

Instituto Superior de Serviço Social do Porto

Relatório de Estágio

Mestrado em Intervenção na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social

**Interromper a Reprodução Intergeracional da
Pobreza em Crianças e Jovens em Risco de Exclusão Social**

Orientadora: Doutora Maria Cidália de Jesus Queiroz

Mestranda: Ana Paula Alves Lopes Nogueira

Sra. da Hora, Junho de 2016

INDICE

INTRODUÇÃO	3
I-CONTEXTO ENQUADRADOR DO PROJECTO DE INTERVENÇÃO	6
II- DESENHO DO PROJECTO DE INTERVENÇÃO	10
III- CONDIÇÕES MATERIAIS E MODOS DE VIDA DAS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS	18
IV - RETRATOS FAMILIARES	31
V - EXECUÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJECTO DE INTERVENÇÃO	118
CONCLUSÃO	175
BIBLIOGRAFIA	177
ANEXOS	181

INTRODUÇÃO

A pobreza é um fenómeno multidimensional e que abrange uma pluralidade de dimensões: económica, cultural, relacional e simbólica. Estas dimensões, articuladas entre si e tornadas estruturais, tornam-se um obstáculo à inserção e ao sentido de pertença e de identificação simbólicas dos indivíduos e dos grupos. A presença de factores de vulnerabilidade em grupos sociais específicos é socialmente impelida, pelo que decorre do funcionamento da sociedade e dos seus mecanismos de inserção ou de exclusão. A pobreza de que damos conta neste trabalho é protagonizada por um grupo de crianças destinatárias de um projecto de intervenção que visa criar condições adequadas ao sucesso escolar e educativo e cujas famílias são constituídas por adultos com baixa escolarização, baixa qualificação profissional e com frágil relação com o mercado de trabalho.

Bem sabemos que o trabalho entendido como principal fornecedor de lugares na sociedade é a única porta de entrada no sistema social, por isso a experiência do desemprego é desestabilizadora, na medida em que a insuficiência de recursos necessários nomeadamente monetários condiciona a participação em actividades fora do ambiente familiar, acarretando um estado de satisfação interior no indivíduo e, conseqüentemente, uma integração efectiva na sociedade. Desde a industrialização e a expansão do trabalho assalariado, o trabalho remunerado tornou-se um factor fundamental da integração social. É, pois, um elemento estruturante da constituição psicológica do indivíduo e do ciclo das suas actividades diárias. De facto, o trabalho possibilita ao indivíduo sentir-se valorizado, aumentando a sua auto-estima e a confiança em si mesmo.

A ausência do mundo do trabalho e a instabilidade do emprego e dos recursos impele a uma exclusão simbólica, ou seja, o indivíduo deixa de participar na produção de bens e na produção social, abdicando de um papel activo na sociedade. Neste sentido, torna-se fundamental que sejam criadas as condições efectivamente adequadas à reparação da falta de estímulo a que as crianças cujas vivências retratamos neste trabalho estão expostas em casa, e, assim, contrariar a tendência de não conseguirem ultrapassar o patamar social que herdaram dos pais, ou seja, interromper o ciclo de reprodução da pobreza vivenciada pela geração dos seus pais.

Entre as conseqüências nefastas das condições de vida precárias das suas famílias de origem, pode destacar-se o problema do insucesso e do abandono escolares, aumentado o risco de inadaptação social, o que levará a que se apresentem no mercado de trabalho nas exactas condições em que já os seus pais se haviam apresentado. As crianças a que se destina este projecto não são propriamente representativas do padrão de aluno ideal que acredita no valor do que é ensinado na escola e que, ainda mais importante, acredita que a escola constitui uma oportunidade real de aprender, progredir e conquistar uma posição social.

No primeiro ponto desta tese procuramos dar conta do contexto em que se enquadra o projecto de intervenção concebido e assente na hipótese de que é possível interromper a reprodução do fenómeno na geração dos filhos, cujas famílias são detentoras de fracos recursos culturais, profissionalmente desqualificadas e com nula, escassa ou frágil, ligação ao mercado de trabalho, e não possuem os meios indispensáveis ao acompanhamento educativo das suas crianças nos moldes actualmente exigidos pela sociedade em que vivemos. Procuramos também dar conta de como o meio residencial em que se contextualizam as interacções quotidianas das crianças pode influenciar fortemente no sentido de proporcionar referências estimulantes do ponto de vista das aprendizagens escolares e da busca de um projecto de vida baseado no estudo. Daí a importância de favorecer a participação em contextos sociais exteriores ao meio residencial.

A nossa reflexão enveredou, de seguida, pela descrição do projecto de intervenção propriamente dito, construído em torno de uma pluralidade de dimensões, tendo em conta que a acção educativa junto das crianças e das suas famílias envolve matérias muito mais amplas do que as que são convocadas pelo trabalho escolar e pela relação com a escola, designadamente atitudes e valores, hábitos, experiências da vida quotidiana, contextos de relacionamento social, acesso a bens culturais, condições de existência e modos de vida. Procuramos dar conta da importância das dimensões relacional e simbólica na formação da identidade, muito em particular nos fenómenos da inclusão/exclusão social, tomando por referência teórica o conceito de exclusão social de Gaulejac. Um processo que integra, para além das matérias relacionadas com a aprendizagem dos conteúdos curriculares, questões que remetem para o enriquecimento das sociabilidades das crianças, bem como para a exploração de mundos diversos daquele em que vivem, através do acesso regular a bens culturais que não fazem parte dos seus horizontes.

Posteriormente procuramos dar conta nesta tese das condições materiais e modos de vida das famílias deste grupo de crianças sobre o qual incidiu o projecto de intervenção. A dependência da protecção social, em particular do Rendimento Social de Inserção, da maioria das famílias, é a manifestação mais evidente da vulnerabilidade e fragilidade face à pobreza a que estas famílias estão expostas. A instabilidade do emprego, as mudanças sucessivas de actividade profissional, a relação com o mercado de trabalho intermitente e sem efectuar descontos, a precariedade dos recursos das suas famílias de origem arrastaram o aparecimento de outras formas de desigualdade em matéria de habitação, de educação, de condições materiais (vestuário, alimentação, falta de lugar para estudar dentro de casa, carência de livros adequados à idade) e até de saúde. São famílias cujo consumo as afasta do padrão considerado normal na sociedade em que vivemos.

Empreendemos, seguidamente, a uma descrição mais detalhada dos retratos das famílias de que falamos neste trabalho, cujas histórias de vida são a manifestação dessa acumulação de privações que, na realidade, são uma manifestação da fragilidade dos laços

sociais na sociedade em que vivemos. As crianças e jovens que acompanhamos são originárias de famílias com evidentes dificuldades em providenciar uma estimulação adequada para as tarefas escolares, pela falta de sensibilidade dos pais às tarefas inerentes ao estudo e à aprendizagem. Conscientes que os pais são cruciais no processo de desenvolvimento dos hábitos de estudo, mas sabendo, também, que as suas possibilidades de se envolverem nesse processo estão condicionadas pela sua própria trajectória escolar, quem pode ajudar a desenvolver esses hábitos, no caso de pais severamente alheados dos meandros da aprendizagem? Conscientes que o bom desempenho de um aluno depende em primeiro lugar da motivação, mais do que da capacidade intelectual, que quando a criança vê os estudos como algo monótono ou enfadonho, quem pode ajudar a promover essa mudança, face à privação de um ambiente familiar valorizador do estudo e capaz de acompanhar a aprendizagem das matérias? Em casos de famílias desconhecedoras do trabalho escolar, famílias que encaram o referido trabalho como algo profundamente artificial e com escassa relevância para a vida, quem são, então, os responsáveis pelo processo de ensino? A escola? O aluno? A família? A sociedade?

Finalmente, culminamos com uma reflexão acerca da execução e avaliação do projecto de intervenção em que procedemos à construção e implementação de um instrumento de avaliação dos desempenhos das crianças, de modo a promover um desenvolvimento das suas competências relacionais e sociais assente numa problemática teórica tirando partido a partir das potencialidades e limitações de um conjunto de abordagens da teoria psicológica. Pretendemos construir um instrumento que permitisse criar as condições mais apropriadas à aprendizagem de condutas favoráveis a uma boa adaptação à escola e à sociedade, em geral. Neste ponto da nossa reflexão, damos conta que um dos maiores desafios à intervenção junto dos mais novos prende-se com a possibilidade de lhes fornecer um conjunto de recursos mentais e comportamentais úteis ao seu relacionamento social no dia-a-dia e que mais tarde os ajudem enquanto adultos na adaptação a uma multiplicidade de contextos de vida. Treinar competências que ajudem os jovens a adquirirem o controlo sobre as suas vidas, designadamente aprenderem a comunicar de modo eficaz, pensar de modo positivo, compreender que o sucesso depende do trabalho e da capacidade de planeamento, aprender a elaborar emoções, sentimentos e desejos é uma condição necessária para comunicar com os outros, aumentar a eficácia na relação com os outros, conquistar maior satisfação com o próprio desempenho, aumentar o bem-estar e rendimento escolar. Recorrendo a exemplos procuramos junto dos jovens avaliar a importância das regras e a sua implicação na nossa vida quotidiana, bem como apresentar formas de argumentação.

I – CONTEXTO ENQUADRADOR DO PROJECTO DE INTERVENÇÃO

O Estágio realizado na Associação *Qualificar para Incluir* ocorreu no quadro de um projecto de intervenção sócio - psico - pedagógica, contratualizado com a Escola do Cerco do Porto. Trata-se de um projecto iniciado no ano lectivo de 2013/14 que visa criar condições adequadas ao sucesso escolar e educativo de um grupo de 17 crianças no início do 2º ciclo do ensino básico. Originárias de famílias, maioritariamente, beneficiárias do Rendimento Social de Inserção (RSI), estas crianças não usufruem em casa de possibilidades de adquirir as ferramentas necessárias para fazerem uma boa adaptação à escola, nem, tão pouco, de valorizar o trabalho escolar como actividade portadora de sentido relevante. As suas famílias - com fracos recursos culturais, profissionalmente desqualificadas e com nula, escassa ou frágil, ligação ao mercado de trabalho – não possuem os meios indispensáveis ao acompanhamento educativo das suas crianças nos moldes actualmente exigidos pela sociedade em que vivemos. Podemos dizer, sem cair em juízos moralistas, que as baixas expectativas a respeito do trajecto escolar dos seus filhos e do próprio futuro profissional e social não são mais do que expressão dos sentimentos de incapacidade e de impotência perante as exigências do trabalho educativo.

Tal como afirmava o filósofo José Ortega y Gasset, “eu sou eu e as minhas circunstâncias” (1967:52), a criança depende da família em que nasceu, que o mesmo é dizer dos “outros significativos” que povoaram o seu primeiro mundo e das experiências precoces que estes lhe proporcionaram, dos saberes, afectos e matriz de significados, valores, normas e modelos culturais que estes lhe transmitem. A transmissão de representações através da interiorização de valores, normas, regras básicas da sociedade e padrões comportamentais varia consoante a origem social da criança, é determinada pela classe social a que pertence o grupo familiar. O ambiente familiar exerce uma influência vital na socialização da criança, pois representa o seu primeiro mundo (Gonçalves & Coimbra, 2003). Da qualidade das relações e das oportunidades que ocorrem no contexto de vida familiar dependerá a capacidade de a criança situar face aos desafios do presente e do futuro (Campos, 1992). É relevante nascer num contexto familiar onde existe estabilidade emocional que garanta a segurança de um projecto de vida ou provir de uma família desestruturada e disfuncional; como também, é significativo viver em guetos de exclusão social ou viver em meios privilegiados, pertencer a uma classe social ou a outra. Estas assimetrias, entre outras, são preditores de caminhos vocacionais diferenciados, quer ao nível das expectativas, quer dos investimentos na formação, indispensável para preparar para a entrada na vida profissional.

Como nos diz Elena Sanchez Garcia (1989:16), “a primeira escola de socialização é a família”, é pela socialização primária que são interiorizadas as normas, os valores e os modelos, assim como as formas de relacionamento social nos primeiros anos de vida. Dito por outras palavras, é no seu seio que a criança aprende as regras básicas de comportamento que lhe permitirão integrar-se na sociedade. É na família que as crianças fazem a primeira adaptação à

vida social, as primeiras experiências de solidariedade, proibições, rivalidades etc. A experiência e o conhecimento que os pais detêm são transmitidos à nova geração, dependendo do estatuto sociocultural e económico da família, designadamente dos níveis de educação e qualificação profissional dos pais. As representações socioprofissionais, tais como o prestígio associado às profissões e os significados atribuídos ao trabalho são veiculados através de mensagens intencionais ou não intencionais transaccionadas no contexto familiar (Gonçalves, 2006; O'brien, Friedman, Tipton & Linn, 2000). Os pais tendem a transmitir aos filhos as valorizações da realidade do mundo do trabalho que eles próprios consideram importantes para o sucesso profissional.

Como acima já referimos, as crianças destinatárias do projecto de intervenção de que aqui damos conta são originárias de famílias constituídas por adultos com baixa escolarização, baixa qualificação profissional e com frágil relação com o mercado de trabalho. É, então, necessário que lhes sejam criadas as condições efectivamente adequadas à reparação da falta de estímulo a que estão expostas em casa, e, assim, contrariar a tendência de não conseguirem ultrapassar o patamar social que herdaram dos pais, ou seja, interromper o ciclo de reprodução da pobreza vivenciada pela geração dos seus pais.

As crianças a que se destina este projecto não são propriamente representativas do padrão de aluno ideal que acredita no valor do que é ensinado na escola e que, ainda mais importante, acredita que a escola constitui uma oportunidade real de aprender, progredir e conquistar uma posição social. É certo que a proclamada democratização do direito à educação, entendida em termos de criação de uma escolaridade obrigatória, está longe de ser concretizada. A realidade demonstra-nos que a integração de alunos com origens sociais e competências culturais diferenciadas condicionam bastante os seus percursos escolares, na medida em que os oriundos de grupos sociais mais desfavorecidos enfrentam a persistência da selectividade social do insucesso escolar, em contraposição aos que nasceram em meios com condições culturais favoráveis.

Como dizem Teresa Seabra e Sandra Mateus (2010:412), "as propriedades familiares, como a classe social, a etnicidade, ou o capital escolar existente no seio da família constituem-se como critérios significativos de diferenciação social face aos sistemas de ensino-aprendizagem, pois todas as pesquisas têm revelado terem estas propriedades um impacto estrutural no sistema de oportunidades/desigualdades desenvolvidos através dos processos de escolarização."

Pierre Bourdieu (1978:12) sustenta que a escola tem uma função reprodutora e legitimadora das desigualdades sociais. Argumenta que cada indivíduo traz consigo uma "bagagem socialmente herdada" que é constituída por componentes objectivas, capital económico, cultural e social, com consequências próprias no processo de obtenção do sucesso escolar. A posse de capital cultural - a "cultura geral (...) o gosto pela arte ... o domínio maior ou menor da língua culta, as informações sobre o mundo escolar" (Nogueira e Nogueira, 2002: 15),

– aproxima os indivíduos da cultura da escola e, por isso, amplia as oportunidades de sucesso escolar. Na perspectiva de Bourdieu (1978), os bens culturais e títulos escolares que existem no seio familiar assumem um papel preponderante no acesso às oportunidades de sucesso escolar. O investimento da família na escolarização dos filhos depende do cálculo que esta faz acerca das possibilidades de os seus filhos poderem obter sucesso numa carreira escolar, tal como depende dos seus objectivos a respeito da posição social dos filhos: reproduzir a posição da família na estrutura social ou ansiar a ascensão social.

Na verdade, os modelos pedagógicos dominantes assentam na igualdade formal dos alunos perante a escola, sem procurar adaptar-se à diversidade de referências culturais dos alunos. Como comentam Bourdieu e Passeron (1964:37) “as aptidões medidas com o critério escolar resultam, não tanto de quaisquer ‘dons’ naturais, mas da maior ou menor afinidade entre os hábitos culturais de uma classe, as exigências do sistema de ensino e os critérios que aí definem o sucesso. (...) Para os filhos de camponeses, de operários, de empregados ou de pequenos comerciantes, a aquisição da cultura escolar é aculturação”. Desta forma, o sistema de ensino, em vez de incluir todos os estudantes no processo de formação social e cultural, acaba por excluir a maioria dos alunos pertencentes às classes desfavorecidas das vantagens que poderiam obter através das oportunidades democráticas na escola. As disposições negativas das crianças das classes e fracções de classes culturalmente mais desfavorecidas a respeito da escola conduzem à depreciação de si próprias, à desvalorização da escola, à resignação ao fracasso e à exclusão (Bourdieu, 2003). Este autor salienta que ao guardar no seu seio os que exclui, a escola actual gera os “excluídos do interior” (Bourdieu, 1992:296). Por isso, “a instituição escolar tende a ser considerada cada vez mais, tanto pelas famílias quanto pelos próprios alunos, como um engodo, fonte de uma imensa decepção colectiva: esta espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua à medida que se avança na sua direcção.” (Bourdieu, 1992:297). Facto que contribui decisivamente que muitos jovens percepcionem a escola como “um tempo perdido” (Bourdieu & Champagne, 1992:71).

A escola, enquanto contexto de aprendizagem, tem que criar condições e disponibilizar os recursos necessários para que as aprendizagens sejam estimulantes, não pode permitir que os alunos oriundos de um meio familiar cultural e economicamente desfavorecido vão para o “caixote do lixo”. Tem de se questionar sobre o seu papel e as suas funções, sobre o desempenho de cada um dos actores e tem de procurar encontrar o caminho adequado, tem que ser capaz de olhar para a diferença de cada aluno como uma mais-valia. Só será a grande promotora do indivíduo se o trabalho escolar se converter numa actividade com sentido para todos.

Ora, sabendo-se que as probabilidades de reprodução da pobreza na geração dos pais das crianças acima referidas não são diminutas, dada a ausência de qualificações relevantes, a *Qualificar para Incluir* procura conceber e executar um plano de intervenção baseado na hipótese de que é possível interromper a reprodução do fenómeno na geração dos filhos,

desde que lhes sejam criadas as condições efectivamente adequadas à reparação da falta de estímulo a que estão expostos em casa. Sabendo, também, que o meio residencial em que se contextualizam as interacções quotidianas das crianças está longe de proporcionar referências estimulantes do ponto de vista das aprendizagens escolares e da busca de um projecto de vida baseado no estudo, procura, dentro do possível, favorecer a participação em contextos sociais exteriores ao meio residencial.

II- DESENHO DO PROJECTO DE INTERVENÇÃO

A *Qualificar para Incluir* apresentou à direcção do Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto um projecto de parceria entre as duas instituições com vista à formação e acompanhamento de 4 turmas (2 do 1º ciclo e 2 do 2º ciclo) constituídas por crianças originárias de famílias, maioritariamente, beneficiárias do Rendimento Social de Inserção no ano lectivo de 2013-14 (ANEXO I). Para lançar as bases da referida parceria a *Qualificar para Incluir* comprometeu-se a apresentar um documento escrito que serviria de base a futuras reuniões com a Direcção da escola, o Conselho Pedagógico, os directores de turma e os respectivos professores. Seria apenas um ponto de partida para estimular o trabalho da equipa pedagógica em torno da procura de formas de ensinar e de se relacionar com as crianças ajustadas às suas necessidades.

O referido projecto de intervenção que a seguir transcrevemos foi construído em torno de uma pluralidade de dimensões, tendo em conta que a acção educativa junto das crianças e das suas famílias envolve matérias muito mais amplas do que as que são convocadas pelo trabalho escolar e pela relação com a escola, designadamente atitudes e valores, hábitos, experiências da vida quotidiana, contextos de relacionamento social, acesso a bens culturais, condições de existência e modos de vida. Se tomarmos como referência teórica o conceito de exclusão social de Gaulejac (1994: 51), não se deixará de ter em conta a importância das dimensões relacional e simbólica na formação da identidade, muito em particular nos fenómenos da inclusão/exclusão social. Por isso, o projecto de intervenção não só contempla matérias relacionadas com a aprendizagem dos conteúdos curriculares, como integra questões que remetem para o enriquecimento das sociabilidades das crianças, bem como para a exploração de mundos diversos daquele em que vivem, através do acesso regular a bens culturais que não têm feito parte dos seus horizontes. Garantir a aprendizagem consistente dos conteúdos curriculares para assegurar uma carreira escolar qualificante é a dimensão que foi perspectivada como nuclear, já que os diplomas escolares e as competências que lhes estão associadas determinam, em grande medida, as probabilidades de inclusão social futura. Na realidade, as crianças visadas por este projecto não encontrarão nas suas famílias uma fonte de protecção consistente face às possibilidades de exclusão económica resultante da falta de qualificações académicas e profissionais. Não sendo condição suficiente para aceder a um lugar na vida económica da sociedade, a formação académica e profissional não deixa de ser a condição necessária sem a qual a exclusão do mercado de trabalho assumirá carácter definitivo. A possibilidade de interromper a reprodução intergeracional da pobreza passa pelo investimento máximo possível na escolarização das crianças, procurando desenhar formas de acção o mais possível coerentes com o vasto património de reflexões entretanto produzidas no âmbito de várias áreas disciplinares. Mas essa intenção de proporcionar às crianças as melhores condições de aprendizagem, a fim de contrariar a tendência que as conduziria ao abandono

escolar desqualificado, passa, igualmente, pela concertação com os actores sociais envolvidos, muito em particular, e entre outros, os docentes, os dirigentes da escola, os pais e a própria segurança social, não só pela necessidade de assegurar apoios económicos mas de, igualmente, monitorizar o desenvolvimento do projecto educativo.

Projecto de intervenção psicossocial

Objectivos

- *Promover a aquisição de competências e certificações escolares e elevar o sucesso escolar das crianças.*
- *Prevenir o absentismo e abandono escolares.*
- *Fomentar práticas pedagógicas interactivas e reflexivas, tendo em vista o aumento da motivação das crianças para aprender.*
- *Estimular a adesão das crianças a um projecto de formação para vida activa.*
- *Incentivar a adopção de práticas pedagógicas que tomem em conta a cultura de origem dos alunos e os modos de vida das suas famílias e que privilegiem a ligação entre conteúdos escolares e problemas da vida quotidiana.*
- *Experimentar práticas pedagógicas que favoreçam a aquisição e o domínio de competências e a capacidade de resolver problemas.*
- *Desenvolver modos de relacionamento que favoreçam a interiorização de valores, atitudes e padrões de comportamento compatíveis com a integração social.*
- *Criar condições favoráveis ao alargamento dos interesses, expectativas e horizontes culturais das crianças.*
- *Consolidação da relação com a família em ordem à formação, envolvimento e responsabilização dos encarregados de educação*
- *Implementação de práticas indutoras da coesão social no contexto escolar*

I- Constituição de uma equipa pedagógica multidisciplinar

A constituição de uma equipa pedagógica multidisciplinar, formada pelos docentes da turma, por trabalhadores sociais e investigadores sociais da Qualificar para Incluir, é uma condição de base para planear um trabalho susceptível de potenciar sinergias entre as intervenções de todos os que desempenham funções educativas junto das crianças. Sabendo que estamos a lidar com crianças que são expostas a referências contraditórias, pois o que em casa é valorizado entra, não raro, em dissonância com o que na escola colhe maior valorização, que sobre elas recai o doloroso sentimento de fragmentação que decorre da participação em dois mundos que não comunicam nem se harmonizam entre si, faz todo o sentido criar uma estrutura que se encarregue de criar pontes de comunicação entre as duas realidades.

Atenuar tais pressões contraditórias cuja ocorrência, em fase tão precoce da vida, precipita reacções psicológicas adversas à formação de uma identidade coerente e ao próprio desenvolvimento da capacidade de adaptação social, nomeadamente à escola, implica a constituição de uma equipa de trabalho apostada na constante avaliação diagnóstica das condutas das crianças e das suas famílias.

A constituição de uma equipa unida em torno da pesquisa e debate das condições que possam suscitar nas crianças a vontade de aprender, bem como a real aquisição de conhecimentos e competências, é desde logo crucial para conferir ao seu quotidiano um mínimo de ordem, serenidade e de coerência indispensável para que o caos inerente à fragmentação de referências dê lugar a um quotidiano minimamente articulado, inteligível e harmonioso e seguro. Assim sendo, parte substancial do projecto experimental que aqui é apresentado passa pela constituição de uma equipa (professores e trabalhadores sociais) disposta não somente a partilhar saberes e competências, mas, igualmente, a

procurar construir um consenso acerca da interpretação dos problemas a enfrentar, das estratégias pedagógicas a implementar, dos procedimentos a desenvolver em matéria de controlo social e formação de atitudes e condutas das crianças, etc.

Para cumprir esta intenção de constituir uma equipa sócio educativa de carácter interdisciplinar, foram seleccionadas várias acções a implementar ao longo do ano lectivo, todas elas envolvendo a realização de reuniões regulares com todos os elementos da equipa (professores, trabalhadores sociais e investigadores) a fim de identificar e debater uma pluralidade de problemas:

- *As causas do insucesso escolar e as estratégias mais eficazes no seu combate; adaptar os programas no sentido de um ensino rigoroso e direccionado para a realização de aprendizagens consistentes em matérias cruciais para prosseguir uma carreira escolar, profissional e socialmente inclusiva;*
- *Horários escolares em função das necessidades dos alunos;*
- *Práticas pedagógicas com maior potencial para envolver todos os alunos, tendo em conta os diferentes ritmos de aprendizagem e a importância de garantir a efectiva interiorização dos saberes e competências;*
- *Modalidades de avaliação diagnóstica e formativa;*
- *Construir um consenso em torno do conjunto de regras, modos de intervir para induzir o cumprimento dessas mesmas regras, incluindo um sistema de sanções, a ser defendido e praticado por todos os profissionais e alunos;*
- *Presença de um técnico da QPI na sala de aula com as seguintes funções: perceber o modo como os alunos descodificam o discurso do professor, procurando identificar "ruídos" na comunicação e aumentar a eficácia da comunicação entre professor e aluno; devolver ao professor as dificuldades de recepção dos alunos e os seus ritmos de aprendizagem; apoiar na diagnose das dificuldades nas diversas disciplinas; conceber, propor e participar na implementação de alternativas de acompanhamento, em função da diversidade de ritmos de aprendizagem; coadjuvar o professor na investigação e construção de materiais de apoio ao estudo; promover a reflexão em grupo sobre a organização do tempo necessário ao estudo, em função dos ritmos de aprendizagem e de acordo com os diagnósticos das dificuldades de aprendizagem; acompanhar sistematicamente os alunos no domínio dos valores, atitudes e comportamento, designadamente através do envolvimento da equipa pedagógica no accionamento de modelos educativos e de intervenções de carácter terapêutico (entrevistas em profundidade, dinâmicas de grupo, sociodrama e psicodrama, etc.), no sentido da socialização e da prevenção e tratamento da indisciplina; envolvimento das famílias em actividades de formação parental e em actividades fruição cultural e artística em conjunto com os filhos; contratualização com as famílias de um projecto de inserção no âmbito do Rendimento Social de Inserção.*
- *Avaliação sistemática do desenrolar do projecto de intervenção, nomeadamente das aprendizagens e das estratégias e actividades consideradas pertinentes para o sucesso escolar e educativo das crianças.*
- *Trabalhar em equipa (técnicos da QPI e docentes), no âmbito da planificação das actividades lectivas, tendo em vista o recurso a práticas pedagógicas mais eficazes porque mais adaptadas às especificidades dos alunos.*
- *Implementação, pelos técnicos da QPI, de práticas de consolidação e reforço das aprendizagens, fora do horário lectivo, em consonância com as propostas e decisões dos docentes.*

II- Definir as opções curriculares e os horários de trabalho em função das necessidades dos alunos

Um dos factores que mais determina a desmotivação para o estudo nas crianças a que nos referimos é a excessiva dispersão de disciplinas e a carga horária semanal que às aulas é atribuída. A organização curricular centrada num número elevado de disciplinas sem articulação entre si e o escasso tempo livre para dedicar ao estudo são duas opções que muito contribuem para dificultar a adaptação das crianças ao 2º ciclo, sobretudo se tivermos em conta que transitam de um 1º ciclo cuja organização é substancialmente diferente, desde logo, porque a docência está a cargo de um único docente. Se, além disso, tivermos em conta que distribuição das cargas horárias ao longo da semana dificulta a gestão do tempo disponível para estudo extra-aulas uma vez que em certos dias da semana os horários da tarde

praticamente inviabilizam o estudo, sobretudo se pensarmos que as competências das famílias em matéria de gestão do tempo e de vigilância do estudo são escassas ou inexistentes. Se os tempos de aulas não obedecem a um padrão regular ao longo da semana, começando e acabando sempre à mesma hora, o planeamento do tempo torna-se muito mais difícil uma vez que implica um treino e capacidades a que a família não dá relevância e, logo, não ajuda a desenvolver. Esta é seguramente uma matéria que justifica uma intervenção institucional atenta e cuidadosa que passa pela organização do quotidiano das crianças, muito em particular pelo seu enquadramento numa multiplicidade de actividades, sempre sob a atenção e acompanhamento muito próximo de um adulto que, neste caso, é o técnico da Qualificar para Incluir. A criança não pode aprender a gerir o tempo por geração espontânea, precisa de adultos que a orientem e ajudem a criar o hábito de o planear em função das obrigações escolares, mas também em função das necessidades de lazer e de fruição cultural.

Em suma, a organização dos horários deverá, se possível, ter em conta que é preciso um equilíbrio entre o tempo ocupado com as aulas e o tempo necessário para estudar as matérias. Como a própria organização do calendário das avaliações deverá apoiar-se numa avaliação conjunta no seio da equipa multidisciplinar do tempo semanal disponível para estudo. Ensinar a gerir o tempo é uma tarefa educativa crucial que não pode ficar exclusivamente entregue à criança, exige uma atenção sistemática de adultos que o saibam fazer e possuam competências para comunicar com as famílias no sentido de elevar a sua compreensão e adesão práticas adequadas nesta matéria.

Outro assunto de grande relevância do ponto de vista de reunir as condições do sucesso escolar e educativo prende-se com problemas específicos do processo de aprendizagem. Uma primeira questão a destacar é que a variedade de disciplinas e sobretudo a sua dispersão por vários docentes acarreta dificuldades para a criança, desde logo porque cada uma é abordada de modo independente de todas as outras e porque não existe articulação ou comunicação entre elas. Um dos factores que mais dificuldade introduz na transição do 1º para o 2º ciclo reside certamente no facto de à criança ser exigida uma capacidade de se situar perante uma maior complexidade organizacional e de gerir o estudo de todas as matérias, o que, obviamente, implica ser capaz de ter uma visão do conjunto e de planear os tempos de estudo, para já não falar da capacidade de estudar. Sabemos que tudo isso decorre de um processo de aprendizagem que só pode ocorrer se à volta da criança existirem adultos que a saibam orientar nas complexas tarefas que, caso sejam realizadas, a levarão a familiarizar-se com o estudo e a gostar de estudar. Ora, as crianças que não têm o privilégio de poderem contar com familiares que as conduzam nessa conquista quotidiana que é aprender a estudar e a dar sentido ao estudo só podem sentir-se desorientadas e perdidas. Há pois que conferir a este problema um lugar central neste projecto de intervenção, elegendo-o como objecto de reflexão no seio da equipa com vista a encontrar soluções eficazes. O que de imediato se configura exequível é atribuir ao técnico da Qualificar para Incluir a função de diagnosticar todos os problemas inerentes ao planeamento do tempo e de os canalizar para a equipa, a fim de que nesta se encontrem as soluções concretas.

Uma outra questão específica do processo de aprendizagem é a que diz respeito à própria quantidade de matérias inscritas nos programas curriculares. Para analisar este ponto é preciso ter em conta que a estruturação do conhecimento e da própria mente é um processo gradual que pressupõe a constituição de estruturas cognitivas progressivamente mais complexas. É, então, preciso ter em conta que a aprendizagem pressupõe a integração de nova informação em estruturas cognitivas prévias, o que implica que sejam identificados os pré-requisitos da aprendizagem de cada nova matéria a ser leccionada. Sempre que a nova informação não possa ser integrada por falta de conhecimentos e competências estão criadas as condições para o insucesso das aprendizagens e para a desmotivação relativamente ao trabalho escolar. Daqui decorre que um ponto forte do projecto deva incidir na análise diagnóstica rigorosa das competências já adquiridas pelos alunos e, nessa base, construir programas individuais de apoio à remediação de tudo o que não foi adquirido e é considerado crucial para participar na aula e progredir escolarmente.

Por tudo o que acima se disse, considera-se ponto forte deste projecto o consenso dos agentes educativos a respeito da necessidade de reflectir sobre as práticas pedagógicas e de incorporar a actividade de investigação na prática docente. Algum conhecimento de que já dispomos acerca das crianças que incluem a turma leva-nos a considerar que é preciso tirar partido de algumas importantes teorias da aprendizagem (Piaget, Ausubel, Novack, Perrenoud) e reverter os seus contributos fundamentais para a concepção e experimentação de práticas pedagógicas mais ajustadas ao mundo das crianças.

Impõe-se pois um trabalho de investigação da equipa centrado na produção de materiais e estratégias pedagógicas que, pela sua exigência em termos de ocupação de tempo, implicará uma opção

por algumas disciplinas. Se tivermos em conta que há disciplinas e matérias que podem ser consideradas estruturantes do processo de formação escolar, não é difícil fazer essa opção. O carácter estruturante de matérias como a língua materna e a matemática para a progressão das aprendizagens para níveis mais complexos aconselha a eleger estas duas disciplinas como nucleares e a investir mais recursos - humanos, pedagógicos e tempo -, perseguindo o objectivo de atingir níveis sólidos de conhecimento e competências nestas duas matérias. Esta opção é tanto mais pertinente quanto as classificações anteriores, nomeadamente nas disciplinas de português e matemática, fazem admitir que estamos em presença de algum défice dos requisitos fundamentais para a progressão das aprendizagens.

Para garantir que o ingresso no 2º ciclo não represente um fechamento das oportunidades de progredir numa carreira escolar, é pois, como acima já se disse, fundamental conhecer o estado das crianças em matéria de apropriação dos pré-requisitos fundamentais das novas aprendizagens em todas as disciplinas. Esse deverá ser o ponto de partida indispensável para superar uma parte da dificuldade em transmitir a estas crianças os conhecimentos e as competências específicas do nível de formação em que se encontram.

A necessidade de reforçar fortemente as condições de aprendizagem da língua materna e da matemática passa não só por lhe dedicar mais tempo de trabalho mas, também, pela pesquisa de materiais e modos de transmitir as matérias segundo os princípios da aprendizagem significativa. Em termos mais concretos, é pertinente investigar práticas pedagógicas que sejam capazes de ligar os conteúdos programáticos às realidades significativas para as crianças e que, além disso, e acima de tudo, mobilizem o raciocínio e a compreensão, muito mais do que a repetição mecânica de assuntos que nem são sentidos, nem vividos como importantes. Pelo contrário, são vistos com estranheza e sem qualquer valor para a vida real. Um dos caminhos para superar este problema poderá passar por um trabalho de gestão do currículo numa óptica de identificação de conteúdos transversais a todas as disciplinas. Mas outros caminhos há explorar, nomeadamente o do ensino por problemas.

Realização de reuniões da equipa sócio-psico-pedagógica com os seguintes objectivos:

- Identificar conteúdos essenciais para a progressão na carreira escolar, privilegiando a qualidade e a consistência das aprendizagens e sem pôr em causa a apropriação de conhecimentos e competências essenciais para uma carreira escolar socialmente inclusiva. Pressupõe a tomada de opções a respeito dos conteúdos que comprometem o progresso das aprendizagens e daqueles outros conteúdos que não são imediatamente essenciais para consolidar os conhecimentos e competências determinantes da evolução cognitiva das crianças.
- Partilhar instrumentos de diagnóstico das aprendizagens efectivamente adquiridas pelas crianças.
- Conceber planos de ensino-aprendizagem individualizados que tomem em conta os diagnósticos realizados em cada disciplina.
- Realizar reuniões da equipa sócio-psico-pedagógica com o objectivo de identificar conteúdos transversais a várias disciplinas e que possam ser trabalhados complementarmente por vários docentes.
- Pesquisar estratégias pedagógicas que permitam abordar os conteúdos em função dos grandes princípios estruturadores da aprendizagem humana: diagnósticos dos requisitos prévios da nova aprendizagem; abordagem compreensiva dos conteúdos, explicitando o processo de chegada aos conceitos e evitando a repetição mecânica e rotinizada de assuntos e procedimentos; treino intensivo; utilização dos conhecimentos na resolução de problemas concretos da vida quotidiana.
- Planear concertadamente as datas de realização de testes.

III- Assegurar que a aula é um espaço de trabalho intenso e multiplicar os momentos de avaliação

Para que as aulas sejam momentos produtivos e motivadores é preciso assumir alguns princípios a respeito do modo de organizar as aulas. Destaca-se desde logo a necessidade de superar alguns pontos críticos do modo convencional de "dar aulas", tais como, o recurso a estratégias, exclusiva ou predominantemente, expositivas e o privilégio concedido à apresentação de conhecimentos em

abstracto, sem cuidar de os contextualizar em realidades que suscitam a sua aplicação. Não menos importante é dar grande importância à necessidade de observar os modos como os alunos recebem as mensagens do docente e assumir que a apresentação das matérias não deve ser feita segundo um ritmo independente da sua apropriação pelos receptores. A concepção da aula como momento de exposição, em detrimento do trabalho de exercitação e de estudo, constitui um dos factores que mais preponderantemente contribui para a desafeição dos alunos pelo estudo e pela escola. A capacidade de as crianças permanecerem atentas ao discurso do docente é uma aquisição gradual que depende de alguns factores que importa considerar: o significado de que se revestem os assuntos, a compreensão do que é transmitido pelo docente, a interacção criada pelo professor no sentido de suscitar a atenção das crianças, nomeadamente pedindo-lhes que devolvam o que foi dito, o seu envolvimento, através de perguntas orientadoras, na descoberta de respostas ajustadas aos conteúdos a apreender. É pois crucial evitar que as crianças se dispersem e desliguem do que o professor diz, o que requer aulas dinâmicas que suscitem a máxima actividade dos alunos, mas de modo organizado.

Finalmente, o trabalho intensivo em tempo de aula, até que ocorra a interiorização dos conteúdos, e a realização de avaliações exigentes em todas as aulas são, igualmente, duas condições fundamentais não só para criar a motivação, como para garantir o controlo do processo de aprendizagem. A resolução de numerosos exercícios permite desenvolver hábitos de trabalho, adquirir o sentido de produtividade, combater o sentimento de incapacidade, bem como a tendência para desistir das tarefas em face de dificuldades.

Centrar a aula no aluno, sem descurar o programa, passa pela garantia de que a passagem ao assunto seguinte depende do domínio do actual. No caso de haver alunos com diferentes tipos de dificuldades devem organizar-se grupos de trabalho, consoante os diversos ritmos e de aprendizagem. Além disso, a organização de tempos de treino extra aulas de acordo com as necessidades diagnosticadas a partir das avaliações realizadas em cada aula é uma estratégia que se considera adequada, desde logo para permitir que o ritmo de apresentação dos conteúdos seja compatível com a leccionação integral do programa.

Plano de Acção:

- Estruturar as aulas em função dos critérios da aprendizagem significativa (propostas sobre organização do trabalho nas disciplinas de Português, Matemática, Inglês, História e Geografia de Portugal)
- Trabalhar na equipa para identificar conteúdos que possam ser abordados nas disciplinas de Educação Visual e de Educação Tecnológica: proposta de gestão dos programas destas duas disciplinas em articulação com matemática

Proposta de organização das aulas de Português e Matemática

Estruturação das aulas de Português e Matemática (3 blocos de 90 m)	Português		Matemática	
	Horas/Aula	Horas semanais	Horas/Aula	Horas semanais
Os conteúdos são apresentados por temas bem delimitados e com objectivos definidos no sentido de permitir que os alunos identifiquem claramente quais as competências a adquirir.	30 minutos	90 minutos	30 minutos	90 minutos
Realizam o maior número possível de exercícios variados sobre os conteúdos abordados. NOTA: Criar grupos de trabalho em função dos ritmos de aprendizagem No apoio aos grupos, o docente dispõe da cooperação do técnico/investigador da Qualificar para Incluir	45 minutos	45x3 minutos	45 minutos	45x3 minutos
Todos os alunos realizam um mini-teste de avaliação sobre a matéria que acabaram de treinar	15 minutos	15x3 minutos	15 minutos	15x3 minutos
TOTAL	90 minutos	90x3	90 minutos	90x3
Treino extra aulas (a cargo da Qualificar para Incluir)		180 minutos		180 minutos

IV - Propostas de gestão transversal de conteúdos

Educação Visual e Matemática: gestão transversal de conteúdos
Educação Tecnológica e Matemática

V-Criar um clima de harmonia e consenso na sala de aula

A indisciplina é um revelador de outros problemas menos visíveis que não podem ser superados se entre os agentes educativos, no seu conjunto, não existir uma clara coesão em torno de valores, atitudes e condutas. A mudança das atitudes menos ajustadas das crianças só pode ser alcançada se houver um envolvimento genuíno dos adultos, neste caso, dos elementos da equipa sócio-psico-pedagógica, na criação de relações de verdadeira implicação, em que a empatia e o estabelecimento de limites se equilibrem de modo adequado. Está consensualmente adquirido que a aprendizagem social só é possível quando a criança está envolvida em relações recheadas de afectos e de modelos de referência que lhe devolvam uma imagem suficientemente positiva de si própria. O ser humano não pode aprender a elaborar e a suportar a frustração dos seus desejos e impulsos se não tiver a oportunidade de receber uma atenção incondicional de alguém, se não existirem na sua vida figuras significativas que estejam dispostas a comprometer-se com as suas necessidades. Enquanto a comunidade escolar os continuar a ver como casos especiais de carência, persistir em percepcioná-los como casos negativos ou patológicos, somente tratáveis por especialistas, e não estiver disposta a implicar-se na construção da sua vida, investindo, com empenho, para que descubram as suas capacidades e talentos, a mudança será muito improvável. Em suma, o que está em causa é a concepção da relação adulto – criança que inclui a reparação das carências e dos conflitos que atravessam o quotidiano destes meninos e meninas. Ninguém cresce sozinho, como também ninguém cresce sendo remetido para os gabinetes dos especialistas. Cresce-se, isso sim, quando os contextos relacionais em que se está inserido proporcionam a descoberta das capacidades, o auto conhecimento, a elaboração de desejos, dos impulsos e dos sentimentos. Enfim, quando nos proporcionam a compreensão dos valores colectivos que legitimamente devem limitar os nossos impulsos e nos ajudam a perceber que é preciso ter os outros em conta quando prosseguimos os nossos interesses individuais.

Cabe sublinhar igualmente que o processo de aprendizagem comporta uma dimensão relacional, envolve pessoas com histórias, trajectos de vida, e significados que interferem nos processos de aprendizagem, tenhamos, ou não, consciência disso. Os alunos que fazem parte da turma são protagonistas de histórias perpassadas pelas mais variadas vicissitudes, carências, traumas, rupturas e sofrimentos, expressam através dos seus comportamentos menos ajustados a necessidade de serem valorizados e de pertencerem. As suas famílias não lhes proporcionam o tipo de adultos suficientemente apetrechados para poderem conduzir a sua transição para a vida adulta segundo moldes dos que sustentam a relação funcional – burocrática entre professor e aluno. É fundamental que a equipa sócio-psico-pedagógica assuma uma parte importante da responsabilidade de educar as crianças, o que se configura tanto mais pertinente quanto estamos em presença de famílias que precisam de ser ajudadas nessa missão. Será, pois, preciso um trabalho sistemático de vigilância atenta e coerente de um sistema de regras, recorrendo à aplicação de técnicas e dinâmicas terapêuticas com potencial para induzir a socialização das crianças. O recurso sistemático à falta disciplinar, à suspensão e, no limite, à expulsão, só por si, não é susceptível de gerar a mudança, antes pelo contrário, instala os alunos na reiteração das condutas dissidentes e acelera o seu desinteresse pela escola. Os profissionais da Qualificar para Incluir estão preparados para criar as condições necessárias ao envolvimento das crianças e todos os adultos com funções educativas em dinâmicas centradas na reflexão colectiva sobre os significados das condutas. É fundamental envolver as crianças (pais, professores, ...) em actividades educativo – terapêuticas centradas no tratamento dos conflitos no seio do grupo, nos conflitos intrapessoais e até familiares. É fundamental instalar uma reflexão sobre o afastamento dos valores e regras morais essenciais para a vida colectiva e individual e, sobretudo, contrariar a tendência para pensar que tudo o que é difícil e árduo deve ser evitado. Desenvolver uma cultura de responsabilidade e provocar quotidianamente uma reflexão com as crianças sobre o cumprimento de regras e tomar iniciativas regulares de esclarecimento dos pais acerca dos progressos dos filhos.

Em síntese, interessa acima de tudo evitar o uso de modos rotineiros de intervir em matéria de disciplina e accionar, o mais possível, uma pluralidade de técnicas complementares de intervenção terapêutica, investindo, ao mesmo tempo, num sistema de controlo claro, objectivo e coerente e num sistema de conversação explicitamente voltado para a elaboração e o desenvolvimento das cognições a respeito dos valores e regras compatíveis com o exercício de uma liberdade responsável e esclarecida.

Plano de Acção:

- *Trabalhar na equipa para o consenso a respeito de um quadro normativo coerente e considerado fundamental para a produtividade do trabalho escolar e a vida social em geral.*
 - *Trabalhar em equipa para procurar os meios eficazes de fazer respeitar esse quadro normativo e garantir que as crianças adquirem competências relacionais e sociais compatíveis com as exigências da sociedade, em geral, e do mundo do trabalho, em particular.*
 - *Definir as regras fundamentais a respeitar na sala de aula e na escola e promover uma reflexão colectiva (alunos, professores e pais) sobre os fundamentos legítimos dessas regras:*
-
- *Estar atento e activo em todas as aulas.*
 - *Trabalhar para aprender e obter bons resultados em todas as aulas.*
 - *Estar disposto a aceitar programas de recuperação sempre que os resultados dos testes forem negativos.*
 - *Tomar a palavra de forma ordeira.*
 - *Trazer sempre o material necessário para a aula.*
 - *Manter os cadernos organizados e registar tudo o que professor indicar como necessário. O caderno será pedido regularmente por cada professor e servirá de instrumento de avaliação com ponderação na nota final da disciplina.*
 - *Ser assíduo e pontual.*
 - *Entrar na sala sem gritos e sem empurrões.*
 - *Respeitar todas as pessoas, controlando os impulsos agressivos, quer físicos quer verbais.*
 - *Resolver conflitos através do diálogo. Falar educadamente, sem berrar, nem se zangar só porque discorda da opinião dos outros.*
 - *Não utilizar telemóveis ou aparelhos de música na sala de aula.*
 - *Manter todo o material escolar em bom estado de conservação (cadernos, lápis, canetas, etc.).*
 - *Manter cadeiras, mesas, armários e paredes da escola em bom estado de conservação.*
 - *Comer apenas nos locais adequados (cantina, bar, jardim, pátio).*
 - *Implementar um sistema explícito de avaliação das competências sociais e relacionais das crianças.*
 - *Promover a reflexão, pesquisa e escrita dos fundamentos das regras pelos alunos no âmbito das disciplinas de português e de formação cívica*

III - CONDIÇÕES MATERIAIS E MODOS DE VIDA DAS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS

Rendimentos das famílias e vulnerabilidade à pobreza

Das 17 crianças que incluem o grupo de intervenção, 8 vivem numa família monoparental feminina e 9 numa família nuclear com filhos (2 destas crianças são irmãos).

No que respeita à origem dos rendimentos destas famílias constatamos que das 15 famílias estudadas, 13 dependem do Rendimento Social de Inserção. Importa referir que 1 família beneficiária do RSI usufrui, igualmente, de uma remuneração relativa a trabalho dependente e 2 famílias de trabalho independente. Ainda 1 família beneficiária do RSI tem rendimentos oriundos de uma bolsa de formação do Centro de Emprego, ao abrigo da medida CEI+. Das 13 famílias que usufruem do Rendimento Social de Inserção, 1 obtém rendimentos provenientes de pensão de invalidez, deduzível ao valor do RSI. De salientar que das 2 famílias que não usufruem do RSI, 1 família obtém rendimentos de trabalho por conta doutrem e outra família (1) por conta própria. (ANEXO III)

As 15 famílias usufruem do escalão A do Abono de família (35.19€), sendo que 7 usufruem de majoração por monoparentalidade ($35.19€ + 7.04€ = 42.23€$), que 1 usufrui de majoração por criança dos 12 meses aos 36 meses com 2 crianças ($35.19€ + 35.19€ = 70,38€$) e, finalmente, 2 famílias acumulam a majoração por criança até aos 12 meses ($35.19€ + 105.57€ = 140,76€$). Sem qualquer tipo de majoração contam-se 5 famílias.

Quanto ao volume dos rendimentos, os dados recolhidos indicam que 5 destas famílias têm menos de 500€ mensais, entre os 500€ e os 595€ mensais contamos 6 famílias, entre 620€ e 680€ registamos 2 famílias, e com 705 € e 720 € contam-se apenas 2 famílias.

Para apreciar com maior detalhe e rigor a situação destas famílias no que respeita aos rendimentos disponíveis, vale a pena recorrer aos conceitos de limiar da pobreza e de intensidade da pobreza. O quadro que a seguir se apresenta deixa ver que apenas 2 famílias vivem ligeiramente acima do limiar da pobreza (-4% e -7%). O valor mais baixo da intensidade da pobreza, 7 %, diz respeito a 1 família. Com a taxa de 20 % e 25% de intensidade da pobreza contam-se 2 famílias. Com taxas de intensidade entre os 40% e os 49% há 6 famílias. Finalmente 4 famílias apresentam taxas de intensidade entre os 50% e 54%.

Quadro nº 1 - Capitações e Taxa de Intensidade da Pobreza

Titular	Total Rendimentos Sem Acção Social	Total Rendimentos Com Acção Social (de acordo com a lei nº4/2007 de 16 de Janeiro)	Total Todas as Despesas	Capitação Sem Acção Social **	Capitação Após Acção Social (de acordo com a lei nº4/2007 de 16 de Janeiro)	Limiar Pobreza por Família ***	Taxa de Intensidade Pobreza (Sem Acção Social) ****
A. M. V. M.	444,53 €	444,53 €	0,00 €	111,13	111,13	885,65 €	50%
A. M. S. A. M.*	705,75 €	705,75 €	178,62 €	175,71	175,71	759,15 €	7%
D. M. N.	592,38 €	592,38 €	128,50 €	92,78	92,78	1012,15 €	41%
F. F. M.	465,19 €	465,19 €	367,04 €	24,54	24,54	801,25 €	42%
F. M. R. S.	454,48 €	454,48 €	41,69 €	103,20	103,20	885,65 €	49%
J. A. S.	448,22 €	448,22 €	129,74 €	79,62	79,62	970,05 €	54%
J. N.	486,81 €	486,81 €	97,42 €	77,88	77,88	1012,15 €	52%
J. P. P. C.	540,61 €	540,61 €	297,63 €	80,99	80,99	674,75 €	20%
M. A. M. M.	514,51 €	514,51 €	51,11 €	92,68	92,68	927,75 €	45%
M. B. O. C.	533,57 €	533,57 €	90,00 €	106,71	106,71	1096,55 €	51%
M. F. C. S.	719,50 €	719,50 €	463,22 €	85,43	85,43	674,75 €	-0,7%
N. A. C. P.	592,25 €	592,25 €	182,38 €	81,97	81,97	1012,15 €	41%
S. C. P. R.	503,68 €	503,68 €	173,05 €	110,21	110,21	674,75 €	25%
Z. P.	622,21 €	622,21 €	426,31 €	32,65	32,65	1223,05 €	49%
M. A. C. R.	677,40 €	677,40 €	175,04 €	167,45 €	167,45 €	674,75 €	-0,4%

* A titular referiu à QPI não precisar de apoio da Acção Social por ter um companheiro que não está no agregado familiar mas que apoia economicamente a família; ** (Total de Rendimentos – Total de Despesas) / Nº de Elementos do Agregado Familiar; *** Limiar da Pobreza corresponde a 60% da mediana do Rendimento Monetário anual líquido das famílias no ano anterior, equivalente 421,75€ por adulto equivalente (INE, rendimentos de 2014); **** (Limiar da Pobreza - Rendimentos) / Limiar da Pobreza

Mas para melhor averiguar as reais condições de existência no que respeita à satisfação de necessidades básicas é preciso analisar o valor da capitação mensal dos indivíduos, valor, este, que corresponde ao que efectivamente fica disponível para cada membro da família, após a subtracção das despesas fixas (renda de casa, água, electricidade, gás, telefone, plano de pagamento de dívidas, condomínio).

A observação do quadro 1 permite deduzir que apenas 2 famílias dispõem de uma capitação de 175,71 € e 167,45 €, que 4 famílias contam com montante individual entre 103,20 € e 111,13 €, que 2 famílias não têm mais do que 24,54 € e 32,65 € para sustentar as despesas mensais de cada um dos seus elementos. Igualmente, 2 famílias apresentam uma capitação de 77,88 € e 79,62 €, 3 famílias podem afectar aos seus membros, respectivamente, 80,99 € e 81,97 € e 85,43 € e, finalmente, que 2 famílias apresentam uma capitação de 92,68 € e 92,78 €.

Ora, basta considerar o custo da dieta alimentar básica de um adulto, de um bebé e de uma criança para constatar, com grande aproximação à realidade, como vivem as famílias que estamos a tentar caracterizar do ponto de vista das suas condições de existência. Com efeito, de acordo com os preços praticados em três grandes superfícies da cidade do Porto (Janeiro de 2015) e, igualmente, de acordo com as indicações científicas sobre a composição da dieta alimentar diária compatível com as necessidades de saúde, foi possível apurar que, no mínimo, um adulto precisa de 154,43€ para se alimentar durante um mês, que uma criança de 0-1 ano requer 80,15€ para esse mesmo efeito, que entre 1-3 anos são necessários 107,55€, que entre 3-5 anos, a alimentação custa 120,90€ e, finalmente entre os 6-10 anos ascende aos 131,69€.

A comparação destes números com os valores relativos à capitação mostra, com toda a evidência, a severidade das privações que recaem sobre estas famílias. De facto, tendo em conta as capitações, registadas no quadro nº 1, constatamos que apenas 2 famílias (com 167,45 € e 175,71 €) possuem capitação superior aos 154,43€ indispensáveis à alimentação de um adulto. Muito abaixo dos 154,43€ necessário para suprir a despesa alimentar básica encontram-se as 9 famílias que não chegam aos 100€ de capitação (24,54 €; 32,65 €; 77,88 €; 79,62; 80,99 €; 81,97 €; 85,43 €; 92,68 €; 92,78 €). Numa situação intermédia, embora verdadeiramente precária, contam-se as 4 famílias cuja capitação maior que 100€ não é contudo suficiente para fazer face aos custos da alimentação dos adultos (103,20 €; 106,71 €; 110,21 €; 111,13 €). Claro que a privação material comporta outras componentes que não se esgotam na alimentação. Voltaremos a esta questão mais adiante.

Passando à análise da situação habitacional das famílias, apenas no que respeita ao peso relativo das despesas que lhe são inerentes no montante global dos rendimentos das famílias, a primeira constatação que se evidencia é que em 4 das 15 famílias estudadas existe uma situação de sobrecarga com a habitação uma vez que o valor dessas despesas excede 40% dos rendimentos totais das famílias. Todavia, se registarmos que 8 famílias residem numa habitação social e se tivermos igualmente em conta que a habitação social acarreta outro tipo de dificuldades às famílias, muito em particular no que respeita às exigências e tarefas educativas dos seus filhos, é preciso aprofundar a análise do impacto da situação habitacional sobre o funcionamento da família.

Quadro nº 2 - Despesas com habitação e Taxa de Sobrecarga com a habitação

Titular	Despesas Renda	Despesas Água	Despesas Luz	Despesas Gás	Despesas Telefone Fixo	Despesas Total Habitação	Despesas Taxa de sobrecarga com a Habitação ***	Existe Sobrecarga com a Habitação? ¹
A. M. V. M.	0,00 €**	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0%	NÃO
A. M. S. A. M.	39,97 €	26,16 €	52,49 €	40,00 €	0,00 €	158,62 €	22%	NÃO
D. M. N.	12,21 €*	15,29 €	0,00 €	27,00 €	39,00 €	93,50 €	16%	NÃO
F. F. M.	250,00 €	19,69 €	97,35 €	0,00 €	0,00 €	367,04 €	79%	SIM
F. M. R. S.	11,27 €*	30,42 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	41,69 €	9%	NÃO
J. A. S.	11,27 €*	16,52 €	44,92 €	26,00 €	31,03 €	129,74 €	29%	NÃO
J. N.	16,69 €*	30,95 €	49,78 €	0,00 €	0,00 €	97,42 €	20%	NÃO
J. P. P. C.	149,64 €	42,01 €	50,23 €	25,75 €	30,00 €	297,63 €	55%	SIM
M. A. M. M.	11,38 €*	39,73 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	51,11 €	10%	NÃO
M. B. O. C.	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0%	NÃO
M. F. C. S.	350,00 €	43,22 €	70,00 €	0,00 €	0,00 €	463,22 €	64%	SIM
N. A. C. P.	11,38 €*	50,00 €	0,00 €	27,00 €	40,00 €	128,38 €	22%	NÃO
S. C. P. R.	11,38 €*	31,51 €	87,66 €	24,5 €	0,00 €	155,05 €	31%	NÃO
Z. P.	300,00 €	27,31 €	69,00 €	30,00 €	0,00 €	426,31 €	69%	SIM
M. A. C. R.	17,22 €*	19,78 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	37,00 €	5%	NÃO

* Habitação social; **A senhoria está fora do país. A Sra. não tem a quem pagar a renda. O contrato de água e de electricidade não se encontra em seu nome. O fornecimento destes serviços está cortado. *** (Despesas de Habitação / Total de Rendimentos) * 100%

Privação das condições de habitação

A leitura do quadro nº 3, relativo à privação das condições de habitação, permite-nos perceber se existe, ou não, privação severa das condições de habitação das 15 famílias estudadas. Considera-se que um agregado vive numa situação de privação severa das condições de habitação quando reside num alojamento sobrelotado e com, pelo menos, um dos seguintes problemas: a) inexistência de instalação de banho ou duche no interior do alojamento; b) inexistência de sanita com autoclismo, no interior do alojamento; c) tecto que

¹ Quando o valor das despesas com habitação é superior a 40% dos rendimentos da família. A análise da divisão do total das despesas de habitação pelo rendimento disponível de cada agregado familiar indica a taxa de sobrecarga com a habitação.

deixa passar água, humidade nas paredes ou apodrecimento das janelas ou soalho; d) luz natural insuficiente num dia de sol.

A totalidade das famílias possui água quente canalizada. Somente 4 das 15 famílias afirma que tem falta de espaço na habitação, o que coloca em causa questões como a privacidade de cada um dos elementos do agregado familiar, o seu bem-estar, e outros factores de grande relevância e que interferem na qualidade de vida da família.

Em matéria de condições de iluminação natural, constatamos que apenas 3 das 15 famílias estudadas reside numa casa onde a exposição solar ao longo do dia é insuficiente.

A maioria das habitações, isto é, 10, apresenta problemas de humidade nas infra-estruturas, nomeadamente, infiltrações no telhado, paredes, soalho, caixilhos das janelas, entre outros problemas, o que torna o ambiente propício à proliferação de microrganismos causadores de doenças. O excesso de humidade aliado à baixa ventilação e iluminação dos recintos, especialmente os dormitórios, podem provocar o mofo nas paredes. Além de ser prejudicial à saúde, a humidade nas paredes traz a sensação de mal-estar aos moradores, pelo odor de mofo e ar saturado. Verifica-se que apenas a habitação de 1 das 15 famílias tem casa de banho no seu exterior.

Quadro ° 3 - Privação das Condições de Habitação

	Sim	Não	TOTAL
Água quente canalizada	15	-	15
Falta espaço na habitação	4	11	15
Insuficiência de luz durante o dia	3	12	15
Infiltrações no telhado/ paredes/ soalho/ fundações ou apodrecimento dos caixilhos das janelas ou do soalho	10	5	15
Autoclismo no interior do alojamento	14	1	15
Banho ou chuveiro no alojamento	14	1	15
Lixo espalhado no bairro	7	8	15
Equipamentos públicos danificados	7	8	15
Barulho dos vizinhos ou da rua	11	4	15
Poluição, sujidade ou outros problemas ambientais	6	9	15
Crime, violência ou vandalismo na área	7	8	15
Sobrelotação	1	14	15

Em termos das características da zona residencial envolvente, 7 das 15 famílias depara-se no seu dia-a-dia com a existência de lixo, de edifícios públicos danificados e de sinais de vandalismo. Além disso, 11 famílias indicam que não vivem numa área sossegada devido ao barulho proveniente dos vizinhos ou da rua. Das 15 famílias, 6 assinalam a existência de poluição e de sujidade na sua área residencial, 7 referem o crime, violência ou vandalismo na área. Apenas, 1 das 15 famílias enfrentam uma situação de sobrelotação.

Impossibilidade de pagar as contas relativas à Habitação

A análise do quadro 4 revela que a quase totalidade das famílias enfrenta dificuldades de pagamento dos encargos regulares relativos a rendas de casa. A análise do referido quadro permite-nos concluir que 6 das 15 famílias estudadas não conseguiram pagar atempadamente todas as rendas da habitação, das quais 1 não efectua o pagamento da renda há mais de um ano; 4 falharam no pagamento da renda pelo menos um mês, mas actualmente têm a situação regularizada; e ainda 1 caso com dois meses de renda em atraso.

Para além do atraso no pagamento da renda, 14 das 15 famílias não conseguiram, igualmente, pagar as contas de água, electricidade ou telefone. Registam-se, assim, 11 famílias que se encontram com a electricidade em atraso, por um período de tempo entre os dois e os três meses (4 casos), entre um e cinco anos (5 casos) e cerca de 10 e 11 anos (2 casos).

Quadro nº4 – Impossibilidade de pagar contas relativas à Habitação

	Sim	Não	Não se aplica	TOTAL
Não conseguiu pagar todas as rendas de casa	6 *	9	-	15
Não conseguiu pagar todas as contas de gás, água ou electricidade	14	1	-	15
Electricidade em atraso (valor em dívida ou número de meses)	11**	4	-	15
Água em atraso (valor em dívida ou número de meses)	5***	10	-	15
Gás em atraso (valor em dívida ou número de meses)	1 (quase todos os meses)	7	7	15
Foi despejado da sua casa ou apartamento por não ter pago a renda ou a prestação ao banco (hipoteca)?	1	14	-	15
Teve que ir viver com outras pessoas, mesmo durante um pequeno período, porque teve problemas financeiros?	1	14	-	15
Ficou numa pensão, num albergue, numa casa abandonada, num carro ou em qualquer outro lugar não destinado à habitação regular, nem que seja por uma noite?	-	15	-	15
Teve a sua instalação de gás ou de electricidade desligada?	12	3	-	15
Teve o telefone desligado?	8	7	-	15

*1 -Famílias que não pagam renda há mais de 1 ano; 4 -Famílias que falharam no pagamento da renda pelo menos um mês mas têm a situação regularizada; 1 -Família com 2 meses de renda em atraso; **1 - cerca de 2 meses; 3 - cerca de 3 meses; 2 - cerca de 1 ano; 2 - cerca de 3 anos; 1 - cerca de 5 anos; 1 - cerca de 10 anos; 1 - cerca de 11 anos; *** 2 - cerca de 2 meses; 1 - cerca de 5 meses; 1 - cerca de 1 ano; 1 - cerca de 11 anos.

Assinalam-se 5 famílias que se encontram com o pagamento da água em atraso, cerca de dois a cinco meses (3 casos) e entre um ano e onze anos (2 casos). Apenas 1 família fica quase todos os meses sem gás (botija) a meio do mês por carências financeiras.

Na realidade, a maioria das famílias, ou seja, 12, teve a sua instalação de água ou de electricidade interrompida.

Em termos de condições de habitação, apenas 1 família refere que necessitou de se mudar temporariamente para a casa de um familiar depois do nascimento de uma filha, devido às precárias condições da sua residência. Regista-se, igualmente, 1 caso de despejo da sua casa por falta de pagamento da renda mensal.

Privação material

Quadro nº 5 - Privação alimentar

	Sim	Não	Total
Recebeu alimentos ou refeições gratuitas?	15	-	15
Recebe cabaz alimentar? ²	13 (9 - Cabaz mensal e ajuda de familiares; 1- Cabaz mensal e QPI assegura os jantares; 3- Cabaz mensal sem ajuda de familiares)	2 (1 - Totalidade das refeições em casa de familiares; 1 - Nem cabaz, nem ajuda de familiares)	15
Passou fome porque não podia comprar comida suficiente?	8	7	15
ADULTOS: Ter uma refeição de carne, frango, peixe ou equivalente vegetariano em cada dois dias ³	13	2	15
ADULTOS: Consegue assegurar todas as refeições	7	8	15
Alimentos que nunca compra por ter dificuldades financeiras	Bacalhau, polvo, lulas, marisco; vitela, vaca, carne para fazer cozido à portuguesa, leitão; iogurtes, cereais de marca; doces, bolachas; queijo, fiambre e presunto		
CRIANÇAS: Frutos e legumes frescos diariamente	3	12	15
CRIANÇAS: Três refeições por dia ^{4***}	15	-	15
CRIANÇAS: Uma refeição diária de carne, frango, peixe ou equivalente vegetariano ⁵	15	-	15

A análise dos quadros nº 5, 6, 7, 8, 9,10 e 11 permite constatar que 14 das 15 famílias estudadas vive em situação de privação material severa, tendo em conta os critérios do

² Inclui mensalmente 1kg de massa, 1 kg de arroz, 1 pacote de bolachas, 1 lata de conserva de feijão, salsicha e atum, às vezes 2L de leite, às vezes 1 kg de açúcar, às vezes azeite ou óleo. Muito raramente são dados frutos, legumes e iogurtes. Nunca incluem carne ou peixe.

³ Esta possibilidade só ocorre em virtude das ajudas alimentares garantidas por instituições.

⁴ Estão asseguradas graças a almoçarem na escola aos dias da semana. As famílias referiram impossibilidade de as assegurar nos períodos de férias escolares, tendo que recorrer a fiado na mercearia ou à ajuda de familiares.

⁵ As famílias conseguem garantir refeições de carne ou peixe porque utilizam a maior parte das vezes frango, salsichas ou atum.

Inquérito Longitudinal EU- SILC (Statistics of Income and Living Conditions, coordenado pela EUROSTAT).

A privação alimentar é um facto que só não se traduz em fome dadas as ajudas, designadamente da escola (as crianças usufruem de uma refeição diária gratuita), dos familiares e das instituições. A qualidade da alimentação é manifestamente pobre em termos de variedade, já que a carne e o peixe são invariavelmente frango, salsichas e atum de conserva. As frutas e legumes estão ausentes na alimentação das crianças de 12 das 15 famílias em estudo.

Quadro nº 6 - Privação Material Adultos

	Sim	Não	Total
Substituir roupas gastas por roupas novas (não em segunda mão)	4	11	15
Dois pares de sapatos de tamanho adequado (incluindo um para todas as estações)	4	11	15
Gastar uma pequena quantidade de dinheiro consigo próprio em cada semana sem ter que consultar ninguém a este respeito	4	11	15
Encontrar-se com amigos/família para beber/comer pelo menos uma vez por mês	2	13	15
Ter actividades de lazer regulares	-	15	15
Se não pode: Já houve alturas em que podia? O que fazia e com que frequência?	5	10	15
Se não pode: Se pudesse o que gostaria de fazer e com que frequência?	(Passeava, viajar dentro do país, jantavam fora; Viajava dentro e fora do país; Convivia com os amigos, ia à praia, jantavam fora; Viajava por locais de interesse do país; Há cinco anos: o companheiro fazia biscates, podia jantar fora de vez em quando)		
	Passear com os filhos; conhecer o país; jantar fora; Ir ao ginásio; andar a cavalo, passear, ir a bailes, concertos; ir ao teatro; ir ao cabeleireiro; ir à praia; comprar roupas de marca, ir à discoteca; ir de férias ao Paquistão; ir à aldeia da mãe em Celorico de Basto		

Se observarmos a acumulação de privações em vários domínios da vida, concluiremos que as 15 famílias em causa estão impedidas de possuir roupas e calçado em quantidade e qualidade adequados às estações do ano, tal como não dispõem de meios para actividades de lazer regulares.

A situação das crianças é um pouco menos drástica que a dos adultos (Quadro nº 7), embora revele privação de importantes elementos de satisfação de necessidades, tais como as roupas e sapatos novos, a participação nos passeios da escola, a falta de lugar para estudar dentro de casa, a impossibilidade de celebrar ocasiões especiais, a carência de jogos dentro de casa e a posse de livros adequados à idade.

Quanto à privação material da família, a leitura do quadro 8 confirma estarmos em presença de famílias cujo consumo as afasta do padrão considerado normal na sociedade em que vivemos: não podem fazer uma semana de férias fora de casa; não conseguem manter a casa aquecida durante o inverno; não está ao seu alcance fazer face a despesas inesperadas; são muitas vezes incapazes de pagar a renda da casa nas datas legalmente devidas; o computador e a Internet são bens ausentes em cerca de metade destas famílias.

Quadro nº 7- Privação Material Crianças

	Pode	Não Pode	TOTAL
Pode adquirir algumas roupas novas (não em segunda mão)	3	12	15
Dois pares de sapatos de tamanho adequado (incluindo um para todas as estações)	4	11	15
Livros em casa adequados à idade das crianças	8	7	15
Equipamentos de lazer ao ar livre ⁶ *	9	6	15
Jogos dentro de casa ⁷ **	5	10	15
Um lugar adequado para fazer os trabalhos de casa ⁸ ***	7	8	15
Celebração de ocasiões especiais	7	8	15
Convidar amigos para brincar e comer de tempos-a-tempos	8	7	15
Participar nos passeios e festas da escola que implicam custos em dinheiro	2	13	15
Espaço no bairro ao ar livre para brincar em segurança	5	10	15
Uma semana de férias por ano fora de casa	-	15	15

Quadro nº 8 - Privação Material Família

	Sim	Não	TOTAL
Pode substituir mobiliário velho (embora quisesse)	-	15	15
Fazer face a despesas inesperadas	-	15	15
Manter a casa adequadamente quente	1	14	15
Fazer uma semana de férias por ano fora de casa *	-	15	15
Evitar atrasos de pagamentos (hipoteca ou arrendamento, contas de serviços públicos ou pagamento de compras a prestações)	4	11	15
Comprar uma máquina de lavar (embora quisesse)	15 (9- meios próprios; 6-oferecida)	-	15
Comprar uma televisão a cores (embora quisesse)	14 (7-meios próprios; 6-oferecida; 1-emprestada pelo irmão)	1	15
Ter um telefone, incluindo telemóvel (embora gostasse de ter)	14 (3- oferecido; 11-meios próprios)	1	15
Ter um computador/Tablet (embora gostasse de ter)	7 (4- meios próprios; 1- Através do programa "E- escolas"; 2 – oferecido)	8	15
Ter um carro para uso privado (embora gostasse de ter)	2	13	15
Ter Internet (embora gostasse)	8	7	15
Dificuldade de acesso a transportes públicos	11	4	15
Dificuldade de acesso a serviços de bancos e de correios	6	9	15

A maioria das famílias em estudo expressa dificuldades de acesso aos cuidados de saúde, muito em especial às consultas de dentista no caso das crianças, à realização de exames médicos e a medicamentos.

⁶ Bola, bicicleta, triciclo o carro de bateria.

⁷ Sobretudo os jogos de computador e Play Station.

⁸ Uma secretária no quarto, e como local alternativo para o estudo as famílias referiram a mesa da sala, da cozinha e, até mesmo, sobre a cama.

Quadro nº9 - Privação do Acesso aos Cuidados de Saúde

	Sim	Não	Total
Houve alguém no seu agregado familiar que precisou de ver um médico ou de ir ao hospital mas não o pôde fazer por causa do custo destes serviços? ⁹	10	5	15
Houve alguém no seu agregado familiar que precisou de medicação, tratamentos ou exames que não pôde adquirir por causa do seu custo?	12	3	15
Houve alguém no seu agregado familiar que precisou de uma consulta/intervenção cirúrgica e não foi atendido em menos de um ano?	8	7	15
Especialidades para as quais não consegue consulta	Dentista (4); Cirurgia vascular (1); Dermatologia (1) Oftalmologia (1); Pediatria (1)		
CRIANÇAS: Consultar o dentista quando necessário ¹⁰	3	12	15
CRIANÇAS: Consultar um médico de clínica geral quando necessário ¹¹	13	2	15

A análise do conjunto das privações assinaladas revela que 14 das 15 famílias em causa acumulam mais de três privações, donde se deduz, como já acima se disse, que vivenciam situações de privação material severa.

Quadro nº 10 - Privação material (conforme os 9 indicadores EU_SILC 2009)

Sem capacidade para assegurar o pagamento imediato de uma despesa inesperada próxima do valor mensal da linha de pobreza (sem recorrer a empréstimo)	15
Sem capacidade para pagar uma semana de férias, por ano, fora de casa, suportando a despesa com alojamento e viagem para todos os membros do agregado	15
Atraso, motivado por dificuldades económicas, em algum dos pagamentos regulares relativos a rendas, prestações de crédito ou despesas correntes da residência principal, ou outras despesas não relacionadas com a residência principal	11
Sem capacidade financeira para ter uma refeição de carne ou de peixe (ou equivalente vegetariano), pelo menos de 2 em 2 dia	2
Sem capacidade financeira para manter a casa adequadamente aquecida	14
Sem disponibilidade para comprar máquina de lavar roupa por dificuldades económicas	-
Sem disponibilidade para comprar televisão a cores por dificuldades económicas	1
Sem disponibilidade de telefone fixo ou telemóvel por dificuldades económicas	1
Sem disponibilidade de automóvel (ligeiro de passageiros ou misto) por dificuldades económicas	13

⁹ Referem dificuldades em aceder a tratamentos dentários e em assegurar o transporte para se deslocar às consultas ou urgências do serviço público de saúde.

¹⁰ As famílias conseguem ter acesso a consultas no dentista unicamente através do cheque dentista.

¹¹ As famílias conseguem ter acesso a consultas de clínica geral somente através do Centro de Saúde.

Quadro nº 11- Situação de privação material e de privação material severa

Não existe privação material	Pruvação material	Pruvação material severa					
		3 dificuldades	4 dificuldades	5 dificuldades	6 dificuldades	7 dificuldades	8 dificuldades
-	1	4	8	1	1	-	-

Situação profissional do agregado familiar

A partir da análise do quadro nº 12 podemos aferir que dos 28 adultos que integram as 15 famílias estudadas, 19 são mulheres e 9 são homens. O grupo etário que prevalece é o dos 26-35 anos, seguindo-se o dos 36-45 anos e 46-55 anos.

Quadro nº 12 - Faixa etária dos elementos adultos do agregado familiar com + 18 anos

Faixas etárias	Masculino	Feminino	Total
18- 25 anos	1	4	5
26 - 35 anos	2	6	8
36 - 45 anos	3	4	7
46- 55 anos	2	5	7
56 - 65 anos	1	-	1
Total	9	19	28

Quadro nº 13 - Condição actual perante o trabalho dos elementos adultos do agregado familiar com + 18 anos

	Masculino	Feminino	TOTAL
Nunca ingressou no mercado de trabalho	4	4	8
Desempregado	3	6	9
Reformado por invalidez	-	1	1
Programa Ocupacional (CEI)	-	1	1
Trabalhador por conta própria	2	1	3
Trabalhador por conta de outrem	-	2	2
Estudante	-	4	4
Total	9	19	28

Tendo como referência o quadro nº 13, podemos constatar que dos 28 adultos que compõem os 15 agregados familiares em estudo, somente 5 exercem actualmente uma actividade profissional. Desse conjunto de adultos, apenas 16 tiveram alguma actividade profissional ao longo da vida.

A primeira observação que se destaca como ponto comum na vida profissional dos indivíduos em causa é que todos possuem o nível de qualificação mais baixo, correspondente à execução de tarefas simples que requerem conhecimentos e aptidões básicos sob supervisão directa. (ANEXO IV)

Dos 16 indivíduos que alguma vez tiveram vida profissional, 14 são classificados no Grande Grupo Profissional 9, dos "Trabalhadores não qualificados".

A análise das tarefas desempenhadas pelos indivíduos inscritos no Grupo 9 permitem-nos saber que 6 indivíduos são "trabalhadores de limpeza"; 3 indivíduos pertencem ao Sub Grupo dos "trabalhadores não qualificados da indústria extractiva e da construção"; 2 ao Sub Grupo dos "Trabalhadores não qualificados de apoio aos transportes e armazenagem"; 2 no Sub Grupo dos "Assistentes na preparação de refeições"; 1 no dos "Vendedores ambulantes".

No Grande Grupo 5 dos "Trabalhadores dos serviços pessoais, de protecção e segurança e vendedores", 2 indivíduos são classificados no Sub Grupo dos trabalhadores dos serviços pessoais.

Quadro nº 14 - Nível de escolaridade concluído pelos elementos adultos do agregado familiar (com + 18 anos)

Nível de escolaridade	Masculino	Idade	Feminino	Idade	Etapas do ensino	Total
Analfabeto	4	22anos; 37 anos; 38 anos; 59 anos	3	32 anos; 34 anos; 44 anos	1. Primeira etapa do ensino básico: 1º ao 6º ano	7
4º ano	3	45 anos; 47 anos 47 anos	5	36 anos; 39 anos; 48 anos; 49 anos; 50 anos		8
5º ano	1	29 anos	1	40 anos		2
6º ano	1	33 anos	2	20 anos; 46 anos		3
7º ano	-		-			-
8º ano	-		-			-
9º ano	-		7	19 anos; 19 anos; 30 anos; 31 anos; 32 anos; 34 anos; 55 anos	2. Segunda etapa do ensino básico: 7º, 8º e 9º ano	7
11º ano	-		1	19 anos		1
Total	9		19			28

Mudança (s) de profissão/actividade ao longo da vida profissional

Em conformidade com as informações procedentes da entrevista aplicada às famílias, observamos que estas são constituídas por adultos que mudaram repetidas vezes de actividade profissional e cuja relação com o mercado de trabalho é intermitente, sem estabilidade e sem efectuar descontos.

No que respeita ao exercício profissional das mulheres, as informações recolhidas revelam uma grande flutuação nas tarefas desempenhadas, sempre simples e rotineiras: fazer remates numa fábrica de confecção, administrativa, telefonista numa empresa de construção civil e ainda empregada de limpeza num condomínio (1 caso); empregada de balcão num café, depois numa churrascaria, ajudante de cozinha num restaurante, embaladora de talheres, empregada de limpeza num restaurante, telefonista (1 caso); empregada de mesa, costureira e empregada de limpeza (1 caso); empregada de balcão numa loja e num pão quente (1 caso); ajudante de cozinha, empregada de limpeza e vendedora numa loja (1 caso); vendedora numa loja, cozinheira numa casa particular, aprendiz de operadora de malha, ajudante de dobragem de roupa, engomadora de roupa e ainda empregada de limpeza (1 caso); operadora de máquinas para preparar peles com pêlo e couro numa fábrica de confecções e junção de peças numa fábrica de porta-chaves (1 caso); empregada de limpeza num café e hipermercado (1 caso); empregada de limpeza num café e auxiliar de serviços gerais num infantário (1 caso); empregada de armazém (1 caso); empregada de limpeza (1 caso).

Quanto aos homens, identificamos trajectórias ilustrativas da instabilidade acima referida, tais como os seguintes: aprendiz de trolha, montador de andaimes, e ainda montador de equipamentos eléctricos e electrónicos (1 caso); empregado interno numa casa particular na Arábia Saudita, gerente de um restaurante, empregado de armazém (1 caso); malabarista, ajudante de serralheiro e operador de impressão (1 caso); servente, trolha de 2ª, trolha de 1ª e pedreiro (1 caso); aprendiz de trolha, trolha de 1ª, trolha e montador de andaimes (1 caso). (ANEXO V)

IV – RETRATOS FAMILIARES

Adelino

O Adelino (13 anos) vive com os pais, o Sr. Augusto (45 anos) e D. Adosinda (55 anos), e com a irmã mais velha Orlanda (16 anos). A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

A irmã de Adelino, Orlanda, concluiu o 6º ano de escolaridade, no mesmo ano de 2013/14. Encontra-se a frequentar um curso CEF com a equivalência do 9º ano de escolaridade, finalizando em Junho de 2016.

O Sr. Augusto, actual cônjuge de D. Adosinda e pai de Adelino, frequentou e concluiu o 4º ano do 1º ciclo do ensino básico.

Aos 14 anos começou a trabalhar como servente no ramo da construção civil. Trabalhou neste local cerca de dois anos, mas sem beneficiar de qualquer vínculo contratual. Com a idade de 16 anos subiu de categoria profissional para trolha de 2ª, durante cinco anos. Em 1991, o Sr. Augusto passa para trolha de 1ª.

Permaneceu neste emprego até 1996. Depois teve a oportunidade de trabalhar noutra empresa de construção civil, onde trabalhou cerca de meio ano, passando depois para uma outra empresa de construção civil. Neste local trabalhou como pedreiro durante seis meses.

Em 1997, juntamente com um sócio, iniciou a sua própria empresa na área da construção e reparação de edifícios. Todavia, em 2000, a empresa cessa devido a problemas com o seu sócio (que se desviou por caminhos ilegais - droga). A partir desse ano e até ao momento presente, o Sr. Augusto encontra-se na situação de desempregado, realizando, a título pontual, pequenas reparações na área da construção civil, pintura de paredes, reparação de canalizações, substituição de vidros, e outros pequenos serviços (biscates), e que lhe vão permitindo assegurar a sobrevivência da família.

D. Adosinda concluiu o 9º ano de escolaridade. Começou a trabalhar aos 16 anos, como empregada de mesa, actividade que desempenhou durante dois anos. Findo esse prazo, conseguiu reintegrar-se no mercado de trabalho como costureira, onde fazia a montagem de reposteiros para palcos. Desempenhou esta actividade durante cinco anos, até o patrão falecer. Continuou a trabalhar no mesmo ramo, mas por conta própria, juntamente com o seu primeiro marido, até 1991, ano em que o seu marido tem um problema de saúde (AVC). A partir desse momento, fica sem trabalho e sem qualquer rendimento. Para conseguir sustentar a sua família, continuou a realizar alguns trabalhos relacionados com costura para casas particulares, nomeadamente confecção de cortinados. Em 1993, conseguiu um emprego, igualmente no ramo da costura, por apenas alguns meses.

Inscreeveu-se no Instituto de Emprego e Formação Profissional. Em 2001/2002, com 41 anos, frequentou o curso profissional de “Assistente familiar e apoio à comunidade”, na ADG¹² de Gondomar, com estágio integrado.

Depois de finalizar o curso trabalhou como empregada de limpeza em diversos cafés, permanecendo nesses locais por curtos períodos de tempo.

Em 2005, D. Adosinda conseguiu um emprego de auxiliar de serviços gerais num lar de terceira idade, onde prestava serviços de limpeza, auxiliava na preparação de refeições e realizava a higiene pessoal dos utentes.

No momento presente, D. Adosinda encontra-se desempregada.

Um primeiro dado a retirar do percurso profissional do pai de Adelino é que, entre as diversas transições de uma empresa para outra sempre na área da construção civil, esteve em situação de desemprego por um período de tempo muito curto. As oportunidades de integração no mundo do trabalho permitiram-lhe manter um nível de actividade laboral de certa forma regular, tendo vivido diversas experiências de trabalho.

Igualmente, a natureza das tarefas que D. Adosinda desenvolveu, nomeadamente a nível da costura, na qualidade de Trabalhador de costura e similares permitiu-lhe aceder a um conjunto de bens e serviços considerados essenciais para a sobrevivência.

Nessa altura, segundo nos transmitiu D. Adosinda *“Passeávamos, viajávamos pelo país e jantávamos fora quase todos os fins-de-semana.”* No entanto, esta estabilidade foi duramente afectada a partir do momento em que o Sr. Augusto ficou desempregado.

É uma situação bastante diferente da actual que a família vive, ou seja, uma situação economicamente precária e vulnerável.

Da descrição do percurso profissional de D. Adosinda, podemos ainda inferir que nunca usufruiu do subsídio de desemprego. Em qualquer das actividades que desempenhou não se encontrava protegida pelo sistema de Segurança Social, nunca tendo, por essa razão, beneficiado de qualquer subsídio.

A família encontra-se numa situação de privação material severa, dado que, das nove dificuldades apontadas pela OCDE (INE, 2011), para determinar a situação de privação material de um agregado, só não enfrenta quatro (tem capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de dois em dois dias e dispõe de máquina de lavar, de televisão a cores e de telemóvel).

A família apenas pode contar com um rendimento mensal no valor de 444,53 €, montante esse que provém unicamente do sistema de redistribuição social: 374,15 € relativos à prestação de RSI 374,12 € ($178,15 + 178,15 \times 50\% \times 1 + 178,15 \times 30\% \times 2$) = ($178,15 + 89,1 \times 1 + 53,45 \times 2$) = ($178,15 + 89,1 + 106,90$) e 70,38 € ($35,19 \times 2$) de Abono de Família (correspondente ao 1º escalão e para famílias com duas crianças). Trata-se, portanto, de um valor que corresponde a cerca de metade do limiar de pobreza por adulto equivalente, ou seja,

¹² ADG – Associação Apoio ao Deficiente de Gondomar

885,65 €. A intensidade de pobreza é de 50%, o que significa que o total de rendimentos mensais (444,53 €) corresponde apenas a 50 % do valor indispensável para que se pudesse manter no limiar de pobreza.

Analisando a situação habitacional, a família não paga a renda, dado o desconhecimento do paradeiro da senhoria, que emigrou.

Além disso, o fornecimento de energia eléctrica e de água encontra-se interrompido há cerca de um ano, por falta de pagamento.

A família de Adelino reside numa casa arrendada na freguesia de Campanhã, no Porto. A casa é um T4 com bastante espaço e luz natural, dispõe de quatro quartos, um quarto para o casal e um quarto para cada filho, duas casas de banho, duas salas e uma cozinha. Não há situação de sobrelotação. No entanto, a casa apresenta vários problemas de humidade, principalmente nos quartos e na marquise. Como diz a senhora *"a casa é muito quente no verão e muito fria no inverno."*

D. Adosinda refere que gostaria de se candidatar a uma habitação social, por causa das condições precárias que a actual habitação apresenta.

A família habita numa zona limpa com edifícios públicos cuidados e sem sinais de vandalismo. Os filhos têm espaço ao ar livre para brincar em segurança, como é o caso do Parque de S. Roque, segundo o testemunho da senhora. No entanto, a mesma queixa-se da existência de barulho de um vizinho.

O não pagamento das rendas tem permitido a sobrevivência desta família, pois o seu valor mensal (350,00 €), acrescido dos custos de electricidade e água perfaz um montante superior aos rendimentos efectivos. Caso acontecesse não restaria, deste modo, nenhum valor disponível para satisfazer as necessidades consideradas elementares para a sobrevivência, tais como alimentação e vestuário.

Não pagando nem renda de casa, nem electricidade e água, a família conta com um montante individual de 111,13 €, valor, este, claramente inferior aos 154,43€ indispensáveis para fazer face aos custos da alimentação de um adulto, tendo em conta o estudo do custo com uma dieta alimentar mínima por indivíduo adulto com base os preços mais baixos correntes no mercado¹³.

Em termos de alimentação, a família conta com a ajuda de um cabaz alimentar mensal, que inclui 1 lata de salsichas e atum em conserva, 1 lata de feijão, 1 L de leite, 1 L de óleo, 1 L de azeite, 1 ou 2 pacotes de massa e arroz. O cabaz não inclui alimentos frescos.

¹³ De acordo com os preços praticados em três grandes superfícies da cidade do Porto (Janeiro de 2015) e, igualmente, de acordo com as indicações científicas sobre a composição da dieta alimentar diária compatível com as necessidades de saúde, foi possível apurar que, no mínimo, um adulto precisa de 154,43€ para se alimentar durante um mês, que uma criança de 0-1 ano requer 80,15€ para esse mesmo efeito, que entre 1-3 anos são necessários 107,55€, que entre 3-5 anos, a alimentação custa 120,90€ e, finalmente entre os 6-10 anos ascende aos 131,69€.

A família consegue assegurar todas as refeições com a ajuda dos alimentos que compõem o cabaz e ainda com o auxílio de familiares, onde realizam mais de três refeições por semana.

Para reduzir os gastos na alimentação, a família compra alimentos em vários supermercados para conseguir os preços mais baixos. Os alimentos que adquirem por serem de baixo custo são, por exemplo, fígado, carne picada, bacalhau congelado, lulas, rissóis, farinha láctea, cereais, iogurtes.

A senhora refere que tem dificuldades em adquirir fruta e legumes diariamente, por isso compra “fiado” numa mercearia de modo a garantir aos filhos o acesso a esses produtos e, assim, tentar proporcionar à sua família uma alimentação equilibrada e variada. Segundo nos conta *“às vezes não se consegue pagar tudo, fica sempre um bocadinho para o mês seguinte.”*

Contudo, há produtos alimentares que não costuma adquirir pelo seu elevado preço, tais como presunto, marisco, coelho, sardinhas e bife.

A senhora relembra o tempo em que vivia um pouco mais folgada economicamente. Nessa altura, diz a senhora, *“almoçava em restaurantes nos fins-de-semana e viajava pelo país.”*

A família não consegue comprar para os filhos nem roupa nem calçado novo, aliás, todo o vestuário incluindo o calçado é oferecido por familiares, como refere a senhora.

Do mesmo modo, a família está impossibilitada de proporcionar aos filhos actividades de lazer que impliquem custos, nomeadamente, a participação nos passeios e festas da escola. O mesmo se verifica sempre que os filhos celebram os seus aniversários, pois a família não tem recursos económicos para realizar uma festa em ocasiões especiais. No entanto, os filhos podem convidar os amigos para brincar, de vez em quando, em sua casa.

As frágeis condições materiais de existência têm ainda repercussão a nível do acesso aos cuidados de saúde. O casal conta que já necessitou de se deslocar ao hospital, mas não pode aceder a este serviço, por não ter dinheiro suficiente para o transporte. No que diz respeito à compra de medicação, o casal recorre aos medicamentos de origem genérica, quando o orçamento familiar o permite. No entanto, já houve ocasiões em que necessitou de medicação, mas não conseguiu adquirir por causa do custo. O mesmo se verifica no acesso a tratamentos dentários.

O contexto familiar à luz do instrumento de análise *Home Inventory*

Sabemos que o contexto familiar influencia as trajectórias vocacionais dos adolescentes e jovens, nas mensagens verbais ou atitudinais, implícitas ou explícitas, que intencionalmente, ou não, se transmitem na vida quotidiana familiar, e que, desse modo, contribuem decisivamente para a construção dos projectos dos seus filhos. Sujeitos em construção, as crianças vão configurando as suas trajectórias de vida como resultado das

relações significativas que vão estabelecendo com o mundo que as rodeia, principalmente com a família, a escola e o contexto social de origem. Da qualidade destas relações e das oportunidades que os contextos naturais de vida lhes proporcionam, ou não, dependerá a sua forma de se situarem face aos desafios do presente e do futuro (Campos, 1992).

Assim, não é indiferente e insignificante nascer num contexto familiar onde existe estabilidade económica e emocional indispensáveis para projectar a vida ou provir de uma família submetida à insegurança e à incerteza; não é irrelevante viver em ghettos de exclusão social ou viver em zonas privilegiadas, pertencer a uma classe social económica e culturalmente favorecida ou a uma classe severamente desprovida deste tipo de recursos. Tais desigualdades são preditores de caminhos diferenciados, quer no que respeita às expectativas sobre o futuro escolar e profissional dos filhos, quer no que se refere à relação das crianças com a escola e com a aprendizagem.

O estatuto sociocultural e económico da família, medido pelos níveis de educação e qualificação profissional dos pais, é comprovadamente um factor determinante dos projectos vocacionais dos filhos, influenciando as expectativas de formação/ profissão dos jovens.

Apesar da proclamada igualdade de oportunidades no discurso social e político, o que se verifica é que os indivíduos de nível sociocultural e económico médio baixo e baixo têm expectativas reduzidas relativamente ao seu projecto de vida (formação, profissão), porque as mensagens veiculadas na sua família de origem e nos seus contextos de vida mais próximos não são as mais favoráveis à obtenção dos requisitos essenciais a uma boa adaptação à escola (Gonçalves, 1997; 2006; Trusty, Watts & Erdman, 1997).

Os contextos familiares onde se comunica abertamente sobre os problemas emergentes do sistema familiar, onde se valoriza a comunicação e a palavra, se estimula a expressão das necessidades de cada um dos seus elementos e que garantem um suporte emocional seguro aos filhos favorecem o desenvolvimento vocacional dos adolescentes e jovens. Ao contrário, os ambientes familiares onde a comunicação é reduzida, onde a expressão de sentimentos e experiências não é encorajada, onde se passam mensagens de desvalorização da escola e da cultura são limitadores do desenvolvimento vocacional (Gonçalves, 2006; Kinnier, Brigman & Noble, 1990; Young, 1994).

Os primeiros transmissores do conhecimento são os pais, com quem a criança aprende as primeiras interacções e se aperfeiçoa ao longo do seu desenvolvimento. Estas relações interiorizadas pelas crianças influenciam significativamente a sua adaptação à escola.

A aplicação do *Home Inventory* (Robert Bradley), uma escala de avaliação do funcionamento da família no que respeita ao desempenho educativo, tendo em conta as grandes fases do desenvolvimento das crianças (0-3 anos, 3-6 anos, 6-10 anos e 10-14 anos), é uma ferramenta útil para nos apercebermos dos desfasamentos entre o que os teóricos

consideram um ambiente familiar estimulante do desenvolvimento e o ambiente familiar real de que dispõem certas crianças.

Tendo em conta o conjunto de subescalas que constituem o acima referido instrumento de avaliação do desempenho da família em matéria de apoio ao desenvolvimento cognitivo e social do Adelino, podemos constatar que a pontuação total obtida é de 28 pontos em 60 possíveis.

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	7	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	2	
III-MOLDAGEM	10	7	5	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	0	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	4	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	3	
VII-ACEITAÇÃO	9	9	7	
Pontuação Total	60	44	28	
I- AMBIENTE FÍSICO				
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)				+
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)				+
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m ² por pessoa. (O)				+
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)				+
5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)				+
6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)				+
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)				+
TOTAL				7
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM				
8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)				-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)				-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)				-
11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)				-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)				-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)				+
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)				+
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)				-

16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	-
17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	-
TOTAL	2
III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	-
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	-
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	+
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	+
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	+
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	-
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+
TOTAL	5
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	-
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	-
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	-
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	-
32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	-
33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	-
TOTAL	0
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	-
35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	-
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	-
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	-
39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	+
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	-
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	+

43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	+
TOTAL	4
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	
44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	-
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	+
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	+
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	+
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	-
TOTAL	3
VII- ACEITAÇÃO	
52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	-
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	+
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+
57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	+
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	-
59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	+
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	7
PONTUAÇÃO TOTAL	28

De registar a pontuação insignificante na subescala “materiais de aprendizagem” (2 pontos em 10 possíveis), configurando um ambiente familiar onde não há vivência de uma fruição cultural, seja ela ligada à leitura, à música, ao estudo, ao desporto. O mundo cultural da casa parece completamente alheio a um certo tipo de cultura valorizada na sociedade e na escola.

Não menos significativo é constatar o valor 0 (zero) relativo à subescala “fomentar a auto-suficiência” (0 pontos em 6 possíveis) cujos indicadores são significativos do tipo de

comunicação e do estilo educativo que vigoram no seio da família. Caso para lembrar a análise que Basil Bernstein desenvolveu a respeito da relação entre o tipo de comunicação familiar e apropriação de um código linguístico. Na realidade, uma das primeiras grandes desigualdades que decorrem da família onde se nasce é a impossibilidade de se apropriar de um código linguístico elaborado. As dinâmicas de negociação de papéis na família são muito importantes para desenvolver a capacidade de mentalizar sentimentos, frustrações, desejos e, por essa via, adquirir uma linguagem elaborada e aprender a criar relações sem perda da individualidade. O hábito de falar em família sobre os acontecimentos diários na interacção com os companheiros da escola, bem como conversar sobre o sentido das regras e promover a sua interiorização por via do convencimento, e não da imposição, é um caminho que favorece a apropriação de capacidade de expressar a pluralidade de facetas e subtilezas inerentes à vida humana.

A pontuação baixa na subescala “actividades de regulação” (4 pontos em 10 possíveis) remete para um tipo de comunicação reduzida, o que não deixa de produzir consequências no domínio das competências linguísticas.

É nas subescalas “ambiente físico” (7 pontos em 7 possíveis) e “aceitação” (7 pontos em 9 possíveis) que os resultados registados se aproximam da máxima pontuação possível. Todavia, é importante sublinhar que a situação habitacional é muito frágil dada a impossibilidade de a família pagar a renda. A sua permanência na casa mantém-se possível em virtude do insólito desaparecimento da senhoria para o estrangeiro e de não existir nenhum representante que cobre a renda.

No respeitante à subescala “aceitação”, a nossa observação directa e diária da criança na escola e da sua família em frequentes conversas leva-nos a considerar que o clima de aceitação familiar coexiste com uma baixa regulação das condutas. Com efeito, durante o ano lectivo de 2014-15, a progenitora assumiu uma constante atitude de permissividade a respeito das faltas às aulas e ao apoio ao estudo (*Qpl*), aceitando todas as desculpas e vontades do menino, mesmo que estas fossem completamente infundadas: ter dores de cabeça constantes, não gostar da comida na escola, não gostar de viajar na carrinha da *Qpl*.

Na subescala “moldagem”, a pontuação obtida (5 pontos em 10 possíveis) sugere uma fraca participação da família em actividades culturais ligadas à leitura, já que não existe a prática de ler jornais, revistas ou livros. De registar, como particularmente relevante, a dificuldade dos adultos construírem frases completas e sintacticamente bem organizadas. Não podem, pois, ser exemplos de interesse pelo conhecimento do que se passa na sociedade e de gosto pela literatura. Os pais são, contudo, exemplos positivos no que respeita às regras de convivência social, ao não consumo de álcool ou drogas e não uso de violência nas relações.

Na subescala “companheirismo familiar”, a pontuação obtida (3 pontos em 8) é reveladora não só da precariedade económica da família, bem como do seu alheamento a respeito de práticas culturais associadas ao conhecimento da história, à arte e à ciência, o que, mais uma vez, não deixa de ter implicações na relação do Adelino com a escola, muito em

particular na atribuição de significado aos conteúdos escolares. Os aspectos positivos nesta sub-escala estão ligados às refeições em conjunto e à recepção de familiares, denotando um certo fechamento das suas sociabilidades no seio da família. A ligação ao mundo exterior é assegurada pela *Qpl*, desde logo, proporcionando à criança uma série de vivências a que não poderá aceder no seio da família, tais como, idas a museus, a espectáculos de teatro, cinema, fazer parte de um grupo de percussão, participar em *workshops* de ciência em Serralves. No que diz respeito aos progenitores, a sua ligação ao meio exterior é incentivada não só a partir de numerosas conversas em que se procura aumentar o seu conhecimento a respeito das exigências que a sociedade actual impõe aos mais novos, bem como intermediar a relação com a escola, através da criação de oportunidades de encontro entre pais e professores, com o cuidado de que estes não se sintam inferiorizados. Um tal propósito implica um trabalho com os professores dirigido à compreensão das razões que tornam estes pais aparentemente desinteressados pelo futuro escolar dos seus filhos e aparentemente incapazes de mudar e de evoluir. Registe-se que o trabalho com os professores assume grande relevância no que respeita a melhorar a comunicação e a compreensão dos pais, pois que, de todo o julgamento feito *a priori* só podem resultar dois efeitos igualmente destrutivos: a passividade e anulamento, naqueles que internalizam a inferioridade; a agressividade e violência, naqueles que externalizam a inferioridade.

No seu percurso escolar, o Adelino regista duas reprovações, no 2º ano e 6º ano de escolaridade. Encontra-se a frequentar, pela segunda vez, o 6º ano de escolaridade no Colégio Liverpool.

No ano lectivo de 2013-14 frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, tenha obtido classificação positiva (3) à disciplina de Português, facto a que não será alheia a intervenção da *Qualificar para Incluir*, uma vez que lhe foi garantido apoio extra-escolar diário durante todo o ano lectivo e que parte significativa desse mesmo apoio incidiu na aprendizagem da língua. Maior dificuldade se revelou na disciplina de Matemática em que não obteve positiva em nenhum dos períodos do ano lectivo. Conseguiu, todavia, obter aprovação no final do ano lectivo, transitando para o 6º ano com a classificação de 4 valores a Educação Física e 3 valores às disciplinas de Português, Inglês, História, Ciências da Natureza, Ed. Tecnológica e Música. E obteve a classificação negativa (2) a Matemática e Ed. Visual.

No ano lectivo de 2014-15 ficou retido no 6º ano de escolaridade em que obteve a classificação negativa (2) às disciplinas de Português, Inglês, História e Geografia, Matemática, Ciências da Natureza e Ed. Tecnológica, a classificação positiva (3) a Ed. Visual e Música, e 4 valores a Ed. Física.

Actualmente, o Adelino encontra-se a frequentar, pela segunda vez, o 6º ano no Colégio Liverpool. No final do 1º período obteve a classificação negativa (2) na disciplina de Português, a classificação positiva (3) a Inglês, História e Geografia, Matemática, Ciências da Natureza, Ed. Visual, Ed. Tecnológica e Música, e a classificação de 4 valores a Ed. Física.

Vitor

O Vitor tem 13 anos e vive com a sua mãe, D. Fernanda (39 anos), e as suas irmãs, Paula (19 anos) e Sandra (16 anos). A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

A irmã de Vitor, Sandra, concluiu o 9º ano de escolaridade, no mesmo ano de 2013/14.

A irmã mais velha de Vitor, Paula, concluiu o 11º ano do ensino secundário, no ano lectivo de 2013/2014.

D. Fernanda abandonou a escola após completar o 4º ano de escolaridade, do 1º ciclo do ensino básico. Começou a trabalhar com 13 anos de idade. Exerceu a sua primeira actividade laboral numa fábrica de porta-chaves, desempenhando tarefas inerentes à junção de peças, as quais de acordo com a Classificação Nacional das Profissões se enquadram na categoria de "Outros trabalhadores não qualificados da indústria transformadora" (9329.0). Manteve-se nesta empresa durante dois anos, findos os quais mudou para uma fábrica de confecção, exercendo a tarefa de operadora de uma máquina de prensas. De acordo com a Classificação das Profissões inscreve-se no grupo dos "Outros operadores de máquinas para o fabrico de produtos têxteis, de pele com pêlo e couro" (8159.0). Manteve-se neste emprego cerca de dois anos.

D. Fernanda prestou ainda serviços de limpeza durante um ano num hotel. Depois despediu-se, por falta de pagamento do salário mensal e pela situação de incerteza que esse facto acarretava para a sobrevivência da sua família.

De salientar que todas as actividades laborais que a senhora desempenhou ao longo do seu percurso profissional implicaram a execução de tarefas pouco estimulantes e pouco ou nada favoráveis ao desenvolvimento de uma relação gratificante com o trabalho.

Segundo a Classificação Internacional do Tipo de Ensino, que estabelece uma correspondência entre o nível de ensino concluído e as competências adquiridas pelos indivíduos para desempenharem funções no mundo do trabalho, D. Fernanda encontra-se na primeira etapa do ensino básico (1º ao 6º ano) e possui o nível de competências 1, referente ao Grande Grupo socioprofissional dos Trabalhadores não qualificados.

Na actualidade, D. Fernanda encontra-se desempregada, sem rendimentos e com três filhos a cargo. A sobrevivência desta família depende exclusivamente da prestação do RSI, no valor de 252,79 € ($178,15 + 178,15 \times 50\% \times 1 + 178,15 \times 30\% \times 2$) = ($178,15 + 89,1 \times 1 + 53,45 \times 2$) = ($178,15 + 89,1 + 106,90$)), 46,36€ correspondentes a Habitação Social (deduzíveis ao valor do RSI), do Abono de família, no valor de 126,69 € ($42,23 \times 3$) (correspondente ao 1º escalão e para famílias monoparentais), da Pensão de alimentos no valor de 75 € (deduzíveis ao valor do RSI) paga pelo pai de Diogo (ex-marido de D. Fernanda). A família vive, assim, com um rendimento mensal no valor de 454,48 €.

A intensidade de pobreza é de 49 %. Ou seja, o montante de rendimentos disponíveis desta família apenas representa 51 % do limiar de pobreza por adulto equivalente (885,65 €).

No que diz respeito às despesas mensais relativas à habitação, esta família paga de renda 11,27 € e de água 30,42 €, o que perfaz um total de 41,69 €. De salientar que o fornecimento do serviço de electricidade está suspenso há cerca de cinco anos, por falta de pagamento, o que contribui de uma forma significativa para diminuir o peso relativo destas despesas nos seus encargos mensais (correspondem somente a 11 % do seu orçamento mensal).

Esta família reside numa habitação social, no bairro do Cerco, no Porto, não enfrenta uma situação de sobrelotação, dado que é uma casa de tipologia T3, com luminosidade suficiente, mas com sinais de humidade e de infiltrações nas paredes. Para além de considerar o bairro inseguro para os filhos brincarem, D. Fernanda afirma que é possível encontrar lixo pelo chão e edifícios públicos danificados.

Cumpridos os encargos mensais, a família dispõe de 412,79 (103,20 € por elemento) para satisfazer outras necessidades de consumo fundamentais, não só para a sobrevivência, assim como para o bem-estar físico, psicológico e social.

Assim, esta família conta com um montante individual de 103,20 €, valor, este, que embora se aproxime não atinge os 154,43€ necessários para fazer face aos custos da alimentação de D. Fernanda e dos três filhos, se tivermos em consideração o estudo anteriormente mencionado.

Segundo os critérios estabelecidos pela OCDE (INE, 2011), esta família enfrenta uma situação de privação material severa, visto que só não enfrenta quatro das nove dificuldades assinaladas pelo organismo atrás referido, ou seja, a família tem capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de 2 em 2 dias e dispõe de máquina de lavar, de televisão a cores e de telemóvel.

A privação material comporta outras componentes, tais como: a alimentação.

A família não beneficia de um cabaz alimentar mensal nem consegue assegurar todas as refeições, realizando-as, na sua maioria, em casa de familiares.

A senhora refere que raramente adquire vegetais frescos e fruta para consumo diário. Os produtos que não inclui no regime alimentar do agregado, já de si pouco variado e pouco rico sob o ponto de vista nutricional, são peixe, polvo, alguns legumes e frutos de elevado custo, devido aos seus baixos rendimentos.

Ocasionalmente, D. Fernanda consegue oferecer aos seus filhos vestuário e calçado novo. Os poucos rendimentos que possui permitem-lhe suportar a realização de festas de aniversário e receber amigos dos filhos em sua casa. Não são, contudo, suficientes para poder suportar monetariamente os passeios escolares dos filhos.

A nível do acesso aos cuidados de saúde, a senhora não tem capacidade financeira para aceder a tratamentos dentários, nem a consultas de clínica geral de cariz privado. O acesso a estas consultas só é possível através do Centro de Saúde.

O contexto familiar à luz do instrumento de análise *Home Inventory*

A partir da análise do grupo de subescalas que constituem a aplicação do *Home Inventory* (Robert Bradley), podemos aferir que a pontuação obtida é de 23 pontos em 60 possíveis.

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	3	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	1	
III-MOLDAGEM	10	7	3	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	1	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	5	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	1	
VII-ACEITAÇÃO	9	9	9	
Pontuação Total	60	44	23	

I- AMBIENTE FÍSICO	
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)	-
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)	+
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m ² por pessoa. (O)	-
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)	-
5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)	+
6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)	+
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)	-
TOTAL	3
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	
8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)	-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)	-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)	-
11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)	-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)	-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)	-
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)	+
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)	-

16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	-
17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	-
TOTAL	1
III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	-
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	-
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	-
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	-
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	+
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	-
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+
TOTAL	3
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	-
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	-
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	-
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	+
32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	-
33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	-
TOTAL	1
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	-
35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	-
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	-
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	+
39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	+
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	-
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	+

43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	+
TOTAL	5
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	
44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	-
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	-
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	-
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	-
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	+
TOTAL	1
VII- ACEITAÇÃO	
52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	+
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	+
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+
57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	+
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	+
59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	+
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	9
PONTUAÇÃO TOTAL	23

Importa destacar as baixas pontuações na subescala “materiais de aprendizagem” (1 ponto em 10 possíveis) e “companheirismo familiar” (1 ponto em 8 possíveis) que remete para um contexto familiar onde o acesso regular a bens culturais não faz parte da sua vida quotidiana, tal como o acesso à leitura, à música, às actividades físicas, ao estudo.

O valor da pontuação registada na subescala “moldagem” (3 pontos em 10 possíveis) confirma esta falta de envolvimento da parte da mãe (o menino vive numa família monoparental) em actividades de fruição cultural e artística, uma vez que não existe o hábito da leitura de jornais, revistas ou livros, seja a prática de desporto ou idas ao teatro. No entanto,

podemos registrar que a mãe revela uma interiorização das regras de cortesia, bem como conduta adequada já que não existe consumo de álcool ou droga, nem violência nas relações.

Não menos relevante é verificar a pontuação, de 1 em 6 pontos possíveis, na subescala “fomentar a auto-suficiência”, o que traduz uma concepção de educação bem distante daquela que os teóricos consideram ser a mais ajustada ao desenvolvimento psico-social dos pré-adolescentes. No ambiente familiar do Vítor não existe um adulto que o possa acompanhar na execução dos trabalhos de casa, que o incentive a pesquisar e lhe esclareça dúvidas, que o incentive a falar sobre coisas que acontecem na sua vida, ou a participar nas tarefas domésticas. Enfim, é todo um ambiente pouco propício ao investimento num tipo de comunicação que implica aprofundar o pensamento e trabalhar a linguagem.

A pontuação obtida na subescala “ambiente físico” é 3 pontos em 7 possíveis. Esta família reside numa habitação social que reúne alguns elementos de conforto, embora com carências importantes no que respeita ao espaço interior e ao ambiente externo, já que a casa está implantada num conjunto habitacional em que se concentram vários tipos de problemas, designadamente ruídos provenientes dos vizinhos, conflitos, pressão de grupos desviantes.

Em relação à subescala “actividades de regulação”, a pontuação obtida (5 pontos em 10) denota que a mãe apenas controla alguns aspectos ligados mais ao controlo externo do que, propriamente, à aprendizagem de um controlo interno. De facto, as pontuações positivas resumem-se à exigência de cumprimento de horários, à vigilância do que acontece após a saída da escola, à exigência de que o seu filho durma em casa todas as noites, controlo das saídas no fim-de-semana e, finalmente, à observação dos sinais de consumo de álcool ou drogas. Na realidade, as pontuações nos itens relativos ao desenvolvimento das cognições inerentes ao relacionamento social evidenciam que o jovem não encontra em casa o tipo de relação que o estimularia a pensar e a compreender os fundamentos das regras sociais. A troca verbal com vista à explicação e convencimento a respeito das condutas mais adequadas está ausente neste meio familiar. Este tipo de comportamento por parte da sua mãe indica que esta sabe que há regras importantes a cumprir, mas ignora a importância da conversação com o filho não só para estimular a sua adesão profunda às regras, mas, igualmente, a sua capacidade de mentalizar sentimentos, frustrações e emoções e de, assim, induzir a capacidade de elaborar frustrações e reduzir a agressividade nas relações.

A subescala “aceitação” (9 pontos em 9 possíveis) regista a máxima pontuação possível.

Baumrind (1966; 1968), uma das autoras pioneiras no estudo dos estilos parentais, assumiu que, por ser o primeiro contexto de socialização, a família exerce uma forte influência sobre a criança. As práticas educativas interferem no desenvolvimento individual e condicionam o comportamento da criança, desde logo na escola. Contribuiu para a formulação de uma tipologia de estilos parentais – o autoritário, o autoritativo, o permissivo e o permissivo negligente.

Os pais que apresentam um *estilo parental autoritário* procuram modelar, controlar e avaliar os comportamentos dos filhos de acordo com padrões de conduta rígidos, inflexíveis e absolutos, recorrem a atitudes punitivas para controlar o comportamento dos filhos e obter a sua obediência. Restringem a autonomia dos filhos não os encorajando a tomarem uma posição sobre determinado assunto, nem a exprimirem-se, uma vez que, a sua opinião enquanto pais deve ser aceite incontestavelmente. A comunicação pais-filhos não valoriza o diálogo, devido ao elevado grau de exigência e controlo parental (Baumrind, 1966; 1968).

Os pais que apresentam um *estilo parental autoritativo* procuram estabelecer limites e regras de forma racional e orientada, exercem um controlo firme, consistente e direccionado para padrões de funcionamento familiar que são saudáveis e equilibrados. São pais que privilegiam a autonomia dos seus filhos, de acordo com o seu nível de maturidade e responsabilidade, estabelecendo os limites para a gestão que estes podem fazer do seu espaço e das suas acções. Encorajam a troca de ideias e explicam as ordens que dão aos seus filhos e quando a criança se manifesta contrariamente, solicitam-lhe que explique os seus motivos (Baumrind, 1966; 1968). O poder parental é utilizado para monitorizar as condutas dos filhos, de forma a corrigir as atitudes consideradas negativas e valorizar as positivas. A comunicação pais-filhos é clara e aberta, baseando-se no respeito mútuo e é encorajada a tomada de decisões, os pais solicitam a opinião dos filhos quando conveniente. Existe, assim, um ambiente familiar caloroso e estimulante, no qual os pais assumem uma postura de apoio face às necessidades dos filhos, com afecto (Baumrind, 1966; 1968).

Há estudos que salientam a influência positiva que o *estilo parental autoritativo* tem no desenvolvimento psicológico de crianças e adolescentes, sendo associado a melhores níveis de ajustamento psicológico e comportamental, de competência e responsabilidade social, assertividade, capacidade de adaptação, auto-estima e níveis mais baixos de ansiedade, depressão e problemas de comportamento (Baumrind, 1966; Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts & Fraleigh, 1987). Por comparação com um estilo parental autoritário, onde há recurso a práticas punitivas como modelo de disciplina e que reafirma o poder dos pais sobre os filhos, um estilo parental autoritativo, onde o afecto e a compreensão estão associados a um controlo firme, proporciona equilíbrio familiar (Cecconello, Antoni & Koller, 2003).

Os pais que apresentam um *estilo parental permissivo* são aqueles que fazem poucas exigências, evitam exercer controlo e não encorajam a obediência a padrões externos, agem de forma aceitante, não punitiva, a respeito dos desejos e acções dos seus filhos, não se assumem como agentes activos na modificação do comportamento dos filhos ou como um modelo, mas antes como um recurso disponível para satisfazer os seus impulsos. Fazem poucas exigências, proporcionando autonomia aos filhos para que tomem as suas próprias decisões; integram os filhos nas tomadas de decisão acerca da sua educação e dão explicações sobre as regras e normas estabelecidas no seio da família (Baumrind, 1966; 1968). Podem considerar-se como as principais características deste estilo parental a ausência de normas e regras; a elevada

tolerância e aceitação dos impulsos das crianças; o fornecimento excessivo de ajuda e de padrões irrealistas; a pouca estimulação da criança; os baixos níveis de exigência, a falta de autocontrolo e de autoconfiança que podem levar os filhos a sentirem-se excessivamente dependentes e sobre protegidos (Baumrind, 1966; 1968).

As crianças aprendem a comportar-se em sociedade ao conviver com as outras pessoas, principalmente com os próprios pais. A maioria dos comportamentos infantis é aprendida pela imitação, experimentação e invenção. Se os pais permitem que os filhos façam tudo o que desejam, não estão a ensinar noções de limites individuais e relacionais, nem a ensinar o que devem e o que não devem fazer. É preciso, desde cedo, ensinar o certo e o errado. É no ambiente familiar que a criança deve criar relacionamentos significativos e duradouros, desenvolver atitudes e valores humanos, aprender a respeitar e aceitar as diferenças de cada indivíduo, a lidar com os próprios sentimentos e emoções, valores que a ajudarão no desenvolvimento de habilidades de autodefesa e auto-afirmação.

No *estilo permissivo*, os pais funcionam como recursos para os desejos das crianças, e não como modelos. Neste estilo existe a ausência de normas, não encorajando qualquer obediência. Há geralmente calor afectivo e comunicação positiva, sem exigências de maturidade. Em 1983, este estilo foi dividido em dois: *estilo indulgente* e *estilo negligente* (Maccoby & Martin cit. Por Weber 2004). No *estilo indulgente*, os pais respondem aos pedidos das crianças e são carinhosos, não sendo exigentes quanto a normas ou deveres, nem actuando como modelos de comportamento. No *estilo negligente*, os pais não se envolvem nas suas funções parentais, havendo uma desresponsabilização crescente ao longo da vida da criança, mantendo apenas a satisfação de necessidades básicas (físicas, sociais, psicológicas e intelectuais).

Embora se constate um distanciamento da conduta da mãe relativamente aos padrões que o Home Inventory estabelece como desejáveis para induzir um desenvolvimento compatível com a inclusão social, este facto não tem comprometido o seu desempenho escolar se tivermos em conta as suas notas no final do ano lectivo de 2013-14 nas disciplinas de Português (3 valores) e Matemática (3 valores). O menino frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco e transitou para o 6º ano sem nenhuma classificação negativa no referido ano lectivo.

No ano lectivo de 2014-15 transitou para o 7º ano sem nenhuma negativa. Tendo obtido classificação de 3 valores às disciplinas de Português, Inglês, História e Geografia, Matemática, Ed. Visual, Ed. Tecnológica e Música e de 4 valores a Ciências da Natureza e Ed. Física. De registar que o seu percurso escolar não assinala nenhuma retenção até ao momento.

Actualmente, encontra-se a frequentar o 7º ano de escolaridade no Colégio Liverpool. No final do 1º período obteve a classificação negativa (2) a Geografia e Físico-química, a classificação positiva (3) a Português, Inglês, Francês, História, Matemática, Ciências da

Natureza, Ed. Visual, Ed. Tecnológica e TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), e a classificação de 4 valores a Ed. Física.

Iara

A Iara tem 12 anos e vive com os pais, o Sr. José (47 anos) e a mãe, D. Lucília (50 anos), e com a irmã mais velha Tatiana de 19 anos de idade. A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

A irmã de Iara, Tatiana, frequentou um Curso de Educação e Formação (CEF) que lhe possibilitou concluir a escolaridade obrigatória (9º ano), no ano lectivo de 2013/2014. Neste momento, está a frequentar um Curso Profissional de Turismo, equivalente ao ensino secundário.

O pai de Iara, Sr. José, abandonou a escola, após ter completado o 4º ano de escolaridade.

Aos 13 anos começou a trabalhar numa empresa de construção civil como aprendiz de trolha durante três anos. Aos 17 anos, trabalhou numa empresa do mesmo ramo como montador de andaimes. Desempenhou esta actividade durante sete anos. Com 24 anos consegue trabalhar noutra empresa de construção civil, também como montador de andaimes durante quatro anos. De seguida, passa a desempenhar a actividade profissional de montador de equipamentos eléctricos e electrónicos, onde ficou durante quatro anos (de 1996 a 2000). Depois, o Sr. José ficou desempregado cerca de dois anos. Reingressa ao mercado de trabalho como carregador e descarregador de mercadorias no mercado abastecedor durante três anos. A partir de 2005 e até ao momento, o Sr. José encontra-se desempregado.

A sua esposa, D. Lucília, frequentou e concluiu o 4º ano de escolaridade. Iniciou a actividade laboral com 16 anos na qualidade de empregada de limpeza num café durante dois anos. Aos 21 anos, integrou um novo emprego, num infantário, na qualidade de auxiliar de serviços gerais, tendo desempenhado essa actividade cerca de dezoito anos. De seguida, trabalhou como empregada de limpeza em escritórios durante três anos, até se reformar por invalidez, há cerca de oito anos, por ser asmática.

Actualmente, a família apenas pode contar com rendimentos provenientes do sistema de redistribuição social, ou seja, 58,25 € de RSI ($178,15 + 178,15 \times 50\% \times 2 + 178,15 \times 30\% \times 1$) = $(178,15 + 89,1 \times 2 + 53,45 \times 1) = (178,15 + 89,1 + 106,90)$), 31,91 € correspondentes a Habitação Social (deduzíveis ao valor do RSI), e 70,38 € de Abono de Família ($35,19 \times 2$) (relativo ao 1º escalão e para famílias com duas crianças). Pode contar ainda com a Pensão de Invalidez de D. Lucília no valor de 319,59 € (dedutível no RSI). O valor total dos rendimentos é de 448,22 €.

Com base nos dados apresentados, verificamos que a intensidade de pobreza é de 54 %, correspondentes a 46 % do limiar de pobreza por adulto equivalente (970,05 €).

Em matéria de despesas com a habitação, a família paga de renda 11,27 €, de água 16,52 €, de electricidade 44,92 €, de botija de gás 26,00 € e de telefone 31,03 €, o que perfaz um montante mensal total de 129,74 €.

Esta família reside numa habitação social, no bairro do Lagarteiro, em Campanhã, no Porto. A família não enfrenta uma situação de sobrelotação, dado que é um apartamento de tipologia T4. É composta por uma casa de banho completa, instalação eléctrica, água canalizada, com luz natural e espaço suficientes. No entanto, o Sr. José considera que *"a casa é muito fria e muito húmida e tem infiltrações de água nos quartos."*

A zona envolvente do bairro não tem espaço para as filhas brincarem em segurança, e apresenta lixo, sinais de vandalismo e existe barulho, sobretudo, dos vizinhos. Estes são os motivos que justificam o desejo da família em mudar de habitação. Referem viver confinados ao espaço da casa para evitar interacção com a vizinhança, a lara de 12 anos não tem nenhuma amiga no bairro com quem conviva, nunca confraterniza com outras crianças da sua idade no espaço do bairro.

O facto de residir numa habitação social e de pagar uma renda social contribui de um modo significativo para que a totalidade das despesas com a habitação correspondam apenas a 29 % do seu orçamento mensal. Por isso mesmo, não coloca esta família numa situação de sobrecarga, uma vez que não ultrapassa os 40 %.

Depois de cumprir com todas as suas obrigações, a família apenas dispõe de 318,48 € para garantir a sobrevivência de quatro pessoas, ou seja, 79,62 € por elemento familiar. Este montante individual representa cerca de metade dos 154,43€ indispensáveis para assegurar os custos da alimentação do casal e das suas filhas, segundo o já referido estudo sobre o custo actual da dieta alimentar.

Assim, esta família vive uma situação de privação material severa, uma vez que só não enfrenta cinco das nove dificuldades identificadas pela OCDE (INE, 2011), a saber: (1) consegue manter o pagamento regular das despesas relativas à residência; (2) tem capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de 2 em 2 dias; e dispõe de (3) máquina de lavar, (4) de televisão a cores e (5) de telemóvel.

A vulnerabilidade económica que esta família vivencia é notória, em termos de alimentação. A família recebe um cabaz alimentar, todos os meses, que geralmente inclui 1 kg de arroz, 1 pacote de massa, 1 lata de salsichas, 1 lata de feijão, atum em conserva, 1 pacote de bolachas e, às vezes, 1 L de leite, 1 L de óleo, 1 L de azeite e 1 pacote de cereais. Importa referir que os produtos que preenchem o cabaz são insuficientes, como salienta D. Lucília ao dizer *"é muito pouco."* Além disso, não proporcionam a variedade nutricional que o organismo necessita para viver de uma forma saudável.

A família consegue assegurar todas as refeições, porque para além da solidariedade prestada por familiares e vizinhos, segundo nos afirma D. Lucília *"a minha sogra, de vez em quando, nos dá a mão, mas também não tem muito...Às vezes vou à vizinha pedir dois ovitos"*,

conta ainda com a ajuda de uma outra filha (não vive com os pais) que trabalha num restaurante da Pizza Hut e que, por vezes, traz os excedentes que contribuem para minimizar o risco de fome.

Segundo nos conta, a senhora raramente adquire legumes frescos e fruta para consumo diário. Um dos pratos que costuma confeccionar com regularidade é massa com um pouco de chouriça, salsichas, ovos, atum e sopa *“Com batatas e couve...lá se vai fazendo uma sopita.”* Nunca compra carne de vaca nem peixe devido ao elevado custo.

D. Lucília refere que *“quando recebo, vou ao talho e gasto dez euros numa promoção... e vem carne de cozer, bife de peru, hambúrgueres, febras...É para remediar.”*

Na realidade, a senhora confessa que já houve algum tempo em que a família viveu uma situação económica mais estável e que lhe permitia viver de uma forma mais desafogada. Nessa altura costumava conviver com os amigos, ir à praia e jantar fora de casa. O que contrasta bastante com a vulnerável situação que vive no momento presente. Chegou mesmo a passar fome por dificuldades financeiras.

A precariedade financeira com que esta família se debate no dia-a-dia é também expressiva no que diz respeito à satisfação de outras necessidades consideradas básicas, como o vestuário, na medida em que não tem capacidade financeira para suportar a compra de vestuário e calçado novo nem para o casal nem para as filhas. Como D. Lucília refere *“é tudo dado, graças a Deus.”*

Embora a família não possa proporcionar aos filhos actividades de lazer que impliquem custos, nomeadamente, a participação nos passeios e festas da escola, consegue assegurar a realização de festas de aniversário e receber os amigos dos filhos em casa.

D. Lucília sofre de hipertensão e bronquite crónica e o seu marido de diabetes e hipertensão. O casal necessita de medicação, mas como o orçamento familiar é bastante apertado, a família tem uma dívida na farmácia para garantir o acesso aos medicamentos para o seu tratamento prescritos pelo médico, o que obriga a despende, todos os meses, uma quantia de dinheiro para reduzir a sua dívida.

Do mesmo modo, a família manifesta dificuldades em aceder tanto a tratamentos dentários, como em assegurar a deslocação às consultas do serviço público de saúde. Só consegue aceder às consultas de clínica geral unicamente através do Centro de Saúde.

O contexto familiar à luz do instrumento de análise *Home Inventory*

Segundo o conjunto de subescalas que constituem a aplicação do *Home Inventory*, constatamos que a pontuação obtida é de 29 pontos em 60 possíveis.

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	1	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	2	
III-MOLDAGEM	10	7	3	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	3	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	9	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	2	
VII-ACEITAÇÃO	9	9	9	
Pontuação Total	60	44	29	

I- AMBIENTE FÍSICO	
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)	-
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)	-
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m ² por pessoa. (O)	-
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)	-
5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)	+
6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)	-
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)	-
TOTAL	1
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	
8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)	-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)	-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)	-
11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)	-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)	-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)	-
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)	+
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)	-
16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	+

17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	-
TOTAL	2
III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	-
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	-
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	-
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	-
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	+
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	-
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+
TOTAL	3
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	-
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	+
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	-
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	+
32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	-
33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	+
TOTAL	3
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	+
35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	+
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	+
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	+
39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	+
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	+
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	+
43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	+

TOTAL	9
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	
44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	-
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	+
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	+
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	-
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	-
TOTAL	2
VII- ACEITAÇÃO	
52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	+
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	+
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+
57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	+
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	+
59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	+
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	9
PONTUAÇÃO TOTAL	29

Numa primeira análise, verificamos que as subescalas, “materiais de aprendizagem” e “companheirismo familiar” registam uma baixa pontuação, 2 pontos em 10 possíveis e 2 pontos em 8 possíveis, que nos permite constatar que a aquisição rotineira de livros didácticos é praticamente nula e o acesso a bens culturais, como a música e a leitura, não é uma prática regular. Porém, a menina dispõe de um computador e consegue aceder à internet para a pesquisa dos seus trabalhos escolares. A vida familiar está centrada nas tarefas domésticas, nas refeições em conjunto, as relações com o exterior são inexistentes, revelando um fechamento da família em si própria que não favorável à descoberta da pluralidade de formas de pensar e de expressar. O mundo cultural da família é claramente alheio às formas de cultura cultivada

cuja familiaridade é altamente favorável ao sucesso educativo. O “ambiente físico” apresenta uma pontuação de 1 ponto em 7 possíveis que nos reporta para um contexto familiar onde as condições de habitação não são compatíveis com o conforto considerado adequado.

A pontuação obtida nas subescalas “moldagem” (3 pontos em 10 possíveis) e “fomentar a auto-suficiência” (3 pontos em 6 possíveis) confirma uma rotina diária de que não faz parte a leitura de livros e jornais, de que não faz parte a participação no meio exterior à família, e, enfim, de que não faz parte a existência de competências linguísticas desenvolvidas. O padrão cultural que domina nesta família revela que o interesse dos pais pela vida escolar da filha se manifesta no estabelecimento de um horário para a realização dos trabalhos escolares e na verificação da sua realização. Não se alheiam do processo escolar da filha, mas o seu envolvimento está limitado pela sua própria história escolar.

Está demonstrado que o envolvimento dos pais no apoio ao processo educativo se manifesta na melhoria dos resultados escolares, na compreensão e valorização dos professores, na sua cooperação na tarefa comum que é a educação das crianças. Todavia, a natureza desse envolvimento depende do conhecimento que os pais possuem acerca dos conteúdos escolares, isto é, da sua maior ou menor familiaridade com as matérias escolares, como depende da proximidade ou afastamento relativamente à chamada “cultura cultivada”. Só podem valorizar o trabalho escolar se conhecerem a sua razão de ser. Ora, o ambiente cultural desta família não é favorável à conversação sobre as coisas que acontecem no mundo, à prática de actividades extra curriculares, bem como sobre emergências em matéria de saúde e de segurança. Todavia, é favorável à participação em tarefas domésticas e ao controlo das tarefas escolares. Podemos concluir que estamos em presença de pais motivados por compreenderem que o único meio da filha fazer uma ascensão cultural e social é através da escola, embora necessitados de muito apoio no que respeita à facilitação do acesso às aprendizagens escolares.

Observemos os resultados obtidos nas subescalas “actividades de regulação” (9 em 10 pontos possíveis) e “aceitação” (9 em 9 pontos possíveis) que comprovam a preocupação e envolvimento dos pais no processo de aprendizagem da filha. Os pais estabelecem horários regulares e regras de comportamento. A gestão do uso da televisão é feita de uma forma criteriosa e não aleatória.

O percurso escolar de Lara não regista nenhuma retenção até ao momento.

No final do ano lectivo de 2013-14, a menina frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, transitando para o 6º ano com a classificação de 4 valores a todas as disciplinas, excepto a História. No ano lectivo de 2014-15 transitou para o 7º ano sem nenhuma negativa. Obteve classificação de 3 valores às disciplinas de Português, Inglês, História e Geografia, Matemática e Ed. Física e de 4 valores às disciplinas de Ciências da Natureza, Ed. Visual, Educação Tecnológica e Música.

Presentemente, a Lara encontra-se a frequentar o 7º ano de escolaridade no Colégio Liverpool. No final do 1º período obteve a classificação negativa (2) a Físico-química, a

classificação positiva (3) a Português, Geografia, Ciências da Natureza, Ed. Visual, Ed. Tecnológica, Ed. Física e TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), e a classificação de 4 valores a Inglês, Francês, História e Matemática.

Fábio e Neuza

O Fábio e a Neuza são irmãos e têm respectivamente 12 e 11 anos e vivem com os pais, o Sr. Álvaro (38 anos) e D. Natália (32 anos) e a irmã Kyara (7 meses). A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

O Sr. Álvaro, pai de Fábio e Neuza, é analfabeto e nunca ingressou no mercado de trabalho.

A sua esposa, D. Natália, iniciou o seu percurso profissional com 13 anos de idade num café como empregada de limpeza. Passados quatro anos, D. Natália passa para um outro emprego, num hipermercado, onde exerce a mesma actividade com contrato de trabalho a prazo. Após seis meses, o contrato não foi renovado por isso foi obrigada a sair.

Com 28 anos, decide retomar o seu percurso formativo através da frequência de um curso EFA de Empregada de Andares para obter o certificado do 9º ano de escolaridade e, dessa forma, alargar as suas probabilidades de integração económica por via do acesso a um emprego. Em simultâneo, a senhora conseguiu reintegrar-se no mundo do trabalho, desempenhando a actividade profissional de empregada de andares num hotel. A duração da formação e do trabalho envolveu dois anos.

Presentemente, a senhora encontra-se desempregada.

Importa salientar que a vida profissional de D. Natália tem sido marcada pela execução de actividades que correspondem ao grupo socioprofissional dos Trabalhadores não qualificados, segundo a Classificação Portuguesa das Profissões.

A execução de tarefas não qualificantes justifica a precariedade económica que esta família vivencia na actualidade. Os seus rendimentos incluem a prestação do RSI, no valor de 381,11 € ($178,15 + 178,15 \times 50\% \times 1 + 178,15 \times 30\% \times 3$) = ($178,15 + 89,1 \times 1 + 53,45 \times 3$) = ($178,15 + 89,1 + 160,35$), 46,45€ correspondentes a Habitação Social (deduzíveis ao valor do RSI) e o Abono de Família, no valor de 211,14 € ($35,19 \times 2 + 140,76$ (criança até aos 12 meses)) (relativo ao 1º escalão e para famílias com duas ou mais crianças), o que perfaz um total de rendimento mensal de 592,25 €.

A intensidade de pobreza é de 41 %, o que significa que o montante de rendimentos disponíveis da família representa 59 % do valor necessário para que se pudesse manter no limiar de pobreza (1012,15 €).

Se relacionarmos o rendimento total da família com as despesas mensais inerentes à habitação, aferimos que 22 % do orçamento familiar visa cobrir os gastos com a habitação, designadamente, renda (11,38 €), água (50,00 €), botija de gás (27,00 €) e telefone (40,00 €), o

que dá um total de 128,38 €, e que não a coloca numa situação de sobrecarga (não ultrapassa os 40 %). De salientar que o fornecimento do serviço de electricidade está suspenso há cerca de três anos, por falta de pagamento, o que contribui para diminuir, significativamente, o peso relativo destas despesas nos seus encargos mensais.

A família reside num dos maiores bairros de habitação social do Porto, propriamente, o bairro do Cerco, situado na freguesia de Campanhã. É um apartamento de tipologia T3 e dispõe de uma cozinha, sala e casa de banho completa. A família não enfrenta uma situação de sobrelotação, dado que é relativamente espaçoso e luminoso. No entanto, apresenta sinais de humidade, sobretudo nas paredes e nas janelas.

É uma zona habitacional problemática, segundo o testemunho da senhora, com marcas visíveis de deterioração e de vandalismo, nomeadamente, paredes riscadas e sujidade. Além disso, é um espaço barulhento e inseguro.

Se somarmos às despesas com a habitação, as despesas com os transportes, 14,00 €, e com a medicação de D. Natália devido a problemas de varizes no valor de 40,00 €, a totalidade perfaz o valor de 182,38 €. Assim, cumprindo com os encargos mensais atrás referidos, a família fica com 409,87 € disponíveis para satisfazer as necessidades essenciais à sobrevivência, como é o caso da alimentação e do vestuário, isto é, de uma capitação de 81,97 €, valor, este, inferior aos 154,43€ essenciais para fazer face aos custos da alimentação de um adulto, tendo em conta o estudo anteriormente mencionado.

Esta família confronta-se com uma situação de privação material severa, visto que dispõe apenas quatro das nove dificuldades indicadas pela OCDE (INE, 2011), ou seja, a família (1) tem capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de 2 em 2 dias e dispõe (2) de máquina de lavar, (3) de televisão a cores e (4) de telemóvel.

A vulnerabilidade económica com que se debate no dia-a-dia é também visível em termos de alimentação. A família recebe um cabaz alimentar mensal e conta com a ajuda de familiares, onde os adultos efectuam a maior parte das refeições. Na época das férias dos filhos torna-se mais difícil assegurar os almoços, uma vez que os filhos já não almoçam na escola.

Por essa razão, a senhora menciona que recorre frequentemente à confecção de pratos económicos, por exemplo: massa de frango ou arroz com salsichas. Muitas vezes, o casal substitui as refeições por uma sopa, constituída apenas por ingredientes de baixo custo (batata, cebola e cenoura), ou por uma sanduíche com couratos, uma vez que os filhos almoçam na escola durante o dia.

Dos produtos que nunca compra por dificuldades económicas incluem-se vitela e peixe. Não consegue adquirir fruta e legumes frescos para consumo diário e a quantidade de leite, iogurtes e até de doces (bolachas, broa de mel) que consegue adquirir é insuficiente para suprir as necessidades alimentares dos filhos em fase de crescimento. D. Natália chega mesmo a confessar que já passou fome devido aos frágeis recursos económicos.

Se, por um lado, o casal com os escassos recursos de que dispõe consegue adquirir vestuário e calçado novo para os filhos, que adquire na feira, por outro lado, vê-se incapacitado de lhes proporcionar actividades de lazer que impliquem custos, bem como, realizar festas de aniversário e receber em sua casa os amigos dos filhos para brincarem.

Relativamente ao acesso aos cuidados de saúde, esta família tem dificuldades em aceder a tratamentos dentários e, sobretudo, em assegurar a deslocação às consultas no Centro de Saúde.

O contexto familiar de Fábio e Neuza à luz do instrumento de análise *Home Inventory*

De acordo com a análise do conjunto de subescalas que constituem a aplicação do *Home Inventory* (Robert Bradley), aferimos que as pontuações obtidas dos irmãos é semelhante, a saber Fábio obteve 30 pontos e a Neuza obteve 32 pontos em 60 possíveis.

Fábio

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	2	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	1	
III-MOLDAGEM	10	7	3	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	5	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	7	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	3	
VII-ACEITAÇÃO	9	9	9	
Pontuação Total	60	44	30	

I- AMBIENTE FÍSICO	
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)	-
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)	-
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m ² por pessoa. (O)	-
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)	-
5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)	+
6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)	+
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)	-
TOTAL	2
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	

8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)	-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)	-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)	-
11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)	-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)	-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)	-
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)	-
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)	-
16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	+
17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	-
TOTAL	1
III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	-
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	-
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	-
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	-
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	+
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	-
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+
TOTAL	3
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	+
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	-
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	+
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	+
32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	+
33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	+
TOTAL	5
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	-

35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	+
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	-
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	+
39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	+
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	+
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	+
43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	+
TOTAL	7
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	
44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	-
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	+
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	+
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	+
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	-
TOTAL	3
VII- ACEITAÇÃO	
52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	+
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	+
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+
57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	+
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	+
59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	+
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	9

PONTUAÇÃO TOTAL	30
------------------------	-----------

Neuza

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	2	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	1	
III-MOLDAGEM	10	7	3	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	6	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	8	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	3	
VII-ACEITAÇÃO	9	9	9	
Pontuação Total	60	44	32	

I- AMBIENTE FÍSICO	
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)	-
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)	-
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m ² por pessoa. (O)	-
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)	-
5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)	+
6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)	+
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)	-
TOTAL	2
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	
8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)	-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)	-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)	-
11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)	-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)	-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)	-
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)	-
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)	-
16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	+
17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	-
TOTAL	1

III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	-
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	-
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	-
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	-
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	+
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	-
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+
TOTAL	3
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	+
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	+
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	+
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	+
32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	+
33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	+
TOTAL	6
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	-
35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	+
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	+
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	+
39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	+
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	+
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	+
43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	+
TOTAL	8
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	

44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	-
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	+
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	+
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	+
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	-
TOTAL	3
VII- ACEITAÇÃO	
52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	+
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	+
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+
57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	+
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	+
59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	+
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	9
PONTUAÇÃO TOTAL	32

Podemos observar que ambos obtiveram uma baixa pontuação nas subescalas “materiais de aprendizagem” (1 ponto em 10 possíveis) e “ambiente físico” (2 ponto em 7 possíveis). Estes valores são reveladores de um ambiente familiar com fracos recursos sociais e culturais. O consumo cultural, designadamente leitura, música, teatro, estudo, dança, não faz parte da vivência quotidiana desta família. Resume-se à posse de equipamento desportivo para as actividades de desporto na escola. A família reside numa habitação social que não reúne as características consideradas indispensáveis para a tornarem num lar acolhedor e confortável. Esta localiza-se numa zona habitacional com marcas visíveis de deterioração, vandalismo, para além de ser um espaço barulhento e inseguro.

A alienação do acesso aos bens culturais é bastante expressiva nas subescalas “moldagem” com 3 pontos em 10 possíveis e “companheirismo familiar” com 3 pontos em 8 possíveis, em que os dois irmãos obtiveram a mesma pontuação. São dados que confirmam um

distanciamento das actividades culturais e artísticas e onde o acesso aos bens culturais é praticamente inexistente. Todavia, podemos assinalar que os pais revelam uma interiorização das regras de cortesia, assim como comportamento adequado, dado que não existe dependência de álcool ou droga, nem violência nas relações. A vida familiar é centrada essencialmente nas refeições em conjunto e à recepção de familiares, revelando um fechamento da família em si própria.

No que se refere à subescala “fomentar a auto-suficiência”, a pontuação de ambos difere um pouco: o Fábio obteve 5 pontos em 6 possíveis e a Neuza 6 pontos em 6 possíveis, e na subescala “actividades de regulação”, o Fábio obteve 7 pontos em 10 possíveis e a Neuza 8 pontos em 10 possíveis. Esta ligeira diferença na pontuação deve-se ao facto de os pais atribuírem apenas a Neuza a responsabilidade na aprendizagem de competências básicas domésticas (de culinária, de limpeza, ...), estabelecendo, nesse sentido, rotinas semanais.

Com efeito, os valores obtidos nas subescalas atrás referidas aproximam-se da máxima pontuação possível, e permitem-nos perceber que estamos perante pais motivados e que aspiram uma escolarização bem-sucedida para os filhos. É certo que as habilitações académicas do pai são inexistentes (é analfabeto), no entanto, as crianças podem contar com o apoio da mãe, que possui o 3º ciclo do ensino básico completo, cuja relativa familiaridade com os conteúdos escolares lhe permite prestar apoio na realização das tarefas escolares dos filhos, além de estabelecer regras sobre os mesmos e de verificar se estão feitos. O contexto familiar desta família é, igualmente, favorável à conversação sobre as coisas que acontecem no mundo, sobre emergências em matéria de saúde e de segurança, assim como à prática de actividades extra curriculares. O interesse demonstrado pelos pais no progresso escolar dos filhos é comprovado pelo estabelecimento de horários diários regulares e regras de comportamento, por conversas periódicas sobre os perigos do excesso de álcool e de drogas, pela vigilância nas saídas no fim-de-semana e após a escola, pela exigência de que os filhos durmam em casa todas as noites, pelo conhecimento dos amigos dos filhos, e pela observação dos sinais de consumo de álcool ou drogas. As pontuações negativas denunciam que a gestão do uso da televisão é efectuada de uma forma aleatória e sem controlo, bem como a falta de conversas que abordem uma sexualidade responsável e higiene corporal, questões consideradas essenciais que favorecem o desenvolvimento psico-social harmonioso dos filhos. É de salientar que os dois irmãos registam a mesma pontuação na subescala “aceitação” (9 em 9 pontos possíveis), pontuação que revela o envolvimento afectivo dos pais em concomitância com uma regulação atenta dos comportamentos e investimento na carreira escolar dos filhos.

Reportemo-nos a Marques (2001:105) que sublinha o papel fundamental dos pais no estudo dos filhos, senão o mais importante, na medida em que o acompanhamento sistemático, metódico e constante permite que as crianças tenham uma organização e desempenho muito mais coerentes e lógicos, pois o apoio parental é fulcral para o “crescimento” académico, para que a criança se sinta protegida e acompanhada.

Frequentemente, os pais pensam que não podem ajudar os filhos, porque têm menos estudos do que eles. É uma ideia errada. Os pais têm um papel muito importante no apoio ao processo educativo, realizado em casa.

O percurso escolar dos dois irmãos não regista nenhuma retenção.

Ambos frequentaram o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, no Porto, no ano lectivo de 2013-14, tendo transitado para o 6º ano com aproveitamento. No final do 3º período do referido ano lectivo, o Fábio obteve a classificação de 4 valores à disciplina de Ed. Física e a classificação de 3 valores às restantes disciplinas.

A sua irmã Neuza obteve a classificação de 4 valores à disciplina de Música e a classificação de 3 valores às restantes disciplinas.

Convém lembrar que um factor decisivo que tem contribuído para a obtenção de resultados escolares mais positivos tem sido o apoio extra-escolar diário garantido pela *Qualificar para Incluir* nas disciplinas de Português e Matemática durante todo o ano lectivo de 2013-14.

No ano lectivo de 2014-15 transitaram para o 7º ano sem nenhuma negativa. O Fábio obteve classificação de 3 valores às disciplinas de Português, Inglês, Ed. Visual, Ed. Tecnológica e Musical e classificação de 4 valores às disciplinas de História e Geografia, Matemática, Ciências da Natureza e Ed. Física. A Neuza obteve a classificação de 4 valores às disciplinas de Português, Inglês, História e Geografia, Matemática, Ed. Tecnológica e Música e classificação de 3 valores às disciplinas de Ciências da Natureza, Ed. Visual e Ed. Física.

Actualmente, os dois irmãos encontram-se a frequentar o 7º ano de escolaridade no Colégio Liverpool. O Fábio, no final do 1º período, obteve a classificação negativa (2) a Francês, a classificação positiva (3) a Português, Inglês, História, Geografia, Ciências da Natureza, Físico-química, Ed. Visual, Ed. Tecnológica e TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), e a classificação de 4 valores a Matemática e a Ed. Física.

A Neuza obteve a classificação de 3 valores a Português, Inglês, Francês, História, Geografia, Ciências da Natureza, Físico-química, Ed. Tecnológica, Ed. Física e TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), e a classificação de 4 valores a Matemática e a Ed. Visual.

Leandro

O Leandro (12 anos) vive com a sua mãe, D. Sandra (30 anos), e com a sua irmã mais nova Cristiana (9 anos). A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

A irmã de Leandro, Cristiana, concluiu o 3º ano de escolaridade no mesmo ano 2013/2014.

D. Sandra começou a trabalhar com 16 anos de idade. Desempenhou a sua primeira actividade laboral num armazém e que consistia sobretudo, segundo o seu testemunho, *“a minha tarefa era essencialmente dobrar e embalar lençóis.”* Durante o período em que

trabalhou neste local beneficiou de um contrato de trabalho e efectuou descontos para a Segurança Social cerca de dois anos, altura em que ficou grávida e por essa razão o contrato de trabalho não foi renovado. Ficou desempregada.

Depois do nascimento do seu primeiro filho, decide frequentar um curso RVCC¹⁴ com a equivalência do 9º ano de escolaridade, aumentando, assim, a possibilidade de integração económica através do acesso a um emprego.

Actualmente, a senhora encontra-se abrangida pela medida CEI – Contrato Emprego-Inserção¹⁵, promovida pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional, dado que é beneficiária do Rendimento Social de Inserção. No âmbito desta medida é considerada desempregada subsidiada, desempenhando a actividade profissional de cantoneira.

Neste momento, a principal fonte de recursos de D. Sandra provém da bolsa de formação do CEI no valor de 419,22 €, dado que a prestação do RSI (que é no valor de 269,59 € + 15,45 € relativo a Habitação Social (dedutível no RSI)) se encontra suspensa devido à bolsa de formação, e ainda 84,46 € (42,23€ x 2) referentes ao Abono de Família dos dois filhos (correspondente ao 1º escalão e para famílias monoparentais). A família vive, assim, com um rendimento mensal no valor de 503,68 €.

A intensidade de pobreza é de 25 %, o que significa que o montante de rendimento disponível representa 75 % do valor indispensável para que se pudesse manter no limiar de pobreza (674,75 €).

Importa referir que 31 % do orçamento familiar destina-se a cobrir os gastos com a habitação, designadamente, renda no valor de 11,38 €, água no valor de 31,51 €, electricidade no valor de 87,66 € e gás (botija) no valor de 24,50 €, cuja totalidade é de 155,05 €.

Esta família reside no bairro do Cerco localizado na freguesia de Campanhã. A casa tem espaço suficiente, luz natural e dispõe de três quartos, cozinha, sala e casa de banho completa. A família não enfrenta uma situação de sobrelotação. A habitação não tem problemas de humidade, no entanto, a varanda apresenta sinais de deterioração com risco de queda.

O bairro do Cerco, de acordo com o testemunho de D. Sandra, é um bairro onde ocorrem assaltos e vários tipos de criminalidade, onde existe poluição, edifícios pouco cuidados e muito barulho. Por essa razão, não permite que os filhos brinquem no exterior.

Se acrescentarmos às despesas com a habitação, o valor do encargo mensal em transportes, 18,00 €, a senhora confronta-se com a necessidade de cobrir, todos os meses, uma despesa total de 173,05 €. Assim, cumprindo com todos os encargos mensais atrás mencionados, D. Sandra fica com 330,63 €, o que corresponde a um montante individual de

¹⁴ RVCC - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

¹⁵ A medida **CEI - Contrato Emprego - Inserção** pretende “promover a empregabilidade de pessoas em situação de desemprego, preservando e melhorando as suas competências socioprofissionais, através da manutenção do contacto com o mercado de trabalho; fomentar o contacto dos desempregados com outros trabalhadores e actividades, evitando o risco do seu isolamento, desmotivação e marginalização; e apoiar actividades socialmente úteis, em particular as que satisfaçam necessidades locais ou regionais.” (Fonte: http://www.portaldahabitacao.pt/pt/intranet/temas/manual_procedimentos.html)

110,21 € para satisfazer as necessidades básicas à sobrevivência, como a alimentação e o vestuário. Embora este valor ultrapasse os 100 €, não atinge os 154,43€ considerados indispensáveis para assegurar os custos da alimentação de um adulto, de acordo com o estudo anteriormente referido.

Segundo os critérios identificados pela OCDE (INE, 2011), a família apenas consegue fazer face a quatro das necessidades básicas inventariadas pelo referido organismo, particularmente, tem capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de 2 em 2 dias e dispõe de máquina de lavar roupa, de televisão a cores e de telemóvel.

A situação de privação material severa com que se confronta no dia-a-dia impossibilita todos os elementos da família de acederem a uma alimentação minimamente equilibrada e variada, de modo a satisfazer as suas necessidades nutricionais.

Embora a senhora conta com a ajuda de um cabaz alimentar mensal e ainda com o auxílio da *Qualificar Para Incluir*, que lhe assegura o jantar diariamente, é com imensa dificuldade que consegue garantir o almoço todos os dias. Como os filhos almoçam durante a semana na escola nem sempre cozinha ao almoço, o que contribui para uma redução significativa nos gastos com a alimentação.

Segundo nos conta, já passou fome, e, mesmo agora, às vezes, priva-se de comer carne ou peixe para deixar para os filhos.

D. Sandra procura confeccionar refeições com alimentos de baixo custo, por exemplo, frango, atum, salsichas com massa ou arroz, sopa com legumes e carne cozida. As doses das refeições são diminutas de modo a deixar os excedentes para o dia seguinte.

Compra alimentos de marca branca devido ao seu baixo custo, tais como os cereais. Tal como diz *“em vez de comprar cereais Chocapic da Nestlé compro cereais de marca branca e depois escondo a embalagem para os meus filhos não verem.”*

Os produtos adquiridos com menos regularidade são: legumes, peixe, iogurtes com cereais e cereais de marca. Normalmente recorre às promoções para ter acesso a alimentos de elevado custo. Tem fruta oferecida por familiares para consumo diário.

O baixo rendimento de que dispõe não permite adquirir roupa nova nem para D. Sandra nem para os seus filhos. A maioria do vestuário e calçado é oferecida por familiares.

Também não tem capacidade económica para que os filhos participem em actividades organizadas pela escola e que impliquem custos nem consegue suportar a realização de festas de aniversário. Consegue apenas receber em sua casa os amigos dos filhos, que lá vão para brincar.

D. Sandra afirma que já necessitou de se deslocar ao hospital e de comprar medicação, mas viu-se impossibilitada por razões económicas. Os filhos têm acesso aos tratamentos dentários devido ao auxílio do cheque dentista.

O contexto familiar à luz do instrumento de análise *Home Inventory*

Segundo a análise do conjunto de subescalas que constituem a aplicação do *Home Inventory* (Robert Bradley), verificamos que a pontuação obtida é de 24 pontos em 60 possíveis.

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	2	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	1	
III-MOLDAGEM	10	7	3	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	2	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	5	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	4	
VII-ACEITAÇÃO	9	9	7	
Pontuação Total	60	44	24	

I- AMBIENTE FÍSICO	
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)	-
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)	-
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m ² por pessoa. (O)	-
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)	-
5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)	+
6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)	+
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)	-
TOTAL	2
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	
8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)	-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)	-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)	-
11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)	-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)	-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)	-
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)	-
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)	-
16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	+

17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	-
TOTAL	1
III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	-
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	-
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	-
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	-
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	+
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	-
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+
TOTAL	3
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	-
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	-
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	-
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	+
32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	-
33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	+
TOTAL	2
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	-
35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	-
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	-
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	+
39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	+
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	-
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	+
43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	+

TOTAL	5
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	
44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	+
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	+
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	+
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	+
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	-
TOTAL	4
VII- ACEITAÇÃO	
52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	-
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	+
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+
57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	+
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	-
59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	+
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	7
PONTUAÇÃO TOTAL	24

É de salientar a baixíssima pontuação (1 ponto em 10 possíveis) na subescala “materiais de aprendizagem” que remete para um ambiente familiar onde se verifica a inexistência de livros, enciclopédias ou livros de pesquisa e apoio às aprendizagens escolares, um ambiente familiar desprovido de qualquer vivência artística onde não há brinquedos ou materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou *hobby*, não existe a prática de se ler o jornal ou revistas que permitam o conhecimento do que se passa no nosso país e no mundo. Existe um total alheamento das actividades estimuladoras do raciocínio, do uso da palavra para comunicar e interpretar os significados do quotidiano, da criatividade e da beleza estética. Bem sabemos que as artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural da criança. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção.

Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspectivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive. A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflecte-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. As artes permitem participar em desafios colectivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.

O único material de apoio à aprendizagem existente resume-se à posse de equipamento desportivo para as aulas de desporto na escola.

As subescalas “ambiente físico” e “fomentar a auto-suficiência” também registam um valor baixo, mais especificamente 2 pontos em 7 possíveis e 2 pontos em 6 possíveis. A casa de habitação social onde residem, embora de pequenas dimensões, tem um quarto para cada um dos menores. Há, no entanto, a registar problemas com o edificado em termos de danos estruturais, com uma varanda que apresenta perigo de derrocada, e um ambiente envolvente esteticamente desagradável, sujo e inseguro. Os aspectos positivos a salientar no que respeita à auto-suficiência evidenciam a participação da mãe (o menino vive numa família monoparental) na vida escolar do filho somente através do estabelecimento de regras para a realização dos trabalhos de casa e na sua verificação. Embora revele bastante desconhecimento de quais as acções a tomar para estimular uma progressiva auto-suficiência dos filhos, esta mãe reconhece ter esta fragilidade e recorre ao apoio da *Qpl* para lhes providenciar actividades de fruição cultural, por exemplo, idas a museus, participação em grupos de teatro e música, participação em *workshops* de ciência em Serralves. Nesta família não existe o incentivo à conversação acerca de temas relacionados com os acontecimentos mais recentes no mundo, e em saber lidar com emergências no que diz respeito à saúde e à segurança, não existe o apoio na execução dos trabalhos de casa, nem o estímulo à aprendizagem de competências básicas de culinária ou de limpeza, consideradas essenciais para a sua autonomia e responsabilidade. Com efeito, atribuir responsabilidade à criança no que se refere à manutenção de um espaço que é compartilhado confere um sentimento de cuidado pelo que é de todos e não só dela.

Na subescala “companheirismo familiar”, a pontuação obtida (4 pontos em 8 possíveis) indica-nos um ambiente familiar com rotinas diárias que não fomentam a interacção com outros, seja no seio da família alargada, seja na comunidade. Esta pontuação comprova que neste ambiente familiar não existe contacto com a oferta cultural da cidade (espectáculos, exposições...). Não existem os meios financeiros para o seu consumo, o que acabou por instalar um desligamento, um alheamento, desse tipo de práticas. O que parece desinteresse é, na realidade, uma falta de oportunidades de conviver com as várias formas de expressão que as artes cultivam. Os aspectos positivos nesta subescala remetem para as refeições em conjunto e

a recepção de familiares. Pode concluir-se que se trata de uma família pouco aberta ao mundo exterior e tendencialmente fechada sobre si própria.

A pontuação de 3 em 10 pontos possíveis na subescala “moldagem” sugere que não há hábitos de leitura de livros, de jornais e de revistas. A família tem pontuação negativa no item “uso de estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis”, sugerindo um ambiente comunicacional pouco favorável ao desenvolvimento linguístico dos filhos. Além disso, confirma o fechamento acima assinalado, uma vez que a família não cultiva “relações com amigos fora do trabalho”. Todavia, tem um desempenho positivo no que se refere à inexistência de “sinais de dependência do álcool ou de drogas”, bem como à inexistência de “violência doméstica”.

A subescala “actividades de regulação” obteve uma pontuação de 5 pontos em 10 possíveis, sendo que a pontuação negativa se refere aos itens “TV ligada em permanência”, “conversa com o adolescente sobre os perigos do abuso de álcool e de droga”, “providenciou aconselhamento a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal”, “rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas” e “regras para o comportamento do adolescente para com os colegas”: As pontuações positivas resumem-se ao controlo dos horários, à obrigatoriedade de dormir em casa, à vigilância do comportamento quando a mãe não está, das suas saídas nos fins-de-semana, ao interesse em conhecer os seus amigos e, finalmente, na atenção aos possíveis consumos de droga ou de álcool.

É na subescala “aceitação” que se regista uma pontuação mais próxima do máximo possível (7 pontos em 9 possíveis). A pontuação positiva em 7 itens - “resposta emocional positiva da mãe/pai aos elogios feitos ao adolescente”; “não ridicularizam nem expressam hostilidade para com o adolescente”; “falam com o adolescente”; “quando se fala do adolescente, a voz do pai/mãe transmite um sentimento positivo”; “permitem que o adolescente tenha alguma privacidade”; “respondem apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente”; “o adolescente pode discordar da mãe ou do pai sem duras represálias” - revela uma aceitação incondicional pelo filho, apesar da dificuldade de identificar as suas qualidades positivas.

O percurso escolar de Leandro não regista nenhuma reprovação até ao momento.

No ano lectivo de 2013-14, o menino frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, no Porto, e transitou para o 6º ano com a classificação de 4 valores às disciplinas de Inglês, Ciências da Natureza e Música e a classificação de 3 valores às disciplinas de Português, História, Matemática, Ed. Tecnológica e Ed. Física. Obteve a classificação negativa (2) a Educação Visual. De salientar o papel decisivo da intervenção da *Qualificar para Incluir* que garantiu apoio extra-escolar diário durante todo o ano lectivo de 2013-14 e que parte significativa desse mesmo apoio incidu na aprendizagem da Língua Portuguesa e da Matemática.

O Leandro, no ano lectivo de 2014-15, frequentou o 6º ano no Colégio Ellen Key, transitando para o 7º ano com a classificação de 3 valores a Português, Matemática, Inglês, Ciências da Natureza, Ed. Visual, Ed. Tecnológica, Música e Ed. Física, e classificação de 4 valores a História e Geografia de Portugal.

Actualmente encontra-se a frequentar o 7º ano de escolaridade no Colégio Liverpool. Obteve no 1º período os seguintes resultados: 2 valores às disciplinas de História; Inglês; Geografia; Matemática; Ciências da Natureza e Ed. Física e 3 valores às disciplinas de Português; Espanhol; Físico Química e Ed. Visual.

Maryam

A família de Maryam (13 anos) é de origem Paquistanesa e vive na cidade do Porto há cerca de sete anos na freguesia de Stº Ildefonso, no Porto. A menina reside com a mãe, D. Zahida (44 anos), e ainda com os seus quatro irmãos, Toseef Ali (22 anos), Mehk Ali (20 anos), Harawal Ali (15 anos) e Shahmir Ali (3 anos). Neste momento, o marido de D. Zahida, Zulfiqar (59 anos), encontra-se a viver na Inglaterra. A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

O irmão de Maryam, Toseef Ali, é analfabeto e portador de deficiência mental profunda.

A irmã de Maryam, Mehk Ali, concluiu o 6º ano de escolaridade, no ano lectivo de 2013/2014.

O irmão de Maryam, Harawal Ali, reprovou no 7º ano de escolaridade, no ano lectivo de 2013/2014.

D. Zahida também é analfabeta e não domina a língua portuguesa. A senhora ocupa-se das tarefas do lar e nunca ingressou no mercado de trabalho.

O seu marido, Sr. Zulfiqar, é analfabeto. Começou a trabalhar com 15 anos de idade. Desempenhou a sua primeira actividade profissional como empregado interno numa casa particular na Arábia Saudita. Manteve-se neste emprego durante dez anos. Aos 26 anos, trabalhou num restaurante como gerente durante dois anos no seu país de origem. Depois trabalhou como empregado de armazém cerca de dois anos no Paquistão. Decidiu emigrar para Portugal há cerca de sete anos com a família, permanecendo desempregado durante este período. Há cerca de um ano regressou novamente ao Paquistão, trabalhando como vendedor ambulante. Recentemente, emigrou para a Inglaterra em busca de trabalho.

No momento presente, o único meio de subsistência desta família provém apenas da prestação de RSI no valor de 516,64 € ($178,15 + 178,15 \times 50\% \times 2 + 178,15 \times 30\% \times 3$) = ($178,15 + 89,1 \times 2 + 53,45 \times 3$) = ($178,15 + 178,15 + 160,34$) e do Abono de Família no valor de 105,57€ ($35,19 \times 3$) (correspondente ao 1º escalão e para famílias com duas ou mais crianças). A família vive, deste modo, com um rendimento mensal no valor total de 622,21 €. A intensidade

de pobreza é de 49 %, este valor indica que o montante de rendimento disponível representa 51 % do valor indispensável para que se pudesse manter no limiar de pobreza (1223,05 €).

Analisando a condição económica da família segundo o conceito de sobrecarga das despesas com a habitação, a situação torna-se bastante assustadora. Verificamos que 69% do rendimento mensal destina-se a cobrir as despesas relativas à habitação. Designadamente, o valor da renda é de 300,00 €, a água é de 27,31 €, a electricidade é de 69,00 € e o gás em botija é de 30,00 €, o que perfaz o total de 426,31 €. Logo, a família é confrontada com uma situação de sobrecarga (superior a 40 %).

Para além disso, a família enfrenta uma séria situação de sobrelotação, dado que habita num apartamento T1 que dispõe apenas de um quarto, uma sala, uma cozinha e uma casa de banho completa, é pois demasiado reduzido para os seis elementos que compõem o agregado familiar. A casa tem luminosidade, não apresenta problemas de infiltrações, nem nas paredes nem nas janelas e localiza-se numa zona limpa da cidade com edifícios cuidados e segura para os filhos brincarem. No entanto, a família queixa-se de ruído proveniente, em particular, dos vizinhos.

Na verdade, cumpridos os encargos mensais, a família fica apenas com 195,90 €. Ou seja, o montante individual é de 32,65 € para satisfazer necessidades essenciais, tais como: a alimentação e o vestuário. Este valor é claramente inferior aos 154,43€ e aos 107,55€ indispensáveis para suportar os custos da alimentação de um adulto e de uma criança entre 1-3 anos, respectivamente, segundo o estudo anteriormente mencionado.

A fim de averiguarmos as reais condições de existência desta família no que respeita à satisfação de necessidades básicas recorramos ao conceito de privação material (INE, 2011). Assim, das nove dificuldades apontadas pela OCDE (INE, 2011), a família enfrenta sete dificuldades, o que configura uma situação de privação material severa. Ou seja, a família (1) está impossibilitada de assegurar uma despesa inesperada num valor aproximado do limiar de pobreza por adulto equivalente (que, neste caso, é de 1183,20 €); (2) não tem capacidade para pagar uma semana de férias por ano a todos os membros do agregado, suportando a despesa com o alojamento e a viagem; (3) vê-se obrigada a atrasar o pagamento de despesas regulares, tais como, renda, água, electricidade e outras despesas; (4) não é capaz de garantir uma refeição de carne ou de peixe, nem mesmo de 2 em 2 dias; (5) não tem capacidade financeira para manter a casa adequadamente aquecida; (6) não consegue adquirir televisão nem (7) automóvel.

Analisemos os severos constrangimentos que se impõem a esta família a nível da alimentação. A família não tem ajuda de familiares, apenas beneficia de um cabaz de alimentos todos os meses (composto, essencialmente, por enlatados – atum e salsichas, um pacote de massa, 1 Kg de arroz e pouco mais), e que contribui significativamente para assegurar as refeições, mas não garante uma alimentação equilibrada e variada.

Na dieta alimentar raramente estão presentes a fruta e os vegetais imprescindíveis para satisfazer as necessidades nutricionais básicas e são confeccionados pratos de origem vegetariana à base de arroz ou caril de vegetais, devido ao seu baixo custo. Os produtos frequentemente adquiridos são o arroz e a massa e dos produtos raramente adquiridos incluem-se peixe, iogurtes, cereais e bolachas.

A vulnerabilidade económica desta família impede-a de adquirir vestuário e calçado novo para os filhos.

Além de se ver impossibilitada em custear as actividades de lazer organizadas pela escola, também não pode suportar monetariamente festas de aniversário. Não obstante, consegue receber em sua casa os amigos dos filhos, que lá vão para brincar.

As suas frágeis condições de existência também se fazem notar a nível do acesso aos cuidados médicos. Para além de tratamentos dentários e das idas ao hospital, a família priva-se da compra de medicação, como já aconteceu, por razões económicas.

O contexto familiar à luz do instrumento de análise *Home Inventory*

Segundo o conjunto de subescalas que constituem a aplicação do *Home Inventory* (Robert Bradley), observamos que a pontuação obtida é somente 12 pontos em 60 possíveis, a mais baixa pontuação obtida de todas as crianças.

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	1	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	1	
III-MOLDAGEM	10	7	3	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	0	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	3	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	0	
VII-ACEITAÇÃO	9	9	4	
Pontuação Total	60	44	12	

I- AMBIENTE FÍSICO	
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)	-
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)	-
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m ² por pessoa. (O)	-
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)	-
5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)	-

6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)	-
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)	+
TOTAL	1
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	
8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)	-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)	-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)	-
11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)	-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)	-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)	-
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)	+
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)	-
16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	-
17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	-
TOTAL	1
III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	-
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	-
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	-
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	-
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	+
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	-
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+
TOTAL	3
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	-
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	-
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	-
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	-
32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	-

33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	-
TOTAL	0
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	+
35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	-
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	-
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	-
39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	+
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	-
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	-
43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	-
TOTAL	3
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	
44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	-
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	-
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	-
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	-
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	-
TOTAL	0
VII- ACEITAÇÃO	
52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	-
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	-
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+
57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	-
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	-

59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	-
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	4
PONTUAÇÃO TOTAL	12

Numa primeira análise verificamos que as subescalas “fomentar a auto-suficiência” e “companheirismo familiar” registam uma pontuação de 0 (zero) pontos respectivamente em 6 e 8 pontos possíveis. A pontuação de 1 valor na subescala “materiais de aprendizagem” remete-nos para um ambiente familiar caracterizado por um inexistente envolvimento dos pais na vida escolar da filha, seja no controlo da execução dos trabalhos de casa, seja na verificação da realização dos mesmos. Podemos aferir que é claramente insuficiente a capacidade de investirem na escolarização da filha, ainda que seja possível observar a existência de algum material de apoio ao estudo em casa, nomeadamente, um computador. É, pois, um caso exemplificativo, como todos os que acima apresentamos, da impossibilidade de alcançar o sucesso escolar se não houver um esforço adicional da escola. Lembremos as palavras de Lahire (1997:201), quando afirma que “a escola tem uma responsabilidade pedagógica e política considerável perante estas crianças que muitas vezes só dispõem do tempo dentro dos muros da escola para entrar na cultura escolar e se apropriar dela (...). Tratar de forma perfeitamente igual crianças desigualmente dotadas culturalmente devido aos processos de socialização familiar socialmente diferenciadas, é contribuir em definitivo para reproduzir a ordem desigual das coisas.”

Não menos significativo é constatar a pontuação obtida na subescala “moldagem” (3 pontos em 10 possíveis) que dá a perceber a total alienação do acesso a bens culturais, tais como a leitura de livros, de jornais e de revistas, ou até mesmo a participação em actividades desportivas. Os aspectos positivos nesta subescala assentam sobretudo na interiorização das regras de cortesia e na inexistência de dependência em álcool ou drogas.

A subescala “ambiente físico” (1 ponto em 7 possíveis) obteve uma reduzida pontuação, que é bem representativa de uma situação habitacional muito débil, dado que a família enfrenta uma situação de sobrelotação. A casa de tipologia T1 apenas dispõe de um quarto, uma sala, uma cozinha e uma casa de banho completa, sendo demasiado reduzida para os seis elementos que compõem o agregado familiar: a mãe, a Maryam e os seus quatro irmãos. Destaca-se a questão da falta de privacidade inerente a uma habitação sobrelotada com impactos significativos na qualidade de vida e o bem-estar da sua família, e com repercussões nos espaços comuns familiares, nos espaços para a menina e os irmãos estudarem. Presentemente, o pai de Maryam encontra-se a viver na Inglaterra.

É, contudo, na subescala “aceitação” (4 pontos em 9 possíveis) que o resultado registado se aproxima da máxima pontuação possível. A mãe “reage positivamente aos elogios”

que são dirigidos à filha, “não expressa hostilidade, nem a ridiculariza”, “transmite sentimentos positivos”.

Embora a Maryam seja de origem Paquistanesa, e os seus pais sejam analfabetos, o seu percurso escolar não regista nenhuma reprovação até ao momento, o que, todavia, não corresponde a reais aprendizagens. Por ser uma menina bem comportada, que acata as orientações dos professores e cumpre as tarefas propostas, é classificada positivamente apesar de isso não corresponder a uma real aquisição de saberes.

No ano lectivo de 2013-14 frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, no Porto, tendo transitado para o 6º ano com a classificação de 4 valores a Inglês, Educação Visual, Ed. Tecnológica, Música e Ed. Física e a classificação de 3 valores às disciplinas de Português, História e Ciências da Natureza. Maior dificuldade revelou na disciplina de Matemática em que não obteve positiva em nenhum dos períodos do referido ano lectivo.

A intervenção da *Qualificar para Incluir* tem garantido o apoio extra-escolar diário sobretudo nas disciplinas de Português e Matemática no ano lectivo de 2013-14.

No ano lectivo de 2014-15 transitou para o 7º ano com a classificação de 3 valores a Português, Inglês, História e Geografia, Matemática, Ciências da Natureza, Ed. Visual e Música. Obteve a classificação de 4 valores às disciplinas de Ed. Tecnológica e Ed. Física.

Actualmente, a Maryam encontra-se a frequentar o 7º ano de escolaridade no Colégio Liverpool. No final do 1º período obteve a classificação negativa (2) a Geografia e a Físico-química, a classificação positiva (3) a Português, Francês, História, Matemática, Ciências da Natureza, Ed. Visual, Ed. Tecnológica, Ed. Física e TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), e a classificação de 4 valores a Inglês.

Diogo

O Diogo (12 anos) vive com a sua mãe, D. Fátima (40 anos), e com o seu irmão mais velho Ricardo de 17 anos. A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

O Ricardo abandonou um Curso de Soldadura, no CENFIM que lhe conferiria uma certificação escolar equivalente ao 9º ano de escolaridade e qualificação profissional de nível 2, no mesmo ano de 2013/2014. Está actualmente inscrito num Curso PIEF na Escola do Cerco do Porto, correndo alto risco de iniciar uma carreira de delinquente.

D. Fátima abandonou a escola, por sua própria iniciativa, após ter concluído o 5º ano de escolaridade. Diz a senhora que a decisão de deixar os estudos foi motivada pelo desejo de ingressar no mercado de trabalho e, assim, ganhar autonomia e independência em relação à família, sobretudo, à sua mãe que não a deixava namorar.

Começou a trabalhar, com 13 anos, na qualidade de empregada de balcão numa loja durante seis anos sem contrato de trabalho. Passou depois a trabalhar numa outra loja, onde exerceu a mesma função, desta vez com contrato de trabalho. Após três anos trabalhou numa

empresa também como empregada de balcão. Permaneceu neste emprego cerca de três anos, altura em que decidiu mudar de residência, ou seja, para Ermesinde. A partir daí, D. Fátima esteve desempregada por um período de dez anos. Em 2012, consegue reintegrar-se no mercado de trabalho, num pão quente como empregada de balcão durante cinco meses. Passado esse tempo fica desempregada sem usufruir do subsídio de desemprego.

Neste momento, a senhora encontra-se a trabalhar como empregada de mesa na situação de trabalhadora por conta de outrem e com contrato de trabalho.

Segundo a Classificação Internacional do Tipo de Ensino, que estabelece uma correspondência entre o nível de ensino concluído e as competências adquiridas pelos indivíduos para desempenharem funções no mundo do trabalho, a D. Fátima possui o nível de competência 1, uma vez que concluiu o 2º ciclo do ensino básico. Este nível de conhecimento permitiu-lhe exercer funções em empregos do grupo socioprofissional 5 (Trabalhadores dos serviços pessoais, de protecção e segurança a vendedores), sobretudo na qualidade de empregada de balcão.

Actualmente, os rendimentos mensais de D. Fátima provêm do trabalho dependente no valor de 350,00 €, além de beneficiar do RSI no valor de 235,04 € ($178,15 + 178,15 \times 30\% \times 2$) = $(178,15 + 53,45\text{€} \times 2) = (178,15 + 106,89)$), do Abono de Família no valor de 84,46 € ($42,23\text{€} \times 2$) (relativo ao 1º escalão e para famílias monoparentais) e ainda a Pensão de Alimentos do pai de Diogo no valor de 50,00 € (este valor é deduzido no RSI), o que perfaz um total de 719,50 €.

Da análise dos dados apresentados, constatamos que a intensidade de pobreza é de 0,7 % e o limiar de pobreza por adulto equivalente é de 674,75 €.

A família vive num apartamento arrendado, de tipologia T3, localizado na freguesia do Bonfim, no Porto. O alojamento dispõe de casa de banho interior completa, cozinha e sala. A casa tem espaço suficiente e bastante luz natural, embora apresente problemas de humidade sobretudo nas paredes e nos caixilhos das janelas.

É possível encontrar sujidade e edifícios deteriorados por actos de vandalismo na zona residencial, não havendo segurança para os filhos brincarem.

Neste momento, a família encontra-se a aguardar pela atribuição de uma habitação social devido às condições precárias de habitação.

Convém assinalar, em todo o caso, que a família é confrontada com uma situação de sobrecarga no que diz respeito às despesas inerentes à habitação, uma vez que paga de renda 350,00 € de renda, de água 43,22 € e de electricidade 70,00 €, cujo total é de 463,22 € e que corresponde a 64 % do rendimento mensal (superior a 40 %).

Depois de efectuar o pagamento dos encargos mensais, a senhora fica com 256,28 €, ou seja, de uma capitação de 85,43 €, valor claramente inferior aos 154,43€ necessários para fazer face aos custos da alimentação de um adulto, de acordo com o estudo anteriormente mencionado.

Se tivermos em conta a definição de privação material (INE, 2011) verificamos que, das nove dificuldades apontadas pela OCDE (INE, 2011) para determinar o tipo de privação material de um agregado familiar, este caso, em particular, só não enfrenta as seguintes: (1) tem capacidade financeira para evitar atrasos no pagamento de despesas regulares, tais como renda, água, electricidade e outras; (2) tem capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de 2 em 2 dias; (3) dispõe de máquina de lavar, (4) de televisão a cores e (5) de telemóvel.

Em termos de alimentação, a vulnerabilidade económica só não é mais notória porque a senhora conta com a ajuda mensal de um cabaz alimentar, sem o qual não poderia assegurar todas as refeições. Conta ainda com o auxílio de uma pessoa conhecida numa mercearia, e que, desta forma, lhe permite o acesso a alguns produtos alimentares, tais como fruta, legumes, carne e peixe, garantindo a subsistência da sua família, além de reduzir consideravelmente os custos na alimentação.

Na verdade, a senhora confessa que houve alturas da sua vida em que passou fome por não ter recursos económicos.

Os seus frágeis rendimentos não lhe permitem adquirir nem vestuário nem calçado novo. Também não lhe é possível facultar aos seus filhos momentos de convívio com os amigos na sua casa nem comemorar os aniversários. Mas, de vez em quando, consegue proporcionar aos filhos a participação nas actividades organizadas pela escola.

Em termos do acesso aos cuidados de saúde, D. Fátima não consegue custear as consultas dentárias nem a deslocação às consultas no serviço público de saúde. Já necessitou de adquirir medicação, mas teve de se privar por causa do seu custo.

O contexto familiar à luz do instrumento de análise *Home Inventory*

Tendo por base o conjunto de subescalas que constituem a aplicação do *Home Inventory* (Robert Bradley), podemos verificar que a pontuação obtida é de 28 pontos em 60 possíveis.

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	5	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	2	
III-MOLDAGEM	10	7	5	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	1	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	3	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	3	

VII-ACEITAÇÃO	9	9	9	
Pontuação Total	60	44	28	

I- AMBIENTE FÍSICO	
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)	-
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)	+
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m ² por pessoa. (O)	+
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)	+
5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)	+
6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)	+
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)	-
TOTAL	5
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	
8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)	-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)	-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)	-
11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)	-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)	-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)	-
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)	+
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)	-
16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	+
17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	-
TOTAL	2
III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	+
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	-
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	-
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	+
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	-
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	+
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+

TOTAL	5
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	-
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	-
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	-
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	+
32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	-
33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	-
TOTAL	1
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	-
35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	+
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	-
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	-
39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	-
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	-
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	-
43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	+
TOTAL	3
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	
44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	-
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	+
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	+
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	-
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	+
TOTAL	3
VII- ACEITAÇÃO	

52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	+
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	+
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+
57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	+
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	+
59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	+
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	9
PONTUAÇÃO TOTAL	28

Tendo em conta os indicadores acima apresentados é de salientar a pontuação residual nas subescalas “fomentar a auto-suficiência” (1 ponto em 6 possíveis) e “materiais de aprendizagem” (2 pontos em 10 possíveis). Estas pontuações são reveladoras de um ambiente familiar onde o investimento na estimulação das aprendizagens escolares e das competências pessoais e sociais é praticamente inexistente. Os únicos materiais de estímulo à aprendizagem providenciados ao menor resumem-se ao equipamento desportivo para a prática de educação física na escola e um computador. O equipamento desportivo, mais do que um investimento consciente em termos de prática desportiva saudável para o desenvolvimento do jovem, é uma obrigatoriedade imposta pela escola, e o computador, foi adquirido muito mais com o intuito de ocupar o jovem com videojogos do que propriamente um investimento numa ferramenta de pesquisa e de apoio à realização de trabalhos escolares. É também muito evidente que não há intencionalidade em preparar o Diogo para progressivamente ir adquirindo autonomia e responsabilidade. A família apenas providenciou que o jovem fosse integrado no projecto educativo da *Qpl* como forma de transferir para terceiros algumas das responsabilidades que lhe cabem. A família não verifica a realização dos trabalhos de casa e demais tarefas escolares, não o orienta ou responsabiliza quanto ao cumprimento de horários, não fomenta a aquisição de competências em matéria de culinária ou de limpeza, nem mesmo em matéria de segurança e saúde.

Não menos significativo é constatar, também, uma reduzida pontuação na subescala “companheirismo familiar” (3 pontos em 8 possíveis) que comprova o fechamento do contexto familiar. Os itens positivos desta subescala referem-se aos momentos de convívio, momentos de refeição com os pais e à prática de assistir a jogos de futebol do F.C.P. Esta última actividade poderia ser entendida como investimento no alargamento das experiências positivas fora do núcleo familiar mais restrito. No entanto, é uma actividade que não favorece a aquisição de

boas competências relacionais e sociais. O Diogo assiste a jogos de futebol entre adeptos altamente violentos e pertencentes a gangues, onde se cultiva a agressividade e onde o desportivismo e *fairplay* são altamente desvalorizados. Além desta actividade, os seus momentos de lazer são passados a jogar computador, não existindo nenhum contacto com actividades culturais e artísticas passíveis de estimular novas maneiras de pensar, sentir e agir.

O mesmo se verifica na subescala “actividades de regulação” (3 pontos em 10 possíveis). Há um evidente alheamento por parte dos pais em relação ao estabelecimento de rotinas, horários e controlo das relações de amizade e locais frequentados pelo Diogo. É também notória uma certa displicência no que diz respeito ao uso criterioso da televisão. Apenas aparentam ter conhecimento e permanecer atentos aos sinais de uso de drogas e álcool, isto muito porque o irmão mais velho teve, ainda muito jovem, problemas relacionados com o consumo de drogas que conduziram ao internamento numa comunidade terapêutica.

Na subescala “moldagem”, a pontuação obtida (5 pontos em 10 possíveis) revela uma certa incoerência no papel dos adultos responsáveis, enquanto modelo para o Diogo. Este indicador dá pistas sobre o comportamento maduro e socialmente responsável dos pais enquanto referência positiva para o adolescente. Estas referências são, no caso do Diogo, a inexistência de violência doméstica, a prática de convívio com amigos fora do trabalho e o facto de a mãe demonstrar um domínio aceitável da língua materna e ler com alguma frequência revistas e jornais. No entanto, há contornos importantes a referir porque as práticas da família revelam comportamentos de aceitação do uso da violência na gestão das relações interpessoais. O boxe é o desporto de eleição do Diogo e é praticado pelo seu irmão, que é detentor de um historial de processos tutelares educativos por envolvimento em gangues e agressões graves que, no discurso da mãe, são justificadas em legítima defesa. Embora, por comparação às famílias atrás retratadas, esta mãe revele capacidades de argumentação e até uma certa desenvoltura na estruturação frásica, bem como um léxico mais alargado, dá sinais de negligência no controlo das rotinas do filho, bem como na transmissão de regras e valores positivos para o relacionamento interpessoal. Esta desenvoltura linguística confere-lhe a capacidade de adaptar o discurso mediante as situações e, tendo em conta os diferentes interlocutores, apresenta-se como um modelo educativo capaz de gerar ambivalência na formação moral do adolescente. Se, em certas situações, ouve a mãe articular um discurso consistente e moralmente desejável, em outros contextos, observa uma prática completamente contraditória por relação ao que é dito.

As subescalas que apresentam os valores mais elevados são “ambiente físico” com 5 pontos em 7 possíveis e “aceitação” com 9 pontos em 9 possíveis. A casa onde habitam tem espaço e luminosidade suficiente, embora apresente alguns problemas de humidade. É relevante o facto da casa se situar numa zona onde são evidentes ajuntamentos de jovens de tenra idade que “passam o tempo” na rua e na companhia de adultos que se dedicam ao consumo e tráfico de drogas, embora a mãe não se refira a esta situação com preocupação.

A subescala “aceitação”, que regista a pontuação máxima, explica-se nesta família, pela prática dum estilo autoridade parental permissivo negligente (Baumrind, 1966; 1968), onde existe muito pouco controlo do dia-a-dia do adolescente, logo uma aceitação aparente e pouco consciente dos modos de ser e estar do Diogo. O adolescente não é duramente contrariado ou contido porque há um grande desconhecimento do seu mundo. Trata-se de pais que comumente só se dão conta que os filhos estão em percursos desviantes quando as situações atingem proporções graves, sendo quase forçados a reconhecê-las por força da intervenção de outras instituições, sejam elas a escola, comissões de protecção de jovens em risco, ou até mesmo, os tribunais.

Apesar do ambiente de *laissez faire* em que o Diogo vive, o seu percurso escolar não regista nenhuma reprovação até ao momento.

No final do ano lectivo de 2013-14, o menino frequentou a Escola Básica e Secundária do Cerco, no Porto e transitou para o 6º ano com a classificação positiva (4) nas disciplinas de Português, Inglês e Ed. Física, e a classificação de 3 valores a História, Matemática, Ciências da Natureza, Ed. Tecnológica e Música. Contudo, obteve a classificação negativa (2) a Ed. Visual. De destacar o papel interventivo da *Qpl*, que tem assegurado apoio extra-escolar diário sobretudo nas disciplinas de Português e Matemática no decorrer do referido ano lectivo.

No ano lectivo de 2014-15, transitou para o 7º ano, tendo obtido a classificação de 3 valores a Português, Inglês, História e Geografia, Matemática, Ciências da Natureza, Ed. Tecnológica, Música e Ed. Visual e a classificação de 4 valores a Ed. Física.

Actualmente, o Diogo encontra-se a frequentar o 7º ano de escolaridade no Colégio Liverpool. No final do 1º período obteve a classificação de 3 valores a Português, Inglês, Francês, História, Geografia, Matemática, Ciências da Natureza, Físico-química, Ed. Visual, Ed. Tecnológica e TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), e a classificação de 4 valores a Ed. Física.

Rafael

O Rafael tem 12 anos e vive com a sua mãe, D. Ana Maria (46 anos), a sua irmã mais velha, Ivete de 19 anos de idade. A família não é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

A irmã de Rafael, Ivete, concluiu o 9º ano de escolaridade, no mesmo ano de 2013/2014 e frequenta actualmente o 10º ano do ensino regular.

D. Ana Maria concluiu o 6º ano de escolaridade. Iniciou a sua vida profissional com 17 anos fazendo remates numa fábrica de confecção. Desenvolveu esta actividade durante o período de verão. Despediu-se, porque o seu pai não a deixava trabalhar. Com a idade de 19 anos trabalhou como administrativa, num escritório na cidade de Lamego. Exerceu esta actividade durante quatro anos, altura em que pediu a demissão, porque não lhe davam a transferência para a cidade do Porto. Aos 23 anos, presta serviços de limpeza num condomínio

durante seis meses, sem efectuar descontos para a Segurança Social e sem contrato de trabalho.

Em 1995, D. Ana Maria trabalhou numa empresa de construção civil como telefonista. Desempenhou esta actividade na qualidade de trabalhadora por conta de outrem, mas sem contrato de trabalho e sem efectuar descontos. Permaneceu neste emprego durante dois anos, altura em que ficou grávida do seu filho e por esse motivo deixou de trabalhar.

Actualmente, a senhora desempenha a actividade de cartomante.

Segundo a Classificação Internacional do Tipo de Ensino, que estabelece uma correspondência entre o nível de ensino concluído e as competências adquiridas pelos indivíduos para desempenharem funções no mundo do trabalho, D. Ana Maria não ultrapassou primeira etapa do ensino básico (1º ao 6º ano) e o nível 1 de competências, cuja classificação socioprofissional a remete para o grupo dos Trabalhadores não qualificados.

Os seus rendimentos actuais provêm de actividade não declarada, da prestação do Abono de família no valor de 84,46 € (42,23€ x 2) (relativo ao 1º escalão e para famílias monoparentais), e de uma Pensão de sobrevivência no valor de 121,29 €. A própria D. Ana Maria tomou a iniciativa de prescindir do Rendimento Social de Inserção, referindo que auferir à volta de 500,00 € mensais através da actividade de cartomante. De acordo com as suas declarações os rendimentos mensais da família são de 705,75 € (500,00 €+ 84,46 €+ 121,29 €).

A intensidade de pobreza é de 7 %, dado que o total de rendimentos mensais corresponde apenas a 93 % do limiar de pobreza por adulto equivalente (759,15 €).

No que concerne às despesas com a habitação, a renda é de 39,97 €, a água é de 26,16 €, a electricidade é de 52,49 € e o gás (botija) é de 40,00 €, o que perfaz um total de 158,62 €. Acresce ainda as despesas com a saúde no valor de 20,00 €, o que perfaz um total de 178,62 €. Significa isso, que, cumpridos com os encargos mensais relativos à habitação e à saúde, D. Ana Maria fica com um montante disponível no valor de 527,13 €, ou seja, de uma capitação de 175,71 €, valor, este, que ultrapassa os 154,43€ considerados essenciais para fazer face aos custos da alimentação de um adulto, segundo o estudo anteriormente mencionado.

O recurso ao conceito de sobrecarga com as despesas de habitação, seguindo os critérios definidos pela OCDE (INE, 2011), permite-nos concluir que esta família não se encontra em situação de sobrecarga, pelo que a totalidade das despesas com a renda, água, electricidade e gás (botija) correspondem a 22 % do orçamento mensal da família (não ultrapassando, deste modo, os 40 %).

A família habita numa casa arrendada localizada na freguesia do Bonfim, no Porto.

É uma habitação composta por três quartos e um quarto interno, além de uma cozinha, casa de banho completa, lavandaria, marquise e terraço, havendo sofrido recentemente obras de remodelação. Durante o período das obras foi realizado um acordo com o senhorio, beneficiando, deste modo, da isenção do pagamento da renda. A família não vive, portanto, num espaço sobrelotado, pois tem espaço suficiente e bastante luminosidade.

Situa-se numa área sossegada e limpa com espaço ao ar livre para os filhos brincarem em segurança. O único ponto negativo a assinalar é a existência de edifícios danificados na zona envolvente.

A família enfrenta uma situação de privação material severa, porque as suas disponibilidades económicas lhe permitem satisfazer cinco das nove dificuldades apontadas pela OCDE (INE, 2011), ou seja, (1) dispõe de capacidade financeira para evitar o atraso no pagamento de despesas regulares, por exemplo: renda, água e luz, (1) dispõe de capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de dois em dois dias, e possui (3) máquina de lavar, (4) televisão a cores e (5) telemóvel.

Convém referir que a família conta com o apoio material do companheiro de D. Ana Maria, que trabalha, para satisfazer as necessidades consideradas básicas, tais como, medicação, alimentação e vestuário.

Importa salientar que a família conta com a ajuda de um cabaz alimentar mensal, que inclui, na sua generalidade, 1 kg de massa, 1 kg de arroz, 1 pacote de bolachas, 1 lata de feijão em conserva, 1 lata de salsichas e atum em conserva, às vezes 2L de leite, às vezes 1 kg de açúcar, às vezes 1 L de azeite ou 1 L de óleo. De vez em quando inclui 1 pack de iogurtes. Nunca inclui carne ou peixe, fruta ou legumes.

Desta maneira, D. Ana Maria consegue assegurar todas as refeições.

A senhora confecciona apenas o jantar, uma vez que o filho Rafael almoça diariamente na escola, o que contribui para minimizar os custos na alimentação.

Além disso, conta ainda com a ajuda de amigos e familiares que lhe oferecem alimentos e que lhe permite um consumo frequente de fruta fresca, produtos hortícolas, carne, frango e peixe. Como nos relata *“tenho sempre a arca cheia. Não compro hortaliças nem carne, porque trazem-me de Trás-os-Montes. É raro comprar fruta, porque é quase tudo dado.”* A senhora acrescenta ainda *“tenho muitos amigos...de todo o lado. Não tenho família. Sempre tive amigos. Se precisar de alguma coisa, tenho amigos que me ajudam.”* E finaliza dizendo *“eu costumo dizer que sou uma pessoa com sorte.”*

Compra alimentos em vários supermercados para conseguir os preços mais baixos, tais como: peixe, leite, fiambriño, cereais, etc. Porém, existem alimentos dos quais se priva e que nunca adquire pelo elevado preço, nomeadamente marisco e leitão. No sentido de rentabilizar os alimentos de que dispõe confecciona pratos económicos, por exemplo: massa com carne, arroz com panados, douradinhos, etc.

De vez em quando, D. Ana Maria consegue oferecer aos seus filhos uma peça de roupa ou um par de sapatos novos, mas afirma a senhora que *“não compro muita roupa nem sapatos, porque me dão.”* Também recebe roupa nova de uma amiga que tem uma loja de pronto-vestir. Geralmente compra roupa em segunda mão, *“faço muita reciclagem de roupa.”*

Além disso, tem capacidade financeira para que os filhos participem nos passeios e festas da escola que impliquem custos, bem como, a possibilidade dos filhos convidarem colegas para ir a sua casa.

D. Ana Maria revela não ter dificuldades no acesso a medicação, a cuidados médicos e a tratamentos dentários, devido ao apoio material do seu companheiro.

O contexto familiar à luz do instrumento de análise *Home Inventory*

Segundo o conjunto de subescalas que constituem a aplicação do *Home Inventory* (Robert Bradley), constatamos que a pontuação obtida é de 46 pontos em 60 possíveis, a mais elevada pontuação obtida de todas as crianças.

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	7	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	5	
III-MOLDAGEM	10	7	7	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	6	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	9	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	3	
VII-ACEITAÇÃO	9	9	9	
Pontuação Total	60	44	46	

I- AMBIENTE FÍSICO	
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)	+
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)	+
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m ² por pessoa. (O)	+
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)	+
5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)	+
6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)	+
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)	+
TOTAL	7
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	
8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)	-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)	-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)	-

11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)	-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)	-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)	+
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)	+
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)	+
16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	+
17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	+
TOTAL	5
III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	+
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	+
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	-
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	+
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	+
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	+
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+
TOTAL	7
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	+
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	+
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	+
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	+
32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	+
33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	+
TOTAL	6
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	+
35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	+
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	+
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	+

39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	+
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	+
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	+
43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	+
TOTAL	9
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	
44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	+
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	+
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	+
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	-
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	-
TOTAL	3
VII- ACEITAÇÃO	
52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	+
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	+
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+
57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	+
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	+
59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	+
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	9
PONTUAÇÃO TOTAL	46

A subescala “companheirismo familiar” obteve a pontuação mais baixa, 3 pontos em 8 possíveis. Para além do convívio diário com a família restrita, a única actividade capaz de alargar os horizontes culturais do Rafael são as viagens que a família vai fazendo ao longo do

ano para destinos balneares no verão e para terras do interior do nosso país. Estas viagens possibilitam ao Rafael contactar de muito perto com costumes, gastronomia, arquitectura, cerâmica, cestaria...observar diferentes formas de relevo, faunas e floras, observar as diferenças climáticas entre as diferentes regiões, ou seja, tudo experiências facilitadoras das aprendizagens escolares. É, de salientar, a fraca participação em actividades culturais relacionadas com o cinema, teatro, exposições, museus e a inexistência de hábitos de leitura fundamentais para o enriquecimento linguístico e alargamento do conhecimento do mundo.

A pontuação obtida na subescala "materiais de aprendizagem" (5 pontos em 10 possíveis) revela-nos a preocupação da mãe em assegurar um local adequado para o Rafael estudar e para organizar o material escolar, e em disponibilizar um computador com acesso à internet para a pesquisa dos trabalhos escolares. Além disso, o Rafael tem acesso a jogos de tabuleiro e a livros didácticos adequados à sua idade.

A pontuação desta subescala coexiste com uma elevada pontuação obtida nas subescalas "fomentar a auto-suficiência" (6 pontos em 6 possíveis), "moldagem" (7 pontos em 10 possíveis) e "actividades de regulação" (9 pontos em 10 possíveis). São pontuações que revelam o envolvimento familiar na vida escolar do filho e na sua formação moral. Embora não seja capaz de ajudar na realização de alguns trabalhos de casa, a mãe providencia que a irmã mais velha do Rafael lhe dê esse suporte, ou mesmo, o técnico da *Qpl* que o acompanha na escola. É evidente o envolvimento, proximidade e investimento da mãe na educação do Rafael pela responsabilidade e respeito pelas regras que o jovem demonstra, seja no meio escolar, seja nas relações pessoais fora da escola. Por ser tão cumpridor, o Rafael é muitas vezes evitado pelos colegas, sendo notória uma certa dificuldade em fazer amizades, mas deve dizer-se que isso é também devido ao facto de Rafael ser muito selectivo e se recusar a relacionar-se com jovens que não partilhem os mesmos valores. A formação para a auto-suficiência é muito consciente e intencional na prática educativa da mãe do Rafael. Este tem tarefas bem definidas para cumprir a respeito da arrumação e organização da casa, tem um conhecimento muito exacto do custo da alimentação e das despesas fixas mensais com a habitação. Prefere levar lanche de casa do que comprar no bar da escola, de modo a poder amealhar algum dinheiro para coisas que possa querer comprar. Viaja sozinho desde os onze anos nos transportes públicos e revela ter bastante conhecimento dos perigos a evitar quando se desloca sozinho.

É importante salientar a existência de uma rede de relações fora da família e o envolvimento da mãe nas actividades da igreja, sobretudo nas actividades voltadas para o apoio aos mais necessitados. Participa na distribuição de cabazes, angariação de roupa e mobiliário e de manuais escolares, que muitas famílias não conseguem adquirir para os seus filhos. De salientar que esta senhora angariou nos bancos de livros uma grande parte dos manuais escolares dos colegas de turma do Rafael. Embora tenha rendimentos para adquirir os manuais escolares defende o princípio, que se esforça por transmitir ao filho, de que nada deve ser desperdiçado e, sendo possível, deve reciclar-se e passar de mão em mão bens de que

todos necessitamos. Desta forma, estes bens são acessíveis a um maior número de pessoas, evitando o consumismo e desperdício desnecessário.

A subescala “ambiente físico” obteve a máxima pontuação possível (7 pontos em 7 possíveis), dado que a sua habitação reúne os elementos de conforto considerados adequados e o ambiente envolvente é sossegado, limpo e seguro.

De registar que o Rafael obteve a pontuação máxima possível (9 pontos em 9 possíveis) na subescala “aceitação”, que evidencia a implicação afectiva da mãe, para além de uma regulação atenta dos comportamentos e investimento na formação académica do filho. Daí o percurso escolar de Rafael não registar nenhuma reprovação até ao momento.

No ano lectivo de 2013-14 frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, no Porto, tendo transitado para o 6º ano com a classificação positiva (4) nas seguintes disciplinas: Inglês, História, Ed. Tecnológica e Ed. Física e a classificação de 3 valores a Português, Matemática, Ciências da Natureza, Ed. Visual e Música.

No ano lectivo de 2014-15 transitou para o 7º ano com a classificação de 3 valores a Inglês, Matemática e Ed. Tecnológica e a classificação de 4 valores a Português, História e Geografia, Ciências da Natureza, Ed. Visual, Música e Ed. Física.

No presente, o Rafael encontra-se a frequentar o 7º ano de escolaridade no Colégio Liverpool. No final do 1º período obteve a classificação de 3 valores a Português, Inglês, Francês, Geografia, Matemática, Ciências da Natureza, Físico-química, Ed. Visual, Ed. Tecnológica e TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), e a classificação de 4 valores a História e Ed. Física.

Patrícia

A Patrícia (13 anos) é a filha mais nova de uma família nuclear. A menina vive, actualmente, com os pais, o Sr. Carlos (47 anos) e D. Beatriz (49 anos), e com os seus dois irmãos, o Bruno (29 anos) e a Viviana (17 anos). A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

A irmã de Patrícia, Viviana, frequentou um Curso de Educação e Formação (CEF) e que lhe possibilitou concluir a escolaridade obrigatória (9º ano), no ano lectivo de 2013/2014.

O irmão de Patrícia, Bruno, concluiu o 5º ano de escolaridade, do 2º ciclo do ensino básico.

O Sr. Carlos, actual companheiro de D. Beatriz, abandonou a escola com 11 anos, após ter concluído o 4º ano de escolaridade.

Começou a trabalhar aos 13 anos como aprendiz de trolha. Segundo menciona, aprendeu os requisitos da profissão no contexto de trabalho, com os empregados mais antigos. Desempenhou esta actividade até aos 16 anos. Depois subiu de categoria, passando a trabalhar na qualidade de trolha de 1ª até aos 18 anos.

Posteriormente realizou pequenos trabalhos na área da construção civil na qualidade de trabalhador não qualificado da construção de edifícios. Até 1989, data em que o Sr. Carlos, já com a idade de 20 anos, iniciou o serviço militar por um período de dezoito meses.

Em 1990 decide emigrar para a Europa. Esteve em Espanha, Argélia, Alemanha, Itália e França, conseguindo reintegrar-se no mercado de trabalho sempre no ramo da construção civil. Regressa a Portugal em 1993 e consegue trabalho novamente numa empresa de construção civil como trolha. Passado cerca de três anos foi despedido, porque a empresa começou a enfrentar uma situação de regressão económica e por esse motivo teve de dispensar pessoal. Permaneceu desempregado durante quatro meses sem beneficiar do subsídio de desemprego.

Em 1997, reingressa ao mundo do trabalho, desempenhando a actividade profissional de montador de andaimes cerca de dois anos. Actualmente, o Sr. Carlos realiza pequenos serviços de trolha, por conta própria, tais como pintura de paredes, reparação de canalizações, substituição de vidros, e outros pequenos serviços (biscates), e que lhe vão permitindo assegurar a sobrevivência da família.

D. Beatriz concluiu o 4º ano de escolaridade do 1º ciclo do ensino básico.

Começou a trabalhar aos 14 anos, como aprendiz de operadora de malha numa fábrica de confecção. Poucos meses depois, trabalhou como cozinheira, numa casa particular, até aos 16 anos. Durante este período não descontou para a Segurança Social.

Seguidamente, conseguiu trabalho numa fábrica de confecção na qualidade de ajudante de dobragem de roupa, tendo desempenhado essa actividade cerca de um ano e meio, altura em que a fábrica abriu falência. Neste emprego beneficiou de um contrato de trabalho, efectuando descontos para a Segurança Social.

Aos 22 anos, conseguiu emprego como brunideira numa fábrica têxtil. Permaneceu neste local cerca de sete anos. A senhora foi obrigada a sair devido à falência da fábrica, passando a usufruir do subsídio de desemprego. E, logo depois, passou a beneficiar do subsídio de maternidade pela gravidez da sua filha Viviana.

Com a idade de 31 anos, integrou um novo emprego, numa loja chinesa, na qualidade de vendedora, desempenhando essa actividade durante dois anos. Teve de abdicar do seu trabalho e sem beneficiar do subsídio de desemprego para acompanhar o companheiro, Sr. Carlos, no tratamento da toxicodependência, no Gerês. Passados três anos, a senhora regressou conseguindo reingressar no mercado de trabalho como empregada de limpeza, sem efectuar descontos para a Segurança Social.

Presentemente, a senhora não exerce qualquer tipo de actividade profissional.

É importante sublinhar que, a partir da análise do percurso profissional do Sr. Carlos, podemos aferir que nas actividades que exerceu na área da construção civil beneficiou sempre de contrato de trabalho e de remuneração que lhe permitiu proporcionar a si e à sua família uma situação financeira estável durante o período em que esteve inserido no mercado de trabalho. Além de permitir o contacto com outros ambientes culturais e sociais, bem distintos

dos que vivencia hoje em dia. Segundo conta D. Beatriz, *“já houve alturas em que tinha dinheiro. O meu companheiro ia trabalhando aqui e ali. Já dava para viver com mais conforto. Podíamos jantar fora de vez em quando.”*

A situação precária que esta família vivencia, na actualidade, também é expressiva, se tiver em conta o percurso profissional de D. Beatriz. Ora, a generalidade das tarefas que a senhora desempenhou no mercado de trabalho tem um ponto comum, ou seja, incluem-se no grande grupo nove, segundo a Classificação Portuguesa de Profissões, relativo aos Trabalhadores não qualificados, inerente a condições de trabalho mais desfavoráveis e salários mais precários.

O irmão de Patrícia, Bruno, iniciou o seu percurso profissional como malabarista no circo do avô paterno cerca de ano e meio. Com 17 anos, trabalha numa serralharia na qualidade de ajudante de serralheiro cerca de cinco meses. É despedido por mau relacionamento com a chefia. Passado pouco tempo, consegue trabalho numa empresa de artes gráficas com a função de operador de impressão apenas um mês. Depois cumpre nove meses de pena de prisão por conduzir sem carta de condução. Reingressa no mercado de trabalho voltando a trabalhar na empresa de artes gráficas e aí permanece durante ano e meio. Após a renovação de três contratos de trabalho pelo período de seis meses é despedido. Conseguiu ainda trabalho como ajudante de serralheiro na construção civil.

A partir de 2009, Bruno encontra-se desempregado.

Relativamente aos rendimentos da família, estes provêm única e exclusivamente do sistema de redistribuição social. D. Beatriz recebe 463,19 € mensais de RSI ($(178,15 + 178,15 \times 50\% \times 2 + 178,15 \times 30\% \times 2) = (178,15 + 89,1 \times 2 + 53,45 \times 2) = (178,15 + 178,15 + 106,90)$) e de Abono de Família no valor de 70,38 € ($35,19 \times 2$) (correspondente ao 1º escalão e para famílias com duas crianças), o que dá um total de 533,57 €. A intensidade de pobreza é de 51 %, o que significa que a família apenas dispõe cerca de metade do valor que deveria dispor para que se pudesse situar na linha da pobreza (1096,55 €).

Conforme os critérios apontados pela OCDE (INE, 2011) no que diz respeito à definição de sobrecarga com as despesas de habitação, a família não se encontra em situação de sobrecarga, dado que não paga a renda, pois a habitação localizada próxima do bairro de Contumil, na freguesia de Campanhã, é cedida pela família do companheiro. A família não vive num espaço sobrelotado, na medida em que é um apartamento T4 com casa de banho completa, cozinha, um quarto para o casal e para cada filho.

O edifício é antigo e, para além dos problemas inatos à própria construção, no que respeita ao isolamento térmico, são visíveis manchas de humidade nas paredes e tectos nas várias divisões que provocaram fissuras e a queda de estuque. De registar que o fraco isolamento térmico torna a habitação muito fria durante o inverno.

A área envolvente da sua residência é tranquila, limpa e sem sinais de vandalismo nem de edifícios públicos danificados, de tal forma que é uma zona onde, segundo D. Beatriz, as filhas podem brincar em segurança.

De salientar que a família tem o serviço de fornecimento de electricidade e de água interrompido há cerca de 11 anos, por falta de pagamento. De momento, o serviço público de telefone também se encontra suspenso.

Tendo o pagamento dos serviços de água, electricidade e telefone em atraso e não pagando renda, os efeitos de privação material não se fazem sentir de uma forma tão marcante, pois na realidade, a totalidade dos rendimentos desta família é de 533,57 € para suprir necessidades consideradas essenciais, tais como alimentação e vestuário. A família conta com um montante individual de 106,71 €, valor, este, inferior aos 154,43€ assumidos como valor de referência.

O recurso ao conceito de privação material, de acordo com os critérios reconhecidos pela OCDE (INE, 2011), permite-nos atestar que esta família enfrenta uma situação de privação material severa, uma vez que a sua condição económica somente lhe permite assegurar quatro das 9 dificuldades identificadas pelo organismo atrás mencionado, designadamente, a família tem capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de 2 em 2 dias; e ainda dispõe de máquina de lavar, de televisão a cores e de telemóvel.

Na realidade, a família não é beneficiária de um cabaz alimentar nem conta com a ajuda de familiares, por isso é com muitas dificuldades que assegura as refeições em casa.

D. Beatriz confessa, com uma certa relutância, que tem uma dívida na mercearia, *"tem uma mercearia que vai facilitando"*, pois só através dessa maneira consegue adquirir legumes, fruta e outros alimentos para consumo diário e que, de outro modo, não conseguiria sobreviver. E acrescenta *"Quando se começa não se acaba."*

A senhora refere que já passou fome por não ter dinheiro suficiente para comprar comida.

D. Beatriz procura confeccionar pratos com alimentos que possa rentabilizar mais, nomeadamente, frango, salsichas, ovos, massa e arroz devido ao seu baixo custo. Segundo conta, *"muitas vezes não podemos repetir, porque a comida não chega."* A senhora diz ainda que *"Frango assado...só ao domingo, na casa da minha mãe."*

A senhora refere que conhece uma peixeira que lhe facilita o pagamento e, desta forma, consegue ter acesso a peixe, por exemplo: verdinho, carapau, sardinha da pequena, pescada, caso contrário, seria completamente proibitiva a sua compra.

D. Beatriz menciona também que procura comparar os preços dos alimentos, tanto nos supermercados como nas lojas perto da sua residência, e revela que, muitas vezes, os preços mais económicos são praticados pelas mercearias à sua beira.

A severidade económica que esta família vivencia diariamente não lhe permite dispensar dinheiro na satisfação de outras necessidades consideradas elementares, tais como:

a compra de vestuário e calçado. D. Beatriz refere que, para si própria, “é muito raro comprar qualquer coisinha...é muito raro. De resto é tudo dado.” Conta a senhora que as amigas de trabalho da sua mãe lhe oferecem roupa, os familiares dão roupa às filhas e, quando estas necessitam, D. Beatriz compra-lhes calçado, na maioria das vezes, em segunda mão.

A família por dificuldades financeiras vê-se impossibilitada de custear a participação das filhas nos passeios da escola. Convidar colegas da escola para brincar e festejar os anos são das poucas actividades que a família consegue suportar e realizar.

A fragilidade das condições materiais de existência tem evidência a nível do acesso aos cuidados de saúde. Na realidade, o restrito orçamento familiar não permite o acesso a tratamentos dentários nem, tão pouco, permite a aquisição de medicação, como já aconteceu várias vezes, conforme o testemunho da senhora. Para além disso, o rendimento disponível não é suficiente para assegurar a sua deslocação às consultas no centro de saúde.

O contexto familiar à luz do instrumento de análise *Home Inventory*

De acordo com a análise do conjunto de subescalas que constituem a aplicação do *Home Inventory* (Robert Bradley), podemos constatar que a pontuação obtida é de 27 pontos em 60 possíveis.

Sumário				
SUBESCALA	Pontuação Possível	Mediana	Pontuação Atribuída	Comentários
I-AMBIENTE FÍSICO	7	7	5	
II-MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	10	7	1	
III-MOLDAGEM	10	7	5	
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	6	4	2	
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	10	9	5	
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	8	5	3	
VII-ACEITAÇÃO	9	9	6	
Pontuação Total	60	44	27	

I- AMBIENTE FÍSICO	
1-O quarto do adolescente tem, pelo menos, dois quadros ou decorações apelativas para um adolescente. (Entrevista + Observação)	-
2- A casa ou apartamento não têm danos estruturais ou perigos eminentes. (O)	-
3- A casa tem um espaço vital de, pelo menos, 9m² por pessoa. (O)	+
4- A casa e a sua envolvência não são demasiado barulhentas. (O)	+

5-A casa ou o apartamento estão limpos. (O)	+
6-O interior da casa ou do apartamento não é escuro ou perceptivelmente monótono. (O)	+
7-A vizinhança imediata da casa é esteticamente agradável e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança. (O)	+
TOTAL	5
II - MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	
8-O adolescente tem acesso a materiais adequados ao desenvolvimento de uma arte ou de uma forma de artesanato e/ou à realização de colecções. (O+E)	-
9-O adolescente tem um cartão da biblioteca ou tem o nome na lista da biblioteca. (E)	-
10- O adolescente tem acesso a, pelo menos, vinte livros apropriados ao seu estado de desenvolvimento. (O+E)	-
11-A casa tem, pelo menos, dois tipos de materiais de pesquisa (dicionário, enciclopédia, CD). (O+E)	-
12-O adolescente tem acesso a um instrumento musical. (O+E)	-
13-O adolescente tem livre acesso a uma secretária ou a outro lugar adequado para ler ou estudar. (O+E)	-
14-O adolescente tem acesso a um computador em casa. (O+E)	-
15-O adolescente tem acesso a, pelo menos, dois jogos de tabuleiro adequados. (O+E)	-
16-O adolescente tem acesso a, pelo menos, duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou actividades de desporto organizadas. (O+E)	+
17-É visível, pelo menos, uma prateleira cheia de livros na casa. (O)	-
TOTAL	1
III- MOLDAGEM	
18- A mãe/o pai leu, pelo menos, 4 livros ao longo do último ano. (E)	-
19- A mãe/o pai compra e lê um jornal diário ou uma revista informativa semanal. (E)	-
20- A mãe/o pai participa regularmente nas actividades da igreja. (E)	-
21- A mãe/o pai participa numa organização orientada para os adolescentes. (E)	+
22- A mãe/o pai tem amigos com quem ela/ele costuma interagir fora do trabalho. (E)	+
23- A mãe/o pai envolve-se regularmente em actividades de exercício físico pelo menos 2 vezes por semana. (E)	-
24- A mãe/o pai não perdeu a cabeça com o adolescente mais do que uma vez durante a semana anterior. (E)	+
25- Nenhum dos adultos na casa demonstra sinais evidentes de consumo de álcool ou de drogas. (O)	+
26- A mãe/o pai usa estruturas fráscas completas, assim como algumas palavras difíceis durante a conversa. (O)	-
27- A mãe/o pai não viola as regras de cortesia durante a visita (ignorando o visitante, fazendo comentários depreciativos ou batendo no adolescente). (O)	+
TOTAL	5
IV-FOMENTAR A AUTO-SUFICIÊNCIA	
28- A mãe/o pai conversou com o adolescente durante as duas últimas semanas sobre coisas que aconteceram recentemente no mundo. (E)	-
29- A mãe/o pai ensina ao adolescente competências básicas de culinária ou de limpeza. (E)	+
30- A mãe/ o pai ensinou o adolescente a lidar com emergências em matéria de saúde e de segurança. (E)	-
31- A mãe/o pai providenciam actividades extracurriculares para o adolescente. (E)	+

32- A mãe/o pai tem dado apoio ao adolescente na execução dos trabalhos de casa e das tarefas escolares durante as últimas duas semanas. (E)	-
33- A mãe/o pai estabeleceu regras sobre os trabalhos de casa e verifica se estes estão feitos. (E)	-
TOTAL	2
V-ACTIVIDADES DE REGULAÇÃO	
34- A família tem uma TV, esta é usada criteriosamente e não é ligada em permanência. (E)	-
35- A mãe/o pai conversa periodicamente com o adolescente sobre os perigos do abuso do álcool e de drogas. (E)	-
36- A mãe/o pai providenciou orientação ou aconselhamento ao adolescente durante o último ano a respeito da sexualidade responsável e da higiene corporal. (E)	-
37- O adolescente tem rotinas semanais em matéria de responsabilidades domésticas. (E)	+
38- A família tem horários diários bastantes regulares e previsíveis. (E)	+
39- A mãe/ o pai exige que o adolescente durma em casa nas noites em que há escola. (E)	+
40- Quando a mãe/ o pai não podem estar em casa com o adolescente, foram estabelecidos procedimentos para assegurar, com familiares ou outros, alguma vigilância nos fins-de-semana e após a escola. (E)	+
41- A mãe estabelece regras para o comportamento do adolescente com os colegas e faz perguntas para determinar se as regras estão a ser seguidas. (E)	-
42- A mãe/ o pai teve contacto com, pelo menos, dois dos amigos do adolescente no último mês. (E)	-
43- A mãe/ o pai conhece os sinais do uso de drogas e permanece atenta/o a possíveis experiências ou abusos. (E)	+
TOTAL	5
VI-COMPANHEIRISMO FAMILIAR	
44- Um membro da família providenciou ao adolescente a visita a um museu de ciências, de história ou de arte, ao longo do último ano. (E)	-
45- Um membro da família providenciou ao adolescente a ida a algum tipo de concerto ou de performance teatral, durante o último ano. (E)	-
46- Um familiar providenciou ao adolescente uma viagem a mais de 80 km de distância de casa, durante o último ano. (E)	-
47- O pai envolve-se regularmente em actividades ao ar livre, juntamente com o adolescente, pelo menos, uma vez em cada duas semanas. (E)	-
48- O adolescente passa algum tempo com o pai (ou com a figura paterna) quatro dias por semana. (E)	+
49- O adolescente faz, pelo menos, uma refeição por dia, na maioria dos dias, com a mãe e o pai. (E)	+
50- A família visita ou recebe visitas de parentes ou amigos, pelo menos, uma vez por mês. (E)	+
51- Um membro da família levou o adolescente a assistir a um espectáculo atlético ou desportivo durante o último ano. (E)	-
TOTAL	3
VII- ACEITAÇÃO	
52- A mãe/ o pai menciona uma habilidade, uma capacidade ou uma conquista do adolescente ao longo da entrevista. (O)	-
53- A mãe/ o pai dá sinais de resposta emocional positiva aos elogios que a Visitante faz ao adolescente. (O)	+
54- A mãe não ridiculariza, não expressa hostilidade, nem se refere ao adolescente de forma depreciativa ao longo da visita. (O)	+
55- A mãe/ o pai fala com o adolescente durante a visita (para além da apresentação e das chamadas de atenção). (O)	-
56- Durante a visita, quando fala do adolescente ou para o adolescente, a voz da mãe/ do pai transmite um sentimento positivo. (O)	+

57- A mãe/ o pai permite que o adolescente tenha alguma privacidade. (E)	+
58- A mãe/ o pai encoraja o adolescente a contribuir para a conversa durante a visita. (O)	-
59- A mãe/ o pai responde apropriada e positivamente às questões e comentários do adolescente ao longo da visita. (O)	+
60- O adolescente pode discordar da mãe/ do pai sem duras represálias. (E)	+
TOTAL	6
PONTUAÇÃO TOTAL	27

Da análise dos indicadores acima apresentados, podemos aferir que o ambiente familiar onde cresce a Patrícia não providencia os estímulos necessários a uma escolarização bem-sucedida. A subescala “materiais de aprendizagem” (1 ponto em 10 possíveis) demonstra a inexistência de livros e materiais didáticos de apoio ao estudo, ou sequer de um espaço onde se possa dedicar ao estudo. Acresce que olhando para a subescala “fomentar a auto-suficiência” (2 pontos em 6 possíveis) verificamos que a jovem não beneficia de apoio no que diz respeito ao acompanhamento e estabelecimento de regras para a realização dos trabalhos escolares, nem à verificação dos mesmos. As carências também se verificam pela falta de adultos que estimulem o enriquecimento do raciocínio e do léxico através da conversação sobre os recentes acontecimentos no mundo ou sobre o dia-a-dia da jovem, ou mesmo sobre as competências pessoais e sociais que deveria estar a adquirir na fase da adolescência.

Nunca é demais referir que o envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos é parte fundamental no seu processo de aprendizagem. A criança ao perceber que os pais e a família se interessam pelos seus estudos e pelas suas experiências escolares, sente-se valorizada. Quanto maior o envolvimento dos pais nas experiências escolares das crianças, maior facilidade estas terão de fazer amigos. As habilidades sociais dos filhos serão tanto mais desenvolvidas quanto mais os pais alimentarem o hábito de conversar com os filhos sobre o que se passa na escola e perguntarem o que estes aprenderam nas aulas, participarem nas reuniões de pais acompanhando a aprendizagem dos filhos, se familiarizarem com o ambiente que os filhos frequentam todos os dias e conhecerem os seus professores, se envolverem com as aulas e os trabalhos escolares e incentivarem o progresso educacional dos filhos em casa. A participação familiar na vida escolar dos filhos favorece o auto-controlo e o comportamento cooperativo. É necessário estimular, motivar, valorizar, ensinar, conversar, prestigiar, discutir. Quando a criança se sente ouvida, apoiada, prestigiada, sente-se mais estimulada para aprender e para aproveitar as oportunidades promovidas pela escola.

A subescala “companheirismo familiar” obteve, igualmente, uma baixa pontuação (3 pontos em 8 possíveis), que demonstra um ambiente familiar distante de actividades culturais e artísticas, tais como visitas a museus, espectáculos de teatro e música, acontecimentos desportivos, exposições. O convívio e lazer familiares resumem-se às refeições em conjunto e a visitas esporádicas de familiares ou de amigos. O mundo cultural da família é claramente alheio

às formas de cultura cultivada cuja familiaridade é altamente favorável ao sucesso educativo. Esta situação é comprovada pela pontuação obtida na subescala “moldagem” (5 pontos em 10 possíveis), que nos indica que a prática da leitura de livros, bem como de jornais ou revistas é inexistente, o que se traduz em formas de expressão pobres, num discurso pouco elaborado, observável numa evidente dificuldade de traduzir por palavras aquilo que se pensa e se sente. No que toca à transmissão de valores e regras verifica-se a existência de regras de cortesia, e inexistência de violência ou de consumos de álcool e de drogas na família.

Na subescala “actividades de regulação” que regista 5 pontos em 10 possíveis, a família revela preocupação no estabelecimento de horários diários e previsíveis, toma diligências para conhecer o paradeiro e as companhias da filha quando esta não está em casa, estabelece rotinas semanais para as responsabilidades domésticas e está atenta a possíveis experiências ou abuso no uso de drogas. É, no entanto, evidente a inexistência de qualquer iniciativa de regulação dos comportamentos da Patrícia que requeiram conversação. Conversação sobre sentimentos, motivações, experiências, ou mesmo explicação das razões de ser de algumas regras instituídas na família. A moldagem e a regulação acontecem por imitação do comportamento dos familiares e pelo controlo externo com recurso a alguns castigos e consequências quando há incumprimento do estabelecido.

Quanto à subescala “ambiente físico”, a pontuação obtida é de 5 pontos em 7 possíveis. Esta família reside numa habitação cedida pela família que, embora tenha espaço suficiente para o número de elementos do agregado em termos das condições de conforto e conservação do interior, revela alguns problemas de humidade, fissuras e queda de estuque nas paredes e tecto. A casa localiza-se numa zona habitacional limpa, tranquila e não apresenta perigos evidentes em matéria de saúde e de segurança.

Para além da subescala “ambiente físico”, a subescala que apresenta maior pontuação é a “aceitação”, 6 pontos em 9 possíveis. A pontuação não deixa dúvida sobre a existência de afecto para com a Patrícia, mas não podemos deixar de evidenciar que também no campo dos sentimentos e das emoções o uso da palavra é inexistente. Os itens pontuados negativamente prevêm falar-se do que se sente, expressar em palavras sentimentos e incentivar a adolescente a falar, falar de si, falar de si aos outros!

Dada a observação realizada à luz do instrumento Home Inventory, não causa estranheza o facto de a Patrícia ter reprovado logo no 2º ano do ensino primário. Os relatos da mãe sobre a experiência inicial da Patrícia na escola revelam bem o distanciamento entre a cultura da família e a cultura da escola. No 1º ano do ensino primário, a Patrícia transitou ao abrigo da legislação que impede a retenção dos alunos na 1ª classe. Transitou para o 2º ano sem ter adquirido as competências mínimas exigidas. Segundo a mãe, a filha recusava-se a fazer todas as tarefas propostas pelo professor e reagia com agressividade às orientações dos adultos.

No 2º ano, passou mais tempo fora da sala de aula com as funcionárias a ajudar nas tarefas de limpeza e na cantina do que propriamente na sala de aula. Segundo a mãe de Patrícia, este comportamento explica-se pelo temperamento da menina, pois não podia ser contrariada e quando decidia que não gostava de uma pessoa ninguém conseguia demovê-la dessa ideia. Como não gostava da professora recusava-se a aprender e, assim, foi transitando de ano em ano, tendo chegado ao 2º ciclo do ensino básico sem dominar as competências básicas de leitura e de cálculo. Na verdade, como tantos outros meninos e meninas, a Patrícia não estava preparada para as exigências da escola. Esteve inscrita na pré-escola, mas raramente frequentou. No seio familiar nunca ninguém lhe contou uma história, leu um livro, levou a assistir a um espectáculo de teatro ou música, nunca ninguém levou a viajar, ou sequer levou a conhecer os monumentos e museus da sua cidade. Quando entrou na escola primária poucas vezes tinha pegado num lápis, poucas vezes tinha desfolhado um livro. Como tantas outras crianças, Patrícia recusou o desconhecido, recusou o que lhe causou estranheza, o que para outros na sua sala de aula parecia tão fácil, até mesmo natural, para ela era um “monstro” que decidiu enfrentar com fúria! Neste percurso foram-lhe “diagnosticadas” necessidades educativas especiais. Longe dos olhares e julgamentos dos outros, nos momentos em que estava só com a professora do ensino especial, aceitava trabalhar.

Quando integrou o projecto educativo da *QpI* mal conseguia juntar as sílabas para ler e era totalmente incapaz de interpretar uma frase. Nesse ano, 2013-2014, acordou-se em Conselho de Turma um plano de recuperação para a Patrícia partindo do princípio de que não transitaria de ano e se dedicaria a trabalhar os conhecimentos básicos de Português e Matemática.

No final do ano lectivo 2013-14, a menina frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco havendo ficado dadas as classificações negativas (2) às disciplinas de Português, Inglês, Matemática e Ciências da Natureza.

Trabalhou intensivamente a leitura, a escrita, o cálculo e as operações básicas da matemática. No ano lectivo de 2014-15, frequentou, pela segunda vez, o 5º ano no Colégio Ellen Key, transitando para o 6º ano com classificação negativa a Matemática (2) e Inglês (2) e classificação positiva a Português (3), História e Geografia de Portugal (4), Ciências da Natureza (4), Ed. Visual, Ed. Tecnológica (4) e Música (5).

Actualmente encontra-se a frequentar o 6º ano de escolaridade no Colégio Liverpool. No 1º período teve as seguintes classificações: 2 valores a Português, Inglês e Matemática; 3 valores em História e Geografia, Ciências da Natureza; 4 valores em Música e Ed. Física, Ed. Visual e Ed. Tecnológica.

Inês

A Inês tem 12 anos e vive com a mãe D. Juliana (31 anos) e a irmã mais nova Lara de 3 anos de idade. A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

O percurso escolar de Inês conta com nenhuma reprovação até ao momento.

No ano lectivo de 2013/2014, frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, finalizando-o com aproveitamento. No 3º período, a menina obteve a classificação de 4 valores nas disciplinas de matemática, ciências da natureza, educação visual, educação musical e educação física e a classificação de 3 valores a português, inglês, história e educação tecnológica.

D. Juliana frequentou um curso EFA¹⁶ de jardinagem com a equivalência do 9º ano de escolaridade. Iniciou o seu percurso profissional aos 14 anos como empregada de limpeza durante poucos meses. Depois aos 18 anos conseguiu reingressar no mercado de trabalho, desempenhando a função de ajudante de cozinha, cerca de três meses.

Com 20 anos trabalhou numa loja na qualidade de vendedora. Saiu desse emprego após oito meses. Aos 23 anos, conseguiu emprego noutra loja, novamente como vendedora. Permaneceu neste local cerca de sete meses. Trabalhou também numa escola pública na qualidade de auxiliar de cantina numa escola pública.

Actualmente, D. Juliana encontra-se desempregada.

Da observação do percurso profissional de D. Juliana, importa sublinhar que a sua inserção laboral diminuta e precária e a execução de tarefas pouco estimulantes e qualificantes não lhe permitiram desenvolver qualquer tipo de competências. São, pois, tarefas que, segundo a Classificação Nacional das Profissões, correspondem ao Grande Grupo 9 relativo aos Trabalhadores não qualificados¹⁷.

No presente momento, D. Juliana beneficia do Rendimento Social de Inserção no valor de 285,04 € ($178,15 + 178,15 \times 30\% \times 2$) = ($178,15 + 53,45\text{€} \times 2$) = ($178,15 + 106,90$) e do Abono de Família no valor de 105,57 € das duas filhas, de 12 anos e 3 anos ($35,19\text{€} \times 2$ (a dobrar para crianças dos 12 aos 36 meses) + 35,19€). A família conta ainda com o apoio monetário do pai da filha mais nova (ex-companheiro de D. Juliana) no valor de 150,00 €. A família vive, assim, com um rendimento mensal no valor de 540,61 €.

Actualmente, a senhora está legalmente casada com o primeiro marido, pai da Inês, em regime de comunhão de bens. Embora se encontre separada do marido teve um companheiro, que é o pai da sua segunda filha chamada Lara. Neste momento, a senhora vive somente com as duas filhas.

¹⁶ EFA - Curso de Educação e Formação de Adultos

¹⁷ **Trabalhadores não qualificados:** Compreende as tarefas e funções das profissões não qualificadas, com especial incidência na execução de tarefas simples e de rotina, para as quais pode ser necessário utilizar máquinas-ferramentas portáteis e considerável esforço físico. (CPP)

Os dados desta família revelam-nos que a intensidade de pobreza é de 20 %; portanto, o montante de seus rendimentos disponíveis representa 80 % do valor necessário para que se pudesse manter no limiar de pobreza (540,61 €).

Se observarmos as despesas relativas à habitação, nomeadamente renda (149,64), água (42,01 €), electricidade (50,23 €), botija de gás (25,75€) e telefone (30,00 €), o que perfaz um total de 297,63 €, verificamos que este valor representa 55 % do orçamento familiar, colocando-a claramente numa situação de sobrecarga (superior a 40 %).

Esta família reside num apartamento arrendado, na freguesia de Stº Ildefonso, cuja tipologia corresponde a um T2. Embora não viva num espaço sobrelotado e a luz natural seja suficiente, a habitação apresenta alguns problemas, tais como falta de espaço, por exemplo: a cozinha é pequena, e alguns sinais de deterioração e de humidade nos caixilhos das janelas.

De acordo com o testemunho de D. Juliana, no espaço residencial envolvente não é visível sujidade nem edifícios públicos danificados. No entanto, a senhora queixa-se do barulho proveniente dos vizinhos e da rua, além da existência de marcas visíveis de vandalismo. Por essa razão, a senhora não se sente segura para permitir que as filhas brinquem fora de casa.

De notar que, após o cumprimento de todos os encargos mensais, a família fica com 242,98 € disponíveis para satisfazer outras necessidades de consumo fundamentais, como a alimentação, mas também, o vestuário, produtos de higiene e outros, e que corresponde a uma capitação de 80,99 €, valor, este, bastante inferior aos 154,43€ essenciais tomados como valor de referência.

Segundo os critérios identificados pela OCDE (INE, 2011), esta família enfrenta uma situação de privação material, uma vez que se confronta com apenas três das nove dificuldades mencionadas pelo referido organismo, designadamente, (1) incapacidade para assegurar uma despesa inesperada num valor aproximado do limiar de pobreza por adulto equivalente (neste caso, em particular, é de 654,40 €); (2) sem capacidade para pagar uma semana de férias por ano a todos os membros do agregado, suportando a despesa com o alojamento e a viagem; e (3) sem capacidade para adquirir automóvel.

Importa sublinhar, contudo, que as dificuldades com as quais a família se debate no dia-a-dia não são mais significativas, devido ao apoio monetário com que o pai de lara (é emigrante em França) tem contribuído mensalmente.

No que toca à alimentação, a senhora salienta o papel determinante que o pai de lara tem tido para ajudar a garantir a satisfação dessa necessidade básica (além de outras como na compra de vestuário).

Além de contar com a ajuda mensal de um cabaz alimentar, que inclui 1 kg de esparguete ou massa, 1 kg de arroz, 1 lata de feijão, atum em conserva, 1 pacote de bolachas, às vezes 1 l ou 2 l de leite, 1 Kg de açúcar, 1 garrafa de azeite, 1 garrafa de óleo, 1 pacote de cereais, a senhora conta ainda com o auxílio da sua mãe, que lhe dá diversos alimentos, como hortaliça, fruta, azeite, batatas, carne, frango, entre outros.

É uma ajuda que D. Juliana também considera bastante preciosa, pois não consegue adquirir fruta e legumes frescos para consumo diário. Desta forma, consegue garantir as refeições para toda a família.

Um outro factor que contribui para diminuir os gastos relativos à alimentação reside no facto de a filha almoçar na escola, sem que isso represente qualquer custo para a família.

A senhora conta que aproveita as promoções nos supermercados para ter acesso a alimentos, como peixe, bacalhau, pescada, que, de outro modo, seria praticamente proibitivo comprar pelo seu elevado custo. Para confeccionar as refeições recorre com frequência a produtos alimentares de baixo custo, por exemplo: frango, carne picada, etc. É costume aproveitar os excedentes para preparar outros pratos.

Como podemos observar, a alimentação desta família está longe de se aproximar dos padrões médios de consumo, se tivermos em consideração o precário acesso a alimentos fundamentais, tais como: carne ou peixe. Dos produtos alimentares que a senhora nunca adquire incluem-se o peru, a pescada da melhor qualidade e legumes diversificados.

D. Juliana não consegue adquirir vestuário e calçado novo para as suas filhas pelos seus próprios meios, mas é-lhe possível através do apoio material que o ex-companheiro presta. A senhora refere que a filha Inês também economiza dinheiro para comprar roupa. A mãe de D. Juliana oferece-lhe roupa e calçado. Conforme diz *“não compro roupa para mim há anos.”*

A senhora também não consegue custear a participação das filhas nos passeios escolares nem a realização de festas de aniversário em sua casa, embora possa receber em sua casa os amigos das filhas para brincarem.

Importa referir que esta família costuma passar duas semanas de férias no verão em casa da mãe de D. Juliana, que vive em Celorico de Basto, porque não implica custos nem com o alojamento nem com a alimentação. Caso contrário, seria completamente impossível.

D. Juliana menciona que recorre à *Qualificar Para Incluir* sempre que necessita de adquirir alguma medicação para si própria ou para as filhas, ou então, para a marcação de consultas. A senhora diz que já necessitou de medicação e de ir ao dentista, mas privou-se pelo seu elevado custo.

Tatiana

A Tatiana tem 14 anos e vive, actualmente, com a mãe, D. Aurora (48 anos), e com o seu irmão mais velho, Abílio (16 anos). A família não é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

O percurso escolar de Tatiana regista duas reprovações no 4º ano de escolaridade. No ano lectivo de 2013/2014 frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, no Porto, tendo concluído com êxito. No 3º período, obteve a classificação de 4 valores a educação

tecnológica, educação musical e educação física; e a classificação de 3 valores a português, inglês, história, matemática, ciências da natureza e educação visual.

O irmão de Tatiana, Abílio, concluiu o 9º ano num CEF de Soldadura no CENFIM acompanhado pela *Qualificar Para Incluir*, no mesmo ano de 2013/2014.

D. Aurora tem concluído o 4º ano de escolaridade. Importa referir que a senhora frequentou um curso EFA com a equivalência do 6º ano de escolaridade e um curso RVCC¹⁸ com a equivalência do 6º ano de escolaridade, mas não finalizou nenhum.

O início da sua vida profissional ocorreu somente há três anos, em 2012, como empregada de limpeza.

Neste momento, a senhora encontra-se a trabalhar na Casa d'Ofícios como empregada de limpeza e empregada de andares, em regime de part-time, na qualidade de trabalhadora por conta de outrem com contrato de trabalho.

Simultaneamente, está a frequentar uma Formação Modular em Contexto de Trabalho na Casa d'Ofícios, tendo iniciado em Abril de 2015 e com a duração de 800 horas.

A principal fonte de recursos da família de Tatiana provém precisamente do trabalho dependente de D. Aurora, de um salário líquido no valor de 166,26 € e da Bolsa de Formação Modular da Casa d'Ofícios no valor de 221,06 €. D. Aurora conta ainda com 155,62 € relativo à Pensão de Sobrevivência, 84,46 € (42,23€ x 2) de Abono de Família (correspondente ao 1º escalão e para famílias monoparentais) e 50,00 € de Pensão de Alimentos do pai da Tatiana. A senhora vive, assim, com um rendimento mensal no valor de 677,40 €.

A partir destes dados verificamos que a intensidade de pobreza é de -4 % e o limiar de pobreza por adulto equivalente é de 674,75 €.

Esta família habita no bairro do Cerco, situado na freguesia de Campanhã, Porto. É um apartamento de tipologia T3 com cozinha, sala e casa de banho completa. A família não enfrenta, portanto, uma situação de sobrelotação. É uma casa com espaço e luz natural suficiente e não apresenta problemas de humidade. Contudo, D. Aurora refere que *"a casa precisa de pintura no seu interior e de arranjar o soalho."*

É possível encontrar pelo bairro lixo e sinais de vandalismo, como paredes dos prédios riscadas e também barulho dos vizinhos. Conforme a senhora conta *"a gente está sempre com o coração na mão por causa dos ciganos."*

Observemos as despesas inerentes à habitação: paga de renda 17,22 € e de água 19,78 €, o que perfaz um total de 37,00 €. Note-se que o fornecimento do serviço de electricidade está suspenso há cerca de dez anos, por falta de pagamento, o que representa apenas 5 % do orçamento familiar e que não coloca a família numa situação de sobrecarga (não ultrapassa os 40 %).

Esta família habita no bairro do Cerco, situado na freguesia de Campanhã, Porto. É um apartamento de tipologia T3 com uma cozinha, sala, casa de banho completa e três quartos,

¹⁸ RVCC - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

um para cada elemento do agregado familiar. A família não enfrenta, portanto, uma situação de sobrelotação. É uma casa com espaço e luz natural suficiente e não apresenta problemas de humidade. Contudo, D. Aurora refere que *“a casa precisa de pintura no seu interior e de arranjar o soalho.”*

É possível encontrar pelo bairro lixo e sinais de vandalismo, como paredes dos prédios riscadas e também barulho dos vizinhos. Conforme a senhora conta *“a gente está sempre com o coração na mão por causa dos ciganos.”*

Se somarmos às despesas inerentes à habitação, as despesas com a saúde, 93,00 €, e um plano de pagamento de dívidas no valor de 45,04 €, a totalidade perfaz o valor de 175,04 €.

Depois de efectuar o pagamento de todos os encargos mensais, D. Aurora fica com 502,36 €, ou seja, de uma capitação de 167,45 €, valor, este, que ultrapassa os 154,43€ indispensáveis para garantir os custos de alimentação de um adulto, conforme o estudo já referenciado.

Estes números permitem-nos aferir que D. Aurora se confronta com uma situação de privação material severa. Na medida em que das nove dificuldades apontadas pela OCDE (INE, 2011), referentes ao conceito de privação material, só não enfrenta quatro dificuldades, a saber, é capaz de garantir uma refeição de carne ou de peixe, nem mesmo de dois em dois dias e dispõe de máquina de lavar roupa, de televisão a cores e de telemóvel.

Podemos constatar, igualmente, as severas condições a que esta família está sujeita no seu dia-a-dia em termos da alimentação.

Todos os meses recebe um cabaz alimentar que permite assegurar as refeições. Para além disso, a família conta com o apoio material do ex-companheiro, pai de Tatiana. Este desempenha um papel crucial na sua vida, não só porque contribui para a satisfação de necessidades fundamentais, tais como na alimentação (oferta de um saco promocional do talho) e de vestuário (compra de sapatilhas novas para a filha).

Para economizar nos custos da alimentação, D. Aurora, muitas vezes, substitui o almoço por um café, uma vez que os filhos não almoçam em casa durante a semana. Frequentemente jantam na casa de familiares, garantindo, assim, a sua alimentação diária.

A senhora refere que tem uma dívida superior a 400 € na mercearia, *“muitas vezes vou à loja buscar fiado”*, para que nada falte aos filhos.

Confecciona pratos com alimentos que lhe permitem rentabilizar para várias refeições, nomeadamente, frango, salsichas, atum, ovos com arroz ou massa. Também não consegue comprar fruta e legumes diariamente, *“quando tenho dinheiro vou à frutaria e compro um bocadinho de cada.”*

A preocupação de garantir o pequeno-almoço dos filhos é constante. Segundo nos disse *“tento ter Chocapic e leite para não faltar aos meus filhos.”*

Dos alimentos que nunca adquire por ter dificuldades financeiras incluem-se peixe, vitela, carnes para o cozido à portuguesa, doces e iogurtes.

D. Aurora não consegue oferecer aos seus filhos nem vestuário nem calçado novo. Para tal conta com o apoio económico do pai de Tatiana. Não necessita de comprar roupa para si própria, porque lhe oferecem.

No que diz respeito à privação do acesso aos cuidados de saúde, a família não consegue suportar economicamente as deslocações às consultas no Centro de Saúde nem as consultas dentárias. Igualmente, não consegue comprar medicação, mesmo perante uma situação inesperada.

Mariana

A Mariana (12 anos) vive com a sua mãe D. Armanda (34 anos), o seu irmão mais novo Rúben (9 anos) e os seus irmãos gémeos Nicole e Francisco, ambos com 4 anos de idade. A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

O percurso escolar de Mariana não regista nenhuma retenção até ao momento. No ano lectivo de 2013/2014, frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, tendo concluído com aproveitamento. A menina finalizou o 3º período com a seguinte classificação: 4 valores a inglês, matemática, ciências da natureza, educação tecnológica, educação musical e educação física e 3 valores nas disciplinas de português, história e educação visual.

O seu irmão, Rúben, concluiu o 4º ano de escolaridade, no mesmo ano 2013/2014.

D. Armanda concluiu o 9º ano de escolaridade. Começou a trabalhar aos 18 anos, como empregada de balcão, numa confeitaria, actividade que desempenhou apenas um mês. Despediu-se devido a divergências com o gerente. Alguns meses depois conseguiu reintegrar-se no mercado de trabalho noutra confeitaria, na qualidade de empregada de balcão. Desempenhou esta actividade durante dez meses.

A senhora assinalou que neste emprego sofria de pressão psicológica e por essa razão pediu a demissão.

Cerca de um ano depois, conseguiu trabalho novamente como empregada de balcão, desta vez numa churrascaria. Passados quatro meses foi despedida devido a dificuldades financeiras da entidade patronal.

Depois trabalhou como ajudante de cozinha num restaurante durante um ano e meio. A senhora desistiu deste emprego motivada pela necessidade de encontrar um emprego mais seguro, que lhe garantisse uma maior estabilidade. Ficou desempregada por um período de dois meses. Seguidamente, conseguiu encontrar um novo emprego noutra restaurante como empregada de limpeza, permanecendo cerca de quatro meses. Entretanto, engravidou da filha mais velha, a Mariana, razão pela qual foi despedida, pois a entidade patronal pretendia que abortasse.

Passados seis meses do nascimento da sua filha conseguiu trabalho num café como empregada de balcão durante três meses. Despediu-se por causa de um desentendimento com uma colega de trabalho.

Em Março de 2004, iniciou actividade numa pizzaria na qualidade de empregada de balcão onde permaneceu cerca de três meses sem nunca ter efectuado descontos para a Segurança Social. Posteriormente, trabalhou como embaladora de talheres, onde usufruiu de um contrato de trabalho com a duração de um mês e meio (emprego de carácter temporário). Retornou à pizzaria novamente na qualidade de empregada de balcão. Após dois meses fica desempregada por se encontrar grávida.

Sem perspectiva de um novo emprego, D. Armanda viu na emigração uma oportunidade para se integrar profissionalmente. Emigrou para a Bélgica, mais concretamente, para Bruxelas, em 2006. Embora tivesse conseguido um emprego como telefonista cerca de nove meses, não se adaptou e decidiu regressar ao país de origem passado um ano e meio. Em Portugal trabalhou novamente como ajudante de cozinha num restaurante cerca de seis meses.

Actualmente, a senhora encontra-se desempregada.

Analisando o percurso profissional de D. Armanda, podemos aferir que o percurso profissional é marcado pela instabilidade, dado o escasso tempo de permanência num mesmo emprego e a recorrência das mudanças de emprego.

Presentemente, D. Armanda apenas pode contar com os rendimentos provenientes do Rendimento Social de Inserção no valor de 345,59 € ($178,15 + 178,15 \times 30\% \times 4$) = ($178,15 + 53,45\text{€} \times 4$) = ($178,15 + 213,80$), 46,36€ correspondentes a Habitação Social (deduzíveis ao valor do RSI) e Abono de Família no valor de 168,92 € ($42,23\text{€} \times 4$) (correspondente ao 1º escalão e para famílias monoparentais), assim dispondo de 514,51 de rendimento mensal.

A partir dos dados apresentados verificamos que a intensidade de pobreza é de 45 %. O que significa que o montante de rendimentos disponíveis da família representa 55 % do valor necessário para que se pudesse manter no limiar de pobreza (927,75 €).

Analisando a condição económica da família de acordo com o conceito de sobrecarga das despesas com a habitação, podemos constatar que apenas 10 % do rendimento mensal se destina a cobrir as despesas inerentes à habitação, uma vez que a senhora paga somente 11,38 € de renda e 39,73 € de água, totalizando o montante mensal de 51,11 €.

O facto do fornecimento de electricidade se encontrar interrompido há cerca de um ano, por falta de pagamento e de residir numa habitação social, no bairro do Lagarteiro, na freguesia de Campanhã, contribui significativamente para reduzir o peso relativo das despesas no orçamento familiar.

A família não enfrenta problemas de sobrelotação, uma vez que vive num apartamento T4 com bastante espaço e luz natural. A habitação dispõe de cozinha, casa de banho completa no interior do alojamento, instalação eléctrica e água canalizada. Neste momento, a casa encontra-se a ser reabilitada e já não apresenta humidade.

É possível encontrar pelo bairro lixo espalhado, sinais de vandalismo e barulho proveniente, sobretudo, dos vizinhos. É também uma área insegura, como nos diz D. Armanda “*não confio*”, por isso não permite que os seus filhos brinquem no exterior.

Cumpridos os compromissos mensais, D. Armanda fica com 463,40 € disponíveis (92,68 € por elemento) para satisfazer necessidades básicas de alimentação, vestuário, produtos de higiene pessoal, etc.

Verificamos que enfrenta uma situação de privação material severa, porque as suas disponibilidades económicas lhe permitem satisfazer quatro das nove dificuldades assinaladas pela OCDE (INE, 2011), nomeadamente, (1) a família tem capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de 2 em 2 dias e possui (2) máquina de lavar, (3) televisão a cores e (4) telemóvel.

A situação de privação com que esta família é confrontada no dia-a-dia também se evidencia no que diz respeito à alimentação. Recebe um cabaz alimentar mensal e conta com a ajuda de familiares, que dão fruta, legumes e carne e por essa razão consegue garantir o jantar de toda a família.

Como os filhos almoçam na escola, a senhora diz que, muitas vezes, substitui o almoço por uma sanduíche ou uma sopa confeccionada na véspera com o intuito de reduzir os gastos na alimentação.

D. Armanda refere ainda que compara os preços dos alimentos em vários supermercados para conseguir adquiri-los ao mais baixo custo. Para rentabilizar as refeições, a senhora frequentemente confecciona pratos económicos, tais como arroz com panados, hambúrgueres, arroz de frango, rissóis, carne picada com esparguete, salsichas e ovos. Por vezes almoçam excedentes da refeição do dia anterior.

Dos alimentos que nunca compra, como nos diz, pelo seu elevado custo incluem-se bacalhau, presunto e marisco. De notar que o tipo de dieta alimentar desta família está longe de se aproximar dos padrões médios de consumo e que se traduz no acesso precário a alimentos fundamentais como carne ou peixe.

Tendo como referência o rendimento disponível de D. Armanda, verificamos que esta não consegue adquirir vestuário e calçado novo nem para si própria nem para os seus filhos. A senhora costuma comprar vestuário e calçado em lojas em segunda mão, na Caritas e, por vezes, através da internet.

Também não lhe é possível assegurar a participação dos filhos nos passeios escolares, sobretudo nas actividades que impliquem custos, nem receber em sua casa os amigos dos filhos para brincar.

Esta família não consegue aceder a tratamentos dentários nem assegurar a sua deslocação às consultas no serviço público de saúde. Para comprar medicação, em caso de necessidade, prefere os medicamentos de origem genérica pelo seu baixo custo.

Taísa e Leonor

Taísa (14 anos) e Leonor (16 anos) são irmãs e vivem com a mãe, D. Fernanda (32 anos), e a irmã mais nova Francelina com 6 anos de idade. A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

O percurso escolar de Taísa regista uma reprovação no 3º ano de escolaridade, o da sua irmã, Leonor, regista quatro retenções no 5º ano.

No ano lectivo de 2013/2014, as irmãs frequentaram o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, mas apenas Taísa concluiu o ano com aproveitamento.

No final do 3º período, obteve classificação positiva (4) a educação física, classificação positiva (3) a inglês, ciências da natureza, português, educação musical, história e educação tecnológica e classificação negativa (2) a matemática e a educação visual.

Quanto a Leonor ficou retida no 5º ano, uma vez mais, nesse mesmo ano lectivo, por excesso de faltas. Inscreveu-se num curso PIEF no Cerco, mas abandonou quando engravidou.

D. Fernanda é analfabeta. Nunca ingressou no mercado de trabalho e não tem qualquer expectativa de integração profissional.

Presentemente, D. Fernanda consegue sobreviver somente com a prestação mensal do RSI no valor de 338,50 € ($178,15 + 178,15 \times 30\% \times 3$) = ($178,15 + 53,45\text{€} \times 3$) = ($178,15 + 160,35$) e do Abono de família no valor de 126,69€ ($42,23 \text{€} \times 3$) (relativo ao 1º escalão e para famílias monoparentais), perfazendo um total de rendimentos de 465,19 €. A partir destes dados, verificamos que a intensidade de pobreza é de 42 %, o que corresponde a 58 % do limiar de pobreza por adulto equivalente (801,25 €).

As despesas inerentes à habitação correspondem a 250,00 € de renda, 19,69 € de água e 97,35 € de electricidade, e que perfaz o total de 367,04 €.

A família reside numa casa unifamiliar (ilha) arrendada, na freguesia de Campanhã, no Porto. Embora a habitação não coloque a família numa situação de sobrelotação, pois é de tipologia T3, regista diversos problemas, sobretudo, a nível das infra-estruturas básicas, tais como: divisões de reduzidas dimensões, insuficiente luz solar durante a maior parte do dia, humidade instalada nas paredes e a casa de banho situa-se no exterior. As condições de conforto são praticamente nulas e bastante precárias. Este facto é comprovado pela ocasião do nascimento da filha mais nova, altura em que D. Fernanda necessitou de se mudar para a casa da sua mãe, ainda que por um curto período de tempo. A zona envolvente da casa é uma área insegura, de tal modo que as suas filhas não brincam no exterior. Observando os valores das despesas inerentes à habitação podemos concluir que colocam a família numa situação de sobrecarga com as despesas de habitação (79 %).

Após o pagamento das despesas mensais fixas, D. Fernanda apenas dispõe de 98,15 € para garantir a sobrevivência de quatro pessoas, ou melhor, 24,54 € por elemento familiar, valor, este, bastante inferior aos 154,43€ essenciais para garantir a alimentação de um adulto, de acordo com o estudo atrás referido.

A partir dos parâmetros estabelecidos pela OCDE (INE, 2011) verificamos que se encontra numa situação de privação material severa, uma vez que, enfrenta seis das nove dificuldades referidas pela instituição acima mencionada.

De notar que a família (1) não tem capacidade para assegurar uma despesa inesperada no valor aproximado do limiar de pobreza por adulto equivalente (que, neste caso, é de cerca de 858,90 €); (2) está impossibilitada de pagar uma semana de férias, por ano, fora de casa, suportando a despesa com alojamento e viagem e alimentação para todos os membros do agregado; (3) não consegue efectuar atempadamente o pagamento de despesas regulares, tais como: renda, água e electricidade; (4) tem incapacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de dois em dois dias e (5) não tem capacidade financeira para manter a casa adequadamente aquecida e (6) não dispõe de automóvel.

A precariedade económica e social desta família é, igualmente, expressiva no que diz respeito à alimentação. Embora receba um cabaz alimentar mensal, não consegue assegurar todas as refeições, para tal conta com a ajuda de familiares, onde realiza as refeições durante a semana. Para minimizar os custos na alimentação, D. Fernanda prepara apenas sopa ao almoço e pão e café ao pequeno-almoço.

A senhora confessa que raramente compra legumes e fruta, alimentos considerados essenciais para uma dieta alimentar variada e equilibrada. O peixe é dos alimentos que nunca adquire. Os seus poucos rendimentos obrigam-na a confeccionar no dia-a-dia pratos de um baixo valor nutricional, nomeadamente, ovos e salsichas com massa ou arroz.

Num tom de confiança, a senhora revela que chegou mesmo a passar fome por não ter dinheiro suficiente para comprar comida. Neste momento, a sua principal preocupação é garantir a sobrevivência da família, mesmo que não seja de uma forma qualitativa nem equilibrada.

Os escassos recursos económicos de D. Fernanda não lhe permitem adquirir nem vestuário nem calçado novo para si e para as filhas. Toda a peça de roupa e calçado é oferecida por familiares.

Igualmente, não tem capacidade financeira para que as filhas participem em passeios escolares, que impliquem custos, nem para receber os amigos das mesmas em sua casa. A celebração de festas de aniversário realizam-se na casa da avó materna, pois, caso contrário, não lhe era possível suportar.

O acesso à prestação dos cuidados de saúde e aos tratamentos dentários, só é possível através do Centro de Saúde e do cheque dentista. Os precários rendimentos da senhora, não lhe permitem adquirir medicação em caso de necessidade, devido ao seu custo.

Denisa

A Denisa (15 anos) vive com os pais, o Sr. Dinis (33 anos) e D. Carla (36 anos), e com os irmãos Adonai (9 anos) e Kévim (6 meses). A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

No seu percurso escolar, Denisa regista três retenções, no 2º, 4º e 5º ano de escolaridade. No ano lectivo de 2013/2014, frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, com aproveitamento. No final do 3º período, obteve a classificação final de 2 valores às disciplinas de matemática e educação física e 3 valores às disciplinas de português, matemática, ciências da natureza, educação visual, educação musical, inglês, história e educação tecnológica.

O Sr. Dinis concluiu o 6º ano de escolaridade. Nunca esteve inserido no mercado de trabalho e não tem qualquer expectativa de integração profissional.

A sua esposa, D. Carla, concluiu o 4º ano de escolaridade. D. Carla ocupa-se das tarefas do lar, sem nunca ter ingressado no mercado de trabalho.

No momento presente, os rendimentos mensais da família provêm unicamente do sistema de redistribuição social, ou seja, 381,24 € de RSI ($178,15 + 178,15 \times 50\% \times 1 + 178,15 \times 30\% \times 2$) = $(178,15 + 89,1 \times 1 + 53,45 \times 2) = (178,15 + 89,1 + 106,90)$), 46,36€ correspondentes a Habitação Social (deduzíveis ao valor do RSI) e 211,14 € de Abono de família ($35,19 \times 2 + 140,76$ € (criança até aos 12 meses)) (relativo ao 1º escalão e para famílias com duas ou mais crianças), o que perfaz um total de 592,38 €. A partir destes dados, verificamos que a intensidade de pobreza é de 41 %, o que corresponde a 59 % do limiar de pobreza por adulto equivalente (1012,15 €).

Observemos, então, os encargos que a família suporta em relação à habitação: 12,21 € de renda, 15,29 € de água, 27,00 € de gás (botija) e 39,00 € de telefone. A totalidade das despesas com a habitação é de 93,50 €. De notar que o fornecimento do serviço de electricidade está suspenso há cerca de três anos, por falta de pagamento, o que contribui para diminuir, de um modo significativo, o peso relativo destas despesas nos seus encargos mensais (correspondem apenas a 16 % do seu orçamento mensal).

Esta família reside numa habitação social, no bairro do Lagarteiro, na freguesia de Campanhã, no Porto. É um apartamento T3, uma cozinha, uma sala e uma casa de banho completa. Embora tenha espaço e luminosidade suficientes, apresenta alguns problemas de humidade. A família não enfrenta uma situação de sobrelotação.

Segundo conta D. Carla, é possível observar lixo espalhado pelo bairro e barulho proveniente dos vizinhos ou da rua. A senhora refere ainda que os edifícios públicos estão cuidados e que não há sinais de vandalismo na zona envolvente. No entanto, a senhora queixa-se que não há segurança para que os filhos brinquem no exterior.

Se acrescentarmos às despesas com a habitação, as despesas com os transportes, 20,00 €, e com a saúde, no valor de 15,00 € (perfaz o total de 35,00 €), verificamos que a família apenas

dispõe de 463,88 € para satisfazer necessidades elementares, tais como: a alimentação e o vestuário, ou seja, de uma capitação de 92,78 €, valor, este, distante dos 154,43€ necessários para assegurar os custos da alimentação de um adulto, de acordo com o estudo anteriormente referido. O mesmo estudo refere que uma criança entre os 6-10 anos necessita de 131,69€ para fazer face aos seus custos de alimentação. Pois bem, o valor do montante individual desta família também não atinge esse valor de modo a suportar o custo da alimentação do filho de 9 anos. No entanto, o valor da capitação ultrapassa os 80,15€ considerados essenciais para uma criança de 0-1 ano.

O recurso ao conceito de privação material (INE, 2011) permite-nos, igualmente, perceber as reais condições que esta família enfrenta no dia-a-dia relativamente ao consumo. Das nove dificuldades identificadas pela OCDE (INE, 2011) para determinar o tipo de privação material de um agregado doméstico, esta família só não enfrenta cinco, nomeadamente, dispõe de capacidade financeira para assegurar uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de dois em dois dias; dispõe de máquina de lavar, de televisão a cores, de telefone e de automóvel.

De notar que essa possibilidade de ter uma refeição de carne ou peixe de dois em dois dias só é real dada a escassa ajuda de um cabaz alimentar mensal (que inclui 1 kg de arroz, 1 pacote de massa, 1 Kg de açúcar, 1 L de leite e pouco mais) e o auxílio de familiares, em casa dos quais pode realizar mais de três refeições por semana. Como diz a senhora *“graças a Deus, fome nunca passámos.”*

Além do que acima se disse, é de salientar que a aquisição dos alimentos necessários para a confecção das refeições é possível através crédito de uma mercearia, onde acumulou uma dívida de 250,00 €. Só de vez em quando é possível comprar fruta ou legumes e ir ao talho, tirando partido das promoções, por exemplo, adquirir um saco com vários tipos de carne no valor de 20,00 €. Nos produtos que nunca adquire incluem-se peixe, iogurtes, queijo e fiambre.

As dificuldades com as quais o agregado está confrontado são, igualmente, visíveis na satisfação de outras necessidades elementares, tais como: o vestuário e o calçado. Os parcos rendimentos do casal não permitem adquirir roupa nova, nem para si nem para os filhos. D. Carla refere que, ocasionalmente, oferece uma peça de roupa ou um par de sapatos aos filhos, que adquire na feira, uma vez que na maioria das vezes a roupa dos filhos é oferecida por uma vizinha.

O casal não tem capacidade financeira para que Denisa e o seu irmão possam participar nos passeios e festas da escola que impliquem custos, nem de receber em sua casa os amigos dos filhos para brincarem, nem de assegurar a celebração de festas, por exemplo, de aniversário.

Em termos do acesso aos cuidados de saúde, o Sr. Dinis confessa que já houve alturas em que a família se viu impossibilitada de se deslocar a uma consulta no hospital e de adquirir medicação, por falta de recursos económicos. A família consegue ter acesso a consultas de

clínica geral somente através do Centro de Saúde e a consultas no dentista unicamente através do cheque dentista.

Israel

O Israel tem 14 anos e vive num agregado familiar (nuclear) constituído pelos seus pais, o Sr. José Navarro (37 anos) e a mãe, D. Marta (34 anos), e pela sua irmã mais velha Érica de 16 anos e pela sua irmã mais nova Rafaela de 7 anos de idade. A família é beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

O seu percurso escolar regista uma reprovação no 3º ano, do 1º ciclo do ensino básico. No ano lectivo de 2013/2014, frequentou o 5º ano na Escola Básica e Secundária do Cerco, tendo transitado para o 6º ano com a nota final de 4 valores a educação musical e a educação física, e a nota final de 3 valores às restantes disciplinas (ciências da natureza, português, inglês, matemática, história, educação tecnológica e educação visual).

A irmã de Israel, Érica, concluiu o 6º ano no ano lectivo de 2013/2014, e, presentemente, frequenta um Curso Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF¹⁹) que lhe irá possibilitar concluir a escolaridade obrigatória (9º ano).

A irmã mais nova de Israel, Rafaela, concluiu o 1º ano de escolaridade, no mesmo ano de 2013/14.

Tanto o Sr. José como a D. Marta são analfabetos e nunca ingressaram no mercado de trabalho.

Presentemente, os rendimentos mensais da família provêm unicamente do sistema de redistribuição social, ou seja, 381,24 € de RSI ($178,15 + 178,15 \times 50\% \times 1 + 178,15 \times 30\% \times 3 = (178,15 + 89,1 \times 1 + 53,45 \times 3) = (178,15 + 89,1 + 160,35)$), 46,36€ correspondentes a Habitação Social (deduzíveis ao valor do RSI) e 105,57 € de Abono de família ($39,15 \times 3$) (correspondente ao 1º escalão e para famílias com três ou mais crianças), perfazendo um total de rendimentos de 486,81 €. Se tivermos em consideração estes valores, podemos aferir que a intensidade de pobreza é de 52 %. É um valor que não atinge a metade do valor correspondente ao limiar de pobreza por adulto equivalente, que é de 1012,15 €.

Relativamente às despesas com a habitação, paga 16,69 € de renda, 30,95 € de água e 49,78 € de electricidade, o que perfaz um total de 97,42 €. A totalidade das despesas com a habitação corresponde apenas a 20 % do orçamento mensal da família, uma vez que reside numa habitação social, no bairro do Lagarteiro, em Campanhã, no Porto e paga uma renda

¹⁹ PIEF - Programa Integrado de Educação e Formação: Favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória a menores e a certificação escolar e profissional de menores a partir dos 15 anos, em situação de exploração de trabalho infantil, incluindo nas formas consideradas intoleráveis pela Convenção nº 182 da OIT.

Favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória associada a uma qualificação profissional relativamente a menores com idade igual ou superior a 16 anos que celebrem contratos de trabalho.

social, o que contribui para diminuir significativamente o peso relativo destas despesas nos seus encargos mensais. A família não enfrenta uma situação de sobrelotação, na medida em que a casa dispõe de 4 quartos, cozinha, sala e casa de banho completa com luz natural suficiente e sem problemas de humidade.

Quanto ao bairro o casal descreve-o como um espaço limpo, sossegado, com edifícios públicos cuidados, mas inseguro.

Depois de cumpridos todos os compromissos mensais, a família apenas dispõe de 389,39 € para garantir a sobrevivência de cinco pessoas, ou melhor, 77,88 € por elemento familiar. Este montante individual representa cerca de metade do valor requerido para assegurar a alimentação de adultos e crianças, cujos valores mínimos seriam respectivamente 154,43€ e 131,69€.

Tendo como referência estes valores, não nos restam dúvidas sobre as severas privações que se impõem à família em termos de consumo. Das nove dificuldades definidas pela OCDE (INE, 2011), e recorrendo ao conceito de privação material, asseveramos que se encontra numa situação de privação material severa, dado que enfrenta cinco dificuldades, tais como (1) não tem capacidade para assegurar o pagamento imediato de uma despesa inesperada próxima do valor mensal da linha de pobreza; (2) não tem capacidade para pagar uma semana de férias, por ano, fora de casa, suportando a despesa com alojamento e viagem para todos os membros do agregado; (3) vê-se obrigada a atrasar o pagamento regular relativo à renda, água, electricidade e outras despesas, motivado por dificuldades económicas; (4) não tem capacidade financeira para manter a casa adequadamente aquecida; e (5) não dispõe de telefone por dificuldades económicas.

São, igualmente, notórias as dificuldades com as quais este agregado familiar está confrontado no que diz respeito ao seu regime alimentar. Embora receba um cabaz alimentar mensal tem muitas dificuldades em assegurar todas as refeições.

Para diminuir os custos de alimentação, o casal frequentemente substitui o almoço por café e pão, ou então, sopa. As refeições são constituídas, basicamente, por ovos e salsichas com massa ou arroz e nunca por peixe. Muitas vezes, consomem pão em demasia para reforçar as refeições e, assim, reduzir o risco de fome. O Sr. José confessa que *“já consumimos 45 pães por dia.”* O casal reduz a sua porção nas refeições a favor dos filhos de modo a garantir a alimentação diária dos filhos. Dos produtos que adquire com pouca frequência incluem-se os legumes, a fruta e os iogurtes.

Podemos perceber, então, que o regime alimentar desta família está longe de assegurar a variedade nutricional que o organismo necessita para viver saudavelmente.

Um factor que ajuda a minimizar os efeitos de privação da família decorre do facto de os filhos almoçarem todos os dias na escola, sem que isso represente qualquer custo para a família.

Apesar desta família se confrontar com um apertado orçamento mensal ainda consegue, ocasionalmente, adquirir vestuário e calçado novo para os seus filhos. No entanto, vê-se impossibilitada de receber os amigos dos filhos em sua casa e de participarem nos passeios escolares que impliquem custos.

A família consegue ter acesso aos cuidados de saúde somente através do Centro de Saúde e não consegue aceder nem a tratamentos dentários nem a medicação, em caso de necessidade.

V – EXECUÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJECTO DE INTERVENÇÃO

Implementação de instrumento de auto e hétero avaliação das competências relacionais e sociais das crianças

No sentido de promover um desenvolvimento das competências relacionais e sociais das crianças procedeu-se à construção e implementação de um instrumento de avaliação dos desempenhos das crianças nas sessões de apoio ao estudo realizadas na *Qualificar para Incluir*. Os fundamentos da construção e aplicação deste instrumento baseiam-se numa problemática teórica resultante do debate entre comportamentalismo, cognitivismo e psicologia positiva, designadamente tirando partido das potencialidades e limitações de cada uma destas abordagens da teoria psicológica. Trata-se, pois, de construir um instrumento de intervenção sustentado em teoria relevante acerca da formação das atitudes que permita criar as condições mais apropriadas à aprendizagem de condutas favoráveis a uma boa adaptação à escola e à sociedade, em geral.

Tirando igualmente partido de algumas teorias da aprendizagem, designadamente a aprendizagem significativa e por competências, pretende-se formalizar um instrumento de intervenção prática cujo objectivo principal é conduzir as crianças a desenvolverem a capacidade de mentalizarem as suas próprias atitudes e comportamentos e a adquirirem um controlo interno.

Para a construção desse instrumento de intervenção impõe-se pois começar por sistematizar o que de mais relevante produziram as teorias acima referidas.

No que respeita aos contributos das principais teorias comportamentalistas, são de reter as duas teses principais, a primeira subscrevendo que o indivíduo reage aos estímulos fornecidos pelo ambiente externo e a segunda (teoria associacionista) assinalando que aprendizagem consiste na formação de ligações estímulo-resposta, ligações, estas, que são fixadas ou eliminadas em função das consequências (Skinner).

Para Watson, a psicologia só poderia ser constituída como ciência, caso restringisse o seu objecto de estudo a fenómenos observáveis susceptíveis de serem descritos sem qualquer indício de subjectividade, ou seja, caso abandonasse qualquer tipo de análise do ser humano que pretenda apreender a sua vida subjectiva. Uma psicologia científica não deve ousar dedicar-se a compreender o ser humano por intermédio da introspecção, nem conceptualizar aquilo que não pode ser objectivamente apreendido. O ser humano é um ser fechado cujo interior não pode ser conhecido, apenas podemos conhecer cientificamente o seu comportamento, quantifica-lo e registá-lo com base na análise da relação entre a resposta do organismo e o estímulo do meio. Não há como verificar o inconsciente, ou seja, que a vida psíquica interna é constituída por um espaço inacessível à vida consciente, habitado por

energias psíquicas reprimidas. Logo, a teoria psicanalítica não pode ser aceite por não haver meios de a verificar com objectividade. A psicologia só pode aceder ao estatuto de ciência se assumir como objecto de estudo apenas o que pode ser observado e descrito sem subjectividade, que o mesmo é dizer, se se limitar a estudar o comportamento.

Skinner introduziu algumas ampliações no paradigma behaviorista, reconhecendo as possibilidades de abordar factores internos no âmbito de uma ciência do comportamento. Todavia, os fenómenos não directamente observáveis, os eventos privados, pensamentos e sentimentos, só podem ser estudados por intermédio das suas manifestações exteriores. Por exemplo, para estudar a depressão como manifestação de "tristeza", é preciso apreender as relações funcionais entre um estado interior, como a tristeza, e os factores ambientais a que o organismo está submetido - a morte de uma pessoa próxima ou um fracasso profissional. Excluindo-se os dados objectivos, tudo o mais será mera especulação.

A perspectiva comportamentalista baseia-se no pressuposto de que existe uma correspondência entre a actividade interna do sujeito e os actos que este expressa nos seus contextos de vida. Dito de outro modo, sustenta que a vida subjectiva do sujeito se traduz em acontecimentos objectivos directamente observáveis. Admitindo que existe essa correspondência, esta teoria considera possível esclarecer as relações, funcionais ou disfuncionais, entre acontecimentos do meio externo e as respostas do sujeito. Partindo dessa ideia de que o comportamento é percebido através de acções observáveis, ou melhor, objectivas, depreende-se de que todo o comportamento pode ser regulado.

A teoria do reflexo condicionado, uma das primeiras abordagens realmente objectivas e científicas ao estudo da aprendizagem, demonstra que as associações que levam a um "estado satisfatório" são aprendidas enquanto as que levam a um "estado desconfortável" tendem a ser eliminadas. Segundo Watson, a aprendizagem ocorre a partir de um condicionamento das conexões estímulo-resposta, sendo que o meio ambiente exerce uma grande influência sobre o indivíduo. Skinner salienta que a aprendizagem ocorre através de reforços imediatos e contínuos a uma resposta emitida pelo sujeito, ou seja, que a mudança do comportamento depende da repetição do estímulo e da resposta.

Ao enfatizar os comportamentos observáveis e controláveis, ou seja, as respostas aos estímulos externos, esta teoria procura demonstrar que é possível controlar o comportamento através das suas consequências, isto é, alterá-lo numa direcção previsível e obter resultados igualmente previsíveis.

A transposição da abordagem behaviorista para a educação tem algum interesse, designadamente no que respeita ao controlo do comportamento humano, já que comprovadamente existem maneiras de induzir o comportamento desejado. Watson estava convicto de que, por meio de educação ou da reeducação, é possível transformar o indivíduo naquilo que desejamos. É célebre a sua afirmação de que poderia tornar um recém-nascido quer num homem honesto, quer num marginal corrupto.

Como fazer para levar uma criança repetir, cada vez mais, a resposta de tratar amigavelmente os seus colegas? Fornecendo um estímulo de que a criança esteja privada. À semelhança do rato que, privado de alimento durante algumas horas, é levado a intensificar o toque numa alavanca, sendo que a cada toque é introduzido alimento no comedouro, a criança pode ser levada a adoptar o comportamento desejado se a cada vez que o fizer obtiver aquilo de que foi privada. Por exemplo, privá-la de utilizar um objecto desejado (consolas de jogos, tablets, telemóveis, acesso à Internet) durante um tempo significativo, sendo que de cada vez que tem comportamento amigável com os seus colegas conquistará a possibilidade de usar os referidos jogos durante um tempo definido. Tecnicamente, dá-se o nome de *reforçador* ao estímulo que produziu esse efeito – o acesso ao jogo. O procedimento chama-se *condicionamento operante*. Na variante comportamentalista conhecida por condicionamento operante são as consequências do comportamento que passam a ser vistas como os principais factores reguladores da aprendizagem. Os estímulos discriminativos indicam ao sujeito as vantagens e as desvantagens de desenvolver um determinado comportamento.

Uma criança aprende a fazer birra sempre que a mãe, cansada de a repreender, acaba por ceder aos seus apelos e lhe dá o rebuçado que insistentemente pede. Tenderá a repetir o mesmo comportamento em futuras condições semelhantes e quando a birra não for efectiva para produzir o efeito desejado, a criança poderá recorrer a outros comportamentos, como chorar mais alto, espernear ou bater com a cabeça na parede. Se a mãe ceder, esses novos comportamentos passarão a integrar um padrão de comportamento. Por outro lado, se em algumas ocasiões, a mãe cede à birra facultando o rebuçado embora dizendo que "só desta vez", ela estará a aplicar caso, a criança persistirá com a resposta inadequada por muito tempo, mesmo que um esquema de *reforço parcial*. Se não fornecer o rebuçado que instalou o comportamento inadequado, a frequência da birra tende a ser nula. Se a mãe desejar que esse comportamento não mais se manifeste, e não se transforme num padrão profundamente interiorizado, pode recorrer a outros arranjos, designadamente a apresentação de um estímulo aversivo (ou reforçador negativo), por exemplo, castigando fisicamente a criança, o que reduziria mais rapidamente a frequência da resposta. Todavia, os comportamentalistas, especialmente os skinnerianos, não consideram válido o emprego de procedimentos punitivos físicos, dado estes poderem instalar, por imitação, novos comportamentos indesejáveis.

Qualquer estímulo pode ser reforço, desde que aumente a probabilidade da resposta. Os estímulos positivos fortalecem a probabilidade de nova ocorrência de resposta ao serem acrescentados a uma situação. Na sua globalidade as técnicas comportamentalistas, que procuram diminuir ou consolidar um comportamento através da manipulação das consequências e dos estímulos antecedentes, são de grande eficácia na resolução dos mais variados problemas clínicos e educacionais.

Segundo Skinner (2002) há três tipos de relações reforçadoras: *reforço positivo*, *reforço negativo* e *punição* (estes dois últimos são considerados coercitivos).

O *reforço positivo* ocorre quando o comportamento é premiado, por exemplo, com um elogio, uma atenção, um sorriso, a promessa de chocolate ao filho para que este se comporte. A criança foi bem-sucedida na escola que recebe elogios de amigos e familiares por haver tirado uma boa nota numa prova tenderá a repetir esse comportamento na expectativa de manter esse reconhecimento.

O professor que critica muitas vezes em público e em voz alta o aluno mal comportado pode reforçar esse mesmo comportamento sustentado pelo desejo de captar a sua atenção, se este aluno quer ser visto e admirado pelos outros em virtude da sua ousadia. O professor estará neste caso a reforçar o comportamento inadequado do aluno. Ralhar seria então o reforço positivo de uma atitude negativa, já que o aluno consegue, assim, ser visto e mencionado por todos. É, pois, um caso de reforço positivo já que fortalece a resposta, o aluno continuará a provocar o caos já que dessa forma obtém o prémio que deseja, ou seja, dar nas vistas.

Em educação, o reforço positivo é uma poderosa ferramenta, desde que o professor entenda que é preciso, em primeiro lugar, conseguir que o aluno faça algo bem feito susceptível de ser elogiado. Como reforço, o professor pode escrever bilhetes aos alunos, elogiá-los verbalmente e até mesmo designar outro professor para elogiá-los também (Sidman, 2003). O professor não consegue reforçar o comportamento do aluno devido à sua tendência para punir os comportamentos incorrectos em vez de fortalecer os correctos. Parece mais inclinado a falar daquilo que o aluno não consegue fazer e daquilo que fez errado, ao invés de falar das suas atitudes adequadas.

O uso do reforço positivo implica a compreensão por parte do professor do que Skinner chama *reforço diferencial*, ou seja, um estímulo que “consiste em reforçar apenas um aspecto ou resposta de um conjunto de respostas e deixar de reforçar todos os outros aspectos do mesmo conjunto” (Whaley & Malott, 1980: 69). Skinner (2003) exemplifica que a mãe que se queixa de o seu filho falar muito alto e chorar para ter atenção, não se apercebe que foi ela própria que induziu esse comportamento, na precisa medida em que tende a responder mais prontamente à criança quando esta eleva a voz acima do tom normal. Se só responde ao apelo do filho quando este eleva a voz, a intensidade média do comportamento vocal da criança aumenta. Quando a mãe estiver adaptada ao novo nível, serão outra vez reforçados os sons mais altos (...) De facto, aquilo que denominamos comportamento incómodo é, em geral, o comportamento particularmente eficaz para fazer outra pessoa agir (Skinner, 2003: 108).

Na sala de aula, é possível observar atitudes como estas sempre que o professor, com um enorme número de alunos num ambiente barulhento, responde mais prontamente aos que geram mais indisciplina. A indisciplina torna-se a atitude a seguir para obter a atenção do professor. Por exemplo, o aluno que fica frequentemente em pé e interrompe o professor pode ser um exemplo a seguir para conseguir captar a atenção do professor, utilizando o reforço diferencial. Se apenas obtém atenção quando se levanta e se até mesmo este comportamento

não resulta mais, este tenderá a gritar cada vez mais alto para captar a atenção. O comportamento humano é muito complexo e não acontece sem motivos, donde é importante que o professor esteja atento a estes detalhes para utilizar o conhecimento a seu favor e a favor da aprendizagem do aluno (Parrat-Dayán, 2008:21).

Um dos maiores desafios à intervenção junto dos mais novos prende-se com a possibilidade de lhes fornecer um conjunto de recursos mentais e comportamentais úteis ao seu relacionamento social no dia-a-dia e que mais tarde os ajudem enquanto adultos na adaptação a uma multiplicidade de contextos de vida.

É importante treinar competências que ajudem os jovens a adquirirem o controlo sobre as suas vidas, designadamente aprenderem a comunicar de modo eficaz, pensar de modo positivo, compreender que o sucesso depende do trabalho e da capacidade de planeamento. Aprender a elaborar emoções, sentimentos e desejos é uma condição necessária para comunicar com os outros, aumentar a eficácia na relação com os outros, conquistar maior satisfação com o próprio desempenho, aumentar o bem-estar e rendimento escolar.

As regras são importantes porque delas depende que a nossa vida quotidiana possa ter alguma estabilidade, alguma tranquilidade e alguma segurança. As regras permitem-nos prever o comportamento dos outros nas várias situações da vida e conhecer antecipadamente as possíveis consequências dos nossos actos.

Por exemplo, quando queremos atravessar uma rua devemos fazê-lo na passadeira precisamente porque sabemos que os automobilistas (cumpridores) param na passadeira, a fim de deixar passar o peão. Esta regra permite-me saber que corro maiores riscos de ser atropelada por um automobilista distraído, caso não atravesse na passadeira.

Quando vamos de automóvel e chegamos a um cruzamento com semáforos, sabemos que não devemos ultrapassar o sinal vermelho porque se avançarmos corremos o risco de que outro veículo choque connosco. Ao pararmos nos semáforos sabemos que podemos evitar um acidente.

No transporte público, posso esperar que a entrada dos passageiros seja efectuada pela porta da frente e que a sua saída seja pela porta de trás. Na fila do transporte público, nomeadamente do autocarro, posso esperar que os passageiros alinhados numa fila aguardem pela sua entrada consoante a ordem de chegada e, por isso, posso esperar que não sou ultrapassado por ninguém que chegou de mim.

Quando viajo de autocarro, posso esperar que, ao tocar no sinal stop, o motorista pára na paragem em que pretendo descer, como posso, esperar que se tocar no sinal mesmo em cima da paragem, corremos o risco de que o motorista não pare nessa paragem.

Por exemplo, quando pretendo tomar o comboio ou o avião para fazer uma viagem, posso esperar que ele não parte antes da hora estabelecida, como posso, igualmente, esperar que se eu chegar depois da hora estabelecida perderei a minha viagem, qualquer que seja a

justificação.

No transporte público, posso esperar que a entrada dos passageiros seja efectuada pela porta da frente e que a sua saída seja pela porta de trás. Na fila do transporte público, nomeadamente do autocarro, posso esperar que os passageiros alinhados numa fila aguardem pela sua entrada consoante a ordem de chegada e, por isso, posso esperar que não sou ultrapassado por ninguém que chegou de mim.

Quando viajo de autocarro, posso esperar que, ao tocar no sinal stop, o motorista pára na paragem em que pretendo descer, como posso, esperar que se tocar no sinal mesmo em cima da paragem, corremos o risco de que o motorista não pare nessa paragem.

Por exemplo, quando pretendo tomar o comboio ou o avião para fazer uma viagem, posso esperar que ele não parte antes da hora estabelecida, como posso, igualmente, esperar que se eu chegar depois da hora estabelecida perderei a minha viagem, qualquer que seja a justificação.

Na compra de um produto alimentar, posso esperar que este esteja dentro do prazo de validade, sem ter que o verificar. Se ao abrir a embalagem, observo que o produto não está em condições posso esperar que a loja me devolva o dinheiro que paguei pelo produto ou obter um novo produto.

No restaurante, posso esperar que a comida está em bom estado e que, no fim da refeição, a conta que me é apresentada está de acordo com os preços registados no cardápio e de acordo com o que efectivamente me foi servido. Caso isso não aconteça, tenho direito a reclamar e a escrever no livro de reclamações. À mesa do restaurante posso esperar que se colocar o garfo e a faca alinhados no prato no final da refeição, o funcionário entenda esse sinal como momento de apresentar a sobremesa ou a conta.

Numa biblioteca, local onde é exigido silêncio para não perturbar a concentração dos outros, posso esperar que vou encontrar um ambiente que não me impedirá de trabalhar com tranquilidade.

Num espectáculo de teatro, posso esperar que não serei impedido de ouvir as falas dos actores dado haver pessoas que falam alto, atendem o telemóvel, entram e saem ou comem com ruído.

Num baile de gala posso esperar que, caso eu apresente um vestuário adequado à ocasião, sou bem visto pelos presentes. Caso contrário, posso esperar que eles me olhem de modo crítico e até me ponham de lado.

Na chegada à escola, posso esperar que sou cumprimentada/o pelas pessoas, colegas, professores e outros funcionários, e que, dependendo do grau de intimidade, esse cumprimento pode ser um beijo, um aperto de mão, um simples bom dia ou boa tarde.

Nas aulas de Cidadania, as crianças, os técnicos e o professor fazem um balanço semanal do desempenho com base na grelha diária de avaliação a cada disciplina, suscitando a reflexão colectiva e a explicitação verbal dos significados dos comportamentos e das razões que

levam a criança e os adultos a atribuir uma dada classificação ao seu comportamento. Estas aulas são uma oportunidade de, através da comunicação e partilha das leituras de cada um, as crianças tomarem consciência de si próprias, aprenderem a mentalizar as acções, a exprimir e elaborar sentimentos e emoções e, desse modo, adquirirem a capacidade de controlar impulsos e enfrentar a frustração.

O somatório de pontos obtido em cada um dos 19 itens constantes da escala de avaliação diária será revertido para a escala de avaliação mensal nos seguintes moldes: tendo em conta a pontuação máxima que é possível obter durante um mês de aulas (Português, Matemática, ...)

De acordo com a reflexão teórica acima retida, sabemos que as possibilidades de desenvolver o auto controlo (controlo interno) estão estreitamente relacionadas com as cognições. Dito de outro modo, quanto mais a criança ou adolescente é capaz de pensar e compreender o sentido das regras, os seus fundamentos e as vantagens do seu cumprimento, maior a autonomia no desempenho das relações sociais. Criar um quadro de comunicação colectiva sobre as vantagens de certas regras é uma oportunidade de debater diferentes pontos de vista, diferentes argumentos, o que, em si mesmo, representa um forte estímulo ao desenvolvimento do pensamento e da linguagem. Envolver as crianças na análise de regras equivale a estimular a sua inteligência, o alargamento dos conceitos conhecidos, o enriquecimento lexical e a própria apropriação da sintaxe. Não se trata propriamente de explicar as regras às crianças, mas de saber suscitar o seu raciocínio.

Para implementar o instrumento de auto e hétero avaliação acima apresentado, é necessária uma estratégia argumentativa a respeito de cada uma das regras que constam desse instrumento. O assistente social conhece, à partida, os grandes argumentos que dão consistência a cada uma das regras em causa e apoia-se neles para suscitar e orientar a participação das crianças e professores, nunca para os debitar como coisa feita. As crianças terão que os descobrir a partir de perguntas orientadoras baseadas nos referidos argumentos.

Na sala de aula ou em qualquer ambiente onde haja aprendizagem, a autoridade não pode ser confundida com autoritarismo. Estabelecer limites para os alunos não significa mostrar "quem manda", pois é possível ter autoridade sem castigar ninguém. Trata-se, então, de ensinar os alunos a serem responsáveis pelo respeito e pelas regras em comum.

Para Parrat-Dayana (2008:14), "se não houver regras, nem sanções, os alunos sentem-se poderosos e ao mesmo tempo perdidos, sem limites". É necessário, em primeiro lugar, que as regras sejam estabelecidas pelo grupo, sendo que o professor deve assumir-se como membro coordenador e mediador e não como o "dono" da sala e das regras. A autoridade inerente ao seu papel de professor advém do facto de este se assumir como provocador e orientador da reflexão dos alunos acerca do que está certo e errado. Na sala de aula, o professor deve consultar e debater com os alunos não só as regras como as próprias sanções inerentes a cada regra. É necessário criar as regras e as sanções juntamente com os alunos para

que estes as percebam sem ambiguidades.

Por exemplo, se o aluno que não fez os trabalhos de casa por ter preferido brincar é obrigado a efectuá-lo na hora do recreio, enquanto os colegas brincam, isso levá-lo-á a pensar duas vezes na hora de os efectuar. Se, dado não ter cumprido a regra de trabalhar quando o professor determinou, lhe é atribuída a sanção de realizar uma cópia, esta punição não tem sentido e de nada lhe adiantará. A punição deve ter sentido, ou seja, devido à brincadeira “fora de hora”, ficará sem brincar na hora do recreio (Parrat-Dayan, 2008:59).

Se uma criança ficar sem recreio por ter discutido com um colega não haverá nem reflexão nem a possibilidade de reconciliação entre ambos. A criança terá simplesmente perdido o seu direito de brincar. Se, pelo contrário, for propiciado um diálogo reflexivo sobre o que aconteceu e for favorecido um pedido de desculpas, a reconciliação entre as crianças e a compreensão do problema será mais consistente. Para Parrat-Dayan (2008:85), “os programas mais eficientes são os que assentam no encorajamento do aluno em vez da repressão”.

Não basta que a criança cumpra as regras, é importante favorecer a formação de futuros adultos que possam julgar de forma autónoma, independentemente do castigo ou da recompensa. As regras devem ser percebidas não apenas como obrigações, mas também como direitos. Tiba (2006:84) afirma que “o castigo não educa uma criança. O que educa são as consequências dos seus actos”. O princípio da consequência permite que a criança identifique o erro e o corrija, aprendendo a não cometer o mesmo erro.

Perante uma situação de recompensa não merecida, o primeiro pensamento que surge no aluno é que não vale a pena empenhar-se para ter bom desempenho. Tiba (2006:162) alerta que “não se premeia uma promessa, mas sim uma realização”. Quem ganha sem merecer acaba por acreditar que o mundo deve premiá-lo por nada fazer. Se o líder da equipa não tomar uma atitude, a restante equipa não se vai esforçar.

Ser assíduo

A assiduidade significa estar sempre presente em todas as actividades escolares.

Se tomarmos em conta os princípios da aprendizagem significativa não deixaremos de assumir que a abordagem desta regra terá que começar pela tomada de consciência de múltiplas situações da vida quotidiana em que a assiduidade dos outros nos é útil, imprescindível até, para satisfazermos as nossas necessidades. A criança/adolescente já tem conhecimento vivido sobre esta regra. Trata-se, então, de a conduzir a activar esse conhecimento.

A teoria de assimilação de Ausubel (1981) considera importante o modo como o conhecimento é aprendido, é tornado disponível ao aluno e o modo como este incorpora essa informação nas suas estruturas cognitivas já existentes. A ênfase é colocada na aprendizagem

significativa, isto é, um processo em que uma nova informação é relacionada com um aspecto relevante da estrutura do conhecimento já detida pelo indivíduo. Sustenta que a aprendizagem é mecânica quando o conteúdo escolar a ser aprendido não se relaciona com algo já conhecido, ou seja, quando as novas informações são apreendidas sem interagir com conceitos relevantes existentes na estrutura cognitiva. Assim, o aluno decora fórmulas e leis, mas esquece após a avaliação. A aprendizagem significativa só ocorre quando a nova informação interage com conceitos relevantes e inclusivos, claros e disponíveis na sua estrutura cognitiva. Quando na estrutura cognitiva do sujeito não existem tais conceitos relevantes, as novas informações não podem relacionar-se com conceitos já existentes, logo, têm que ser aprendidas mecanicamente. Ausubel (Novak, 1981:9) afirma que “o mais importante factor que influencia a aprendizagem é o que o aprendiz já sabe. Determine isto e ensine-o de acordo”.

À medida que o aluno adquire conhecimento em várias áreas de conteúdo, estas organizam-se numa estrutura cognitiva em que cada uma se relaciona com o todo. A aprendizagem significativa só ocorre quando a informação nova é ligada a conceitos existentes, é no processo interactivo entre a informação recém-aprendida e os conceitos existentes que está o centro da assimilação (Ausubel, 1981; Novak, 1981). A aprendizagem passa a ser encarada como um processo interno e pessoal que implica o aluno na construção activa do conhecimento e que progride no tempo de acordo com os interesses e capacidades de cada um.

Os modelos pedagógicos construtivistas realçam a importância das construções prévias dos alunos na medida em que filtram, escolhem, descodificam e reelaboram informação que o indivíduo recebe do meio (Santos & Praia, 1992; Duit, 1995; Almeida, 1996; Canavarro, 1999; Cachapuz & Cols., 2000). Por outras palavras, o conhecimento prévio ou as concepções pré-existentes orientam os alunos na compreensão da nova informação apresentada pelos professores ou pelos manuais. Se as concepções prévias dos alunos se articulam com a versão científica, ocorre *apreensão conceptual*, mas se entram em conflito com a versão científica, ocorre, então, *mudança conceptual*. No entanto, em ambos os processos de construção de ideias, está latente o pressuposto de que dificilmente se aprende sem integrar nas redes de conhecimento anterior a nova informação (Ausubel & Cols., 1980; Almeida, 1996; Praia, 1999).

De acordo com esta teoria da aprendizagem o que interessa é valorizar objectivos educacionais que promovam uma avaliação formadora em detrimento da classificatória. Importa avaliar capacidades, atitudes e valores, e não apenas os conteúdos científicos. Implicar o aluno na construção do seu conhecimento passa por promover a partilha e a discussão de reflexões na sala de aula, por lhe conferir um papel activo e reconhecer o papel central da descoberta e da exploração na aprendizagem. A aprendizagem contribui para o desenvolvimento, na medida em que aprender não é copiar ou reproduzir a realidade.

O autor identifica dois eixos diferentes com vista à compreensão do que distingue a

aprendizagem significativa da aprendizagem memorística.

O primeiro eixo diz respeito à forma de organizar o processo de aprendizagem tendo em conta o par aprendizagem por descoberta/aprendizagem receptiva. Quanto mais se aproxima do pólo de aprendizagem por descoberta, mais os conteúdos são recebidos de modo não completamente acabado, sendo que o aluno os deve “definir” e “descobrir” antes de os assimilar. Inversamente, quanto mais se aproxima do pólo da aprendizagem receptiva, mais os conteúdos a serem aprendidos são dados ao aluno de forma acabada.

O segundo eixo remete para as relações entre os conceitos que estão presentes na sua estrutura cognitiva e o novo conteúdo que é preciso aprender. Quanto mais se relaciona o novo conteúdo de maneira substantiva e não arbitrária com algum aspecto da estrutura cognitiva prévia que lhe for relevante, mais se aproxima da aprendizagem significativa. Quanto menos se estabelece este tipo de relação, mais se aproxima da aprendizagem mecânica ou repetitiva.

Se o aluno memorizar o conteúdo, arbitrariamente e literalmente, então a aprendizagem será mecânica. O conteúdo escolar a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, ou seja, tem que ser lógico e psicologicamente significativo. O significado lógico depende somente da natureza do conteúdo, enquanto o significado psicológico depende da experiência que cada indivíduo tem.

Segundo a teoria de Ausubel, na aprendizagem significativa há três vantagens essenciais em relação à aprendizagem memorística: o conhecimento que se adquire de maneira significativa é retido e lembrado por mais tempo; aumenta a capacidade de aprender outros conteúdos, mesmo se a informação original for esquecida; facilita a “reaprendizagem”.

Aprender significativamente implica conexão ou vinculação do que o aluno sabe com os conhecimentos novos, abandonar a repetição para aprender, assegurar a auto-estruturação significativa e, finalmente, modificar os esquemas do sujeito.

Uma forma adequada de ampliar e/ou modificar as estruturas do aluno consiste em provocar discordâncias ou conflitos cognitivos que representem desequilíbrios a partir dos quais, mediante actividades, o aluno consiga reequilibrar-se, superando a discordância e reconstruindo o conhecimento (Piaget, 1997). Ou seja, o que é sugerido é a participação activa do indivíduo, a sua actividade auto estruturante, o que supõe a participação pessoal do aluno na aquisição de conhecimentos, de forma que não sejam uma repetição ou cópia dos formulados pelo professor ou pelo livro/texto, mas uma reelaboração pessoal.

Voltemos, então, à regra da assiduidade. Para cumprir os requisitos da aprendizagem significativa cabe começar por conduzir as crianças a descobrir o que já sabem sobre o assunto.

Começar por abordar a regra da assiduidade através do absurdo será um caminho adequado para despertar o interesse pelo tema.

Estou doente, cheio de febre, dores de cabeça, sinto-me mal Preciso de uma consulta médica ... Dirijo-me ao serviço de urgência do hospital e os médicos que deveriam estar de serviço ainda não chegaram, ficaram a jogar play station durante a noite e a trocar

mensagens com os amigos ... Por isso, não conseguiram acordar a horas ... E agora? O que fico a pensar? Considero que as pessoas que ficam à espera não se devem zangar com este facto? Considero que o atraso é legítimo e que pode acontecer a qualquer um A situação poderia ser ainda pior, se a pessoa que se dirige ao hospital precisasse de uma intervenção cirúrgica imediata Vou fazer análises clínicas e a enfermeira não está no centro de saúde, porque foi ao aeroporto receber uma tia, que chegou do estrangeiro... Vou levantar o resultado dos exames clínicos, mas a recepcionista não está no seu posto de trabalho por ter resolvido ficar em casa a ver TV.

Por exemplo, vou tomar o avião para fazer uma viagem e sou informado que há um atraso na partida porque o piloto ainda não chegou ... não se sabe quando vai chegar porque não é possível contactá-lo ... Ficam dezenas de pessoas à espera, sem saberem a que horas chegarão ao seu destino ... muitas delas não vão conseguir realizar os seus compromissos Vou ao cinema e não há quem projecte o filme porque as pessoas encarregadas desse trabalho não vieram, ficaram todas presas no trânsito Vou comprar pão à padaria, mas dado que o padeiro adormeceu, nesse dia não há pão pela manhã ... Vou fazer compras ao supermercado e encontro-o fechado porque os empregados decidiram que não lhes apetecia trabalhar... Vou comprar uma camisola numa loja e o vendedor faltou para tratar de um assunto particular... Levo o automóvel à garagem porque necessita de reparação e o mecânico não está no serviço, por ter ido gozar um fim-de-semana prolongado ... vou meter gasolina e não há ninguém na estação, porque, nesse dia, todos ficaram doentes

Se todas as pessoas deixassem de aparecer nos serviços de que todos nós precisamos, como seria a nossa vida? Quais seriam as consequências para as nossas vidas se a maioria das pessoas não cumprisse os seus horários de trabalho? A qualidade da nossa vida seria melhor ou pior? Os motivos que levaram as pessoas acima referidas a não estarem no seu local de trabalho são válidos? Porquê? Quais os motivos que consideras válidos?

Como seria a vida das empresas e dos serviços se as pessoas que lá trabalham estivessem sempre a faltar? Qual será a resposta dos patrões e dirigentes das empresas e serviços às pessoas que faltam muitas vezes (fraca assiduidade)? Se fosses dono, por exemplo, de uma oficina de reparação de automóveis e tivesses um empregado que faltasse com muito frequência, que pensarias dele? E como será o futuro profissional desse empregado?

Um exercício potencialmente estimulante da reflexividade dos jovens seria a divisão da turma em subgrupos, um constituído por patrões ou dirigentes de actividades empresariais e outro constituído por empregados. Os primeiros devem identificar o tipo de actividade a que se dedicam, as tarefas necessárias à concretização dos seus objectivos, as pessoas necessárias para as desempenhar, as regras que devem constar do contrato com os empregados. Os segundos devem identificar os direitos e as obrigações que gostariam de ver consagrados no seu contrato de trabalho, o que esperam alcançar através do trabalho, como é que o desempenho no trabalho pode condicionar a vida toda, de que depende a possibilidade de

subir numa carreira profissional ...

Para concluir, quando faltas a uma aula, qual a consequência que isso acarreta para a tua vida escolar? Como podes ultrapassar essa consequência? Se faltas regularmente, as consequências são as mesmas que a de uma falta, de vez em quando? Quais são as justificações de faltas que consideras válidas? Que importância, valor, atribuis à tua vida escolar: Estás apenas interessado em passar de ano, com o mínimo possível de trabalho? Estás interessado em aprender o máximo a fim de seres bom no que fazes?

Vamos, então, definir o que é a assiduidade ... A pessoa assídua é a que comparece, com regularidade e exactidão, no local onde tem de desempenhar as suas funções

Ser pontual

Consultando o dicionário, constatamos que a pontualidade significa exactidão no cumprimento dos deveres ou compromissos Traduz-se em disciplina, responsabilidade e organização... É a característica de poder terminar uma tarefa ou obrigação dentro do prazo convencionado.

No mundo ocidental, o tempo é dinheiro. Como interpretas esta afirmação: podes dar exemplos demonstrativos de que o tempo é dinheiro?

Exemplos:

Pensemos no empregado que chega com uma hora de atraso ao restaurante onde está encarregado de preparar todos os ingredientes necessários à confecção das refeições que vão ser servidas na hora do almoço. Que consequências daí advirão, seja para os colegas de trabalho, seja para a empresa, seja, ainda, para o próprio indivíduo que chega atrasado? Existe o risco de os clientes terem que esperar muito pela refeição, ficarem insatisfeitos e de não voltarem? Em que situação ficará a empresa se isto acontecer?

Imagina a situação da pessoa que pede para chegar duas horas mais tarde ao emprego porque precisa de levar o filho a uma consulta médica. Acontece que o médico chegou com uma hora de atraso e, logo, a pessoa não poderá cumprir o compromisso. Que consequências decorrem desse facto?

Imaginem uma fábrica de calçado que estabeleceu um contrato com um comprador de lhe entregar um milhar de sapatos numa dada data. No contrato entre o produtor e o comprador está escrito que o atraso na entrega obrigará o fabricante a pagar uma multa ao comprador. Vamos, então, pensar no que pode acontecer se os trabalhadores da fábrica chegarem atrasados com muita frequência. Que te parece, será possível cumprir o plano de trabalho estabelecido a fim de responder à encomenda? Que consequências advirão para a empresa e os empregados se essa prática não for corrigida?

Imaginem uma empresa de construção que apresentou um orçamento para construir

uma casa unifamiliar, admitindo que são necessárias 400 horas de trabalho/semana, durante 5 meses, correspondentes a 8 horas de trabalho diário de 10 trabalhadores. Considera agora que 5 desses trabalhadores chegam atrasados muitas vezes. O que vai acontecer? Será possível construir a casa no prazo previsto? Como seria possível garantir o cumprimento do prazo nesta circunstância? Que soluções encontrarias?

Na escola, o professor é pago para dar aulas aos alunos; se não estiverem presentes não deixa de receber o seu salário. O Estado disponibiliza dinheiro para pagar a educação dos mais novos ... Se estes não assistem a parte (s) de aula (s), o dinheiro que é canalizado para pagar a sua educação é desperdiçado, não serve para nada, uma vez que os alunos parecem não estar interessados em trabalhar para aprender. Fará sentido oferecer educação gratuita a quem não a quer receber?

A reflexão pode ser consolidada, convidando os jovens a formar grupos com o objectivo de identificar mais exemplos da vida real em que a falta de pontualidade reverte em prejuízo do bem-estar de todos.

Estar atento e activo durante toda a aula

Perante comportamentos que impedem a criação de um clima de empenhamento no trabalho, é preciso que os agentes educativos desenvolvam acções intencionais adequadas à superação dos comportamentos desajustados das crianças.

A primeira regra a seguir pelo professor/educador é que o seu próprio comportamento deve ser conduzido em função da aprendizagem dos seus alunos, muito mais do que em função do comportamento indisciplinar dos mesmos. Uma leitura atenta das teorias psicológicas do comportamento leva-nos a compreender que a relação entre educador e educando será prejudicada sempre que os comportamentos aversivos do educando (indisciplina, falta de respeito, ...) gerem no educador reacções de evitamento do contacto e de maior investimento nas medidas disciplinares (Pereira; Marinotti; Luna, 2004). Neste contexto, a aprendizagem é a principal comprometida, pois que sabendo pouco sobre a história e as necessidades do aluno, o professor não se sente responsável pelo comportamento desajustado e desvincula os resultados dos alunos da sua actuação. Os autores acima referidos propõem alguns princípios para um planeamento do ensino que respeite a aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, melhore os comportamentos indesejáveis.

Um sistema educacional estimulante e centrado no aluno é a condição básica para que o sistema de ensino deixe de contribuir para comportamentos inadequados. Em termos mais concretos, isto significa que é preciso manter o aluno em actividade, acompanhar o seu desempenho, avaliar e planear novamente, mantê-lo capaz de verificar as suas acções, e a sua aprendizagem, isto é, são necessários reforços positivos para gerar o seu comportamento

ajustado. Promover consequências reforçadoras positivas do comportamento do aluno implica avaliar não apenas o produto do seu comportamento (quantos problemas de aritmética conseguiu acertar, por exemplo), mas o seu comportamento e igualmente avaliar as etapas que percorreu para atingir a solução, ressaltando ao máximo as aproximações ao desempenho adequado e criando condições para que aprenda o que ainda não sabe. Para aumentar as possibilidades de o aluno ser positivamente reforçado, é necessário garantir que as tarefas são compatíveis com o que já sabe e aumentar gradativamente a sua dificuldade (Pereira; Marinotti; Luna, 2004). O reforço constitui uma excelente ferramenta para a aprendizagem, pois o aluno envolvido com a aprendizagem e que acredita ser capaz de a realizar, normalmente terá um comportamento melhor.

A propósito dos factores considerados importantes para manter a disciplina na sala de aula, Antunes (2002) destaca a estrutura da aula, as técnicas pedagógicas e a necessidade de evitar ao máximo as consequências aversivas, tão comuns na escola, já de si uma entidade social de cunho aversivo. Segundo Skinner (2003), a punição não significa mudança no comportamento posterior, pois que, na maioria das vezes, esta se manifesta apenas no imediato, é temporária. Outro aspecto menos positivo da punição é que ela depende mais do comportamento de outra pessoa para restabelecer o efeito aversivo. O comportamento tende a repetir-se, assim que as contingências punitivas forem retiradas.

A punição é diferente do reforço negativo. Em termos conceptuais, a punição refere-se a um desprazer (estímulo) que se faz presente após um determinado comportamento não pretendido por aquele que a aplica, enquanto o reforço negativo se caracteriza pela ausência (retirada) do desprazer após a ocorrência de um comportamento pretendido por aquele que o promove. Ou seja, o reforço negativo ocorre por subtracção de um estímulo desagradável. Por exemplo, tomar um remédio para deixar de sentir dor de cabeça (situação aversiva) ou receber uma crítica da família por ter tido uma nota negativa numa prova de avaliação.

Skinner sustenta que, apesar de muito difundida no modelo tradicional de educação, a punição é muito menos eficaz do que o reforço na modificação do comportamento em direcção ao desejável. Isto acontece porque o indivíduo tenderá a não repetir tal comportamento apenas para evitar a punição, voltando a apresentar o mesmo comportamento se considerar a punição leve ou se o executor da punição não estiver presente.

Skinner (1972:43-44) assinala o aspecto anti-pedagógico da punição ao afirmar que “um dos grandes problemas do ensino é o uso do controlo aversivo, por exemplo, o recurso à crítica, ao ridículo, à repreensão, ao sarcasmo, aos trabalhos para casa adicionais e à retirada de privilégios. Os exames são usados como ameaça e são destinados principalmente a mostrar o que o aluno não sabe e coagi-lo a estudar. O aluno passa a maior parte do tempo realizando trabalhos que não deseja efectuar e para os quais não há reforços positivos. Tecnicamente falando, o que falta na sala de aula é o reforço positivo. Os alunos não aprendem simplesmente quando alguma coisa lhes é mostrada ou contada. No seu dia-a-dia comportam-se e aprendem

por causa da consequência das suas acções. As crianças recordam o que aprenderam, porque foram reforçadas para recordar o que viram ou ouviram.”

É muito mais eficaz incentivar cada avanço de um aluno do que enfatizar o que este ainda não conseguiu na tentativa de modificar o seu comportamento em termos de um maior empenho nos estudos. O reconhecimento do professor aumentará a auto-confiança do aluno e fará com que este deseje o seu reconhecimento. Já a punição, conduzirá a uma aprendizagem desmotivante com o intuito apenas de evitar a punição. Além disso, a teoria de Skinner enfatiza que a repetição constante do fracasso e da falta de reconhecimento pode causar consequências traumáticas no desempenho escolar do aluno.

No processo de ensino/aprendizagem, o comportamento do aluno é mantido por condicionamentos e reforços, nomeadamente elogios, notas, reconhecimento do professor e colegas, prestígio, etc. O professor deve, assim, possibilitar o aumento da probabilidade de ocorrência de uma resposta desejável, ou seja, o comportamento a ser aprendido.

Segundo Pereira, Marinotti e Luna (2004), a elaboração de um planeamento de ensino que enfatize estes factores resultará positivamente sobre o comportamento do aluno. Para tal é decisivo um ambiente escolar estimulante, agradável e propício à aprendizagem.

Outro factor relevante é o carácter significativo da aprendizagem que Pereira, Marinotti e Luna (2004) denominam por reforçadores naturais. Ao contrário dos reforçadores arbitrários ou artificiais, os reforçadores naturais promovem a identificação dos conteúdos escolares com situações do quotidiano da vida dos alunos. Por exemplo, a leitura de um romance a partir da identificação da trama com situações do quotidiano. Se os conteúdos são vividos pelos alunos como artifícios, a situação de aprendizagem é aversiva, incompatível com a motivação para aprender (Carrara, 2007). As consequências naturais estão aliadas à motivação, ou seja, ao desejo de ler. O simples prazer de descobrir é a consequência reforçadora do seu comportamento.

Pereira, Marinotti e Luna (2004) defendem que para diminuir a indisciplina na sala de aula é necessário envolver o aluno ao máximo na avaliação do seu próprio desempenho e considerar a sua aprendizagem. Desta forma, o aluno aprende a avaliar o seu próprio desempenho, tem a oportunidade de tomar decisões, e o professor de planear e reorganizar a sua avaliação. Por exemplo, explicar os critérios de avaliação, apontar quais os que foram, ou não, atingidos e, gradualmente, confrontar estes critérios com o seu comportamento, aumenta a possibilidade de reorientar o seu próprio desempenho. Assim, o aluno dependerá cada vez menos de que alguém lhe diga se esteve bem ou mal.

A escola é um espaço onde se aprende, onde o aluno é preparado para a vida e se a aprendizagem for efectiva é recompensadora para o aluno. É, de facto, fundamental tornar a aprendizagem real para diminuir os problemas de comportamento que dificultam a aprendizagem. A indisciplina dificulta a aprendizagem e o comportamento indisciplinar dificulta o ensino.

Carrara (2007) assinala que a manifestação e manutenção de comportamentos de indisciplina escolar poderá ser afastada se o aluno for envolvido em programas que organizem seqüências apropriadas de ensino, que respeitem o ritmo de aprendizagem individual, que proporcionem conseqüências apropriadas aos mesmos e que assegurem condições para que o aluno se motive e interesse pelo estudo.

Sendo assim, um sistema educacional assente no aluno e na sua aprendizagem é uma estratégia essencial para lidar com o problema da indisciplina e que se reflectirá, certamente, no seu comportamento.

A reflexão sobre a aprendizagem do comportamento adequado ao processo de socialização escolar ganha em profundidade por via de uma incursão nas várias abordagens da corrente cognitivista, designadamente a epistemologia genética, de Jean Piaget, a teoria sócio-interaccionista, proposta por Vygotsky (Fontes; Freixo, 2004) e a aprendizagem significativa, proposta por David Ausubel (& Cols., 1980; 2003).

Segundo esta corrente teórica, o ser humano tem a capacidade criativa de interpretar e representar o mundo, não somente de lhe responder em função da resposta esperada. Esta perspectiva aplicada à situação de aprendizagem na sala de aula considera o aluno como agente da construção da sua própria estrutura cognitiva, em vez de um mero receptor de conhecimento.

A teoria do desenvolvimento do conhecimento de Jean Piaget (1991) sublinha que o indivíduo nem é apenas resultado do meio, nem apenas determinado por factores inatos (tese gestaltista), o seu desenvolvimento é determinado pela interacção entre factores internos (orgânicos, hereditários) e factores externos (meio).

Após os primeiros meses de vida, etapa em que o comportamento é determinado por reflexos inatos, as respostas da criança são cada vez mais complexas, em função de um processo de adaptação ao meio. Daqui resulta que as mesmas coisas não têm a mesma significação para todos, uma vez que as situações que contextualizam o crescimento da criança se diversificam em função dos processos de diferenciação social dos indivíduos e das famílias. O comportamento é uma resposta que varia em função da interacção entre a personalidade do sujeito e a situação. O desenvolvimento cognitivo (inteligência) é um processo contínuo de adaptação do organismo ao meio, segundo uma sucessão de vários estádios. O conhecimento é um processo que começa por uma assimilação dos dados que o sujeito recebe do exterior, sendo que as suas estruturas e esquemas mentais se vão modificando à medida que este se depara com novas situações e novos dados. A inteligência é o conjunto das estruturas e esquemas mentais que um organismo dispõe em cada fase do seu desenvolvimento, em função do equilíbrio atingido entre a assimilação e a adaptação. A aprendizagem acontece quando se provoca o desequilíbrio na estrutura cognitiva do aluno e este tenta restabelecer o equilíbrio através dos processos de assimilação e acomodação.

Partindo da ideia de que a cognição é o processo de compreensão, transformação, armazenamento e utilização das informações, as investigações no campo da psicologia cognitiva têm demonstrado que o conhecimento é construído activamente na nossa vida quotidiana. Por exemplo, quando lemos um livro, assistimos a um filme ou apreciamos uma pintura, os significados por nós atribuídos a estas obras dependem das nossas experiências prévias, dos nossos interesses, das nossas capacidades. Neste sentido, podemos afirmar que o conhecimento que temos sobre o filme, o livro ou a pintura correspondem à nossa maneira de os representar e interpretar e não ao livro, ao filme ou à pintura em si.

Os estudos realizados por Piaget e colaboradores do Centro Internacional de Epistemologia Genética permitiram concluir que só é possível aprender a partir de estruturas já constituídas, que a aprendizagem depende do nível de desenvolvimento cognitivo do indivíduo (Coll; Marchesi; Palacios, 2004).

Vivenciamos uma infinidade de experiências, detectamos e processamos, muitas vezes inconscientemente, as mais diversas informações sobre circunstâncias, características, acontecimentos do mundo ao nosso redor. Este mecanismo de processamento das informações circundantes, que faz parte da aprendizagem implícita, é responsável pela construção dos esquemas. Os esquemas são imprescindíveis, pois é devido a eles que os estímulos físicos e sociais se transformam em experiências significativas, é devido a eles que conferimos sentido e aparência de racionalidade ao mundo que nos rodeia. A sua construção começa muito cedo, por volta dos três anos de idade e, acontece ao longo de toda a vida e desempenha papel fundamental nos processos cognitivos, tais como a aprendizagem, a compreensão e a memória. A compreensão de um determinado conteúdo é facilitada quando o indivíduo conta com esquemas prévios relativos ao conteúdo em questão. A memória é potencializada sempre que a informação é sustentada por esquemas ricos e bem articulados de conhecimento que funcionam como organizadores de informações novas. Em suma, “os esquemas apoiam todos os processos construtivos e reconstrutivos da nossa mente” (Rodrigo e Correa, 2004:83).

A teoria de Piaget, que prima pelo rigor científico da sua produção, trouxe contribuições práticas importantes, principalmente, para o campo da Educação, privilegiando o desenvolvimento da curiosidade do aluno, incentivando-os a encontrar as respostas a partir dos seus próprios conhecimentos e da sua interacção com a realidade e com os colegas.

As propostas de práticas pedagógicas baseadas nos pressupostos cognitivistas são orientadas no sentido de perceber o aluno como sujeito activo e participante do seu processo de aprendizagem, num ambiente de actividades diversificadas, de incentivo ao questionamento, de introdução de novidades, num clima propício às descobertas e à reflexão.

O modelo de *escola construtiva* fundamenta-se em atributos opostos aos da escola transmissiva, uma vez que nessa escola a criança reflecte sobre os seus conhecimentos, organiza-os e desenvolve-os (Tonucci, 1986). Na escola construtiva, a relação professor/aluno é mais flexível e menos hierárquica, o professor torna-se agente do desenvolvimento dos alunos.

Os alunos são implicados e não receptores passivos do que os envolve, são encarados como construtores. Para assegurar uma aprendizagem efectiva, é fundamental que o professor analise os conteúdos da aprendizagem, identifique as competências cognitivas necessárias à sua assimilação e promova a sua adequação às competências cognitivas dos seus alunos. Além disso, valoriza-se a participação dos alunos enquanto grupo.

A escola transmissiva, pelo contrário, valoriza uma relação vertical professor/aluno, baseando-se na autoridade do primeiro, detentor de saber e valores sociais que transmite, o aluno é remetido para uma atitude passiva e individual, na medida em que a sua principal tarefa é a memorização da informação. Os seus comportamentos são alvo de um controlo social bastante elevado.

Para o cognitivismo, o fenómeno central da aprendizagem é o processo de atribuição de significados pelo indivíduo à realidade que o envolve, ou seja, de compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação.

O construtivismo propõe que o aluno participe activamente na própria aprendizagem, mediante a experimentação, a pesquisa em grupo, o estímulo à dúvida e o desenvolvimento do raciocínio, entre outros procedimentos. Enfatiza a importância do erro como fonte de aprendizagem e não como um obstáculo, rompe com a rigidez nos procedimentos de ensino, com as avaliações padronizadas e com a utilização de material didáctico demasiadamente estranho ao universo pessoal do aluno.

Os modelos de escola construtiva salientam a importância da criação de condições institucionais adequadas à passagem do estado de dependência ao estado de autonomia, partindo da valorização das iniciativas pessoais e valorizam as experiências práticas, organizadas com recurso a métodos activos orientados para a construção de conhecimentos, de atitudes e valores. O acto de ensinar organiza-se a partir do acto de aprender, através do enriquecimento das vivências/experiências do aluno, donde decorre a necessidade de a escola se organizar de forma a promover interacções com as diversas formas de vida social e cultural, integrando-se na comunidade a que pertence. Aos objectivos educacionais de tipo cognitivo ou instrumental são associados outros objectivos do domínio afectivo, social e moral.

Na escola transmissiva, o aluno é visto como imaturo e incapaz de ser actor construtivo do conhecimento e do seu processo de desenvolvimento, é remetido para o papel de imitador e reproduzidor de conhecimentos, valores e atitudes, sendo a dependência, a submissão e a recepção passiva da informação vistas como as condições básicas da sua aprendizagem.

Na escola construtiva valoriza-se a iniciativa do aluno na planificação, organização e avaliação das actividades e aprendizagens. Neste sentido, é a escola que se deve adaptar às necessidades e diferenças individuais e à especificidade de cada grupo, pois é neste, que o aluno se integra, assume e partilha responsabilidades, toma decisões e desenvolve elos de solidariedade com os colegas e com o professor.

A escola transmissiva organiza-se à margem das outras estruturas sociais, embora os alunos sejam devolvidos a estas após ensinados. Está isolada da comunidade envolvente e da família, totalmente exteriores à escola, quer no que respeita à gestão escolar, quer à sua participação em actividades escolares ou de animação pedagógica.

Pelo contrário, a escola construtiva promove a troca interactiva com a família e a comunidade envolvente, sendo os pais percebidos como agentes activos do processo educativo, enquanto educadores naturais, co-educadores e compartilhando decisões no plano da gestão escolar.

Nos modelos transmissivos, a relação educativa é vertical e a maior preocupação dos professores é a transmissão de conhecimentos. Nos modelos construtivos, aos professores cabe a organização dos meios educativos e do processo de ajuda aos alunos, com base no diagnóstico das necessidades destes, agir na transformação das relações humanas, e ser mediadores entre a criança e a realidade social.

Em relação à avaliação formativa, nos modelos transmissivos são privilegiados os resultados da aprendizagem, com a valorização dos instrumentos de medida quantitativos (fidelidade, validade e objectividade), enquanto nos modelos construtivos se procura compreender o funcionamento cognitivo dos alunos face às tarefas propostas, sendo os "erros" encarados como reveladores da natureza dos processos pedagógicos utilizados. A avaliação incide sobre os processos de aprendizagem, com recurso à entrevista e à observação directa de comportamentos enquanto os alunos efectuam ou realizam a tarefa.

A concepção construtivista da aprendizagem e do ensino parte do princípio de que a educação é o motor do desenvolvimento, entendido, este, de uma forma global, isto é, inclui capacidades de equilíbrio pessoal, de inserção social, relação interpessoal e capacidades motoras. Parte, também, do princípio de que a aprendizagem tem um carácter activo, é fruto de uma construção pessoal, em que o sujeito que aprende não é o único a intervir; os "outros" significantes, os agentes culturais, são peças imprescindíveis para a construção pessoal.

Nas teorias cognitivo-construtivistas da aprendizagem, o aluno é o construtor do seu próprio conhecimento, reconhece-se que as suas concepções determinam a aprendizagem, que é mais importante aprender a pensar e aprender a aprender do que a obtenção de comportamentos observáveis.

Recorrer à reflexão teórica acima retida como ferramenta essencial para conceber uma estratégia argumentativa com os jovens leva-nos a começar por lhes lançar dois tipos de perguntas de partida.

"Para que serve vir à escola?"; "O que se aprende na escola serve para alguma coisa?"

O mais provável é que, num primeiro momento, os jovens verbalizem respostas estereotipadas, muito frequentes no discurso corrente sobre a escola: "para ter uma vida melhor"; "para ter um futuro melhor"; "para ter um bom emprego"; "para ter uma profissão bem remunerada"; "para ser alguém na vida"; "para vir a ganhar um bom salário"; "para ter

mais e melhores oportunidades de ganhar a vida"; "para não ter que ser trolha ou mulher de limpeza"; "para ter uma vida digna"; "para aprender a pensar bem e a agir bem"...

A condução da conversa deverá orientar a atenção dos jovens para a "desmontagem" dessas frases feitas que se habituaram a ouvir entre os adultos. Será, então, necessário que, frase a frase, sejam convidados a explicitar o que se pode entender por "vida melhor", "futuro melhor", "bom emprego", "melhores oportunidades na vida", "o que queres ser na vida?" "como gostarias que fosse a tua vida no futuro?". Em termos de síntese, será, então, pertinente reflectir se estudar é, acima de tudo, necessário para ganhar mais dinheiro ou se contém outras vantagens associadas. Quais serão essas vantagens? Por exemplo, aprender a pensar e a falar bem? Isto é, compreender os porquês das coisas que acontecem à nossa volta, conhecer os nossos direitos e saber expressá-los com civismo, desenvolvermos as nossas potencialidades ...

Vamos, então, fazer um inventário de conhecimentos de que precisamos para conduzir a nossa vida, de modo a satisfazermos as nossas necessidades fundamentais e a termos algum bem-estar. Já agora, conseguem dizer quais são as vossas necessidades fundamentais? Podemos distinguir necessidades ligadas à sobrevivência física (tais como a alimentação, saúde, vestuário, habitação, repouso, cuidados de saúde), necessidades que se prendem com a nossa vida pessoal, tais como lazer, gostarmos de nós próprios, sermos aceites e respeitados pelos outros, sermos reconhecidos, sermos amados, estabelecer relações, desenvolvermos as nossas potencialidades e auto-realização.

Voltemos, então, aos conhecimentos de que necessitamos para satisfazer todas essas necessidades Por exemplo, que conhecimentos são necessários para praticar uma alimentação saudável? Que conhecimentos são necessários para sabermos como deve ser uma habitação para que possamos ter saúde física e saúde mental? Que conhecimentos são necessários para evitar doenças graves nas crianças? Que conhecimentos são necessários para evitar doenças graves nos adultos? Achas que as crianças mais pequenas, por exemplo com idades entre os 3 e os 6 anos, devem ter brinquedos e possibilidades de ver programas infantis na TV? Porquê? Achas que as crianças deveriam ter livros apropriados à sua idade em casa? Porquê? Achas que as crianças precisam de aprender a gostar de ler? Porquê? Como se pode aprender a gostar de ler? Os nossos pais precisam de ter conhecimentos para nos poderem educar? Lembras-te de alguma situação em que não gostes do modo como os teus pais te corrigem? Decerto, não o fazem por mal, mas porque não sabem fazer de outra maneira Consegues pensar em algum conhecimento, em concreto, de que eles necessitariam a fim de te fazerem sentir mais feliz? Por exemplo, como se deve corrigir um menino/a que está constantemente a desobedecer aos professores/pais? Bater? Porquê? Tirar-lhe o telemóvel? Porquê? Não o deixar ver televisão? Retirar a semanada? São precisos conhecimentos para saber o que é melhor fazer ... onde vamos buscá-los? Tenho uma consulta médica marcada no hospital e sou tratada pela funcionária que está na recepção dos doentes com péssimos modos.

Que devo fazer? Insultá-la? Bater-lhe? Existem outras alternativas? Como agir numa situação destas com inteligência? São precisos conhecimentos para isso?

Vamos pensar nas vossas aulas. Vamos tentar descobrir em cada disciplina quais os assuntos que consideram inúteis e sem qualquer interesse para a vossa vida e os assuntos que são valiosos para nos orientarmos na vida. ...

Registrar no caderno diário tudo o que o professor indica e manter o caderno organizado

É importante manter o caderno diário organizado e registar tudo o que professor indica como necessário? Porquê? Pensas que é importante escrever no teu caderno a matéria dada? Porquê? Como podes organizar o teu estudo se não registas a matéria que foi dada nas aulas anteriores?

Consegues dizer em que consiste um caderno bem organizado? Quais são as ajudas concretas que podes retirar de um caderno bem organizado? Estar a par da matéria que foi dada? Da matéria que foi dada, saber aquela que ainda não estudaste? Da matéria que foi dada, saber aquela que ainda não dominas? Colocar dúvidas ao professor? Pedir ajuda ao professor para obter maior acompanhamento no estudo das matérias que ainda não estão sabidas? Pedir ajuda ao professor para que te explique a importância das matérias para a vida? Anotar as datas dos testes? Planear o estudo, tendo em conta essas datas e o tempo que precisarás para trabalhar as matérias que não dominas ainda? Tomares consciência da história da tua aprendizagem?

Consegues dizer as razões que te levam a não registar a aula no caderno diário? Falta de interesse? Achas que a escola não é para ti? Pensas que a escola é apenas uma obrigação, sem sentido?

Para que serve e para quem são os registos do caderno? Para o professor controlar os alunos? Para os alunos controlarem a sua própria aprendizagem?

O caderno reflecte o trabalho não só da aula, em conjunto com o professor, como o trabalho que é realizado depois da aula. Identifica as utilizações que podes fazer do teu caderno diário depois da aula: realizar trabalhos de casa? Orientar o estudo e a preparação para as provas de avaliação?

Revelar persistência. Esforçar-se por realizar todas as actividades até ao fim, mesmo quando tiver dificuldades

Perseverante é ter um objectivo, fazer de tudo para atingi-lo e saber trocar de estratégia ou caminho quando necessário. A persistência é uma habilidade que ajuda a atingir um objectivo, a alcançar o que se deseja e pode até ser um meio de afirmação. O uso da persistência é, muitas vezes, o que distingue os que têm sucesso e os que falham numa actividade. Realmente, a falta de persistência ou “desistir rápido demais” é uma das razões mais comuns do fracasso em qualquer actividade.

A aprendizagem da persistência será mais consistente se a reflexão estiver aliada a um programa prático de treino desta competência. Começar por pensar na definição de um objectivo e tempo necessário para o alcançar é um caminho possível. Por exemplo, identificar uma matéria de matemática cujo domínio não foi ainda conseguido e determinar o tempo necessário para concretizar a sua aquisição, estipulando o nº de horas diárias necessárias para dominar o referido assunto. Formalizar o plano num horário que deve ser colado no caderno respectivo. A fim de aumentar a resistência à frustração e aumentar a motivação, é pertinente dividir o objectivo em pequenas partes para garantir que o jovem obtenha mais rapidamente o poder de realização e, desse modo, vá descobrindo que é capaz e de que, afinal, gosta do que está a fazer. Para que descubra que é capaz de aprender e que o trabalho pode ser fonte de bem-estar e se liberte dos sentimentos negativos associados ao facto de ser visto como o aluno não está a conseguir acompanhar a matéria. Receber elogios, à medida que consegue melhorar em comparação com trabalhos anteriores é o reforço positivo que pode consolidar a aprendizagem da persistência. Instalar a atitude profunda de não desistir perante dificuldades implica que esta forma de trabalhar se constitua um hábito que cultiva, de preferência de forma divertida. No caso deste exemplo associado à aprendizagem consistente do programa de matemática, poderá ser ajustado instalar formas de competição entre os jovens em torno do número de exercícios correctamente realizados. O acompanhamento do processo de superação das dificuldades por parte dos professores e dos pais é mais um factor de reforço positivo que ajuda a persistir na realização do objectivo. Anotar o progresso no caderno, designadamente o quão longe foi, quanto tempo gastou, quantos itens finalizou, tudo isso é importante para não perder de vista que as recompensas são tanto mais indispensáveis quanto os objectivos levam muito tempo a atingir. Para evitar isso, pequenas recompensas frequentes podem manter o jovem focado e com energia. Também podem ser planeadas grandes recompensas que envolvam um custo e planeamento maior, de forma menos frequente.

O fracasso é usualmente usado como uma desculpa ou razão para não seguir um objectivo ou desistir facilmente. Contudo, quando é visto de forma construtiva, o fracasso é uma fonte de energia e não é algo de que se deva ter medo.

A maioria das pessoas com sucesso na vida já falhou. As pessoas com sucesso aprendem com o fracasso, persistem porque sabem que o fracasso é parte da conquista. Aprender a perceber o fracasso como uma parte natural do caminho para o sucesso é a chave para o atingir.

Qual é a minha atitude perante o fracasso? Eu estou com medo de fracassar? O medo de fracassar leva-me a não persistir em nada?

Face ao primeiro sinal de dificuldade, muitas pessoas desistem, ficam a pensar que é inútil tentar. Todavia, todas as coisas que valem a pena encontram obstáculos e dificuldades no caminho. Aceitar os desafios como algo que nos pode tornar mais fortes, mais inteligentes e mais tolerantes é o que nos permite “nunca desistir facilmente”, dar tudo de nós.

Conseguem dar exemplos de conquistas saborosas que requerem grande esforço?

Voltemos ao estudo das matérias de Matemática que ainda não dominam... Como avaliam o resultado do trabalho realizado? Qual foi o factor que mais ajudou a não desistir? Que sentimento nasce quando descobrimos que o trabalho resultou?

Conseguir desenvolver-se sozinho na realização das tarefas escolares (Trabalhar sem que o professor tenha a necessidade de intervir)

É importante ganharmos a capacidade de estudar e realizar sozinhos as tarefas escolares?

Porque será que há alunos que não conseguem trabalhar sozinhos, que precisam da atenção constante do professor para se concentrarem em todas as etapas do trabalho? Querem pensar nalgumas das possíveis razões? Será porque não têm confiança no que sabem? Será porque realmente não sabem como fazer? Porque não descobriram do que gostam e do que são capazes? Porque não descobriram o valor do estudo? Porque se deixam vencer pelas dificuldades? Porque não têm força de vontade? Como desenvolver a força de vontade?

Ter força de vontade significa sermos capazes de fazer o que devemos de forma intencional, vencendo as dificuldades e/ou os estados de ânimo. Há uma relação muito forte entre a força de vontade e a motivação. Não é preciso grande força de vontade para fazer coisas que dão prazer imediato, tais como divertir-se ou ficar deitado sem fazer nada.

A força de vontade pode ser considerada uma virtude preponderante na nossa vida porque permite realizar tarefas que requerem grande esforço, dedicação e trabalho. De uma forma geral, quem possui um elevado grau de força de vontade destaca-se por ser capaz de orientar e governar a sua vida.

Para reforçar a força de vontade, por exemplo, quando temos de terminar uma obrigação apesar do cansaço, de estudar a matéria que nos custa, de arrumar o que está fora do lugar, de nos vestirmos apropriadamente, de levantar da cama apesar da falta de vontade,

etc., etc. ... Precisamos de cultivar o hábito de nos forçarmos a criar rotinas que dependem da nossa disciplina mental. Desse modo acabaremos por atingir um carácter que não vacila perante os fracassos.

Quando fracassamos devemos parar no fracasso? Como encarar os fracassos de modo a que eles não nos impeçam de nos realizarmos como pessoas, nem de realizar o nosso projecto de vida? Como uma oportunidade para aprendermos sem nunca nos determos neles mais que o necessário para perspectivarmos novas formas de obter o que desejamos? Ou ficarmos com o olhar retido no obstáculo e desistirmos de nos empenharmos mais da próxima vez? Sabiam que os fracassos despertam novas potencialidades, possibilidades, oportunidades, e até algumas das nossas forças escondidas. Que se os encararmos com persistência acabaremos por adquirir "armas" para combater as dificuldades que, inevitavelmente, se nos deparam na vida.

A auto-disciplina é o caminho para reforçar a força de vontade, é ela que nos permite adquirir a capacidade de suportar privações e dificuldades e a resistência para persistir seja física, emocional ou mentalmente. É a disciplina que nos leva a rejeitar a satisfação imediata em troca de obter algo melhor, apesar de exigir esforço e tempo. A psicologia descreve a capacidade para adiar a recompensa como a componente mais importante da inteligência emocional.

Retiremos exemplos da vida quotidiana que nos permitem adquirir força e persistência: Se estiveres sentado no autocarro, no metro, no comboio ou numa sala de espera e algum idoso ou grávida não tiver onde se sentar, oferece-lhe o lugar, mesmo que preferisses ficar sentado. Não só porque é um acto educado, mas porque estás a fazer algo que te custa e que é incómodo. Desta forma, treinarás a capacidade de superar a resistência do teu corpo, da tua mente e dos teus sentimentos; Existem pratos por lavar e estás tentado a adiar a tarefa de os lavar para mais tarde. Levanta-te e lava-os nesse momento; Chegas cansado a casa, senta-te a ver TV porque está com preguiça de ir tomar banho. Não obedeces à vontade de te sentar, e vai tomar um banho relaxante; o teu corpo necessita de algum exercício físico, mas continuas sentado sem fazer nada ou a assistir a um filme. Levanta-te e vai caminhar, correr ou fazer algum exercício físico; Gostas do café com leite com açúcar? Então, durante uma semana inteira decide reduzir o açúcar para metade; Tens desejo de comer algo pouco saudável. Resiste e decide não ceder à vontade.

Para aumentarmos a persistência e a força de vontade poderemos começar por exercícios relativamente fáceis de executar como os que acima foram referidos e, gradualmente, ir aumentando a dificuldade dos exercícios. A repetição desse tipo de exercícios aumentará a capacidade de auto-disciplina e decisão, transformando-se numa enorme satisfação.

Se praticarmos musculação, corrermos ou fizermos ginástica aeróbica, fortaleceremos os músculos. Assim, quando precisarmos de mover ou transportar algo pesado teremos força

para o fazer. Se estudarmos todos os dias um pouco de francês, seremos capazes de falar francês quando viajarmos para a França. Se treinarmos a força de vontade e auto-disciplina, elas estarão disponíveis sempre que precisarmos delas.

Trazer o material necessário para todas as aulas

É importante trazer os cadernos e os livros para as aulas? Porquê?

O material escolar (cadernos, canetas, lápis, borrachas, livros, caderneta, ...) é o teu instrumento de uso, é a tua ferramenta de trabalho. Imagina um cirurgião que vai fazer uma cirurgia e que se esquece dos seus instrumentos cirúrgicos. Como poderá realizar a operação? Imagina um motorista que conduz um automóvel e se esquece dele na garagem? Como poderá agora deslocar o seu patrão para o seu local de trabalho? Imagina o mecânico que tem uma oficina e que deixou as ferramentas em casa

Só a ferramenta não faz um bom profissional, mas a sua falta compromete-lhe a competência.

Como poderás acompanhar o exercício de Matemática se não trouxeste o teu livro? Como poderás ler o texto na aula de Português se não trouxeste o livro? Como poderás responder às perguntas de interpretação desse texto se não trouxeste o teu livro? Como poderás desenhar na aula de Educação Tecnológica se não trouxeste a régua e o compasso?

Trabalhar extra-aula

Para muitos pais não é fácil estimular os filhos na prática da leitura e dos deveres escolares, não só porque a vida moderna dificulta que as mães se possam dedicar apenas às tarefas domésticas e aos cuidados com as crianças, mas, igualmente, porque muitos pais não possuem os conhecimentos necessários para compreender o trabalho escolar. No caso das crianças e jovens que acompanhamos no âmbito da *Qualificar para Incluir*, a dificuldade de estimulação adequada para as tarefas escolares está muito mais relacionada com a própria falta de sensibilidade dos pais às tarefas inerentes ao estudo e à aprendizagem. Os principais problemas, no que respeita à formação de hábitos de estudo nas crianças, não têm origem na falta de tempo das mães para se dedicarem a acompanhar os seus filhos na realização dos deveres da escola, mas na falta de familiaridade com estas tarefas.

É de suma importância mostrar à criança que a leitura não é uma punição, mas sim um prazer e que, para isso acontecer, é necessário que o hábito de estudo e os trabalhos de casa sejam vividos como tarefas divertidas e ao mesmo tempo instrutivas. Descobrir o gosto pelo

estudo é essencial para que a criança não se sinta entediada e para que não desista na primeira dificuldade.

Sendo certo que os hábitos de estudo condicionam fortemente o bom desempenho escolar de um aluno, sabendo nós que os pais são cruciais no processo de desenvolvimento desses hábitos, mas sabendo, também, que as suas possibilidades de se envolverem nesse processo estão condicionadas pela sua própria trajectória escolar, quem pode ajudar a desenvolver esses hábitos, no caso de pais severamente alheados dos meandros da aprendizagem? Uma parte substancial da intervenção da *Qualificar para Incluir* consiste em assumir uma parte do trabalho educativo que as famílias das classes médias escolarizadas desempenham junto dos seus filhos ou que, no caso das incompatibilidades entre vida familiar e vida profissional, entregam a profissionais extra escola.

Sabemos que o bom desempenho de um aluno depende em primeiro lugar da motivação, mais do que da capacidade intelectual, que quando a criança vê os estudos como algo monótono ou enfadonho, isso se deve, em primeiro lugar, à privação de um ambiente familiar valorizador do estudo e capaz de acompanhar a aprendizagem das matérias.

Em casos de famílias desconhecedoras do trabalho escolar, famílias que encaram o referido trabalho como algo profundamente artificial e com escassa relevância para a vida, quem são, então, os responsáveis pelo processo de ensino? A escola? O aluno? A família? A sociedade?

O posicionamento da *Qualificar para Incluir* a este respeito situa-se no quadro das respostas da chamada "escola compensatória", proporcionando às crianças as condições que não têm em casa, e alguma intervenção junto dos pais, no sentido de que estes venham a alargar os seus conhecimentos das matérias escolares e a desenvolver competências em matéria de educação.

O envolvimento e auxílio dos pais em casa é um factor determinante para o bom desempenho escolar, mas esse mesmo envolvimento pode ser inviabilizado pela falta de formação dos pais, não lhes sendo, assim, possível induzir nos seus filhos a motivação para estudar.

Consciente da necessidade de estudo regular depois das aulas e de realizar as actividades propostas pelo professor, a *Qualificar para Incluir* tem assumido um papel preponderante na intermediação do diálogo entre educadores e educandos e na liderança do processo de aquisição de hábitos de estudo, designadamente propondo formas de estudar, ensinando a fazer resumos e a organizar as ideias, fomentando o treino de matérias, programando o estudo semana a semana, avaliando os progressos do aluno neste domínio, preparando os testes, recuperando matérias que deviam estar sabidas, etc.

Incentivar hábitos do estudo é parte do programa de intervenção da *Qualificar para Incluir*, daí a presença diária de um trabalhador social na sala de aula e nas actividades de acompanhamento do estudo extra-aula.

Na conversa com os jovens e com os próprios pais será preciso desencadear recorrentemente uma reflexão acerca da importância dos hábitos de estudo, designadamente demonstrar que estes facilitam a vida do estudante porque lhe permitem estudar com mais eficácia. Quando adquirimos hábitos de estudo, o nosso cérebro poupa esforço, torna-se mais eficiente, a mente fica livre para fluir e raciocinar, a memória fica mais afiada, o raciocínio mais ágil. Podemos convidar os jovens a identificarem acções que realizamos sem sequer pensar nelas, tais como escovar os dentes, apertar os atacadores, pentear os cabelos, conduzir um automóvel ou executar tarefas complicadas no trabalho... Usar a tabuada para calcular um desconto na compra de um artigo ... Descobrir o que ganhamos quando criamos hábitos.

Como desenvolver o hábito de estudo?

Começar por registar todos os dias da semana e os horários, para ter uma ideia do número semanal de horas ocupadas com aulas e do número de horas semanalmente livres que podem ser programadas para trabalhar fora das aulas. Cada jovem deve preencher o seu horário e determinar o número de horas livres.

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado	Domingo
7H	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Livre	Livre
8H	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Livre	Livre
9H	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Livre	Livre
10H	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Livre	Livre
11H	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Livre	Livre
12H	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Trabalho	Livre	Livre
13H						Livre	Livre
14H						Livre	Livre
15H						Livre	Livre
16H						Livre	Livre
17H						Livre	Livre
18H						Livre	Livre
19H						Livre	Livre
20H						Livre	Livre
21H	Deitar	Deitar	Deitar	Deitar	Deitar		
22H	Dormir	Dormir	Dormir	Dormir	Dormir		

Semana a semana fazer um cronograma do estudo diário das disciplinas.

Antes de começar o estudo, informar o cérebro de que o hábito vai entrar em acção. Como? Por exemplo, tomar banho, praticar uma actividade física, beber água para se refrescar e hidratar o corpo, ouvir música, pois o cérebro fica em alerta e pronto para aprender.

Definir a recompensa ligada ao hábito, de forma que o cérebro acredite que é um hábito que vale a pena ser guardado e entrar em acção todos os dias. É preciso decidir que recompensa receberá logo após os estudos, desde comer um bolo de chocolate, uma sessão de cinema, uma hora de play station, dormir, navegar na internet, etc.

Como organizar o estudo para que a aprendizagem seja mais eficaz e para que possamos ficar com algum tempo livre para o lazer? Por exemplo, começar por rever a matéria dada no próprio dia; Estudar mais a área do conhecimento que menos gostamos; tomarmos consciência do que não compreendemos e das dúvidas que temos; esclarecer as dúvidas. Nas áreas de Matemática, Português, Inglês, Físico-química, refazermos as actividades realizadas na aula; não estudar pela nota, mas, para aprender; descobrir que somos capazes de solucionar os problemas sozinhos.....

Cumprimentar os colegas, professores e funcionários

Quando vês alguém que conheces o que fazes? Cumprimentas? Ignoras?

Cumprimentar as pessoas é um acto de boa educação.

Cumprimentar alguém é tratá-la com respeito, é uma maneira de expressar o prazer e o desejo de que a pessoa tenha um "bom dia" uma "boa tarde" uma "boa noite", ou o gosto em vê-la de novo. O acto universal de estender as mãos significa que acolhemos o outro e este gesto demonstra interesse e atenção pelas pessoas.

Obedecer aos professores e funcionários

Os problemas da indisciplina manifestam-se com frequência na escola e são um dos maiores obstáculos pedagógicos do nosso tempo. A maioria dos docentes não sabe como interpretar nem como enfrentar um acto de indisciplina. Deve compreendê-lo? Reprimi-lo? Ignorá-lo? Transformá-lo?

Por que há indisciplina e violência na escola? ... A indisciplina tornou-se um problema para a educação em países do mundo todo, para muitos autores, ela não representa mais do que o choque entre a cultura escolar e a dos alunos, pois uma não conhece nem compreende a outra e, ao mesmo tempo, ambas tentam impor a própria maneira de agir e conviver.

Segundo Silvia Parrat-Dayana (2008), a disciplina é importante no ambiente escolar não para exercer controlo sobre os alunos, mas como um elemento facilitador das relações

interpessoais e do processo de aprendizagem. E assim deve ser construída com os alunos. A disciplina permite, autoriza, facilita, possibilita, permite entrar na cultura da responsabilidade e compreender que as nossas acções têm consequências. Quem olha para a disciplina como algo negativo não entende o que ela é. Ser disciplinado não é obedecer cegamente; é impor a si próprio regras de conduta em função de valores e objectivos que se querem alcançar.

As causas da indisciplina são múltiplas e, muitas vezes, estão mais nos contextos que a produzem do que no indivíduo. A indisciplina na escola pode expressar, na realidade, algo mais do que o desejo de perturbar ou de ser indisciplinado. Às vezes, representa a dificuldade do aluno ser reconhecido; outras, é a expressão dos maus-tratos a que este está sujeito ou dos problemas familiares. Também pode ser expressão da crise económica, das dívidas, do desemprego, dos pequenos espaços que muitos têm por habitação. A violência que se produz dentro da escola é o reflexo do que acontece na sociedade; seja a violência social, como resultado do desemprego, do aumento da corrupção, da impunidade e da insegurança crescente; seja a violência familiar, que se manifesta no abandono, na separação, nos maus-tratos verbais e/ou físicos, na falta de espaço e, portanto, na falta de intimidade; seja, ainda, a violência mediática, que aparece nos filmes, telenovelas e notícias.

Mas a indisciplina pode também estar fortemente relacionada com o funcionamento da própria escola, designadamente no que respeita às práticas pedagógicas e à própria natureza do projecto educativo. Por exemplo, os alunos com baixo desempenho apercebem-se a si próprios como excluídos do processo de ensino e de aprendizagem, não recebem a atenção necessária para avançar e, por vezes, sentem-se humilhados e segregados ao serem obrigados a aceitar valores sem sentido para eles. Além disso, muitos escutam dos professores insinuações - ou até mesmo afirmações directas - que colocam em dúvida a capacidade de aprenderem. Diante deste cenário, decidem não aderir ao mundo que lhes é oferecido dentro da escola e criam outra hierarquia de valores, em que a rebeldia e a violência imperam.

Aos problemas directamente relacionados com a dificuldade de escolarizar alunos de proveniências socioculturais muito distintas, algumas delas francamente divergentes da cultura escolar, acrescem os problemas directamente relacionados com a moda educativa que confunde autoridade com autoritarismo, a ponto de ser legítimo falar de um novo autoritarismo exercido pelo grupo de alunos sobre o professor. Os professores perderam a sua autoridade, e os pais e os poderes institucionais acentuam essa perda, ao não respeitarem os critérios do professor para avaliar os alunos. Se o docente não é respeitado pelos pais do aluno, como ser uma figura reconhecida e com autoridade?

Muitos argumentam que foi a insistência na necessidade de respeitar os direitos das crianças na escola e em casa que provocou desordem e indisciplina. Todavia, o problema não é o respeito que se deve à criança, mas sim o medo que os adultos têm de estabelecer limites e regras dado confundirem autoridade com autoritarismo. É real que muitas crianças não podem

interiorizar limites seja porque os pais não os estabelecem, seja porque a escola não os ensina, seja, ainda, porque a sociedade não os exige.

Desafiar a autoridade é inerente ao desenvolvimento do ser humano, mas conhecer os limites da própria liberdade de acção também é. Se quisermos alunos capazes de pensar e actuar com critério próprio, com capacidade para tomar decisões livres e adequadas, é necessário reforçar a sua capacidade de autocontrolo e auto-regulação.

O poder do professor não tem que ser necessariamente repressivo. O poder que funciona é aquele que é aceite, que não pesa como uma força repressiva, mas que produz discursos, prazer, formas de saber, que é visto como uma força produtiva. Não tem a função de dominar o aluno, mas de o conduzir da melhor forma possível para um objectivo concreto. O aluno precisa de reconhecer o professor como uma autoridade, como um líder, o que pressupõe a existência de um respeito mútuo. O exercício da autoridade não exclui em nada a possibilidade de exercer a democracia, desde que no contexto de uma prática educativa incentivadora da responsabilidade, auto-estima e esforço. Para que a relação entre professor e aluno seja baseada na autoridade é preciso que este encontre sentido no que está a ser ensinado e que o ambiente em que decorre a vida escolar assuma a importância das regras sociais, a flexibilidade de pensamento, o convívio com a diversidade e a tolerância.

Se a escola melhorasse as possibilidades de reflexão, diálogo e participação, ajudaria a integrar os alunos, reforçando o sentimento de pertencerem ao grupo e à instituição. Dar lugar à palavra como forma de laço social permitiria abrir um espaço de expressão. Melhor e mais realista seria pensar que a escola não é um lugar neutro e assumi-la como lugar de crítica social, o lugar onde se aprende a viver e a tomar distância da realidade para entender e aprender a enfrentar os problemas da vida. Por exemplo, em vez de se resignar à influência quotidiana da transmissão da violência através da televisão, os professores poderiam ensinar a reflectir sobre a linguagem deste meio de comunicação, sobre as desigualdades, a exclusão e a dificuldade na comunicação. Por que não adquirir, na escola, condutas que permitam resolver os conflitos?

As crianças que não têm referências, nem sabem onde procura-las, que não conhecem limites, sentem-se perdidas e sem direcção. Por onde começar para restabelecer a ordem?

Criar a possibilidade de os alunos participarem no estabelecimento de normas claras é o caminho para estabelecer a confiança entre aluno e professor, para que o primeiro veja o professor como uma referência e um exemplo que deseja seguir. Muito mais decisivo do que estabelecer e aplicar sanções é que a comunidade escolar se comprometa e envolva activa e empenhadamente na formação de cidadãos que saibam fazer uma leitura inteligente das dificuldades do momento histórico em que vivem. Isto supõe serem capazes de analisar as dificuldades, imaginar estratégias de superação, serem capazes de contribuir para um mundo melhor. Transformar a indisciplina em fonte de disciplina intelectual e moral, direcciona-la para algo que faça sentido, dar forma àquilo que não tem, fazendo pensar sobre a razão de ser das figuras de autoridade, as maneiras legítimas e ilegítimas de a exercer, sobre os modos legítimos

de reagir às figuras de autoridade. Neste caso, o aluno é responsável pelas suas acções, é construtor da sua liberdade, num sistema onde há liberdade de expressão, flexibilidade, e tolerância.

A reflexão com os jovens poderá seguir o guião que a seguir se propõe, recorrendo ao lançamento de questões susceptíveis de desencadear a participação de todos no processo de desconstrução de significados atribuídos às hierarquias.

Que seria de uma orquestra em que cada músico tocasse como bem entendesse?

Que seria de um hospital se cada um actuasse de acordo com o seu entendimento pessoal?

Que seria de uma escola em que cada pessoa se guiasse apenas pela sua própria cabeça?

Que seria de uma fábrica de automóveis em que cada colaborador trabalhasse somente de acordo com as suas ideias?

Que seria do sistema de transportes públicos se cada trabalhador decidisse a rota a percorrer?

Que seria do restaurante em que cada empregado pudesse chegar à hora que entendesse e pudesse descarregar sobre os clientes a sua má disposição?

Seria possível organizar uma actividade colectiva sem hierarquias? Porquê?

Quais são as principais figuras de autoridade para ti?

Os pais? Os avós? O polícia? O padre? O professor? O médico? Patrões? O Presidente da República? Os Ministros? O Presidente da Câmara?

Aceitas todos os actos dos teus pais? Porquê?

Quais os actos dos teus pais que não aceitas. Porquê?

Aceitas todos os actos dos teus avós? Porquê?

Quais os actos dos teus avós que não aceitas. Porquê?

Aceitas todos os actos do polícia? Porquê?

Quais os actos do polícia que não aceitas. Porquê?

Aceitas todos os actos do padre? Porquê?

Quais os actos do padre que não aceitas. Porquê?

Aceitas todos os actos do médico? Porquê?

Quais os actos do médico que não aceitas. Porquê?

Aceitas todos os actos dos patrões? Porquê?

Quais os actos dos patrões que não aceitas. Porquê?

Como reages aos teus pais quando não concordas com eles?

Como reages ao professor quando ele se dirige a ti muito zangado?

É legítimo discordar do professor? Porquê? Quando?

Como deves expressar a tua discordância?

Quando alguém discorda de ti, como te sentes? O que fazes?

É importante obedecer ao professor quando pede silêncio na aula? Porquê? É importante obedecer ao professor quando pede para passar no caderno o que este escreveu no quadro? Porquê? É importante obedecer ao professor quando este pede para ler um texto ou realizar um exercício? Porquê? É importante obedecer ao professor quando este não autoriza os alunos a falar na aula sem lhe pedirem autorização? É importante obedecer ao professor quando este diz para não sujar ou estragar as mesas, paredes e outros objectos ou partes da sala de aula? Porquê? É importante obedecer-lhe quando adverte o aluno que insulta ou ameaça o colega na sala de aula ou na escola? Porquê? Obedeces ao funcionário quando este te diz que não podes passar à frente dos teus colegas numa fila para almoçar? Obedeces-lhe quando te diz que deves apanhar os papéis que atiraste para o chão? Obedeces-lhe quando te diz que não podes dirigir-lhe utilizando palavrões?

Comenta as seguintes afirmações:

“A autoridade não usa a força, nem a violência, esta inclui respeito pelo outro”.

“As regras são imposições estúpidas que só servem para nos retirar a liberdade”

“As regras devem ser construídas para satisfazer necessidades da vida em sociedade”

“A razão de existência das normas é que são inteligentes e nos permitem viver melhor”

“Todas as normas têm sentido”

“O professor tem sempre razão”

“Os pais têm sempre razão”

Andar no recinto escolar sem gritar e sem empurrar

O recreio é um espaço de estabelecimento de relações e convivência. Nele as relações entre pares são mais livres e espontâneas Nele surgem situações de conflito entre os alunos, exigindo uma intervenção preventiva. ... Uma adequada supervisão do recreio é essencial para diminuir o nível de incidentes, agressões, conflitos e indisciplinas. É essencial para diminuir a agressividade que acontece na escola visto que a maior parte dos incidentes agressivos acontece no recreio.

Se a agressão entre pares é muito mais frequente nos recreios do que em qualquer outro espaço, então, é importante que no recreio os alunos se organizem em actividades com

objectivos comuns, permitindo a ocupação e a diversão. ... A organização dos alunos em grupos na realização de jogos e brincadeiras evitam situações de conflito.

Se compreendermos que a razão dos actos indisciplinados e das agressões está, muitas vezes, ligada a tentativas de os alunos defenderem a própria dignidade e de restabelecerem o respeito que gostariam de ter, conseguiremos conceber medidas eficientes para evitar os acima referidos actos de indisciplina e de agressividade. Não se trata de justificar o comportamento inadequado socialmente, mas, de o compreender para o evitar.

De registar que muitos alunos considerados disciplinados, os que não demonstram rebeldia com o desrespeito que sofrem, enveredam por um caminho nocivo, assumindo um tipo de morte social e bloqueando o próprio desenvolvimento.

Entre os vários tipos de ataque à dignidade que os alunos podem sentir não são de desprezar os que remetem para as opções da escola a respeito do que deve ser ensinado e do modo de ensinar.

Investir na socialização e na troca de experiências e de saberes entre os estudantes e os membros da equipa escolar é uma das maneiras mais eficientes de abolir a indisciplina e a violência na escola.

Dedicar tempo a conhecer o outro, colocar-se no lugar desse outro e procurar entender o seu ponto de vista é indispensável para dar conta que, muitas vezes, as crianças e os jovens não chegam a notar que fizeram algo que não deviam, pois foi assim que aprenderam e nunca tiveram outra referência. A escola erra ao querer apagar toda a vivência de um aluno quando este entra no sistema de ensino, em vez de procurar conhecê-lo e respeitá-lo. Todavia, não basta conhecer como as crianças vivem e convivem fora da escola para resolver os problemas da violência no seu seio. É preciso criar momentos regulares de reflexão sobre os motivos que levam determinada conduta a não ser adequada, seja por prejudicar a aprendizagem, seja por comprometer o convívio. E, claro, é imprescindível que esse diálogo aconteça num clima de consideração e respeito e sem preconceitos.

No fundo, é preciso assumir que a escola é uma instância de socialização, o que implica reelaboração do que foi aprendido em casa. A resolução dos problemas de indisciplina requer o empenhamento e participação de toda a comunidade educativa na reinvenção de uma escola verdadeiramente democrática. Segundo Jean Piaget (1997), na escola em que há disciplina, as normas não são impostas ou definidas unilateralmente, mas são fruto da elaboração conjunta. É essa interacção que cria as condições necessárias para que se formem cidadãos responsáveis, cooperativos e capazes de coordenar diferentes pontos de vista. Construir as normas de convivência através da reflexão colectiva é uma forma de respeitar todas as culturas presentes no ambiente escolar. Afinal, quando as regras são impostas, corre-se o risco de alguns alunos não se reconhecerem nas mesmas.

Mesmo assim, certos tipos de decisões devem ser tomados somente por adultos, especialmente no caso das punições, dado os critérios de julgamento e as categorias morais, como a justiça e a verdade, ainda não estarem formados nas crianças. Isso não obsta a que qualquer tipo de assunto possa ser debatido com estudantes de todas as idades. Uma ótima maneira de ouvir o outro e trocar ideias é colocar alunos e professores a compartilhar experiências e confrontar pontos de vista. Afinal, o debate é uma competência que deve ser ensinada na escola, assim como falar, ouvir e ter espírito crítico. Sempre vale a pena lembrar que melhorar o comportamento nada tem a ver com silêncio na sala de aula ou falta de interação entre as pessoas. O intercâmbio deve ser incentivado constantemente, pois, sem o qual, nada se constrói.

Não provocar, ameaçar, nem gozar colegas, professores e outras pessoas

A maneira como as crianças são tratadas em casa tem uma forte influência na expressão das suas emoções. Muitas crianças estão expostas a modelos agressivos, seja por observarem e conviverem com a violência, por viverem num ambiente escolar onde há excesso de competição, seja por terem pais agressivos que constantemente discutem entre si, seja porque os seus pais usam a punição física para inibir os seus comportamentos agressivos, seja pela permissividade perante a agressão (permitir à criança a expressão aberta e livre da agressão). É muito comum encontrar pais que, temendo que os filhos se tornem crianças "submissas", estimulam e reforçam positivamente a violência. A ausência de regras e limites é também apontada como uma das causas da agressividade. Quando os progenitores adoptam uma postura passiva na educação dos filhos, isto é, com ausência de regras e limites, resulta numa excessiva tolerância que em nada contribui para a estruturação da personalidade dos mais novos, que crescem com dificuldades em controlar os impulsos e de lidar com a frustração.

O comportamento agressivo é uma perturbação de conduta que se caracteriza por uma situação de conflito crónico com os pais, os professores e os pares. A agressividade na criança pode gerar agressividade no adulto, o que leva a um círculo vicioso difícil de quebrar. Sempre que a criança tenha um comportamento adequado, não agressivo, deve ser recompensada e elogiada, de modo a melhorar a sua auto-estima. Também deve ser demonstrado que existem outras formas não agressivas de se relacionar com os outros e com o meio ambiente.

Será que os castigos ajudam a controlar a agressividade ou apenas agudizam o sintoma? Caso sejam aplicados de forma adequada, ou seja, se forem coerentes, lógicos em relação à acção que os motivou e de curta duração. Podem contribuir para que a criança perceba a dimensão negativa do comportamento. No entanto, a necessidade disciplinar não se

limita às punições e castigos. Devem igualmente ser ensinadas formas de resistir ao impulso, de aprender a esperar e estratégias alternativas para a resolução dos problemas. A relação de confiança entre a criança e o adulto deve ser também estimulada.

Entender os mecanismos que justificam o comportamento agressivo não é sinónimo de permitir que a criança agrida de forma repetida e sistemática, sem nenhuma intervenção. Da mesma forma que compreender que a criança está zangada como reacção à frustração é algo bastante diferente de permitir que esta nos agrida ou agrida. O deixar passar sem tomar nenhuma atitude reforça na criança a percepção de que pode repetir esse comportamento sempre que quer obter alguma coisa ou simplesmente é contrariada. Esta atitude faz com que a criança permaneça imatura, impulsiva e com passagem frequente ao acto como estratégia para a resolução dos conflitos. Pode ter as emoções ainda não totalmente controladas, mas é muito capaz de entender os limites que lhe são colocados.

Ajudá-la a utilizar palavras para exprimir as dificuldades e ensiná-la a falar do que a preocupa é um início para a resolução da situação. É igualmente importante estar disponível e atento de forma a poder ter uma supervisão e intervenção eficazes, não nos esquecendo que temos de lidar com um mau comportamento e não com uma criança má.

Controlar a minha zanga sem usar a violência física ou verbal

Aprender a conhecer a tua zanga

A zanga é uma emoção normal. É intensa, toda a gente tem o direito de se zangar. O truque é gerir a tua zanga de uma forma eficaz, por isso deve ser conduzida de uma forma positiva. O primeiro passo, na gestão da zanga, é conhecer a tua zanga através do reconhecimento dos sintomas.

Sinais físicos: Rangos os dentes? Tens dores de cabeça; Tens as palmas das mãos suadas? Tens tonturas? Ficas corado? Tens dores de estômago? Sentes-te doente?

Sinais emocionais: Sentes vontade de fugir? Ficas deprimido? Sentes-te culpado? Sentes ressentimentos? Sentes-te ansioso? Flagelas-te? Ficas irritado/aborrecido? Sentes-te como se estivesses amarrado? A tua irritação dura muito tempo? A tua irritação torna-se muito intensa? A tua irritação emerge rapidamente? Sentes-te zangado com muita frequência?

Sinais comportamentais: Choras/ gritas/ berras? Consomes substâncias (droga, álcool)? És sarcástico? Perdes o sentido de humor? Tornas-te abusivo? Isolas-te? A tua zanga conduz à agressividade? Magoa ou prejudica as relações com os outros? Impede que faças os trabalhos em casa e/ou na escola? Refugias-te em caminhos misteriosos? A tua zanga faz-te sentir doente? Sentes a zanga com muita frequência?

Inventário da zanga

Classifica a tua zanga nas seguintes situações:

1- Não me sinto incomodado	2- Sinto-me um pouco irritado	3- Sinto-me aborrecido	4- Sinto-me um pouco zangado	5- Sinto-me muito zangado
----------------------------	-------------------------------	------------------------	------------------------------	---------------------------

- Tu ouves as pessoas gozarem contigo, a tua família ou os teus amigos. _____
- Tu não és tratado com respeito ou consideração. _____
- Tu és chamado à atenção enquanto os outros nas mesmas acções não são corrigidos. _____
- Quando entras numa loja, és desprezado pelo empregado. _____
- Estás a tentar discutir algo importante com outra pessoa que não te deixa falar ou exprimir os teus sentimentos. _____
- Alguém dá-te continuamente conselhos que não tu não pediste. _____
- Estás a discutir com alguém que persiste em argumentar sobre um assunto de que sabe muito pouco. _____
- Tiveste um dia muito trabalhoso e os teus pais/encarregados de educação chamam-te à atenção por aquilo que não conseguiste acabar. _____
- Alguém se está a auto elogiar pela sua popularidade, pelo seu aspecto físico, pela sua posição económica e estatuto familiar. _____
- Alguém faz comentários sobre o teu excesso ou falta de peso. _____

TOTAL

Outras situações adicionais que possam incendiar a tua zanga

Talvez seja a altura de começares a adquirir competências para gerires a tua zanga

PROPOSTA

Para aumentar o conhecimento e a consciência dos sintomas físicos, emocionais e comportamentais da zanga, propõem - se as seguintes actividades

Muitas vezes, a zanga é confundida e não reconhecida. Aprendendo a conhecer a tua zanga e confrontando-a é o primeiro passo para uma efectiva gestão da zanga.

ACTIVIDADES POSSÍVEIS: discute todo o vocabulário novo e desafiante

PROPOSTA A

1 – Discutir o “inventário da zanga”, lembrar aos jovens que um fraco domínio da zanga terá um efeito negativo na saúde física e mental.

2 – Pedir aos jovens que partilhem os seus totais. Registrar a frequência dos totais. Pedir aos jovens que expliquem o significado dos totais, por exemplo, o que é que os totais do inventário da zanga te dizem sobre a forma como a zanga é gerida se a maioria da turma estiver entre 45 e 50?

3 – Pedir aos jovens para escreverem a palavra zanga três vezes nas costas da folha

4 – Pedir aos jovens que descrevam os seus sintomas físicos numa palavra ou numa expressão.

RAIVA	RAIVA	RAIVA
Dores de cabeça	Ranger os dentes	Choro
Dores de estomago	Náusea	Perda de apetite
Aperto na garganta	Perda de energia	Excesso de sono
Aumento do ritmo cardíaco	Postura rígida	Punhos cerrados
Fadiga	Elevação do volume da voz	Aumento da pressão sanguínea
Tonturas	Mãos suadas	Ficar corado

5. Continuar a usar a tabela, desta vez, dos sintomas emocionais.

RAIVA	RAIVA	RAIVA
Ansiedade	Ressentimento	
Depressão	Sentir vontade de fugir	Hostilidade
Aborrecimento	Flagelar-se	Violência
Fúria		Pressão
Sentir-se culpado		

6. Terminar com a tabela dos sinais comportamentais.

RAIVA	RAIVA	RAIVA
Bater	Perder o sentido de humor	Abuso do álcool ou drogas
Ameaçar	Tornar-se uma pessoa abusiva	Crítica constante
Insultar	Praguejar	
Gritar	Hostilidade	Rebaixar constantemente os outros
Isolar-se	Piadas hostis	

7. Encorajar a partilha das respostas dos jovens e registá-la no quadro.

8. Registrar os benefícios do aumento da consciência dos sintomas pessoais da zanga.

PROPOSTA B

1. Voltar a discutir o “inventário da zanga”, questionando os alunos acerca dos seus totais. Lembrá-los que uma zanga descontrolada terá efeitos negativos na sua saúde física e mental.

2. Distribuir os jovens em grupos de 2 para partilharem as respostas. Dar tempo para fazerem a actividade.

3. Cada par deve apresentar à turma o perfil de zanga do seu companheiro. Encorajar o feedback apropriado dos outros

4. Registrar os benefícios desta actividade

ESTILOS DE ZANGA

Estilo Passivo	Estilo agressivo	Estilo assertivo
<ul style="list-style-type: none">- Engoles a tua zanga/irritação?- Tens tendência a evitar a comunicação honesta e directa sobre as razões da tua irritação?- Não és capaz de falar sobre os teus direitos (nem sequer sabes quais são os teus direitos?)- Deixas que os outros, frequentemente, te “pisem”, magoem, humilhem?- As pessoas tiram, frequentemente, proveito de ti?- És uma pessoa resignada, de maneiras brandas e muito acomodada?- Falas muito devagar e dás apertos de mão sem firmeza?- Tentas evitar conflitos e divergências?- Sentes-te culpado e irritado	<ul style="list-style-type: none">- Deixas-te envolver até chegar à irritação?- Tentas controlar-te mas perdes o controlo?- Falas alto e não te preocupas onde e quando gritas com alguém?- És mandão?- Dominas e intimidas as pessoas?- Violas os direitos dos outros?- Fazes sempre as coisas à “tua maneira” sem ouvires as opiniões dos outros?- Reages às situações muito rapidamente?- Usas frequentemente o teu poder, posição e linguagem para dominar os outros?- Gostas de te vingar dos outros?	<ul style="list-style-type: none">- Controlas a tua irritação?- Permites que a tua irritação te dirija em direcções positivas?- És firme, directo, confiante e honesto?- Respeitas os direitos dos outros e reconheces a importância de teres as tuas necessidades e direitos respeitados?- Falas claramente e diriges-te sempre ao assunto que queres abordar?- Falas com os outros utilizando uma voz firme?- Consideras que tens escolhas sobre a tua vida?- És capaz de expressar as tuas necessidades e pensamentos?- Manténs o contacto ocular directo e ao mesmo nível que o interlocutor?

se dizes “não”?		
-----------------	--	--

REPRIMIR – um estilo passivo de lidar com a zanga. Não te permites expressar a raiva de uma maneira aberta.

Reprimes a tua raiva? _____

Tens tendência a evitar a comunicação aberta, honesta e directa das razões da tua zanga? _____

Os reprimidos podem negar a zanga Eles poderão não admitir, para si próprios e para os outros, que estão zangados. Os reprimidos poderão não ter a noção de que têm direito a estar zangados.

Algumas razões que nos levam a reprimir são:

- 1) Medo de ferir ou ofender alguém
- 2) Medo de não ser gostado ou de ser rejeitado
- 3) Medo de perder o controlo
- 4) Sentir que é inapropriado estar zangado
- 5) Sentir-se incapaz de lidar com uma emoção tão intensa
- 6) Medo de estragar ou perder uma relação
- 7) É um comportamento aprendido (mas podemos não o aprender)
- 8) _____
- 9) _____
- 10) _____

Resultados:

- 1) A zanga irrompe - descuidado
- 2) Fere as relações
- 3) Afecta a saúde mental e física
- 4) _____
- 5) _____

PROPOSTA

1 - Aumentar o conhecimento sobre o estilo de zanga denominada “zanga reprimida”.

2 – Identificar os estilos pessoais da zanga

COMENTÁRIOS GERAIS

A zanga reprimida descreve o estilo passivo de zanga. Ser capaz de identificar um estilo pessoal de zanga é um primeiro passo para gerir a zanga.

ACTIVIDADES POSSÍVEIS

A.

1. Distribuir as folhas "conhecer a tua zanga", "Estilos de zanga" e "Gestão da zanga"
2. Discutir a noção de reprimir, encorajando os estudantes a fazerem comentários e descrições de uma pessoa que "reprime" a zanga.
3. Esperar que listem personagens da televisão, de filmes, de livros e de desenhos animados, figuras históricas e ocupações que demonstrem o estilo de zanga reprimida.
4. Introduzir a página do estilo de zanga em escalada como passo seguinte para tomar consciência e gerir a zanga.
5. Isto permite introduzir as páginas da Gestão da Zanga I e II, como um estilo mais efectivo de dominar a zanga.
6. Conduzir a discussão para os problemas e potenciais implicações associadas à repressão da zanga e para os benefícios da gestão.

B.

1. Discutir o tópico da zanga reprimida
2. Encorajar cada estudante a partilhar situações em que tenham reprimido a zanga e as consequências daí resultantes
3. Distribuir folhas e completá-las numa actividade colectiva. Recapitular os exemplos tal como foram enumerados no Inventário da Zanga para ajudar a discussão.
4. Discutir os benefícios da maior auto-consciência e pedir a cada estudante para estabelecer um objectivo de aprendizagem de competências de gestão da zanga.

EM ESCALADA – um estilo agressivo de zanga. Uma reacção violenta e extrema a uma situação.

Tu progrides em escalada até chegar à fúria?

Tu tentas controlar, mas perdes o controlo?

Os que se zangam em escalada "culpam e envergonham o "provocador"

A zanga em escalada conduz muitas vezes a situações dolorosas.

Algumas razões que nos levam à escalada são:

- 1) Sentir que “não há outra escolha”
- 2) Demonstrar uma imagem de força e de poder
- 3) Evitar expressar emoções escondidas
- 4) Medo de se aproximar de alguém
- 5) É a única resposta que nos foi ensinada
- 6) Falta de competências de comunicação

- 7) _____

- 8) _____

Resultados

- 1) Os resultados desejados podem durar pouco tempo
- 2) Possível destruição física
- 3) Fere as relações
- 4) Afecta a saúde física e mental
- 5) Pode causar problemas legais

- 6) _____

- 7) _____

PROPOSTA

1 - Aumentar o conhecimento sobre o estilo de zanga denominada “zanga reprimida”.

2 – Identificar os estilos pessoais da zanga

GERIR – um estilo assertivo de lidar com situações de zanga – o estilo mais efectivo de lidar com situações de zanga

Estou mesmo a trabalhar arduamente para gerir a minha zanga – por isso **Eu preciso de falar contigo**. Eu sinto-me zangado quando

Tu geres a tua zanga?

Tu permites que a zanga te conduza em direcções positivas?

A expressão aberta, directa e honesta é a maneira mais efectiva de gerir a zanga. É mais fácil dizer do que fazer, não é? Quando expressares directamente a zanga, lembra-te destas importantes competências

- Lembra-te que a zanga é normal, é uma emoção humana.... Não há problema em te sentires zangado, permite-te a ti próprio ficar zangado.
- Antes de te expressares aberta, honesta e directamente pensa no seguinte:
Qual foi o acontecimento que disparou a tua zanga? Será este o momento adequado para o ouvinte?
- Estabelece um tempo limite para conversar sobre a zanga.
- Está atento ao poder da tua linguagem corporal: voz firme – tom moderado – contacto visual directo – manter um “espaço” pessoal – olha o teu ouvinte como um igual.
- Evita atacar ou culpar.
- Foca-te no comportamento específico que disparou a tua zanga
- Evita pensar em termos de preto e branco
- Usa “Eu”, “Eu sinto-me zangado quando”
- Evita acções/afirmações de que te arrependas depois
- Não é altura de ir buscar assuntos passados, questões não resolvidas.
- Procura estabelecer compromissos possíveis
- Depois de discutir aberta, honesta e directamente, fechar a discussão e seguir em frente.
- Quando acabou, congratula-te pela tua assertividade
- Diz a ti próprio “Eu (e talvez as pessoas à minha volta) ficarei melhor no fim do percurso”

AGORA diz a ti próprio

“Através da gestão da minha zanga, dei um importante passo para melhorar o meu conceito de bem – estar

DIÁRIO DA ZANGA

Data

Hora

Primeiros sintomas

O que é que disparou a tua zanga

Qual foi a tua resposta

Pensas que fizeste bem ou mal?

O que fizeste bem nessa situação?

Há alguma coisa que possas fazer melhor para dominar a tua zanga? O quê?

PROPOSTA:

Para aumentar a gestão das competências da zanga pela observação, registo e avaliação de situações-chave de zanga.

COMETÁRIOS GERAIS:

As situações de zanga acontecem rapidamente, impedindo uma avaliação precisa dos detalhes e possíveis padrões. Os diários ajudam no processo de avaliação porque permitem relembrar e identificar as situações principais, registá-las numa forma lógica e organizada, e mais tarde avaliá-las.

ACTIVIDADES POSSÍVEIS:

A.

1. Discutir o vocabulário novo ou desafiador/provocador.
2. Promover a discussão de um diário. O que é um diário? Porque é que as pessoas fazem diários? Nomear um diário conhecido, por exemplo: "Anne Frank – diário de uma rapariga"
3. Promover uma descrição geral de um diário de zanga.
4. Preparar suficientes tiras de papel de modo a que cada estudante receba três.
5. Pedir aos estudantes que escrevam em cada uma das tiras uma situação que tenha provocado zanga. Recolher todas as tiras e ponha-as num cesto.

6. Pedir a cada aluno que leia em voz alta a situação e dizer possíveis sintomas associados às referidas situações. (ver “Conhecer a tua zanga”), possíveis respostas (positivas e negativas), reacções correctas e o que é que poderá ser melhor gerido no futuro.

7. Encorajar os estudantes a identificar as situações que escreveram e o que aprenderam com esta actividade colectiva.

8. Encorajar o uso contínuo do diário para verificar a evolução das competências de gestão da zanga e proceder a discussões periódicas dos diários com outras pessoas para obter o *feedback*.

9. Orientar os alunos para trazerem um caderno de apontamentos para registar o Diário da Zanga, com folhas que sejam suficientes para uma semana.

10. Estabelecer, pelo menos, cinco minutos diários para que os estudantes possam registar o seu diário. Recolher os diários do dia. Responsabilizar um dos alunos para distribuir aos outros os diários no horário que estabeleceu previamente. Garantir a confidencialidade dos seus registos.

B.

1. Discutir o vocabulário novo ou desafiador/provocador.

2. Promover uma breve descrição do objectivo dos diários.

3. Extrair exemplos dos estudantes a partir das situações de zanga e registá-los no quadro ou num projector.

4. Escolher uma situação dos exemplos dados pelos alunos e continuar a preencher o Diário da Zanga no quadro.

5. Reflectir sobre os benefícios do uso de um diário de zanga na melhoria das competências de gestão da zanga.

6. Continuar a orientar os alunos a adquirir diários ou cadernos de apontamentos pessoais. Para actividade colectiva, fotocopiar folhas do Diário da Zanga para cada aluno suficientes para cada semana.

7. Estabelecer um horário para que os estudantes possam actualizar o diário da zanga. Recolhe-los.

Como lidar com a raiva

A raiva constitui-se como uma emoção humana normal e habitualmente saudável. Os problemas surgem quando se torna descontrolada e destrutiva, podendo afectar o trabalho, a escola, as relações pessoais e a qualidade de vida no geral. O descontrolo leva a que te sintas “à mercê” de uma emoção imprevisível e poderosa.

De um modo geral, a raiva define-se como um sentimento de protesto, insegurança, timidez ou frustração, contra alguém ou alguma coisa, que se exterioriza quando o ego se sente ferido ou ameaçado. A intensidade da raiva, ou a sua ausência, difere entre as pessoas. Alguns psicólogos apontam o desenvolvimento moral e psicológico do indivíduo como determinante na maneira como a raiva é exteriorizada.

A maneira mais natural e instintiva de expressar raiva é através de respostas agressivas. A raiva é uma resposta natural, adaptativa a ameaças; desencadeia sentimentos e comportamentos poderosos, frequentemente agressivos, que te permitem lutar ou defender quando és atacado/a. Uma certa quantidade de raiva é, portanto, necessária para a nossa sobrevivência.

Por outro lado, não podes descarregar em cada pessoa ou objecto que te irrita ou chateia; as leis, normas sociais e senso comum estabelecem limites à expressão da nossa raiva.

As pessoas servem-se de uma variedade de processos, conscientes e inconscientes, para tentar lidar com estes sentimentos de um modo eficaz e socialmente adequado.

- Expressar os sentimentos de raiva de um modo assertivo (e não agressivo). Tal implica apresentares claramente as tuas necessidades e como podem ser satisfeitas, sem prejudicar os outros. O respeito do próprio e dos outros é regra de ouro!

- Suprimir os sentimentos. Isto acontece quando reténs a raiva, deixas de pensar nela e te focalizas em coisas positivas. O objectivo é inibir a raiva e convertê-la em comportamentos mais construtivos. O perigo é que, ao não permitir a expressão externa da raiva, esta se expresse internamente (Por exemplo: hipertensão, depressão).

- Acalmar/relaxar. Isto implica, não só controlares a expressão do comportamento mas também as respostas internas. Em última instância, também os sentimentos são “amenizados”. Não ser capaz de expressar adequadamente os sentimentos de raiva pode gerar outros problemas. Concretamente, pode levar a expressões patológicas da raiva, tais como comportamento passivo-agressivo ou uma atitude perpetuamente cínica e hostil. As pessoas que rebaixam constantemente os outros, que criticam tudo e que fazem comentários cínicos, não aprenderam a expressar a sua raiva de um modo construtivo. Habitualmente, são pessoas com poucos relacionamentos satisfatórios.

Formas de lidar com a raiva eficaz e autonomamente

O que penso? O que sinto? O objectivo destas estratégias não é erradicar totalmente as manifestações de raiva do teu repertório comportamental. ... O que se pretende é que consigas fazer um discernimento racional das situações em que a raiva pode ser adaptativa e que mantendas o controlo.

Lidar com sentimentos e pensamentos

Etapa n.º 1: Analisa. Da próxima vez que te chateares com alguma coisa ou alguém, procura reter os pensamentos que te surgiram acerca daquela situação ou pessoa. Assim que possível, aponta-os e, ao longo do tempo, faz uma listagem com vários destes pensamentos.

Etapa n.º2: Avalia. É importante que avalies cuidadosamente os teus pensamentos. São precisos, exactos ou distorcidos? Os pensamentos distorcidos são inapropriados ou inexactos e podem assumir várias formas, nomeadamente:

- Rotulagem: atribuição de um rótulo negativo sem considerar outras hipóteses ou evidências. Por exemplo: "Ele é um idiota".
- Maximização: quando se avalia alguém, maximiza-se a componente negativa e minimiza-se a positiva. Por exemplo: "A minha professora deu-me uma nota baixa, ela é tão injusta" (mas também te deu várias notas positivas).
- Personalização: acreditar que os outros estão a reagir directamente contra ti, sem considerares quaisquer explicações mais plausíveis para o seu comportamento. Por exemplo: "Aquele rapaz é frio porque pensa que é superior a mim" (se calhar, esse rapaz recebeu foi notícias negativas da sua família...).
- Visão em túnel: apenas os aspectos negativos da situação são considerados. Por exemplo: "O meu professor não consegue fazer nada bem. É crítico, insensível e não dá bem a matéria".
- Pensamento "tudo ou nada": a situação é encarada apenas segundo duas categorias e não num contínuo. Por exemplo: "O meu amigo não concorda comigo nesta questão por isso não me apoia em nada".
- Estar certo: tentas continuamente provar que as tuas opiniões e acções são as correctas. Estares errado/a é impensável. Por exemplo: "Gritar para a minha colega foi totalmente justificado. Ela mereceu pelo que fez".

Etapa n.º 3: Encontra outras formas mais adaptativas de pensar sobre a situação. Para cada pensamento distorcido, tenta encontrar uma forma alternativa, mais adaptativa e que não te faça sentir tão zangado/a. Isto pode envolver a exploração dos aspectos positivos de uma pessoa ou situação, identificar outras razões possíveis para o comportamento da pessoa, ou olhar de um modo "mais abrangente" para a situação.

Etapa n.º 4: Praticar as etapas anteriores. Esta análise deve ser praticada todos os dias de modo a ser eficaz. À medida que se torna mais fácil, ficarás mais competente na identificação dos teus pensamentos perante uma situação que te provoque raiva. Ao identificar pensamentos distorcidos e substituí-los por outros mais adaptativos, podes evitar ficar tão “imerso/a” na raiva.

Lidar com sintomas físicos

O conselho mais comum quando estamos perante alguém muito zangado é “Tem calma” ou “Relaxa”. Estas afirmações pretendem responder aos sintomas físicos da raiva, os quais geram tensão no corpo ao ponto de parecer prestes a explodir. Aprender como relaxar pode ajudar-te a melhor controlar os sinais físicos da raiva.

Respiração profunda: quando te sentes enraivecido/a, é importante dispores de uma técnica de relaxamento que funcione rapidamente e em qualquer situação. A respiração profunda é exemplo disso e permite que o organismo absorva mais oxigénio, para além de diminuir o ritmo cardíaco e evitar que a adrenalina chegue tão rapidamente à corrente sanguínea. Esta respiração é profunda porque envolve a área do estômago ou diafragma, e não o peito. É rítmica e lenta.

Ao detectares alterações físicas indicativas de sentimentos de raiva, pára um momento e focaliza-te na tua respiração: habitualmente, será rápida e superficial. Se quebrares este ciclo e voluntariamente começares a respirar lentamente e pelo diafragma, o organismo irá responder e as alterações físicas serão amenizadas. Os músculos começam a relaxar e a sensação de tensão a diminuir.

Esta breve pausa pode também dar-te a oportunidade para te recompores, controlares os teus sentimentos, mudares os teus pensamentos e lidar com a situação de um modo mais eficaz.

Conversar com os colegas, professores ou funcionários para resolver os meus problemas

Será que damos a devida importância ao diálogo? Quando nas nossas relações da vida quotidiana nos confrontamos com desacordos, críticas que não nos agradam, comportamentos que outros têm connosco e que nos afectam negativamente, será que nos expressamos de forma adequada? Será que sabemos usar as palavras certas, no momento certo e pelas razões certas?

Há sempre tensões na relação entre pais e filhos, entre amigos, colegas na escola, entre os familiares. Como encará-las? Recorrendo à culpabilização do outro, agredindo-o quando este engana-se e revela-se injusto connosco? Atirando a culpa para os outros porque

não gostamos de ouvir a verdade a nosso próprio respeito? Sentimo-nos derrotados sempre que somos criticados? Haverá outras formas de encarar as tensões que ocorrem em toda a relação humana? Por exemplo, expor o que pensamos e ouvir o outro.

É importante termos consciência de que num momento de discussão não somos os únicos que precisamos ser ouvidos, o outro também tem a mesma necessidade, e se não houver espaço emocional para ouvir, a discussão não serve para esclarecer as razões do seu desentendimento e, por isso, não serve para aproximar as pessoas e melhorar a qualidade da sua relação.

Segundo o teu ponto de vista, quais serão as razões que levam as pessoas a perder o controlo durante uma conversa? Quais são as tuas reacções quando te sentes criticado por algo que não fizeste bem, por exemplo, quando o professor te chama a atenção sobre o teu comportamento num dado momento, numa dada aula? Consegues identificar o que te passa pela cabeça? Já te aconteceu após uma conversa pensar que poderias ter falado diferente? Consegues descrever alguma situação? O que acontece é que no momento de uma discussão, muitas vezes, o emocional toma conta da situação e perdemos o controlo. Não sabemos o que dizer e a primeira reacção é defendermo-nos, não do outro, mas de nós mesmos. Consegues compreender esta ideia? Defendermo-nos de nós próprios. O que significa esta afirmação?

Há maneiras diferentes de reagir a situações que nos desagradam, algumas pessoas fecham-se dentro de si próprias e ficam passivas, apenas reagem por dentro, outras reagem agredindo e ofendendo.

Será possível manter uma conversa sem briga e sem agressão com familiares, amigos, colegas e professor quando estas pessoas fazem alguma coisa que nos desagrada? Como?

Uma das características que nos diferencia dos restantes animais é a nossa capacidade de comunicar. Que significado tem para ti a palavra comunicar? Verbalizar desejos e sentimentos? Identificar a razão que deu origem a uma dada reacção? Compreender as razões do outro? Os bebés comunicam a através do choro ou outras expressões porque não sabem falar. Conforme vamos crescendo, vamos aprendendo a falar e logo a nossa capacidade de comunicar também se vai desenvolvendo. Todavia, comunicar nem sempre é simples ou fácil uma vez que requer treino e aprendizagem.

Comenta as seguintes frases:

“Quando se trata de relacionamento entre seres humanos a melhor solução é sempre o diálogo, a conversa, a expressão de sentimentos e outros através da fala clara e sincera.”

“Nem sempre aprendemos a conversar e nem sempre sabemos que a conversa entre duas ou mais pessoas pode ser a solução de muitos conflitos.”

“O diálogo permite a aproximação ao outro.”

“Conversei com os colegas, professores e funcionários para resolver os meus problemas.”

“Devemos conversar com as pessoas com quem interagimos quando nos sentimos mal.”

Respeitar a minha vez para falar, não interromper a professora e/ou os colegas

Existem duas formas distintas de estabelecer regras: a imposição e a construção. A última, baseada na consciencialização, costuma apresentar resultados mais eficazes, principalmente do ponto de vista educacional. ... Contribuí para melhorar o convívio entre os alunos num mesmo espaço colectivo, participando, defendendo posturas e ideias, com direito de expressar seus pensamentos por meio do diálogo, respeito mútuo e reflexão sobre a tomada de decisões sobre situações conflituosas Segundo Piaget (1994:60), “normalmente, as relações entre o professor e os alunos são de coacção, pois este impõe regras prontas e pune a desobediência ou premeia a obediência dos seus alunos. Estes não participam na elaboração das regras e muitas vezes não sabem a sua real função, aprendem somente que devem obedecer para não serem punidos ou serem premiados. Claro que aprendem também a calcular os riscos de sua desobediência, a disfarçar as suas transgressões, a simular, etc.....

Menin (1990:90) explica que “muitas vezes, as regras que surgem do grupo são as mesmas que seriam colocadas por qualquer professor de bom senso, mas, quando emergem do próprio grupo, adquirem uma legitimidade, uma respeitabilidade maior entre os alunos do que se fossem conselhos ou ordens do professor”. As regras devem ser construídas em assembleias de classe e podem ser discutidas e negociadas quando surgir uma necessidade, por exemplo, para resolver uma desavença, um conflito, uma insatisfação através de assembleias que visam o bem-estar de toda a classe. Piaget (1994:92) explica que “primeiro é preciso fazer regras, para então as compreender como algo que existe na base de motivos racionais e sociais”. A prática da elaboração de regras pode e deve acontecer no dia-a-dia da rotina escolar, deverá ser um trabalho diário, embora se tenha consciência de que, apesar disso, nem todos as seguirão fielmente. Isto significa que construir regras e respeitá-las requer uma aprendizagem gradativa, exigindo a repetição frequência de exercícios como em qualquer outro tipo de aprendizagem.

Dá exemplos de situações em que as pessoas falam e não comunicam.

Se, por exemplo, num grupo de 10 pessoas todas estiverem todas a falar ao mesmo tempo, podemos dizer que está a haver comunicação entre elas?

És capaz de definir o que é ouvir?

Como sabes se o teu colega, mãe, irmão te está a ouvir verdadeiramente?

Se tiveres a certeza que te ouvem quais são os sentimentos que experimentas? Sentes-te feliz? Importante? Especial? Confiante? Excitado? Sentes-te seguro?

Ficas mais próximo ou mais distante dessa pessoa?

Que sentimentos a comunicação bem realizada te proporcionou?

O que esperas que os outros façam para que possas falar?

Como te irás sentir se todos fizerem silêncio para te ouvirem? Dá nome aos sentimentos que achas que vais experimentar. Já te aconteceu? Como te sentiste? Feliz? Rejeitado? Criticado? Julgado? Especial? Respeitado? Importante?

E como reages quando é um colega teu a pedir a palavra para ser ouvido? Fazes silêncio? Continuas a falar com o colega do lado? Focas a atenção no teu colega? Gozas o teu colega se ele disser algo que tu não concordas? Deixas o teu colega terminar a ideia dele e ajudas a melhorá-la?

Não utilizar telemóveis ou aparelhos de música na sala de aula

É importante não trazer os telemóveis nem os aparelhos de música para a sala de aula? Porquê? Pensas que consegues prestar atenção na aula quando o teu telemóvel toca? Se o telemóvel toca e não podes atender porque estás na aula, ficas ansioso ou preocupado com o que pode ter acontecido? Consegues estar concentrado na aula se recebes ou envias mensagens por telemóvel?

A maior desvantagem ao permitir telemóveis na escola é que os mesmos se podem tornar uma distracção constante para os alunos. Os telemóveis fornecem uma variedade infinita de oportunidades para os alunos se alhearem completamente da aula, sem, todavia, perturbarem o funcionamento da aula. Em silêncio, podem jogar ou navegar na internet sem o conhecimento do professor, deixando de participar na aula.

Reconhecer a importância dos telemóveis no quotidiano dos alunos e abordar a questão da sua utilização segura e responsável Em conjunto com os encarregados de educação e com os alunos estabelecer um acordo sobre a utilização dos telemóveis na escola.

O telemóvel deve ser utilizado durante a aula? Que contrato estabelecer a respeito do uso do telemóvel na escola?

É importante não trazer os telemóveis, nem os aparelhos de música para a sala de aula? Porquê?

1º - Falar acerca dos telemóveis

Reconhecer a importância dos telemóveis no quotidiano dos alunos e abordar a questão da sua utilização segura e responsável durante as aulas.

2º - Acordar as regras básicas de utilização do telemóvel

3º - Envolver os pais

Os pais são os parceiros mais importantes relativamente à utilização dos telemóveis por parte dos alunos. De modo a prevenir conflitos, abordar o tema dos telemóveis com os pais e em conjunto definir um método equilibrado de trabalho.

4º - Respeitar a privacidade. Encarar os telemóveis dos alunos como algo de privado, tal como uma mochila.

5º - Encorajar os alunos a utilizar as possibilidades positivas dos telemóveis.

Manter todo o material escolar e equipamentos limpos e em bom estado de conservação

Como incentivar os alunos a cuidar bem do material escolar?

Até que ponto um caderno em bom estado de conservação poderá auxiliar os alunos no processo de aprendizagem? Como o material escolar bem cuidado poderá facilitar a sua aprendizagem?

Até que ponto os livros de estudo limpos e conservados poderão despertar o interesse e a motivação pela leitura?

Até que ponto os livros, enquanto instrumentos de aprendizagem e conhecimento poderão contribuir para transformar uma criança num adulto leitor no futuro?

Até que ponto o manuseio e cuidado do material escolar contribuirá para a criação de hábitos de leitura na criança?

Até que ponto a falta de estímulo em cuidar e conservar o material escolar poderá condicionar o desinteresse pela aprendizagem e pela leitura?

Até que ponto o cuidado com o material escolar é importante para estimular nos alunos o interesse por aprender novas formas de pensar e de transformar o conhecimento em seu próprio benefício?

Até que ponto poderá influenciar para alcançar o sucesso escolar?

Até que ponto estudar por um material de qualidade, de confiança e actualizado é importante? Quais os benefícios?

Manter os cadernos e os livros preservados e organizados poderá motivar no aluno o gosto para o estudo de uma disciplina ou assunto? Poderá estimular a aprendizagem do aluno? Despertar mais interesse no aluno, estimulando a sua participação na aula, tornando-a mais dinâmica? Poderá facilitar a compreensão sobre determinados assuntos apresentados nas aulas? Poderá ajudar a concentrar no que realmente importa: os estudos? Poderá um caderno desorganizado e com rasuras fazer a diferença na obtenção de um bom resultado num teste de avaliação?

Os pais e os professores podem ajudar os alunos a tomarem consciência sobre a importância de cuidar do material escolar?

Nem sempre os alunos sabem da importância de manter os livros e os manuais escolares em bom estado nem como a importância de um ambiente organizado é mais propício ao estudo. O material escolar mal cuidado e degradado acaba por distrair a concentração do aluno e por não se aprofundar nos temas que pretende estudar.

A importância de cuidar do material didáctico, como os cadernos, os livros, o estojo e a mochila gera na criança uma noção de responsabilidade e cuidado com os objectos de uso próprio, pois quanto mais cuidado tiver, mais tempo poderão durar. Além de auxiliar e beneficiar o processo de ensino e aprendizagem do aluno, no trabalho a ser desenvolvido, a investigar, descobrir e construir, tornando este processo mais dinâmico, na medida em que enriquece as suas experiências. Imaginemos que o material didáctico encontra-se danificado ... Como poderá o professor dar a sua aula? Imaginemos que o professor pretende visualizar um filme ... Como poderão os alunos visualizar o filme se o projector está estragado? Imaginemos que o professor pretende escutar uma música ... Como poderão os alunos escutar a música se o aparelho auditivo está avariado?

No processo ensino-aprendizagem, cuidar e preservar o material didáctico é importante para a realização de actividades educacionais, para a promoção do conhecimento com mais qualidade e sentido, e para enriquecer as aulas e o seu conteúdo.

Mostrar-se disponível para estudar em conjunto com os colegas

O trabalho de grupo é um instrumento pedagógico eficaz para que a aprendizagem seja activa e participada, para motivar os alunos, desenvolver capacidades críticas, comunicativas e de decisão.

A divisão dos alunos em grupos de trabalho permite maximizar a interacção entre os alunos e o professor, aumentar o seu envolvimento no trabalho, permite que os melhores "puxem" pelos menos bons. Deve encorajar os alunos a tomarem um papel activo na sua própria aprendizagem, isto é, a pensarem e falarem sobre aquilo que aprendem e compreendem, ... a praticarem a tolerância, a confiança, o respeito mútuo e a sensibilidade aos outros, e, finalmente, desenvolver níveis mais elevados de pensamento e de aprendizagem.

Estudar em grupo aumenta o rendimento dos alunos por vários motivos. O primeiro prende-se com o facto de o estudo se tornar muito mais estimulante e exigir menos esforço do que o estudo solitário. O grupo que funciona bem fornece uma energia e uma confiança que permitem superar os sentimentos de impotência e de fracasso que surgem sempre que as crianças se deparam com dificuldades que não sabem como ultrapassar sozinhas. Fomentar o trabalho de grupo na sala de aula com o objectivo de treinar a aprendizagem das matérias

leccionadas representa uma de oportunidade de resolver vários outros problemas em simultâneo: garantir a aprendizagem gradual e efectiva de todas as matérias; acabar com o estudo como prática solitária; aumentar o envolvimento do professor nas aprendizagens dos alunos; estimular a aprendizagem da solidariedade entre alunos; aumentar a consciência dos alunos a respeito da sua própria aprendizagem; elevar a implicação dos alunos nas aulas; aumentar a confiança dos alunos no professor; melhorar as relações entre alunos e professores; melhorar o conhecimento que os professores têm dos alunos; intervir atempadamente na superação das dificuldades dos alunos; melhorar as relações entre os alunos.

O trabalho de grupo é uma oportunidade de aprender a falar cada um na sua vez, a escutar atentamente, dar e pedir sugestões, dar e pedir ajuda, dar e pedir explicações, tomar decisões colectivas.

Deve ser discutido o que se pretende atingir, bem como as competências, as estratégias e as regras que deverão orientar o trabalho de grupo.

Vantagens do trabalho de grupo:

- Enriquecimento de todos os elementos do grupo
- Enriquecimento do trabalho
- Socialização
- Desinibição dos alunos mais tímidos
- Respeito pela opinião alheia
- Economia de tempo face ao esforço a aplicar
- Aprendizagem da vivência democrática
- Estímulo à pesquisa
- Responsabilização individual
- Aumento do rendimento individual
- Autodisciplina
- Confiança
- Auto-estima
- Autonomia
- Rápida circulação de ideias
- Maior interesse pelas tarefas
- Cooperação entre os elementos do grupo

O trabalho de grupo é uma tarefa agradável, produtiva e eficaz, mas é necessário estabelecer determinadas regras para o funcionamento harmonioso do grupo:

- Cada elemento do grupo deve dar a sua opinião

- Respeitar a opinião de cada elemento e a sua livre expressão
- Cada elemento do grupo deve manter a concentração no trabalho
- Não criticar os colegas
- Os elementos do grupo devem ser amigos e compreensivos
- Organizar o trabalho
- Ser responsável pelo trabalho
- Todos os elementos do grupo devem participar
- Realizar as tarefas
- Respeitar a tarefa de cada elemento do grupo
- Ajudar os colegas
- Todos os elementos do grupo devem empenhar-se no trabalho
- Ser democrático: respeitar a maioria
- Não ser egoísta nem autoritário
- Não interromper os colegas quando estão a falar
- Cada um deve cumprir as suas tarefas
- Respeito pelo tempo de execução previsto
- Distribuir as tarefas
- Auto-responsabilidade pelo cumprimento de todas as tarefas
- Organizar um plano de trabalho
- Sintetizar em conjunto os vários contributos e ideias surgidas

O trabalho de grupo é uma oportunidade de o aluno construir colectivamente o conhecimento e de aprender a trabalhar valores sociais como o respeito, a cooperação e a tolerância. É um momento de troca em que o aluno conhece diferentes pontos de vista.

Os educadores valorizam o trabalho de grupo como estratégia importante para a aprendizagem. Os estudos sobre desenvolvimento intelectual do psicólogo Vygotsky, no início do século XX, atribuíram um papel preponderante às relações interpessoais no processo de aquisição do conhecimento. Ao longo do século passado, Piaget, Vygotsky e Paulo Freire demonstraram que a aprendizagem é um processo dinâmico.

Trabalhando em equipa, o aluno desenvolve diversas competências. Paralelamente ao estudo do conteúdo das disciplinas, o aluno aprende a escolher, a avaliar e a decidir, treina a capacidade de ouvir e a respeitar diferentes opiniões, aprende a argumentar e a dividir tarefas, competências essenciais para a vida adulta. Afinal, no trabalho e nas relações interpessoais, saber ouvir, respeitar e comunicar de forma clara é imprescindível.

De seguida, é apresentada a grelha de avaliação do comportamento das crianças relativa ao mês de Janeiro de 2016. Esta grelha é de preenchimento diário (pelo jovem e pelo técnico da *Qpl*) e é apresentada semanalmente nas aulas de Educação Cívica com a duração de 45 minutos, às sextas-feiras das 15:30h até às 16:15h.

Na aula estão presentes os alunos, a professora e o técnico responsável da *Qpl*.

A dinâmica do trabalho de intervenção acontece da seguinte forma: nos primeiros 15 a 20 minutos da aula procede-se à reflexão sobre a avaliação que os alunos atribuíram aos seus comportamentos. Os restantes 25 a 30 minutos são preenchidos com uma reflexão em torno dos fundamentos da regra, nomeadamente, a consequência para o próprio e para os outros quando a regra não é cumprida; a importância do cumprimento dessa regra para a criação de um bom clima na sala de aula e no recreio, bem como a sua importância para a vida social e profissional em particular, por exemplo: a importância da assiduidade e da pontualidade tanto na escola como no trabalho.

Nas primeiras sessões reflectimos com os jovens sobre a utilidade das regras, de uma forma geral, para a vida em sociedade para se tornarem cidadãos activos, autónomos e responsáveis pelos seus actos. A reflexão que se efectuou através de um diálogo com os jovens sobre a realidade escolar e o modo como se vivenciam as interacções entre alunos, professores e funcionários, teve como propósito levá-los a consciencializarem-se de que é impossível viver sem regras e como estas afectam a vida do outro e vice-versa. Além de perceber que há regras em todo o lugar e em todo o trabalho e como nos ajudam a regular as nossas acções.

A discussão desta temática é, de facto, relevante e necessária para propiciar um ambiente de reflexão e cooperação junto das crianças, demonstrando a importância dos valores e regras para a convivência com os outros.

Mês	Data	REGRAS																		TOTAL DIA	Média Dia	Avaliação Qualitativa	
		Fui assíduo	Fui pontual	Estive atento	Registei no caderno diário tudo o que professor indicou	Mantive os cadernos organizados	Realizei todas as atividades até ao fim mesmo quando tive dificuldades	Consegui desenvolver-me sozinho na realização das tarefas escolares	Trouxe o material necessário para todas as aulas	Trabalhei extra-aula	Cumprimos as regras, professores e funcionários	Obedeci aos professores e funcionários	Andei no recinto escolar sem gritar e sem empurrar	Não provoquei, ameacei, nem gozei as pessoas	Controlei a minha zangana sem usar a violência física ou verbal	Conversei para resolver os meus problemas	Respeitei a minha vez para falar	Não utilizei telemóveis na aula	Materiais escolares e equipamentos limpos e em bom estado de conservação				Disponível para estar com os colegas
Janeiro	04-01-2016	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	68%	Bom	
	05-01-2016	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	16	84%	Muito Bom	
	06-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	100%	Excelente	
	07-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	100%	Excelente	
	08-01-2016	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	14	74%	Bom
	09-01-2016																						
	10-01-2016																						
	11-01-2016	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	14	74%	Bom
	12-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18	95%	Muito Bom
	13-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18	95%	Muito Bom
	14-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18	95%	Muito Bom
	15-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	100%	Excelente
	16-01-2016																						
	17-01-2016																						
	18-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	100%	Excelente
	19-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	100%	Excelente
20-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	100%	Excelente	

21-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	100%	Excelente
22-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	100%	Excelente
23-01-2016																						
24-01-2016																						
25-01-2016	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	84%	Muito Bom
26-01-2016	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	84%	Muito Bom
27-01-2016	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	100%	Excelente
28-01-2016	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	0	0%	Mau
29-01-2016	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	84%	Muito Bom
30-01-2016																						
31-01-2016																						
Subtotal Janeiro	19	17	13	18	18	13	13	19	19	19	19	18	19	18	18	17	19	19	15	330		
Média Mensal/Regra	95%	85%	65%	90%	90%	65%	65%	95%	95%	95%	95%	90%	95%	90%	90%	85%	95%	95%	75%		87%	Muito Bom

0 – Mau; 1-34 – Fraco; 35-49 – Insuficiente; 50-64 – Suficiente; 65-79 – Bom; 80-99 – Muito Bom; 100 – Excelente

CONCLUSÃO

Ao contrário do discurso, constantemente repisado, de que a escola é a oportunidade de ter um futuro livre de dificuldades económicas e outras, a realidade é que essa promessa só é verdadeira para os que possuem uma família capaz de lhes proporcionar as ferramentas necessárias para se apropriarem dos conhecimentos estruturantes que condicionam a evolução das aprendizagens para níveis progressivamente mais elevados.

Na realidade, esta inadequação do sistema escolar tem-se revelado pelas elevadas taxas de insucesso escolar registadas, assim como, pelas baixas competências de literacia da população (Benavente et. al., 1996). No caso particular das crianças destinatárias do projecto de intervenção, a educação que os seus pais lhes dão e as suas preocupações passam por domínios hoje desactualizados das necessidades emergentes na sociedade do conhecimento. Deste modo, os pais acabam por sentir a pressão da escola mais como um factor de preocupações no seu quotidiano pensando para eles um outro futuro mais ligado a profissões ou actividades tradicionais de baixa produtividade. Como a escola não foi importante no seu percurso de vida, aceitam as dificuldades dos filhos considerando que “também não dá para a escola”, evitando eles próprios a relação com a escola, cujas regras de funcionamento desconhecem. Não se envolvem no apoio aos filhos, porque pensam que não sabem ou porque entendem que a função de educar cabe aos professores. O envolvimento dos pais no percurso escolar e educativo dos filhos está claramente dependente da sua história escolar, como também está dependente do contexto cultural em que decorrem as suas vidas, da maior ou menor riqueza das relações sociais que tecem o seu universo relacional, dos seus modos de vida e condições de existência.

Bem sabemos a importância do envolvimento parental no apoio ao processo educativo e que se manifesta na melhoria dos resultados escolares, na compreensão e valorização dos professores, na sua cooperação na tarefa comum que é a educação das crianças. No entanto, a natureza desse envolvimento depende do conhecimento que os pais possuem acerca dos conteúdos escolares, isto é, da sua maior ou menor familiaridade com as matérias escolares, como depende da proximidade ou afastamento relativamente à chamada “cultura cultivada”. Só podem valorizar o trabalho escolar se conhecerem a sua razão de ser. As famílias cujas vivências retratamos neste trabalho acabam por delegar a função da educação escolar à escola, comprometendo significativamente o bom desempenho escolar dos filhos.

A diminuta presença da literacia nestas famílias torna-se um obstáculo à sua aquisição colocando-se na base das dificuldades destas crianças oriundas, algumas delas, de famílias não letradas. Estudos das últimas décadas revelam a importância das práticas de literacia na família (Mata, 2006) para o desenvolvimento nas crianças das predisposições necessárias para a aprendizagem da leitura e da escrita; a importância do interesse e a vontade da criança em aprender a ler ao observar e imitar as pessoas significativas, ou seja, os pais; a importância da

aquisição das competências de leitura e da literacia no acesso às aprendizagens posteriores e ao sucesso escolar; a importância e a necessidade das competências escolares para a inserção profissional, para o bem-estar e para o exercício pleno da cidadania.

Na perspectiva de uma “escola para todos” é necessário criar as condições para que, fora da família, no jardim-de-infância ou mesmo na escola, estas crianças provenientes de contextos pouco escolarizados e pouco familiarizados com a cultura escolar tenham possibilidades de adquirir as condições necessárias para as aprendizagens, ultrapassando as dificuldades de origem.

Não basta garantir a igualdade de oportunidades no acesso ao sistema de ensino para assegurar uma efectiva democratização do mesmo. É fundamental tornar possível uma igualdade de oportunidades de sucesso ao longo do trajecto escolar, procurando proporcionar uma cultura uniforme a estudantes heterogéneos sob o ponto de vista cultural.

Assim sendo, a escola necessita de mudar de perspectivas e direccionar as suas práticas no sentido da diferenciação, da individualização e da valorização das outras culturas, em detrimento da formação das elites sociais. A aposta na elevação cultural das classes social e culturalmente mais desmunidas, tendo em consideração as suas experiências e saberes será uma mais-valia para realizar o ideal de uma “escola para todos”, renunciando, deste modo, todas as formas representativas de privilégio ou de segregação social assentes, nomeadamente, no género, na etnia, na religião, no capital económico e cultural, potenciando a igualdade de oportunidades.

Neste sentido, Ávila (2010:140) refere que “na sociedade portuguesa o perfil de literacia dos indivíduos não pode ser entendido sem atender ao meio familiar de origem, à formação escolar mas também aos modos da vida quotidiana.”

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, L. S. (1996). Cognição e aprendizagem: como a sua aproximação conceptual pode favorecer o desempenho cognitivo e a realização escolar. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 1 (1), pp. 17-32.

ANTUNES, C. (2002). *Professor bonzinho = aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de aula*. Petrópolis: Vozes.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D. e HANESIAN, H. (1980) *Psicologia Educacional*. 2ª Éd. Rio de Janeiro: Editora Interamericana.

AUSUBEL, D. (1981). *Psicologia educativa*. México: Editorial Trillas.

AUSUBEL, D. P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Editora Plátano.

ÁVILA, P. (2010). Adultos pouco escolarizados e literacia - Um olhar sobre a literacia em contexto familiar. In L. Salgado, C. Andrade, C. Cardoso & J. Ferreira (Orgs), *A Educação de Adultos uma dupla oportunidade na família* (pp. 144-156). Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.

BAUMRIND, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, Vol. 37 (4), pp. 887-907.

BAUMRIND, D. (1968). Authoritarian vs. Authoritative Parental Control. *Adolescence*, Vol. 3 (11), pp. 255-272.

BENAVENTE, A., ROSA, A., COSTA, A., & ÁVILA, P. (1996). A Literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Conselho Nacional de Educação.

BOURDIEU, P. (1978). *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editorial Veja.

BOURDIEU, P. (1992). A excelência e os valores do sistema de ensino francês. In: *A economia das trocas simbólicas*. Trad. Sérgio Micele. 3ª Éd. São Paulo: Perspectiva, pp. 296-336.

BOURDIEU, P. (2003). *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. (1992). Os excluídos do interior. In: *Actes de la recherche en sciences sociales*, Paris, n. 91/92, Março de 1992, pp. 221.

BOURDIEU, P. e PASSERON, J.-C. (1964), *Les Héritiers. Les Étudiants et la Culture*. Paris: Éd. de Minuit.

CACHAPUZ, A. F., PRAIA, J. F., & JORGE, M. P. (2000). Perspectivas de Ensino das Ciências. In A. Cachapuz (Org.), *Formação de Professores/Ciências*. Porto: CEEC.

CALDWELL, B. & BRADLEY, R. (2001). *Home Inventory Administration Manual*. University of Arkansas for Medical Sciences and University of Arkansas at Little Rock.

CAMPOS, B. P. (1992). *Informação na orientação profissional*. Cadernos de Consulta Psicológica, 8, pp. 5-16.

CANAVARRO, J. M. (1999). *Ciência e Sociedade*. Coimbra: Quarteto Editora.

CARRARA, K. (2007). Behaviorismo, Análise do Comportamento e Educação. In CARRARA, K. (org) *Introdução à psicologia da educação: seis Abordagens*. São Paulo: Avercamp Editora.

CECCONELLO, A. M., ANTONI, C. & KOLLER, S. H. (2003). Práticas Educativas, Estilos Parentais e Abuso Físico no Contexto Familiar. *Psicologia em Estudo*, 8, pp. 45-54.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (org.) (2004). *Desenvolvimento Psicológico e Educação*. Vol. II. Porto Alegre: Artmed Editora.

DORNBUSCH, S. M., RITTER, P. L., LEIDERMAN, P. H., ROBERTS, D. E. & FRALEIGH, M. J. (1987). The Relation of Parenting Style to Adolescence School Performance. *Child Development*, 58, pp. 1244-1257.

DUIT, R. (1995). The constructivist view: A fashionable and fruitful paradigm for science education research and practice. In L. P. Steffe & J. Gale (Orgs.), *Constructivism in education* (pp.271-285). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

FONTES, A.; FREIXO, O. (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa: Uma Forma de Aprender Melhor*. /REV. CRISTINA VICTÓRIA. Lisboa : Livros Horizonte.

GARCIA, E. S. (1989). *Os Irmãos: Convivência, Rivalidade e Solidariedade na Família*. Porto: Porto Editora.

GAULEJAC, V. d.; LÉONETTI, I. T. (org.) (1994). *La Lutte des Places: Insertion et désinsertion*. Paris: Desclée de Brouwer.

GONÇALVES, C. M. (1997). *A influência da família no desenvolvimento vocacional de adolescentes e jovens*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Lisboa.

GONÇALVES, C. M. (2006). *A Família e a construção de projectos vocacionais de adolescentes e jovens*. Dissertação de Doutoramento não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Lisboa.

GONÇALVES, C.M. & COIMBRA, J. L (2003). *Significados construídos em torno da experiência profissional/trabalho*. Trabalho apresentado no 4. Congresso Internacional de Norte de Portugal/Galiza, Porto.

KINNIER, R. T., BRIGMAN, S. L. & NOBLE, F. C. (1990). *Career indecision and family emmeshment*. Journal of Counseling & Development, 68, 309-312.

LAHIRE, B. (1997). *Sucesso escolar nos meios populares: razões do improvável*. São Paulo: Editora Ática.

MARQUES, R. (2001). *Professores, família e projecto educativo*. Porto, PT: Asa Editores.

MATA, L. (2006). *Literacia familiar – ambiente e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.

MENIN, M. S. S. (1990). *Autonomia e heteronomia moral em escolares: das categorias Kantianas à Investigação Piagetiana*. Coletânea de Textos de Psicologia. V. 1. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação.

NOGUEIRA, C. M. M. e NOGUEIRA, M. A. (2002). *A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições*. *Educ. Soc.* [online], Vol. 23, n. 78, pp. 15-35.

NOVAK, J.D. (1981). *Uma teoria de educação*. São Paulo: Pioneira.

O'BRIEN, K. M., FRIEDMAN, S. C., TIPTON, L. C. & LINN, S. G. (2000). *Attachment, separation, and women's vocational development: A longitudinal analysis*. *Journal of Counseling Psychology*, 47, pp. 301-315.

ORTEGA Y GASSET, J. (1967). *Meditações do Quixote*. São Paulo: Editora Livro Ibero-Americano.

PARRAT-DAYAN, S. (2008). *Como enfrentar a indisciplina na escola*. São Paulo: Contexto.

PEREIRA, M. E. M.; MARINOTTI, M.; LUNA, S. V. (2004). O compromisso do professor com a aprendizagem: contribuições da Análise do Comportamento. In HUBNER, M. M: MARINOTTI, M. (org). *Análise do comportamento para a educação*. São Paulo: ESEtec.

PIAGET, J. (1991). *Psicologia e Epistemologia*. Para uma Teoria do Conhecimento. Lisboa: Dom Quixote.

PIAGET, J. (1994). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus.

PIAGET, J. (1997). *O Diálogo com a Criança e o Desenvolvimento do Raciocínio*. São Paulo: Scipione

PRAIA, J. F. (1999). *Relatório da disciplina de Didáctica da Geologia*. Porto: Universidade do Porto.

QUEIROZ, M. C.; GROS M. (2012). *Social Insertion Income: the contribution of the association Qualificar para Incluir*. *Notas Económicas: Jornal da Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra*.

RODRIGO, M. J. e CORREA, N. (2004). Representação e processos cognitivos: esquemas e modelos mentais. In: COLL, César; MARCHESI, A. e PALACIOS, J. (org.) *Desenvolvimento psicológico e educação*. Vol. II. Porto Alegre: Artes Médicas.

SANTOS, M. E. & PRAIA, J. F. (1992). Percurso de mudança na Didáctica das Ciências: Sua fundamentação epistemológica. Em F. Cachapuz (Org.), *Ensino das Ciências e Formação de Professores: Projecto MUTARE 1* (pp. 7- 34). Aveiro: Universidade de Aveiro.

SEABRA, T. e MATEUS, S. (2010). Trajectórias escolares, propriedades sociais e origens nacionais. *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, Vol. XX, pp. 411-424.

SIDMAN, M. (2003). *Coerção e suas implicações*. Campinas: Livro Pleno.

SKINNER, B.F. (1972). Why we need teaching machines. In B. Skinner (Éd.), *Cumulative Record: A Selection of papers* (3rd ed). New York: Appleton-Century-Crofts.

SKINNER, B. F. (2002). *Questões recentes da análise do comportamento*. Tradução Anita Liberalesso Neri. 3ª Éd. Campinas: Papyrus.

SKINNER, B. F. (2003). *Ciência e comportamento humano*. Tradução João Carlos Todorov e Rodolfo Azzi. 11ª Éd. São Paulo: Martins Fontes.

The European Union Statistics on Income and Living Conditions (2003). Inquérito Longitudinal EU-SILC, coordenado pela EUROSTAT.

TIBA, I. (2006). *Disciplina: Limite na Medida Certa*. 85ª Éd. São Paulo: Integrare.

TONUCCI, F. (1986). Contributo para a definição de um modelo educativo: da Escola Transmissiva à Escola Construtivista: *Análise Psicológica*, V, 1, 169 – 178. Lisboa: I.S.P.A.

TRUSTY, J., WATTS, R. E. & ERDMAN, P. (1997). Predictors of parent's involvement in their teens' career development. *Journal of Career Development*, 23, 189-201.

YOUNG, R. (1994). *Helping adolescents with career development: The active role of parents*. *Career Development Quarterly*, 43, 195-203.

WEBER, L. & col. (2004). *Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos*. In *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (3), pp. 323-331.

WHALEY, D. L; MALOTT, R. W. (1980). *Princípios elementares do comportamento*. Tradução Maria Amélia Matos, Maria Lúcia Ferrara, Cibele Freire Santoro. São Paulo: EPU.

ANEXOS

ANEXO I

Nome das Crianças	Data de Nascimento
A. E. M. M.	2001-12-15
A. R. A. S. M.	2003-09-10
D. F. S. M. N.	1999-12-10
D. M. C. S.	2003-09-21
F. P. C. C.	2003-01-02
I. F. S. S.	2003-03-25
I. A.P.C.	2003-10-30
I. F. M. N.	2001-05-09
L. M. R. S.	2003-09-27
L. F. F. M.	1991-03-11
M. S. M. R.	2003-03-31
M. A.	2002-09-13
N. A. P. C. C.	2003-12-19
P. S. C. C.	2002-08-15
T. S. F. M. G.	2001-01-25
T. O. C. M.	2001-10-11
V. M. S. M.	2002-06-20

ANEXO II

<i>Programa E. Visual</i>	<i>Programa Matemática</i>	<i>Conteúdos transversais a leccionar em E.V.</i>	<i>Tempo lectivo</i>
<p>1. Conhecer materiais riscadores e respectivos suportes físicos.</p> <p>1.1: Distinguir características de vários materiais riscadores (lápiz de grafite, lápis de cor, lápis de cera, marcadores, pastel de óleo e seco, guache, aguarela e tinta-da-china).</p> <p>1.2: Analisar características de diversos suportes (papel "cavalinho", papel vegetal, papel diverso).</p>			
<p>2. Dominar materiais básicos de desenho técnico.</p> <p>2.1. Utilizar correctamente materiais básicos do desenho técnico (régua, esquadros, transferidor, compasso).</p> <p>2.2. Experimentar diferenças de traçado rigoroso utilizando diversos suportes físicos.</p> <p>3. Dominar a aquisição de conhecimento prático.</p> <p>3.1: Desenvolver acções orientadas para experiências que se transformam numa parte activa do conhecimento prático.</p> <p>3.2: Distinguir grupos singulares de recursos e de técnicas de execução.</p>	<p>2. Figuras no plano (parcial)</p> <p>...</p> <p>- Medir, em graus, a amplitude de um ângulo e construir um ângulo sendo dada a sua amplitude.</p> <p>- Estabelecer relações entre ângulos e classificar ângulos.</p>	<p>Representar figuras no plano</p> <p>- Recolher objectos que se assemelhem a sólidos geométricos e descobrir as figuras planas constituintes.</p> <p>- Desenhar com precisão (de acordo com medidas e procedimentos fornecidas) as diferentes figuras identificadas:</p>	<p>2 aulas</p>
		<p>Polígonos</p> <p>Triângulos</p> <p>Equilátero</p> <p>Isósceles</p> <p>Escaleno</p>	1 aula
		<p>Quadriláteros: Quadrados, rectângulos, trapézios, losangos, paralelogramos</p>	2 aulas
		<p>Pentágono, Hexágono, etc.</p>	1 aula
		<p>Círculos e circunferências</p>	1 aula
		<p>Introdução ao jogo TANGRAM (jogo Oriental constituído por sete peças: 5 triângulos de tamanhos diferentes, 1 quadrado e 1 paralelogramo e cujo objectivo é conseguir fazer uma determinada forma, usando as sete peças). Cada aluno construirá o seu próprio Tangram seguindo as instruções dadas pelo professor. Este jogo permite explorar as muitas possibilidades de organizar as mesmas peças (representam polígonos) e de, assim, obter uma enorme variedade de figuras.</p>	2 aulas
		<p>- Distinguir ângulos complementares e suplementares e identificar ângulos verticalmente opostos e ângulos alternos</p>	<p>Medição de ângulos</p> <p>- Com o recurso ao transferidor, medir ângulos nos objectos recolhidos e nas figuras desenhadas.</p> <p>- Construção do Jogo Batalha Naval Angular (modalidade do Jogo da Batalha Naval que</p>

	<p>internos.</p> <p>-Classificar triângulos quanto aos ângulos e quanto aos lados.</p> <p>-Construir triângulos e compreender os casos de possibilidade na construção de triângulos.</p> <p>-Compreender relações entre elementos de um triângulo e usá-las na resolução de problemas.</p> <p>-Compreender o valor da soma das amplitudes dos ângulos internos e externos de um triângulo.</p> <p>-Identificar as propriedades da circunferência e distinguir circunferência de círculo.</p> <p>-Resolver problemas envolvendo propriedades dos triângulos e do círculo.</p>	<p>permite aprender a utilizar o transferidor e o compasso e conhecer a posição dos ângulos)</p> <p>Medição de ângulos em triângulos</p> <p>-Desenho (uso obrigatório de compasso) e corte de diversos tipos de triângulos com diversos tamanhos.</p> <p>-Classificação de triângulos quanto à amplitude dos seus ângulos: Rectângulo Acutângulo Obtusângulo</p>	<p></p> <p>1 aula</p> <p>1 aula</p>
<p>4. Compreender a geometria enquanto elemento de organização da forma.</p> <p>4.1: Distinguir a noção de ponto, linha, plano.</p> <p>4.2: Identificar no ambiente ou nas construções humanas, elementos geométricos simples (ponto, linha, plano, superfície e volume).</p> <p>4.3: Representar correctamente traçados geométricos simples (traçados de linhas paralelas e perpendiculares).</p> <p>4.4: Construir polígonos e dividir segmentos de recta e circunferências em partes iguais.</p>	<p>1. Sólidos geométricos (Prisma, pirâmide, cilindro, cone e esfera)</p> <p>-Descrever sólidos geométricos e identificar os seus elementos.</p> <p>-Compreender as propriedades dos sólidos geométricos e classificá-los.</p> <p>-Relacionar o número de faces, de arestas e de vértices de uma pirâmide e de um prisma, com o polígono da base.</p> <p>-Identificar sólidos através de representações no plano e vice-versa.</p> <p>-Identificar, validar e desenhar planificações de</p>	<p>Construção de sólidos geométricos:</p> <p>-Cada aluno deverá construir todos os sólidos acima referidos, fazendo a sua planificação (de acordo com as medidas indicadas pelo professor), corte e montagem:</p> <p>1.1. prismas: triangular; quadrangular (paralelepípedo e cubo); pentagonal; hexagonal</p> <p>1.2. pirâmides: triangular; quadrangular; pentagonal; hexagonal; octogonal</p> <p>1.3. sólidos de revolução: cone; cilindro; esfera*</p> <p>* A esfera não pode ser planificada, e para ajudar os alunos a compreenderem este facto, pode-se sugerir que tentem planificar uma bola de borracha já inutilizada. Depois de verificar que não se pode planificar a esfera propõe-se a realização da seguinte actividade:</p> <p>-Construção de um "Demonstrador de Sólidos de Revolução" (pequeno motor que faz girar uma figura plana produzindo uma ilusão de óptica que permite ver um sólido de revolução)</p>	<p>3 aulas</p> <p>3 aulas</p> <p>3 aulas</p>

	<i>sólidos e construir modelos a partir destas planificações</i>		
	<i>2.Figuras no plano (Parcial) Identificar e representar rectas paralelas, perpendiculares e concorrentes, semi-rectas e segmentos de recta, e identificar a sua posição relativa no plano. Identificar os elementos de um polígono, compreender as suas propriedades e classificar polígonos.</i>	<i>-Fotografar e desenhar os sólidos de acordo com as vistas possíveis (de cima, de frente, de lado) e descobrir as figuras planas que compõem as suas faces -Fotografar e desenhar sólidos geométricos em perspectiva.</i>	<i>3 aulas 4 aulas</i>
<i>5.Reconhecer a textura enquanto aspecto visual das superfícies. 5.1:Identificar a textura como uma sensação visual e táctil (lisa, ponteadada, rugosa, ondulada, macia e irregular). 5.2:Observar características da textura, classificando-as (naturais e artificiais) e identificando-as nos grandes espaços. 5.3:Distinguir o desenho como um meio que permite criar e exprimir visualmente a textura.</i>	<i>Não há ligação com o programa de matemática</i>		
<i>6.Explicar a estrutura como suporte da forma. 6.1:Analisar vários tipos de estruturas (natural, artificial, arquitectónica e modular). 6.2:Reconhecer que a estrutura está intimamente ligada à forma/função, quer nos objectos e materiais, quer nos seres vivos. 6.3:Distinguir o módulo como elemento gerador da estrutura, criando e</i>		<i>Descobrir a Geometria no meio envolvente -Fazer visitas a monumentos/edifícios/jardins com propriedades geométricas que permitam identificar vários sólidos geométricos (Cubo da Ribeira, Casa da Música, FEUP, FAP, Estação de Metro da Trindade, Fundação Vodafone, vários edifícios de Souto Moura, Monumento ao Empresário, etc. -Construir a maquete tridimensional de um edifício (sugestão: Torre dos Clérigos simplificada, Escola do Cerco,...)</i>	<i>1 tarde 6 aulas</i>

<p>representando padrões através da utilizando das leis de criação (repetição e ritmo, alternância, translação, rotação e simetria).</p> <p>7. Dominar a representação como instrumento de registo.</p> <p>7.1: Desenvolver acções orientadas para a representação esquemática que utiliza elementos geométricos.</p> <p>7.2: Desenvolver capacidades de representação orgânica, através da identificação das proporções naturais e das relações orgânicas.</p> <p>8. Conhecer diferentes tipologias de comunicação.</p> <p>8.1: Identificar a utilização dos cinco sentidos humanos na comunicação.</p> <p>8.2: Distinguir os agentes da comunicação (emissor, mensagem, receptor, código, ruído e meio) e analisar os tipos de comunicação (directa e indirecta).</p> <p>8.3: Diferenciar elementos da narrativa visual (perspectiva de narração, personagens e contexto).</p> <p>9. Distinguir códigos e suportes utilizados pela comunicação.</p> <p>9.1: Enumerar diferentes tipos de códigos de comunicação (gravura paleolítica, hieróglifos, sistemas numéricos, caligrafia, bandeiras, sinais, cor (semáforos), pictogramas, símbolos).</p> <p>9.2: Classificar diversos suportes impressos (pergaminho, papel, tecido).</p> <p>9.3: Identificar meios de comunicação e a sua evolução em função da evolução técnica e social (sonora – telefone, rádio, podcast; escrita – jornal, revista, cartaz, BD; audiovisual - televisão e cinema; multimédia, hipermédia – CD, TV digital, internet).</p> <p>10. Dominar a comunicação como um processo de narrativa visual.</p> <p>10.1: Desenvolver acções baseadas na organização sequencial da informação, com o objectivo de relatar uma história que contém um agregado de acções, relevantes para a boa estruturação da comunicação.</p> <p>10.2: Desenvolver capacidades de enunciação de um discurso, que descreva factos e acontecimentos numa determinada sequência temporal.</p>		<p>Projecto Transversal:</p> <p>-Registo Fotográfico das várias tarefas realizadas ao longo do ano (construção de sólidos, visitas de estudo, construção do demonstrador de sólidos de revolução, da maquete)</p> <p>-Organização de uma reportagem fotográfica (poster, apresentação multimédia ou panfleto) que verse as actividades realizadas.</p> <p>-Apresentação da reportagem realizada aos encarregados de educação e professores</p>	<p>2 aulas</p> <p>1 aula</p>
<p>Carga lectiva Anual Aproximada = 57 h (considerando 38 semanas de aulas num</p>	<p>Matéria Correspondente a</p>		<p>38 aulas</p>

ano)	aproximadamente 30h (17%) da Carga lectiva prevista para a Disciplina de Matemática		
------	---	--	--

Educação Tecnológica e Matemática: Gestão transversal de conteúdos

<i>Programa de Educação Tecnológica</i>	<i>Programa de Matemática</i>	<i>Gestão Curricular</i>	<i>Tempo lectivo</i>
<p>1. Reconhecer o papel da tecnologia. 1.1: Identificar o conceito de tecnologia e diferenciá-lo da noção de técnica.</p> <p>1.2: Distinguir contextos históricos de evolução da tecnologia.</p> <p>1.3: Identificar a influência da tecnologia no ambiente natural, humano e construído.</p>	Não há ligação		
<p>2. Discriminar a relevância do objecto técnico.</p> <p>2.1: Definir o conceito de objecto técnico.</p> <p>2.2: Distinguir a evolução histórica de alguns objectos técnicos e a sua repercussão na evolução da sociedade.</p> <p>2.3: Relacionar a influência dos objectos técnicos, como resposta às necessidades humanas.</p> <p>2.4: Interpretar objectos técnicos, sendo capaz de os decompor e compreender a função das suas partes.</p>	Não há ligação		
<p>3. Dominar a aquisição de conhecimento técnico.</p> <p>3.1: Desenvolver acções orientadas para a decomposição dos objectos, enumerando e analisando os elementos que os constituem.</p> <p>3.2: Aplicar conhecimentos que evidenciem objectivamente a</p>			

<p>estrutura do objecto, as suas características e funções.</p>			
<p>4. Reconhecer tipos de grandeza e respectivos instrumentos de medição. 4.1: Inferir a existência de diversos tipos de grandeza (comprimento, ângulo, massa, tempo, temperatura). 4.2: Identificar respectivos instrumentos de medição (régua graduada, transferidor, balança, relógio, termómetro). 5. Discriminar a conveniência de medições rigorosas na execução de trabalhos. 5.1: Identificar a importância das medições rigorosas. 5.2: Estabelecer a relação entre qualidade do instrumento de medida e previsão do erro. 5.3: Articular com rigor unidades de medida e instrumentos de medição em função das grandezas que se pretendem determinar.</p>	<p>3. Perímetros -Determinar o perímetro de polígonos regulares e irregulares. -Determinar um valor aproximado de π. -Resolver problemas envolvendo perímetros de polígonos e do círculo. 4. Áreas -Compreender a noção de equivalência de figuras planas e distinguir figuras equivalentes de figuras congruentes. -Relacionar a fórmula da área do triângulo com a do rectângulo. -Calculer a área de figuras planas simples, decomponíveis em rectângulos e em triângulos ou por meio de estimativas. -Determinar valores aproximados da área de um círculo desenhado em papel quadriculado. -Resolver problemas que envolvam áreas do triângulo e do círculo, bem como a decomposição e composição de outras figuras planas.</p>	<p>Calcular Perímetros e Áreas -Medir o perímetro e área da sala, dos tampo das mesas, do quadro, etc. - Medir o perímetro e a área de todas as figuras planas desenhadas em Educação Visual. -Realizar orçamentos para calcular o custo de colocar um rodapé na sala, fazer uma moldura para um quadro, etc. -Realizar orçamentos para calcular o custo de pintar toda a sala de aula com um determinado tipo de tinta, pavimentar a sala de aula com soalho, fazer uma mesa, fazer prateleiras em madeira, fazer cortinas ou estores, colocar vidros, etc. -Executar a "pavimentação" de uma determinada área da sala de aula / mesa / capa de caderno, através de recortes de figuras (quadrados, triângulos equiláteros ou hexágonos regulares). Exigir-se-á o cálculo rigoroso da área a preencher. Objectivo: verificar que a soma das áreas das diversas figuras utilizadas é igual à área da superfície revestida. - Consolidar a noção de áreas equivalentes: utilização do jogo Trangram construído em Educação Visual para verificar que figuras com diferentes formatos tem as mesmas áreas.</p>	<p>1 aula 1 aula 1 aula 2 aulas 3 aulas 2 aulas</p>
<p>6. Dominar a representação como instrumento de exposição rigorosa. 6.1: Desenvolver acções orientadas para o registo de informação de modo racional e conciso. 6.2: Interpretar e representar informação, com o objectivo de organizar e hierarquizar conteúdos.</p>			

<p>7. Aplicar princípios da comunicação tecnológica. 7.1: Identificar vocabulário específico da área tecnológica, utilizando-o para comunicar ideias e opiniões. 7.2: Interpretar instruções e esquemas gráficos/técnicos.</p> <p>8. Desenvolver princípios da comunicação tecnológica. 8.1: Organizar e ilustrar informação gráfica/técnica, específica da área tecnológica. 8.2: Produzir instruções e esquemas gráficos/técnicos, utilizando sistemas discursivos, codificações e simbologias técnicas.</p> <p>9. Dominar a comunicação como um processo de organização de factos. 9.1: Desenvolver acções orientadas para o encadeamento cronológico de acontecimentos. 9.2: Desenvolver capacidades de enumerar, caracterizar e registar os factos observados.</p> <p>10. Distinguir as principais fontes de energia. 10.1: Identificar recursos naturais (carvão, petróleo, vento, água, etc.) aplicados na produção de energia. 10.2: Enumerar e examinar diferentes fontes de energia (renováveis e não renováveis). 10.3: Reconhecer o impacto social e ambiental da exaustão das fontes energéticas naturais.</p> <p>11. Compreender processos de produção e de transformação de energia. 11.1: Reconhecer diversos processos de produção de energia (sol, vento,</p>	<p>Números naturais -Potências de base e expoente naturais -Potências de base 10 - Multiplicação e divisão de potências - Propriedades das operações e regras operatórias</p>	<p>Analisar o Consumo Doméstico de Energia (Electricidade, gás)</p> <p>Recolher facturas de electricidade (e/ou gás) correspondentes a um ano de consumos:</p>	
	<p>Números Racionais Não Negativos -Noção e representação de número racional -Comparação e ordenação - Operações -Valores aproximados - Percentagens</p>	<p>Identificar o custo mensal em electricidade Calcular o custo anual em electricidade</p>	1 aula
	<p>Organização e tratamento de dados -Formulação de questões -Natureza dos dados -Tabelas de frequências absolutas e relativas -Gráficos de barras, circulares, de linha e diagramas de caule-e-folhas - Média aritmética -Extremos e amplitude</p>	<p>Calcular o custo médio diário de electricidade durante o ano e o custo médio diário em cada mês</p>	1 aula
		<p>Identificar o valor que corresponde ao consumo efectivo de energia e o valor que corresponde a outras taxas (taxa de exploração da DGGE, imposto especial de consumo de electricidade, contribuição audiovisual, potência contratada).</p>	1 aula
		<p>Transformar estes valores em percentagens do valor total da factura; Discutir os valores encontrados.</p>	1 aula
		<p>Identificar, na factura, o Histórico de Consumo do Ano (kWh) Compreender o kWh como unidade de energia consumida, ou seja, é a energia consumida por um aparelho de potência de 1 kW durante uma hora: $E = P \times \Delta t$</p>	1 aula
		<p>Identificar a quantidade de energia consumida em cada mês (em kWh). Transformar esse valor em Wh. Transformar esse valor numa potência de base 10. Identificar o custo de 1 kWh</p>	2 aulas
		<p>Identificar os meses com maiores e menores consumos de energia</p>	2 aulas
		<p>Calcular a média, a moda e a mediana dos consumos anuais</p>	
		<p>Construir gráficos de barras, circulares e de caule-e-folha para os consumos anuais.</p>	2 aulas
		<p>Identificar as fontes de energia utilizadas na produção de electricidade consumida no país para o ano de 2011. Identificar a percentagem atribuída a cada fonte de energia.</p>	2 aulas
		<p>Resolver múltiplos problemas do tipo: Que percentagem da electricidade consumida no país provém de fontes de energia limpas ou sustentáveis? / Representa as percentagens sob a forma de fracções/ Transforma o gráfico de barras da factura num gráfico circular.</p>	5 aulas
		<p>- Comparar as fontes de energia utilizadas na produção de electricidade pela EDP nos anos de 2011 e 2013 (site da Entidade Reguladora dos Serviços de Energia – ERSE). Que diferenças se verificam?</p>	1 aula
		<p>-Comparar as fontes de energia utilizadas pela EDP com as utilizadas pela IBERDROLA em 2013 (site da ERSE). Qual a empresa que utiliza fontes de energia menos poluentes?</p>	1 aula
	<p>-Identificar todos os aparelhos de uso familiar que consomem energia eléctrica da rede (tv, frigorífico,</p>	5 aulas	

<p>desníveis de água, combustível, etc.).</p> <p>11.2: Analisar e classificar diversos processos de transformação de energia (mecânica, electroquímica, electromagnética).</p> <p>12. Explorar soluções energéticas no âmbito dos operadores eléctricos.</p> <p>12.1: Distinguir operadores eléctricos na construção de circuitos eléctricos simples.</p> <p>12.2: Utilizar operadores eléctricos no desenvolvimento de projectos, de baixa complexidade.</p>		<p>máquina de lavar a roupa, aquecedor, etc.). Analisar a potência de cada um dos aparelhos e o tempo aproximado de utilização diária (recorrer ao site da DECO e ERSE). Estimar o valor da factura mensal de electricidade. Comparar o valor estimado com o das facturas recolhidas. Discutir a razão de possíveis discrepâncias.</p>	
		<p>-Identificar, para além da electricidade, outras despesas mensais fixas relacionadas com a habitação (gás, água, renda, condomínio, etc.).</p> <p>-Identificar os valores médios mensais dessas despesas no ano de 2013 e calcular o valor médio mensal da totalidade dessas despesas.</p> <p>-Identificar os valores médios mensais de todas as despesas relacionadas com a habitação.</p>	3 aulas
<p>13. Dominar procedimentos de análise e de sistematização.</p> <p>13.1: Desenvolver acções orientadas para metodologias de aquisição de conhecimento prático.</p> <p>13.2: Identificar unidades funcionais, compostas por um ou mais elementos, que agregados cumprem uma função.</p>			
			38 aulas

MATRIZ CURRICULAR 2º CICLO			
Componentes do currículo		Carga Horária Semanal (a)	
		5.º ano	6.º ano
Áreas disciplinares	Línguas e Estudos Sociais	(b) 12 períodos (45min)	(b) 12 períodos (45min)
	Português;	6 períodos = 4h30	6 períodos = 4h30
	Inglês;	3 períodos = 2h15	3 períodos = 2h15
	História e Geografia de Portugal;	3 períodos = 2h15	3 períodos = 2h15
	Matemática e Ciências	(c) 9 períodos	(c) 9 períodos
	Matemática;	6 períodos = 4h30	6 períodos = 4h30
	Ciências Naturais;	3 períodos = 2h15	3 períodos = 2h15
	Educação Artística e Tecnológica	(d) 6 períodos	(d) 6 períodos

	Educação Visual;	2 períodos = 1h30	2 períodos = 1h30
	Educação Tecnológica;	2 períodos = 1h30	2 períodos = 1h30
	Educação Musical;	2 períodos = 1h30	2 períodos = 1h30
	Educação Física;	3 períodos = 2h15	3 períodos = 2h15
	Educação Moral e Religiosa (e)	(1)	(1)
	<i>Tempo a cumprir</i>	30 períodos = 22h30 (31)	30 períodos = 22h30 (31)
	Oferta complementar	(f)	(f)
	Apoio ao Estudo (Português, Inglês, História e Geografia, Matemática e Ciências Naturais) (g)	5 períodos = 3h45	5 períodos = 3h45
	Total por semana	35 períodos = 26h15	35 períodos = 26h15

ANEXO III

Guião de entrevista estruturada

I. Identificação do processo

Nº do processo:	
Data de entrada:	
Técnico/gestor:	

II. Identificação do titular

Nome:	
Morada:	

Naturalidade (freguesia):		NISSS:	
Data de nascimento:		NIF:	
Estado civil:		NIC:	

Contacto telefónico:	
----------------------	--

III. Agregado Familiar

3.1. Identificação do agregado actual

Nome	Grau/relação de parentesco	Data de nascimento

Observações s/ anteriores relações:

3.2. Tipo de família

Família nuclear c/filhos		Família monoparental masculina com filhos resultantes de diferentes relações	
Família nuclear s/filhos		Família recomposta c/menores fruto de relações anteriores	
Isolado (pessoa sozinha)		Família recomposta c/menores fruto da relação atual	
Família monoparental feminina		Família alargada	
Família monoparental feminina com filhos de diferentes relações		Família recomposta c/menores fruto de relações anteriores e da actual	
Família monoparental masculina		Famílias recomposta s/ menores	

IV. Rendimentos e despesas do agregado familiar

1. Rendimentos

Origem	Valor	Origem	Valor
RSI		Subsídio de doença	
Ação social		Trabalho dependente	
Pensão de alimentos		Trabalho independente (recibos verdes)	
Fundo de garantia de alimentos a menores		Bolsa de formação	
Valor de património		Abono de família	
Subsídio de desemprego*		Bonificação por deficiência	
Subsídio social de desemprego**		Majoração de monoparentalidade	
Pensão de invalidez		Outro. Qual?	
Pensão de sobrevivência		Total	
Pensão de velhice			

***Condições de atribuição:** residir em território nacional; ter estado vinculado por contrato de trabalho; ter capacidade e disponibilidade para o trabalho; estar inscrito para procura de emprego no centro de emprego da área de residência; ter suspenso o contrato de trabalho com fundamento em salários em atraso; ter o prazo de garantia exigido: 360 dias de trabalho por conta de outrem com registo de remunerações nos 24 meses anteriores à data do desemprego; trabalhadores agrícolas e de serviço doméstico consideram-se os períodos de registo de remunerações por equivalência à entrada de contribuições até ao máximo de 120.

** é uma prestação em dinheiro atribuída ao beneficiário desempregado, para compensar a falta de remuneração motivada pela perda involuntária de emprego, quando este: não reúna as condições para receber o subsídio de desemprego ou já tenha recebido a totalidade do subsídio de desemprego a que tinha direito (subsídio social de desemprego subsequente ao subsídio de desemprego).

Condições de atribuição: residir em território nacional; se for estrangeiro, ter título válido de residência ou outra autorização que lhe permita ter um contrato de trabalho; se for refugiado ou apátrida, ter título válido de protecção temporária; ter estado vinculado por contrato de trabalho; estar em situação de desemprego involuntário; ter capacidade e disponibilidade para o trabalho; estar inscrito para procura de emprego no centro de emprego da área de residência.

No caso de subsídio de desemprego inicial: ter 180 dias de trabalho por conta de outrem com registo de remuneração nos 12 meses imediatamente anteriores à data do desemprego; cumprir as condições de recursos.

No caso de subsídio de desemprego subsequente: ter esgotado os períodos de concessão do subsídio de desemprego; continuar em situação de desemprego e inscrito no centro de desemprego; **cumprir a condição de recursos à data em que terminou o subsídio de desemprego.**

Em ambas as situações, o beneficiário e o seu agregado familiar não podem ter património mobiliário (contas bancárias, acções, fundos de investimento, etc.) no valor superior a 100.612,80€ à data do requerimento (correspondente a 240 vezes o **indexante dos apoios sociais – IAS**); não podem ter por elemento do agregado familiar rendimento mensal superior a 335,38€ (corresponde a 80% do valor do IAS) à data do desemprego, no caso de subsídio social de desemprego inicial ou à data da cessação da atribuição do subsídio de desemprego no caso do subsídio social de desemprego subsequente.

Este rendimento é calculado com base na ponderação de cada elemento do agregado familiar de acordo com a seguinte escala de equivalência:

Elementos do agregado familiar	Peso
Requerente	1
Por cada indivíduo maior além do requerente	0.7
Por cada indivíduo menor	0.5

Exemplo

Elementos do agregado familiar	Rendimento mensal
Pai - desempregado	-----
Mãe	890€
Avó	510€
Filho	-----
Filho	-----

Determinação do factor de ponderação

Elementos do agregado familiar	Peso
Pai -desempregado	1
Mãe e Avó	1,4 (2x 0,7)
Filhos menores	1 (2x0,5)
TOTAL	3,4

Rendimentos totais da família – 1400€

$$1400\text{€}/3,4 = 411,76\text{€}$$

O pai desempregado não terá direito ao subsídio de desemprego uma vez que o rendimento mensal por agregado familiar ponderado é superior a 335,38€

2. Despesas com habitação

Despesas com a habitação	Valor
Renda	
Água	
Luz	
Gás	
Telefone fixo	
Total	
Despesas habitação/rendimentos x 100	
Taxa de Sobrecarga com a habitação*	

* Quando o valor das despesas com habitação é superior a 40% dos rendimentos da família.

3. Outras despesas

Outras despesas	Valor
Transportes	
Despesas saúde	
Pensão de alimentos	
Despesas c/ educação	
Plano de dívidas. qual?*	
Total	

* observações:

4. Intensidade de Pobreza

Composição do Agregado	Escala de equivalência	1-Limiar de Pobreza (valor equivalente por pessoa)	2- Prestação do RSI (Valor equivalente por pessoa)	Diferença entre 1 e 2 (limiar de pobreza e RSI)	Intensidade de Pobreza	% de 2 em 1
1 Adulto	1	421,00	178,15	242,85	58%	42%
1 Adulto e 1 Criança	1,3	547,30	231,60	315,70	58%	42%
1Adulto e 2 Crianças	1,6	673,60	285,04	388,56	58%	42%
1 Adulto e 3 Crianças	1,9	799,90	338,49	461,41	58%	42%
1 Adulto e 4 Crianças	2,2	926,20	391,93	534,27	58%	42%
1 Adulto e 5 Crianças	2,5	1052,50	445,38	607,12	58%	42%
1 Adulto e 6 Crianças	2,8	1178,80	498,82	679,98	58%	42%
2 Adultos	1,5	631,50	267,23	364,27	58%	42%
2 Adultos e 1 Criança	1,8	757,80	320,67	437,13	58%	42%
2 Adultos e 2 Crianças	2,1	884,10	374,12	509,98	58%	42%
2 Adultos e 3 Crianças	2,4	1010,40	427,56	582,84	58%	42%
2 Adultos e 4 Crianças	2,7	1136,70	481,01	655,69	58%	42%
2 Adultos e 5 Crianças	3	1263,00	534,45	728,55	58%	42%
2 Adultos e 6 Crianças	3,3	1389,30	587,90	801,4	58%	42%
3 Adultos	2	842,00	356,3	485,7	58%	42%
3 Adultos e 1 Criança	2,3	968,30	409,75	558,55	58%	42%
3 Adultos e 2 Crianças	2,6	1094,60	463,19	631,41	58%	42%
3 Adultos e 3 Crianças	2,9	1220,90	516,64	704,26	58%	42%
3 Adultos e 4 Crianças	3,2	1347,20	570,08	777,12	58%	42%
3 Adultos e 5 Crianças	3,5	1473,50	623,53	849,97	58%	42%
3 Adultos e 6 Crianças	3,8	1599,80	676,97	922,83	58%	42%
4 Adultos	2,5	1052,50	445,38	607,12	58%	42%
4 Adultos e 1 Criança	2,8	1178,80	498,82	679,98	58%	42%
4Adultos e 2 Crianças	3,1	1305,10	552,27	752,83	58%	42%
4 Adultos e 3 Crianças	3,4	1431,40	605,71	825,69	58%	42%
4 Adultos e 4 Crianças	3,7	1557,70	659,16	898,54	58%	42%
4 Adultos e 5 Crianças	4	1684,00	712,60	971,4	58%	42%
4 Adultos e 6 Crianças	4,3	1810,30	766,05	1044,25	58%	42%
5 Adultos	3	1263,00	534,45	728,55	58%	42%
5 Adultos e 1 Criança	3,3	1389,30	587,90	801,4	58%	42%
5Adultos e 2 Crianças	3,6	1515,60	641,34	874,26	58%	42%
5 Adultos e 3 Crianças	3,9	1641,90	694,79	947,11	58%	42%
5 Adultos e 4 Crianças	4,2	1768,20	748,23	1019,97	58%	42%
5 Adultos e 5 Crianças	4,5	1894,50	801,68	1092,82	58%	42%
5 Adultos e 6 Crianças	4,8	2020,80	855,12	1165,68	58%	42%
6 Adultos	3,5	1473,50	623,52	849,98	58%	42%
6 Adultos e 1 Criança	3,8	1599,80	676,97	922,83	58%	42%
6 Adultos e 2 Crianças	4,1	1726,10	730,42	995,68	58%	42%
6 Adultos e 3 Crianças	4,5	1894,50	801,68	1092,82	58%	42%
6 Adultos e 4 Crianças	4,8	2020,80	855,12	1165,68	58%	42%
6 Adultos e 5 Crianças	5,1	2147,10	908,57	1238,53	58%	42%
6 Adultos e 6 Crianças	5,4	2273,40	962,01	1311,39	58%	42%

* limiar de rendimento abaixo do qual se considera que uma família se encontra em risco de pobreza. Este valor (421€)²⁰ corresponde a 60% do rendimento mediano, por adulto equivalente. A escala de equivalência calcula-se atribuindo o peso de 1 ao primeiro adulto, 0,5 ao segundo e restantes e 0,3 a cada criança. A prestação do RSI é calculada segundo a mesma escala.

4.1. Intensidade da pobreza da família

²⁰ INE, Rendimento e Condições de Vida, 2011

Valor de limiar de pobreza para esta família (1)	Total de rendimentos da família (2)	1 - 2	Taxa de intensidade de pobreza 1 - 2 /1

5. Situação de Privação Material/ Situação de privação material severa

Dificuldades com as quais o agregado está confrontado (para determinar se existe uma situação de privação material ou de privação material severa)

sem capacidade para assegurar o pagamento imediato de uma despesa inesperada próxima do valor mensal da linha de pobreza (sem recorrer a empréstimo)	
sem capacidade para pagar uma semana de férias, por ano, fora de casa, suportando a despesa com alojamento e viagem para todos os membros do agregado	
atraso, motivado por dificuldades económicas, em algum dos pagamentos regulares relativos a rendas, prestações de crédito ou despesas correntes da residência principal, ou outras despesas não relacionadas com a residência principal	
sem capacidade financeira para ter uma refeição de carne ou de peixe (ou equivalente vegetariano), pelo menos de 2 em 2 dias	
sem capacidade financeira para manter a casa adequadamente aquecida	
sem disponibilidade de máquina de lavar roupa por dificuldades económicas	
sem disponibilidade de televisão a cores por dificuldades económicas	
sem disponibilidade de telefone fixo ou telemóvel por dificuldades económicas	
sem disponibilidade de automóvel (ligeiro de passageiros ou misto) por dificuldades económicas.	

Não existe privação material	Privação material	Privação material severa						
		3 dificuldades	4 dificuldades	5 dificuldades	6 dificuldades	7 dificuldades	8 dificuldades	9 dificuldades

6. Sobrelotação da Habitação

	Sim	Não
uma divisão para cada casal		
uma divisão para cada indivíduo com 18 anos ou mais		
uma divisão para dois indivíduos entre os 12 e os 17 anos do mesmo sexo		
uma divisão para cada indivíduo de sexo diferente entre os 12 e os 17 anos		
uma divisão para dois indivíduos com idade inferior a 12 anos, independentemente do género		
Existe sobrelotação da habitação?		

7. Privação severa das condições de habitação

	SIM	NÃO
Existe situação de sobrelotação		
Inexistência de instalação de banho ou duche no interior do alojamento		
Inexistência de sanita com autoclismo, no interior do alojamento		
Tecto que deixa passar água, humidade nas paredes ou apodrecimento das janelas ou soalho		
Luz natural insuficiente num dia de sol.		

Privação severa das condições de habitação: considera-se que um agregado vive numa situação de privação severa das condições de habitação quando reside num alojamento sobrelotado e com, pelo menos, um dos seguintes problemas: a) inexistência de instalação de banho ou duche no interior do alojamento; b) inexistência de sanita com autoclismo, no interior do alojamento; c) tecto que deixa passar água, humidade nas paredes ou apodrecimento das janelas ou soalho; d) luz natural insuficiente num dia de sol.

7. Capitação

Exemplo (família monoparental com 1 menor a cargo)

Despesas fixas	Valor	Rendimentos da família sem acção social	Capitação sem acção social	Tecto elegível pela S. Social	Valor elegível S Social	Capitação segundo critérios da S. Social	Rendimentos após acção social	Capitação após acção social
Renda	200		(Rendimento família - despesas fixas*)/nº elementos família	500€	200	(Rendimentos família - despesas fixas elegíveis pela SS*)/nº elementos família	178.15€ x nº de elementos do agregado familiar	
Água	25			10€*	17.5			
Luz	45			25€*	43.75			
Gás	25			20€*	25			
Telefone fixo	5			20€*	5			
Condomínio								
Transportes	12				12			
Equipamento social								
Medicação	30				30			
Planos de pagamento de dívidas								
Total	342€	273,38€	-34.31€		333.25€	273.38-333.25=-59.87/2=-29.94	178.15x2+29.94 x 2=416.18€	213.9€

*despesas fixas: renda, luz, água, gás, telefone, condomínio, transportes, equipamento social, medicação para doença crónica, planos de pagamento de dívidas (luz, água, renda, gás);

*% de afectação ao segundo elemento é igual a 75% deste valor de referência e de 50% deste mesmo valor ao terceiro ou mais elementos.

Despesas fixas	Valor	Rendimentos família s/ acção social	Capitação sem acção social	Tecto elegível pela S. Social	Valor elegível pela S. Social	Capitação segundo critérios da S. social	Rendimentos após Acção social	Capitação após Acção social
Renda		(Rendimento família despesas fixas*)/nº elementos família	500€		(Rendimentos família despesas elegíveis SS*)/nº elementos família	178.15€ x nº elementos agregado familiar		
Água			10€*					
Luz			25€*					
Gás			20€*					
Telefone fixo			20€*					
Condomínio								
Transportes								
Equipamento social								
Medicação								
Planos de pagamento de dívidas								
Tot								

*% de afectação ao segundo elemento é igual a 75% deste valor de referência e de 50% deste mesmo valor ao terceiro ou mais elementos.

8. Situação actual perante o trabalho

		Sim	Não
Ocupa-se das tarefas do lar (doméstica)			
Desempregado			
Pensionista			
Encontra-se a fazer uma formação	Conferente de grau académico		
	Não conferente de grau académico		
Exerce regularmente uma actividade profissional por conta de outrem	Declarado		
	Não Declarado		
Exerce temporariamente uma actividade profissional por conta de outrem	Declarado		
	Não Declarado		
Exerce temporariamente uma actividade profissional por conta própria	Declarado		
	Não Declarado		
Exerce regularmente uma actividade profissional por conta própria	Declarado		
	Não Declarado		
Exerce ocasionalmente uma actividade profissional por conta própria	Declarado		
	Não Declarado		

9. Intensidade laboral per capita actual (nº meses de trabalho/12 meses)

Elementos do agregado familiar	Nº de horas de trabalho por semana	Nº de dias de trabalho no ano	Intensidade laboral

Intensidade laboral per capita muito reduzida: todos os indivíduos com menos de 60 anos que no período de referência do rendimento vivem em agregados familiares em que os adultos entre os 18 e 59 anos (excluindo os estudantes) trabalharam em média menos de 20% do tempo de trabalho possível.

10. Profissão

Profissão actual do titular

Profissão actual do 2º elemento adulto do agregado familiar

Profissão actual de outros elementos adultos do agregado familiar

11. Trajectória profissional

12. Nível de escolaridade concluído:

Nível de Escolaridade	Titular	2ºAdulto	3ºAdulto
1ºCiclo do Ensino Básico 1ºAno			
2ºAno 3ºAno			
4ºAno			

1. Primeira etapa do ensino básico: 1º ao 6º ano
2. Segunda etapa do ensino básico: 7º, 8º e 9º ano
3. Ensino secundário: 10º, 11º e 12º ano
4. Ensino pós secundário não superior: Cursos de Especialização Tecnológica
- 5b. Primeira etapa do ensino superior, B: licenciaturas/cursos de 1º ciclo orientados para a prática e para uma determinada profissão
- 5a. Primeira etapa do ensino superior, A: mestrados integrados (5 anos), mestrados com dissertação (= com preparação para a investigação)
6. Segunda etapa do ensino superior/Qualificação avançada em investigação: doutoramento

13. Nível de competências mais alto que foi atingido ao longo da vida activa:

Nível de competências 1 – compreende a execução de tarefas simples e de rotina física ou manual. Envolve tarefas, tais como, limpeza, transporte e armazenagem manual de bens e de materiais, operar veículos não motorizados, apanhar frutos e vegetais

Nível de competências 2 – envolve a execução de tarefas relacionadas com a operação de máquinas e equipamento eléctrico, condução de veículos, manutenção e reparação destes equipamentos, tratamento e arquivo de informação. Esta competência exige a capacidade para interpretar as instruções de segurança, executar cálculos aritméticos e registo de informação.

Nível de competências 3 – envolve a execução de tarefas técnicas e práticas complexas, compreendendo a preparação de estimativas de quantidades, custos de materiais e mão-de-obra para um projecto específico, a coordenação e supervisão das actividades de outros trabalhadores e a execução de funções técnicas de apoio aos especialistas.

Nível de competências 4 – envolve a execução de tarefas que requerem a resolução de problemas complexos e a investigação de domínios específicos, diagnóstico e tratamento de doenças, concepção de máquinas e de estruturas de construção.

Estes quatro níveis estão correlacionados com a Classificação Internacional Tipo de Ensino

Nível de competências	Grupos CITE/ISCED/97
4	6 segunda etapa do ensino superior 5 a Primeira etapa do ensino superior, A
3	5 b Primeira etapa do ensino superior, B
2	4 Ensino pós secundário não superior 3 Ensino secundário 2 Segunda etapa do ensino básico
1	1 Primeira etapa do ensino básico

Os quatro níveis de competências podem ser relacionados com os dez Grandes Grupos sócio profissionais

Grandes Grupos CITE/ISCO/2008		Nível de competências CITE/ISCO/2008
0	Profissões das Forças Armadas	1, 2 + 4
1	Representantes do poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, directores e gestores executivos	3+4
2	Especialistas das actividades intelectuais e científicas	4
3	Técnicos e profissões de nível intermédio	3
4	Pessoal administrativo	2
5	Trabalhadores dos serviços pessoais, de protecção e segurança e vendedores	2
6	Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura, da pesca e da floresta	2
7	Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices	2
8	Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem	2
9	Trabalhadores não qualificados	1

ANEXO IV

GRUPOS SÓCIO PROFISSIONAIS, COMPETÊNCIAS E QUALIFICAÇÕES

Nível competências	Grupos CITE/ISCED/97
4 Envolve a execução de tarefas que requerem a resolução de problemas complexos e a investigação de domínios específicos, diagnóstico e tratamento de doenças, concepção de máquinas e estruturas de construção.	6 Segunda etapa do ensino superior
	5 a primeira etapa do ensino superior A
3 Envolve a execução de tarefas técnicas e práticas complexas, compreendendo a preparação de estimativas de quantidades, custos de materiais e mão-de-obra para um projecto específico, a coordenação e supervisão das actividades de outros trabalhadores e a execução de funções técnicas de apoio aos especialistas.	5 b primeira etapa do ensino superior B
2 Envolve a execução de tarefas relacionadas com a operação de máquinas e equipamento eléctrico, condução de veículos, manutenção e reparação destes equipamentos, tratamento e arquivo da informação. Esta competência exige a capacidade para interpretar as instruções de segurança, executar cálculos aritméticos e registo de informação.	4 Ensino pós secundário não superior
	3 Ensino secundário
	2 Segunda etapa do ensino básico
1 Compreende a execução de tarefas simples e de rotina física ou manual. Envolve tarefas, tais como, limpeza, transporte e armazenagem manual de bens e materiais, operar veículos não motorizados, apanhar frutos e vegetais.	1 Primeira etapa do ensino básico Duração de seis anos de escolaridade a tempo inteiro

Grupos sócio profissionais e competências (CPP).²¹

Grandes grupos CIP/ISCO/2008		Nível de competências CIP/ISCO/2008
0	Profissões das forças armadas	1, 2, +4
1	Representantes do poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, directores e gestores executivos	3, 4
2	Especialistas das actividades intelectuais e científicas	4
3	Técnicos e profissões de nível intermédio	3
4	Pessoal administrativo	2
5	Trabalhadores dos serviços pessoais, de protecção e segurança a vendedores	2
6	Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura, da pesca e da floresta	2
7	Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices	2
8	Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem	2
9	Trabalhadores não qualificados	1

²¹ A Classificação Portuguesa de Profissões (CPP) foi estruturada e organizada, para salvaguarda da comparabilidade estatística, a partir da Classificação Internacional Tipo de Profissões (CITP/2008) da Organização Internacional do Trabalho (OIT), da Classificação Nacional de Profissões (CNP/94) do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP) e das contribuições recebidas das entidades envolvidas na sua concepção. (Fonte: <file:///C:/Users/Avelino/Downloads/ CPP2010.pdf>)

Níveis	Conhecimentos	Aptidões	Competência
	No âmbito QEQ descrevem-se os conhecimentos como teóricos e/ou factuais	No âmbito QEQ, descrevem-se as aptidões cognitivas (incluindo a utilização do pensamento lógico, intuitivo e criativo) e práticas (implicando destreza manual e o recurso a métodos materiais, ferramentas e instrumentos)	No âmbito QEQ, descreve-se a competência em termos de responsabilidade e autonomia
Nível 1 6º ano	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
Nível 2 9º ano	Conhecimentos factuais básicos numa de trabalho ou de estudo	Aptidões cognitivas e práticas básicas necessárias para a aplicação da informação adequada à realização de tarefas e à resolução de problemas correntes por meio de regras e instrumentos simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão com um certo grau de autonomia
Nível 3 Secundário	Conhecimentos de factos, princípios, processos e conceitos gerais numa área de estudo ou de trabalho	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para a realização de tarefas e a resolução de problemas através da selecção e aplicação de métodos, instrumentos, materiais e informações básicas	Assumir responsabilidades para executar tarefas numa área de estudo ou de trabalho. Adaptar o seu comportamento às circunstâncias para fins da resolução de problemas
Nível 4 Pós secundário Não universitário	Conhecimentos factuais e teóricos em contextos alargados numa área de estudo ou de trabalho	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções para problemas específicos numa área de estudo ou de trabalho	Gerir a própria actividade num quadro das orientações estabelecidas em contextos de estudo ou de trabalho geralmente previsíveis, mas susceptíveis de alteração. Supervisionar as actividades de rotina de terceiros, assumindo determinadas responsabilidades em matéria de avaliação e melhoria das actividades em contexto de estudo ou trabalho
Nível 5 1º Ciclo do ensino superior	Conhecimentos abrangentes, especializados, factuais e teóricos numa determinada área de estudo ou de trabalho e consciência dos limites desses conhecimentos	Uma gama abrangente de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções criativas para problemas abstractos.	Gerir e supervisionar em contextos de estudo ou de trabalho sujeitos a alterações imprevisíveis. Rever e desenvolver o seu desempenho e o de terceiros
Nível 6 1º Ciclo de ensino superior	Conhecimento aprofundado de uma determinada área de estudo ou trabalho que implica uma compreensão crítica de teorias e princípios	Aptidões avançadas que revelam mestria e inovação necessárias à resolução de problemas complexos e imprevisíveis numa área especializada de estudos ou de trabalho	Gerir actividades ou projectos técnicos ou profissionais complexos, assumindo a responsabilidade de tomada de decisões em contexto de estudo ou de trabalho imprevisíveis. Assumir responsabilidades em matéria de gestão do desenvolvimento profissional individual e colectivo
Nível 7 2º Ciclo do ensino superior	Conhecimentos altamente especializados, alguns dos quais se encontram na vanguarda do conhecimento numa	Aptidões especializadas para a resolução de problemas em matéria de investigação e/ou inovação para desenvolver novos conhecimentos e procedimentos e integrar os	Gerir e transformar contextos de estudo ou de trabalho complexos e imprevisíveis e que exigem abordagens estratégicas novas. Assumir

	determinada área de estudo ou de trabalho que sustentam a capacidade de reflexão original e/ou investigação. Consciência crítica das questões relativas aos conhecimentos numa área e nas interligações entre várias áreas	conhecimentos de diferentes áreas	responsabilidades por forma a contribuir para os conhecimentos e as práticas profissionais e/ou para rever o desempenho estratégico de equipas.
Nível 8 Doutoramento	Conhecimentos de ponta na vanguarda de uma área de estudo ou de trabalho e na interligação entre áreas	As aptidões e as técnicas mais avançadas e especializadas, incluindo capacidade de síntese e avaliação necessárias para a resolução de problemas críticos na área da investigação e ou na inovação e/ou para o alargamento e a redefinição dos conhecimentos ou das práticas profissionais existentes	Demonstrar um nível considerável de autoridade, inovação, autonomia, integridade científica ou profissional e assumir um firme compromisso num que diz respeito ao desenvolvimento de novas ideias ou novos processos na vanguarda de contextos de estudo ou de trabalho inclusive em matéria de investigação.

ANEXO V

Grupo sócio profissional dos elementos activos adultos do agregado familiar (com + 18 anos)

Grande Grupo Profissional	Sub-Grupo Profissional	Designação da Profissão	Descrição das tarefas desempenhadas	Nível de Qualificação	Conhecimentos	Aptidões	Competências
5 – Trabalhadores dos serviços pessoais, de protecção e segurança e vendedores	Trabalhadores dos cuidados pessoais nos serviços de saúde	Auxiliar de saúde	Auxiliar de serviços gerais num lar de 3ª idade. Fazia a limpeza, ajudava na cozinha a preparar refeições, fazia a higiene pessoal dos utentes.	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores não qualificados da indústria extractiva e construção	Trabalhador não qualificado da construção de edifícios	Faz pequenas reparações de construção civil, pinta paredes, repara canalizações, muda vidros (faz biscates)	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
5 – Trabalhadores dos serviços pessoais, de protecção e segurança e vendedores	Outros trabalhadores dos serviços pessoais	Adivinhador e similares	Faz consultas, lê as mãos e cartas para prever acontecimentos futuros.	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores de Limpeza em casas particulares, hotéis e escritórios	Trabalhadores de limpeza em escritórios, hotéis e outros estabelecimentos	Manter limpos e arrumados os interiores dos quartos de hotel e outros estabelecimentos, muda roupas e faz camas, higieniza cozinhas e casas-de banho	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores não qualificados de apoio aos transportes e armazenagem	Carregadores e descarregadores não qualificados de mercadorias	Carregava e descarregava caixas de fruta no mercado abastecedor	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores de Limpeza em	Trabalhadores de limpeza em	Limpezas em escritórios	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à	Trabalhar sob supervisão directa num contexto

	casas particulares, hotéis e escritórios	escritórios, hotéis e outros estabelecimentos				realização de tarefas simples	estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Assistentes na preparação de refeições	Ajudante de cozinha	Auxiliar de cantina em escola pública; lavava e cortava legumes, lavava louça e fazia limpezas da cozinha	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Assistentes na Preparação de Refeições	Ajudante de Cozinha	Fazer limpezas, lavar louça, lavar e cortar alimentos	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores de Limpeza em casas particulares, hotéis e escritórios, engoma e arruma roupa	Trabalhador de limpeza em casas particulares	Varre, lava, encera e limpa soalhos e mantém limpos e arrumados o mobiliário e interior das habitações	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores não qualificados da indústria extractiva e construção	Trabalhador não qualificado da construção de edifícios	Faz pequenas reparações de construção civil, pinta paredes, repara canalizações, muda vidros (serviço de trolha)	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores não qualificados da indústria extractiva e construção	Trabalhador não qualificado da construção de edifícios	Ajudante de serralheiro na construção civil	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores de Limpeza em casas particulares, hotéis e escritórios	Trabalhador de limpeza em casas particulares	Varre, lava, encera e limpa soalhos e mantém limpos e arrumados o mobiliário e interior das habitações, engoma e arruma roupa	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores de Limpeza em casas particulares, hotéis e escritórios	Trabalhadores de limpeza em escritórios, hotéis e outros estabelecimentos, muda roupas	Manter limpos e arrumados os interiores dos quartos de hotel e outros estabelecimentos, muda roupas	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar sob supervisão directa num contexto estruturado

		entos	e faz camas, higieniza cozinhas e casas-de banho				
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores não qualificados de apoio aos transportes e armazenagem	Repositor de produtos em prateleiras	Encher prateleiras de produtos em supermercado e assegurar que os produtos com menor validade estão à frente; remover bens fora de prazo das prateleiras, manter prateleiras em ordem	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Vendedor ambulante (excepto alimentos)	Vendedor ambulante (excepto alimentos)	Vende objectos de artesanato e todo o tipo de mercadorias que consegue adquirir a preços baixos (brinquedos, capas de telemóveis, pilhas, etc.)	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
9 – Trabalhadores não qualificados	Trabalhadores de limpeza em casas particulares, hotéis e escritórios	Trabalhadores de limpeza em escritórios, hotéis e outros estabelecimentos	Manter limpos e arrumados os interiores dos quartos de hotel e outros estabelecimentos, muda roupas e faz camas, higieniza cozinhas e casas-de banho	1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
Total indivíduos	16						