

Integração Educativa das Crianças e Jovens de Etnia Cigana

Inês dos Santos Rebolo Dias

Mestrado em Serviço Social

Orientador: Professor Doutor Pablo Álvarez - Pérez, Professor Auxiliar do Iscte -  
Instituto Universitário de Lisboa

Novembro, 2022



# iscte

SOCIOLOGIA  
E POLÍTICAS PÚBLICAS

---

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

Integração Educativa das Crianças e Jovens de Etnia Cigana

Inês dos Santos Rebolo Dias

Mestrado em Serviço Social

Orientador: Professor Doutor Pablo Álvarez - Pérez, [Professor Auxiliar],  
Iscte - Instituto Universitário de Lisboa

Novembro, 2022



*“Não consigo mudar o mundo,  
a realidade é dura.  
Mas se eu mudar o meu quintal  
dou outro ar à minha rua.”  
Deau*



## Agradecimentos

O Mestrado é uma longa viagem, pautada por imensos desafios, e eu não trilhei este caminho sozinha, por isso agradeço a todos aqueles que me transmitiram o apoio e a energia necessária, e me acompanharam na realização deste trabalho.

À minha família, e em especial aos meus avós, pais e irmãos, que me dotaram das ferramentas necessárias para chegar até aqui, são eles a chave da porta do autoconhecimento, da luta, e da coragem que me permite alcançar os meus sonhos.

Ao meu orientador, professor Pablo Álvarez-Pérez que dedicou o seu tempo, formação e experiência à realização deste trabalho, e a quem agradeço pela orientação do mesmo, pautada pelo rigor, pela exigência e por uma visão crítica e oportuna.

Aos meus amigos Ana, Sandra, Joana e Tiago, a quem agradeço o encorajamento, alegria e apoio, com que sempre me brindaram, e por sempre terem tido uma palavra de ânimo e alento.

À Susana, pelos conselhos preciosos, pela total disponibilidade e motivação nos momentos cruciais desta difícil jornada.

À Soraia, a quem eu agradeço por saber e compreender melhor que ninguém o caminho que percorri até aqui. Agradeço todas as partilhas e todos os preciosos conselhos, quer a nível pessoal, académico e profissional, ao longo destes anos.

Ao meu grupo de trabalho, Isabel, Henrique e Paula, com quem tantas vezes partilhei dúvidas, angústias, reflexões, conhecimentos e conquistas, obrigada por tornarem esta caminhada numa agradável experiência de aprendizagem.

À Susana, Ana, Sandra e à minha irmã, Patrícia, pela leitura crítica e atenta das versões preliminares deste trabalho de projeto, contribuindo para o seu aperfeiçoamento.

À D. Jacinta a quem eu agradeço a sua disponibilidade.

Ao meu colega de trabalho e amigo, Psicólogo Rafael Farias, pela ajuda e motivação.

A todas as pessoas que se disponibilizaram para participar nas entrevistas, partilhando comigo momentos de enriquecimento pessoal e profissional.

À direção da escola pela autorização, e apoio na realização deste trabalho, no seio da sua comunidade educativa.

À Dra. Marta e da Dra. Susana pela sua colaboração.

Ao prof. Emílio Burgos e à Investigadora Maria Manuela Mendes por se disponibilizarem a reunir e partilhar comigo um pouco da sua experiência profissional, no âmbito deste tema.

E por último, mas não menos importante, a ti, Sofia que me mostraste o verdadeiro significado das palavras resiliência e fé. O meu especial obrigado!





## Resumo

A escola ocupa um lugar particularmente importante nos processos de integração social das comunidades que se mantêm ou que são mantidas cultural, social e economicamente à margem da sociedade dominante, como é o caso da comunidade cigana, sendo a educação a base para transformações sociais e culturais dos cidadãos (Ramos, 2011).

Assim, entende-se que a escola terá de responder cada vez mais à diversidade cultural presente nos seus territórios educativos, reconhecendo que os diferentes agentes da comunidade educativa podem constituir-se como um fator facilitador e/ou de bloqueio a esses mesmos processos de integração.

O presente trabalho enquadra a problemática da integração educativa das crianças e jovens de etnia cigana e foi planeado baseando-se na metodologia de projeto. Com o objetivo de realizar o diagnóstico procedeu-se a uma investigação de natureza qualitativa, realizada numa escola do distrito de Lisboa. Neste sentido, as necessidades diagnosticadas prendem-se com as dimensões da relação família-escola, da valorização escolar, da importância da participação dos pais no processo socioeducativo das crianças e jovens de etnia cigana, da diferenciação curricular e da promoção do sucesso escolar.

Consequentemente o trabalho consistiu em desenhar um projeto de intervenção que tem como objetivos gerais: contribuir para a melhoria da relação família-escola e reduzir o absentismo, contemplando os eixos descritos na avaliação das necessidades, e tendo em conta os recursos identificados.

**Palavras-chave:** Ciganos – Absentismo - Educação Intercultural – Integração



## **Abstract**

School occupies a particular important place, in the social integration process of communities that remains or are maintained culturally, socially and economically at the edge of the dominant society, which is the case of the gipsy community, with education being the base for social and cultural transformations of the citizens (Ramos, 2011).

Thus, it is understood that the school will have to respond even more to the cultural diversity present in its educational regions, recognizing that the different agents of the educational community can be seen as facilitating or blocking factor to the same integration processes.

The present paper addresses the issue of educational integration of young and teenage gipsy children and was planned based on the project's methodology.

In order to carry out the diagnosis, an investigation of a qualitative nature was carried out, in a school in the Lisbon district.

In this sense, the diagnosed needs are related to the dimensions of the "family-school relationship", school appreciation, the importance of parents participation in the socio-educational process of young and teenage gipsy children, curricular differentiation and the promotion of school success.

Consequently this paper consisted in drawing an intervention project that has the following general objectives: contribute to the improvement of the "family-school relationship" and reduce absenteeism, considering the axes described in the needs assessment, and taking into account the identified resources.

**Keywords:** Roma - Absenteeism - Intercultural education - Integration.



# Índice

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	v
Capítulo I. Enquadramento do tema, problemática de estudo e quadro teórico.....	1
1. Enquadramento do tema.....	1
2. Integração, socialização e comunidade cigana.....	2
3. A comunidade cigana e a escola.....	3
4. A comunidade cigana em Portugal.....	5
5. A Interculturalidade e a Educação Intercultural.....	7
Capítulo II. Diagnóstico.....	8
1. Processo metodológico.....	8
1.1 Campo empírico.....	8
1.2 Técnicas de recolha e análise dos dados.....	9
1.2.1 Recolha e análise documental.....	10
1.2.2 Entrevistas semiestruturadas.....	10
1.3 Princípios éticos.....	11
2. Apresentação dos dados.....	11
2.1 Caracterização do contexto local.....	11
2.2 Caracterização da população escolar.....	13
2.3 Caracterização sociodemográfica dos entrevistados.....	14
2.4 Análise das entrevistas.....	15
2.4.1 Dimensão familiar.....	15
2.4.2 Dimensão – escolar e o contexto educativo.....	20
3. Benchmarking.....	24
3.1 Projetos de âmbito internacional.....	24
3.2 Projetos de âmbito nacional e regional.....	24
4. Avaliação das necessidades.....	25
4.1 O que é importante para a integração das crianças e jovens de etnia cigana?.....	26
Capítulo 3. Projeto “Comunidade, escola e famílias: tríade para a redução do absentismo.”...28	
1. Justificação.....	28
2. Objetivos: gerais e específicos.....	29

3. População-alvo.....	29
4. Plano de ação.....	29
4.1.1 Descrição das atividades.....	33
5. Plano de avaliação.....	37
6. Calendarização.....	37
Conclusões.....	39
Referências bibliográficas.....	42
Anexos.....	46



## Índice de Tabelas

Tabela 1. Plano de ação.....	30
Tabela 2. Calendarização.....	37







## **Glossário de Siglas**

CEF – CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

DGE – DIREÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO

EE – ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

ENCC – ESTUDO NACIONAL DAS COMUNIDADES CIGANAS

ENICC – ESTRATÉGIA NACIONAL PARA A INTEGRAÇÃO DAS COMUNIDADES CIGANAS

INE – INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA

PIEF - PROGRAMA INTEGRADO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

RSI – RENDIMENTO SOCIAL DE INSERÇÃO

TEIP – PROGRAMA TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA



## Capítulo 1

### Enquadramento do tema, problemática de estudo e quadro teórico

#### 1. Enquadramento do tema

A Constituição da República Portuguesa prevê o direito à educação, a uma efetiva igualdade de oportunidades no acesso à educação e ao sucesso escolar (Artigos 73º a 77º). A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de outubro) estabeleceu o quadro geral do sistema educativo atual e advoga um ensino básico, universal e gratuito em que foi estabelecida a obrigatoriedade de frequência do ensino básico, até ao 9º ano de escolaridade ou até aos 15 anos. Por sua vez, a Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, alargou o cumprimento da escolaridade obrigatória até ao 12º ano, e o alargamento da idade até aos 18 anos, bem como a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade.

No que respeita à população portuguesa de cultura cigana, a frequência regular na escola apenas se concretizou devido aos processos de sedentarização da população, tardios, dada à vigilância das forças policiais e às expulsões por parte da população maioritária, por medo do diferente - estranho (Casa-Nova, 2018). Assim, o contacto mais assíduo da população cigana com a escola tem pouco mais de 40 anos, encontrando-se ainda num processo de familiarização com uma instituição que é imbuída dos valores e das normas de uma cultura dominante, que não é a sua, tornando-se a escola estranha e hostil para estes (Casa-Nova, 2018).

Após o 25 de abril de 1974, o Estado passou a considerar os ciganos sujeitos de direitos de cidadania, tendo vindo a clarificar o seu entendimento sobre a cultura cigana a partir do Plano Nacional de Ação para a Inclusão Social 2008-2010, onde os ciganos são referenciados, pela primeira vez, como uma população alvo a ter em conta, sendo de salientar ainda o Relatório Parlamentar da Comissão de Ética (CPESC, 2009, como citado em Magano & Mendes, 2016) e mais recentemente a Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas - ENICC (2013-2022), aprovada em Portugal, em 2013, e revista, em 2018, através da resolução de ministros nº154/2018 de 29 de novembro, onde foi alargada a sua vigência até 2022. A ENICC procura promover a melhoria dos indicadores de bem-estar e de integração das pessoas ciganas, o conhecimento mútuo, a interação positiva e a desconstrução dos estereótipos (ACIDI, 2018). Os principais eixos que orientam a estratégia nacional vão ao encontro dos objetivos da União Europeia, no que concerne a matéria de integração das comunidades ciganas e passam por quatro domínios fundamentais: o acesso à educação, ao emprego, à saúde e à habitação (ACIDI, 2018). O Estado Português tem demonstrado a sua preocupação com as desigualdades de acesso à educação e com o insucesso escolar, criando diversas políticas educativas como é exemplo o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). É de realçar a importância do Programa Escolhas, cujo objetivo passa por promover a inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos socioeconómicos mais desfavorecidos.

## **2. Integração, socialização e comunidade cigana**

A comunidade cigana, na generalidade, continua a ser um grupo social exposto a situações de pobreza e exclusão social. Em termos de escolaridade, existem diferenças significativas entre os ciganos portugueses e a população maioritária (Mendes et al, 2020). Diferenças estas que Mendes (2020) defende serem “(...) reflexo de formas de desigualdade estrutural e expressas em níveis de desfavorecimento assinaláveis face aos demais cidadãos, sobretudo no acesso ao emprego e à habitação (mercado formal) e no acesso aos serviços públicos e à justiça” (Mendes et. al., 2020, p.111). Vendo dificultado o seu exercício de cidadania, que requer um conjunto de direitos e deveres, considerando-se nas sociedades de hoje, a existência de uma cidadania fomentada através da continuidade dos estudos, que permite o acesso ao mercado de trabalho, e por sua vez, às restantes condições de vida.

Segundo esta linha de pensamento, a integração é entendida como “(...) a incorporação de normas sociais e a participação na vida coletiva, sobretudo através das dimensões económica, social e simbólica, por via das instâncias de socialização”, traduzindo-se na aprendizagem social ao invés do aniquilamento cultural, não invalidando a identidade de cada grupo (Schnapper, 2007, como citado em Mendes et. al., 2014).

Centrando a atenção na realidade escolar, a integração educativa da população cigana portuguesa é uma realidade complexa, com contornos multifacetados em que, para compreender os motivos que a levam ao afastamento da escola, e aos baixos níveis de escolaridade, torna-se imperativo o conhecimento da etnicidade cigana, dos processos de socialização e educação familiares, bem como as suas expectativas e perspetivas de vida “(...) onde as relações familiares e redes de sociabilidade intra-étnica, a relação com o mercado de trabalho e a forma como se processa a inserção dos/as jovens ciganos/as na vida ativa, desempenham um papel fundamental.” (Casa-Nova, 2006, p.160-161). A comunidade cigana quando concorda integrar um processo educativo, fá-lo numa perspetiva minimalista, interessando-se em dotar as crianças de saberes práticos, tais como aprender a ler, a contar e a escrever (Maia,2006). O mesmo autor afirma que a continuidade das crianças na escola é bastante complexa, especialmente para as raparigas, uma vez que para a comunidade cigana, a continuidade dos seus estudos pode potenciar relações e até casamentos fora da etnia (Maia, 2006 como citado em Ferreira, 2017). Regra geral, estas atingem um nível de escolaridade inferior ao dos homens ciganos, não ultrapassando, salvo raras exceções, o ensino básico (Magano, 2010 como citada em Mendes et al., 2020).

Importa, igualmente, conhecer o modo como a escola lida com a diferença cultural. Segundo Ogbu (1987) “(...) a escola contribui, de forma intencional ou não, para os problemas académicos das crianças de minorias, uma vez que opera de acordo com as normas da sociedade dominante” (Ogbu, 1987, como citado em Nicolau, 2016, p.106). Ainda em contexto escolar, importa dar conta do papel influenciador que os professores podem ter no percurso escolar dos alunos, e dos estereótipos mútuos destes face às famílias ciganas, bem como, os de algumas famílias ciganas face à instituição escolar.

Segundo Montenegro (1999;2012), na educação “(...) persiste um claro desfasamento entre objetivos e regras da instituição escolar, com os seus conteúdos programáticos e regras sociais, por um

lado e por outro, os valores ciganos e modos de vida das famílias ciganas (Montenegro, 1999; 2012). Quando se encontram no contexto escolar da sala de aula, é duplamente evidenciada a diferenciação cultural, seja através dos processos de socialização e educação de que a criança cigana é alvo por parte da escola, seja através dos papéis que a criança é desafiada a desempenhar, diferentes dos processos de socialização e educação que desempenha dentro do seu grupo de pertença (Casa-Nova, 2006).

É através da socialização que o sujeito se constrói e aprende, desde pequenino e durante a sua existência, a modificar as suas atitudes perante as circunstâncias sociais: no sentir, no perceber, no reter, no inventar, e, ainda, na forma como estrutura a sua personalidade e desenvolve a sua consciência pessoal (Dias, 2011, como citado em Ferreira, 2017).

### **3. A comunidade cigana e a escola**

A comunidade cigana foi uma população que durante séculos foi estigmatizada, segregada e excluída, continuando a ser alvo de vários tipos de discriminação, em diversos países europeus, provocando ambivalências nas sociedades multiculturais, pautadas pelo princípio do universalismo. A implementação do sistema democrático, e as transformações sociais e económicas ocorridas na população portuguesa, desde 1974, trouxeram mudanças que marcaram o quotidiano das famílias ciganas, com a implementação de medidas que permitiram a consolidação do Estado Providência, e no universalismo das políticas públicas, princípio que reforça a responsabilidade do Estado em promover a melhoria das condições de vida de todos os cidadãos. Apesar do interesse manifestado pelo poder político na criação de medidas e políticas sociais que pretendem promover a integração social, como por exemplo o realojamento habitacional, a escolaridade obrigatória ou o Rendimento Social de Inserção (RSI) (Mendes et al.,2014), ainda persistem problemas de exclusão e de pobreza na comunidade cigana, caracterizadas por estarem ligadas a situações precárias ao nível sanitário e de pobreza, com piores condições habitacionais, menos escolarizados, reduzida participação cívica e alvos de racismo e discriminação (FRA, 2017 como citado em Mendes et al., 2019). São acusados de não se quererem integrar, caracterizados por um anacronismo social, a viver em micro sociedades regidas por regras e leis próprias (Mendes et al.,2014).

Estamos perante uma população marcada por um “(...) ciclo incontornável de perpetuação de desigualdades de oportunidades, práticas discriminatórias e aspirações inconcretizadas, muitas vezes em situação de “enclave cultural”, de “aprisionamento” ou de “hiperguetização” (Wacquant, 2014), vítimas de segregação e de discriminação institucional” (O’neill, 2012, como citado em Mendes et al., 2019, p.54). Os resultados do inquérito, realizado, em 2021, pela Agência dos Direitos Fundamentais, à população cigana, em dez países membros da União Europeia, mostram a dificuldade que a mesma enfrenta para usufruir dos seus direitos fundamentais em matéria de emprego, educação, saúde e habitação (FRA,2021). Ao nível da discriminação, estes resultados confirmam que, em Portugal, cerca de 62% responderam que, nos últimos 12 meses à data da realização do inquérito, se sentiram discriminados em áreas principais da vida, por serem ciganos (FRA,2021).

No que respeita à educação, embora as crianças e os jovens ciganos estejam mais presentes nas escolas públicas portuguesas, o cumprimento da escolaridade obrigatória é uma meta que está longe de ser atingida (Mendes et al., 2020). Apesar das políticas sociais e educativas e da implementação das estratégias nacionais e europeias para a integração das comunidades ciganas, continuam a registar-se, entre os ciganos, e comparativamente aos não ciganos, baixos níveis de escolaridade, elevadas taxas de abandono e insucesso escolar, bem como baixos índices de diplomados com o ensino superior (Mendes, M., 2018).

Segundo Surdu e Switzer (2015), a baixa participação escolar das crianças e jovens de etnia cigana é parcialmente, resultado do baixo envolvimento dos pais no percurso escolar dos alunos; do desinteresse dos mesmos pela educação formal; da falta de recursos económicos; das poucas aspirações educativas; da reduzida falta de confiança parental no sistema escolar que deriva do estigma étnico e ainda de uma falta de autoconfiança associada ao seu status económico e social (Surdu e Switzer, 2015 como citado em Mendes et al., 2020). Por outro lado, as medidas e programas, de apoio social, implementados revelam-se insuficientes para promover a frequência escolar, e o sucesso educativo dos estudantes de etnia cigana, na medida em que a segregação social e espacial que caracteriza os contextos em que estes alunos residem, estende-se ao contexto escolar, ainda que de forma mitigada e subtil (Mendes et. al, 2020). A grande maioria dos alunos ciganos que alcança o 3.º ciclo, fá-lo por vias de políticas de educação compensatórias, a que os Agrupamentos de escolas aderem para possibilitar, a continuidade dos percursos escolares dos alunos de etnia cigana, nomeadamente os percursos curriculares alternativos (PCA) e o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) (Mendes et. al., 2020). Segundo Mendes (2020), trata-se de turmas em que a percentagem de alunos ciganos chega a rondar os 85%, acabando por, na prática, serem medidas segregadoras. (Mendes et. al., 2020).

Segundo o relatório de setembro de 2017 do Conselho da Europa, a segregação escolar continua a afetar as crianças ciganas na maior parte dos países da União Europeia, canalizando-as para escolas e programas com uma educação de acordo com um currículo reduzido (Casa-Nova, 2018). Casa-Nova (2018) defende que “esta evidência significa a negação do acesso ao conhecimento regularmente transmitido pela escola, a redução do nível de exigência académico e, conseqüentemente, a contribuição para a continuidade de uma situação de desvantagem escolar e social que tem como consequência alimentar o círculo vicioso da pobreza e da estigmatização.” (p. 93-94).

No que concerne a outras medidas, como o exemplo do ensino à distância, Mendes et al (2020) afirmam “(...) ainda não serem conhecidos os seus reais impactos e resultados, embora as famílias considerem esta modalidade de ensino positiva, na prática os jovens sentem falta de apoio, e resta apurar se não consiste em mais uma nova forma de segregação dos jovens ciganos, “retirando-os” dos contextos escolares reais e de convivência multiétnica” (Mendes et. al., 2020, p.122-123).



#### **4. A Comunidade Cigana em Portugal**

Torna-se importante salientar que em Portugal, não existe informação estatística sobre os cidadãos ciganos, uma vez que a Constituição portuguesa coloca restrições à recolha de certos dados sociodemográficos, não permitindo a identificação étnica do cidadão, nem estudos transversais sobre a dimensão, inserção sócio espacial e condições de vida desta população. Para a elaboração da ENICC, foi elaborado o Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas (ENCC), sendo uma componente fundamental da ENICC, cujo objetivo passou por criar um retrato acerca das características sociais, culturais, económicas, políticas e das condições de vida da população cigana, e elaborar uma cartografia dos perfis e da sua distribuição geográfica no território nacional.

No que concerne à dimensão, composição e distribuição da população cigana portuguesa, é sabido que existe uma ausência de estimativas consensuais e fiáveis sobre estes dados, e os estudos efetuados anteriormente estabelecem diferentes dimensões. A ENICC (ACIDI, 2013) avança com um limiar entre os 40 e os 60 mil (Mendes et al., 2014). O ENCC identificou, na totalidade 24.210 pessoas (tendo obtido dados referentes a cerca de metade dos municípios continentais) e 822 comunidades e/ou núcleos residenciais de famílias ciganas (Alto Comissariado para as Migrações - ACM., 2014).

No que concerne à habitação e às condições de habitabilidade, o ENCC indica-nos que 66,6% dos inquiridos se encontra a viver em apartamentos e moradias, 27,5% declara residir em barracas, casas rudimentares ou de madeira, 2,1% reside apenas em divisões de casa, e 1,5% em caravanas (Mendes et al., 2014). Tal como nos mostram estes dados, a maior parte da população cigana residente em território nacional está sedentarizada (Alto Comissariado para as Migrações - ACM., 2014).

Atualmente e como referem os autores Correia (2012), Castro (2013) e Neves (2013), a população cigana habita na periferia das localidades, em terrenos sem rentabilidade, junto a zonas industriais de difíceis acessos, afastados da restante população, de equipamentos públicos, nomeadamente escolas e centros de saúde, o que se poderá traduzir num desincentivo à escolaridade e acesso aos cuidados de saúde (Alto Comissariado para as Migrações - ACM., 2014).

No âmbito da saúde, o ENCC dá-nos conta de que cerca de 92% dos inquiridos indicam que todos os elementos do seu agregado familiar têm médico de família, dos restantes 8%: 3,3% indicam que nenhum dos elementos do agregado tem médico de família; 0,7% indicam que apenas não tem o inquirido; 0,4% indicam que não tem este nem o cônjuge, mas têm os filhos e 0,3% indicam que não têm outros elementos do agregado (Alto Comissariado para as Migrações - ACM., 2014). Os inquiridos identificam, no seu agregado familiar, a existência de doenças, destacando-se as cardiovasculares (28,8%), as respiratórias (28,5%), a diabetes (19,3%) e a obesidade (11,1%) (Alto Comissariado para as Migrações - ACM., 2014).

Relativamente à alimentação, os dados demonstram que 48% dos inquiridos já passaram fome. Segundo o ENCC, esta situação verifica-se com maior frequência entre os indivíduos menos escolarizados (Alto Comissariado para as Migrações - ACM., 2014).

Relativamente à condição dos inquiridos perante a atividade económica, as respostas concentram-se na opção estudante (24,7%), talvez devido ao facto da maioria dos agregados familiares serem compostos por efetivos jovens, seguida da opção desempregado (16,1%) e por fim, os ativos com profissão (10,7%). Segundo estes dados a profissão com maior percentagem de inquiridos é a venda ambulante (14,0%), seguida do trabalho agrícola (3,0%), das limpezas, na qual se inclui os serviços domésticos (1,1%), comerciante (0,7%) e trabalho na construção civil (0,6%). A situação na profissão mais referida é a de trabalhador por conta própria sem empregados (12,6%), seguida de trabalhador por conta de outrem (0,8%).

Segundo os dados do ENCC, as principais fontes de subsistência das famílias dos indivíduos consistem no apoio da família (33,8%) e no Rendimento Social de Inserção (33,5%) (Mendes et al., 2014). Neste estudo, referem ainda que o “trabalho” é uma fonte de rendimento sobretudo para os homens, ao contrário do RSI, do qual dependem, maioritariamente, as mulheres (Alto Comissariado para as Migrações - ACM., 2014), uma vez que exercem a profissão doméstica (20%), comparativamente aos homens (<5%). Assim pode-se verificar, novamente, a diferença dos papéis sociais assumidos por homens e mulheres, no seio das comunidades ciganas.

Em matéria de educação, os dados recolhidos no ENCC referem que: 5,5% são analfabetos; 30% não tem o 1º ciclo completo, nem nunca frequentaram a escola; 39% completaram o ensino básico, apenas 6% completaram o 3º ciclo e 2,5% completaram o ensino secundário ou superior (Mendes et al., 2014). Estes dados corroboram a informação anteriormente referida, de que as pessoas ciganas apresentam níveis de escolaridade baixos.

No entanto, os dados apresentados no Perfil Escolar das Comunidades Ciganas, fornecidos pela Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC), no ano letivo 2018/2019, demonstram algumas melhorias neste âmbito, referindo que haviam cerca de 25140 alunos de etnia cigana inscritos nas escolas públicas, dos quais: 2570 a frequentar o pré-escolar, 21919 no ensino básico e 651 no ensino secundário. Comparativamente ao ano letivo 2016/2017, a percentagem de alunos ciganos matriculados, nas escolas públicas aumentou em todos os níveis de ensino, aumentando de 23,7% para 24,3% no 2º ciclo; de 13,9% para 18,6% no 3º ciclo, e de 2% para 2,6% no ensino secundário, excetuando-se no 1º ciclo que diminuiu de 45,4% para 44,3%. No que concerne ao sucesso escolar, em relação ao ano letivo 2016/2017, 48% dos alunos ciganos acumulavam uma ou mais retenções (DGEEC, 2018/2019).

No que diz respeito à variável sexo, verificam-se algumas diferenças. No ano letivo 2018/2019, a percentagem de raparigas ciganas em abandono escolar (8,3%) foi superior à dos rapazes ciganos (7,9%), em todos os ciclos de ensino. Assim, os dados do ENCC indicam-nos que existem mais mulheres (23%) sem saber ler e escrever do que homens (<15%); há mais mulheres com o 1º ciclo incompleto (24%) e a presença das mulheres tende a diminuir à medida que se sobe no patamar dos níveis de ensino (Mendes et al., 2014).

## **5. A Interculturalidade e Educação Intercultural**

A escola ocupa um lugar particularmente importante, nos processos de integração social das comunidades que se mantêm cultural, social e economicamente à margem da sociedade dominante, sendo a base para transformações sociais e culturais dos cidadãos.

Assim, entende-se que a escola terá de responder cada vez mais à diversidade cultural presente nos seus territórios educativos, reconhecendo que os diferentes agentes da comunidade educativa podem constituir-se como um fator facilitador e/ou de bloqueio a esses mesmos processos de integração.

Desta forma, evocamos o conceito de interculturalidade, estando esta, no dicionário da língua portuguesa, ligada à relação ou troca, entre culturas diferentes, que se efetua de uma forma recíproca (Ribeiro, 2017). Neste sentido, o conceito de interculturalidade “(...) surge no contexto educativo para definir o processo de intercâmbio e interação comunicativa que se crê desejável nas sociedades multiculturais.” (Pedro et al., 2007, p.234, como citado em Ribeiro, 2017, p.30).

Assim, através da preocupação dos governos em dar resposta aos problemas causados pela diversidade, surgem os modelos nas políticas sociais e educativas, sendo que apenas será considerado para este trabalho: o Modelo Pluralista e a Educação Intercultural.

No Modelo Pluralista “(...) os espaços e processos de interação nestes contextos são positivos, abertos e existem relações de confiança, reconhecimento mútuo, comunicação eficaz, diálogo e debate, permitindo a regulação pacífica dos conflitos, cooperação e convivência cultural (...)” com base em três princípios: o princípio da cidadania, o que implica o reconhecimento pleno e constante busca de igualdade real e efetiva dos direitos, responsabilidades, oportunidades, e a luta constante contra o racismo e a discriminação; o princípio do direito à diferença, o que implica o respeito à identidade e os direitos cada uma das cidades, grupos étnicos e expressões socioculturais; e o princípio da unidade na diversidade, consubstanciado na unidade nacional, não imposta mas construído por todos e que se assumiu voluntariamente (Giménez, 2008, p.13-14).

A Educação Intercultural surge perante a diversidade cultural existente nas sociedades com realidades sociais e culturais diversas, com o intuito de dar resposta ao fracasso existente na prática de uma pedagogia de homogeneidade cultural em que se “(...) exige das minorias étnicas a supressão de valores culturais próprios (...)” (Cardoso, 1996, como citado em Ribeiro, 2017, p.35). Neste sentido, a Educação Intercultural define-se por um “(...) modelo educativo que permite o enriquecimento cultural dos cidadãos, partindo do reconhecimento e respeito pela diversidade através do intercâmbio e diálogo, na participação ativa e crítica para o desenvolvimento de uma sociedade democrática baseada na igualdade, empatia e solidariedade (Sales e García, adaptado por Pedro et al. (2007, p. 234, como citado em Ribeiro, 2017, p.36). O Guião de Avaliação de Práticas de Educação Intercultural, aborda este conceito como “(...) um processo formativo que visa uma melhor capacidade de comunicar entre pessoas de culturas diferentes e atitudes mais adaptadas ao contexto da diversidade cultural nas sociedades modernas, desenvolvendo maior capacidade de participar na interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade.” (DGE, s.d, p.1).

## Capítulo 2 - Diagnóstico

Após apresentada a problemática, torna-se importante o conhecimento alargado da realidade social na qual se pretende intervir, bem como o seu contexto social envolvente. Reconhecendo que um diagnóstico de qualidade é a primeira etapa de um bom projeto, na medida em que, segundo Capucha (2008), o diagnóstico é “(...) um meio de conhecer melhor a realidade, de identificar problemas nos quais devemos intervir e ter um referente para a avaliação posterior da intervenção, mas é mais do que isso: é «um instrumento decisivo do ponto de vista da criação de condições sociais e institucionais de sucesso da intervenção»” (p. 217).

### 1. Processo Metodológico

Segundo os autores Ludke e André (1986), uma investigação “(...) representa o esforço de elaborar conhecimento sobre as representações da realidade, na procura de soluções para os problemas e dificuldades patenteadas.” (Ludke e André, 1986, como citados em Ferreira, 2017, p.8). Com o objetivo de realizar o diagnóstico, procedeu-se a uma investigação de natureza qualitativa, que consiste numa “(...) pesquisa sistemática, sustentada em princípios teóricos (...) e em atitudes éticas (...); tem como objetivo obter junto dos sujeitos a investigar (...) a informação e compreensão de certos comportamentos, emoções, modos de ser, de estar e de pensar (...); trata-se de uma compreensão que se deve alcançar tendo em conta os contextos (...). A investigação qualitativa visa contribuir para o melhoramento das situações e para a resolução dos problemas existentes no contexto” (Amado, 2014, p.15). Assim, neste tipo de abordagem, a realidade não existe se não lhe for atribuído um significado: “A realidade é socialmente construída” (Berger e Luckmann, 1967, como citado em Bogdan e Biklen, 1994, p. 47). Para tal, o investigador tenta “(...) penetrar no mundo conceptual dos seus sujeitos com o sentido de perceber como e qual o significado que constroem para os acontecimentos das suas vidas (Bogdan e Biklen, 1994, p. 54).

Como método de investigação optou-se pelo estudo de caso, que se caracteriza por “(...) um estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflete a perspetiva dos participantes nele envolvidos” (Gall,2007, como citado em Amado, 2014, p.124). Num estudo de caso, a representatividade de uma amostra face a uma população, é um aspeto que não preocupa o investigador, uma vez que, este não pretende chegar à generalização, mas sim às particularidades do caso (Amado,2014).

#### 1.1 Campo empírico

Como já foi acima referido, a investigação decorre num meio escolar, que se traduz numa realidade complexa e dinâmica, estando a escola situada num contexto social, que alberga uma realidade histórica, com configurações essenciais, como crenças, valores e significados que, não sendo diretamente observáveis, torna complexa a investigação (Santos,1999, como citado em Ferreira, 2017).

Importa dar conta que, para a realização deste estudo empírico, foi necessário, primeiramente, contactar com a diretora da escola selecionada para análise<sup>1</sup>, de modo a obter o seu consentimento para a realização do estudo. Posteriormente, foi necessário efetuar o pedido de autorização à Direção Geral da Educação - DGE. Este pedido foi efetuado, através da internet, no Sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar, requerendo numa primeira fase, um registo que, após aprovado pela DGE, foram fornecidos os dados de acesso, que permitiram aceder à área de acesso restrito do sistema. Numa segunda fase, foram submetidos todos os documentos solicitados para validação do estudo, tais como: a descrição e respetivos objetivos, os instrumentos de inquirição – guiões das entrevistas<sup>2</sup>, o modelo da declaração de consentimento informado<sup>3</sup>, o processo metodológico e uma declaração do orientador deste trabalho.

Como já foi referido no capítulo anterior, a integração educativa da população cigana portuguesa é uma realidade complexa, com contornos multifacetados em que, para compreender os motivos que a levam ao afastamento da escola, e aos baixos níveis de escolaridade, torna-se imperativo o conhecimento da etnicidade cigana, dos processos de socialização e educação familiares, bem como as suas expectativas e perspetivas de vida e importa, igualmente, conhecer o modo como a escola lida com a diferença cultural (Casa-Nova, 2006). Deste modo, e de forma a conseguir conhecer diferentes perspetivas e atingir a variação pretendida, dando voz a elementos pertencentes aos dois sistemas envolvidos: por um lado a comunidade educativa, e por outro as famílias dos alunos de etnia cigana foram selecionadas como sujeitos de análise: os membros da direção da escola, professores e/ou diretores de turma e encarregados de educação dos alunos de etnia cigana. Os professores foram selecionados, em conjunto com a coordenação do estabelecimento de ensino em questão, mediante o seguinte critério de seleção: ter dado aulas ou ter tido a experiência como diretor de turmas compostas por alunos de etnia cigana. No que concerne à seleção dos encarregados de educação, foram selecionados, somente os de etnia cigana.

A técnica de amostragem utilizada foi a amostragem teórica, em que o investigador “(...) coleciona, codifica e analisa a informação de que dispõe e decide, depois, quais são os materiais empíricos que necessita recolher e onde os deve encontrar, tendo em vista o desenvolvimento dessa mesma teoria.” (Aires, 2015) Este critério permite encontrar as pessoas que melhor representam o que se pretende investigar e tem como preocupação central a recolha da informação mais relevante para o conceito ou teoria em estudo (Aires, 2015).

## **1.2 Técnicas de recolha e análise dos dados**

Para a recolha de dados, optou-se por métodos indiretos, nomeadamente pela pesquisa e análise documental. De forma a verificar ou completar a informação obtida de forma indireta, optou-se também

---

<sup>1</sup> Não será mencionado o nome da escola para garantir o anonimato e confidencialidade.

<sup>2</sup> Consultar Anexo A – Guiões das Entrevistas

<sup>3</sup> Consultar Anexo B – Declaração de Consentimento Informado

por métodos diretos, como a realização de entrevistas. Pretende-se que, através da recolha de dados, se possa conhecer a situação social e escolar dos alunos de etnia cigana, da escola acima referida, os elementos facilitadores e dificultadores da sua integração educativa e as estratégias implementadas pelo agrupamento para promover a integração destes alunos.

### **1.2.1 Recolha e análise documental**

Numa fase inicial recorreu-se à pesquisa e análise documental. De modo a efetuar a caracterização da escola, conhecendo a sua dinâmica organizacional, a sua missão e as ações realizadas, recorreu-se aos documentos disponíveis no site do agrupamento: projeto educativo, regulamento e o plano anual de atividades. Foi também possível realizar a caracterização sociodemográfica do seu território de atuação, e para isto foram consultados e analisados os dados disponíveis através do Instituto Nacional de Estatística (Censos 2011 e Resultados Provisórios dos Censos 2021), de onde foram retirados dados acerca do contexto envolvente à escola (Freguesias do Lumiar, Carnide, Alvalade e do Município de Lisboa). Foram solicitados às Juntas de Freguesia do Lumiar, Carnide e Alvalade, dados estatísticos sobre a população residente em cada uma das freguesias, bem como os Diagnósticos Sociais de Freguesia. Sendo que apenas foram recebidos dados da freguesia de Alvalade.

Após ter sido recebida a autorização por parte da DGE, no dia 23 de junho de 2022, para a realização do estudo em meio escolar, deu-se continuidade à recolha de dados, tendo sido solicitadas à coordenação da escola em análise informações relativas aos alunos, como por exemplo, fichas biográficas (onde foi possível ter acesso a dados pessoais relevantes para o estudo, como por exemplo a idade, a identificação dos encarregados de educação e os seus contactos), listas de alunos matriculados, alunos subsidiados, pautas e informações relativas à assiduidade, composição das turmas e a média de idades em cada ano de ensino.

### **1.2.2 Entrevistas semiestruturadas**

Aires (2015) considera a entrevista uma das técnicas mais comuns, e importantes no estudo e compreensão do ser humano, que nasce da necessidade do investigador em conhecer o sentido que os entrevistados atribuem aos seus atos. Existem vários tipos de entrevistas, contudo, para este estudo optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas, orientadas por um guião elaborado conforme os objetivos que se pretendem atingir, dando liberdade e flexibilidade ao entrevistador e ao entrevistado (Amado, 2014) e pela existência de perguntas abertas (Prodanov, et al., 2013; Marconi, et al., 2003). Assim, foram elaborados três guiões de entrevista diferenciados, dadas as características dos entrevistados, construídos com base numa grelha de questões e objetivos<sup>4</sup>, previamente pensados, tendo em conta os conceitos e dimensões encontrados ao longo do estudo bibliográfico do tema.

---

<sup>4</sup> Consultar Anexo A – Guiões das Entrevistas

Foram realizadas entrevistas presenciais, na escola, a 2 membros da direção e a 11 professores e/ou diretores de turma, entre os dias 28 de junho e 06 de julho. Foram realizadas 6 entrevistas a encarregados de educação, que decorreram entre os dias 07 e 16 de julho, no espaço de uma associação local e num jardim habitualmente frequentado pelas famílias. No total foram realizadas 19 entrevistas. Após a leitura e a recolha da assinatura da declaração de consentimento informado<sup>5</sup>, as entrevistas foram gravadas, em formato áudio, para posteriormente serem ouvidas, transcritas e analisadas.

Por último, procedeu-se ao tratamento e análise dos dados, utilizando o programa MAXQDA, através de uma análise categorial das entrevistas (Amado, 2014). Para tal foram criados códigos e subcódigos<sup>6</sup>, identificadas através das dimensões presentes na revisão de literatura e problematização, na qual incide este trabalho. A grelha de análise de conteúdo utilizada para a análise das entrevistas, mostra-nos dois grupos de dimensões abordadas: umas que dizem respeito ao sistema educativo e à escola, e outro grupo de dimensões referentes às famílias. Neste âmbito, para analisar a dimensão familiar, foram criados os seguintes códigos: identidade étnica, participação da família, valorização escolar, diferenças entre se e processos de socialização e educação familiares. Para analisar a dimensão escolar, foram criados os seguintes códigos: papel da escola face à diversidade cultural, sucesso escolar, mecanismos de integração, segregação social e escolar, relação família- escola, relação alunos-professores, relação entre pares e por último, perspetivas acerca do que devia ser promovido na escola.

Foram construídos mapas semânticos<sup>7</sup> através do programa MAXQDA, onde se visualiza a relação entre os códigos e subcódigos, bem como as coocorrências entre códigos, permitindo, visualmente, perceber a frequência da relação, através da espessura das linhas apresentadas.

### **1.3 Princípios éticos**

A metodologia acima descrita foi ao encontro dos princípios éticos previstos no Código de Conduta do ISCTE (Despacho nº 86/2016- ISCTE-IUL), nomeadamente a honestidade, a fiabilidade, o rigor, a objetividade, a integridade, a responsabilidade e, por último, a confidencialidade. Antes de cada entrevista foram abordados os objetivos da pesquisa, bem como o cumprimento destes princípios. No que concerne ao consentimento informado, todos os participantes efetuaram a leitura e assinatura do mesmo, à exceção de uma encarregada de educação que confirmou o seu consentimento verbalmente, ficando gravado em formato áudio.

## **2. Apresentação dos dados**

### **2.1 Caracterização do contexto local: Freguesia do Lumiar, Carnide e Alvalade (Lisboa)**

A cidade de Lisboa é habitada por 545923 pessoas, distribuídas por 24 freguesias (INE,2021). Foram selecionadas 3 freguesias para análise territorial, pertencentes ao concelho de Lisboa: a Freguesia do

---

<sup>5</sup> Consultar Anexo B - Modelo da declaração de Consentimento Informado

<sup>6</sup> Consultar Anexo C – Grelha de Análise de Conteúdo

<sup>7</sup> Consultar Anexo D – Mapas Semânticos

Lumiar, a Freguesia de Carnide e a Freguesia de Alvalade, nas quais residem os alunos de etnia cigana pertencentes à escola em análise.

Com base nos resultados provisórios dos Censos 2021, constata-se que a Freguesia do Lumiar é uma das mais populosas de Lisboa, contando com cerca de 46 338 residentes e 19 577 agregados familiares, 24 076 alojamentos familiares e 1 900 edifícios (INE, 2021). Atendendo à Freguesia de Alvalade, esta tem cerca de 33 313 habitantes e 14 827 agregados familiares (INE, 2021). Por último, a Freguesia de Carnide tem cerca de 18 029 habitantes e 7444 agregados familiares (INE, 2021).

No que concerne à distribuição da população residente por grupos etários, os dados revelam que, em idade escolar, a Freguesia do Lumiar conta com 6790 habitantes (14,65%), com idades compreendidas entre os 0-14 anos, e 5182 (11,18%), com idades compreendidas entre os 15 e 24 anos (INE, 2021).

A Freguesia de Alvalade conta com 4639 habitantes (13,93%), com idades compreendidas entre os 0-14 anos, e 3335 (10,01%) com idades compreendidas entre os 15 e 24 anos (INE, 2021). Por sua vez, a Freguesia de Carnide conta com 2462 habitantes (13,66%), com idades compreendidas entre os 0-14 anos, e 2016 (11,18%) com idades compreendidas entre os 15 e 24 anos (INE, 2021).

Relativamente aos níveis de escolaridade da população do Lumiar, constata-se que do total de habitantes: 11,89% não têm qualquer nível de ensino, 8,4% têm o 1º ciclo, 5,57% o 2º ciclo, 9,38% o 3º ciclo, 15,48% o ensino secundário e 49,04% o ensino superior (INE, 2021). Em Alvalade constata-se que, do total de residentes: 11,86% não têm qualquer nível de ensino, 9,37% têm o 1º ciclo, 5,39% o 2º ciclo, 10,07% o 3º ciclo, 16,97% o ensino secundário e 46,34% o ensino superior (INE, 2021). Na Freguesia de Carnide, constata-se que do total de residentes: 12,82% não têm qualquer nível de ensino, 15,17% têm o 1º ciclo, 7,43% o 2º ciclo, 12,93% o 3º ciclo, 16,46% o ensino secundário e 35,20% o ensino superior (INE, 2021).

Estes dados permitem-nos perceber que estamos perante contextos onde prevalecem contrastes sociais, na medida em que têm, por um lado elevadas frações da população detentoras de um elevado nível de escolaridade e, por outro lado, uma outra parte com baixos níveis de escolaridade ou nenhum. É possível verificar que a Freguesia de Carnide é a freguesia com as maiores percentagens da população que, ou não têm qualquer nível de escolaridade ou têm o 1º ciclo, e a menor percentagem de população com o ensino superior.

Ao fazermos uma análise à taxa de abandono escolar, é possível constatar que as taxas referentes a cada freguesia não se afastam muito da taxa a nível nacional, que se situa nos 1,70%, sendo inferior na Freguesia do Lumiar (1,19%), subindo ligeiramente para 1,72% na Freguesia de Carnide, e na Freguesia de Alvalade ascende aos 1,92% (INE, 2011).

Quanto à taxa de analfabetismo, a freguesia que apresenta uma maior taxa é a freguesia de Carnide (3,82%), como já foi possível constatar anteriormente, de seguida a Freguesia do Lumiar apresentando uma taxa de 1,90%, e por fim a freguesia de Alvalade com 1.04% (INE, 2011). As taxas das freguesias apresentam percentagens inferiores, quando comparadas à taxa de analfabetismo nacional (5,22%), no



entanto, se compararmos com o Município de Lisboa (3,21%), a Freguesia de Carnide apresenta uma taxa de analfabetismo superior à deste (INE, 2011).

No que diz respeito à taxa de desemprego, a freguesia que apresenta uma maior taxa é, novamente a Freguesia de Carnide (12,39%), de seguida a Freguesia de Alvalade apresentando uma taxa de 9,52%, e por fim a Freguesia do Lumiar apresentando uma taxa de 8,01%. As taxas das freguesias apresentam percentagens inferiores, quando comparadas à taxa de desemprego nacional (13,18%) no entanto, se compararmos com o Município de Lisboa (11,76%), a Freguesia de Carnide apresenta uma taxa de desemprego superior à deste (INE, 2011).

## **2.2 Caracterização da população escolar**

A escola situa-se no concelho de Lisboa, e a área geográfica onde se encontram os seus estabelecimentos escolares é Lisboa Norte, mais especificamente nas Freguesias de Carnide, Lumiar e Alvalade.

Segundo o Projeto Educativo da escola (2020-2024), um dos objetivos consiste na construção de uma Escola Inclusiva, respeitando os princípios e valores que se encontram na sua génese, apostando na formação integral dos alunos, quer estejam vocacionados para o prosseguimento dos estudos, quer para o mercado de trabalho, fornecendo-lhes uma aprendizagem essencial para a vida e para o exercício de uma cidadania responsável e empreendedora (Projeto Educativo, 2021).

Os alunos deste agrupamento provêm de agregados familiares de vários estratos sociais, provenientes de contextos culturais e económicos diversos (Projeto Educativo, 2021).

Concentrando-nos na escola em análise, esta é uma escola integrada com valências desde o jardim-de infância ao 3º ciclo. No que concerne às nacionalidades, estamos perante uma escola multicultural, onde estão presentes diversas nacionalidades.

A escola é composta por 121 professores, dos quais 4 são educadores do jardim de infância, 13 professores de educação especial, 3 professores de apoio educativo, 2 professores bibliotecários, 6 professores do 1º ciclo e 93 professores alocados ao 2º e 3º ciclo.

A escola tem celebrado alguns protocolos de colaboração com diversas entidades, quer no domínio da cooperação institucional, do enriquecimento curricular, bem como no âmbito da formação em contexto de trabalho e da transição para a vida ativa. Órgãos autárquicos: Câmara Municipal de Lisboa e as Juntas de Freguesia do Lumiar, Carnide e Alvalade; estabelecimentos de ensino superior: o ISCTE – IUL e a Escola Superior de Educação de Lisboa; Instituições Hospitalares: Hospital de Santa Maria e outras instituições tais como a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, são alguns exemplos das parcerias estabelecidas.

No ano letivo 2021/2022, estavam matriculados 738 alunos dos quais: 60 no Jardim de Infância, 134 no 1º ciclo, 270 no 2º ciclo e 274 no 3º ciclo.

No 1º ciclo, de um total de 134 alunos, verificaram-se 3 retenções, correspondendo a 2,23% do total de alunos deste ciclo de ensino. No 2º ciclo, de um total de 270 alunos, verificaram-se 19 retenções, correspondendo a 7,03% do total de alunos. No 3º ciclo, num total de 274 alunos, verificaram-se 25

retenções, correspondendo a 9,12% do total de alunos deste ciclo de ensino. Foi possível verificar que o número de alunos retidos por ano letivo, é superior nos 5º e 7º anos, nos quais se verifica a transição de ciclo. Neste sentido, no ano letivo 2021/2022, verificaram-se 47 retenções, correspondendo a 6.36% do total de alunos. Do total de retenções, 55,3% devem-se a um número elevado de faltas injustificadas. Do total de alunos da escola, 1,62% são de etnia cigana, correspondendo a um total de 12 alunos, dos quais 7 do sexo feminino e 5 do sexo masculino, presentes essencialmente no 2º ciclo (91,7%), à exceção de um aluno que se encontra no 3º ciclo (8,3%). No ano letivo 2021/2022, todos estes alunos ficaram retidos, apresentando um número elevado de faltas injustificadas. Os alunos que frequentam o 5º ano têm idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos, os que se encontram a frequentar o 6º ano têm idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, e o aluno que se encontra no 8º ano tem 17 anos. De um modo geral, estes alunos têm idades compreendidas entre os 12 anos e os 17 anos. Sendo que a média de idades dos alunos no 5º ano é 10, no 6º ano é 11 e no 8º ano é 13. Neste sentido, podemos verificar que estes alunos apresentam um desfazamento etário face ao ano letivo em que se encontram. Com isto podemos concluir que o percurso escolar destes alunos tem sido pautado pelo insucesso escolar e por retenções, com a possibilidade de atingirem a idade maioritária sem terem concluído a escolaridade obrigatória.

### **2.3 Caracterização Sociodemográfica dos entrevistados**

No âmbito desta pesquisa, e tal como referido anteriormente, foram realizadas 19 entrevistas, sendo que a primeira parte da mesma, remetia para questões referentes à caracterização sociodemográfica dos entrevistados. Nas entrevistas realizadas aos professores foram abordadas questões como: o sexo, a idade, a formação académica, os anos de experiência profissional e os anos de experiência profissional especificamente naquela escola.

A tabela 1 – Anexo E<sup>8</sup>, apresenta os dados recolhidos através das 11 entrevistas realizadas a professores e/ou diretores de turma, e às 2 entrevistas realizadas aos membros da direção. Através da tabela 1, é possível verificar que a maioria (8) dos entrevistados são do sexo feminino, e 5 são do sexo masculino. No que concerne à idade, é possível concluir que a maioria dos entrevistados se situa na faixa etária dos 50-54 anos (4). Na maioria, as mulheres situam-se entre os 50 e os 59 anos (50-54 anos (3); 55-59 anos (3)). No caso dos homens, um dos entrevistados situa-se entre os 35-39 anos, dois entre os 45-49 anos, um entre os 50-54 anos e um entre os 60-64 anos. No que concerne à experiência profissional no ensino, das mulheres entrevistadas, três têm mais do que 30 anos, duas têm entre 10-20 anos e apenas uma tem entre 20-30 anos. No caso dos homens entrevistados, três têm entre 20-30 anos, um tem mais do que 30 anos e também apenas um tem entre 10- 20 anos de experiência profissional no ensino. Excluiu-se nesta análise os elementos da direção, uma vez que, não foi recolhida informação acerca do número de anos que lecionam, mas sim informação acerca do número de anos que se

---

<sup>8</sup> Consultar Anexo E – Caracterização dos entrevistados

encontram em cargos da direção do agrupamento. Ambos os elementos se encontram a exercer cargos na direção do agrupamento há 2 anos letivos.

A maioria dos entrevistados encontra-se a dar aulas naquela escola entre os 2 e 10 anos, e a maioria leciona para o 2º ciclo (8). É também neste ciclo de ensino onde encontramos a maioria dos alunos de etnia cigana desta escola (91,7%).

Nas entrevistas aos encarregados de educação foram abordadas questões como: o sexo, a idade, a nacionalidade, o grau de escolaridade, a situação profissional, a composição do agregado familiar e o estado civil.

A tabela 2 – Anexo E apresenta os dados recolhidos através das 6 entrevistas realizadas a encarregados de educação, dos alunos de etnia cigana da escola em análise. Através da tabela 2, é possível verificar que todos os encarregados de educação são do sexo feminino e a maioria de nacionalidade portuguesa (7).

Em relação ao grau de escolaridade, 2 entrevistadas responderam nunca ter frequentado a escola e dois frequentaram o 2º ciclo, sendo este o maior grau de escolaridade entre os encarregados de educação entrevistados. Comparando a situação profissional face à escolaridade, é possível concluir que, das duas entrevistadas, que têm o maior grau de ensino identificado - 2º ciclo: uma encontra-se empregada e uma está desempregada.

Relativamente ao estado civil, podemos verificar que a maioria das entrevistadas se encontra em união de facto (3), representando metade das entrevistadas. Relacionando esta variável com a faixa etária, é possível concluir que as entrevistadas, em união de facto, se encontram nas faixas etárias dos 35-39 anos (1) e dos 45-49 anos (2).

Relativamente à situação profissional, a maioria das entrevistadas afirma estar a trabalhar (3): duas por conta de outrem e uma por conta própria, seguindo-se as que verbalizaram estarem desempregadas (2). As entrevistadas que se encontram a trabalhar por conta de outrem, têm entre 45-49 anos; a entrevistada que referiu trabalhar por conta própria tem entre 30-34 anos; das duas entrevistadas que mencionaram estarem desempregadas: uma tem entre 35-39 anos e a outra tem entre 50-54 anos. Dos entrevistados, três pertencem a uma família nuclear e três a uma família alargada.

## **2.4 Análise das entrevistas<sup>9</sup>**

### **2.4.1 Dimensão Familiar**

Através da análise das entrevistas, no que diz respeito à família, é possível verificar, através da figura 1. do anexo D, que a categoria mais abordada pelos entrevistados foi a que corresponde à valorização escolar, seguida do envolvimento familiar, identidade étnica, socialização e a menos abordada foi a que corresponde à diferença de género, tal como se pode verificar através da figura 1.

---

<sup>9</sup> Por uma questão de espaço os mapas semânticos construídos, e que servirão de apoio à análise das entrevistas encontram-se no Anexo D (Fig.1 à fig.8)

## **Categoria 1 – Valorização Escolar**

Os professores apontaram a pouca valorização escolar por parte dos pais e o baixo envolvimento destes na vida escolar dos alunos como as principais razões para o absentismo que os mesmos apresentam, mas também a desvalorização por parte dos próprios alunos, tal como se pode verificar através da linha de coocorrência, apresentada na fig.2., do anexo D. Alguns pais e professores referiram situações de alunos que, apesar de virem à escola, não frequentam as aulas, o que demonstra a sua desmotivação, e fraca valorização escolar perante a educação formal, mas, por outro lado, o gosto pela socialização, e contacto com os pares, que a escola permite. Foi unânime a opinião de alguns dos pais, e dos professores acerca da desvalorização escolar dos alunos.

Ele falta à escola, está dentro da escola, mas não vai à aula. Fica no pátio, deve ser com os amigos do bairro ele não me diz nada. (Ent.13)

Acho que para eles a escola vale muito pouco (...) não veem nenhuma utilidade na escola, para eles será mais um prolongamento da brincadeira, eu acho que eles não têm consciência da importância da escola e o que é que isso pode trazer no futuro (...) porque as perspectivas de futuro deles talvez também não estejam assim tão bem delineadas. (Ent.3)

Relativamente à valorização escolar por parte dos pais, os professores revelaram que estes demonstram não valorizar a educação formal e que não reconhecem a sua “utilidade” (Ent.3). Revelaram também que, segundo a sua perspectiva, a pouca valorização atribuída à escola “está incluída também dentro da cultura, dos aspetos culturais (Ent.4).

É possível verificar através da figura 2. (Anexo D) que a valorização escolar por parte da família encontra-se relacionada com outras subcategorias nomeadamente a estratégias utilizadas pelos diretores de turma para promoverem a integração dos alunos de etnia cigana, o ensino à distância, o papel da escola face à diversidade cultural, a condição perante o trabalho e o grau de escolaridade dos pais.

Os professores referiram que o grau de escolaridade dos pais é um fator que poderá influenciar uma maior ou menor valorização da escola por parte destes.

Também tem a ver um bocado com a cultura deles, uns têm mais conhecimento em termos académicos do que outros, e os que têm mais conhecimento académico valorizam mais a escola. (Ent.5)

Por outro lado, os encarregados de educação afirmaram reconhecer a importância que a escola tem para o futuro dos seus filhos, na medida em que lhes trará mais oportunidades de promoção social, sendo o investimento escolar fundamental para uma cidadania mais inclusiva, e para a obtenção de um emprego e por consequência, uma melhor qualidade de vida.

Eu queria que ela aprendesse e soubesse as coisas que um dia mais tarde pode precisar de ir fazer alguma coisa ou de arranjar um trabalho (...), porque eu fiz o 4º ano, mas calhando se fizesse mais a escolaridade, podia ser que eu arranjasse um trabalho melhor (...). (Ent.14)

A maioria dos pais, bem como de alguns dos professores, revelaram que a forma como as famílias de etnia cigana veem a escola está a mudar em relação às gerações passadas, valorizando a importância da mesma para a obtenção de um emprego melhor, e por consequência uma melhor

qualidade de vida. Afirmaram que, atualmente, já existem mais homens e mulheres de etnia cigana a optar por estudar e trabalhar noutras áreas para além das feiras que, segundo estes, os rendimentos já não são os mesmos que eram, e a instabilidade é maior.

Acho que agora está a mudar, as pessoas querem mais trabalhar (...) há muitos que já tiraram um curso que já trabalham (...). Também há ciganas a mudar, a tirar cursos, tenho uma prima que tem 21 anos já está no curso de cabeleireira está a acabar. Tenho um primo mesmo no trabalho, já está há 3 anos ou 4 a trabalhar numa bomba de gásóleo, e adora o trabalho. eu também estou a tirar um curso de mexer nos computadores. (Ent.17)

## **Categoria 2 – Envolvimento Familiar**

Tal como se pode constatar na figura 3. (Anexo D), os professores destacam a fraca participação e acompanhamento das famílias de etnia cigana no percurso escolar dos seus filhos e filhas. Referem que a sua participação é muito superficial ou ocorre apenas quando é obrigatória, mediante a iniciativa da escola, atribuindo-a à pouca valorização escolar que os pais têm.

Têm pouco envolvimento, portanto, deixam nas mãos da escola a integração dos seus educandos, é de facto um bocado difícil convencer os pais, os encarregados de educação a vir à escola. (Ent.4)

À questão sobre participação em atividades escolares dos encarregados de educação, a maioria deu destaque aos contactos telefónicos e às idas a reuniões com os diretores de turma, como as atividades em que mais estabeleciam o contacto com a escola. Revelaram ainda que quando são contactados é para abordar assuntos como faltas injustificadas ou mau comportamento. Alguns afirmaram ter participado em eventos escolares, como festas de final de ano letivo, ou em dias festivos, contudo, a participação nestes eventos foi mencionada com maior frequência quando se referiam aos filhos que frequentam o 1º ciclo de ensino.

Olha só vou à escola para ir a reuniões porque eu não falho a uma reunião (Ent.15)

Sim às vezes somos chamados para passeios (...) nesta escola há menos atividades, a mim não me chamam não é. Lá nunca participei em atividade nenhuma nem nunca fui convidada (Ent.17)

No que concerne ao acompanhamento ao estudo, foi possível constatar que, segundo a perspetiva dos professores, e também dos encarregados de educação, os alunos não usufruem deste acompanhamento por parte dos pais. Tanto os pais como os professores atribuíram essa falta de apoio, prestado pelos pais, ao facto de os mesmos terem pouca escolaridade e, por sua vez, dificuldade em ajudar os alunos.

Eu acho que aí há uma grande falha, no sentido de os pais não terem conhecimentos, nem condições muitas das vezes para apoiarem os filhos de forma que eles depois obtenham sucesso. (Ent.10)

Ele pelo menos à gente diz que queria a ajuda dos pais, diz “ah vocês também não me ajudam a estudar, é o que ele diz.” Eu não posso ajudar porque eu não sei. (Ent.17)

Por sua vez, foi também abordado quer pelos professores, quer pelos pais, o apoio ao estudo que a escola disponibiliza aos alunos, revelando que alguns pais não permitem a ida dos filhos às aulas de apoio. Em situações de dificuldades e de necessidade de avaliação dos alunos em termos de necessidades

educativas especiais, os professores revelaram haver resistência por parte dos pais a permitir esta avaliação.

Para a comunidade cigana ter um filho com um percurso redutor, até em termos psicológicos, isso não é aceitável, ou há uma dificuldade em aceitar (Ent.11)

(...) para estes alunos mesmo que a gente lhes marque as atividades de acompanhamento dentro da escola eles já faltam às aulas faltam também ao apoio ao estudo (Ent.5)

Foi também evocada a inexistente de representação de pais de etnia cigana na associação de pais, bem como nos grupos informais criados pelos pais dos alunos de algumas turmas, nas redes sociais, nomeadamente o WhatsApp, via através da qual os pais daquela turma comunicam entre si. Sobre este aspeto, Mendes et al. (2020) defende que existe uma certa relutância por parte dos pais de etnia cigana em se relacionar com a restante comunidade educativa e com outros pais, devido à existência do estigma étnico e de uma falta de autoconfiança associada aos seu baixo status económico e social (Mendes et al., 2020).

É possível verificar na fig.3 anexo D, que a subcategoria referente à participação dos pais é coocorrente com outras subcategorias tais como a relação família- escola e as estratégias promovidas pelos diretores de turma para promover a integração dos alunos de etnia cigana. Neste sentido, os professores bem como os elementos da direção, invocam a necessidade de uma participação ativa por parte dos pais e uma mudança de atitude por parte da escola em passar a envolver estas famílias em iniciativas de outro carácter, para além dos contactos e reuniões formais que, por norma, abordam questões negativas, tais como as faltas e o mau comportamento.

Alguns professores destacaram as capacidades que estes alunos têm para determinadas disciplinas, e referiram que, se estes alunos tivessem um maior acompanhamento por parte dos pais/encarregados de educação, teriam melhores resultados académicos e uma maior integração educativa.

### **Categoria 3 – Diferenças entre sexos**

Ao analisar a dimensão do sexo, podemos verificar que existem diferenças nos percursos escolares dos rapazes e das raparigas ciganas, essencialmente, no modo como é percecionada a continuidade dos estudos pela família, consoante o sexo.

Eu porque somos ciganas e as mulheres falam dos ciganos, mas pronto falam mais de as mulheres andarem na escola, porque vão para maus caminhos, há homens e depois pode acontecer alguma coisa e é aquele medo dos pais que aconteça alguma coisa porque a gente somos virgens até ao casamento, não é? Então eles têm medo dessas coisas (Ent.17).

### **Categoria 4 – Identidade étnica**

Através da figura 4 (Anexo D), é possível constatar que, no que concerne à categoria referente à identidade étnica, a subcategoria mais abordada pelos entrevistados foi a valorização que a comunidade cigana atribui à proteção da mulher cigana. O casamento precoce bem como a forte valorização da proteção da mulher cigana colocam constrangimentos à continuidade dos percursos escolares das jovens ciganas.

Ela só tem 12 anos, mas já está a ficar com corpo depois chega a uma certa idade como é miúda a gente não gosta muito que ela ande assim sabe? Como é uma miúda da nossa etnia. Mas eu gostava que ela fosse passando para sair da escola mais rápido. (Ent.16).

É possível verificar na fig.4 (Anexo D), que a subcategoria referente à valorização da proteção da mulher cigana se encontra relacionada com a categoria referente às diferenças entre sexos, na medida em que os aspetos acima referidos evidenciam as diferenças entre sexos abordadas na avaliação à categoria 3. muitos dos pais revelaram que não permitiam que as raparigas efetuassem o trajeto para a escola sozinhas, nem que fossem a visitas de estudo, nem às aulas de apoio, ao contrário dos rapazes, o que foi possível verificar que coloca impedimentos à sua integração educativa, bem como ao cumprimento da assiduidade e do horário escolar, devido às rotinas familiares

(...) tenho que a ir levar à escola depois tenho que a ir buscar à escola. Ela não vai sozinha. A gente não gosta que a miúda ande para trás e para a frente, também como isto está, é muito perigoso. (Ent.16)

(...) da parte da tarde ela tinha uma aula de apoio que era das 17h às 19h eu não deixava ir (Ent.14)  
Não não, sou reta a passeios também não gosto que ela vá (Ent.15)

### **Categoria 5 - Processos de socialização e educação familiares**

Segundo Casa-Nova (2006), estamos perante dois sistemas culturais estruturalmente diferenciados: por um lado a cultura cigana e por outro a cultura da sociedade maioritária. Quando estes dois sistemas se encontram no contexto escolar da sala de aula, é duplamente evidenciada a diferenciação cultural, seja através dos processos de socialização e educação de que a criança cigana é alvo por parte da escola, seja através dos papéis que a criança é desafiada a desempenhar, diferentes dos processos de socialização e educação que desempenha dentro do seu grupo de pertença (Casa-Nova, 2006).

Olga Mariano (2018) recorre a Mirna Montenegro (1999), num dos seus artigos para falar sobre os processos de sociabilização destas duas culturas. Através das entrevistas foi possível identificar as diferenças referidas pela autora.

A sociabilização na comunidade cigana é assegurada pelo convívio, em simultâneo, entre várias gerações (heterogeneidade de idades, de conhecimentos e de responsabilidades), ao contrário da escola que promove uma sociabilização assegurada entre pares (homogeneidade de idades e de níveis de conhecimento) (Montenegro,1999 como citado em Magano, 2018).

os meus irmãos foram sempre muito educados o meu pai educou os netos, o meu pai educou os filhos para os filhos dele educarem os netos conforme ele educou os filhos dele (Ent.15)

No que concerne aos papéis e tarefas sociais os rapazes aprendem com os pais o ofício do negócio nas vendas; as raparigas aprendem com as mães, tias e irmãs mais velhas o ofício da manutenção doméstica. Na escola, a sociabilização das funções sociais é compartilhada. Primeiro aprende-se a teoria (ler, escrever e contar) e depois dá-se uso ao que se aprendeu. Há separação entre o saber e a prática (Montenegro,1999 como citado em Magano, 2018).

Existe uma coresponsabilização das aprendizagens e da sociabilização que é assegurada pela comunidade cigana: a família alargada. Na escola há uma separação de funções e de responsabilização nas tarefas educativas (Montenegro, 1999 como citado em Magano, 2018).

### **2.4.2 Dimensão - Escola e o contexto educativo**

Importa agora, conhecer como é que a escola, em última análise, lida com a diversidade cultural. É possível verificar (figura 5. Anexo D) que o código mais abordado pelos entrevistados foi o referido aos mecanismos de integração, entendido como os mecanismos que apoiam e promovem a integração educativa dos alunos de etnia cigana, seguido do sucesso/insucesso escolar, relação família-escola, o que devia ser feito?, que inclui as opiniões dos entrevistados acerca das ações e estratégias que poderiam ser promovidas na escola com vista à integração dos alunos de etnia cigana, o papel da escola face à diversidade cultural, a relação entre pares, a relação aluno-professor e o menos abordado foi o que corresponde à segregação social e escolar, tal como se pode verificar através da figura 5 (anexo D).

#### **Categoria 1 – Mecanismos de Integração**

Como se pode constatar através da figura 6 (Anexo D), os professores diretores de turma mencionaram diversas estratégias adotadas com o intuito de promover a integração dos alunos de etnia cigana, nomeadamente o apelo a uma maior participação em sala de aula (Ent.3); a organização das plantas da sala de aula, colocando os alunos em lugares específicos e estratégicos, de modo a promover a sua integração no grupo turma (Ent.3); a entrega de elementos de avaliação adequados ao desempenho escolar dos alunos e às suas dificuldades (Ent.4); utilização de aspetos culturais como a dança e a música para a processo de aprendizagem dos alunos (Ent.1); sortear a composição dos grupos de trabalho para que os grupos formados sejam heterogéneos (Ent.7) e prolongar as datas de execução dos trabalhos para que os alunos, devido à sua falta de assiduidade, consigam terminar os trabalhos iniciados (Ent.12). A maioria dos diretores de turma revelou optar pelas estratégias previstas na legislação, quando se trata de faltas dos alunos, nomeadamente os contactos e reuniões com os encarregados de educação, o pedido para a justificação das faltas e a sensibilização quer dos pais quer dos alunos acerca da necessidade e obrigatoriedade da frequência escolar. Contudo, os professores revelam que as estratégias adotadas são insuficientes para promover a integração dos alunos, bem como o seu sucesso escolar. Neste sentido, alguns dos diretores de turma entrevistados abordaram a necessidade de se optar por outro tipo de estratégias, que possam ser mais eficazes e afirmaram ter dificuldades em definir quais as estratégias que poderão promover a integração dos alunos de etnia cigana.

Mas isso não tem estado a resultar positivamente. Eu acho que ainda há muito a fazer mas ainda não percebi bem qual é a via, pela força e pela obrigatoriedade acho que não é bem por aí que se vai acho que os pais têm de ser, chamados à escola ou então ir ao encontro do encarregado de educação no meio onde vive, isso é que talvez seja por aí (Ent.4).

Ainda no âmbito de estratégias promotoras da integração dos alunos de etnia cigana e da continuidade dos seus estudos, foram abordadas ao longo das entrevistas, quer aos professores como aos



pais, políticas educativas e sociais que se traduzem em avanços positivos para esta problemática, destacando o PIEF e o ensino à distância.

As famílias revelaram valorizar o ensino à distância como uma preferência de modalidade de ensino, afirmando que deste modo, as raparigas podiam continuar a estudar, partilhando experiências que tiveram com esta modalidade de ensino em relação aos filhos mais velhos. Contudo, uma das entrevistadas revelou a sua dificuldade em aceder a esta modalidade, devido às suas formalidades e requisitos de acesso.

estudou também pela escola à distância, porque foi para aquela escola, ficou na casa do sogro e depois começou a estudar porque um pastor ficou por ela e ela estudou (Ent.15).

### **Categoria 2 – Sucesso/Insucesso Escolar**

No que concerne ao sucesso/insucesso escolar, é possível verificar através da figura 7 – Anexo D que a subcategoria mais abordada foi a referente ao absentismo.

Através da análise das entrevistas, foi possível confirmar e completar algumas das informações recolhidas através da análise documental, nomeadamente que o percurso dos alunos de etnia cigana, da escola em análise, tem sido pautado pelo insucesso escolar e por retenções, devido, principalmente, à situação de absentismo em que a maioria destes alunos se encontra, subcategoria mais abordada.

Foi também possível observar que a fraca assiduidade e o insucesso escolar se verificam com maior frequência a partir do 2º ciclo de ensino, uma vez que, os professores do 1º ciclo entrevistados referiram que os alunos mantinham uma assiduidade mais regular, possivelmente devido ao facto de os pais de etnia cigana valorizarem o saber prático, essencialmente o saber ler, escrever e o cálculo.

Há uma maior assiduidade porque o quarto ano sempre foi importante para eles. Dado que é uma comunidade que trabalha muito com dinheiro não é, muito dedicada ao mercado e às feiras e outros negócios (...) eles querem é coisas práticas, eu tenho 5€ se eu comprar uma camisa por 4€ eu quero saber qual o troco. Depois é a parte da leitura (Ent.11).

A partir do 2º ciclo de ensino, a maioria dos professores destacou, principalmente, a reduzida assiduidade dos alunos às aulas, como uma das principais razões para o insucesso escolar, e por sua vez, um fator dificultador da sua integração na escola. Segundo estes, a reduzida assiduidade faz com que os alunos não consigam acompanhar o ritmo dos trabalhos propostos pelos professores, e os conteúdos programáticos lecionados, tendo, por consequência, uma maior dificuldade em concretizar os trabalhos solicitados ao longo do ano letivo.

Os professores abordaram o facto de estes alunos apresentarem pouco trabalho ou estudo fora da escola, sendo alunos que apresentam “poucos hábitos de trabalho” (Ent.5). Nas aulas apresentam faltas de material, principalmente nas disciplinas de educação visual e tecnológica e de educação física. Alguns pais revelaram que os filhos não estão motivados para a escola e não estudam em casa, abordando, também a sua falta de concentração nas aulas, afirmando que são estas algumas das razões que levam os alunos ao insucesso escolar. Também o desfasamento etário que os alunos têm, face aos

colegas da turma, devido ao facto de terem ficado retidos, faz com que, segundo os pais, se sintam desintegrados da turma.

Ele ainda não saiu do 5º e este ano também não vai sair, fica na mesma. Eu acho que é dele não estudar, ele não estuda, como é que ele vai aprender. Ele não faz um trabalho em casa, nada. (Ent.13)

Os encarregados de educação reconhecem a situação de faltas como uma dificuldade na obtenção do sucesso escolar, justificaram a falta de assiduidade dos seus filhos devido a problemas de saúde dos próprios pais e da necessidade de os alunos os acompanharem ao médico (Ent.15), por situações de doença dos alunos ou por falta de vontade por parte destes (Ent.14).

Quando foram abordados percursos escolares de sucesso, nomeadamente o exemplo de uma aluna que frequenta o 8º ano da escola em análise, os professores referiram, na sua grande maioria, que, segundo a sua perspectiva, o fator que mais influencia a continuidade de estudos é a participação e apoio das famílias dos alunos.

Eu acho que os pais podem ser uma grande força, para eles continuarem ou não. (Ent.8)

### **Categoria 3 – Relação Família-Escola**

É possível verificar, através da figura 8 – Anexo D que, no que concerne à relação família – escola, os pais consideram existir uma boa relação, contudo, os professores revelaram existir, por vezes, alguma dificuldade em estabelecer uma relação de confiança e proximidade com os pais dos alunos de etnia cigana: aspeto que os professores reconhecem como fundamental para promover a integração dos alunos.

### **Categoria 4. Relação aluno-professor**

No que concerne à relação entre os alunos e os professores, na sua maioria, tanto os pais como os professores caracterizaram a relação como boa em termos relacionais, e com algumas dificuldades em termos pedagógicos, principalmente devido à falta de assiduidade e material que já foi apresentada anteriormente e que coloca em causa o seu processo de aprendizagem e de integração.

Ao nível pedagógico é muito difícil (...) eles requerem de nós um esforço completamente diferente dos outros. Não têm esse investimento de vida escolar (Ent.12)

### **Categoria 5. Relações entre pares**

Relativamente à relação dos alunos com outros colegas, quer os pais como os professores caracterizaram igualmente como boa, afirmando que os alunos se encontram, maioritariamente integrados nas turmas e com os pares.

Eles integraram muito bem a turma, ouviam o colegas, os colegas também os ouviam. Nos intervalos não havia distinção, misturavam-se muito bem com os colegas (Ent.4).

Às vezes quando era mais pequenina eu pensava que ela ia para a escola e não ia. Isso é que era, ia para lá brincar com as amigas e depois eu ia lá sempre ralar com ela prontas, porque eu queria que ela estudasse. (Ent.18)

### **Categoria 6. Segregação social e escolar**

À semelhança do que acontece noutras escolas, quer os pais entrevistados como os professores revelaram que a cultura, a história e a língua romani estão, por norma, ausentes da escola, não se

verificando uma diversidade de abordagens e de instrumentos pedagógicos (Mendes, et. al, 2020). Neste sentido, foi reconhecida a necessidade de a cultura estar mais presente na escola, para que toda a comunidade educativa possa conhecer melhor a comunidade cigana, bem como a sua cultura e costumes, valorizando-a.

Era importante para toda a comunidade educativa, desde alunos, pais e professores e assistentes operacionais conhecerem essa realidade. Acho que há pouco conhecimento, acho que há muito daquilo que se supõe ser, mas conhecer na realidade acho que não se conhece bem. (Ent.7)

Relativamente a episódios de discriminação, a maioria dos pais afirmou não ter vivenciado nenhuma situação desta ordem, no entanto uma mãe revelou que a sua filha, embora tivesse pouca visão, se sentava no fundo da sala, a pedido da professora, assumindo esta atitude como discriminatória.

Acho que somos um bocadinho discriminados, porque deixam para trás os ciganos e metem os outros para a frente (Ent.14).

### **Categoria 7. Papel da escola face à diversidade cultural**

Através da análise das entrevistas aos membros da direção foi possível concluir que, tal como se encontra mencionada no Projeto Educativo do agrupamento, a preocupação com o cumprimento de uma escola inclusiva, também ambos os membros da direção referiram a sua preocupação com este tema e com a integração educativa dos seus alunos, bem como a integração na comunidade.

O nosso objetivo é o de prosseguimento dos estudos, mas também a sua integração enquanto cidadãos e o envolvimento na comunidade social. Portanto aquilo que pretendemos é chegar a todos de forma o mais similar possível, ou seja, no sentido até de tentarmos que exista alguma igualdade entre todos, apesar de termos consciência de que estamos em zonas com estratos populacionais diferentes. (Ent.19)

Relativamente ao plano estratégico do agrupamento, no âmbito da sua preocupação com a taxa de absentismo e abandono escolar na escola em análise, e incluindo aqui a sua preocupação com a integração dos alunos de etnia cigana, o agrupamento candidatou-se ao Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar, com os objetivos de melhorar a relação das famílias com a escola, e prevenir e reduzir situações de abandono/absentismo escolar. Segundo a direção da escola, esta iniciativa partiu da verificação de:

um “forte absentismo (...) aquilo que nós sentimos é que estas crianças faltam muito porque secalhar não há a preocupação das famílias de eles virem à escola, até porque eles fazem outro tipo de atividades e secalhar até fazem falta às famílias. (Ent.19)

De um modo geral, foram abordadas as dificuldades sentidas, pela direção, na execução do plano estratégico, em matéria da integração dos alunos de etnia cigana, bem como as sugestões da mesma acerca das políticas educativas. No que diz respeito às dificuldades, a direção mencionou a falta de recursos humanos, logísticos e financeiros, a falta de disponibilidade dos docentes para participar em projetos, e tal como os professores a falta de participação e colaboração dos pais nos projetos escolares.

### **Categoria 8. O que devia ser feito?**

Com base na experiência dos professores, foram elencadas algumas estratégias que, na sua opinião deveriam ser implementadas nas escolas, com vista à promoção da integração dos alunos de etnia cigana, tais como: a existência de mais técnicos especializados e mediadores interculturais para mediar a relação família- escola; a presença de pessoas com percursos escolares e/ou profissionais de sucesso, que possam transmitir aos alunos a sua experiência; promover a aproximação da escola e dos profissionais à família e ao bairro onde estes residem (Ent.3); aumentar a participação dos pais nas escolas bem como a motivação dos alunos, através de atividades/eventos que vão ao encontro dos seus interesses e cultura; a diferenciação e adaptação curricular e sessões de grupos para pais de forma a sensibilizá-los para a importância da educação no seu futuro.

eu acho que as escolas deviam estar mais preparadas para apoiar alunos de etnia cigana nomeadamente através de mediadores socioculturais secalhar como, também deviam existir mais psicólogos nas escolas, mais assistentes sociais nas escolas porque os professores por muita capacidade que tenham e número suficiente que existam auxiliares de ação educativa nunca terão a sensibilidade suficiente para chegar tão fundo como a etnia cigana secalhar precisa. (Ent.10)

### **3. Benchmarking**

Com o intuito de apoiar a construção dos nossos objetivos e atividades (Capítulo III), é apresentada neste ponto do trabalho, uma breve descrição dos diferentes projetos relacionados com a comunidade cigana e o sistema de ensino para percebermos quais os (melhores) caminhos adotados, as estratégias, objetivos, atividades e potenciais resultados.

#### **3.1 Projetos de âmbito internacional**

Projeto RISE (Itália, Eslovénia e Portugal): o projeto RISE tem como objetivos promover uma escola mais acolhedora e integradora para as crianças ciganas entre os 6 e os 14 anos de idade, que lhes garantisse o sucesso educativo no currículo oficial regular; combater a discriminação na educação; reduzir o absentismo e o insucesso escolar das crianças ciganas; prevenir o abandono escolar; desenvolver estratégias para a produção e partilha de boas práticas baseadas em abordagens pedagógicas ativas, significativas e integradoras e fomentar relações positivas e estáveis entre as famílias ciganas, os diversos agentes educativos e a comunidade alargada. Neste sentido, o projeto consiste na criação de instrumentos de diferenciação pedagógica, a utilizar em contexto de sala de aula, nas diferentes disciplinas. Do ponto de vista da avaliação do desenvolvimento do projeto, foi aplicado o Index para a inclusão no início do projeto e no final do mesmo, realizada a análise de taxas de frequência e de sucesso escolar, aplicado um questionário de satisfação aos professores/professoras e alunos/as envolvidos/as, bem como reflexões presenciais com professores/as e alunos/as. Resultando na redução das taxas de abandono escolar (Casa-Nova, M.J. et al.,2020).

#### **3.2 Projetos de âmbito nacional e regional**

Programa Escolas: Projeto 3I (Intervir, Integrar e Incluir) – Pombal: consiste num projeto de mediação intercultural e tem como objetivos: fomentar a inclusão, contribuindo simultaneamente para a educação formal e não-formal, bem como para a formação e qualificação profissional da

comunidade cigana; **diminuir** o absentismo escolar e o abandono escolar precoce e **contribuir** para consciencialização da importância da participação, através do exercício de direitos e deveres, como forma de combater a exclusão social. Para a avaliação foi realizado um estudo de avaliação ano letivo 2018/19, através de uma entrevista de grupo com os 4 facilitadores. O projeto favoreceu a miscigenação cultural e contribuiu para a mudança de atitudes dos/as alunos/as provenientes da comunidade cigana relativamente à escola e ao seu próprio processo de aprendizagem (Moio, I.,2019).

**Romano Atmo – Alma Cigana:** com os objetivos de preservar a identidade e promover uma melhor inclusão, através de uma maior compreensão das semelhanças e diferenças da cultura cigana e da cultura maioritária e informar e sensibilizar os docentes, restante comunidade educativa e a comunidade em geral, para a importância da promoção do diálogo intercultural, mediante um maior conhecimento da cultura e história ciganas. Neste sentido, o projeto consiste na criação de uma ferramenta com conteúdos pedagógicos destinados a sensibilizar crianças e jovens das comunidades ciganas e as suas famílias, para a necessidade de usufruir de uma escolaridade obrigatória e para a valorização e divulgação da cultura cigana.

**Projeto de mediação municipal e intercultural “Igualdade na Diversidade” (Águeda):** com os objetivos de valorizar a identidade cultural; potenciar a escolarização das crianças e dos jovens; assegurar o acompanhamento e a orientação das crianças e dos jovens na escola e na integração no meio escolar; garantir o acesso igualitário às oportunidades; promover o envolvimento na comunidade; reduzir o estigma social e a discriminação; assumir as prioridades europeias para a integração social das comunidades ciganas; promover a prevenção e gestão dos conflitos intra e intercomunidades; promover a participação cívica. Este projeto consiste na realização de atividades diárias dos mediadores no acompanhamento, no apoio, na facilitação, na aproximação, na criação de um ambiente saudável e de tolerância e na promoção de valores sociais entre as comunidades ciganas, os agentes educativos e todos os outros intervenientes sociais (Câmara Municipal de Águeda.,2020).

**AC/DC Fator M é a solução! (Bairro Alfredo Bensaúde – Olivais, Lisboa):** com o objetivo de combater o absentismo escolar, este projeto consiste na criação de um “autocarro humano” (grupo organizado) que acompanha as crianças durante o seu trajeto de casa à escola. Resultando no fortalecimento da confiança e proximidade da etnia cigana com a escola. Este trabalho de mediação permitiu conhecer melhor a cultura cigana e ajudou a definir formas de fazer aumentar o seu interesse pela escola (Reis, C. & Leote, I., 2022).

#### **4. Avaliação das Necessidades**

Face aos dados apresentados, é importante agora realizar uma análise das necessidades que foram surgindo ao longo do diagnóstico e priorizá-las para a intervenção. Tendo como critério a frequência dos códigos para a análise das entrevistas, foi possível observar os códigos de destaque através da visualização dos mapas semânticos. Neste sentido, é possível concluir que, numa análise à totalidade das entrevistas, e no que respeita à dimensão familiar, as categorias que surgiram em destaque foram a

valorização escolar por parte dos alunos e dos pais, o envolvimento familiar no percurso educativo dos alunos e a identidade étnica. Atendendo à escola e ao contexto educativo, as categorias que se destacaram foram os mecanismos que promovem a integração dos alunos de etnia cigana, o sucesso/insucesso escolar e a relação família-escola.

Através da tabela 10 – Anexo F<sup>10</sup>, é possível observar as categorias mais abordadas pelos três grupos de entrevistados: pais/encarregados de educação e professores/direção, categorizados em: problemas identificados, aspetos positivos, e o que é importante ter em conta quando falamos da integração dos alunos de etnia cigana.

A desvalorização escolar por parte dos alunos e o absentismo foram duas das categorias mais abordadas por todos os entrevistados, visto como uma dificuldade para a integração educativa dos alunos de etnia cigana. No que concerne ao envolvimento dos pais no percurso escolar dos alunos, tanto os pais como os elementos da direção identificaram o baixo envolvimento destes como uma dificuldade. Os pais abordaram algumas subcategorias relacionadas com o seu envolvimento, mencionando como aspeto positivo os contactos estabelecidos com a escola e as idas às reuniões, afirmando que não faltam às reuniões quando são contactados. No entanto, identificam como uma dificuldade o facto de não conseguirem acompanhar os seus filhos no estudo por falta de habilitações deles próprios.

Os professores e os elementos da direção identificam como um aspeto negativo a dificuldade em estabelecer uma relação de confiança com as famílias dos alunos de etnia cigana, contudo os pais caracterizam a relação com a escola positivamente, avaliando esta relação através dos contactos e da boa comunicação que estabelecem com os professores/diretores de turma.

O mesmo ocorre com a categoria referente à valorização escolar por parte dos pais, e a relação aluno professor. Os professores apontam a desvalorização escolar e a relação aluno- professor em termos pedagógicos como uma dificuldade, no entanto os pais afirmam valorizar a importância da escola, e caracterizam a relação dos alunos e dos professores como positiva.

Os pais mencionam outras dificuldades, não tão abordadas pelos professores nem pela direção, tais como: o desconhecimento sobre a cultura cigana, as dificuldades sentidas pelos alunos e o desfasamento etário que os alunos têm face aos colegas.

A direção acrescenta como dificuldades à integração as dificuldades sentem em relação à execução do plano estratégico definido por estes, anteriormente mencionadas na análise das entrevistas.

Os professores caracterizam como positiva a relação que os alunos estabelecem com os restantes colegas, no seio das turmas.

#### **4.1 O que é importante para a integração dos alunos de etnia cigana, do ponto de vista dos diversos grupos de entrevistados?**

---

<sup>10</sup> Consultar Anexo F – Categorias hierarquizadas segundo a frequência (Análise MAXQDA)

Os professores bem como os elementos da direção, invocam a necessidade de uma participação ativa por parte dos pais e uma mudança de atitude por parte da escola em passar a envolver estas famílias em iniciativas de outro carácter, para além dos contactos e reuniões formais que, por norma, abordam questões negativas, tais como as faltas e o mau comportamento. Com base na sua experiência, foram elencadas algumas estratégias que, na sua opinião deveriam ser implementadas nas escolas, já referidas anteriormente.

Os pais revelaram valorizar o ensino à distância como uma preferência de modalidade de ensino, afirmando que deste modo, as raparigas podiam continuar a estudar, partilhando experiências que tiveram com esta modalidade de ensino em relação aos filhos mais velhos. Abordaram algumas questões quando questionadas sobre qual a sua opinião sobre os aspetos que deviam mudar no ensino ou na escola em análise, tais como: os horários escolares, que, por vezes, interferem com a dinâmica familiar e com a atividade laboral dos pais, fazendo com que, nessas situações, os alunos falem às aulas.

Abordaram a preferência pelos cursos direcionados para as áreas de interesse dos alunos, defendendo que seria melhor para o percurso escolar dos mesmos a antecipação da idade requisito destes mesmos cursos. Uma das encarregadas de educação abordou a importância de ser definido, na escola, um “objetivo de vida” (Ent.13) com os alunos, contemplando no horário deste tempo dedicado a trabalhar em conjunto com eles para atingirem esse mesmo objetivo.

É possível verificar que os dados recolhidos e problemas identificados através desta análise às entrevistas, vão ao encontro dos dados recolhidos através da análise documental acerca da escola e do seu contexto envolvente. A Freguesia de Carnide é a freguesia com a maior taxa de analfabetismo e com as maiores percentagens da população que, ou não têm qualquer nível de escolaridade ou têm o 1º ciclo, e a menor percentagem de população com o ensino superior. Neste sentido, é possível apurar que é nas freguesias onde residem as famílias entrevistadas (Freguesias de Alvalade e Carnide) onde existem maiores taxas de abandono escolar, sendo superiores à taxa de abandono escolar nacional. Sendo o abandono escolar, definido pelo INE, como a “saída do sistema de ensino antes da conclusão da escolaridade obrigatória, dentro dos limites etários previstos na lei.”

Neste sentido, foi possível apurar através dos dados recolhidos da escola que os alunos de etnia cigana matriculados apresentam um número elevado de faltas, estando em absentismo escolar. E que apesar de não estarem em abandono escolar, devido ao desfasamento etário apresentado face ao ano de escolaridade em que se encontram, existe a possibilidade de atingirem a idade maioritária sem terem concluído a escolaridade obrigatória, ficando assim abrangidos pela definição de abandono escolar proposta pelo INE.

Assim sendo, será relevante o desenho de um projeto de intervenção que abranja as dimensões da relação família-escola, da valorização escolar, da importância da participação dos pais no processo socioeducativo das crianças e jovens de etnia cigana, da diferenciação curricular, da promoção do sucesso escolar e da cultura cigana.

## Capítulo 3

### Projeto “Comunidade, escola e famílias: tríade para a redução do absentismo.”

#### 1. Justificação

A educação é um fator crucial no desenvolvimento social e económico de um país, pelo que os governos têm vindo a efetuar um trabalho no sentido de diminuir as taxas de abandono e absentismo escolar.

Em Portugal, a educação inclusiva é regulada a partir do Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, que veio estabelecer um novo regime e regular o contexto atual da educação inclusiva nas escolas. Na lógica de criar escolas com uma orientação inclusiva, o Decreto-Lei mencionado teve como objetivo reforçar o direito de cada um dos alunos a uma educação que responda às suas necessidades, potencialidades e expectativas, através da criação de respostas específicas, definidas no âmbito de um projeto educativo comum, proporcionando a todos a sua participação no processo educativo e o sentido de pertença, prevalecendo o princípio da equidade. (DGE,2018). Neste sentido, a educação inclusiva visa o sucesso educativo de todos os alunos, devendo garantir, como anteriormente mencionado, a equidade educativa no que respeita ao acesso à educação e à obtenção de resultados, baseada em princípios orientadores, segundo os quais os profissionais devem regular as suas práticas. Segundo o relatório da CNE “o conhecimento e apropriação desses princípios, por parte de todos os seus atores (dirigentes, docentes, membros do pessoal não docente), a organização dos recursos e meios e a qualidade da intervenção junto dos alunos são condições fundamentais para que as escolas se constituam como verdadeiros espaços de inclusão para todos. De forma a garantir a inclusão, o Decreto-Lei prevê a criação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão que têm como finalidade “(...) a adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno e a garantia das condições da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, na frequência e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.” (Decreto-Lei 54/2018, artigo 6º). Estas medidas são desenvolvidas tendo em conta os recursos de apoio ao funcionamento de cada escola, numa lógica de colaboração entre os diversos profissionais. Uma escola inclusiva deverá mobilizar sempre que necessário, os recursos da comunidade, nomeadamente da saúde, do emprego e formação profissional e da segurança social. A educação inclusiva deverá assegurar questões éticas, relativas aos valores e princípios a ela inerentes; implementar medidas de política educativa que contenham uma abordagem holística do sistema educativo, e um plano de ação que promova a participação de todos os envolvidos e práticas educativas de qualidade, atendendo à diversidade e ao desenvolvimento do máximo potencial de todos os alunos (DGE,2018)

Nesta lógica de pensamento, a escola inclusiva apela à importância da participação dos pais e/ou encarregados de educação no processo educativo das crianças, na medida em que, “(...) a participação das famílias é condição fundamental para o sucesso educativo e a plena inclusão destas crianças e jovens.” (CNE,2018).



Neste sentido, este projeto foi elaborado e construído, no âmbito do enquadramento legal supramencionado, e de modo a poder dar resposta aos problemas identificados no diagnóstico. Assim, o projeto tem como objetivos gerais: contribuir para a melhoria da relação família-escola e reduzir o absentismo, contemplando os eixos descritos na avaliação das necessidades, e tendo em conta os recursos identificados.

Na impossibilidade de abranger todos os ciclos de ensino, devido aos recursos disponíveis, o projeto encontra-se dirigido aos alunos do 2º ciclo, onde é possível verificar a maior permanência dos alunos de etnia cigana e o aparecimento das suas dificuldades, tal como nos indica o diagnóstico.

## **2. Objetivos: gerais e específicos**

O projeto “*Comunidade, escola e famílias: tríade para a redução do absentismo*” tem como finalidade o acompanhamento das crianças e jovens de etnia cigana da escola em análise, e a sua integração no meio escolar e social, tendo como objetivo geral: melhorar a relação família-escola e reduzir o absentismo escolar das crianças e jovens de etnia cigana, que poderá incidir, como consequência, na prevenção do abandono escolar.

### **Objetivos específicos:**

- Sensibilizar os grupos-alvo para a valorização da escola e a relação família-escola;
- Promover a participação positiva, ativa e responsável dos pais e/ou encarregados de educação e da comunidade educativa no percurso socioeducativo dos alunos;
- Promover as condições favoráveis ao bem-estar dos alunos, integração no meio escolar e o seu sucesso educativo;
- Adequar o processo educativo às necessidades educativas específicas de cada aluno.

## **3. População-alvo**

Este projeto encontra-se destinado a todos as crianças e jovens de etnia cigana, do 2º ciclo, que se encontrem em situação de absentismo, no ano letivo anterior ao da implementação do projeto, encarregados de educação, profissionais afetos à escola (docentes e não docentes).

## **4. Plano de Ação**

Pretende-se adotar uma metodologia participativa, envolvendo diversos intervenientes da comunidade educativa, nomeadamente alunos, professores, encarregados de educação, assistentes operacionais, técnicos especializados (Assistente Social e Serviço de Psicologia e Orientação) e a direção do agrupamento. Com o intuito de dar resposta aos problemas identificados e alcançar os objetivos traçados, foi delineado um plano de ação que pretende ter em conta e beneficiar dos recursos existentes, anteriormente referidos no diagnóstico deste projeto, maximizando as potencialidades disponíveis. De seguida, será apresentada uma grelha que contém, de uma forma coerente entre si, os objetivos específicos, as ações, as atividades, a metodologia e o processo de avaliação para cada uma das atividades.

**Tabela 1. Plano de Ação**

Objetivos Específicos	Ações	Atividades <sup>11</sup>	Público-Alvo	Avaliação		
				Meta	Indicador	Instrumento
1.Sensibilizar os grupos-alvo para a valorização da escola e a relação família-escola	<b>Ação 1.</b> Apresentação e validação do projeto	Apresentar o projeto	Direção do agrupamento	a) Validar 80% das ações do projeto	a) N° de ações validadas	Ata da reunião
		Apresentar o projeto	Professores do 2º ciclo	a) Validar 80% das ações do projeto	a) N° de ações validadas	Ata das reuniões
		Conhecer as turmas	Diretores de turma do 2º ciclo	a) Abranger, pelo menos, metade do número total de diretores de turma	a) N° de reuniões realizadas/diretores de turma abrangidos	Ata das reuniões
		Apresentar o projeto	Encarregados de educação dos alunos sinalizados do 2º ciclo	a) Validar 80% das ações do projeto b) Reunir consentimento para a participação de 50% dos alunos identificados	a) N° de ações validadas b) N° de consentimentos recolhidos	Ata da assembleia
	<b>Ação 2.</b> Grupo de partilha de experiências	Junta-te a nós e partilha!	Alunos sinalizados por absentismo no 2º ciclo	a) 50% dos participantes satisfeitos com as sessões	a) Satisfação	Ata das sessões
	<b>Ação 3.</b> Sessões lúdicas, culturais e pedagógicas	Planear com os alunos	Alunos participantes da atividade “Junta-te a nós e partilha!”	a) Recolher, no mínimo, 3 propostas de atividades para realizar	a) N° de propostas recebidas	Ata da assembleia
		Divulgação dos Dias +Fixes	Alunos do 2º ciclo	a) Abranger 80% das turmas do 2º ciclo	a) N° de turmas abrangidas	Folha de registos

<sup>11</sup> As atividades encontram-se descritas após a tabela.

		Dias +Fixes	Alunos 2º Ciclo	a) 50% dos participantes satisfeitos com as sessões	a) Satisfação	Grelha de avaliação <sup>12</sup>
2. Promover a participação positiva, ativa e responsável dos pais e/ou encarregados de educação e da comunidade educativa no percurso socioeducativo dos alunos	<b>Ação 4.</b> Sessões para pais/famílias	Planear com os pais	Pais/ EE dos alunos participantes da atividade “Junta-te a nós e partilha!”	a) Recolher, no mínimo, 3 propostas de atividades para realizar.	a) Nº de propostas recebidas	Folha de registos
		Sessões para pais		c) 50% dos participantes satisfeitos com as sessões	a) Satisfação	Folha de registo de avaliação
	<b>Ação 5.</b> Sessões para professores	À conversa com os professores!	Professores do 2º ciclo	a) Abranger 50% dos professores	a) Nº de participantes envolvidos	Folha de presenças
3.Assegurar as condições favoráveis ao bem-estar dos alunos, à sua integração no meio escolar e sucesso educativo	<b>Ação 6.</b> Atendimento e acompanhamento social aos alunos e respetivas famílias.	Intervenção individualizada	Alunos participantes da atividade “Junta-te a nós e partilha!”	a) atendimento individualizado a, pelo menos, 50% dos alunos	a) Nº de atendimentos realizados	Folhas de registo
		Família - Escola - Comunidade		b) Autonomizar 50% dos alunos em acompanhamento face ao absentismo	b) número de crianças que permanecem na escola após 10 meses	
				a) 50% de pedidos validados	a) Pedidos validados	Folhas de registo

<sup>12</sup> Consultar anexo G- Grelha de avaliação da atividade

	<b>Ação 7. Ensino - aprendizagem</b>	Divulgação do Apoio Tutorial	Pais/ EE dos alunos participantes da atividade “Junta-te a nós e partilha!”	a) Abranger 50% dos pais/encarregados de educação	a) N° de participantes envolvidos	Ata da assembleia
		Apoio Tutorial	Alunos participantes da atividade “Junta-te a nós e partilha!”	a) 50% dos alunos se autonomizem na organização do estudo	a) número de crianças que reduzem as faltas de TPC após 3 meses  b) resultados das avaliações dos alunos após 3 meses	Folhas de registos
4. Adequar o processo educativo às necessidades educativas específicas de cada aluno	<b>Ação 8.</b> Formação de pessoal docente e não docente	Formações	Elementos da direção, professores e assistentes operacionais.	a) Abranger 50% dos público-alvo	a) N° de participantes	Registo de presenças

#### 4.1 Descrição das atividades

**Ação 1 | Atividade 1 “Apresentar o projeto”** esta atividade consiste na apresentação do projeto através da realização de uma reunião com todos os elementos da direção do agrupamento. Para além da apresentação do projeto, pretende-se a validação das atividades, estimulando o trabalho em equipa e reforçando a relação entre os elementos. Através do envolvimento da comunidade educativa no planeamento das atividades propostas, é promovido o sucesso do projeto, na medida em que todos se sentirão envolvidos. A reunião decorrerá durante 2h, e será composta por duas partes. Na primeira parte da sessão pretende-se que sejam apresentados, pelos responsáveis do projeto, os objetivos bem como todas as atividades a realizar. Após um coffee break de cerca de 15 minutos, decorrerá a validação das atividades, através de uma avaliação qualitativa das mesmas, realizando uma conversa informal que será registada na ata da reunião. O papel do moderador é essencial, uma vez que, deverá apelar à participação dos intervenientes, dando voz aos mesmos. Espera-se que os intervenientes, participem ativamente na reunião, e intervenham dando a sua opinião face às atividades do projeto, validando-as.

**Ação 1 | Atividade 2 “Apresentar o projeto”:** esta atividade consiste na apresentação do projeto através da realização de reuniões com os professores do 2º ciclo. Para além da apresentação do projeto, pretende-se a validação das atividades, estimulando o trabalho em equipa e reforçando a relação entre os elementos. Através do envolvimento da comunidade educativa no planeamento das atividades propostas, é promovido o sucesso do projeto, na medida em que todos se sentirão envolvidos. Caso o número de professores seja elevado, estes poderão ser divididos em duas reuniões. Cada reunião decorrerá durante 2h, e será composta por duas partes. Na primeira parte da sessão pretende-se que sejam apresentados, pelos responsáveis do projeto, os objetivos, bem como todas as atividades a realizar. Após um coffee break de cerca de 15 minutos, decorrerá a validação das atividades, através de uma avaliação qualitativa das mesmas, realizando uma conversa informal que será registada na ata da reunião. O papel do moderador é essencial, uma vez que, deverá apelar à participação dos intervenientes, dando voz aos mesmos. Espera-se que os intervenientes, participem ativamente na reunião, e intervenham dando a sua opinião face às atividades do projeto, validando-as.

**Ação 1 | Atividade 3 “Conhecer as turmas”:** esta atividade consiste na realização de reuniões, individualizadas, com os diretores de turma do 2º ciclo, com o objetivo de identificação e conhecimento dos alunos em situação de retenção por faltas, no ano letivo anterior ao da implementação do projeto. As reuniões têm a duração de 30 a 45min. E espera-se que o professor transmita as informações relevantes acerca dos alunos e do seu percurso escolar.

**Ação 1 | Atividade 4 “Apresentar o projeto”:** esta atividade consiste na apresentação do projeto através da realização de uma assembleia com os pais/encarregados de educação dos alunos identificados nas reuniões com os diretores de turma do 2º ciclo. Para além da apresentação do projeto, pretende-se sensibilizar para a valorização escolar e para a relação família-escola, bem como a validação das atividades. Através do envolvimento da comunidade educativa no planeamento das atividades propostas, é promovido o sucesso do projeto, na medida em que todos se sentirão envolvidos. Cada reunião

decorrerá durante 2h, e será composta por duas partes. Na primeira parte da sessão pretende-se que sejam apresentados, pelos responsáveis do projeto, os objetivos bem como todas as atividades a realizar. Após um coffee break de cerca de 15 minutos, decorrerá a validação das atividades, através de uma avaliação qualitativa das mesmas, realizando uma atividade atrativa (como por exemplo a utilização de cores, verde e vermelho, para validação de cada atividade) e de uma conversa informal onde possam ser aferidas as respetivas opiniões dos pais. Os resultados serão registados na ata da reunião. O papel do moderador é essencial, uma vez que, deverá apelar à participação dos intervenientes, dando voz aos mesmos. Espera-se que os intervenientes, participem ativamente na reunião, e intervenham dando a sua opinião face às atividades do projeto, validando-as. No fim da reunião, será reunido o consentimento dos pais/encarregados de educação, para a participação dos seus educandos no projeto.

**Ação 2 | Atividade 1 “Junta-te a Nós”:** esta atividade consiste na criação de um grupo de partilha de experiências, envolvendo os alunos sinalizados por situação de absentismo, face ao ano letivo anterior ao da implementação do projeto. A atividade está destinada principalmente aos alunos de etnia cigana, no entanto, poderá abranger outros alunos, promovendo a diversidade e a convivência ao invés de “guetizar”. Pretende-se promover um espaço de reflexão entre os alunos e os moderadores, abordando temas que os moderadores pretendam desenvolver com os alunos (temas que deverão ir ao encontro das necessidades/dificuldades sentidas pelos alunos, valorização escolar e perspetivas de futuro). Quinzenalmente, as sessões serão moderadas por alunos voluntários, selecionados, pelo grupo, com o apoio dos moderadores, abordando os temas do interesse do grupo. Pretende-se em algumas sessões partilhar percursos escolares e profissionais de sucesso, através da identificação de pessoas de influência e que tenham tido sucesso escolar e profissional, e que possam integrar as próprias assembleias. As regras e temas a abordar nas sessões serão definidas pelos próprios intervenientes, em conjunto com os moderadores, na primeira sessão, através de um brainstorming. As sessões decorrerão semanalmente, tendo a duração de 1h. No final de cada sessão serão reservados cerca de 5-10min para proceder à avaliação qualitativa de cada sessão, através de uma conversa informal com os participantes. A apreciação destes será registada na ata de cada sessão.

**Ação 3 | Atividade 1 “Planear com os alunos”:** Esta atividade consiste na realização de uma assembleia com os alunos participantes da atividade “Junta-te a nós e partilha”, com o objetivo de informar os alunos acerca da oportunidade de realização de sessões lúdicas, culturais e pedagógicas, bem como de recolher ideias para o formato das sessões. A assembleia decorrerá em contexto escolar e terá a duração de cerca de 1h. Pretende-se, assim que as ações sejam sugeridas pelos alunos, no entanto, os moderadores devem ter a noção de espaço, tempo e recursos possíveis, para os apoiar na escolha das mesmas.

**Ação 3 | Atividade 2 “Divulgação dos Dias +Fixes”:** esta atividade consiste na divulgação das sessões que após o planeamento de todas elas. A divulgação ocorrerá, sempre, nas duas semanas anteriores à sua realização, bem como o processo de inscrição dos alunos em cada uma das sessões a serem realizadas. A divulgação ocorrerá junto das turmas, nas suas salas de aula, solicitando a

colaboração dos professores para a cedência de 5min iniciais ou finais de uma aula. Será realizada pelos alunos participantes da atividade 1 “PLANEAR” em conjunto com os moderadores, deste modo poderão ser os próprios alunos a divulgar as ações aos restantes colegas.

**Ação 3 | Atividade 3 “Dias +Fixes”:** esta atividade pretende promover a integração e o envolvimento ativo dos alunos na vida escolar, desenvolvendo um sentimento de identificação e pertença; sensibilizar os alunos para a adoção e manutenção de comportamentos pró-sociais e permitir o acesso a experiências de diversos âmbitos à comunidade educativa. Assim a atividade consiste na realização de sessões lúdicas, culturais e pedagógicas, através do envolvimento dos alunos na decisão, planeamento, e dinamização das atividades do seu interesse. Pretende-se que as atividades sejam realizadas quer em meio escolar como no contexto local dos alunos. Pretende-se envolver a restante comunidade educativa, nomeadamente os professores, no apoio ao planeamento e dinamização das sessões, bem como o envolvimento de entidades da comunidade. A atividade está direcionada a todos os alunos da escola, garantindo a diversidade e a convivência. É pretendido que numa das sessões os pais também possam participar.

**Ação 4. | Atividade 1 “Planear com os pais”:** esta atividade consiste na realização de uma assembleia com os pais/encarregados de educação dos alunos participantes na atividade “Junta-te a nós e partilha!” com o objetivo de os informar acerca da oportunidade de realização de sessões direcionadas para estes, bem como a recolha de ideias de temas a abordar em cada uma das sessões. A assembleia decorrerá no contexto local, num espaço cedido por entidades da comunidade, e terá a duração de cerca de 1h. Pretende-se, assim que as ações sejam sugeridas pelos pais, no entanto, os moderadores devem ter a noção de espaço, tempo e recursos possíveis, para os apoiar na escolha das mesmas.

**Ação 4 | Atividade 2 “Sessões para pais”:** esta atividade consiste na realização de sessões para pais, contando com o envolvimento destes na decisão, planeamento, e dinamização das atividades do seu interesse, permitindo aproximá-los da escola, e do processo socioeducativo dos filhos, sensibilizando-os para a necessidade de os filhos usufruírem de uma escolaridade obrigatória. As sessões terão a duração de 1h e devem ser realizadas quer em meio escolar, como no contexto local das famílias. Pretende-se envolver a restante comunidade educativa, nomeadamente os professores, no apoio ao planeamento e dinamização das sessões, bem como o envolvimento de entidades da comunidade.

**Ação 4 | Atividade 3 “À conversa com os professores”:** esta atividade consiste na realização de sessões de reflexão, guiadas com temas concretos, tais como: quais são os fatores para o sucesso escolar dos alunos de etnia cigana, e/ou os elementos dificultadores; promover momentos de identificação e reflexão de situações que possam estar a ser difíceis de solucionar, em contexto de sala de aula ou fora, saber como estão a agir e refletir acerca de possíveis soluções e estratégias. O papel do moderador é essencial, uma vez que, deverá apelar à participação dos intervenientes, dando-lhes voz, e deverá conduzir a sessão na procura de soluções, refletidas por todos, para as situações apresentadas.

**Ação 5 | Atividade 1 “Intervenção individualizada”:** esta atividade consiste no atendimento e acompanhamento, individualizado, aos alunos do 2º ciclo sinalizados, participantes da atividade “Junta-

te a nós e partilha”, e às famílias, de modo a garantir as condições favoráveis ao bem-estar dos alunos, integração no meio escolar e o seu sucesso educativo. As sessões com os alunos serão agendadas, pelo Assistente Social da escola em conjunto com os alunos, mediante a disponibilidade de ambos, sendo que decorrerão em contra horário. É pretendido atender e acompanhar o aluno e o respetivo agregado familiar (quando se verificar a necessidade) e informar acerca das respostas e apoios sociais existentes na comunidade.

**Ação 5 | Atividade 2 “Família – Escola- Comunidade”:** esta atividade consiste no trabalho individual que o Assistente Social terá de realizar, após as sessões de acompanhamento individualizado aos alunos, sempre que se verificar necessária a articulação e colaboração com os vários profissionais e serviços especializados da comunidade, a fim de encontrar respostas adequadas às necessidades/dificuldades do aluno e respetivo agregado familiar. A articulação será efetuada através de contactos telefónicos, email e presenciais com os respetivos profissionais afetos às instituições da comunidade.

**Ação 6 | Atividade 1 “Divulgação do Apoio Tutorial”:** esta atividade consiste na realização de uma assembleia com os pais/encarregados de educação dos alunos participantes na atividade “Junta-te a nós” com o objetivo de os informar acerca da oportunidade de realização de sessões de apoio tutorial direcionadas para os seus educandos, bem como conhecer a perspetiva dos pais face aos melhores horários e locais para a realização das sessões. A assembleia decorrerá no contexto local, num espaço cedido por entidades da comunidade, e terá a duração de cerca de 1h. Pretende-se que o moderador tenha a noção de espaço, tempo e recursos possíveis.

**Ação 6 | Atividade 2 “Apoio tutorial”:** esta atividade consiste na criação de grupos para apoio tutorial, dinamizado pelo corpo docente da escola e/ou por recurso à comunidade, direcionado para os alunos, alunos participantes na atividade “Junta-te a nós”. Poderá ser necessária a articulação com entidades externas, para averiguar a possibilidade de o apoio ao estudo decorrer nos espaços das instituições locais. Nas sessões pretende-se desenvolver métodos e técnicas de estudo, em conjunto com os alunos. As sessões devem ser desenvolvidas tendo como base os seguintes temas: organização do trabalho individual (caderno diário, tirar apontamentos, fazer resumos); organização e planificação do tempo de estudo (trabalhar em grupo; estudar para as avaliações; pesquisa de informação na biblioteca escolar; como estudar a pares; como utilizar a Internet e os jogos para estudar; desenvolver hábitos de leitura).

**Ação 7. “Formações”:** esta atividade consiste na disponibilização de formações direcionadas ao corpo docente e não docente da escola, relacionadas com as questões da interculturalidade. Pretende-se que de uma forma abrangente, os docentes sejam formados para uma gestão positiva e enriquecedora da diversidade cultural, através do diálogo intercultural. Trabalho em colaboração com a comunidade educativa e entidades externas (Alto Comissariado para as Migrações).



## 5. Plano de Avaliação

Neste ponto do trabalho pretende-se definir um plano para a avaliação do projeto que possa averiguar os resultados das ações implementadas. A avaliação é “(...) o principal instrumento de apoio à replicação e reprodução alargada das boas práticas, porque permite compreender tanto os sucessos como os insucessos das ações desenvolvidas” (Capucha, 2008, p.45). Neste sentido, de forma a averiguar se foi reproduzida uma boa prática, e se os objetivos propostos foram conseguidos através da intervenção desenvolvida, é importante avaliar a concretização das ações planeadas, bem como o cumprimento das metas relativas a cada atividade (apresentadas no quadro síntese do projeto – plano de ação). Deste modo, a avaliação do projeto verifica-se de acordo com a temporalidade e é efetuada no início, no decorrer e no final do projeto. Numa fase inicial, a avaliação decorrerá através validação das ações por parte dos diversos elementos da comunidade educativa (Direção do agrupamento, professores e encarregados de educação). É possível verificar na tabela 1 – plano de ação, os indicadores que irão avaliar, no decorrer do projeto, os resultados de cada atividade proposta. No final do projeto, será realizada uma avaliação interna, através de um questionário<sup>13</sup> aos alunos, professores, assistentes operacionais e encarregados de educação.

## 6. Calendarização

Para uma melhor sistematização foi efetuado um cronograma das atividades propostas, que se apresenta de seguida.

Tabela 2. Calendarização

Atividades	Duração: 1 ano letivo - Ano letivo 2023/2024											
	Meses											
	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.
Apresentar o projeto – atividades 1,2 e 3												
Reunir com os diretores de turma												
“Junta-te a nós e partilha”												
Dias +Fixes - Planear												
Dias +Fixes - Divulgação												
Dias +Fixes - Dinamização												

<sup>13</sup> Consultar Anexo H – Questionário de Avaliação

Planear com os pais												
Sessões para pais												
À conversa com os professores!												
Intervenção individualizada												
Articulação com a comunidade												
Formações												
Apoio tutorial												

## Conclusões

De um modo geral, a comunidade cigana, continua a ser um grupo social exposto a situações de pobreza e exclusão social. No que respeita à educação, embora as crianças e os jovens de etnia cigana estejam mais presentes nas escolas, o cumprimento da escolaridade obrigatória é uma meta que está longe de ser atingida (Mendes et al., 2020). Apesar das políticas sociais e educativas e da implementação das estratégias nacionais e europeias para a integração das comunidades ciganas, continuam a registar-se baixos níveis de escolaridade, elevadas taxas de abandono e insucesso escolar, bem como baixos índices de diplomados com o ensino superior (Mendes, M., 2018). Diferenças estas que Mendes (2020) defende serem “(...) reflexo de formas de desigualdade estrutural e expressas em níveis de desfavorecimento assinaláveis face aos demais cidadãos, sobretudo no acesso ao emprego e à habitação (mercado formal) e no acesso aos serviços públicos e à justiça” (Mendes et. al., 2020, p.111). Vendo dificultado o seu exercício de cidadania, que requer um conjunto de direitos e deveres, considerando-se nas sociedades de hoje, a existência de uma cidadania fomentada através da continuidade dos estudos, que permite o acesso ao mercado de trabalho, e por sua vez, às restantes condições de vida.

Neste sentido, o presente trabalho enquadra a problemática da integração educativa das crianças e jovens de etnia cigana e foi planeado baseando-se na metodologia de projeto. Com o objetivo de realizar o diagnóstico procedeu-se a uma investigação de natureza qualitativa, realizada numa escola do distrito de Lisboa.

Foi possível verificar que os dados recolhidos e os problemas identificados através desta análise às entrevistas, vão ao encontro dos dados recolhidos através da análise documental acerca da escola e do seu contexto envolvente e da bibliografia consultada.

Neste sentido, foi possível concluir que, numa análise à totalidade das entrevistas, e no que respeita à dimensão familiar, as categorias que surgiram em destaque foram a valorização escolar por parte dos alunos e dos pais, o envolvimento familiar no percurso educativo dos alunos e a identidade étnica. Atendendo à escola e ao contexto educativo, as categorias que se destacaram foram os mecanismos que promovem a integração dos alunos de etnia cigana, o sucesso/insucesso escolar e a relação família-escola.

A desvalorização escolar por parte dos alunos e o absentismo foram duas das categorias mais abordadas por todos os entrevistados, visto como uma dificuldade para a integração educativa dos alunos de etnia cigana. No que concerne ao envolvimento dos pais no percurso escolar dos alunos, tanto os pais como os elementos da direção identificaram o baixo envolvimento destes como uma dificuldade. Os pais abordaram algumas subcategorias relacionadas com o seu envolvimento, mencionando como aspeto positivo os contactos estabelecidos com a escola e as idas às reuniões, afirmando que não faltam às reuniões quando são contactados. No entanto, identificam como uma dificuldade o facto de não conseguirem acompanhar os seus filhos no estudo por falta de habilitações deles próprios.

Segundo Surdu e Switzer (2015), a baixa participação escolar das crianças e jovens de etnia cigana é parcialmente, resultado do baixo envolvimento dos pais no percurso escolar dos alunos; do desinteresse dos mesmos pela educação formal; da falta de recursos económicos; das poucas aspirações educativas; da reduzida falta de confiança parental no sistema escolar que deriva do estigma étnico e ainda de uma falta de autoconfiança associada ao seu status económico e social (Surdu e Switzer, 2015 como citado em Mendes et al., 2020). Por outro lado, as medidas e programas, de apoio social, implementados revelam-se insuficientes para promover a frequência escolar, e o sucesso educativo dos estudantes de etnia cigana, na medida em que a segregação social e espacial que caracteriza os contextos em que estes alunos residem, estende-se ao contexto escolar, ainda que de forma mitigada e subtil (Mendes et. al, 2020).

Os professores e os elementos da direção identificam como um aspeto negativo a dificuldade em estabelecer uma relação de confiança com as famílias dos alunos de etnia cigana, contudo os pais caracterizam a relação com a escola positivamente, avaliando esta relação através dos contactos e da boa comunicação que estabelecem com os professores/diretores de turma.

O mesmo ocorre com a categoria referente à valorização escolar por parte dos pais, e a relação aluno professor. Os professores apontam a desvalorização escolar e a relação aluno- professor em termos pedagógicos como uma dificuldade, no entanto os pais afirmam valorizar a importância da escola, e caracterizam a relação dos alunos e dos professores como positiva.

Os pais mencionam outras dificuldades, não tão abordadas pelos professores nem pela direção, tais como: o desconhecimento sobre a cultura cigana, as dificuldades sentidas pelos alunos e o desfasamento etário que os alunos têm face aos colegas.

A direção acrescenta como dificuldades à integração as dificuldades sentem em relação à execução do plano estratégico definido por estes, anteriormente mencionadas na análise das entrevistas.

Os professores caracterizam como positiva a relação que os alunos estabelecem com os restantes colegas, no seio das turmas.

Neste sentido, as necessidades diagnosticadas prendem-se com as dimensões da relação família-escola, da valorização escolar, da importância da participação dos pais no processo socioeducativo das crianças e jovens de etnia cigana, da diferenciação curricular e da promoção do sucesso escolar.

Consequentemente o trabalho consistiu em desenhar um projeto de intervenção que tem como objetivos gerais: contribuir para a melhoria da relação família-escola e reduzir o absentismo, contemplando os eixos descritos na avaliação das necessidades, e tendo em conta os recursos identificados.



## Referências Bibliográficas

### Bibliografia<sup>14</sup>

- ACIDI (2013). Estratégia Nacional para a Integração Das Comunidades Ciganas. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural / ACIDI. Disponível em: [https://www.acm.gov.pt/documents/10181/52642/Publicac%CC%A7a%CC%83o+ENI%CC\\_PT\\_bx.pdf/b20a9b54-a021-4524-87df-57a0a740057c](https://www.acm.gov.pt/documents/10181/52642/Publicac%CC%A7a%CC%83o+ENI%CC_PT_bx.pdf/b20a9b54-a021-4524-87df-57a0a740057c)
- Escola em Análise (2021) Projeto Educativo 2020-2024.
- Escola em Análise (2021) Plano Anual de Atividades 2021-2022.
- Escola em Análise (2021) Regulamento Interno.
- Aires, L. (2015). Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional. Universidade Aberta
- Alto Comissariado para as Migrações. "Romano Atmo" - Kit Pedagógico online no site da DGE. Disponível em: ["Romano Atmo" - Kit Pedagógico online no site da DGE - NoticiaDetalhe - ACM](#)
- Amado, J. (2014). Manual de investigação qualitativa em educação. Universidade de Coimbra
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora.
- Câmara Municipal de Águeda (2020). "Igualdade na Diversidade" Projeto de Mediação Municipal e Intercultural de Águeda. Disponível em: [Mediação Intercultural de Águeda – Mediação Intercultural de Águeda \(cm-agueada.pt\)](#)
- Capucha, L. (2008). Planeamento e Avaliação de Projetos – Guião Prático. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Casa-Nova, M. J. (2018). Cultura Cigana na Escola e Mediação Intercultural. Em CNE – Conselho Nacional da Educação (Ed.), *Educação para todos: Os invisíveis, os discriminados e os outros* (pp. 108-114). Lisboa: CNE – Conselho Nacional de Educação (E-book).
- Casa-Nova, M. J. (2018). Educação para todos, mas... a alteridade (não) devia estar aí? Em CNE – Conselho Nacional da Educação (Ed.), *Educação para todos: Os invisíveis, os discriminados e os outros* (pp. 88-107). Lisboa: CNE – Conselho Nacional de Educação (E-book).

---

<sup>14</sup> Não será mencionado o nome da escola nas referências bibliográficas referentes aos documentos utilizados relativos a esta, para garantir o anonimato e confidencialidade.

- Casa-Nova, M.J. (2006). A Relação dos Ciganos com a Escola Pública: Contributos para a Compreensão Sociológica de um Problema Complexo e Multidimensional. *Interações*, 2, 155-182.
- Casa-Nova, M. J., Moreia, M.A., Silva,D., Rodrigues, J. & Ribeira, L. (2020). *Roma Inclusive School Experiences A experiência portuguesa*.
- Casa-Nova, M.J. (2006). A Relação dos Ciganos com a Escola Pública: Contributos para a Compreensão Sociológica de um Problema Complexo e Multidimensional. *Interações*, 2, 155-182.
- Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, Direção de Serviços de Estatísticas da Educação, Divisão de Estatísticas do Ensino Básico e Secundário, Divisão de Estatísticas do Ensino Superior (2020). Perfil Escolar das Comunidades Ciganas 2018/19. Disponível em: <https://www.obcig.acm.gov.pt/documents/58622/1515680/ObCig+Fact+Sheets+3/fae82677-c723-44b5-a362-e3fb6a718ce7?version=1.3>
- Direção Geral da Educação (s.d). Guião de Avaliação de práticas de Educação Intercultural 2017/2018. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Educacao\\_Intercultural/documentos/regulamento\\_5\\_edicao\\_selo\\_escola\\_intercultural.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Educacao_Intercultural/documentos/regulamento_5_edicao_selo_escola_intercultural.pdf)
- Ferreira, D.I. (2017). As Representações da Comunidade Cigana sobre a escola – O estudo de Caso da Comunidade do Bairro Dr. Alfredo Bensaúde [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação de Lisboa
- Fialho, J., Silva, C.A & Saragoça, J. (2017). Diagnóstico Social: Teoria, Metodologia e Casos Práticos. Edições Sílabo
- FRA. (2021). Roma in 10 european contries. Main Results – Roma Survey 2021. Disponível em: [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2022-roma-survey-2021-main-results\\_en.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2022-roma-survey-2021-main-results_en.pdf)
- Giménez Romero, C. (2008). “Interculturalismo, Elaboraciones y propuestas desde un equipo universitario teórico-aplicado” in Giuseppe Mantovani (Coord.), *Intercultura e Mediazione. Teorie ed esperience*, Roma, Carocci Editori. (p. 149-169).
- Instituto de Solidariedade e Segurança Social (2009). Plano Nacional de Ação para a Inclusão Social 2008- 2010. Disponível em: [https://www.seg-social.pt/documents/10152/63350/revista\\_pretextos\\_14/dfdd9168-1f49-44f7-8267-e6920564de9f/dfdd9168-1f49-44f7-8267-e6920564de9f](https://www.seg-social.pt/documents/10152/63350/revista_pretextos_14/dfdd9168-1f49-44f7-8267-e6920564de9f/dfdd9168-1f49-44f7-8267-e6920564de9f)
- ISCTE- IUL (2016). Ética na Investigação: Melhores práticas, melhor Ciência, Código de Conduta Ética na Investigação. ISCTE-IUL.

- Magano, O., & Mendes M.M. (2016). Constrangimentos e oportunidades para a continuidade e sucesso educativo das pessoas Ciganas em Portugal. *Configurações*, 18, 8-26.
- Ribeiro, C.M. (2017). Representações sobre a escola, diversidade cultural e inclusão social [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre
- Mendes, M.M., Magano, O. & Costa, A.R. (2020). Ciganos Portugueses – Escola e Mudança Social. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 92, 109-126.
- Mendes, M.M., Magano, O. & Candeias, P. (2019). Des-Homogeneizar os Ciganos Portugueses: Perfis Sociais e Heterogeneidade Sócio-Cultural. *OBJETS. Revista de Ciências Sociais*, 14(1), 49-87.
- Mendes, M.M. (2018). Ciganos, Escola e Desigualdades. Em CNE – Conselho Nacional da Educação (Ed.), *Educação para todos: Os invisíveis, os discriminados e os outros* (pp. 115-129). Lisboa: CNE – Conselho Nacional de Educação (E-book).
- Mendes, M. M., Magano, O & Costa, A.R. (2017). Public policies and social change: The case of the success and continuity of schooling paths of Ciganos. *Portuguese Journal of Social Science*, 16(2), 249-265.
- Mendes, M.M., Magano, O. & Candeias, P. (2014). Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas. ACM, I.P.
- Moio, I. (2019). PROJETO 3I: MEDIAÇÃO INTERCULTURAL, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 19, 167-192.
- Neves, C., Pimentel, D. & Nicolau, L., (2016, outubro 6-7). *A dança como estratégia de inclusão de jovens portugueses ciganos em contexto escolar. Uma experiência no Vale da Amoreira*, concelho da Moita. V Congresso Português de Demografia, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nicolau, L. F. (2016). Complexidades no percurso escolar das crianças ciganas: relatos de pais e professores. *Configurações*, 18, 105-121.
- Reis, C. & Leote, I. (2022, junho). Pode um autocarro humano fazer crianças ciganas não desistir da escola? Neste bairro, prova-se que sim. <https://amensagem.pt/2022/06/01/comunidade-cigana-autocarro-humano-criancas-desistir-escola-bairro-alfredo-bensaude-olivais-lisboa/>
- Webgrafia**
- Instituto Nacional de Estatística. (2021). Censos 2021 – Resultados Provisórios. Disponível em: [https://www.ine.pt/scripts/db\\_censos\\_2021.html](https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html)



Instituto Nacional de Estatística. (2011). Censos 2011 – Resultados. Disponível em:  
[https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011\\_apresentacao](https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao)

## **Legislação**

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto - Regime da Escolaridade Obrigatória

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo

Constituição da República Portuguesa

# **Anexos**

## **Anexo A – Guiões das entrevistas**

### **Guião de entrevista semiestruturada - Direção**

#### Público – Alvo:

- Diretora da escola;
- Coordenadora do estabelecimento de ensino em análise.

#### Objetivos gerais da entrevista:

1. Conhecer a opinião da direção acerca do papel da escola face à diversidade cultural;
2. Conhecer o plano estratégico proposto pelo agrupamento direcionado para a integração das crianças e jovens de etnia cigana;
3. Aferir dificuldades e fatores facilitadores sentidos pela direção do agrupamento no que concerne à implementação de estratégias que promovam integração das crianças e jovens de etnia cigana.

#### Apresentação:

1. Apresentação pessoal e dos objetivos da pesquisa;
2. Reunir consentimento informado para a participação e gravação da entrevista;
3. Garantir confidencialidade e o anonimato.

#### Questões

1. Apresentação do entrevistado
  - a. Idade
  - b. Qual a sua área de formação?
  - c. Há quanto tempo exerce as funções de diretora/coordenadora deste agrupamento?
2. Na sua opinião, quais devem ser os objetivos de uma escola que se encontra integrada num contexto social e cultural diversificado?
3. Nos últimos 5 anos, quais as ações que foram desenvolvidas no agrupamento para a integração das crianças e jovens de etnia cigana?
4. Contemplando os próximos 5 anos, qual é o plano estratégico definido pelo agrupamento em matéria de integração das crianças e jovens de etnia cigana?
5. O que orienta o plano estratégico entre aquilo que já foi feito e o que se pretende desenvolver? Qual a diferença?
6. Como tem corrido a execução deste plano estratégico?
7. Se pudesse propor mudanças no sistema educativo ou nas políticas educativas, tendo em conta o seu conhecimento acerca deste problema, o que seria?

<b>Dimensões</b>	<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>	<b>Objetivos</b>
<b>Família</b>	Envolvimento familiar	-	-
	Valorização escolar	-	-
	Escolaridade dos pais	-	-
	Situação profissional dos pais	-	-
	Diferenças de género	-	-
	Processos de socialização e educação familiares	-	-
<b>Escola</b>	Diversidade cultural	Na sua opinião, quais devem ser os objetivos de uma escola que se encontra integrada num contexto social e cultural diversificado? Se pudesse propor mudanças no sistema educativo ou nas políticas educativas, tendo em conta o seu conhecimento acerca deste problema, o que seria?	Conhecer a opinião da direção acerca do papel da escola face à diversidade cultural;
	Mecanismos de integração (apoios sociais e educativos)	Nos últimos 5 anos, quais as ações que foram desenvolvidas no AE para a integração das crianças e jovens de etnia cigana?	Conhecer o plano estratégico proposto pelo agrupamento direcionado para a integração das crianças e jovens de etnia cigana;

		Como tem corrido a execução deste plano estratégico? (no que concerne à implementação de estratégias que promovam a integração das crianças e jovens ciganos?)	Aferir dificuldades e fatores facilitadores sentidos pela direção do agrupamento no que concerne à implementação de estratégias que promovam integração das crianças e jovens de etnia cigana.
		Contemplando os próximos 5 anos, qual é o plano estratégico definido pelo agrupamento em matéria de integração das crianças e jovens ciganos? O que orienta o plano estratégico entre aquilo que já foi feito e o que se pretende desenvolver? Qual a diferença?	Conhecer o plano estratégico proposto pelo AE direcionado para a integração dos alunos de etnia cigana;
	Segregação social e escolar (preconceito, discriminação)	-	-
	Relação família-escola	-	-
		-	
Sucesso/insucesso escolar	-	-	

## **Guião de entrevista semiestruturada – Professores e/ou Diretores de turma**

### Público – Alvo:

- Professores e/ou diretores de turma.

### Objetivos gerais da entrevista:

Conhecer a perceção dos professores:

- face à participação das famílias no processo educativo das crianças e jovens de etnia cigana;
- face à valorização da escola por parte das crianças e jovens de etnia cigana;
- sobre a relação da escola com as crianças e jovens de etnia cigana e suas famílias;
- sobre as estratégias adotadas pelos professores direcionadas para integração das crianças e jovens de etnia cigana;
- sobre os fatores promotores de integração das crianças e jovens de etnia cigana e a continuidade dos seus estudos;
- acerca do papel da escola no processo de integração social das crianças e jovens de etnia cigana.

### Apresentação:

1. Apresentação pessoal e dos objetivos da pesquisa;
2. Reunir consentimento informado para a participação e gravação da entrevista;
3. Garantir confidencialidade e o anonimato.

### Questões

1. Apresentação do entrevistado
  - a. Idade
  - b. Qual a sua formação académica e profissional?
  - c. Há quantos anos trabalha como professor?
  - d. Há quantos anos trabalha como professor nesta escola?
  - e. Para que ciclo de ensino leciona?
2. Na sua opinião, qual a valorização que as crianças e jovens de etnia cigana atribuem à escola?
3. Como caracteriza o envolvimento das famílias de etnia cigana no processo educativo dos alunos?
4. De um modo geral que papel é que a escola tem desempenhado no processo de integração social das crianças e jovens de etnia cigana?
5. De que modo é que a escola tem mobilizado as famílias para esse processo?
6. Como pode descrever a sua relação com os alunos de etnia cigana? (dimensões a explorar na relação professor-aluno em termos pedagógicos, relacionais/comunicacionais)

7. Quais as estratégias que desenvolve para promover a integração das crianças e jovens de etnia cigana em contexto de sala de aula?
8. Como pode descrever a sua relação com os pais dos alunos de etnia cigana? (dimensões a explorar na relação professor-família em termos relacionais e comunicacionais)
9. Como pode descrever a relação dos alunos de etnia cigana com os colegas? (dimensões a explorar na relação dos alunos em termos relacionais e comunicacionais)
10. Na sua opinião quais os fatores que promovem a integração dos alunos de etnia cigana na escola e a continuidade dos seus estudos?
11. O que considera ser importante que a escola desenvolva junto das crianças e das famílias, no sentido de reforçar a relação da escola com a comunidade e de garantir uma maior frequência da escola por parte das crianças e jovens de etnia cigana?

<b>Dimensões</b>	<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>	<b>Objetivos</b>
<b>Família</b>	Envolvimento familiar	Como caracteriza o envolvimento das famílias de etnia cigana no processo educativo dos alunos?	Conhecer a percepção dos professores face à participação das famílias no processo educativo das crianças e jovens ciganos.
	Valorização escolar Escolaridade dos pais	Na sua opinião, qual a valorização que as crianças e jovens de etnia cigana atribuem à escola?	Conhecer a percepção dos professores face à valorização da escola por parte das crianças e jovens ciganos.
		Que relação é que as crianças e jovens ciganos têm com a escola?	Conhecer a percepção dos professores sobre a relação da escola com as crianças e jovens ciganos e suas famílias.
	Situação profissional dos pais	-	-
	Diferenças de género	-	-
	Processos de socialização e educação familiares	-	-
	Envolvimento familiar	-	-
<b>Sistema educativo</b>	Diferença cultural	Como pode descrever a sua relação com os alunos de etnia cigana?	Conhecer a relação da escola com as crianças e jovens ciganos e suas famílias.



	Mecanismos de integração (apoios sociais e educativos)	De que modo é que tem mobilizado as famílias para esse processo?	Conhecer a perceção dos professores as estratégias adotadas pelos professores direcionadas para integração das crianças e jovens ciganos.
		Quais as estratégias que desenvolve para promover a integração das crianças e jovens ciganos em contexto de sala de aula?	Conhecer a perceção dos professores as estratégias adotadas pelos professores direcionadas para integração das crianças e jovens ciganos.
		De um modo geral que papel é que a escola tem desempenhado no processo de integração social das crianças e jovens de etnia cigana?	Conhecer a perceção dos professores acerca do papel da escola no processo de integração social das crianças e jovens ciganos.
		O que considera ser importante que a escola desenvolva junto das crianças e das famílias, no sentido de reforçar a relação da escola com a comunidade e de garantir uma maior frequência da escola por parte das crianças e jovens de etnia cigana?	Conhecer a perceção dos professores acerca do papel da escola no processo de integração social das crianças e jovens ciganos.
	Segregação social e escolar (preconceito, discriminação)	Como pode descrever a relação dos alunos de etnia cigana com os colegas?	Conhecer a perceção dos professores sobre a relação da escola com as crianças e jovens ciganos e suas famílias.

	Relação família-escola	Como pode descrever a sua relação com os pais dos alunos de etnia cigana?	Conhecer a percepção dos professores sobre a relação da escola com as crianças e jovens ciganos e suas famílias.
	Sucesso/insucesso escolar	Na sua opinião quais os fatores que promovem a integração dos alunos de etnia cigana na escola e a continuidade dos seus estudos?	Conhecer a percepção dos professores sobre os fatores promotores de integração das crianças e jovens ciganos e a continuidade dos seus estudos;

## **Guião de entrevista semiestruturada – Encarregados de Educação**

### Público – Alvo:

- Encarregados de educação/pais dos alunos de etnia cigana da escola em análise.

### Objetivos gerais da entrevista:

- Conhecer a caracterização da família de origem das crianças e jovens de etnia cigana;
- Conhecer a perceção dos pais face ao percurso escolar dos alunos e as dificuldades sentidas;
- Conhecer a relação da família com a escola;
- Conhecer o envolvimento da família no percurso educativo do aluno;
- Conhecer as expectativas futuras face à escolaridade dos seus filhos e ao mercado de trabalho;
- Conhecer os processos de socialização e educação das famílias das crianças e jovens de etnia cigana;
- Aferir eventuais diferenças de género nos percursos escolares das crianças e jovens de etnia cigana;
- Aferir eventuais situações de discriminação e preconceito nos percursos escolares das crianças e jovens de etnia cigana;
- Conhecer as suas opiniões dos pais acerca de estratégias a implementar nas escolas, que melhorem a integração das crianças e jovens de etnia cigana.

### Apresentação:

1. Apresentação pessoal e dos objetivos da pesquisa;
2. Reunir consentimento informado para a participação e gravação da entrevista;
3. Garantir confidencialidade e o anonimato.

### Questões:

1. Apresentação do entrevistado:
  - a. Sexo
  - b. Idade
  - c. Qual é o seu estado civil?
  - d. Nacionalidade
  - e. Qual é o seu grau de escolaridade?
  - f. Qual é a sua condição perante o trabalho? Está desempregado, trabalha por conta própria ou de outrem?
  - g. Qual a composição do agregado familiar?
2. Atualmente, como é a sua experiência com a escola? E com os professores?

3. Em que tipo de atividades escolar participa ou já participou? Com que frequência?
4. O que considera importante que o seu filho aprenda agora para o futuro?
5. Considera que a escola é importante para o futuro do seu filho? De que forma?
6. Qual a profissão que gostaria que os seus filhos tivessem?
7. Como tem sido o percurso escolar dos seus filhos e/ou filhas?
8. Como é a relação do seu filho com os professores e com os seus colegas?
9. Quais as dificuldades que acha que o seu filho sente na escola?
10. Se pudesse mudar algo na escola, o que seria?

<b>Dimensões</b>	<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>	<b>Objetivos</b>
<b>Família</b>	Envolvimento familiar	Em que tipo de atividades escolar participa ou já participou? Com que frequência?	Conhecer o envolvimento da família no percurso educativo do aluno;
	Valorização escolar Escolaridade dos pais	Considera que a escola é importante para o futuro do seu filho? De que forma?  Qual a profissão que gostaria que os seus filhos tivessem?	Conhecer as expectativas futuras face à escolaridade dos seus filhos e ao mercado de trabalho;
	Escolaridade dos pais	Qual é o seu grau de escolaridade?	Conhecer a caracterização da família de origem dos alunos de etnia cigana
	Situação profissional dos pais	Qual é a sua condição perante o trabalho?	Conhecer a caracterização da família de origem dos alunos de etnia cigana
	Diferenças de género	Como tem sido o percurso escolar dos seus filhos e/ou filhas?	Aferir eventuais diferenças de género nos percursos escolares dos alunos de etnia cigana
	Processos de socialização e educação familiares	O que considera importante que o seu filho aprenda agora para o futuro?	Conhecer os processos de socialização e educação das famílias dos alunos de etnia cigana
<b>Escola</b>	Diferença cultural	-	-
	Mecanismos de integração (apoios sociais e educativos)	Se pudesse mudar algo na escola, o que seria?	Conhecer as suas opiniões dos pais acerca de estratégias a implementar nas escolas, que melhorem a integração das crianças e jovens de etnia cigana.

	Segregação social e escolar (preconceito, discriminação)	Como é a relação do seu filho com os professores e com os seus colegas?	Aferir eventuais situações de discriminação e preconceito nos percursos escolares das crianças e jovens de etnia cigana;
	Relação família	Atualmente, como é a sua experiência com a escola? E com os professores?	Conhecer a relação da família com a escola;
	Sucesso/insucesso escolar	Quais as dificuldades que acha que o seu filho sente na escola? Se pudesse mudar algo na escola, o que seria?	Conhecer a perceção dos pais face ao percurso escolar dos alunos e as dificuldades sentidas.

## **Anexo B - Declaração de Consentimento Informado**

Caro participante,

Esta investigação decorre no âmbito do Mestrado em Serviço Social no ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, e tem como objetivo a recolha de dados sobre algumas dimensões da integração para o diagnóstico do projeto intitulado “**Comunidade, escola e famílias: tríade para a redução do absentismo**”. Este projeto terá como o objetivo promover a integração educativa das crianças e jovens, de etnia cigana da escola em análise.

Neste sentido, solicito a sua participação, respondendo a algumas questões, através de uma entrevista semiestruturada com a duração de cerca de 40 a 60min. A sua participação é muito importante, contudo, ela é **voluntária**, pode escolher livremente participar ou não participar. Se tiver escolhido participar, pode interromper a participação e retirar o consentimento para o tratamento dos seus dados pessoais em qualquer momento, sem ter de prestar qualquer justificação. A retirada de consentimento não afeta a legalidade dos tratamentos anteriormente efetuados com base no consentimento prestado.

Assim, solicito o seu consentimento para a realização de uma entrevista e a respetiva gravação de voz. Solicito também a sua permissão para a utilização das informações e dados recolhidos no estudo. Estará garantido o sigilo de todas as informações recolhidas. Os dados serão utilizados apenas para a elaboração e divulgação científica, respeitando o carácter **confidencial**. Comprometemo-nos a não usar, nem divulgar, o seu nome ou do seu educando, nem nenhuma informação que o possa identificar.

O estudo é realizado por Inês Dos Santos Rebolo Dias, com o endereço de email [isrds@iscte-iul.pt](mailto:isrds@iscte-iul.pt), que poderá contactar caso pretenda esclarecer uma dúvida, partilhar algum comentário ou exercer os seus direitos relativos ao tratamento dos seus dados pessoais. Poderá utilizar o contacto indicado para solicitar o acesso, a retificação, o apagamento ou a limitação do tratamento dos seus dados pessoais.

Atenciosamente.

Eu, \_\_\_\_\_ autorizo a investigadora Inês dos Santos Rebolo Dias a recolher dados para a sua investigação. Autorizo as gravações da entrevista e declaro que não me oponho à utilização das mesmas para o seu estudo, desde que seja garantido o anonimato.

Assinatura:

---

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_





## Anexo C – Grelha de Análise de Conteúdo

Dimensões	Categorias	Subcategorias
<b>Família</b>	Identidade étnica	Casamento precoce
		Proteção da mulher cigana
	Envolvimento familiar	Reuniões/Contactos
		Eventos escolares
		Acompanhamento ao estudo
		Associação de pais
		Participação
	Valorização escolar	Alunos
		Família
		Expectativas futuras
Diferenças entre sexos	-	
Processos de socialização e educação familiares	-	
<b>Escola</b>	Papel da escola face à diversidade cultural	Dificuldades sentidas
		Plano estratégico
	O que devia ser feito?	Opinião das famílias
		Opinião dos professores
	Sucesso/insucesso escolar	Fatores promotores da continuidade de estudos
		Apoios educativos
		Desfasamento etário
		Dificuldades sentidas
		Absentismo
	Segregação social e escolar	Desconhecimento sobre a cultura cigana
		Discriminação
	Relação entre pares	-
	Relação aluno-professor	-
Relação família-escola	-	
Mecanismos de integração	Estratégias utilizadas	
	Mediadores interculturais	
	Políticas sociais e educativas	

## Anexo D – Mapas semânticos

Figura 1 – Categorias e subcategorias referentes à dimensão familiar

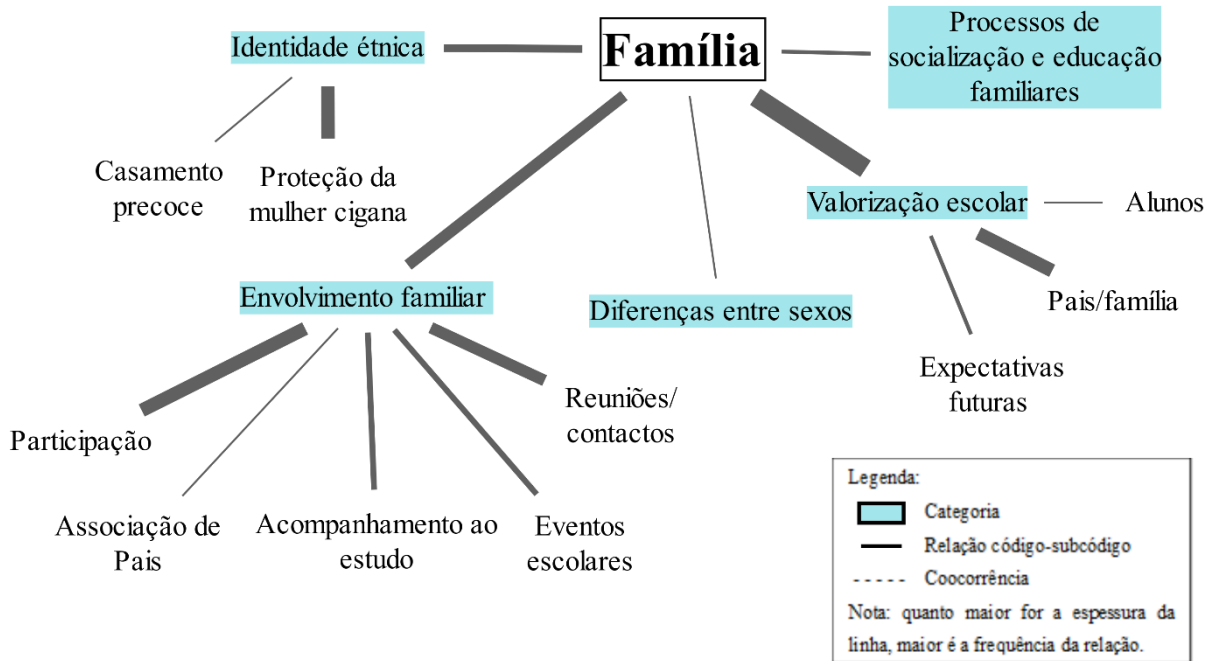


Figura 2 - Valorização Escolar

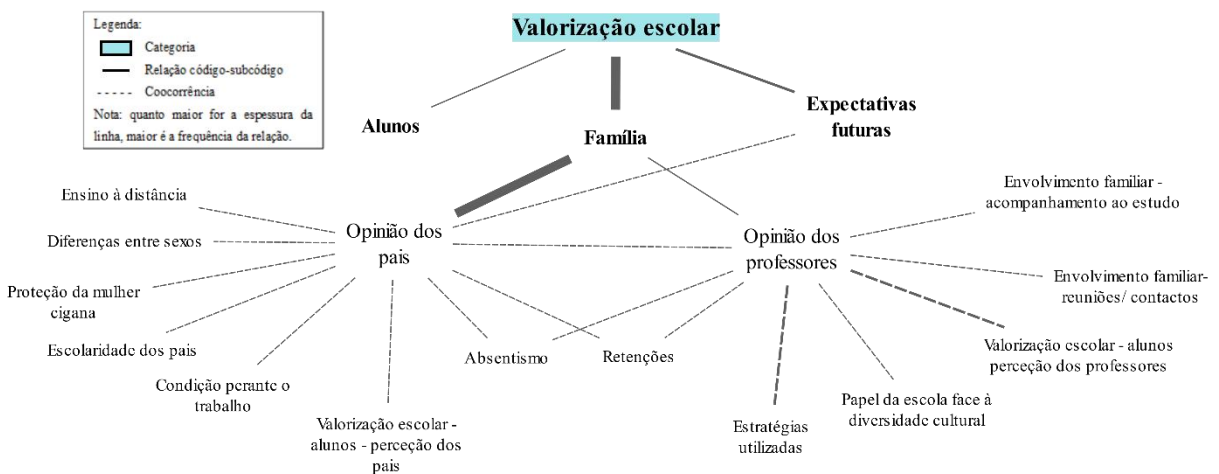


Figura 3 - Envolvimento Familiar

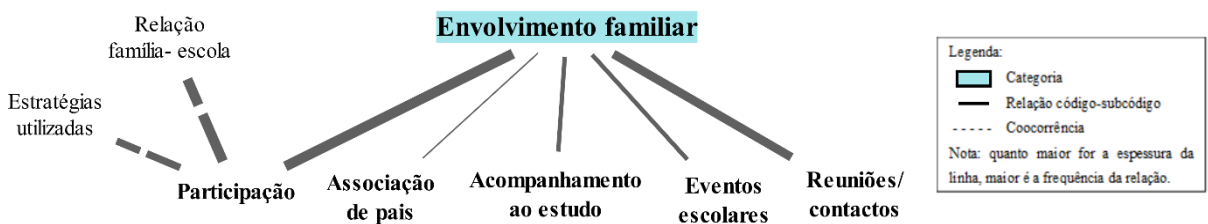


Figura 4 – Identidade Étnica

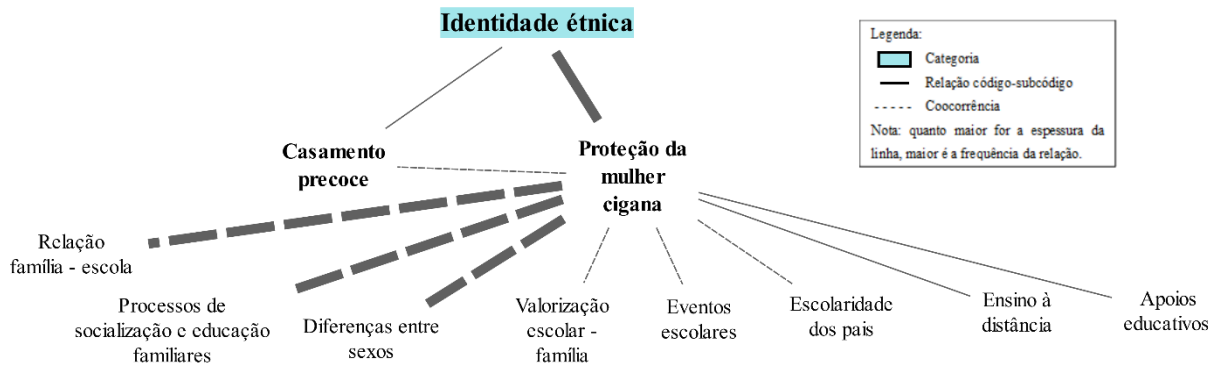


Figura 5 – Categorias referentes à dimensão da escola.

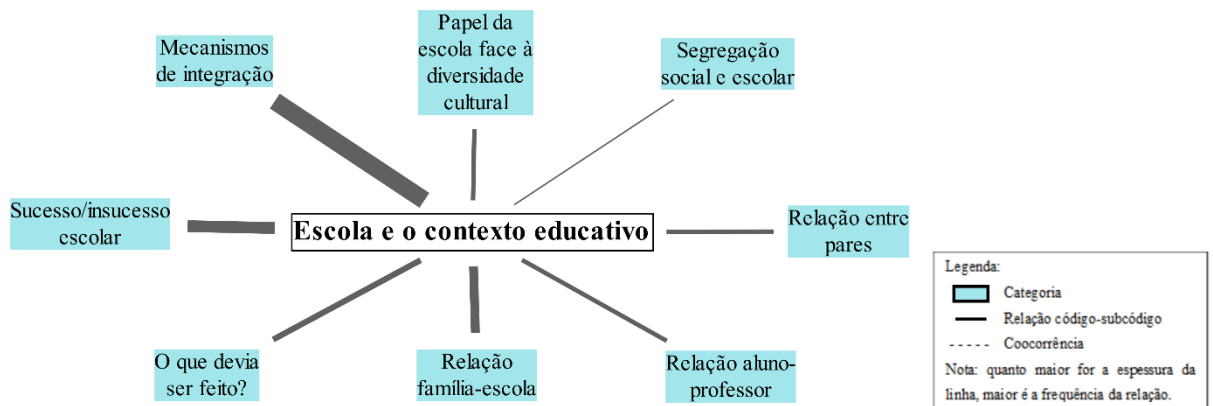


Figura 6 - Mecanismos de Integração

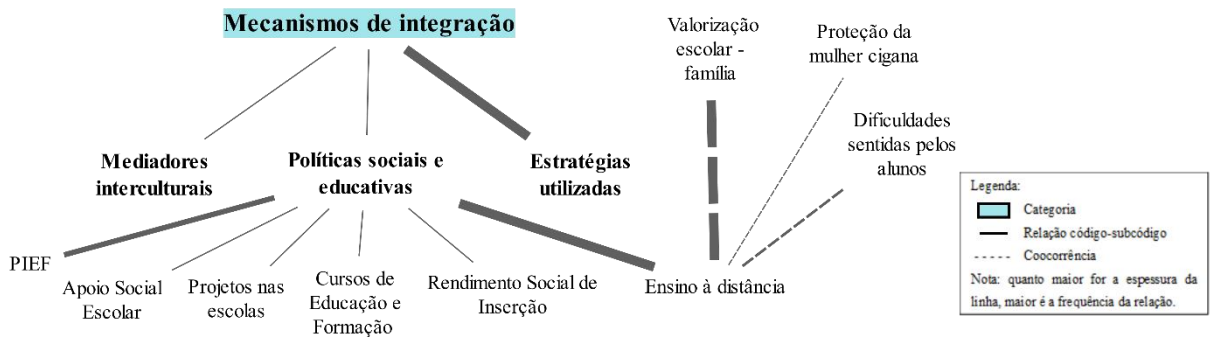


Figura 7 - Sucesso/Insucesso Escolar

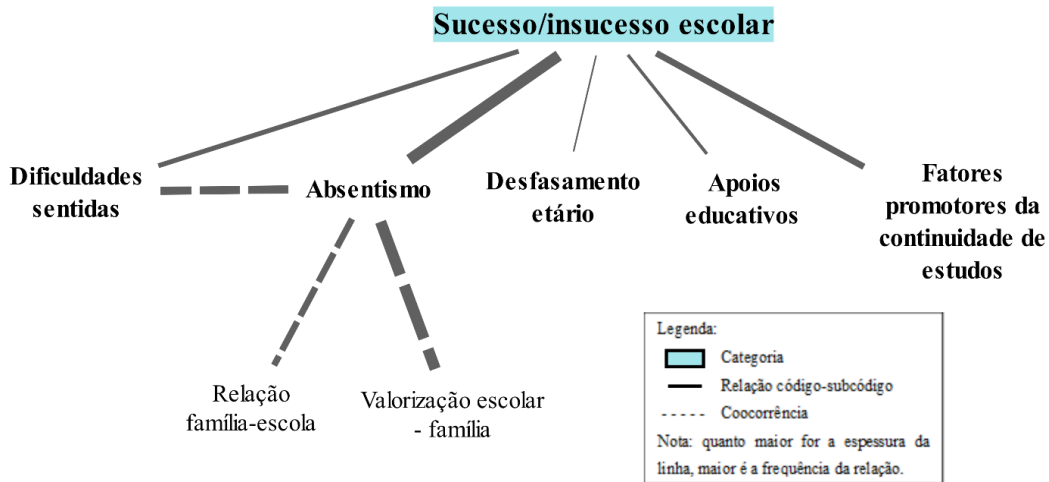
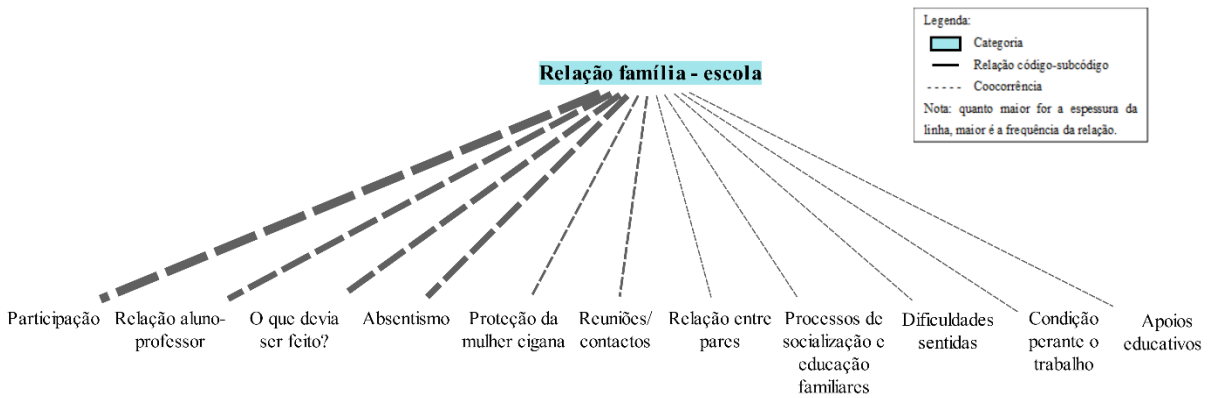


Figura 8 - Relação Família-Escola



## Anexo E – Caracterização dos entrevistados

Tabela 1 – Caracterização sociodemográfica dos entrevistados: professores e membros da direção.

Professores / Elementos da Direção do Agrupamento				
<b>Sexo</b>				
Feminino (8)			Masculino (5)	
<b>Faixa etária</b>				
35-39 anos (1)	45-49 anos (3)	50-54 anos (4)	55-59anos (3)	60-64 anos (2)
<b>Anos de experiência profissional</b>				
Inferior a 10 anos (2)	10-20 anos (2)	20-30 anos (5)		Superior a 30 anos (4)
<b>Anos de experiência nesta escola</b>				
É o primeiro ano (4)	Entre 2 e 10 anos (5)		Há mais de 10 anos (4)	
<b>Para que ciclo leciona?</b>				
1º ciclo (3)	2º ciclo (8)		3º ciclo (2)	

Tabela 2 – Caracterização sociodemográfica dos entrevistados: encarregados de educação

Encarregados de educação			
<b>Sexo</b>			
Feminino (6)			
<b>Faixa etária</b>			
30-34 anos (2)	35-39 anos (1)	45-49 anos (2)	50-54 anos (1)
<b>Nacionalidade</b>			
Portuguesa (5)		Espanhola (1)	
<b>Estado Civil</b>			
Solteiro(a) (1)	União de Facto (3)	Casado(a) (1)	Viúvo(a) (1)
<b>Situação profissional</b>			
Empregado(a) (4)		Desempregado(a)(2)	
<b>Grau de escolaridade</b>			
Não frequentou a escola (2)	1º ciclo (1)	2ºciclo (2)	Não respondeu (1)
<b>Tipo de Família</b>			
Nuclear (3)		Alargada (3)	

**Anexo F - Categorias hierarquizadas segundo a frequência (Análise MAXQDA)**




Tabela 1– Categorias hierarquizadas segundo a frequência (Análise MAXQDA)

	Professores	Pais	Direção
Aspetos negativos/dificuldades	Valorização escolar dos alunos	Proteção da mulher cigana	Envolvimento dos pais
	Relação família – escola	Dificuldades sentidas pelos alunos	Valorização escolar dos alunos
	Valorização escolar dos pais	Absentismo	Absentismo
	Envolvimento dos pais	Valorização escolar dos alunos	Relação família – escola
	Relação aluno-professor	Desconhecimento sobre a cultura cigana	
		Acompanhamento ao estudo	Dificuldades plano estratégico
	Absentismo	Desfasamento etário	
Aspetos positivos	Relações entre pares	Valorização escolar dos pais	Plano estratégico
		Relação família - escola	
		Relação aluno - professor	
		Reuniões / contactos	O que devia ser feito?
O que é importante para a integração dos alunos de etnia cigana?	Fatores promotores: participação ativa por parte dos pais.	Ensino à distância	
	O que devia ser feito?	O que devia ser feito? Alteração dos horários escolares; antecipação	

	<p>Presença de técnicos especializados e mediadores interculturais; partilha de percursos escolares e/ou profissionais de sucesso; aproximar a escola ao contexto de residência dos alunos; atividades culturais; a diferenciação e adaptação curricular; sessões de grupos para pais</p>	<p>da idade requisito dos cursos profissionais</p> <p>Definição, em conjunto com os alunos, de um projeto de vida.</p>	<p>Participação ativa por parte dos pais</p>
--	---	--	--

**Anexo G – Questionário de Avaliação**

Nome da atividade: \_\_\_\_\_



## Anexo H – Questionário de Avaliação

### Questionário de avaliação do Projeto Professores e elementos da direção

A sua opinião acerca do projeto em que participou é para nós fundamental. Será um contributo precioso para melhorar a qualidade de futuras ações ou projetos. Pedimos-lhe, assim, que responda de forma sincera e com objetividade a este questionário.

**Coloque um círculo à volta do número correspondente ao seu grau de satisfação**

**1 - Não Satisfaz    2 – Satisfaz    3 – Bom    4 – Muito Bom**

<b>1. Tema: A integração educativa das crianças e jovens de etnia cigana</b>	<b>Classificação</b>			
Importância Atribuída	1	2	3	4
Estrutura do Projeto	1	2	3	4
Utilidade das Atividades	1	2	3	4
Pertinência	1	2	3	4
<b>2. Atividades</b>	<b>Classificação</b>			
Objetivos Propostos	1	2	3	4
Conteúdos Abordados	1	2	3	4
Estrutura do Programa	1	2	3	4
Utilidade da Ação	1	2	3	4
Carga Horária	1	2	3	4
<b>3. Organização do projeto</b>	<b>Classificação</b>			
Apoio da Coordenação do projeto	1	2	3	4
Processos Administrativos	1	2	3	4
Relacionamento Interpessoal	1	2	3	4
<b>4. Avaliação Global</b>	<b>Classificação</b>			
Nível de Concretização dos Objetivos	1	2	3	4
Nível de Satisfação com o Projeto	1	2	3	4
<b>5. Comentários/Sugestões</b>				

**Obrigado!**

## Questionário de avaliação do Projeto

### Pais/encarregados de educação

A sua opinião acerca do projeto em que participou é para nós fundamental. Será um contributo precioso para melhorar a qualidade de futuras ações ou projetos. Pedimos-lhe, assim, que responda de forma sincera e com objetividade a este questionário.

**Coloque um círculo à volta do número correspondente ao seu grau de satisfação**

**1 - Não Satisfaz 2 – Satisfaz 3 – Bom 4 – Muito Bom**

<b>1. Tema: A integração educativa das crianças e jovens de etnia cigana</b>	<b>Classificação</b>			
O projeto foi importante para si?	1	2	3	4
O projeto foi ao encontro das suas necessidades?	1	2	3	4
<b>2. Atividades</b>	<b>Classificação</b>			
Gostou dos temas abordados?	1	2	3	4
As atividades desenvolvidas foram úteis?	1	2	3	4
Duração das atividades	1	2	3	4
Horário das atividades	1	2	3	4
<b>3. Organização do projeto</b>	<b>Classificação</b>			
As suas dúvidas acerca do projeto foram esclarecidas?	1	2	3	4
Relação estabelecida com os participantes do projeto	1	2	3	4
<b>4. Avaliação Global</b>	<b>Classificação</b>			
Os objetivos propostos foram atingidos?	1	2	3	4
Está satisfeito com o projeto?	1	2	3	4
Gostou de participar?	1	2	3	4
Considera importante que o projeto se desenvolva nos próximos anos?	1	2	3	4
<b>5. Comentários/Sugestões</b>				

**Obrigado!**




## Questionário de avaliação do Projeto

### Alunos

A tua opinião acerca do projeto em que participaste é para nós fundamental. Será um contributo precioso para melhorar a qualidade de futuras ações ou projetos. Pedimos-te, assim, que respondas de forma sincera e com objetividade a este questionário.

Coloca uma cruz na cor pretendida, correspondente ao teu grau de satisfação.

 Satisfeito  Mais ou menos  Insatisfeito

1. Tema: A integração educativa das crianças e jovens de etnia cigana	Classificação		
			
O projeto foi importante para ti?			
O projeto foi ao encontro das tuas necessidades?			
<b>2. Atividades</b>			
Gostaste dos temas abordados?			
As atividades desenvolvidas foram úteis?			
Achas que aprendeste coisas importantes?			
Tens conseguido colocar em prática o que aprendeste?			
Duração das atividades			
<b>3. Organização do projeto</b>			
As tuas dúvidas acerca do projeto foram esclarecidas?			
Relação estabelecida com os participantes do projeto			
<b>4. Avaliação Global</b>			
Estás satisfeito com o projeto?			
Gostaste de participar?			
Gostarias de voltar a ter este programa no próximo ano?			
<b>5. Comentários/Sugestões</b>			

Obrigado!