto que isto é uma barreira grande, que estes processos demoram muito tempo, e que é neste tempo que seria preciso adotar estratégias diferenciadas.

A C. continua: “No meu caso, essa também é uma, mas também estou a pensar um bocadinho mais à frente, quando nós estamos nos momentos de observação e de avaliação e quando nós pegamos numa avaliação formal como a nossa, caímos naquele erro de “e agora o que é que é esperado para aquela criança?”, os parâmetros e as competências esperadas no ciclo nos 3 anos ou naquele ano, o grau de exigência, como é que nós atribuímos aquela criança. O que esperamos daquela criança não pode ser igual ao de uma criança com um desenvolvimento normal e dentro do que é esperado e então, para mim, será que quando estamos a avaliar teremos que utilizar esta grelha ou não teremos de adaptar? Para mim, faz-me muita confusão ter de avaliar uma criança com necessidades educativas especiais dentro de um quadro igual a todas as outras crianças porque os objetivos específicos para aquelas crianças que não estão contemplados na nossa avaliação formal. E de acordo com o seu perfil, se é uma

criança com paralisia, uma criança com dificuldades de desenvolvimento, se é uma criança com problemas de compreensão... acho que deveria ser uma avaliação e aí que eu tenho muita dificuldade.”

A S. completa: “Mais dinâmica e mais adaptável”

A C. responde: “Sim e se calhar, por exemplo, integrar alguns dos objetivos ou metas que estão dentro do PIIP da criança nessa grelha.

A I. continua: “Eu percebo o que tu estás a dizer e concordo, mas eu estava-me a focar no início na avaliação diagnóstico.”

A C. continua: “Mas eu estava na avaliação mais final.”

A I. diz: “Eu acho que quando dizemos que as crianças com necessidades educativas especiais não deviam ser avaliadas na mesma grelha de avaliação eu tenho uma opinião um bocadinho diferente da tua, eu acho de facto que nós temos que ter uma grelha suficientemente ampla para chegar a todos por que nenhum deles vai reunir todas as competências. Agora acho o que tu achas, que a essa grelha devem ser anexados ou devem ser contemplados de forma mais específica os objetivos do PIIP. O que me parece a mim é que quando nós criássemos grelhas de avaliação diferenciadas só para as crianças com necessidades educativas especiais seria também uma forma não de as incluir, de as integrar ou de as capacitar, mas uma forma de as segregar.”

A L. diz: “Nós avaliamos o PIIP”.

A C. continua: “Sim, mas quando nós vamos fazer uma partilha aos pais não vamos com o PIIP.”

A I. interrompe: “Mas devíamos.”

A C. continua: “Vamos com a nossa grelha formal. Eu também sinto que a nossa grelha atual não está...funcional mesmo para os nossos meninos. A I. concorda.

C.: “Pronto: Acho que devia ser mais específica, porque é muito abrangente e é aqui que eu chego à dificuldade. Tenho um grupo de meninos que atualmente me exige muito de várias áreas que não está lá especificamente.”

A D. diz: “O que eu tinha escrito vai de encontro ao que a I. diz, as características que as crianças evidenciam relativamente às diferentes NEE’s e mais com a avaliação diagnóstico, ou seja, a parte mais inicial e também um

bocadinho com a equipa mais externa ao longo e durante o processo. Isto também, se calhar devido à minha pouca experiência.”

A L: “Eu falei como a C. nos parâmetros de avaliação de cada criança que tipo de necessidade é que é, e ver como é que o podemos avaliar...nem sequer pensei...nem sequer coloquei a grelha...como é que se vai fazer a avaliação de acordo com aquela criança...uma avaliação geral...foi, foi isto e depois também pensando a nossa planificação tem em vista a avaliação, que adequações de atividades é que podemos fazer de acordo com aquilo o que é previsto para aquela criança, se nós fazemos a diferenciação, a planificação também tem que ser diferenciada, também não vai ser igual para todos. Foram estes os pontos que eu foquei.”

B: “Eu tinha posto: O que era e como? Que efetivamente o que a C já falou e tu (olha para a L.) também. Agora especificamente que estou com dificuldade neste momento de avaliação, (olha para a I.) e diz: Eu entendo perfeitamente o que tu estás a dizer, se estivermos a diferenciar muito parece que já não estamos a incluir, mas efetivamente quando eu pego na grelha para fazer a avaliação e chego à parte da área do conhecimento do mundo e não tenho nada para dizer sobre aquilo, nessa área não tenho nada, o quê que eu digo? Percebes? Porque não se adequa, a ele, não faz sentido...”

A I. continua: “Mas não achas que seria um bom esforço fazer a integração do PIIP ou aquelas que são as metas individuais dessa criança...”

A C. diz: “...não cobrem as áreas todas.”

A B. diz: “Mas não tem esta área por exemplo e é complicado...Esta área está a anos luz, ainda...”

A I. continua: “mas eu acho que se devia era fazer isso, o PIIP devia ser um instrumento de avaliação.”

A B.: “Nós na reunião que tivemos estava eu, estava a educadora, estava a mãe...e fomos falando dele, mas eu tinha que ter um documento escrito para entregar à mãe. É difícil.”

A I. concorda: “Claro.”

(Silêncio)

A S. diz: “Eu aproveito partilho também, eu pus o ter em conta o patamar seguinte. Onde estamos e para onde vamos, porque eu acho que o defeito da nossa avaliação é esse. Nós temos lá a competência, mas não temos os níveis.

Então ficamos um pouco perdidos. Eu concordo com o que a C. e a I. estão a dizer, eu acho que devíamos ter patamares, para podermos saltar patamares, ou seja, um já vai no patamar 5 ou 6, mas o outro ainda vai no 1 ou 2 e sabíamos qual o caminho que queremos seguir, ao nível da autonomia, ao nível da motricidade fina, há outros que são mais difíceis...”

A C. diz: “No documento atual que nós temos, e tendo a criança com NEE, a criança pode entrar aos três anos e sair aos 5 com a grelha sempre “em desenvolvimento”. Então para um pai que lê...”

A I. continua: “Se calhar a nossa grelha tem é que contemplar mais o que a S. dizia...aquilo que é a progressão, aquilo que é o desenvolvimento.”

A S. diz: “Não quer dizer que tenha que ser estanque...”

A I. continua: “Se se desenvolver, nós partilhamos isso com os pais, a grelha vai estar sempre a mesma dos 3 aos 5 anos, isso faz sentido?”

A C.: “Sim, e na observação da avaliação, nós argumentamos que o nível de exigência também é diferente. A competência está lá, o grau de exigência é diferente, e por isso pode estar “em desenvolvimento”, porque o grau de exigência que se atribui a uma criança que vai evoluindo na idade, ou...no seu desenvolvimento é diferente e por isso pode estar ...porque este ano o grau de exigência é maior...”

A S diz: “Pronto, é de certa forma contemplarmos o processo.”

A C. abana a cabeça e a L. faz “Hum, hum.”

S: “Passamos ao seguinte? Este gráfico é muito difícil de analisar porque tem muitas ligações, eu então criei uma tabela...porque acho que acaba por ajudar: **“Enumere o grau de importância que atribui aos seguintes indicadores das crianças”**. Seria mais a questão da avaliação diagnóstico, quando eles chegam cá o quê que nós sentimos? Eu então queria desafiar-vos a **“O quê que nós achamos que são os maiores sinais de alerta** (vou-vos dar aí uns dois 3 minutinhos) e o quê que vos preocupa mais, num primeiro contacto, ao fim de uma semana e ao fim de um mês.

(Ao fim de 2 minutos)

A I.: “Eu confesso que fiquei aqui muito surpreendida e eu também estou nestes dados, porque de facto, os 100% que eu encontro aqui é “não realiza nenhuma atividade da rotina diária autonomamente”, eu esperava encontrar no “a criança não interage” (sorrisos)...não sei ... porque é aquele primeiro contacto

que temos e aquilo que de facto é uma barreira...é esta não interação, não exploração, e deixa-me alguma surpresa, nós não...vermos isto como..."

A C. continua: "Eu fico surpreendida com o "não consegue transportar objetos". A I, diz: "Também eu."

A L.: "Para mim é o ajuste de comportamentos em diferentes ambientes."

A C: "É assim... eu aqui chamou-me a atenção esta...surpreendeu-me estar aqui tão alta, mas aquela que para mim é obvia é "a criança não interage" e supostamente não está com uma percentagem total."

A I. diz: "Eu não acho natural que num primeiro contacto ele não interaja com ninguém."

A S. diz: "Pois...nós também sabemos que preenchemos um inquérito e provavelmente se agora o fôssemos responder, poderíamos fazê-lo de forma diferente. Quando vi o 100% acerca da autonomia, pensei um pouco acerca disto e acho que pensamos assim: "Quer dizer ele não faz mesmo nada sozinho". Acho que foi isso que toda a gente associou para o facto de o valorizar tanto, enquanto que o interage acaba por ter suposições diferentes, concepções diferentes, do que é interagir."

A C. continua: "Esta da autonomia se foi tão valorizada para nós pode ter uma justificação: "Nós desde a nossa fundação Colégio, uma das nossas chaves é a autonomia, não é? E nós trabalhamos muito isso desde a creche e, portanto, para nós é logo uma área de alerta para todos."

A L. diz: "Eu acho que a interpretação que cada uma tem de interação é outra e a autonomia não."

A B diz: "Pois é, não fazer nada sozinho..." (sorri)

A S. continua: "Pois seja de higiene pessoal, seja de contacto, não faz mesmo nada sozinho. Acho que foi essa a interpretação. Isto vocês vão poder ficar com os dados todos, eu não iria perder muito mais tempo...passava então a esta dinâmica no sentido de ver o quê que nos preocupa mais logo no primeiro contacto, ao fim de uma semana e ao fim de um mês."

A B. pergunta: "Só escolher uma das coisas?"

A S. diz: "Sim, só uma!"

(Ao fim de 50 segundos)

A I diz: “No primeiro contacto a não interage. Passado uma semana, não fixar o olhar em nada nem em ninguém. Passado um mês não ser capaz de ajustar o seu comportamento aos diferentes ambientes ou intervenientes.”

A C. diz: “Para mim, no primeiro contacto, não fixa o olhar em nada nem em ninguém. Na primeira semana a criança não interage. Ao fim de um mês não é capaz de ajustar o comportamento.”

A L diz: “No primeiro contacto não segue orientações. Na primeira semana não realiza atividades autonomamente e ao fim de um mês ajustar o comportamento.”

A D. diz: “Primeiro contacto não fixa o olhar. Primeira semana não interage e primeiro mês não ajusta os comportamentos.”

A B. continua: “Eu pus...primeiro contacto, não fixa o olhar, uma semana, não interage e um mês a autonomia.”

A S. diz: “Engraçado preocupa-nos a todas o mesmo...”

A C. e a I fazem “Hum, hum.”

A S. continua: “Isto pode-nos ajudar até em termos de construção de grelha de avaliação diagnóstica, se nós acharmos que é preponderante.”

A C. abana a cabeça afirmativamente e a I e D, fazem “Hum, hum”.

A S. continua: “Ao fim e ao cabo, os itens ou mais acima, ou mais abaixo acabam por ser os mesmos. Houve outras pessoas que colocaram outros aspetos que a grelha não contemplava, coloquei aqui no gráfico, podem ler. Eu acrescentei aqui para saberem.”

(leitura das sugestões)

Sorrisos e comentários... “já te denunciaste...!”

A S. continua: “Não interessa quem escreveu. São as necessidades de cada um.

Pronto, **quando deteta algum problema o que se faz em primeiro lugar?** Nós temos aqui a maioria partilha o problema com a equipa e temos aqui uma minoria que partilha o problema com os pais. Eu gostava de saber **porquê que a equipa tem tantas mais-valias?**”

A B. começa: “Eu acho que nós...é uma das coisas que fazemos, não é?”

A I, diz: “É o olhar externo.”

A B. continua: “Sabes o quê que isso mostra? Que nós confiamos umas nas outras...e...”

A C. diz: “Valorizamos as experiências diversificadas”.

A B: “Todas estamos no mesmo contexto.”

A C diz: “Todas já passamos por situações mais ...”

A D. continua: “Às vezes estamos com a mesma criança em contextos completamente diferentes, ir à nataçãõ...”

A B. diz: “...pois é mais fácil.”

A I. diz: “E eu também acho que é um procedimento que temos aqui...antes de levarmos a coisa para a frente...queremos o olhar das outras pessoas que têm o mesmo...”

“- Até para ver se as outras estratégias funcionam” (completa a C.)

A I. continua: “a nossa opinião, a das auxiliares, do currículo, ...”

A S. diz: “Sim, sim, aqui diz com a equipa, não é com a equipa de educadores, ...”

A I. completa: “Com todas as pessoas que interagem com a criança.”

A S. questiona: “Parece-vos então que é um procedimento adequado, partilhar primeiro com a equipa?”

A I: “Sim, sim...” As outras abanam afirmativamente com a cabeça.

A S. pergunta: “E há assim alguma coisa que reconheçam umas nas outras que quando há alguma coisa recorrem a uma determinada colega ou a outra?”

A I. diz: “Sim, sim. É assim eu se for desdramatizar a coisa, falo com umas pessoas (risos de todas). Eu tendo a ser um bocado efusiva naquilo que vejo, é tudo muito dramático...e às vezes é preciso alguém que veja o outro lado e nos ajude a encontrar outras soluções para o problema que temos que não é claramente aquela que nós estamos a ver.”

A B. diz: “Estamos tão embrenhadas naquilo, que a nossa opinião é só aquela.”

A I. continua: “E eu acho que nós todas, temos características diferentes. Portanto é bom também esses ecos que vamos tendo umas nas outras são importantes. Há umas que vêm a coisa mais negra, há outras que...”.

A D. diz: “Eu acho que às vezes estamos tanto tempo a observar aquela criança que nem conseguimos ver para além de...”

... “Com distanciamento” (completa a L.)

A D: “Não conseguimos quase ver aquilo que ele também consegue fazer ou as competências que já tem adquiridas.”

A B.: “Muitas vezes ao partilhar isto e ao perguntar...Olha, tu uma vez não tiveste uma criança que era assim...”

A L. diz: “Era isso que eu ia dizer” Este primeiro lugar...não quer dizer que seja no início...Já após tendo...”

A B. diz: a pergunta é: “Quando deteta algum problema, o que faz em primeiro lugar?”

A S. diz: “Sim...na equipa nós já vimos as mais-valias. É o distanciamento, é o desdramatizar, é o ter outro ponto de vista, sabemos que as pessoas já tiveram outras experiências. E nos pais? O quê que os pais nos podem dar?”

A I. começa: “Outro ponto de vista, saber como funcionam as rotinas familiares...”

A D.: “o histórico”.

A B. diz: “Muitas vezes, muitas coisas também, muitas características...vêm de rotinas de casa e do contexto.”

A I: “Só com estas duas (pais e equipa) é que tens uma visão holística. De facto, se só formos auscultar a equipa e discutirmos a criança só no contexto escolar, fica...”

A L. diz: “Sim, o que está atrás, a bagagem conta. É importante escutar os pais.”

A B: “Sim, às vezes ao começamos a falar um bocadinho mais, a esmiuçar mais, também começamos a ver as atitudes, as reações deles, como é que...e aí ler, alguns...e depois avançando um bocadinho mais, imagina que é uma criança alheada ou que...se calhar um despiste auditivo, não é? Portanto...aí já começa a ser...”

A I. concorda: “Hum, hum.”

A S: “Vamos passar ao seguinte...**após ter a certeza que a criança tem um problema, quem deve fazer a primeira avaliação à criança no contexto escolar?** Passamos do pressuposto que tem um problema, já está sinalizado, ou pelo menos tem alguma indicação em termos médicos, porque muita das vezes acabamos o pré-escolar sem diagnóstico nenhum, mas sabemos que a criança está acompanhada... tem algum...o que mais nos chega é atraso global de desenvolvimento e que não tem exatamente um nome. Quem é que cá deve

fazer a primeira avaliação à criança. As opiniões dividem-se apesar da maioria achar que é o educador ainda temos 33,3% que acha que é o serviço de psicologia.”

A I. disse: “Eu vou ser sincera, quando li esta pergunta fiquei...a pensar, porquê? Eu quando deteto um problema, eu não parto do princípio que isto é uma avaliação intervenção, penso como um primeiro passo...detetar quais são as fragilidades...para traçar o plano de desenvolvimento naquelas fragilidades específicas para a consecução e desenvolvimento da criança. O quê que me parece? Que esta avaliação não pode ser feita nem por mim, nem pela educadora, nem pela equipa de psicologia. Deve ser feita quanto possível pelos dois em simultâneo. Porquê? Porque o meu olhar incidirá sobre umas coisas e o da equipa de psicologia noutras e eu acredito que uma avaliação feita por estes dois elementos será tanto mais produtiva para a criança quanto será o plano de intervenção ser feito pelos dois elementos.”

A S. Pergunta: “Psicologia e educador? Não, a educação especial?”

A I. diz: “Não...a....a....sim. Eu tenho dificuldade em saber as funções do professor de ensino especial e do gabinete de psicologia, porque eu não percebo porquê que estão separados.”

A B. diz: “o que eu adorava que acontecesse... e que acho que só assim se consegue efetivamente trabalhar...nós estamos aqui partilhamos uns com os outros mas acho que faz falta, outro olhar de outra pessoas e outros conhecimentos...acho que há aqui uma lacuna imensa, imensa.”

A I. continua: “Eu tenho alguma dificuldade em saber o que diferencia o serviço de psicologia do serviço de educação especial.”

A B. diz: “Idealmente o que eu sinto falta é que devíamos de ter uma pessoa mais especializada”

A C. diz: “A primeira pessoa que vai confirmar ou que vai fazer a avaliação é o educador. Tem de fazer aquele primeiro momento de observação, seja de uma semana, seja de um mês para partilhar com a equipa externa, portanto quem vai fazer a primeira avaliação é o educador em sala. Que vai pegar nos parâmetros ou nos objetivos ou nas competências e que vai partilhar ou com a equipa da ELI, com os terapeutas ou os pais, aquilo que observou de acordo com o contexto em que a criança está e de acordo com os parâmetros de avaliação que tem. Eu tentei posicionar-me nisso. Doutras experiências

passadas, só depois é que a equipa intervém. Depois daquilo que o educador avaliou, mais o terapeuta avaliou e depois é que se faz...mas o primeiro é o educador.”

A I. interrompe: “O meu procedimento também é esse”

(Geram-se comentários simultâneos)

A S. interrompe e pergunta: “Quais são os passos que nós estamos a seguir, afinal? A C. disse que é o educador...estamos todas de acordo que o primeiro é o educador?”

A I. diz que sim e as restantes abanam com a cabeça afirmativamente.

A S. continua: “E o que fazemos a seguir? Fazemos todas o mesmo, temos algum procedimento?”

A I. diz: Não.

A D. reforça: “Não temos procedimento nenhum.”

A C. refere: “Eu acho que tentamos auscultar a equipa que acompanha, também. Tentamos reunir o máximo de informação, do outro lado também, mas não se funde, porque eles vão valorizar umas áreas e nós outras.

A B. interrompe: “Ó C., efetivamente, mas nós vamos... andando... não há um procedimento.”

A C. diz: “Mas depois, se calhar, é assim... nós em sala tendo o técnico da Eli ou de ensino especial a trabalhar, há ali uma área, aquele tempo, em que ele está especificamente a fomentar, ora eu, não vou trabalhar diretamente aquele. Se aquele já está a ser trabalhado, eu vou trabalhar outro. Mas depois não há ... (faz um gesto, com as mãos, de união).

A L. completa: “Claro que tem que ser ajustado à medida de cada...”

A C. questiona a S. : Mas o quê que tu procuras?

A S. responde: “É assim, uma coisa é certa, quando 66% responde uma coisa e 33% outra, nós não estamos bem cientes do quê que fazemos em primeiro lugar. Portanto é no sentido de...

(falam em simultâneo).

A C. diz: “É assim, aqui o educador, como nós já chegamos à conclusão é o primeiro a fazer a avaliação, mas depois essa avaliação tem que ser... credibilizada e eu acho que é aí que nós depois nos suportamos nos serviços de psicologia. Nós fazemos a proposta fora, na faculdade de psicologia.”

A I. diz: “Que quando li isto, fiquei...uma coisa é aquilo que eu faço, a outra é o que eu acho que devia ser feito...já não me lembro o que respondi, mas acho que respondi o que faço (sorrisos).”

A S. completa: “Isto era um bocadinho no sentido de...estamos todas de acordo que o educador deve ser o primeiro, agora a quem recorreremos a seguir, eu penso que de momento não estamos a recorrer ao serviço de psicologia, mas sim ao de educação especial, aqui. Pelo menos este ano.”

Mas a C., levantou esta questão relevante é que nós temos um serviço externo.

A C. diz: “Pois eu quando li, pensei no serviço de psicologia externo” e a I. diz: “Eu não, eu pensei no de cá.”

A S. continua: “Então já que não tivemos todas as mesmas leituras, vamos então ver, o quê que nós fazemos cá? Quem faz a primeira avaliação?”

A C. diz: “o educador” e ouvem-se concordâncias.

A S. continua: “E para quem é que reencaminhamos a seguir?”

(segundos de silêncio). A C. diz: “Falamos com a equipa.” Afirmam com as cabeças.

A I. continua: “Pedimos o olhar externo do professor de educação especial...um olhar, eu quando falo aqui não é uma avaliação, é um olhar de observação. Depois pais.”

(Algum silêncio).

A C. diz: “Depois aí nos pais, depois de já ter feito esta reunião se calhar em equipa é que surge...”

A D. completa: “O serviço de psicologia externo.”

A C. diz: “Sim...ir à especialidade ... ou ao otorrino, ...ao terapeuta, ...”

Ouvem-se concordâncias.

A I. remata: “Eu acho que o que é importante aqui é... que nós numa primeira fase reunimos todos os intervenientes da escola que podem ter um olhar diferenciado da criança e a família, são os dois elementos fundamentais, a partir daí é que se pode traçar o plano de intervenção da criança, acho que não podemos fazer isto por outro caminho.”

A C. continua: “quando a criança já tem o problema, já vem sinalizada muitas vezes nós já não recomendamos de cá porque a equipa já é extensa, externa.

A S. pergunta: “Sim?”

A I, responde: “Yes”

A S.: **“Escolha numa escala de 1 a 5 a responsabilidade que se atribui a cada um dos elementos, na avaliação da criança.** 100% considera o educador muito importante, 83,3% a família, como é que nós envolvemos a família neste processo de avaliação?”

A I. começa: “Eu acho que a nossa avaliação não existe sem o eco da família que nos partilha aquilo que são as rotinas, o estilo parental dos pais, e que de algum modo nos dá...partilha connosco as principais evidências que podem de alguma maneira justificar determinados comportamentos ou que podem de alguma maneira dar-nos a entender porquê que aquilo funciona daquela maneira com aquela criança. Perceber quais são os hábitos, os rituais daquela família, sem isso, eu acho que...”

A B. interrompe: “Até para partirmos para outro tipo de avaliação quando assim é necessário. Eles são parceiros nisto, não é?”

A D. completa: “Eu acho que os pais acabam por assumir só essa responsabilidade quando isso os preocupa”.

A C. diz: “Eu estava a pensar também que...este momento de avaliação, não deve ser só encarado no momento final, porque nós vamos fazendo reuniões periódicas, em que vamos já alertando para isto e em que vamos dando estratégias, que podem ser feitas em casa para melhorar e depois no momento de avaliação até já haver resultados.”

A I. diz: “E depois visto também, quando estava a observar este gráfico, quando temos aqui a própria criança e um bocado no âmbito da participação e ali pensando na nossa L. (fez uma tese com esta temática) e tenho de facto... acho que todas nós devemos pensar doutra maneira. Eu acho que, se calhar nós envolvemos muito pouco as crianças, naquilo que é este processo de progressão e às vezes é importante que eles saibam o que são as debilidades e as fragilidades e que consigam a longo prazo combater essas fragilidades e traçar eles um plano de progressão e de melhoria. Sei também que isto não é fácil com todos, nem possível com todos, mas acho que a própria criança devia ter um relevo mais substancial do que aquilo que tem.”

(Fazem-se sinais de concordância, constantes).

A S. continua: Eu também coloquei aqui que 66,6% diz que a equipa de sala é muito importante. Eu gostava de perceber, quando e como é que se faz esta partilha. Eu falo por mim, eu faço muito em momentos informais.

Todas concordam e a B. diz: “sim, só isso, porque não temos outro momento”

S: Pronto, momentos informais...Alguém quer acrescentar alguma coisa relativamente à própria criança ou à equipa de sala?

A I, diz: “Eu queria acrescentar e acho que se vê bem, aqui quando se fala, e isto também tem a ver com a organização da nossa escola...a... quando se fala da avaliação da criança o papel das entidades superiores, de coordenação e direção, acabam por perder relevo e isto na minha opinião é muito o reflexo da nossa estrutura e da forma como se processam estes momentos de avaliação. O papel da coordenação e da direção será neste momento mais de importância neste processo de avaliação mais no sentido de...mais de intervenção e de facilitação de condições do que propriamente no processo de avaliação.”

A S. diz: “Então tu achas que eles não devem estar envolvidos neste processo, devem é criar organismos facilitadores no processo.”

A I. Interrompe: “Não. Acho que para estarem envolvidos neste processo tem de haver um fim de procedimentos que têm que ser seguidos para haver conhecimento, experiência daquilo o que é a vivência daquelas crianças e aí sim, faz sentido que se envolvam neste processo. Na estrutura que nós temos agora aqui no Colégio, eu acho que faz sentido estes dois lados. Na minha opinião, tu não podes ser responsável por uma criança que não conheces, não é? É isso que eu interpreto aqui destes dois dados e acho que tem muito a ver com aquilo que é a organização atual do Colégio.”

A L. diz: Também não são todos responsáveis, o educador é o centro. O educador aqui é o mediador de todas as informações de todos os *inputs* das crianças, das auxiliares, dos professores que os acompanham, de todos. Agora, a responsabilidade, há coisas que eu enquanto educadora não consigo ver porque acontecem mais no recreio e naquele momento em que aquela criança nunca brinca praticamente e ela na sala está sempre envolvida. SE a auxiliar não me der essa informação...

A I. diz: “Eu não tenho com a saber”.

A L. continua: “eu raramente ou dificilmente consigo ter acesso a ela, porque naquele dia que eu até fui ao recreio, ele até estava encostado a um canto mas eu não sei se é sistemático, portanto aqui a responsabilidade, vá lá, a última palavra será do educador mas o educador não consegue ter uma visão global se não tiver uma equipa com ele.”

A I. diz: “Claro que sim. As outras afirmam com um gesto de concordância.”

A S. diz: “Mas atribui-se maior importância às auxiliares (à equipa de sala) do que a toda a equipa, ou seja, aos outros professores...”

A B. diz: “Sabes, é que as auxiliares, bem se calhar na prática não tem sido tanto assim... (Risos) É verdade, agora não tem acontecido porque elas têm um horário... Bem... elas estão um dia inteiro com eles, assim como nós estamos um dia inteiro com eles. E a professora de espanhol vem meia hora, a outra vem meia hora, portanto eu acho que se valoriza menos, ou pouco, ou... não temos espaço para isso para partilha e fazemos em momentos informais e com eles (professores) temos momentos para isso.”

A S. confirma: “Sim, é isso, a equipa de sala está só com estes meninos e os professores passam por muitos e muitos meninos.”

(Fala-se para o lado, algum barulho e expressões de concordância).

A S. continua: “Agora a próxima é qual **o grau de importância na avaliação da criança**, ali era o grau de responsabilidade, ou seja, o grau de participação...recai novamente o participa muito no educador, está toda a gente de acordo. Gostaríamos que mais alguém tivesse assim uma participação tão alta?”

A I, abana a cabeça e diz: “Sim.”

A L.: “Sim, a criança...participa sempre. Está sempre em participa, nunca está em “não participa”, ou em “não sei” ...está sempre a participar mas...”

A D. comenta: “É engraçado que a família tem exatamente a mesma percentagem que a equipa de sala”.

A S. após algum silêncio remata: “esta é a nossa visão, sim?”

A L. diz: “É o que nós sentimos.”

Abanam-se as cabeças afirmando que sim.

A S. continua: “Então como é que podíamos promover a que as crianças participassem mais na avaliação?”

A B. diz: “É muito importante, mas há casos que...eu estou a pensar e tu também disseste isso (olha para a I.), estou a pensar em casos específicos... em que...”

A I. diz: “Eu acho que...como por exemplo os que temos agora e eu vou ser muito aberta naquilo que digo. Eu acho que a falta de recursos humanos e a ineficiente gestão do tempo e articulação de trabalho com os professores não promove um ambiente tranquilo o suficiente e com o tempo suficiente para integrarmos eficientemente a criança neste processo, mas é possível. É possível se a criança chegar ao final do dia e detetar aquilo que foram as principais dificuldades e fragilidades e pensarmos como é que vamos fazer isto amanhã? Traçamos um plano e ele no dia seguinte ele avalia: consegui, não consegui, o quê que eu podia ter feito diferente?”

A B. intervém: “Mas crianças que percebem o que isso é?”

A L. diz: “Estiveste a ler as conclusões da minha tese.”

Risos

A I. continua: “Pronto eu acho que isto é possível de fazer, é possível de fazer com crianças que não vão entender agora, não vão entender daqui a um ano, mas se nós formos trabalhando com o tempo e espaço este tipo de procedimento, eles vão chegar aos cinco anos e de forma, se calhar, mais mecanizada ainda, mas inicialmente vão começar a fazer. Agora o quê que eu acho...o que nós temos agora no nosso contexto também não permite que isto se faça, porque nós também não temos de facto a disponibilidade, não temos recursos humanos.”

A D. concorda, a L. diz: “Nem tempo na sala, nem tempo para nós organizarmos essa informação.”

Falam um pouco em simultâneo, concordando com a falta de tempo.

A I. continua: “eu sinto essa dificuldade... em coisas que eu até acho que eles já conseguiam avaliar.”

A L. diz: “Ao longo do tempo que nós estamos a acompanhar as atividades, eu uso para fazer registos de observação, mas ainda assim é o meu olhar, não são as crianças que me estão a dizer, e eu estou a usar isso, é a voz da criança, mas eu queria que...queria com esses dados que eu aponto, queria confrontar e dizer “olha a L. esteve a ver, reparou que alguém disse (porque não preciso dizer quem foi), mas não temos tempo dentro da rotina.”

A C. diz: “A assembleia era um bom momento para isso, quando avaliamos as atividades, se houver tempo para isso. Quais são as atividades que fizemos durante a semana e quais foram os momentos mais agradáveis e porquê. Mas não há esses momentos.”

A L. concorda: “Sim, sim, isso. Pois, as assembleias, o ideal até seria o diário de turma.”

A C. diz: “Já fizemos.” (demonstrar uma certa ironia no comentário).

A L. diz: “Eu já cheguei a fazer diário e agora raramente faço uma assembleia, das duas uma, ou respeito o direito deles a brincar ou os obrigo a ficar sentados numa assembleia. Vão brincar eles, porque eles precisam de brincar, é mais importante neste momento.”

A I diz: “Eu também sinto isso.”

A L. continua: “E vou fazendo a gestão de tudo o que é a convivência para a cidadania, convivência democrática, vai sendo feito no planear/fazer/rever.”

A I. diz em jeito de brincadeira: “Olha, fica esse tema para o próximo doutoramento.”

Todas sorriem.

A B. diz: “Olha, mas acho que estamos a fugir um bocadinho do tema.”

A S. completa: “Sim, estávamos a falar do grau de participação da criança. Não, mas é importante porque estamos a ver o quê que nos leva ...nós gostávamos que elas participassem mais...as nossas dificuldades são efetivamente o tempo, a gestão do currículo versus tempo do educador, as opções do educador, o quê que priorizamos, o ir brincar,...”

A B. diz: “É também o que cada um consegue fazer com o tempo que tem...”

A L. completa: “Sim, dentro da gestão, tu geres para chegar aquilo que... a gestão de conflito, no “planear, fazer, rever”, em vez de levar a gestão e partilhar com o grupo é a gestão no momento... não acaba por ser partilhado ali com quem lá está.”

A S. diz: “Sim, mas a questão era como envolvê-las na avaliação?”

A L. concorda: “Sim, pois faltava a avaliação, a reflexão quer em grupo, mas também individual...”

Todas ficam em silêncio.

A S. continua: “Passando ao seguinte, **com que frequência é que utilizamos as seguintes estratégias de avaliação em crianças com NEE**, de certa forma são os registos que utilizamos, nós sentimos que quando fazemos registos, fazemos com todos. A observação, registos e a fotografia é o que utilizamos com maior frequência. São melhores ou são mais acessíveis?”

A I. e a C. em simultâneo: “São mais acessíveis”.

(Sorrisos)

A I. continua: “ah... e volta-me a preocupar que o registo de autoavaliação das crianças tenha um número tão elevado no “não utilizo”. Quando pensei na autoavaliação das crianças, pensei... pensei naquilo que são os ecos informais...”

A S. completa: “e muitas das vezes eles com os próprios trabalhos, já dizem “Eu já consigo fazer isto, ...” Sim, sem dúvida era a interpretação de cada uma, visto não termos nenhum registo formal e cada uma tira a autoavaliação deles durante o dia em coisas diferentes, em momentos diferentes.”

A C. diz: “Eu, por exemplo fiquei muito surpreendida, o que é isto da *checklist* de capacidades/conhecimentos da instituição, fiquei na dúvida se era a avaliação que existe na instituição, é que quase toda a gente diz que não utiliza.”

A I. diz: “Eu também pensei nisso”.

E a B. diz: “Mas uma *checklist* não é a avaliação, uma *checklist* é, salta ao pé cochinho, visto, visto, visto, visto, ...”

A I. diz: “Pois, eu tomei a nossa grelha de competências específicas como a *checklist* de capacidades/conhecimentos da instituição”.

A S. continua: “Eu não sei se vocês se lembram, mas nós já tivemos uma *checklist*...”

A I. diz: “Sim, em tempos...”

A S. continua: “Eu ainda utilizo...e é de motricidade fina, corta não corta, faz não faz, salta a pé juntos, não salta e foi nisso que eu pensei... desce de pés alternados, não desce...”

A I. diz: “Sim, porque na realidade a nossa não é uma *checklist* de capacidades, seria mais de conhecimentos. Faz sentido.”

A S. após um silêncio diz: “Querem acrescentar mais alguma coisa? Acham que temos aqui alguma, com pouca frequência, que até gostariam de utilizar mais?”

A I diz: “para além do que falamos...”

A L. continua: “Eu acho que o que temos será suficiente, só ainda não conseguimos a melhor forma de conseguirmos usá-las todas em prol da avaliação”.

As colegas mostram movimentos de concordância com a cabeça.

A S. continua: “Aqui a seguir tenho aqui algumas pessoas que consideram importantes, algumas disseram que não, outras falaram no portefólio, registos de conquista e elaboração conjunta com a criança de estratégias de superação, o PEI, o portefólio novamente referido, pronto, é apenas para ficarem com esta ideia...”

E aqui tem a opinião de cada uma **do que poderia melhorar no processo de avaliação de uma criança com NEE**. Eu deixo para vocês lerem, acho que não há necessidade de estar eu... Mas acho que é interessante lerem porque acabamos por bater em alguns pontos que nos preocupam a todas...

Tempo de leitura.

A I. diz: “Não sei se vos aconteceu, mas não sei se foi de estarmos aqui todas a falar, já não consigo detetar quem disse o quê”

A S. diz: “É muito engraçado, porque isto quase que está aqui o resumo do que falamos hoje nesta sessão... Toda a gente se preocupa muito com o processo, a formação dos intervenientes, o envolvimento de todos. Isto é muito também a nossa vivência “nome do Colégio”, não é? Muito o que nós partilhamos e o que temos de objetivos.

Concordam afirmando com a cabeça.

A S. continua: “Como reflexão final, **se existe ou não existe um problema em termos da avaliação de crianças com NEE?**”

A I. diz: “Existe”.

A C. completa: “Isso já chegamos à conclusão”

A S. continua: “Sim, eu coloquei aqui que **100% das educadoras tem dificuldades em atuar ou intervir com crianças com NEE**, porque isto foi o que nós dissemos, e que **83,3% sente dificuldade em avaliar**. Portanto, eu considerei que o problema sentido é intervir e avaliar crianças com NEE. Pronto, é de facto o objetivo da minha tese e vocês sabem que eu também me pus neste tema porque sentíamos todas muito isto.

As educadoras abanam a cabeça afirmativamente.

A S. continua: “O que eu queria deixar de abertura para a próxima sessão são questões para refletirmos: “Como é que acham que podemos detetar? Com quem? Quando? Como?; Como intervir? Com quem? Quando? Como?, Como avaliar? Com quem? Quando? Como?” Pedia-vos que pensassem um bocadinho nisto, se é que acham que faz sentido.

A L. diz: Claro!

A S. continua: “Deixo estas questões assim, ficam com os *powerpoints* para vocês...Tenho aqui a planificação das próximas sessões (...)

Agendou-se a sessão seguinte para o dia 16 de abril, tendo em conta a disponibilidade de todos os intervenientes.

A S. diz: “Eu queria só falar aqui...eu pus aqui a pirâmide de William Glasser, que todas vocês conhecem. Eu quero vos dizer que vos agradeço muito por estarem aqui comigo. Eu sei que é chato ao final do dia ainda estarmos aqui para estas sessões. Fico muito satisfeita de numa equipa de 6, estarmos cá as 6 e fico muito contente de vocês me estarem a ajudar (perde um pouco a voz e emociona-se...as colegas sorriem).

Continuando, 80%, nós aprendemos quando estamos a fazer, e é por isso que eu quero que vocês façam comigo e 95% quando ensinamos os outros (voz embargada, sorrisos e lenços das colegas) e quando todas juntas nós explicamos, resumimos, estruturamos, definimos, ... e eu acho que nós temos muito para andar para a frente. A última frase diz isso mesmo, diz que “O conhecimento não é algo que uma pessoa possui em determinado lugar da sua cabeça, mas sim algo que as pessoas criam juntas”.

Entre sorrisos, beijos e palmas, terminou a primeira sessão ao fim de 1h08m.