



INSTITUTO SUPERIOR DE  
SERVIÇO SOCIAL DO PORTO

## *Os Padrinhos*

*Promoção do bem-estar e do sucesso escolar  
a partir da educação interpares*

Benedita São Payo Ayres Pereira

Trabalho de Projeto apresentado ao Instituto Superior de Serviço Social do Porto para obtenção do Grau de Mestre em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social, pelo Instituto Superior de Serviço Social do Porto.



**OS PADRINHOS**  
*Promoção do bem estar e do sucesso escolar a partir da educação inter pares*  
Benedita São Payo Ayres Pereira

*Nem tudo o que pode ser contado conta  
e nem tudo o que conta pode ser contado.*

(Albert Einstein)



## Agradecimentos

Às vezes, deixamos para o fim tarefas que nos parecem menos prioritárias, mas que, no fundo, são das mais importantes. Agradecer pelo que de bom temos e vivemos e agradecer às pessoas que impactam a nossa vida é essencial e, nos dias de hoje, frequentemente, tão agitados e acelerados, parar para refletir sobre isso nem sempre é fácil.

Neste momento, permito-me a parar para refletir sobre essa questão, focando-me na situação “quase conclusão do mestrado com a entrega da tese”, como tanto ansiava. Mas, como estava a dizer, como deixei para o fim esta tarefa, encontro-me num nível de energia e capacidade de raciocínio tão baixos que não me sinto capaz para deixar as palavras de agradecimento a quem fez com que este trabalho e concretização deste objetivo pessoal fossem possíveis da forma como desejaria fazer. No entanto, não quero deixar de lhes transmitir o meu apreço.

Foram várias as pessoas que contribuíram para que isto fosse possível. A elas, o meu profundo OBRIGADA.

À Professora Elsa que se disponibilizou para me orientar, mesmo não tendo que o fazer, e que sempre entrega tudo de si e o seu melhor aos outros. Num percurso tão conturbado como foi o que senti na elaboração deste trabalho, a sua empatia, profissionalismo e dedicação foram alicerces para mim e fonte de exemplo para o futuro. É certo que estudamos a “aceitação incondicional positiva” no nosso percurso académico de Serviço Social, mas nada como o sentir na pele para que haja uma aprendizagem vivida e efetiva desse “conceito”. Um sincero obrigada por isso, Professora.

À D. Sandra Pinho, do Instituto Superior de Serviço Social, pela disponibilidade e simpatia com que sempre me ouve e esclarece. A minha ansiedade diminuía um pouco mais com a tranquilidade que me transmitia.

À Professora Paula Vieira, por todos os conhecimentos transmitidos e trabalhados acerca do trabalho com crianças e jovens em contexto escolar, e por ter sido, no meu percurso académico, promotora do meu autoconhecimento e crescimento. O trabalho nas aulas de Seminário e orientação de estágios teve impacto no meu trabalho na escola, neste trabalho para a conclusão do mestrado e na profissional que sou e quero ser.

À *Teach For Portugal*, por me ter dado a oportunidade de embarcar numa aventura de autoconhecimento, de desenvolvimento pessoal, de concretização de sonhos, de abraço da missão de contribuir – na medida do que está ao meu alcance – para a

diminuição das desigualdades educativas e promoção de momentos felizes para as crianças e jovens que tive a oportunidade de conhecer. Um obrigada também por ter provocado um ponto de viragem na minha vida e por me “ter trazido” um companheiro para a vida.

A todos os profissionais, famílias e alunos da Escola Básica e Secundária de Canelas, por me terem recebido sempre tão bem e me terem proporcionado dois anos de um impacto gigante na minha vida. Aprendi muito com todos vocês.

Ao Professor Artur, diretor da escola, pelo voto de confiança que me deu, pela oportunidade de aprendizagem e crescimento que proporcionou e por todos os exemplos e ensinamentos que me trouxe. Obrigada por me dar a conhecer que os diretores não têm de ser pessoas distantes, inacessíveis e de quem temos de temer. Pelo contrário, que coração enorme e que envolvimento tão bonito o seu com as pessoas!

À Elisa, professora que lidou comigo “365” dias por ano, durante dois anos, e que contribuiu para o que eu sou hoje. Não tenho palavras para descrever a forma como tocou na minha vida. Foi a melhor parceira de trabalho que alguma vez podia ter tido. Obrigada pela humildade, disponibilidade, empatia, profissionalismo, reconhecimento, sensibilidade, alegria e amizade. Se todos os alunos tivessem uma Elisa na vida deles, a escola seria muito mais feliz e a matemática muito menos assustadora e aborrecida. Obrigada por me ter permitido acreditar em mim mesma e por ter confiado em mim de uma forma tão verdadeira e profunda, permitindo-me crescer. *“Os ângulos internos somados sempre darão 180º graus”* 🎵.

À Professora Cristina, professora responsável pelo projeto “Os Padrinhos”, pelo exemplo de entrega, bondade e compromisso aos outros. Obrigada por me ter desafiado, por ter confiado em mim e por me ter permitido abrir as asas.

Aos “meus” miúdos e miúdas (na minha mente, ouço o nome de cada um de vocês) que me ensinaram e me fizeram sentir tanto. Obrigada por alinharem nos meus jogos e desafios, por me contarem as vossas histórias, por me fazerem rir e sentir-me tão feliz ao vosso lado. Obrigada por todos os sorrisos e obrigada por me terem permitido crescer. Obrigada pela verdadeira relação de confiança que construímos. Estarei sempre a torcer por cada um de vocês.

A ti, Tiago, que, mesmo a 6291 km, continuas a ser o meu maior alicerce e que foste fundamental para que eu não desistisse. Obrigada por me aceitares incondicionalmente e por despertares a minha melhor versão. Obrigada por acreditares em mim, mesmo quando eu não acredito. Obrigada por mostrares a cada dia que se pode

estar presente mesmo não se estando presente. E obrigada por seres fonte de sonho e inspiração para mim. “*Start somewhere*”. Eu comecei e sem ti não tinha conseguido. Podem beliscar-me. Eu, ao teu lado, estarei sempre a sonhar. Obrigada.

Aos meus pais, o meu maior obrigado. Obrigada por terem contribuído para a pessoa e profissional que sou hoje. Obrigada por serem exemplo de determinação, fortaleza, resiliência, bondade e humildade. Obrigada por estarem sempre do nosso lado e por todo o apoio que me deram nesta etapa. São um exemplo para mim.

Aos meus irmãos, Carlos, Leonor, Rodrigo, Duarte e Dinis. Vocês são os melhores. Obrigada por me fazerem rir tanto quanto me tiram do sério. Obrigada por fazerem de mim uma pessoa melhor e pelo companheirismo. A ti, Carlos, obrigada pelo apoio fulcral, especialmente agora na última fase, ao perguntares se estou bem e a fazeres-me companhia em algumas batalhas pela noite dentro. A ti, Leonor, obrigada por me fazeres sentir uma super mulher, mesmo quando acho que não sou, e por me fazeres rir nos momentos em que é difícil fazê-lo. A ti, Rodrigo, obrigada por ser impossível estar mal disposta ao teu lado, obrigada por me animares e compreenderes. A ti, Duarte, obrigada pelo exemplo de determinação e força, e por puxares sempre por mim para andar para a frente e não desistir. E a ti, Dinis, obrigada por todo o carinho, atenção e bondade com que sempre lidas comigo.

À minha Avó Leonor que é um pilar na minha vida. Obrigada por todo o exemplo, carinho e apoio que me dá sempre e que me deu, sem exceção, no caminho para este objetivo.

À minha tia e madrinha Benedita, um obrigada por estar sempre do meu lado e por – ao estar também numa etapa semelhante – me ter feito sentir força, admiração e inspiração. Foi um enorme apoio para eu ter continuado. E à minha Tia Inês pelo apoio, preocupação e motivação constantes.

À “Avó Idalina” e ao “Avô Toninho”, por serem um porto de abrigo mesmo não tendo a responsabilidade de o serem. Obrigada por toda a preocupação, atenção, apoio e carinho.

Ao Dr. Ramiro e à Eng.<sup>a</sup> Ana, o meu sincero obrigado por todo o apoio que me dão numa fase tão desafiante. Obrigada também por me mostrarem mais coisas bonitas da vida, e que a felicidade é o caminho e não apenas um fim.

Ao Rafa e à Inês, por continuarem presentes para mim, por todo o carinho e preocupação, e por toda a amizade.

Aos meus amigos, por todo o apoio, em especial, à Catarina, à Madá, à Carol e à Sofia por terem tornado estes anos na faculdade inesquecíveis e por toda a amizade que me dão. Carol, obrigada por estares sempre lá e, agora nos últimos tempos finais da tese, por teres estado, pacientemente, a dar-me “apoio moral” em videoconferência, em momentos em que precisava de “pensar alto” e em que já não aguentava mais formatar páginas que insistiam em desformatar. Obrigada por teres contribuído para que não perdesse a cabeça e desistisse.

À Dra. Belinda, obrigada por todo o trabalho desenvolvido em conjunto que me permitiu (e permite) estar e ser melhor. Obrigada por acreditar em mim e obrigada por todo o apoio na preparação das diferentes ações que tinha de fazer para conseguir concretizar este objetivo.

E, por fim, à Ana, por toda a atenção e apoio.

## Resumo

O presente trabalho de projeto insere-se no âmbito do mestrado em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social e resulta do trabalho realizado pela orientanda, durante 2 anos letivos, de setembro de 2019 a julho de 2021, na Escola Básica e Secundária de Canelas, enquanto mentora da *Teach For Portugal (TFP)*. A TFP é uma organização portuguesa sem fins lucrativos que defende que *o local onde uma criança nasce não deve restringir as oportunidades que tem ao longo da vida* e tem como missão diminuir e prevenir as desigualdades educativas. Durante esse período de trabalho na escola, a orientanda teve oportunidade de conhecer a realidade educativa, contactando, de perto, com os desafios diários com os quais a escola se depara e também com os que lhe vão sendo colocados nos dias de hoje. Dentro desses desafios, daremos destaque ao de promover o bem-estar e o sucesso escolar das crianças e jovens, através do conhecimento das realidades dos alunos, de trazer os pais à escola por motivos aprazíveis, de promover a interação positiva entre alunos de diferentes faixas etárias e de criar equipas multidisciplinares para responder às necessidades dos mesmos.

Que soluções poderemos co-construir com a comunidade escolar para responder a estes desafios? É com a proposta do projeto de intervenção presente neste trabalho que pretendemos dar uma resposta – dentro de outras várias possibilidades – a essa questão. Com “Os Padrinhos”, um projeto de apadrinhamento que privilegiará a educação interpares, pretendemos promover o apoio na integração dos alunos de 5º ano por parte de estudantes voluntários do 10º e 11º ano, de modo a potenciar o sucesso escolar e o bem-estar dos alunos.

Para isso, o projeto terá dois os focos de atuação: por um lado, o acompanhamento direto dos alunos de 5º ano por parte dos alunos padrinhos, com a orientação da equipa responsável pelo mesmo. E, por outro lado, a formação dos alunos de 10º e 11º ano com o objetivo de capacitá-los para esse acompanhamento, promovendo, ainda, o desenvolvimento pessoal deles.

Por fim, temos como objetivo devolver à escola este produto que partiu dela de modo a contribuir para a resposta aos seus principais desafios e necessidades, se lhe fizer sentido.

**Palavras-chave:** apadrinhamento, capacitar para intervir, desigualdades educativas, escola, educação interpares.

## Abstract

During two academic years (September 2019 – July 2021), I worked in Canelas Elementary and High School as a *Teach For Portugal* (TFP) mentor/fellow. The current practical project under the Master's Degree in Social Intervention in Childhood and Youth At-Risk of Social Exclusion is a result of the work carried out at this school. TFP is a non-profit that believes that *the place where a child is born should not restrain the child's opportunities across the lifespan*. Its mission is to reduce and prevent educational inequities.

During the period that I have worked at this school, I had the opportunity to understand its educational context by daily interacting with the school's contextual challenges as well as encountering other (more) current challenges. Amidst these several challenges, we are going to underscore some specific challenges, such as: enhancing students' achievement and well-being (by learning from students' contexts); connecting parents to the school for positive reasons; promoting positive peer group interactions across different age ranges; fostering and creating multidisciplinary teams to address students' needs.

What solutions could we co-design with the community in order to address those challenges? Our project proposal intends to provide an answer to this question. “*Os Padrinhos*” [“*The Godfathers*”] is an inter-peer education and mentoring project that intends to foster 5th-grade students' well-being at school as well as school achievement. To achieve that, 10th and 11th-grade student volunteers commit to mentoring 5th graders.

This project has two main focuses: (1) direct in-person mentoring provided by the older students to the 5th graders, along with the guidance and supervision from a multidisciplinary team; (2) a multidisciplinary team providing training to the older students (the mentors or “Godfathers”) so that they become able to effectively mentor the younger students as well as to further develop their own personal skills (more broadly).

Last but not the least, we wish to “give” this project “back” to the school, interpreting it as a product that emerged from the school itself. Our ultimate goal is that the school can use this project to address its challenges and fulfill its needs – if the school finds it meaningful and useful.

**Key-words:** mentoring; capacitation; educational inequities; school; inter-peer education.

## Índice

Introdução.....	11
<b>Capítulo I – Motivações para a elaboração de um projeto de intervenção social ..</b>	<b>16</b>
1.1.Importância do trabalho social em contexto escolar .....	16
1.2.Experiência de trabalho na Escola Básica e Secundária de Canelas .....	17
1.2.1. Reformulação do projeto “Os Padrinhos” – colaboração e ligação à escola: o trabalho continua .....	20
<b>Capítulo II – Desafios colocados à escola contemporânea.....</b>	<b>23</b>
2.1. A missão e os objetivos da escola: o que está formalmente consagrado <i>versus</i> o que acontece na prática.....	23
2.2. A importância de trabalhar o (in)sucesso, a (in)disciplina e (falta de) o bem-estar escolares.....	39
2.3. Projeto de apadrinhamento como uma resposta aos desafios da Escola .....	44
<b>Capítulo III – Breves considerações metodológicas: a metodologia participativa de projeto.....</b>	<b>45</b>
3.1 A etapa do diagnóstico: procedimentos de recolha de informação utilizados.....	48
3.1.1 Observação participante .....	48
3.1.2 Análise documental .....	51
3.1.3 Entrevistas .....	52
<b>Capítulo IV – O Projeto “Os Padrinhos”: dos fundamentos às etapas de elaboração .....</b>	<b>53</b>
4.1 Pré-diagnóstico social da instituição e da comunidade escolar envolvente .....	53
4.1.1. A Escola Básica e Secundária de Canelas .....	53
4.1.1.1 Breve caracterização da escola.....	53
4.1.1.2. Análise SWOT da escola.....	58

4.1.2. A freguesia de Canelas como ponto de partida para o conhecimento da comunidade escolar que envolve a Escola Básica e Secundária de Canelas.....	62
4.1.2.1 O que dizem a história e os números da freguesia?.....	62
4.1.2.2. O que dizem as pessoas da freguesia? .....	67
4.1.2.3 As opiniões e contributos dos diferentes intervenientes escolares para a co-construção do projeto de intervenção .....	79
4.2 Finalidades, objetivos gerais e objetivos específicos .....	83
4.3 Estratégias de intervenção .....	85
4.4 Plano de ação .....	88
4.4.1 O que se pretende fazer?.....	88
4.4.2 A equipa de trabalho e as suas funções e responsabilidades .....	89
4.4.3. Plano de atividades .....	90
4.4.3.1. Angariação de Padrinhos .....	90
4.4.3.2. Apadrinhamento .....	90
4.4.3.3. Formação dos Padrinhos.....	93
4.4.3.4. Elaboração de diagnósticos psicossociais de alunos do 5º ano .....	94
4.4.3.5. Atividades para a comunidade escolar .....	95
4.4.4. A avaliação do projeto de intervenção .....	98
Reflexão Final .....	105
Referências Bibliográficas.....	111

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1:</b> Distribuição dos alunos do Agrupamento de Canelas, por freguesia de residência (%).....	55
<b>Tabela 2:</b> Taxa de retenção e desistência nos ensinos básico e secundário, na Escola Básica e Secundária de Canelas e nos níveis médios de Vila Nova de Gaia (%) .....	57
<b>Tabela 3:</b> Análise SWOT da Escola Básica e Secundária de Canelas .....	61
<b>Tabela 4:</b> Número de respostas de ATL na Rede Solidária, rede Lucrativa e rede Pública em Vila Nova de Gaia, por Freguesia.....	65
<b>Tabela 5:</b> Associações que existem na freguesia de Canelas .....	66
<b>Tabela 6:</b> Objetivos gerais, objetivos específicos e atividades.....	98
<b>Tabela 7:</b> A avaliação por objetivos .....	99
<b>Tabela 8:</b> Proposta de avaliação .....	104

## Índice de Gráficos

<b>Gráfico 1:</b> Alunos com percurso de sucesso no 3º ciclo, por nível de habilitação da mãe (2016) .....	34
--	----

## Índice de Esquemas

<b>Esquema 1: Plano de ação.....</b>	<b>89</b>
--------------------------------------	-----------

## **Lista de Siglas**

ASE – Ação Social Escolar

ATL – Atividades de Tempos Livres

CEF – Cursos de Educação e Formação para jovens

CV – *Curriculum Vitae*

EE – Encarregados de Educação

E@D – Educação à Distância

INE – Instituto Nacional de Estatística

RSI – Rendimento Social de Inserção

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

TFP – *Teach For Portugal*

## Introdução

No que diz respeito ao trabalho social com crianças e jovens, a escola é um local de intervenção primordial. É na escola que estes passam grande parte do seu quotidiano, durante a infância e juventude (fases fundamentais no desenvolvimento pessoal e humano de cada um), e é nela que começa a dar-se o conhecimento de novas realidades e de outros modos de pensar, sentir e agir. A escola, a par com a família, tem uma grande responsabilidade na educação infantil e juvenil.

Efetivamente, a família e a escola têm papéis fundamentais na socialização dos indivíduos. Em primeiro lugar, a família consiste no primeiro agente de socialização, pois é nela que a criança, nos seus primeiros anos de vida, faz a sua aprendizagem e é com ela que vai descobrir o mundo, conhecer os hábitos, as primeiras palavras e capacidades, valores, entre outros. Em segundo lugar, a escola consiste num outro agente de socialização fulcral para o desenvolvimento da criança, dado que a criança vai aprender a relacionar-se com outros pares, aprender novas regras e saberes, a partilhar e vai passar por novas experiências. Por este motivo, a escola pode ter um papel fundamental na construção de novos mundos e, também, no combate à reprodução das desigualdades sociais.

Se, por um lado, a família sofre alterações (na estrutura familiar, tipologia, etc.), ao longo da História – passando por uma reorganização dos papéis desempenhados pelos diferentes elementos –, e tem diferentes formas de pensar, sentir e agir na vida, por outro lado, a escola lida, diariamente, com o desafio de ensinar e capacitar crianças e jovens provenientes de realidades diferentes e com necessidades e interesses díspares. A escola, muitas vezes, não se encontra preparada para isso e, conseqüentemente, os seus objetivos estão longe de se concretizarem na prática.

Numa escola que é, formalmente, aberta a todos, a realidade das crianças e dos jovens que nela entram pode ir ou não ao encontro da sua realidade. São diferentes as estruturas e realidades familiares que se defrontam com uma só cultura, pelo que, em alguns casos, pode haver um processo de confronto entre a cultura familiar e a cultura escolar. Esse confronto pode ser pacífico, na medida em que há uma continuidade entre as duas culturas ou então pode ser doloroso, quando há uma distância entre ambas. E, para trabalhar esta questão, a escola precisa de passar por uma série de desafios atuais, dentro dos quais queremos destacar os seguintes, por terem maior relevância para o presente trabalho de projeto:

- trazer os pais à escola por motivos mais aprazíveis (reconhecimento do que os seus educandos também fazem de positivo, momentos de convívio, etc.) e chamados a participar nas atividades escolares (desde a sua conceção à concretização das ações, pois maior será a sua envolvimento, logo, maior sentido, sensação de pertença e colaboração trará);
- promover o bem-estar na escola, marcado pela sensação de segurança, potenciando relações saudáveis entre os alunos de diferentes faixas etárias;
- e dispor de recursos humanos devidamente preparados e com formações de base que permitam perceber e reconhecer que trabalho se deve realizar tanto com os alunos ao nível individual, como no coletivo – equipas multidisciplinares compostas por professores, psicólogos, mediadores interculturais e assistentes sociais (o que implica a sua contratação). Como alguns exemplos de trabalho a realizar temos: (1) gestão emocional e gestão de tempo com os alunos e com os diferentes profissionais da instituição escolar; (2) cooperação e respeito com os alunos e professores; (3) resolução de tensões entre professores e alunos e entre assistentes operacionais e alunos; (4) competências parentais para promover um desenvolvimento positivo e o sucesso do aluno/educando; (5) mediação de conflitos com os assistentes operacionais.

Neste sentido, torna-se necessário que a escola faça um esforço de conhecer e compreender cada realidade familiar para que seja possível não só identificar as suas necessidades, mas também construir ações colaborativas entre a escola e a família, com vista à promoção do bem-estar e do sucesso dos estudantes, sejam eles de que origem socioeconómica forem.

Por isto, uma relação e um trabalho positivos, marcados pela cooperação, entreajuda, respeito e consonância nas formas de atuar, entre a escola e a família são algo fundamental para a educação das crianças e jovens, quer ao nível da aprendizagem de conhecimentos básicos necessários para o futuro escolar e profissional das mesmas, quer ao nível do seu desenvolvimento, enquanto seres humanos.

É com o objetivo de responder a estes desafios que a escola procura, cria e encontra soluções, mas nem sempre estas conseguem ser adequadas e eficazes.

Quando procuramos dar respostas mais adequadas e eficazes para os verdadeiros problemas e necessidades das pessoas, é extremamente importante conhecê-las e ouvi-las. Mais do que criarmos projetos, ações e atividades que nos fazem sentido – enquanto pessoas e interventores sociais com as suas próprias vivências, experiências e realidades – e que achamos ser uma forma de contribuição para a sua resolução, é importante que se

co-construam respostas, isto é, que se envolvam os diferentes intervenientes para quem e com quem trabalhamos na construção delas, pois quanto mais estas lhes forem sentidas, maiores serão os seus compromissos, esforços e responsabilidades. Além disso, ao co-construirmos respostas, o envolvimento das próprias pessoas na melhoria das suas condições de vida e na atuação face às suas realidades pode ser maior.

É neste sentido que surge a proposta de projeto que iremos apresentar neste trabalho: um projeto escolar que surgiu de um pedido de colaboração para a reformulação de um projeto já existente, por parte de profissionais de uma escola e para o qual nos esforçamos por conhecer as opiniões, vontades e sugestões de diferentes atores escolares – alunos, encarregados de educação, diretores de turma, assistentes operacionais e professores.

Nos anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021, a orientanda trabalhou na Escola Básica e Secundária de Canelas, em Vila Nova de Gaia, através da *Teach For Portugal*, uma organização portuguesa sem fins lucrativos que pertence à rede internacional *Teach For All* e que tem como objetivo diminuir e prevenir as desigualdades educativas, fazendo um trabalho que visa promover o desenvolvimento do máximo potencial das crianças e jovens com quem trabalha, ao nível dos seus resultados académicos mas também da sua gestão emocional. Durante estes dois anos letivos, o seu papel foi de mentora da TFP com um foco de trabalho que passou, essencialmente, por duas frentes: por um lado, o trabalho em sala de aula com o objetivo de promover a criação/manutenção de um clima favorável à aprendizagem e de trazer diferentes estratégias pedagógicas, e, por outro lado, a colaboração em diferentes projetos, pedidos e necessidades da comunidade educativa extra-sala-de-aula. Em contexto de sala de aula, acompanhou uma professora de matemática nas suas turmas, em todo o seu horário letivo, com o objetivo de promoverem, em equipa, um ambiente mais propício à aprendizagem, poderem chegar a todos os alunos conhecendo e olhando para as especificidades de cada um, promoverem o sucesso escolar deles e trabalharem competências sociais e humanas, dinamizando ações que correspondessem às necessidades de desenvolvimento dos alunos. Fora de sala de aula, colaborou em projetos e ações como o apoio alimentar, mentorias, apoio escolar aos alunos, dinâmicas para trabalho/resolução de conflitos em turmas do ensino básico, sessões de trabalho de desenvolvimento de *soft skills* com alunos do secundário, apoio ao Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) e Departamento de Matemática e Ciências Naturais, *Academia de Líderes Ubuntu*, preparação de atividades lúdicas, contactos com encarregados de educação, entre outros pedidos e projetos já existentes na escola.

Foi no âmbito deste trabalho fora de sala de aula que surgiu um pedido de colaboração para reformular um projeto já existente na escola desde 2018/2019 que se denominava “Os Padrinhos”. Teremos oportunidade de contextualizar melhor e de dar a conhecer em que consistia este projeto no Capítulo I deste trabalho, pelo que, resumidamente, “Os Padrinhos” consistia num projeto que pretendia promover o apoio na integração dos alunos do quinto ano por parte de alunos voluntários do ensino secundário. Este projeto traduziu-se na colaboração, por parte dos alunos padrinhos, na dinamização de atividades para a receção dos novos alunos de quinto ano; na construção, em alguns casos, de uma relação de amizade; de um sentimento de proteção na escola dos estudantes mais velhos em relação ao mais novos; e na colaboração em algumas iniciativas da escola. O que acontecia é que, ao longo dos dois primeiros anos do projeto, a relação entre os alunos afilhados e os alunos padrinhos se ia perdendo na maioria das turmas; começava a haver desmotivação e desligamento dos alunos padrinhos; apesar de haver iniciativas que pretendiam ter o apoio dos alunos deste projeto, a colaboração efetiva não era forte; e o potencial que este projeto podia ter para a promoção do sucesso escolar e bem-estar dos alunos do 5º ano na escola e para o desenvolvimento pessoal dos alunos do secundário acabava por não ser aproveitado.

Face à consciência e ao desejo de que este projeto podia dar mais à escola, aos alunos e, conseqüentemente, também às famílias, a professora responsável pelo mesmo desafiou a orientanda a reformulá-lo.

Em resposta a isto, o projeto escolar que será apresentado neste trabalho é o resultado da concretização desse mesmo desafio. Propomo-nos aqui apresentar um projeto de educação interpares de apadrinhamento que pretende:

- capacitar os alunos mais velhos para terem um papel ativo na escola e para que possam desenvolver competências de liderança e de cidadania;
- promover o sucesso escolar dos alunos mais novos;
- promover a contribuição para um clima escolar saudável;
- promover a interação positiva entre alunos de diferentes faixas etárias;
- e, por último, promover uma relação positiva entre as famílias e a escola.

O presente trabalho dividir-se-á, essencialmente, em quatro capítulos. No primeiro capítulo – *Motivações para a elaboração de um projeto de intervenção social* –, abordaremos a importância do trabalho social em contexto escolar e faremos a contextualização da emergência da proposta de projeto que iremos fazer. No segundo capítulo – *Desafios colocados à escola contemporânea* –, iremos debruçar-nos sobre a

missão e os objetivos da escola, bem como os desafios que advêm de uma escola cada vez mais aberta a todos. Neste capítulo, iremos ainda refletir sobre como um projeto de apadrinhamento pode ser (no meio de várias outras possibilidades) um contributo para responder a esses desafios, promovendo, assim, o sucesso escolar dos alunos. No terceiro capítulo – *Breves considerações metodológicas: a metodologia participativa de projeto* –, como o próprio nome indica, iremos abordar a metodologia de investigação utilizada, ou seja, a metodologia de projeto. No quarto e último capítulo – *O Projeto “Os Padrinhos”*: *dos fundamentos às etapas de elaboração* –, apresentaremos a realidade que serve de diagnóstico para a construção do projeto que pretendemos apresentar, partindo também do olhar das pessoas de que dela fazem parte. Será também neste capítulo que apresentaremos a nossa proposta do projeto de apadrinhamento, passando pelos seus objetivos, pelas várias ações e diferentes papéis da equipa, e a proposta de avaliação para o mesmo.

Em suma, sabemos que prevenir, combater e diminuir as desigualdades sociais é algo complexo e demorado, e que isso parte também por trabalhar as desigualdades educativas, pelo que o projeto que pretendemos apresentar é uma iniciativa para trabalhar este problema, tendo a consciência de que existem (e são necessários) muitos outros trabalhos e respostas. É necessário, sobretudo, que as diferentes equipas, instituições e organizações trabalhem em conjunto, em comunicação e numa visão centrada na pessoa e que tem em conta as diferentes dimensões em que os indivíduos se inserem.

## Capítulo I – Motivações para a elaboração de um projeto de intervenção social

### 1.1. Importância do trabalho social em contexto escolar

Como já foi referido, a escola (logo após à família) consiste num importante agente de socialização para o desenvolvimento das crianças e dos jovens. E por que é que a escola é um local de intervenção fundamental?

É na escola que os indivíduos podem aprender novas formas de pensar, sentir e agir, e, uma vez que é nela que eles passam grande parte dos anos que englobam o crescimento e o desenvolvimento humanos, torna-se um local privilegiado para a socialização, aprendizagem e promoção de competências fulcrais para as suas vidas. Podemos acrescentar que a escola tem potencial para ser um agente de preparação para o trabalho, na medida em que pode proporcionar a aprendizagem de ferramentas e competências essenciais para esse fim (através do desenvolvimento pessoal, do aprofundamento de questões como gestão pessoal, comunicação assertiva, trabalho em equipa, experiências enriquecedoras, entre muitas outras; e também ao dar a conhecer os diferentes modos e procedimentos necessários para a entrada no mercado de trabalho e para outras dimensões da vida adulta, como candidaturas, construção de um *Curriculum Vitae*, preenchimento do IRS, etc.).

Ainda mais em ambientes socioeconómicos desfavorecidos, onde se vive em permanente insegurança e incerteza, e em que os fatores tendem a inibir a aprendizagem, a dificultar os desafios quotidianos e a restringir o acesso a oportunidades, a sua ação pode ser determinante para a mudança/melhoria das suas condições de vida. Mas para que isto seja possível, é preciso que haja um trabalho social, por exemplo, com os assistentes operacionais e corpo docente para prepará-los para lidar com os diferentes meios de origem e formas de ser e estar dos seus alunos, bem como para a gestão de situações de tensão e conflito que podem ter, na sua origem, causas que precisam de ser identificadas e trabalhadas. (A. Davis (1947) Para além disto, há um trabalho que é preciso ser realizado junto dos professores com o objetivo de desenvolverem competências de gestão emocional e de se sentirem apoiados no seu trabalho. Desta forma, há a promoção da saúde mental destes profissionais, o que pode ter um impacto positivo na relação e no trabalho com os alunos. Becker (1951)

Não menos importante, é necessário que se promova um trabalho interdisciplinar dentro e fora da sala de aula quer seja para a criação/manutenção de um clima de trabalho favorável à aprendizagem, para o apoio aos jovens que mais dificuldades de aprendizagem apresentem e para a preparação de recursos e métodos de aprendizagem que conseguem dar resposta a uma diversidade de alunos. Por último, o trabalho social deve passar também por potenciar a construção de uma relação entre a escola e as famílias dos alunos no sentido de conhecer os seus problemas e as suas necessidades e, apoiando-as, tanto quanto possível, esclarecendo-as acerca das respostas e dos apoios sociais que podem ter, e de potenciar o reconhecimento do valor da escola e do seu papel na educação dos seus educandos.

Assim, haver um trabalho social em contexto escolar desde cedo é muito importante, pois só assim se pode diminuir dificuldades e evitar problemas futuros, e combater as desigualdades sociais, contribuindo para o aumento do bem-estar de vida das pessoas.

## **1.2. Experiência de trabalho na Escola Básica e Secundária de Canelas**

Nos anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021, a orientanda trabalhou na Escola Básica e Secundária de Canelas, em Vila Nova de Gaia, através da organização *Teach For Portugal*<sup>1</sup>, uma organização portuguesa sem fins lucrativos que pertence à rede internacional *Teach For All*. A visão desta organização é *que todas as crianças possam atingir o seu máximo potencial, independentemente dos seus contextos socioeconómicos (Teach For Portugal)* e o seu objetivo é diminuir e prevenir as desigualdades educativas, fazendo um trabalho que visa promover o desenvolvimento académico e emocional das crianças e jovens com quem trabalha.

---

<sup>1</sup> O primeiro ano letivo de lançamento desta organização e de trabalho de terreno foi em 2019/2020, com a “1ª Geração de Mentores”, da qual a orientanda fez parte. Quanto à forma de organização e de atuação: Os *Mentores TFP* são contratados pela organização, para colaborarem com um Agrupamento de Escolas durante 2 anos letivos, com o objetivo de diminuir as desigualdades educativas, garantindo que nenhuma criança ou jovem fique para trás durante o seu trajeto escolar. Estes Mentores são alocados a turmas, normalmente, de 5º e 6º ano, para trabalharem junto de um ou mais professores (*Professores-mentores*). Neste trabalho em conjunto, os *Mentores TFP* são responsáveis por criar, promover e desenvolver atividades pedagógicas e lúdicas, durante e fora do tempo letivo dos alunos com o intuito de trabalhar 4 dimensões: meta cognição e resultados académicos; consciência do eu; gestão emocional; e liderança. Os principais valores desta organização são: inconformismo, excelência, compromisso com a transformação, equidade e liderança colaborativa.

Para dar resposta a este objetivo, o seu trabalho passou, essencialmente, por duas frentes: dentro e fora do contexto de sala de aula.

No que diz respeito ao trabalho dentro da sala de aula, (1) acompanhou uma professora de matemática e os seus, aproximadamente, 187 alunos do 5º e do 6º ano, através de uma abordagem de *co-teaching* (métodos utilizados: *drift*, *parallel teaching*, *team teaching*<sup>2</sup>), com o objetivo de promover a metacognição, o pensamento crítico, a consciência do eu, a gestão emocional e a autoconfiança, e de trabalhar para a melhoria dos resultados académicos e dos comportamentos e atitudes dos alunos, bem como criar um clima favorável à aprendizagem; (2) em colaboração com a professora e com vista a tornarem as aulas mais atrativas e do interesse dos alunos, desenvolveram diversos recursos pedagógicos e estratégias, com base na *Pedagogia Culturalmente Responsiva*<sup>3</sup>, – para a dinamização de sessões/aulas que promovessem uma aprendizagem mais significativa e divertida, e que trabalhassem o desafio, o erro, o trabalho em equipa, a motivação, a autoconfiança e as relações interpessoais na turma; (3) planeou e dinamizou, também, apoios educativos para, aproximadamente, 40 crianças e jovens que apresentavam maiores dificuldades de/ lacunas na aprendizagem, contribuindo, desta forma, para uma diferenciação pedagógica; (4) deu suporte *online* e presencial, na altura do Ensino à Distância (E@D), devido à pandemia, aos alunos com mais dificuldades e com mais difícil acesso a meios tecnológicos indispensáveis para não perderem a ligação

---

<sup>2</sup> *Drift* – método pedagógico que consiste no trabalho colaborativo entre professores, em que, na sala de aula, um é responsável por dinamizar a aula, enquanto o outro circula pelos alunos com o objetivo de os apoiar em dúvidas e dificuldades que estejam a sentir, permitindo que nenhum aluno se perca na aula. *Parallel teaching* – método pedagógico que consiste no trabalho colaborativo entre professores, em que há o planeamento de aula em conjunto, mas, no decorrer da aula, dividem-se em dois grupos heterogéneos de trabalho com os alunos. Este método tem como objetivo atender aos diferentes ritmos e necessidades de aprendizagem. *Team teaching* – método pedagógico que consiste no trabalho colaborativo entre professores, em que há o planeamento de aula em conjunto e, na dinamização da mesma, os dois são responsáveis por apresentar os conteúdos e orientar os alunos de forma alternada e como complemento um ao outro. Este método implica um grande interconhecimento e confiança por parte deles. Cook, L., & Friend, M. (1995). *Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. Focus on exceptional children*, p. 7 e 8.

<sup>3</sup> *Pedagogia Culturalmente Responsiva* – Gay (2010) define esta pedagogia como sendo uma forma de ensino que tem em conta o conhecimento cultural, as experiências, as especificidades e os interesses dos alunos para a aprendizagem, tornando-a mais significativa. Esta pedagogia implica (1) trabalhar com os alunos para a autoconsciência (consciência de si mesmos) e (2) para a consciência do mundo, reconhecendo que todos temos identidades e visões do Mundo únicas; (3) promover uma aprendizagem significativa; (4) reconhecer as lacunas e os desafios do sistema educativo; (5) acreditar que todos os alunos podem aprender e ter altas expectativas para eles, fazendo um trabalho nesse sentido; (6) respeito por todos; (7) conhecer as famílias e a comunidade, e trabalhar com elas; e (8) comunicar de forma responsiva, ou seja, utilizando linguagem, exemplos, etc., adequados às diferentes realidades, às diferentes pessoas. Geneva Gay é o principal autor desta pedagogia.

com a escola durante o confinamento; e (5) apoiou alunos com mais dificuldades de forma individualizada.

Para este trabalho em contexto de sala de aula, para a orientanda foi essencial reunir os seguintes pressupostos: ter altas expectativas em relação aos alunos, potenciando o desenvolvimento e o sucesso dos alunos e exigindo de cada um saberes e esforços conforme as suas necessidades, fragilidades e potencialidades; planear para todos, ou seja, ao planear uma atividade, ter em conta as especificidades dos diferentes alunos ao nível de conhecimento, da forma de entenderem as matérias, da capacidade cognitiva com que se encontram (criando também materiais/desafios pensados para cada aluno) para não deixar ninguém para trás e para que todos estejam envolvidos na aprendizagem; construção de uma relação de confiança com os alunos e, em alguns casos, com as suas famílias; ser suporte emocional para os alunos; preparar os alunos para a melhoria dos resultados académicos; e estimular nos alunos a sua autodeterminação. (ver anexo 1, para exemplos de atividades/ações desenvolvidas)

Relativamente ao trabalho fora do contexto de sala de aula, das suas responsabilidades, destacamos (1) a co-criação de um programa de mentorias (envolveu 28 alunos do 6º ao 12º ano); (2) a participação no *Clube Ubuntu* e dinamização da *Semana Ubuntu* (envolveu, aproximadamente, 18 alunos); (3) angariação de equipamentos informáticos para os alunos que não tinham acesso a estes recursos para poderem fazer parte do E@D; (4) angariação de bens alimentares para apoio alimentar a 43 famílias; (5) apoio a encarregados de educação; (6) conceção e implementação de sessões de grupo para fomentar a coesão de turma, reduzir os conflitos interpessoais e o *bullying* (turma de 8º ano); (7) dinamização de uma sessão piloto sobre *Soft Skills* com o tema “Gestão de Conflitos” (com turmas de 10º ano), com o objetivo de avaliar a pertinência de se trabalharem estes temas com os alunos, para preparação da entrada no ensino superior e no mercado de trabalho, e a abertura dos alunos para estas sessões, tal como perceber se este tipo de trabalho lhes faz sentido e é útil; e (8) dinamização de atividades lúdicas na escola. (ver anexo 2, para exemplos de atividades/ações desenvolvidas)

Em suma, o seu trabalho na escola teve como objetivo aproximar as crianças e os jovens da escola, fomentado a valorização da mesma e o sentido de importância da aprendizagem para as suas vidas, contribuindo para a melhoria dos seus resultados académicos e desenvolvimento de competências intra e interpessoais, através da construção de relações fortes de confiança.

### **1.2.1. Reformulação do projeto “Os Padrinhos” – colaboração e ligação à escola: o trabalho continua**

Neste ponto, iremos dar a conhecer o que esteve na origem da motivação para a criação do projeto de intervenção que vamos apresentar neste trabalho – “*Os Padrinhos – Promoção do bem-estar e do sucesso escolar a partir da educação inter pares*”. Salientamos o facto de que este projeto não surgiu de uma ideia da orientanda, mas sim de um pedido de colaboração para a reformulação de um projeto já existente. A co-reformulação do projeto é que parte do nosso trabalho, com base nas opiniões, visões e ideias de diferentes atores escolares ouvidos.

Passemos à introdução do projeto já existente na escola: “Os Padrinhos”.

Na Escola Básica e Secundária de Canelas, existe um projeto denominado “Os Padrinhos” que consiste *num programa de mentoria destinado a alunos do 5º ano – “os afilhados”*. *Os mentores são alunos do ensino secundário que se voluntariem para participar com objetivo de promover a integração plena dos alunos mais novos no espaço escolar e na comunidade educativa* ( Projeto “Os Padrinhos” – Regulamento. p. 3<sup>4</sup>). E quais são os objetivos deste projeto?

No mesmo regulamento, podemos encontrar que este projeto pretende minimizar as dificuldades de integração dos alunos de 5º ano na sua nova escola e que os seus objetivos principais são:

- a) ajudar a criar uma “cultura de escola”;*
- b) promover a adoção de atitudes e a criação de valores que ajudem a melhorar o ambiente escolar;*
- c) fomentar a partilha de saberes e experiências;*
- d) incentivar a conservação do edifício escolar e todos os materiais colocados à disposição dos alunos;*
- e) cumprir todas as normas e regras à manutenção da limpeza no espaço escolar;*
- f) participar em atividades promovidas pelos diferentes clubes e projetos escolares, orientando a participação dos afilhados;*
- g) promover a cantina como espaço de refeições a privilegiar, almoçando regularmente com os afilhados;*

---

<sup>4</sup> Documento colocado na íntegra no anexo 3.

*h) gerir conflitos apresentados pelos alunos de 5º ano da forma mais assertiva, coerente, pacífica e justa possível;*

*i) colaborar com os diretores de turma de 5º ano na resolução de situações problema;*

*j) emitir opiniões ponderadas, assertivas e coerentes com a criação de um espírito de “Escola Saudável e Promotora de Bons Hábitos”;*

*k) promover nos alunos mais novos o espírito da cidadania.*

Na prática, (1) os elementos que integram este projeto (“os padrinhos”) não exercem a sua função segundo um horário rígido; (2) a coordenação das suas ações é da responsabilidade da professora da direção; (3) desde que supervisionados, os padrinhos podem utilizar as instalações escolares para realizar atividades com os seus afilhados; e (4) os padrinhos são alunos voluntários para o projeto e são distribuídos pelas turmas, sendo que cada padrinho/par ou trio de padrinhos fica responsável por uma turma de 5º ano.

Embora os objetivos deste projeto estivessem bem delineados, não se estava a aproveitar o potencial que este podia ter para a uma integração positiva na escola e promoção de percursos escolares positivos para os alunos do 5º ano, quer ao nível do bem-estar, quer ao nível do sucesso escolar. Apenas se concretizava na colaboração, por parte dos alunos padrinhos, na dinamização de atividades para a receção dos novos alunos de quinto ano; na construção, em alguns casos, de uma relação de amizade; de um sentimento de proteção na escola por parte dos alunos mais novos; e na colaboração em algumas iniciativas da escola. Acontecia que, ao longo do ano, a relação entre os alunos afilhados e os alunos padrinhos ia-se perdendo na maioria das turmas; começava a haver desmotivação e desligamento dos alunos padrinhos; e, apesar de haver iniciativas que pretendiam ter o apoio dos alunos deste projeto, a colaboração efetiva não era forte.

Foi aqui que surgiu o pedido de colaboração para reformular este projeto, por parte da professora responsável por coordená-lo. De acordo com a mesma, os principais problemas/desafios existentes na sua concretização eram os seguintes:

1. desmotivação por parte dos padrinhos;
2. falta de atividades que tornem a escola aprazível para os alunos e que promovam a interação positiva entre faixas etárias diferentes;
3. falta de articulação entre os padrinhos e a professora (nem sempre se conhecem os problemas e as necessidades dos alunos do 5º ano);

4. apesar de alguns alunos de 5º ano sentirem que têm um aluno mais velho a acompanhá-los, no geral, não há este sentimento de segurança e proteção, e o projeto não está a ter um verdadeiro impacto no bem-estar e no sucesso escolar dos alunos.

Face ao desafio que foi lançado, a orientanda começou por ouvir os diferentes intervenientes escolares, com o objetivo de perceber as suas opiniões acerca do projeto, as suas motivações e as suas ideias. Tendo terminado o ano letivo de 2019/2020, seria para arrancarem com as novas ideias no ano letivo seguinte. No entanto, face à pandemia, a escola passou por outros desafios<sup>5</sup> e exigências<sup>4</sup>, e teve de priorizar ações. Devido também à pandemia e com o objetivo de responder a esses desafios e exigências, o Ministério da Educação solicitou às escolas a criação de um programa de mentorias. Dado que a criação desse programa se tornou a prioridade da escola, a direção pediu-lhe que colaborasse na sua criação, com o SPO e os coordenadores de diretores de turma, e a reformulação do projeto dos padrinhos teve de ficar em *stand-by*.

Independentemente deste facto, no ano letivo seguinte (2020/2021), a orientanda colaborou com a coordenadora de “Os Padrinhos”, em ações pontuais, na receção dos alunos do 5º ano (ver anexo 4) e na orientação dos padrinhos durante o ano letivo seguinte, pelo que teve – em acréscimo às opiniões que já tinha recolhido sobre “Os Padrinhos” – uma oportunidade privilegiada para conhecer melhor o projeto e para tentar perceber o que estava a faltar por parte dos afilhados e por parte dos padrinhos.

Embora o seu tempo contratual na escola tivesse terminado em julho de 2021 (dado que o tempo de trabalho na escola de cada mentor, através da TFP, é de – exclusivamente – dois anos letivos), a sua ligação à escola permanece (professores pedem colaborações pontuais; mantém contacto com professores, assistentes operacionais,

---

<sup>5</sup> Com a pandemia, a escola deparou-se com vários desafios. Como exemplos, temos, por um lado, ao nível de adaptação do ensino ao formato digital (algo que nunca tinha acontecido), o que implicou a procura de estratégias para envolver todos os alunos na aprendizagem e também garantir que todos conseguissem ter equipamentos digitais para poderem aceder às aulas e que tivessem o apoio necessário para o trabalho, de certa forma, autónomo exigido. Foi necessário criar estratégias para apoiar os alunos sem internet, entregando trabalhos nas suas casas com todos os cuidados de saúde pública, fazendo chamadas telefónicas e, mais tarde, quando já foi permitido, recebendo esses alunos (poucos) na escola. Neste tipo de ensino, houve o desafio de apoiar os alunos e as famílias no que diz respeito à saúde mental e privação alimentar que foram agravadas com toda a situação de isolamento, recessão económica, falta de controlo e sentimento de medo e de perda instaurado. Por outro lado, com o regresso ao ensino presencial, ainda em época de pandemia, houve desafios como superar as lacunas na aprendizagem E@D; promover o bem-estar dos alunos, tendo normas e restrições de contacto (algo a que os alunos não estavam habituados e que foi difícil de “normalizar”); garantir acompanhamento psicológico a todos os casos necessários (corpo docente e não docente, alunos, etc.), não havendo recursos suficientes disponíveis; e voltar a trabalhar e a instaurar regras de convivência, sobretudo nos alunos por estarem muito tempo sem relação interpares.

encarregados de educação e alunos) e sente que, dentro do que lhe for possível, continua a ter responsabilidade social em relação àquela comunidade escolar que a recebeu, que contou ela e que tanta aprendizagem lhe proporcionou.

É neste sentido que surgiu a ideia de fazer uma proposta de reformulação do projeto “Os Padrinhos”, a partir do trabalho de projeto para conclusão do seu mestrado em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social, para poder devolver à escola.

## **Capítulo II – Desafios colocados à escola contemporânea**

### **2.1. A missão e os objetivos da escola: o que está formalmente consagrado *versus* o que acontece na prática**

Com vista a identificar a pertinência do projeto que pretendemos desenvolver e uma vez que este parte de uma necessidade de um contexto escolar (Escola Básica e Secundária de Canelas – uma escola pública, e o seu meio envolvente), começaremos por debruçar-nos acerca dos objetivos da Escola, olhando para o que está formalmente consagrado e o que se concretiza na prática (Pereira, 2011).

Vejamos a missão da escola pública presente na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro): (1) garantir o acesso a todos os indivíduos, independentemente da sua raça, religião, etnia, origem social e limitação física e/ou mental, etc.; (2) promover o desenvolvimento de competências e aquisição de saberes que potenciem, nas crianças e nos jovens, a formação de cidadãos conscientes de si, dos outros e do mundo que os rodeia, mais capazes e mais responsáveis; e (3) promover a participação dos encarregados de educação nesse fim. Partindo deste pressuposto e olhando para o que se observa diariamente nas escolas e o que conhecemos através do que os seus intervenientes nos transmitem, percebe-se que, nem sempre, o que se concretiza na prática faz jus ao que, formalmente, se pretende: promover o desenvolvimento de ferramentas cognitivas para a mobilização, integração e gestão de conhecimentos, competências, emoções e valores necessários para dar resposta a situações e a problemas que surjam no dia a dia em cada subsistema em que as crianças e os jovens se inserem (família, escola, vizinhança e comunidade mais alargada) e poderão vir a inserir (por exemplo: mercado de trabalho).

É verdade que se tenta, constantemente, garantir os mesmos direitos e oportunidades, a partir de leis e de ações, entre outros, a todos os indivíduos, no entanto, a desigualdade permanece. Tudo começa nas primeiras fases de vida do Ser Humano. E a Escola é um exemplo concreto disso. Como abordam Bourdieu e Passeron (1970) A entrada na escola é garantida, de forma tendencialmente gratuita, a todos os indivíduos, mas nem todos entram com a mesma "bagagem", ou seja, nem todos, dados os seus meios de origem e experiências de vida, possuem os mesmos recursos culturais e sociais necessários para dar resposta às exigências impostas pelos professores, consequência dos planos curriculares, e às vicissitudes que um dia na escola pode trazer. Os recursos que cada criança e jovem trazem consigo, em interação com as dinâmicas escolares, podem ser decisivos para um desempenho escolar positivo e trajeto escolar feliz. Este facto, muitas vezes, está na origem do insucesso escolar de muitos alunos e vai ter consequências em todo o percurso de vida dos mesmos (um baixo desempenho e negativo trajeto escolares vão ter influência na entrada no mercado de trabalho que, por sua vez, trará outras consequências na vida destes indivíduos; o desenvolvimento de uma autoimagem negativa, através das interações com profissionais da escola e colegas, tem repercussões no desempenho, na capacidade de tomada de decisão e na vontade de criar e ter altas expectativas, objetivos e sonhos, ao longo da vida; entre outros).

Então, o insucesso escolar é fruto da interação entre vários fatores, sejam eles ao nível familiar e social, cultural e da estrutura da escola.

Como defende Bourdieu (1992) e salgado (2011) vem reforçar, a família e a escola são agentes socializadores de enorme importância. A família constitui o primeiro agente de socialização, é através dela que a criança, nos seus primeiros anos de vida, faz a sua aprendizagem, sendo que ela vai descobrir o mundo, conhecer hábitos, palavras, capacidades, etc. – *A família é a unidade institucional básica da sociedade, primariamente responsável pelas funções de desenvolvimento, educação e socialização, que envolvem necessidades físicas, suporte emocional, oportunidades de aprendizagem, orientação moral, desenvolvimento da resiliência e autoestima de uma criança* (Relvas, 1996, cit. in Simões, 2014).

Para além disto, por exemplo, a existência de insegurança alimentar pode ter influência na atenção e na motivação dos alunos, etc.) (Maslow, 1943). Tendo isto em conta, Singly & Comaille (1997), a família tem um papel fundamental no sucesso escolar dos seus membros e pode consistir num obstáculo ao mesmo. Ao mesmo tempo, a escola é outro agente de socialização com extrema relevância e pode constituir, também, um

obstáculo ao sucesso escolar dos indivíduos, por exemplo, a partir da forma como se organiza, dos planos curriculares que não têm em conta a origem, as necessidades, os interesses e os desafios reais dos alunos, da forma como o professor leciona a matéria e o tipo de vocabulário utilizado que se afasta, muitas vezes, do dos alunos em geral, das pedagogias utilizadas nas aulas, das regras estabelecidas, etc.

Assim, a família e a escola são dois importantes subsistemas (que não deixam de se relacionar) com uma enorme relevância e influência para o atingir de sucesso ou insucesso escolar das crianças e dos jovens.

Passaremos, então, a uma reflexão sobre a forma como os subsistemas escolar e familiar influenciam o trajeto escolar das crianças e jovens e o seu (in)sucesso escolar, dando origem, efetivamente, a que os objetivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo estejam longe de ser concretizados perante um grupo de alunos provenientes de meios socioculturais e familiares desfavorecidos em relação à escola.

Começando pela escola, terá esta em conta a diversidade de alunos que tem à sua frente? De que forma é que as diferentes dinâmicas que se exercem em ambiente de sala de aula (professores-alunos; relações de pares, ações punitivas; etc.) podem ou não potenciar o sucesso escolar dos alunos?

Como diz Isabel Guerra (2002), *compreender a complexidade de fatores e processos que estão na génese das necessidades e problemas que afetam gravemente a população exige uma análise dos mecanismos sócio organizacionais produzidos no interior dos diferentes subsistemas sociais*, pelo que o problema de desqualificação social – que impede as crianças e os jovens de terem oportunidade de acesso a recursos relacionais e culturais (potenciados, muitas vezes, pela Escola) e que, por sua vez, conduzirão a (ou ao agravamento de) baixos recursos simbólicos e económicos, podendo levar os jovens à exclusão social – na sua origem *um conjunto de práticas, regras e normas de funcionamento de vários subsistemas sociais*.

A massificação do ensino adiciona a premissa de que “a escola é para todos”, todos os cidadãos passam a ter o direito de acesso à educação. Quem pode entrar na escola não são, então, apenas os filhos dos detentores de poder, dos que ocupam um lugar favorecido e socialmente reconhecido na sociedade e dos que possuem maiores recursos. Agora, os filhos dos que se encontram com condições de vida desfavoráveis, com dificuldades e sem qualquer alto prestígio no meio em que se inserem também entram na escola. Assim, há uma vasta diversidade de pessoas que ingressam no ensino. Há várias culturas, posições sociais e especificidades. Como sugere Nóvoa (2009), apesar da alta

conquista em garantir a educação a todos os indivíduos sem qualquer exceção, dado o número de pessoas que é preciso dar resposta, o ensino não consegue responder às singularidades de cada uma e, por isso, regulamenta um conjunto de práticas, regras e normas de funcionamento.

Em consequência, há uma política educativa que conduz a implicações nos programas de acordo com metas a atingir (o que cada indivíduo com determinada idade deve ter aprendido ao fim de determinado período de tempo), que não tem em consideração o tipo de alunos a quem vai ser transmitido o conhecimento, pelo que, muitas vezes, a cultura da escola se afasta da cultura dos alunos, constituindo um obstáculo à aprendizagem. Ou seja, todos têm, de facto, acesso à escola, todos entram nela, mas nem todos possuem a mesma bagagem cultural construída através do contexto social em que se inserem e que é importante para corresponder às exigências escolares. Há igualdade (no acesso), mas não há equidade (nem todos têm os mesmos recursos simbólicos, económicos, culturais, sociais, e não há atendimento a essas características individuais de cada aluno). Neste sentido, um indivíduo que vem de um meio mais desfavorecido e desqualificado, à partida, irá encontrar maiores obstáculos na escola do que um indivíduo proveniente de um meio rico em estímulos, valorizado pela maior parte da sociedade, em que a certeza e a segurança são uma constante e que se aproxima da cultura escolar.

Está escrito na Lei de Bases do Sistema Educativo: *Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social* (Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 7.º alínea a). Mas será que um jovem que não se identifica com a cultura escolar definida para todos e que, no seu quotidiano, está privado de novas descobertas e rodeado de uma visão muito restrita do que existe para além do meio em que se insere, pode saber, verdadeiramente, com o que é que se identifica, do que gosta mais, o que lhe desperta interesse e o que poderá vir a desenvolver? Como é que transmitindo o mesmo e da mesma forma a alunos diferentes podemos estar a promover as potencialidades, os talentos e as vontades de cada um, dando resposta às diversas necessidades?

Acresce-se outro objetivo: *Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses*

*domínios* (Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 7.º alínea c). Apesar de se ter isto como algo idealizado, nem todas as crianças e jovens têm acesso a escolas que potenciam outras áreas curriculares ou mesmo que as suas escolas tenham não têm possibilidade de ingressar nessas atividades, até porque, por exemplo, ter aulas de música que deem a oportunidade de aprender um instrumento à escolha do aluno exige, por norma, custos acrescidos (deslocações, instrumento, ...) e nem toda a população consegue suportá-los.

Para além disto, o funcionamento da escola leva à distinção dos alunos (alunos mais favorecidos socialmente, normalmente, estão em escolas ou turmas distintas dos alunos menos favorecidos). Primeiro, a localização da escola é um fator que contribui para esta distinção, dado que quem vive nas zonas mais desfavorecidas – nas periferias, logo, à partida, longe das escolas consideradas melhores pela sociedade – vai frequentar as escolas da sua zona (são lhes mais próximas, não implicam tantos custos de deslocação, ...), pelo que os locais desqualificados promovem homogeneidade (as pessoas que frequentam estas escolas são todas (ou quase todas) da mesma classe social (neste caso, baixa), não havendo diferentes estímulos essenciais para o enriquecimento cultural e para a aprendizagem, o que as leva a um ciclo do qual dificilmente conseguem sair (estão num ambiente desfavorecido e posto de parte pela sociedade em geral, convivem com esse ambiente, continuam nesse ambiente e, assim, sucessivamente). Os locais qualificados (nos quais há mais diversidade, partilha de diferentes culturas e conhecimentos) promovem estímulos mais ricos que levam a um maior nível de recursos (sejam estes simbólicos, culturais ou relacionais e, conseqüentemente, económicos). Segundo, a formação das turmas constitui um outro fator que contribui para a distinção de alunos, pois – na formação das turmas – muitas vezes, separam os alunos de meios socialmente valorizados, dos alunos em que a realidade é o oposto, o que leva a diferentes tratamentos, cuidados e investimento.

Temos ainda o facto de que as escolas públicas competem entre si (pelos *rankings*) (Nóvoa, 2009): se as escolas evidenciam melhores resultados, recebem melhores subsídios que podem ser utilizados para investir na própria escola e há um prestígio associado aos seus profissionais. Para o conseguirem, por um lado, muitas escolas selecionam os melhores alunos, ficando os outros (jovens, na maioria, provenientes de meios mais desfavorecidos) em desvantagem, por outro lado, acontece de “empurrarem” alunos em caso de insucesso (resultados escolares fracos, várias retenções) para cursos, aparentemente, mais fáceis, diminuindo o grau de exigência para com eles e, sem querer, fazendo-os sentir que não vale a pena estudar, que ninguém quer saber deles ou acredita

neles e, dando-lhes ainda, um rótulo de “maus alunos”, dos “alunos que dão dor de cabeça aos professores e aos funcionários”, dos “alunos com quem ninguém quer trabalhar” e dos quais só se ouvem comentários negativos, e isso pode trazer consequências negativas no desenvolvimento deles. Ao fazê-lo, ao mesmo tempo que estamos a desinvestir nesses jovens, corremos o risco de desvalorizar cursos profissionais que podem ser uma mais valia e uma alternativa e escolha para muitos alunos, estando, mais uma vez, a definir que só um caminho é que seria desejado e positivo – o do ensino regular – e de que o que se pretendia era que todos correspondessem às expectativas dos profissionais educativos e que envergassem um mesmo tipo de ensino para se “ser bom”.

No que diz respeito ainda ao conteúdo a lecionar, muitos alunos, sobretudo provenientes de meios mais desfavorecidos, não possuem, dada a sua realidade social, ao que lhes faz sentido e lhes é transmitido em casa, conhecimentos básicos essenciais para a assimilação de novas matérias. Recorrendo à teoria da aprendizagem de Bandura (1986), sabe-se que para que um determinado comportamento seja executado, deve-se estar motivado para fazê-lo, o que pode ser alcançado através de incentivos, pelo que um aluno que não se sinta seguro com a matéria que está a ser lecionada (devido a falhas na aprendizagem anteriores ou não compreensão do vocabulário utilizado, por exemplo), mais dificilmente vai ter motivação para querer aprendê-la e isto pode desencadear aquisição de comportamentos antissociais e desadequados ao contexto de sala de aula. Se um aluno não sabe e ainda é punido por isso (tira maus resultados; o professor repreende-o constantemente, etc.), provavelmente irá fugir dessa situação, adotando outros comportamentos que o façam sentir valorizado, pois, numa turma em que a escola não é valorizada e em que “os mais fortes socialmente” são os que sobrevivem, comportamentos que suscitem nos outros jovens respeito e valorização são quase uma exigência. É mais fácil um indivíduo lidar com esses sentimentos do que com a desvalorização e o saber que o problema de não aprender está em si. Psicologicamente, torna-se muito mais confortável. Este autor afirma que as consequências ditam, em boa escala, o nosso comportamento. As ações que geram consequências positivas tendem a manter-se, enquanto as que geram o oposto tendem a desaparecer. O problema na adoção de comportamentos face às consequências, no modo de pensar destes alunos, mas negativas na prática, está na inversão de valores que a socialização destes jovens lhes conferiu. E, tal como num ciclo vicioso, esses comportamentos em nada ajudam na aprendizagem, apenas potenciam o mal-estar nas aulas e, conseqüentemente, o insucesso escolar dos próprios. E é compreensível (ainda que não seja o defendido) que haja

professores que não estejam em condições para lidar com este tipo de situações. Davis (1950) e Pereira (2011) reforçam que os professores não são preparados, ao longo da sua formação, para enfrentar alguns desafios (muitas vezes, complicados) que surgem do desfasamento entre as suas culturas e a cultura dos alunos, o que eles defendem e o que veem os alunos fazer, há uma diferença nos padrões morais de ambos, muitos apenas são preparados para transmitir um conteúdo que se espera que todos venham a saber.

Relativamente à interação na sala de aula, mais concretamente às relações entre professores e alunos, sabe-se que, mais uma vez, a própria escola pode ser fonte de reprodução das desigualdades sociais e, conseqüentemente, do insucesso escolar, havendo uma relação entre a escola e os meios de origem dos indivíduos.

Becker (1951) começa por fazer referência a um problema que os professores enfrentam na escola, mais propriamente, na sala de aula, na prática da sua profissão, ainda mais numa sociedade cada vez mais diversificada, em que as pessoas são muito diferentes, vivem em diferentes condições e são provenientes de meios sociais, por vezes, muito opostos. Para desenvolver essa questão, o autor faz uma comparação entre os professores e os alunos com os trabalhadores de serviços e os seus clientes. E, tal como os professores, os trabalhadores podem enfrentar um problema no relacionamento com os seus “clientes”. O autor afirma que os maiores problemas dos trabalhadores do setor de serviços (os professores prestam um serviço social) dependem da sua relação com os seus clientes, aqueles para quem ou sobre quem o serviço profissional é realizado. Os membros de tais ocupações têm, normalmente, uma certa imagem do “cliente ideal” e é na base desta idealização que eles formam as suas conceções acerca de como deve ser realizado o seu trabalho. Na medida em que os clientes se aproximem deste ideal o trabalhador não enfrentará qualquer adversidade. O problema surge com a sociedade urbana altamente diferenciada - os clientes variarão muito e normalmente apenas uma fração do total de clientes potenciais “serão bons clientes”. Os trabalhadores (os professores no caso em análise) tendem a classificar os clientes (os estudantes) em termos do grau em que eles se afastam deste ideal. Um dos principais fatores que afeta a produção de clientes adequados é a diversidade cultural das várias classes sociais presentes na sociedade. As culturas das várias classes sociais podem funcionar para produzir clientes que tornem a posição do trabalhador (do professor) extremamente difícil. Comparando esta situação com a relação professor-aluno, conclui-se que, no quadro do sistema de educação escolar de massas, existem “clientes”, isto é, alunos ou grupos particulares de alunos que, não reunindo os atributos de “cliente ideal”, não se encontram, na perspetiva dos professores, em

condições de dar uma resposta positiva em termos de resultados a atingir (*os alunos são o material sobre o qual se espera que os professores obtenham resultados, em especial no plano da instrução e da socialização (valores e normas defendidos na instituição escolar)*) (Gomes, 1987, p.38).

Assim:

- Para um professor é mais fácil e gratificante ensinar um aluno que se aproxime das suas características, um aluno que se enquadre no tipo de “cliente ideal”/”aluno ideal”;
- Os alunos incluídos pelos professores no conceito de “aluno ideal” pertencem a meios mais favoráveis, classes sociais consideradas mais altas pela sociedade. Quando isto é tido em conta por um professor (mesmo que, de certa forma, inconscientemente), ocorre uma distinção entre este grupo de alunos e os que deste se afastam, havendo uma valorização perante os diferentes grupos desigual e achando que só os que correspondem ao conceito de “aluno-ideal” têm capacidades de atingir o sucesso, deixa de acreditar nos outros e não os incentiva, não os valoriza, não lhes demonstra exigência – característica necessária para o progresso na escola, para o sucesso escolar (Gomes, 1987, p.39).

Na interação entre pessoas, no dia-a-dia, nomeadamente na interação professor-aluno, podem ocorrer vários fenómenos e, nesta reflexão, interessa-nos apresentar dois – a “Profecia Autorrealizável”<sup>6</sup> e o “Efeito de Pigmalião”<sup>7</sup> – que, muitas vezes, são potenciais condicionantes da aprendizagem e, conseqüentemente, do sucesso escolar dos alunos, na interação entre os professores e certos setores da população cujas características socioculturais não favorecem a inclusão em ideias pré-concebidas por parte de professores. Isto porque tal facto pode dar origem ao desenvolvimento de modos de atuação (interação seletiva) com conseqüências negativas para a carreira escolar e social de muitos alunos (Gomes, 1987).

Partindo do pressuposto de que os professores interagem com os alunos dependendo do tipo de alunos com quem estão a lidar, surge o conceito de interação seletiva referida anteriormente. E em que consiste este tipo de interação?

A interação seletiva consiste num *tratamento humano e pedagógico diferenciado em função do estatuto social, consoante os alunos se ajustarem ou não aos estereótipos*

---

<sup>6</sup> “Profecia Autorrealizável” (Becker, 1951): fenómeno relacional que consiste na provocação de uma situação que, à partida, não ocorreria, por adoção de um comportamento ou atitude errático com base numa premissa falsa sobre algo ou alguém, que provoca um efeito indesejado por parte da pessoa sobre a qual essa premissa se formou.

<sup>7</sup> “Efeito de Pigmalião” (Rosenthal & Jacobson, 1968): fenómeno em que, quanto maiores as expectativas que se têm relativamente a uma pessoa, melhor o seu desempenho e vice-versa.

*de “bom” e “mau” aluno – concretiza-se, ao nível da interação na sala de aula, em diversas modalidades de desigualdade de tratamento: interrogação oral, atenção dispensada, localização na sala de aula, tolerância, integração no trabalho de grupo ou atribuição de tarefas para “passar o tempo” e “não retardar o ritmo de aprendizagem dos “melhores aluno”, acompanhamento ao nível afetivo. E conduz, inexoravelmente, a que sejam muito diferentes as oportunidades de sucesso que são conferidas às diversas categorias sociais de alunos (Gomes, 1987, pp.46-47). Aqui põe-se também em causa o objetivo de proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante (Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 7.º alínea h).*

Esta interação emerge de uma imagem pré-concebida acerca dos alunos que não se baseiam em verdadeiros fundamentos, mas num afastamento do padrão cultural e social dos professores. A Psicologia estudou um fenómeno que se denomina “Efeito Pigmalião” (Rosenthal & Jacobson, 1968). Este efeito consiste num fenómeno em que, quanto maiores as expectativas que se têm relativamente a uma pessoa, melhor o seu desempenho e vice-versa. Segundo o livro intitulado por “Pigmalião na sala de aula”, Rosenthal e Jacobson quiseram demonstrar que dentro de uma sala de aula o rendimento dos alunos acontecia de acordo com as expectativas dos professores. Se os professores criavam boas expectativas sobre os seus alunos, estes demonstravam melhor desempenho, por outro lado, os alunos que os professores achavam que tinham menos probabilidade de ter um bom rendimento apresentavam dificuldades. Então, concluíram que a atuação dos professores acabava por ter influência no rendimento dos alunos. Nas experiências que ambos realizaram, não estavam em causa as capacidades dos alunos, mas sim as expectativas que os professores criavam inconscientemente (devido ao contraste com as suas próprias culturas: alunos filhos de pais que têm menos recursos e que não lhes proporcionam visitas culturais, acompanhamento no estudo, etc.) sobre os alunos em causa, o que levaria a que os professores confirmassem as suas expectativas. As experiências realizadas, bem como o discurso dos seus autores chamam à atenção para o facto de, em alguns casos, o insucesso de alguns alunos não resultar da falta de capacidades dos alunos, mas sim das baixas expectativas que os professores têm face a eles. Ou seja, quando os professores se identificam com os alunos, acreditam nas suas potencialidades, têm boas expectativas em relação aos mesmos e adotam uma atitude encorajadora, recetiva e interagem ativamente com os sujeitos. Isto cria um ambiente de

cumplicidade, entusiasmo, exigência e confiança e o desempenho dos alunos aumenta. O contrário acontece quando a expectativa dos professores é baixa em relação a alunos que não se aproximam dos seus padrões socioculturais. Com este efeito está relacionada a “Profecia Autorrealizável” que consiste num fenómeno relacional que pode interferir no processo ensino-aprendizagem, no desenvolvimento da personalidade de uma criança, na construção da autoestima, na percepção de si mesmo e pode, ainda, influenciar as condutas e comportamentos de um indivíduo. Os professores criam uma expectativa ou um pré-conceito relativo a determinado tipo de alunos (mais uma vez os que se afastam do padrão sociocultural dos professores) e adotam atitudes menos eficazes na aprendizagem (não estimulam tanto, ignoram, estão reticentes, não acreditam nas suas capacidades, adotam uma atitude de desinteresse...), mesmo que de forma um pouco inconsciente; estas atitudes são interpretadas pelos alunos que depois irão responder de forma menos desajustada à aprendizagem, pelo que a ideia criada pelos professores acaba por se cumprir – *a partir do momento em que os professores subestimam as aptidões dos alunos, eles não procuram ensiná-los ou esperar respostas de qualidades* (Becker, 1951); o aluno vai receber essa atitude como uma falta de interesse por parte do professor e um certo estigma em relação a si. Deixa de acreditar nas suas capacidades, não expõe as dúvidas quando as tem, perde o interesse e, conseqüentemente, tira maus resultados (efeito de Pigmalião). O professor perante estes resultados pensa: “realmente tinha razão. Este indivíduo é um mau aluno e não vale a pena investir muito nele.”. Face a isto, os professores tenderão a manter, perante os referidos alunos, uma atitude (um tipo de interação) marcada pela distância e marginalização. Toda esta atitude de indiferença, de exclusão, todos os comentários e ideias transmitidas negativas e de descrença nos alunos vão fazer com que os jovens achem – ainda que, muitas vezes, também de forma inconsciente – que não são capazes, que não percebem a importância de determinadas matérias escolares podem ter para as suas vidas, que deixem de acreditar que podem conseguir saber mais e serem melhores alunos. De certa forma, estes jovens ficam com um rótulo negativo que os prende e condiciona. Quando um professor acha que determinado aluno não se interessa pela escola (até porque os seus pais são provenientes de um ambiente em que a escola não é muito valorizada), em que os seus recursos são escassos e acha que tem poucas capacidades (o que não vai ao encontro da sua conceção de “aluno ideal”), perante essa sua ideia pré-concebida e imagem criada, adota uma atitude de desinteresse. Exige mais dos outros alunos, não valoriza o que este aluno faz, não o interpela, não lhe tira as dúvidas, etc. O professor tinha uma ideia que acabou por

se comprovar. Mas isto foi devido à atitude que adotou perante aquele aluno que acabou por fazer com que a “profecia se autorrealizasse”. Em acréscimo e por relação ao que foi abordado, Warner, Havighurt, Loeb e Hollingshead (1964) perceberam que as escolas tendem a favorecer e a selecionar as crianças das classes média e alta, e Allison Davis (1947) reforçou que há fatores, nas culturas das classe envolvidas, que tornam as crianças de classe baixa menos e as crianças de classe média mais adaptáveis aos padrões de trabalho e comportamento da escola (Becker, 1951).

Nesta relação, acaba por haver uma violência simbólica que causa um desconforto, um constrangimento nos alunos e que lhes dificultam o revirar da situação e atingir sucesso (Stoer, 1964).

E se um aluno se encontra com dificuldades acumuladas, o que, muitas vezes, os leva a reprovações sucessivas, e não se identifica com a cultura escolar, como se irão concretizar os objetivos de *fomentar o gosto por uma constante atualização de conhecimentos e de assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano* (Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 7.º alínea l)? Afinal, ensina-se e fomenta-se também o que é significativo para os jovens? Ou fica-se pelo que é prescrito e desejado socialmente? Se não há aquisição de conhecimentos básicos essenciais para a assimilação de novas matérias, dificilmente os indivíduos terão motivação e facilidade em adquirir novos conhecimentos e em ter gosto em aprender novas coisas. Por exemplo, há disciplinas, como a Matemática e a Físico-Química, em que as matérias estão relacionadas. Tal como na construção de um pilar em que os materiais se suportam uns aos outros, constituem um todo e se os materiais da base não estiverem seguros, toda a estrutura cairá. Na aprendizagem, ocorre o mesmo, há matérias base essenciais para a compreensão e aquisição de novos saberes, pelo que quanto melhor estes estiverem seguros e adquiridos, mais facilmente a aprendizagem se dará com sucesso.

Pretende-se, também, *assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades* (Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 7.º alínea j). O Decreto-Lei n.º 54/2018 (de 6 de julho) reforça a garantia dos *princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa* (Direção Geral da Educação). Lidar com este tipo de

necessidades e outros problemas que a turma comporta não é tarefa fácil para um professor. Face a estes múltiplos fatores, não é qualquer professor que está preparado para lidar com turmas complicadas, heterogéneas e, grande parte das vezes, com um número elevado de elementos. No entanto, não parece haver cuidado da escola em distribuir os professores pelas turmas segundo critérios e com rigor. Tendo em conta a Teoria da Motivação de Maslow e pensando no modo como as diferentes motivações e necessidades podem fazer aumentar ou diminuir o desempenho profissional, faz todo o sentido que haja professores que não estão em condições de trabalhar com estes alunos, quer por estarem frágeis por problemas de saúde, cansados pelos tantos anos em que já exerceram a sua profissão (até se encontram quase na idade da reforma) ou por outras circunstâncias da vida, quer por não conseguirem exercer autoridade e ainda serem alvo de gozo e outros tipos de desrespeito.

Sendo as famílias um agente fulcral na educação dos jovens, a Lei de Bases também dita que há o objetivo de *participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias* (Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 7.º alínea m) e promover uma relação positiva entre a escola e a família consiste num desafio atual, uma vez que muitas famílias estão desligadas da escola, há uma perceção negativa sobre as famílias por parte de alguns professores e quando as famílias são contactadas e chamadas a ir à escola é pelos piores motivos.

Passando à família: como é que o ambiente familiar e as condições sociais de existência dos indivíduos podem estar relacionados com o sucesso ou insucesso escolar dos alunos?

Em primeiro lugar, em Portugal, apesar de o acesso à educação ser universal, isto é, dirigido a todos, o sucesso académico e, conseqüentemente, as oportunidades futuras dos jovens, estão fortemente dependentes do seu ambiente de origem. Segundo os dados obtidos num inquérito realizado em 2015 – presentes na Direção geral de Estatísticas da Educação e da Ciência (DGEEC) – o sucesso escolar está dependente do nível de escolaridade da mãe.

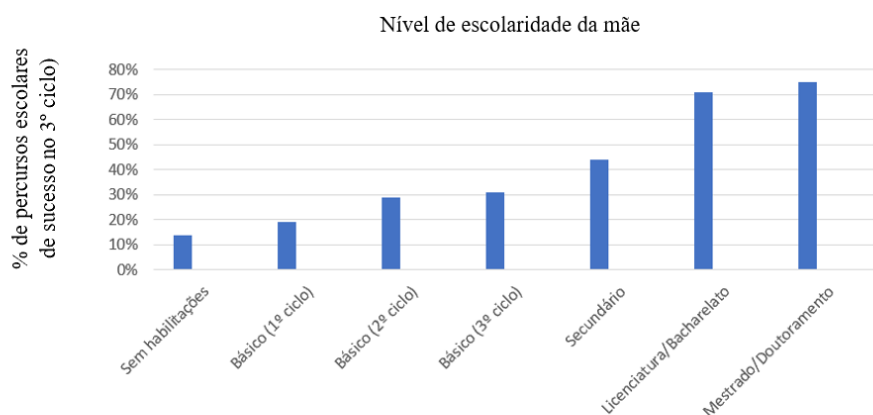


Gráfico 1: Alunos com percurso de sucesso no 3º ciclo, por nível de habilitação da mãe (2016)

(fonte: Portal da Dislexia. <https://dislexia.pt/blog/habilitacao-escolar-mae-desigualdades-socioeconomicas-desempenho-escolar-filhos/>)

No mesmo sentido, em 2016, um estudo, publicado pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, revela que em Portugal há, efetivamente, uma relação forte entre o desempenho escolar dos alunos e o nível de escolaridade materno – *entre os alunos cujas mães têm licenciatura ou bacharelato, a percentagem de percursos de Sucesso no 2.º ciclo é de 80%, enquanto entre os alunos cujas mães têm habilitação escolar mais baixa, equivalente ao 4.º ano, a mesma percentagem é de apenas 26%.*

Alvarenga *et al* (2019) realizaram um estudo acerca da influência materna no desenvolvimento infantil e comprovaram que, de facto, o nível de escolaridade da mãe tem influência no sucesso escolar dos filhos. Isto explica-se através da influência dos estímulos que esta provoca nos filhos que afetam o desenvolvimento cognitivo dos mesmos – para além da questão dos modelos de referência – e tem consequências no aproveitamento e desempenho escolar.

Neste sentido, os indivíduos aprendem desde cedo com as pessoas que, com eles, convivem diretamente (normalmente a família nos primeiros anos de vida) e estes serão, muito provavelmente, os seus modelos a seguir. Logo, se os pais, pelas suas vivências e ausência de oportunidades, têm baixas expectativas em relação ao futuro, não reconhecem o valor que o conhecimento e, conseqüentemente, a escola podem ter nas suas vidas, as metas dos seus educandos serão, à partida, mais baixas em comparação com os jovens provenientes de meios mais favorecidos em que o oposto acontece. E, de facto, a realidade que grande parte dos alunos desta escola vivencia pertence a um contexto sociocultural e familiar frágil, desfavorecido, com fracas condições sociais de existência, como poderemos conhecer melhor no capítulo III, o que pode querer dizer que, se não houver práticas que quebrem os ciclos de reprodução das desigualdades, muitas crianças e jovens terão mais dificuldade em atingir uma melhor capacitação deles mesmos e melhores condições de vida.

Em segundo lugar, quando as crianças entram na escola, a sua realidade vai ou não ao encontro da realidade escolar, ou seja, há um processo de confronto entre a cultura familiar e a cultura escolar. Esse confronto pode ser pacífico, na medida em que há uma continuidade entre as duas culturas, ou então pode ser doloroso, na medida em que há uma distância entre ambas.

Se esta família pertencer a um meio social vulnerável, desqualificado, desfavorecido, menor pode ser o estímulo que a criança irá receber, algo que é essencial para o aprender a viver em sociedade, para o adquirir de novos conhecimentos, para reagir a novas situações, etc. Entra na escola, a sua realidade não vai ao encontro da realidade escolar, não se familiariza com a matéria que está a ser lecionada, há uma perda de interesse (se não há significado das coisas para nós, mais dificilmente teremos interesse em aprender acerca dessas mesmas matérias e menos fácil é a sua apreensão – aprendizagem significativa (Carl Rogers, 1985), o conhecimento não é apreendido e o jovem pode sentir-se excluído e cair no insucesso escolar. Nos casos dos alunos provenientes das classes mais favorecidas, a cultura familiar está muito próxima da cultura escolar (em matéria de valores, regras e linguagem). Em relação a isto, Bernstein (1986) introduz que existem dois códigos linguísticos predominantes na escola: o código linguístico elaborado e o código linguístico restrito (não elaborado). Os alunos que provêm dos meios mais desfavorecidos não estão familiarizados com o código linguístico elaborado, o que torna uma barreira para a aprendizagem, pois o aluno nem sempre consegue compreender o vocabulário que é utilizado pelo professor para explicar os conteúdos, acabando por ficar de parte. Já os alunos que provêm de classes mais favorecidas estão habituados a um código linguístico mais elaborado, isto é, partem de um patamar mais elevado, logo o processo de aprendizagem é mais fácil. Almeida (1988) refere que *os alunos das classes socialmente baixas tendem a abandonar mais precocemente a escola, designadamente quando confrontados com maiores dificuldades de aprendizagem* (p. 129) e Ferrão (2000) vem, mais tarde, a reforçá-los nos seus estudos.

Para apoiar esta ideia, Marques (2011) considera que *a maioria dos pais da classe média exerce algum papel educativo: leem aos filhos, compram livros, levam-nos às bibliotecas, reforçam a motivação do estudante e ajudam os filhos nos trabalhos de casa.* (p. 13)

Ou seja, as dificuldades encontradas mais facilmente pelos alunos provenientes das classes mais desfavorecidas socialmente devem-se, também, ao estímulo criado no seu meio (Picanço, 2012).

Em terceiro, o ambiente socioeconómico das famílias dos jovens pode ser algo que não ajuda a corresponder às necessidades básicas dos seus membros (beber, comer, dormir): más condições habitacionais não conferem ao indivíduo conforto e descanso exigido após um dia de trabalho e cansaço), algo que é fulcral para um desenvolvimento e funcionamento saudável do organismo (Behrman e Rosenzweig, 2002). Se uma criança

ou jovem vivem em situação de insegurança alimentar e privação de sono, logo, sem conseguir fornecer e recarregar energias do seu corpo, vai sentir mau estar quer a nível psíquico, quer a nível fisiológico. O indivíduo não vai conseguir concentrar e motivar-se nas aulas, o que não contribui para a compreensão e apreensão das matérias, e sucesso escolar: *De ordem material podemos citar o nível económico da família que determinará a alimentação da criança e o seu equilíbrio fisiológico...O nível económico da família determina ainda a maneira como a criança se veste* (Benavente, 1976. p. 21) (algo que também tem um forte impacto, sobretudo na adolescência, no autoconceito, na forma como está na escola, na confiança, na interação com os outros).

Em quarto e último lugar, há alunos que estão sinalizados pela Comissão e Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), que estão constantemente a mudar de pessoa responsável e que aparentam não ter um acompanhamento familiar muito forte: *se a criança for sujeita a acontecimentos que a podem traumatizar, poderá ficar comprometido o seu desenvolvimento*. Segundo Dreikurs (2001), *o encorajamento é para a criança o que a água é para as plantas.... É preciso mostrar à criança que ela não é tão fraca e incompetente como pensa*. (p. 75) Sarmento & Freire (2011) reforçam essa ideia, referindo que, apesar de poder acontecer em famílias com boas condições socioculturais e económicas, num meio onde a adversidade já é uma constante, parece-nos inevitável que, muitas vezes, os seus membros (mais propriamente crianças e jovens – indivíduos em idades de desenvolvimento e, portanto, mais inseguras porque estão à descoberta do mundo) se sintam inseguros e incapazes de lidar com obstáculos atrás de obstáculos, para além de que alguns dos seus pais para fazer face às despesas têm trabalhos e horários pesados, e a exaustão face a isso leva-os a adotar mecanismos de defesa que os podem tornar (aparentemente) menos sensíveis aos outros. E, num ambiente destes, uma criança poderá receber mais dificilmente delicadeza, atenção, disponibilidade e carinho que a façam sentir que tem quem a ame, quem cuide dela e a proteja, quem a faça sentir que é capaz (ainda que a realidade seja essa, pode não ser demonstrada tão direta e genuinamente). Isso irá ter repercussões na vida da criança mais tarde. A criança pode tornar-se um jovem inseguro das suas capacidades, medroso do desconhecido (do que não lhe é familiar) e isso são fatores que não potenciam a aprendizagem (Relvas, 1996).

Em consequência disto, as crianças inadaptadas ao ambiente exterior e sem se sentirem pertences às suas famílias, procuram outros meios de identificação, de valorização e de domínio/capacidade de exercício sobre algo e, muitas vezes, encontram-

no em grupos desviantes. E isto acontece dado que, segundo a hipótese da necessidade de pertença, os seres humanos *têm uma necessidade básica de formar e manter pelo menos uma quantidade mínima de relações interpessoais positivas, significativas e duradouras* (Baumeister & Leary, 1995. p. 497). Segundo esta hipótese, os indivíduos estão motivados para formar relações que conduzam à aquisição de uma identidade social e à incorporação de outros próximos na construção do seu *self*, para além de que o Homem está genética e socialmente inclinado para estabelecer e lutar pela manutenção das suas relações sociais, reagindo de forma patológica quando estas ligações são quebradas (Caccioppo e col, 2005), pelo que, na vida destes indivíduos, passa a haver uma inversão na escala de valores, adotam normas que não são reconhecidas como corretas pela sociedade em que estão inseridos (ainda que, paradoxalmente, estejam desinseridos/excluídos). Segundo a Teoria da Aprendizagem Social de Bandura (1973), a agressão não resulta de um impulso inato em busca da gratificação como a fome, por exemplo, (ao contrário da perspetiva de Freud), mas que os indivíduos aprendem os comportamentos agressivos, tal como aprendem outros comportamentos sociais, pela sua experiência direta ou observando os outros. Dado isto, uma vez observado o comportamento, os indivíduos tenderão a copiar ou imitar o mesmo comportamento (modelação), adquirindo-o como uma norma (ainda que inconscientemente), pelo que, ainda que este tipo de comportamentos seja reprovado pela sociedade em geral, os indivíduos (neste caso os jovens) que os adquiriram tenderão a manifestá-los em diferentes situações que têm como causa desde a existência de frustrações (*interferência com o atingir de um objetivo*) que acaba por poder levar a alguma forma de agressão (quanto mais próximo o individuo está de atingir o seu objetivo e é contrariado, maior será a sua frustração e a sua conseqüente agressividade – Hipótese da Frustração – Agressão (Dollard e col, 1939); a tentativa de resposta a um estado interior desagradável (as pessoas quando se sentem mal procuram formas de se sentirem melhor. Assim, muitas vezes, “descarregam” nos outros com este objetivo. Ao atacarem os outros, acreditam, inconscientemente, poder libertar-se da sua própria raiva e mal-estar emocional (Leonard Berkowitz (1989); ou enviesamentos cognitivos, isto é, as pessoas comportam-se de forma mais agressiva quando percebem que os comportamentos ambíguos dos outros decorrem de interações hostis (as pessoas mais agressivas esperam que os outros também reajam de forma agressiva; veem as ações ambíguas dos outros como agressivas e assumem que quando alguém fez algo que as magoou ou ofendeu pretendia deliberadamente magoar ou ofender. Desta forma, os alunos transportam esses

comportamentos e, muitos deles, essa tendência adquirida para a agressividade, para o contexto de escola, nomeadamente, para as aulas. O jovem vai às aulas, mas leva consigo o seu lado de “mauzão” – aquela máscara que lhe serve como disco protetor: tem atitudes desrespeitadoras para os professores, não está atendo, desestabiliza as aulas. Perante isto, os professores adotam uma atitude menos favorável à eficácia do seu desempenho profissional. Não há bons resultados e os alunos entram num ciclo quase sem saída.

Assim, o contexto sociocultural e familiar dos jovens, influenciado por pressões e influências do meio que o rodeia, pode refletir sobre eles uma socialização afastada do considerado aceitável ou mesmo exigido pela sociedade. Passa a haver um desfasamento entre a realidade deste meio, do das pessoas mais favorecidas e com poder, há uma desvantagem das primeiras em relação às segundas e isso pode constituir um outro fator que se relaciona diretamente com o insucesso escolar dos seus membros mais jovens (nesta situação).

## **2.2. A importância de trabalhar o (in)sucesso, a (in)disciplina e (falta de) o bem-estar escolares**

Como vimos anteriormente, a escola, a par com a família, tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças e dos jovens.

E, em ambientes socioeconómicos desfavorecidos onde se vive em permanente insegurança e incerteza, e em que os fatores tendem a inibir a aprendizagem, a dificultar os desafios quotidianos e a restringir o acesso a oportunidades, a sua ação pode ser determinante para a mudança/melhoria das suas condições de vida.

Mas o que é que entendemos por percurso escolar positivo?

Por percurso escolar positivo, entendemos um percurso na escola marcado por sucesso escolar (presença na/ ligação com a escola e resultados académicos positivos), disciplina (ao nível das atitudes, saber estar, saber relacionar-se com os outros, gestão emocional, não adoção de comportamentos antissociais como resposta aos conflitos e desafios, e à dissonância cognitiva) e bem-estar (gostar-se de estar na escola, sentir-se feliz, seguro e protegido, saber-se que se pode confiar e contar com os adultos e pares).

De facto, um percurso escolar positivo pode ser chave para que haja mudança social (esta caracteriza-se por um processo conjunto de “construção de um mundo específico” e de “transformação de uma identidade especializada” e, conseqüentemente,

da socialização secundária – neste caso, escola – em rutura com a socialização primária – família), pois permite a possibilidade de construir outros mundos para além daqueles que foram interiorizados na infância e isso está na base do sucesso possível dessa mudança não reprodutora das fracas condições sociais de existência e, conseqüentemente, das desigualdades. A socialização promovida pela escola pode produzir identidades e atores sociais orientados pela produção de novas relações sociais e suscetíveis de se transformarem a elas próprias, através de uma ação coletiva eficaz, isto é, duradoura. Esta socialização, apesar de não eliminar a identidade geral construída no final da socialização primária, pode levar à transformação numa outra diferente. Ao contrário, se pela socialização através da escola não se puder construir uma identidade secundária, se não puder construir uma identidade especializada, leva a uma desestruturação durável dos indivíduos e à sua exclusão do espaço social.

Desta forma, a socialização secundária pode constituir uma rutura com socialização primária, como, por exemplo, quando "a criança com mais idade acaba por reconhecer que o mundo representado pelos seus pais é, de facto, o mundo das pessoas sem educação, o mundo das classes inferiores".

Neste caso, é necessário que ocorram vários "choques biográficos para desintegrar a realidade massiva interiorizada durante a primeira infância". Ao acompanharem um duplo processo de "mudança de mundo" e de "desestruturação/reestruturação de identidade", pressupõe-se, para ter êxito, as seguintes condições: assumir um "distanciamento de papéis" que inclui uma disjunção de "identidade real" e de "identidade virtual"; técnicas especiais que asseguram uma forte identificação ao futuro papel visado, um forte compromisso pessoal; um processo institucional de iniciação que permite uma transformação real da "casa" do indivíduo e uma aplicação dos socializadores na passagem de uma "casa" para a outra; a ação contínua de um "aparelho de conversação" que permite manter, modificar e reconstruir a realidade subjetiva incluindo uma "contra definição da realidade"; e, por último, a existência de uma "estrutura de plausibilidade", isto é, de uma parte da identidade antiga acompanhando a identificação a novos outros significativos, percebidos como legítimos. Estas condições são tanto mais importantes e difíceis de reunir quanto maior for a distância entre os conteúdos da socialização primária e os da socialização secundária. A escola assegura a legitimação de certos saberes sociais em detrimento de outros e tem um papel decisivo na distribuição dos saberes, o que pode favorecer certos tipos de famílias. Os saberes de base incorporados

pelas crianças dependem não só das relações entre a família e o universo escolar, como também da sua própria relação com os adultos que asseguram a sua socialização.

Ou seja, por um lado, a escola pode abrir horizontes ao promover o conhecimento e o contacto com outras realidades, mostrando mais possibilidades e trabalhando diversas competências, o que, aliadas a um conhecimento mais vasto, permite que as crianças e jovens tomem decisões conscientes e até possam mudar o seu rumo. Também pode proporcionar modelos e referências positivos que, por vicissitudes da vida, não teriam em casa, promovendo a criação de laços e de relações que permitem a modelagem de comportamentos. Por outro lado, uma criança ou um jovem ao fazer parte de uma escola que se preocupa, efetivamente, com os seus alunos e que trabalha saberes e competências que os preparem para a vida e que lhes sejam significativos consegue, mais facilmente, questionar os seus valores, hábitos, saberes e normas que aprendeu, refletir sobre o que faz sentido para si e para a sua vida, e ter uma atitude ativa e consciente sobre si mesmo, algo importante para que não haja reprodução das desigualdades sociais, das condições sociais de existência desfavorecidas e dos padrões de comportamento que só fazem as pessoas estarem (ainda mais) excluídas. Acresce-se que a escola pode promover a transmissão de recursos que levam as crianças e jovens a experiências e oportunidades às quais não acederiam tão facilmente sem ser através dela.

Com efeito, trabalhar o sucesso, a disciplina e o bem-estar escolares é extremamente importante.

Comecemos pelo sucesso escolar. Numa sociedade em que o sucesso escolar, medido sobretudo pelos resultados académicos, define até onde as pessoas podem ir – escolha do curso no ensino superior e respetivo acesso, melhores condições laborais e prestígio social, por exemplo –, este torna-se essencial na vida dos indivíduos. Neste sentido, a escola tem o dever de suprimir lacunas na aprendizagem que os alunos podem trazer consigo, esforçando-se por motivá-los para a aprendizagem, trabalhando com eles com o objetivo de promover a autoconfiança (Relvas, 1996), desconstruindo a premissa de que não são capazes de aprender e de que a responsabilidade das suas dificuldades é unicamente deles, e dando-lhes a oportunidade de receber o conteúdo de outras formas numa tentativa de se aproximarem do método de aprendizagem que melhor funciona com eles. É preciso trabalhar com os alunos a ideia de que não são só as notas medidas, essencialmente, por provas escritas que dizem o conhecimento, as capacidades e o valor que têm. Há que definir estratégias de avaliação diversificadas, de modo a exigir de cada aluno aquilo que faz sentido ser-lhe exigido e a pedir de cada aluno através da forma de

expressão com a qual mais se identifica e através da qual consegue ter um melhor desempenho (Kilpatrick *et al*, 2001). Também é fundamental potenciar nos alunos a valorização da escola e do conhecimento. Fazer-lhes ver a mais valia que aprender as diferentes matérias pode ter nas suas vidas e concretizar os diferentes saberes na prática, na utilidade para o dia-a-dia. Para além disto, haver um esforço em perceber o motivo pelo qual os alunos estão em absentismo escolar ou faltam recorrentemente pode levar a ações que os (re)aproximam da escola. Para isso, é necessário que se envolva os alunos e as suas famílias, escutando-os frequentemente.

No que diz respeito à disciplina, muitas vezes, a relação entre os professores e os alunos é marcada pela tensão, uma vez que os profissionais estão constantemente preocupados em manter a ordem e o respeito na sala, e na definição de limites e autoridade. E para o controlar, as estratégias mudam conforme o tipo de alunos que enfrentam e os professores têm idealizado que as crianças de classes sociais mais desfavorecidas são mais agressivas e desrespeitadoras de normas, pelo que tomam uma atitude mais vigilante e pouco recetiva em relação a estas. O oposto acontece com as crianças dos níveis intermediário que são conhecidas por serem bem comportadas, calmas e fáceis de trabalhar. Nas classes mais favorecidas, pode haver dificuldade em lidar com os indivíduos no sentido em que são mais “mimados” e não submissos, chegando a pôr em causa a autoridade do professor e a influenciar as suas atitudes e decisões (ex: ameaça; pais influentes). Nesta lógica, sobretudo, nas escolas em que predominam alunos provenientes de classes mais baixas, o verdadeiro objetivo da escola cai, sendo substituído pelo esforço contínuo e exagerado em “pôr os alunos na linha”, e os profissionais vivem amedrontados (Hoffman 1975/1994, cit. in Silveira & Wagner, 2009).

De certa forma, conseqüentemente, o trabalho que é exigido aos professores relaciona-se com o tipo de grupo com quem trabalha. Para prevenir a indisciplina, considera-se importante que os professores estabeleçam normas iguais para todos, com sentido e que sejam coerentes no seu comportamento para que as crianças obedçam e respeitem. Para além disto, se houver um trabalho junto dos seus alunos com o objetivo de trabalhar valores e competências interrelacionais, pode evitar-se a má gestão/ perda de tempo com questões de comportamento em vez de promoção de aprendizagem. É importante, também, que se promova a aceitação entre os alunos e que se faça um esforço por perceber as motivações dos alunos e o que está por trás dos seus comportamentos, para que se possa chegar a estratégias que a previnam.

Trabalhar para que haja disciplina escolar promove a criação/manutenção de um clima favorável à aprendizagem.

Finalmente, chegamos à importância de trabalhar o bem-estar na escola. De facto, o sucesso escolar pode estar relacionado com o bem-estar dos alunos e, por isso, se não trabalharmos este aspeto, dificilmente podemos promover melhores resultados escolares e aprendizagens efetivas (Relatório da OCDE, 2021).

Em primeiro lugar, podermos experienciar emoções positivas fortalece a qualidade de vida como um todo, pelo que proporcionar às crianças e aos jovens um ambiente que promove o bem-estar faz com que eles possam sentir emoções mais positivas e, conseqüentemente, possam desenvolver-se cognitivamente, aumentar a autoestima e a autoconfiança, entre outros, acabando por poder potenciar a sensação de uma vida mais feliz.

Em segundo lugar, um ambiente escolar que privilegia o bem-estar dos seus alunos e profissionais faz com que o sentimento de pertença seja possível, que se crie um ambiente de comunidade, algo que consiste numa necessidade básica do ser humano. Se a escola promove o bem-estar, permite que se construam melhores relações interpessoais, logo os alunos mais facilmente sentirão vontade e segurança para estarem nela, e abertura e confiança face àquilo que lhes vai transmitir e exigir.

Em terceiro lugar, maior bem-estar emocional leva a melhores aprendizagens. Kilpatrick *et al* (2001) abordam que mais aprendemos quanto mais a aprendizagem esteja ligada ao lado emocional, logo, se os alunos experienciam emoções positivas, a aprendizagem pode dar-se de forma efetiva. Conseqüentemente, a motivação para aprender mais cresce. Para além disto, a sensação de bem-estar é essencial, pois a escola não tem apenas o dever de transmitir conteúdos escolares, mas também de promover competências emocionais e sociais para se saber responder aos diferentes desafios e situações do dia a dia.

Por último, e em quarto lugar, cabe à escola promover a felicidade dos seus alunos para que possam crescer e desenvolver-se de forma saudável. Só desta forma, podemos educá-los para serem adultos equilibrados mental e emocionalmente.

### **2.3. Projeto de apadrinhamento como uma resposta aos desafios da Escola**

Resumidamente, a escola não está a conseguir cumprir os seus objetivos, uma vez que trabalha com uma grande heterogeneidade de alunos cada vez mais intensa à qual não está a conseguir dar resposta. Como sugere Nóvoa (2009), há uma dificuldade em sair do modelo padronizado da aula, não há uma busca constante por novas estratégias de ensino e pedagogia, e, tal como as outras instituições, tem um modo de funcionamento burocrático, de rotinas que dificultam o atendimento às verdadeiras necessidades dos jovens que a integram.

E isto, muitas vezes, não é por falta de vontade ou de compromisso da escola, mas sim por poder centralizado que impede as escolas de tomarem as suas próprias decisões e por falta de recursos.

Face a isto, é importante que se repensem as estratégias que estão a ser utilizadas e se (re)estruem ações para dar respostas adequadas aos desafios da escola, potenciando uma maior concretização daquele que é o seu propósito.

Deste modo, são vários os desafios colocados à escola contemporânea. Passamos a enumerar alguns dos que nos parecem fundamentais:

- educar em conjunto com a família e isso implica que as famílias participem, sejam escutadas e dialoguem com a escola. Para isso, há que respeitar a essência, a estrutura e os valores de cada família;
- envolver os encarregados de educação no percurso escolar dos alunos;
- garantir formação de professores: (1) preparação na área social de modo a estarem preparados para a diversidade sociocultural que pode haver entre as famílias, perceberem o que podem fazer em casos de tensão e desencontro entre a cultura familiar e a cultura escolar, para uma maior empatia e aceitação da diferença; (2) Pedagogia Culturalmente Responsiva – uma pedagogia que tem em conta os meios de origem e as culturas dos alunos para a transmissão de conhecimentos. Isso implica conhecer as famílias e as comunidades dos alunos, trabalhando com elas; motivação para os resultados que envolvem consciência política e social crítica, competência cultural e uma aprendizagem significativa; dar respostas adequadas às realidades dos alunos; comunicação de forma culturalmente responsiva (adequar a linguagem, os conteúdos e os exemplos às diferentes realidades; aceitação e reafirmação das identidades culturais dos alunos; uso de referências culturais e modelos significativos para as crianças e jovens; e (3) gestão emocional – preocupação com o bem-estar do corpo docente;

- desenvolver uma rede de apoio alimentar;
- promover o bem-estar na escola, o que implica potenciar relações saudáveis entre alunos de diferentes faixas etárias;
- investir em recursos humanos e equipas multidisciplinares preparados para atuar nas diferentes situações escolares;
- repensar o espaço de aula num mundo descentralizado. Sair dos muros da escola para o espaço público;
- repensar os modelos de justiça e controlo escolar para prevenção e atuação sobre os comportamentos antissociais (reinventar a disciplina escolar, trazendo, por exemplo, a Justiça Restaurativa em vez das expulsões e suspensões);
- educar por talentos/ diferenciação pedagógica em função dos pontos fortes de cada indivíduo;
- incorporar a ideia de prevenção nas suas lógicas de funcionamento e práticas;
- repensar os horários escolares (hora de início das aulas; nº de horas de aulas; nº de horas dentro das salas de aula, etc.).

Confrontadas por estes desafios, decidimos priorizar alguns deles no quadro da construção de um projeto de intervenção social, nomeadamente i) conhecer as realidades sociais dos alunos, ii) trazer os pais à escola para com eles construir o espaço educativo, iii) promover o bem-estar e a interação entre alunos de diferentes faixas etárias; iv) criar equipas multidisciplinares para responder às necessidades dos alunos, com vista ao sucesso escolar.

### **Capítulo III – Breves considerações metodológicas: a metodologia participativa de projeto**

*“A complexidade do conhecimento do real é um facto conhecido, mas a metodologia de projeto tem como pressuposto que qualquer objetivo de intervenção é construído com base no conhecimento da realidade, sob pena de não ser adequado”*

(Guerra, 2002. p. 129)

A metodologia utilizada para a construção do projeto que procuramos neste trabalho apresentar foi a metodologia participativa de projeto. Esta metodologia consiste num instrumento que permite conhecer a realidade de uma forma mais efetiva e profunda,

ao mesmo tempo que garante mais facilmente que a intervenção esteja mais adaptada à realidade, uma vez que envolve os seus intervenientes com vista à provocação de uma mudança em todo o processo (Guerra, 2002. p. 119).

Esta metodologia implica:

- identificação dos diferentes elementos presentes nas situações em que se pretende promover a mudança, conhecendo os seus interesses, as suas ideias e sugestões, e as suas potencialidades;
- análise de causalidade entre factos;
- recolha de opiniões, visões e perspetivas das próprias pessoas da comunidade e produção de informação que leve a uma mudança possível;
- identificação dos diferentes atores, dos seus projetos e poderes;
- e, por fim, chegar a um consenso do que deve ser determinada realidade, percebendo as visões dos diferentes intervenientes, com o objetivo de ser possível tomar decisões e dar início à ação (Guerra, 2002. pp. 120-121).

Na perspetiva da metodologia participativa de projeto, a preparação e planificação de qualquer projeto de intervenção deve partir dos contributos dos próprios intervenientes escolares. Reconhecemos que fazê-lo é de extrema importância, dado que nós seres humanos envolvemo-nos tanto mais em algo quanto mais isso partir de nós e nos for significativo. Ao termos as perspetivas das pessoas em conta para a construção do projeto<sup>8</sup>, estamos a respeitar as individualidades, os desejos, as vontades e as potencialidades de cada um, contribuindo para que possam ter um papel ativo na melhoria das suas próprias condições de vida e das suas comunidades. Como diz Guerra (2002: 97) *a participação apela a um “compromisso” entre todos os intervenientes de um processo e muito especialmente daqueles de quem é destinatário*

Em suma, ao co-construirmos projetos de intervenção sociais, ou seja, ao construirmos em conjunto, com os diferentes atores sociais, quer sejam investigadores, quer sejam as pessoas que se relacionam com a realidade em causa e para as quais é necessário potenciar uma mudança, projetos, estamos a promover o “empoderamento” dos indivíduos e das comunidades, o que é fundamental para uma mudança social e inversão da reprodução das desigualdades sociais.

Em qualquer projeto de intervenção é necessário *interpretar* uma certa realidade para podermos *intervir* e, conseqüentemente, tentar *transformar* algo que a componha,

---

<sup>8</sup> Participar não se restringe em ter em conta perspetivas, opiniões e desejos dos indivíduos que fazem parte de uma realidade, é preciso planear em conjunto, construir em conjunto. Este é um dos limites deste trabalho.

provocar nela uma mudança. E, para isto, é necessário que se observe a realidade, se tire apontamentos acerca da mesma, se relacione o observado, se esquematize, se interprete tendo como base contributos teóricos, se ouça as pessoas e se avance, quando possível, com estratégias de intervenção. Mais uma vez vale a pena citar Guerra quando diz “*se o enquadramento teórico é indispensável à elaboração do diagnóstico, não é possível formular uma intervenção sem uma boa colheita de informação, levada a cabo a partir de fontes de informação diversificadas* (Guerra, 2002. p.131).

Compreender a realidade implica que se faça um diagnóstico - etapa fulcral de um processo de intervenção - uma vez que é com este que se consegue organizar a informação relevante relativa a um determinado fenómeno social e que é o alicerce de todo o processo que pretende levar a uma intervenção com maior sentido para as pessoas e uma maior eficácia. Com este, à medida que se vai observando e conhecendo uma realidade, podemos tentar estabelecer uma relação entre diferentes variáveis, esquematizar todo o processo de intervenção, percebendo em que pontos é necessário atuar e definir prioridades.

Um diagnóstico consiste na *análise das necessidades* e é um *processo de pesquisa-ação participado* para a identificação de problemas, necessidades, recursos e potencialidades e análises das causalidades entre fatores e fenómenos (Guerra, 2002. p.129).

Assim, realizar um diagnóstico social é importante, pois sem questionarmos a realidade e a nós próprios, perdíamos-nos, não conseguíamos ter um fio condutor para a intervenção, tenderíamos a dar explicações banais, espontâneas, enraizadas pela nossa socialização e erráticas, e não estaríamos a estudar o problema social (quando o é) profundamente, ou seja, não estaríamos a partir de um processo de análise das causas dos problemas, das vontades das pessoas, das relações de influência e pressão que se estabelecem entre os diferentes agentes, não estaríamos a caracterizar com profundidade as verdadeiras necessidades dos indivíduos e das causas desse mesmo problema, o que não se refletiria numa intervenção eficaz, pois um *bom diagnóstico é garante de adequabilidade das respostas às necessidades (...) e é fundamental para garantir a eficácia de qualquer (...) intervenção* (Guerra, 2002. p.131).

### **3.1 A etapa do diagnóstico: procedimentos de recolha de informação utilizados**

Para fazer esse processo de *pesquisa-ação participada*, e como se refere Isabel Guerra (2002) ao diagnóstico, existem diferentes técnicas que se enquadram, essencialmente, em dois tipos de recolha de informação: *análise documental (de diagnósticos já existentes, recolha de informação estatística variada, estudo de documentos e ficheiros de serviços e instituições, etc.)* e *entrevistas a informadores privilegiados* (Guerra, 2002. pp.138-139). Neste ponto, irão ser apresentadas as técnicas utilizadas para a recolha de informação para a realização do diagnóstico.

#### **3.1.1 Observação participante**

A orientanda realizou a observação participante durante setembro de 2019 e julho de 2021, em contexto de sala de aula (ver anexo 5) e noutros momentos e contextos dentro da própria escola (ex: espaços de lazer dos intervalos; bar da escola; sala dos professores; papelaria; cantina; entrada da escola; átrio da escola; reuniões, etc.).

E em que consiste esta técnica? Segundo Bogdan e Taylor (1975), a observação participante consiste numa técnica de investigação na qual o investigador participa e atua no próprio meio de investigação. Dado que o investigador tem um papel e um contacto com as pessoas privilegiadas, o processo de recolha de informação é constante e sistematizado (Correia, 2009. p.31). Através desta técnica, e uma vez que a orientanda fazia parte da realidade em estudo (por contrato de trabalho na escola como já foi referido), foi possível recolher informação acerca das motivações, das dinâmicas entre as várias pessoas, das opiniões que têm acerca da escola, da sua importância, etc., sendo que as perceções desenvolvidas acabaram por ir ao encontro do que as próprias pessoas nos transmitiram através de entrevistas e conversas, como se pôde ler no capítulo anterior. A observação participante foi um instrumento de recolha de informação para o conhecimento da realidade.

Ainda no quadro da observação participante, foram realizadas algumas dinâmicas úteis em termos de diagnóstico:

## **- Ida ao encontro dos alunos pelos intervalos**

Dado o curto período de tempo disponível para chegar à opinião de bastantes alunos através de entrevistas, fomos ter com alguns alunos (“aleatoriamente”) nos intervalos com uma caixa, papéis pequenos e canetas, e colocarmos-lhes a questão *“Qual a importância da escola?/Para que serve a escola? Uma coisa que gostes na escola e outra coisa que, se pudesses, mudarias”*.

Assim fizemos. Fomos, em dois intervalos (em dias diferentes), ao encontro de alunos, apresentámo-nos, enquadrámos o nosso pedido e perguntámos se podiam colaborar (de forma anónima).

No primeiro intervalo, abordámos alunos mais novos (2º ciclo) e tivemos respostas de 35 alunos. No segundo intervalo, tentámos dirigir-nos a alunos mais velhos (3º ciclo e secundário) e conseguimos respostas de 21 alunos.

Em todas as situações em que nos dirigimos aos alunos, só um aluno, quando abordado, é que não quis responder. Este rapaz é um aluno que tem uma certa “fama”, por parte dos professores/Direção, de não ser um aluno bem-comportado e aplicado. Estávamos a falar com um grupo e ele (com outros dois amigos) aproximou-se com curiosidade, mas quando viram que um que conheciam estava a refletir (a sério) no que responder e a escrever, fizeram troça. Abordámos os três e esse rapaz respondeu (com uma expressão corporal inibida): “eu sei que é importante responder, mas eu responder a isso...não” e “fugiu” lentamente. Este grupo é de uma turma de Cursos de Educação e Formação para jovens (CEF) e (pelo que temos escutado e presenciado) não reconhece valor na escola. Sentimos que o rapaz até podia responder, mas a pressão social dos seus pares não o permitiu, pois, se respondesse, poderia perder aquela máscara de “mauzão” que só serve de defesa para uma série de inseguranças e fragilidades, mas que o faz sentir poder e estatuto perante os outros.

À exceção desta situação, os alunos aderiram muito bem ao nosso pedido. Claro que, entre pares, quando pensavam no que escrever, podia sair uma brincadeira ou outra, mas nunca foi num tom desrespeitador – consideramos terem sido brincadeiras que fazem parte da adolescência. Os alunos mais velhos (que nunca tinham contactado connosco) até nos ouviram com muita abertura e de forma interessada.

## **- Pergunta da semana na sala de convívio dos professores**

Na mesma lógica da emergência da ideia anterior, pensámos em preparar questões para cada semana, durante duas semanas, e deixar na sala dos professores juntamente com uma caixa, papéis e canetas.

Na primeira semana, as questões foram: “Professor, do que é que mais gosta no seu trabalho? O que é que o motiva?”. Tivemos respostas de 13 professores. Na segunda semana, as questões foram: “Professor, quais são os pontos fracos e pontos fortes desta escola? Se pudesse, o que é que mudaria?”. Tivemos respostas de 2 professores<sup>9</sup>.

Os professores responderam mais quando se os estimulava ou motivava por outros colegas. Na segunda semana, altura em que não houve grande contacto na sala dos professores com os mesmos – devido à situação emergente da pandemia, houve uma descida brusca na colaboração em responder.

Não tivemos conhecimento de algum professor que tivesse reagido mal à nossa iniciativa.

## **- Andar pela comunidade**

Pensámos em sair da escola, procurar as pessoas e perguntar o que é para elas o sucesso e qual é a importância da escola, ou seja, para o que é que esta serve. No entanto, o primeiro impacto não correu muito bem. Pessoas na rua não havia muitas. Pessoas paradas e com disponibilidade menos ainda. Uma senhora a quem abordámos disse que não podia porque estava com pressa e uns senhores que se encontravam na mesma rua da escola desenvolveram uma conversa para a qual o controlo para rir (de nervosismo e de “tão ao lado” que estava a sair) foi enorme! Primeiro, percebemos que poderiam estar embriagados, segundo, pareceu-nos que os senhores tinham um certo receio de que fossemos “uns fiscais”. Disseram até que “estou desempregado, não me convém, sabe....” e “Meninas, eu concordo com tudo, façam o relatório que eu depois assino por baixo!” e “eu sei o que é que elas querem...” (como se tivéssemos alguma intenção

---

<sup>9</sup> Note-se que esta segunda semana coincidiu com a semana em que, de um dia para o outro, foi determinado que a escola ia encerrar e íamos entrar em confinamento. Nesta altura, dada a incerteza, confusão e assuntos a tratar, quase que não se via professores nesta sala.

“perigosa” por detrás do que mostrávamos), quando o amigo lhe reforçou que era para um relatório.

Após este primeiro “choque”, ainda em fevereiro de 2020, decidimos ir ao encontro de pessoas da comunidade, mas dentro de estabelecimentos ao lado da escola. Fomos bem recebidas e daí surgiram 2 entrevistas que, nesse dia, não contávamos ter.

Num outro dia, fomos ainda conhecer os dois bairros da freguesia de Canelas: o Bairro Rosa Mota e o Bairro Padre Américo (onde vivem alguns dos alunos da escola e de alunos que a orientanda acompanhou diretamente em contexto de sala de aula) com a técnica de intervenção local. Neste momento, não deu para conhecer muita coisa, pois – possivelmente por ser um dia de muito calor – não estava quase ninguém nos espaços exteriores (em Canelas, em dias de muito calor, as pessoas não costumam estar muito na rua – informação transmitida por pessoas com quem fomos conversando ao longo desse tempo). Deu para conhecer o espaço onde crianças acompanhadas pela técnica fazem os trabalhos de casa e algumas atividades e o gabinete onde recebem os utentes.

A orientanda realizou a observação participante durante setembro de 2019 e julho de 2021, em contexto de sala de aula (ver anexo 5).

#### **- Análise da árvore (Guerra, Isabel. 2002)**

Ainda para o diagnóstico e análise de causalidades, desenvolvemos a “Árvore do Problema”, com o objetivo de identificar os fenómenos e problemas, e respetivas causas e ligações associadas. No anexo 6, podem ver o esboço dessa árvore.

### **3.1.2 Análise documental**

Acedemos ainda a informação sobre a comunidade de Canelas através dos documentos que estão disponíveis nas plataformas digitais da Junta de Freguesia de Canelas e do próprio site da escola, nomeadamente, a “Revisão da Carta Educativa de Gaia” (2017) e o “Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Canelas”. Forneceram-nos também um Diagnóstico Social, mas estava desatualizado, pelo que não serviu de fonte de dados.

### 3.1.3 Entrevistas

Com vista a dar início ao conhecimento das visões das pessoas da comunidade escolar de Canelas relativamente (1) à própria comunidade; (2) aos pontos fracos e pontos fortes da escola, e o que mudariam se tivessem oportunidade; (3) à importância que dão à escola/que valorização dão à escola; e (4) à definição de sucesso e perspetivas de futuro e ambições que têm, realizámos entrevistas. O tipo de entrevista realizada foi semi-estruturada, que consiste em entrevistas que têm perguntas acerca de diferentes tópicos que se pretende conhecer preparadas, mas em que não há a necessidade nem o objetivo de seguir com rigor a lista de perguntas previamente estruturadas, uma vez que pretendíamos ter com as pessoas um momento mais informal, que não lhes causasse tantos constrangimentos e que potenciase a construção ou aprofundamento de uma relação de confiança. Nas diferentes entrevistas semi-estruturadas, consoante o rumo da conversa e disposição do interlocutor, aconteceu de surgirem novas perguntas ou da ordem das perguntas se ter alterado. Deixamos a nota que a estruturação e realização das entrevistas foram feitas pela orientanda em colaboração com uma colega de trabalho<sup>10</sup>.

A recolha dos dados através das entrevistas semi-estruturadas foi realizada em fevereiro/março de 2020. Em março desse mesmo ano, entrámos em confinamento em virtude da situação pandémica e fechámos a etapa das entrevistas. Inicialmente, o número de entrevistas que tínhamos definido era maior, algumas não se concretizaram devido à gestão de tempo e à entrada no confinamento (início da pandemia) e outras que não tínhamos planeado surgiram. No final, a orientanda realizou um total de 14 entrevistas semi-estruturadas, dentro e fora da escola, a professores, assistentes operacionais, alunos, encarregados de educação e outros elementos da comunidade escolar de Canelas. Reconhecemos que a orientanda podia ter arranjado forma de realizar entrevistas via *online*, no entanto, devido à situação nova que estávamos a vivenciar, surgiram mais responsabilidades urgentes no trabalho “na escola” e o tempo disponível começou a tornar-se escasso. Por uma questão de preservação e promoção da saúde mental que começou a ser posta em causa devido às circunstâncias e respetivas consequências, o processo foi mesmo finalizado. Mais tarde, a partir de fevereiro de 2022, já na escrita deste trabalho, poderíamos ter recolhido mais informação através de entrevistas

---

<sup>10</sup> Uma vez que uma colega de trabalho da orientanda também pretendia fazer entrevistas para recolher informação para o seu trabalho, aproveitaram para fazer em conjunto aos interlocutores que tinham em comum.

presenciais e/ou *online*, no entanto, não o fizemos, lacuna a ser abordada na Reflexão Final.

Sintetizando, foram realizadas 2 entrevistas a alunos; 2 entrevistas a ex-alunos; 1 entrevista ao diretor da escola (Administração); 3 entrevistas a professores (corpo docente); 2 entrevistas a assistentes operacionais (corpo não docente); 2 entrevistas a trabalhadores locais/encarregados de educação; 2 entrevistas a técnicos de intervenção social (psicólogo e assistente social) (ver anexo 23).

## **Capítulo IV – O Projeto “Os Padrinhos”: dos fundamentos às etapas de elaboração**

Neste capítulo, faremos um pré-diagnóstico social da instituição (Escola Básica e Secundária de Canelas) e respetiva comunidade escolar, identificando e analisando os problemas, as necessidades, as potencialidades e os recursos que nela existem, partindo da informação recolhida através das técnicas abordadas anteriormente.

### **4.1 Pré-diagnóstico social da instituição e da comunidade escolar envolvente**

#### **4.1.1. A Escola Básica e Secundária de Canelas**

Neste ponto, iremos fazer uma breve caracterização da escola e uma análise SWOT da mesma.

##### **4.1.1.1 Breve caracterização da escola**

A Escola Básica e Secundária de Canelas pertence a um agrupamento de 12 escolas e é a única escola da freguesia com segundo e terceiro ciclos e secundário. Esta escola fez parte do projeto de requalificação levado a cabo pela Parque Escolar – *uma pessoa coletiva de direito público de natureza empresarial, dotada de autonomia administrativa e financeira e de património próprio, sujeita à tutela dos membros do governo responsáveis pelas áreas das finanças e da educação* (fonte: Portal Parque Escolar. <https://parque-escolar.pt/pt/empresa/missao-e-objetivos.aspx>) – e, com as alterações e melhorias do espaço, ficou com uma infraestrutura e equipamentos de elevada qualidade muito superiores a várias escolas do país. No entanto, a falta de recursos económicos para a manutenção da mesma reflete-se em alguns problemas atuais nas suas estruturas como, por exemplo, deixar entrar água em dias de chuva.

Ao nível de capacidade para receber alunos, a escola está preparada para ter 84 turmas a funcionar, mas o espaço não está a ser todo utilizado por falta de estudantes (há um bloco inteiro fechado).

Seguidamente, irão ser apresentados alguns dados da escola relativos a quem são/de onde vêm os alunos, apoios sociais, retenções e processos disciplinares. Dados quantitativos sobre absentismo e abandono escolares não nos são conhecidos, mas sabemos, pelo conhecimento e observação no terreno, que existem.

Deixamos nota de que a maioria dos dados sobre a freguesia de Canelas em si presentes neste trabalho são antigos e correspondem a anos letivos diferentes (pelo que podem estar desatualizados), no entanto, colocámos porque são os dados existentes nos documentos mais recentes de Vila Nova de Gaia (“Revisão da Carta Educativa de Vila Nova de Gaia” de 2017<sup>11</sup> e “Plano de Desenvolvimento Social de Vila Nova de Gaia” referente aos anos 2017-2021<sup>12</sup>). O mesmo acontece com os dados da escola aos quais foi possível aceder através do site de Estatísticas do Ensino Básico e Secundário (o mais recente é do ano letivo 2019/2020). Numa tentativa de colmatar esta lacuna, pesquisámos dados no PORDATA, no entanto, não existem dados da freguesia de Canelas, só encontramos dados recentes (2021) acerca concelho de Vila Nova de Gaia, e o nosso objetivo era focar-nos na própria freguesia. Nos tópicos em que for possível, complementaremos com dados de Vila Nova de Gaia.

- Quem são os alunos:

No ano letivo de 2019/2020, havia 1311 alunos, sendo 397 do 2º ciclo, 492 do 3º ciclo, 40 do ensino básico profissionalizante, 229 do ensino secundário e 153 do ensino secundário profissionalizante.

Acerca de onde vêm os alunos, como já foi referido, são várias as freguesias que a escola serve, podendo destacar-se Canelas, seguindo-se a União de Freguesias de

---

<sup>11</sup> Fundação Manuel Leão. (2017). Revisão da Carta Educativa de Vila Nova de Gaia [https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018\\_docs\\_estrategicos/revisao\\_da\\_carta\\_educativa\\_de\\_gaia.pdf](https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018_docs_estrategicos/revisao_da_carta_educativa_de_gaia.pdf)

<sup>12</sup> Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia e Rede Social (2017-2021). Plano de Desenvolvimento Social de Vila Nova de Gaia. [https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/acao\\_social/plano\\_desenvolvimento\\_social/2017-2021\\_pds.pdf](https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/acao_social/plano_desenvolvimento_social/2017-2021_pds.pdf)

Perosinho e Serzedo, a União de Freguesias de Mafamude e de Vilar do Paraíso e, por fim, Vilar do Andorinho, como se pode verificar na tabela a seguir.

Freguesias	Jardim de Infância	1º ano	5º ano	7º ano	10º ano do ensino regular	10º ano do ensino profissional
União Perosinho e Serzedo	30,2	22,1	19,7	16,8	11,8	17,9
União Gulpilhares e Valadares	8,1	5,8	11,9	5,5	4,4	8,9
Canelas	47,5	55,3	55,1	58,4	57,4	46,4
União Mafamude e Vilar do Paraíso	7,4	8,2	10,1	13,0	17,6	12,5
Vilar de Andorinho	-	5,3	3,2	6,3	2,9	14,3
Outras freguesias	6,8	3,3	-	-	4,4	-
Outros municípios	-	-	-	-	1,5	-

**Tabela 1:** Distribuição dos alunos do Agrupamento de Canelas, por freguesia de residência (%)

Fonte: Escola Básica e Secundária de Canelas. (2016). [https://agrcanelas.edu.pt/wp-content/uploads/2018/08/PEA\\_2016\\_2019.pdf](https://agrcanelas.edu.pt/wp-content/uploads/2018/08/PEA_2016_2019.pdf)

- Ação Social Escolar (ASE):

No ano letivo de 2014/2015, 51,8% dos alunos eram beneficiários do ASE e ainda eram dados reforços e suplementos alimentares a quase mais 100 alunos, e, no ano letivo de 2017/2018, 52,40% dos alunos de 12º ano viviam em situação de carência de recursos.

- Processos disciplinares:

No ano letivo de 2014/2015, houve um total de 127 processos disciplinares (39 no 1º período, 59 no 2º período e 29 no 3º período).

- Retenções:

No ano letivo de 2014/2015, 87,9% dos alunos da Escola Básica e Secundária de Canelas transitaram de ano.

No mesmo ano letivo, para o 3º ciclo e secundário, verificou-se que as seguintes taxas de retenção e desistência, nas diferentes escolas de Vila Nova de Gaia:

		3º Ciclo	Secundário
<b>Alunos de Vila Nova de Gaia</b>	Agrupamento de Escolas António Sérgio	25,5	39,5
	Agrupamento de Escolas Dr. Costa Matos	17,3	(Não tem ensino secundário)
	Agrupamento de Escolas D. Pedro I	3,0	(Não tem ensino secundário)
	Agrupamento de Escolas da Madalena	19,1	(Não tem ensino secundário)
	Agrupamento de Escolas de Valadares	2,68	(Não tem ensino secundário)
	Agrupamento de Escolas Sophia Mello Breyner	(Não há dados discriminados por 3º ciclo; a tx de retenção no básico é de 3,27)	(Não tem ensino secundário)
	Agrupamento de Escolas de Vila D'Este	(Não há dados discriminados por 3º ciclo; atx de retenção no básico é de 2,51)	(Não tem ensino secundário)
	Agrupamento de Escolas de Canelas	13,1	17,5
	Agrupamento de Escolas Júlio Dinis	22,4	(Não tem ensino secundário)

Agrupamento de Escolas António Fernandes de Sá	14,4	(Não tem ensino secundário)
Agrupamento de Escolas Gaia Nascente	(Não há dados discriminados por 3º ciclo; atx de retenção no básico é de 2,51)	9,92
Agrupamento de Escolas Soares dos Reis	10,4	(Não tem ensino secundário)
Agrupamento de Escolas de Carvalhos	19,9	44,5
Agrupamento de Escolas Diogo de Macedo	17,9	16,4

**Tabela 2:** Taxa de retenção e desistência nos ensinos básico e secundário, na Escola Básica e Secundária de Canelas e nos níveis médios de Vila Nova de Gaia (%)

Fonte: Escola Básica e Secundária de Canelas. (2016). [https://agrcanelas.edu.pt/wp-content/uploads/2018/08/PEA\\_2016\\_2019.pdf](https://agrcanelas.edu.pt/wp-content/uploads/2018/08/PEA_2016_2019.pdf)

No que diz respeito à taxa de retenção e desistência, no 3º ciclo, o agrupamento de Escolas de Canelas entra na posição 8 (de 11 agrupamentos com 3º ciclo; os agrupamentos que não têm dados discriminados relativamente ao 3º ciclo não entraram para esta contagem) de taxa mais alta, com 13,1%, sendo que a tx mais alta é de 25,5% e a mais baixa é de 2,68%. Apesar de estar em 8º lugar (de 10) nos agrupamentos com taxas mais elevadas, o que pode não parecer negativo, comparado com a taxa mais baixa, ainda é um valor alto.

Relativamente à taxa de retenção e desistência, no secundário, o agrupamento de Escolas de Canelas entra na posição 3 (de 5 agrupamentos com ensino secundário) de taxa mais alta, com 17,5%, sendo que a tx mais alta é de 44,5% e a mais baixa é de 9,92%. No ensino secundário, a taxa de retenção e desistência é mais alta, o que que é comum a todos os agrupamentos.

No ano letivo de 2017/2018, verificou-se que 87% dos alunos concluíam o segundo ciclo em dois anos, pelo que os 13% não o concluíam no tempo esperado “normal”. No mesmo ano letivo, verificou-se que 77% dos alunos concluíam o ensino profissional no tempo esperado. No ano letivo seguinte (2018/2019), apenas 39% dos alunos que fizeram

o ensino secundário sem qualquer retenção tirou positiva nos exames nacionais de 12º ano.

Como pudemos observar no trabalho de terreno e com o complemento destes dados conhecidos, esta escola ainda tem problemas de insucesso escolar e de comportamento, o que aliado às baixas condições socioeconómicas de algumas famílias (no ponto 4.1.2., poderão conhecer alguns dados acerca da população desta freguesia) faz com que seja necessário pensar em estratégias para os trabalhar e melhorar. Com vista a um papel positivo, por parte da escola, para a mudança, vamos proceder a uma análise dos problemas, necessidades, recursos e potencialidades da mesma.

#### 4.1.1.2. Análise SWOT da escola

Neste subponto, iremos apresentar uma análise SWOT da escola Básica e Secundária de Canelas, olhando para aqueles que identificamos como seus problemas, necessidades, recursos e potencialidades, em forma de tabela.

<b>Problemas</b>	- Falta de assistentes operacionais, o que faz com que não haja vigilância suficiente e que, conseqüentemente, ocorram situações de violência e de comportamentos desadequados dentro da escola
	- Relação pautada por tensão e falta de colaboração entre o presidente da Junta de Freguesia e a Direção da escola
	- Indisciplina
	- Insucesso escolar, sobretudo nas classes mais desfavorecidas
	- Absentismo escolar e insuficiência na atuação sobretudo com os alunos de etnia cigana
	- Medidas sancionatórias para os processos disciplinares que não contribuem para a resolução do problema nem para a mudança de comportamento, mas sim, muitas vezes, os reforçam
	- Preocupação excessiva dos professores para o cumprimento dos currículos (por pressões interna e externa), o que acaba por prevalecer sobre as aprendizagens significativas e os comportamentos e atitudes

(Problemas)	- Ausência de pedagogias culturalmente responsivas e insuficiente utilização de metodologias diversificadas de ensino
	- Falta de apoio na gestão emocional dos professores
	- Estereótipos por parte dos professores que condicionam a relação professor-aluno e professor-família, e a aprendizagem dos alunos
	- Falta de participação dos encarregados de educação na escola
	- Desmotivação por parte do pessoal docente por cansaço e pouco reconhecimento da tutela
	- Apesar de haver muitas atividades e projetos na escola, não há o envolvimento de grande parte dos alunos, para além de que não são adequados/pensados para as necessidades, vontades e problemas deles
	- Baixa escolarização dos encarregados de educação
	- Alunos a viver com insegurança alimentar
	- Insuficiência no trabalho com os alunos com comportamentos antissociais ou de não valorização da escola
	- Insuficiência no trabalho na orientação dos alunos (escolha de tipo de ensino regular ou profissional e curso)
	- Desvalorização dos cursos profissionais (muitos alunos são “empurrados” para esta via por ser a resposta mais fácil à sua desmotivação e rebeldia; afastá-los do ensino regular “ajuda” na melhoria no posicionamento nos <i>rankings</i> )
	- Baixa autonomia da escola na tomada de decisão (ex: contratação de pessoal docente e não docente)
<b>Necessidades</b>	- Contratação de assistentes operacionais
	- Investimento na formação para professores ao nível social, de pedagogias culturalmente responsivas e de gestão emocional
	- Investimento na formação para assistentes operacionais ao nível social e de gestão emocional
	- Potenciar competências interpessoais nos alunos
	- Criação de novas estratégias para a resolução de conflitos e problemas comportamentais (ex: Modelo de Justiça Restaurativa)
	- Contratação de um mediador intercultural

(Necessidades)	- Criação de espaços de comunicação com a comunidade
	- Contratação de um assistente social
	- Reformulação dos horários dos diretores de turma (terem tempo direcionado para os seus alunos e famílias, sem que isso os prejudique ou exija, formalmente, horas de trabalho a mais)
<b>Recursos</b>	- Professores que trabalham de forma colaborativa
	- Professores com sensibilidade social
	- Assistentes operacionais preocupados verdadeiramente com os alunos
	- Associação de estudantes ativa e comprometida
	- Projetos que pretendem contribuir para a diminuição da tensão familiar sentida pela falta de recursos económicos: Pêra Canelas (apoio alimentar) e Cantinho do Estudo (projeto que trabalha competências de gestão das emoções e de estudo com alunos e proporciona, nas suas casas, a criação de um espaço de estudo)
	- Associação Desportiva e Cultural Santa Isabel que possibilita que alunos tenham acesso a atividades a que não teriam acesso por falta de recursos económicos
	- Projetos que dinamizam a escola, contribuindo para o bem-estar de alguns alunos
	- Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) e educadora social
	- Associação de Pais interessada e envolvida na escola
	- Diretor da escola presente na comunidade
	- Direção disponível e comprometida com o bem-estar dos alunos e melhoria dos resultados académicos refletida em aprendizagens
	- Espaços físicos da escola (espaços ainda por utilizar; boas condições físicas gerais)
- <i>Teach For Portugal</i> (organização pela qual a orientanda trabalhou na escola)	

<b>Potencialidades</b>	- Professores com vontade em contribuir para uma aprendizagem significativa dos alunos
	- Professores com sensibilidade social e que podem ter um outro tipo de papel, na sala de aula, se tiverem orientação e apoio para isso
	- Alunos com vontade em dinamizar a escola
	- Alunos com vontade em contribuir para um percurso escolar positivo de outros alunos
	- Alunos com talentos diversificados
	- Encarregados de educação com vontade em colaborar com a escola
	- Programa de Mentoria da escola que trabalha com alunos do 6º ao 12º ano
	- Reformulação do projeto de apadrinhamento de alunos do 5º ano por parte de alunos do secundário
	- Possibilidade de flexibilidade curricular
	- Sessão piloto (sobre a introdução às <i>softs skills</i> , sua importância e o conflito/resolução de conflitos) e respetivo relatório, realizados em 2021, com o intuito de perceber a abertura e a necessidade sentida por parte de alunos do secundário (ensinos regular e profissional) para ações deste âmbito para potenciar um percurso escolar mais positivo e para os preparar para a entrada no ensino superior e/ou no mercado de trabalho

**Tabela 3:** Análise SWOT da Escola Básica e Secundária de Canelas

Fonte: Construção própria a partir dos dados recolhidos – nos anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021 – através da observação participante, análise documental e entrevistas, e – durante o ano de 2022 – através da análise documental

#### **4.1.2. A freguesia de Canelas como ponto de partida para o conhecimento da comunidade escolar que envolve a Escola Básica e Secundária de Canelas**

A Escola Básica e Secundária de Canelas serve crianças, jovens e famílias de freguesias vizinhas como Gulpilhares, Valadares, Mafamude, Vilar do Paraíso, Serzedo e Perosinho, para além da própria freguesia, e, por este motivo, definir os limites da comunidade escolar em que este estudo incide consiste numa tarefa desafiante e que pode ter mais do que uma resposta.

Por uma questão de foco, acessibilidade e de evitar a dispersão de informação, definimos partir da própria freguesia de Canelas para a realização do diagnóstico social da instituição e da comunidade escolar que a envolve.

Por um lado, iremos apresentar alguns dados sociodemográficos e aspetos sobre a história desta freguesia que obtivemos através de documentos oficiais pesquisados e que nos foram fornecidos, e do que nos foi contado. Por outro lado, iremos trazer as visões das próprias pessoas, pois, apesar de termos estado em contacto direto com a realidade, o nosso olhar pode estar enviesado, podendo haver diferentes olhares que se complementam. Para isto, entrevistámos, questionámos e conversámos com diferentes intervenientes da comunidade escolar (professores, alunos, assistentes operacionais, encarregados de educação e outras pessoas da comunidade).

##### **4.1.2.1 O que dizem a história e os números da freguesia?**

Situando-se na zona mais central do concelho de Vila Nova de Gaia e com 13 459 habitantes, a freguesia de Canelas passou por um processo de desenvolvimento e diversas alterações foram verificando-se.

Tradicionalmente, esta freguesia estava ligada à produção agrícola, até porque a fertilidade dos seus solos é elevada e os seus espaços verdes são amplos, tendo também uma enorme serra. No entanto, hoje, a maior parte dos seus habitantes desempenha atividades na área da indústria, construção civil, comércio e serviços.

Esta mudança surgiu, ao longo do século XX, com a instalação progressiva de empresas, nomeadamente ao nível da indústria, que levaram à criação de postos de trabalho, ao desenvolvimento local e a um enorme crescimento económico. Segundo o

Instituto Nacional de Estatística (INE), o setor de atividade que predomina nesta freguesia é o setor secundário – indústria.

Consequentemente, numa freguesia que era, essencialmente, rural, começaram a ser construídos prédios e moradias, o que levou muitas famílias, oriundas de outras partes do concelho, de outras regiões e sem qualquer ligação com a comunidade local, a escolherem esta freguesia para viverem. Com o aumento da população, surgiram vários bairros sociais. Este aumento populacional e crescimento ao nível da economia provocaram, também, o desenvolvimento da freguesia no que diz respeito à escola (maior preocupação em criar respostas para a qualificação das pessoas; investimento e melhoria nas condições físicas dos espaços das escolas) (fonte: Escola Básica e Secundária de Canelas. (2016-2019). <https://www.jfcanelas.pt/index.php/freguesia/historia>).

Atualmente, segundo o que nos transmitiram vários habitantes da freguesia com quem fomos contactando (professores, comerciantes, assistentes operacionais), assiste-se a um fluxo emigratório considerável. São várias as famílias que emigram, sobretudo para outros países da União Europeia, à procura de melhores condições de vida.

Estas modificações económicas, demográficas e sociais têm sido sentidas de forma profunda no meio envolvente, levando à alteração da sua imagem tradicional, como se a comunidade local se tivesse descaracterizado nos últimos anos ou, simplesmente, adquirido uma nova forma.

Relativamente à população, fazendo parte de um município (Vila Nova de Gaia) em que as faixas etárias dos 35 aos 54 anos representam o maior número de habitantes – *Se em 2001 é o grupo etário dos 25 aos 29 anos (8,74%) predomina, em 2015 é o grupo dos 40 aos 44 anos representando (8,33%). Relativamente às variações por grupo etário, constata-se que dos 0 aos 4 anos há uma diminuição de - 1,91% de 2001 para 2015; inversamente o mesmo valor (1,91%) apresenta-se positivo no grupo etário dos 60 aos 64 em 2015. Outro dado relevante é o aumento de população com mais de 65 anos que aumentou de 2001 para 2015, 5,36%* (Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia e Rede Social (2017-2021)<sup>13</sup>. E o número de nados vivos tem vindo a descer (3600 nados vivos no ano de 1996 e 2400 nados vivos no ano de 2015), Canelas não é exceção ao

---

<sup>13</sup> Plano de Desenvolvimento Social de Vila Nova de Gaia. p. 38. [https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/acao\\_social/plano\\_desenvolvimento\\_social/2017-2021\\_pds.pdf](https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/acao_social/plano_desenvolvimento_social/2017-2021_pds.pdf).

envelhecimento da população geral do município e do país (183 nados vivos no ano de 2000 e 108 nados vivos no ano de 2015) (Fundação Manuel Leão. (2017)<sup>14</sup>.

Outros dados sociodemográficos que conhecemos dizem que, (1) em 2014, 4% das famílias eram monoparentais; (2) em 2016, 5% das famílias eram beneficiárias do Rendimento Social de Inserção (RSI); (3) ainda no mesmo ano, havia 55 processos ativos relativos a habitação social, tendo havido mais 5 pedidos em 2017; e, (4) em 2018, 4% da população de Canelas encontrava-se no desemprego, com maior incidência dos 45 aos 54 anos (Plano de Desenvolvimento Social de Vila Nova de Gaia 2017-2021). No que diz respeito à escolarização da população, de acordo com os dados apresentados na Revisão da Carta Educativa de Vila Nova de Gaia (2017), em 2011, 3,9% da população não tinha qualquer escolarização, 28,0% da população tinha o 1º ciclo, 10,2% da população tinha o 2º ciclo, 18,6% da população tinha o 3º ciclo, 22,9% da população tinha o secundário, 1,3% da população tinha o pós-secundário e 15,2% da população tinha o curso superior.

No que respeita aos apoios e respostas sociais relativas à educação na freguesia de Canelas recolhemos a seguinte informação Carta Educativa de Vila Nova de Gaia (2017):

- Educação pré-escolar: Canelas tem a taxa de cobertura mais baixa de Vila Nova de Gaia (61%). Em 2017, já não havia vagas disponíveis na rede pública (37% de ocupação – sem vagas) e nas IPSS (15% de ocupação – sem vagas), podendo apenas ter acesso quem tivesse recursos para pagar um estabelecimento privado (8% de ocupação – 7 vagas);

- Centros de atividades de tempos livres: em Vila Nova de Gaia, a resposta social para atividades de tempos livres é assegurada, em todas as freguesias, por várias entidades e instituições de solidariedade, entidades lucrativas e através de parcerias com a Autarquia. Em 2017, em Canelas, havia:

---

<sup>14</sup> Revisão da Carta Educativa de Vila Nova de Gaia. p. 54. [https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018\\_docs\\_estrategicos/revisao\\_da\\_carta\\_educativa\\_de\\_gaia.pdf](https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018_docs_estrategicos/revisao_da_carta_educativa_de_gaia.pdf).

ATL		Gaia Aprende +			
		Acolhimento		Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF) – gratuito; atividades lúdico-desportivas.	Componente de Apoio à Família (CAF) – apoio ao estudo, apoio nos trabalhos de casa, atividades lúdico-desportivas e cultura.
IPSS	Lucrativas	Jardim Infância (JI)	1º Ciclo		
61	0	28	38	96	67

**Tabela 4:** Número de respostas de ATL na Rede Solidária, rede Lucrativa e rede Pública em Vila Nova de Gaia, por Freguesia.

Fonte: Fundação Manuel Leão (2017)<sup>15</sup>

Ainda sobre a freguesia de Canelas, esta tem uma enorme preocupação em envolver a comunidade na resposta a necessidades, vontades e problemas da mesma, no sentido de promover a equidade social, a coesão social e o enriquecimento cultural da sua população. Passamos a dar a conhecer as diferentes associações que nela existem:

Culturais	Associação Recreativa de Canelas
	Rancho Folclórico de Canelas
	Associação Desportiva e Cultural Santa Isabel
Desportivas	Associação Desportiva e Cultural Santa Isabel
	Sociedade Columbófila
	Atlético Clube da Rechousa
	Clube Futebol de Canelas 2010

<sup>15</sup> Revisão da Carta Educativa de Vila Nova de Gaia. p. 54. [https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018\\_docs\\_estrategicos/revisao\\_da\\_carta\\_educativa\\_de\\_gaia.pdf](https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018_docs_estrategicos/revisao_da_carta_educativa_de_gaia.pdf)  
)

	Núcleo Karate-Do Shotokai Portugal
Sociais	Casa das Histórias (IPSS)
	Associação Solidariedade Humanitária de Canelas (IPSS)
	UCR! Associação Social, Cultural e Humanitária
	Ser Mais Canelas
Outras	Centro Paroquial de Canelas (IPSS)
	Paróquia de Canelas
	Associação Constante Ajuda

**Tabela 5:** Associações que existem na freguesia de Canelas

Fonte: Junta de Freguesia de Canelas (2016)<sup>16</sup>

Destas associações, gostaríamos de salientar duas, uma vez que têm uma estreita ligação com a escola: a *Associação Desportiva e Cultural Santa Isabel* e a *Ser Mais Canelas*. A primeira encontra-se sediada no C3 – um complexo da Escola Básica e Secundária de Canelas –, e engloba diferentes grupos, projetos e atividades: (1) o *Sim Somos Capazes* (consiste num projeto inovador a nível nacional que trabalha com antigos alunos que já terminaram a escola e que apresentam necessidades educativas especiais. Trabalha com os jovens no sentido de promover as suas potencialidades e desenvolver capacidades de comunicação e autonomia, e competências profissionais, concretizando-se num café aberto à comunidade, banda, horta dentro do perímetro da escola e muitos outros projetos que mostram que estes jovens, muito além das suas fragilidades mentais e físicas, têm valor enquanto pessoas e podem desempenhar um papel na sociedade; (2) a equipa de futsal (que treina no pavilhão da escola); (3) o Rancho Folclórico, (4) Academia Sénior; e (5) outras atividades como aulas de defesa pessoal, aulas de dança e o Canelas Trail. De acordo com um dos membros da direção da Escola Básica e Secundária de Canelas, esta associação é um “ponto de encontro de pessoas que querem fazer coisas” e tenta dinamizar a comunidade. O C3 funciona como um centro cultural que está a tentar crescer e chegar a mais pessoas. A segunda é uma associação de voluntariado estudantil criada por estudantes da mesma escola e por uma enfermeira. A sua área principal de voluntariado é o combate ao isolamento do idoso, através da

<sup>16</sup> Junta de Freguesia de Canelas (2016). <https://www.jfcanelas.pt/index.php/instituicoes/sociais>

prestação de apoios domiciliários. Também dinamiza campos de férias, no verão, promovendo encontros intergeracionais.

Por fim, podemos dizer que Canelas é conhecida também pelo seu importante legado cultural (Eça de Queirós, Camilo Castelo Branco e Antero e Quental viveram nesta freguesia; César de Moraes nasceu nela).

#### **4.1.2.2. O que dizem as pessoas da freguesia?**

Neste ponto, apresentamos a visão das pessoas (que fazem parte da própria comunidade escolar de Canelas) acerca da freguesia, conhecida através das entrevistas semi-estruturadas realizadas a alunos, professores, assistentes operacionais, trabalhadores locais e técnicos de intervenção. O foco principal destas entrevistas foi perceber a importância/valorização que os diferentes interlocutores da freguesia dão à escola para percebermos que trabalho faz sentido realizar. Houve também foco em conhecer a perspectiva de algumas pessoas sobre a própria comunidade escolar da qual faz parte, de modo chegarmos a contributos para a reformulação do projeto. Reconhecemos que as opiniões são bastante generalizadas, uma vez que o número de pessoas abordadas, entrevistadas e com as quais contactámos não é suficiente para uma amostra significativa.

Como nos foi referido, relativamente à comunidade, Canelas é uma freguesia “empobrecida de espírito” (como mencionaram, muitas vezes) no sentido de que não há grande valorização pelo conhecimento. Há quem valorize a escola, como há quem não veja nenhum sentido nela. Se a própria comunidade e as próprias famílias valorizam pouco a escola, percebe-se que os alunos sintam um desafio acrescido em reconhecer a importância da mesma, logo a conectarem-se com ela.

**Assistente operacional 1:** *A educação (a nível de valores) dos miúdos está a ser complicada. As pessoas dizem que vem de casa, mas também temos de ver o núcleo em que vivem. As pessoas estão muito desatentas a isso. É o que acho.*

\*

**Interventor social 1:** *Nos dias em que me digam que nos bairros sociais há muita gente licenciada, é preciso ter mudado muita coisa, o país tem de ter mudado mesmo. No geral, há poucos licenciados nos bairros sociais.*

\*

**Interventor social 2:** *Condições socioeconómicas muito difíceis... há quem viva dos seus rendimentos, mas há quem viva do RSI, de reformas muito baixas – a esse nível, nos dois bairros, há muita carência alimentar.*

\*

**Interventor social 2:** *Há tráfico de droga nos bairros, não se vê os traficantes. Tudo é feito às escondidas e a polícia não interfere. Antigamente, o bairro era muito problemático a nível de droga, mas nos últimos anos houve pessoas que foram presas e outras que se mudaram e isso acalmou.*

Ao mesmo tempo, referiram-nos que há um grande estigma em relação às pessoas que residem em habitações sociais e/ou pertencem à comunidade cigana.

**Pessoa da freguesia 1:** *Canelas tem muitos problemas. Não é por estigma, a escola é rodeada por bairros (...) sabemos que estas famílias são mais disfuncionais, claro que aqui no prédio também há, mas é mais... e há muitos ciganos. Pois, eles abandonam a escola, CPCJ não vai atrás, se sinalizam. Eles vão para Lisboa, etc. fogem logo... e não vão atrás...*

\*

**Pessoa da freguesia 2:** *Uma arma muito poderosa é o dinheiro. Se não fazem, cortam o RSI. Através do dinheiro, ainda se consegue que muitos (ciganos) vão à escola, mas muitos não querem saber... e depois eles ameaçam.*

Relativamente ao nível familiar, disseram-nos que há famílias desestruturadas e estruturadas. Por circunstâncias de vida, há famílias que apoiam as suas crianças e jovens e outras que parecem viver numa certa negligência.

**Assistente operacional 1:** *Mães muito cedo, rendimento mínimo, filhos a torto e a direito. Zona Industrial que dá emprego precário a jovens (2, 3 meses de emprego). Zona com pessoas muito problemáticas, alcoolizadas, pai que bate na mãe, muita gente presa (pais de estudantes presos).*

\*

**Assistente operacional 2:** *As firmas fecham onde trabalham famílias inteiras e quando isso acontece é uma desgraça. E os miúdos ficam revoltados. As pessoas não vão ver os fundos dos miúdos, o porquê de serem revoltados. Porque estão a ter uma vida em casa difícil. Pais pouco interessados na vida dos filhos, mas que também não têm interesse porque andam em busca de emprego. Associação de pais tem meia dúzia de pessoas e são os pais de miúdos bons.*

Quando se fala em fragilidades, percebe-se que as “fofoquices” (como se referem) e a divisão (por causa de um conflito religioso) muito vincada que se formou entre a população (“chegou a dividir muitas famílias”) marca profundamente a comunidade.

**Professor 1:** *A comunidade está muito partida. Tudo se faz a dobrar. Vai ser muito difícil voltar a unir isto.*

\*

**Professor 2:** *O futebol e a religião partiram a freguesia.*

\*

**Pessoa da comunidade 1:** *O futebol e Padre dividiu as pessoas...*

\*

**Professor 3:** *A comunidade está muito partida. Tudo se faz a dobrar. Vai ser muito difícil voltar a unir isto. O futebol e a religião partiram a freguesia.*

Há também a preocupação com o negócio local, várias famílias sentem-se prejudicadas com a abertura de grandes supermercados, pelo que o sentimento de incerteza faz parte do quotidiano e grande parte da população.

**Pessoa da comunidade 2:** *Nunca deviam ter aberto grandes superfícies,*

*estraga o negócio... As grandes superfícies cercaram-nos – o Intermaché, o Pingo Doce, o Continente, ...e já ouvi dizer que iam abrir outro! Estragou o negócio tradicional, fico triste...*

Relativamente aos jovens, é necessário que se pense em construir soluções em Canelas poderem conviver e divertir-se. Também são necessárias soluções para as condições dos passeios e das estradas que, nas palavras de algumas pessoas, “também são lamentáveis, as crianças e os idosos têm de andar nas bermas das estradas que são perigosas”. Há ainda o problema da pouca oferta de transportes públicos, o que dificulta conhecer outras localidades e estabelecer outros contactos.

**Encarregado de educação 1:** *Mais transportes para lá deveriam ser assegurados... Os pais têm dificuldade em assegurar isso!*

\*

**Encarregado de educação 2:** *Eu tenho facilidade em andar de carro, mas há quem não tenha... Mais formas de transporte! Faltam espaços de lazer: piscina, parque da cidade como em oliveira do Douro, .... Em termos decomérico, estamos bem.*

\*

**Pessoa da comunidade 2:** *Estradas que estas estão cheias de buracos...*

Como potencialidades da comunidade que podem ser aproveitadas em prol da mesma, temos a solidariedade, no ponto de vista das pessoas. Uma resposta ouvida muitas vezes foi “Não vejo, sinceramente”. Concluimos que pode ser importante um trabalho com as pessoas com o sentido de promover a consciência de si mesmos, a definição e o reconhecimento da própria comunidade.

**Pessoa da comunidade 1:** *Não vejo muitas (pensativa e com ar em baixo), infelizmente... não vejo muito (...) não há... a rotina das pessoas dos empreendimentos sociais é muito aqui... não posso dizer que não há aqui um foco de potencialidades, por muito que custe muito, ...*

\*

**Pessoa da comunidade 2:** *Engraçado, perguntaram-me isso há uns dias e eu não soube responder (pausa). Talvez a solidariedade das pessoas. Por uma causa as pessoas revelam-se e aparecem. Dá o exemplo das tampinha da Lívia. Quando se pede dão.*

Ao nível de liderança, a maior parte das pessoas não conseguiu identificar um líder da comunidade, alguém que movesse e influenciasse pessoas. Quem identificou respondeu que era a Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia (por ser um ponto de referência para as pessoas e ser onde se dirigem em caso de necessidade de resolução de algum problema ou situação) ou o Padre Roberto (o padre que deu origem a uma nova Igreja; conflito de Canelas).

Direcionando mais para a escola, as notas das entrevistas levam-nos a perceber que os pontos fortes da escola são mais as instalações (à exceção dos problemas ao nível do parque escolar) do que a qualidade de ensino, das atividades e do que acontece na escola. Houve quem referisse que há muitas atividades na escola, no entanto, afirmavam que não eram para todos e que não agradavam a todos os alunos. Para além das instalações, uma ou outra pessoa referiu que um ponto forte da escola é o empenho das pessoas, a generosidade com o que têm e uma certa humildade por parte dos alunos. Quando se perguntou pela escola, todas as pessoas referiram que estava a melhorar (cada vez mais) desde que a Direção mudou. Toda a gente referiu que antes a Direção era muito fechada e que os problemas não passavam para fora e que, agora, com o novo Diretor, as pessoas têm voz, a informação é conhecida e que há uma melhor dinâmica relacional na escola.

**Encarregado de educação 1:** *A educação melhorou muito. A agregação das duas escolas foi um momento complicado. A psicóloga não consegue dar resposta a tudo. Houve uma mudança para melhor, uma abertura para a comunidade diferente. A escola quer estar em tudo e mais alguma coisa. A direção é preocupada e assume os problemas que tem. Antes a direção era muito rígida e queria esconder os problemas, não os assumia.*

\*

**Encarregado de educação 2:** *O empenho das pessoas, a generosidade que o têm. Do ponto de vista dos alunos, uma certa humildade.*”

\*

**Professor 2:** *Instalações, trabalho de equipa que de alguns grupos, os projetos. Instalações, serviços que nós temos, os clubes e, apesar de tudo, os projetos que temos.*

\*

**Ex-aluno 1:** *Percebemos que a escola é o motor de Canelas.*

Como pontos fracos, podemos concluir que capacidade de trabalho falha e que isso surge da desmotivação profissional por pouco reconhecimento da tutela. Referiram, ainda, que há estereótipos por parte de professores que influencia a atitude com os alunos e, conseqüentemente, condiciona a aprendizagem. Ao mesmo tempo, a educação ao nível dos valores está a falhar e as pessoas estão um bocado desatentas ao mundo à sua volta. Houve quem referisse que a educação estava a ficar “degradante”, uma vez que não está a formar boas pessoas – “médicos e professores sem boas pessoas não funciona” – algo que é o seu objetivo. Referiram ainda como problema a falta de assistentes operacionais – “mas isso é algo geral e não só desta escola”.

**Professor 2:** *A capacidade de trabalho falha. Fica a quem daquilo que promete. Causa? A desmotivação profissional, pouco reconhecimento da tutela. Os alunos hoje em dia não sentem a necessidade do conhecimento na escola, sentem que o obtêm atrás de uma tecla do telemóvel. Isso bloqueia. Só aprende quem quer. Podem ser as melhores instalações e o melhor tudo, mas se o aluno não quer aprender não aprende.*

\*

**Assistente operacional 1:** *Falta muita informação aos jovens. No fundo de desemprego devia haver mais informação, andar pelas escolas a informar os alunos. A psicóloga faz uns rastreios a uns alunos do nono ano.*

\*

**Assistente operacional 2:** *Um psicólogo para 2500 alunos. Dentro da escola haveria de haver mais pessoas a fazer esses rastreios. Devia haver uns grupos de 3 pessoas: assistente social, psicólogo e ação social.*

\*

**Professor 1:** *Indisciplina, a falta de acompanhamento de alunos por causa da falta de funcionários, acidentes escolares.*

\*

**Professor 3:** *Os alunos têm uma baixa autoestima.*

Ao nível de necessidades a mudar na escola, temos a gestão dos recursos (chegaram a afirmar que esta devia poder passar pela Direção ao nível de contratação de professores e de assistentes operacionais para garantir a qualidade do serviço). A maior parte não identifica o que mudaria, sente que “não é ninguém” para o conseguir – “eu sou o elo mais fraco aqui dentro, sou o fim da cadeia” (referido por um assistente operacional). Diziam que, para alguma coisa mudar, é preciso que quem tenha poder queira mudar. Trabalhar com estes profissionais da escola com o objetivo de lhes dar reconhecimento e de eles próprios reconhecerem a importância do seu papel e que não é preciso “estar em grandes cargos” para se ter impacto pode ser importante. Para além disto, referiram que reformariam alguns professores que já estão sem paciência e com dificuldades na audição (o que influencia o trabalho com os alunos) e colocariam professores jovens. Isto pode querer alertar para a necessidade de componentes mais humanas e sociais na formação dos professores e no trabalho de gestão emocional com os mesmos. Trazer os pais à escola é algo que ainda falha,

**Professor 1:** *Falta pôr os pais a participar em eventos mais culturais. Dar outra formação... É eles terem oportunidade de experienciarem outras coisas. É uma comunidade que aos poucos precisa de ser educada socialmente. É preciso proporcionar à comunidade outro tipo de eventos com outras pessoas.*

Com as respostas às nossas perguntas, deu para analisar também que há uma postura crítica em relação aos CEF por parte das pessoas que se relacionam mais de perto com eles em momentos informais (fora de sala de aula).

**Assistente operacional 2:** *Numa turma de 20 ou 27, meia dúzia quer, de facto, seguir aquilo. O resto é arrastado, empurrado para lá. Tanto que chegam a meio e desistem. Não foram bem informados daquilo que iam fazer. Pensam que vão ter mais prática que teoria, mas vão ter as disciplinas todas (mais facilitadas). Alunos dos CEF não estão naquilo que queriam estar. Ouço alunos a dizer: “Vou arranjar emprego, vou-me embora.” Vejo antigos alunos à porta da escola. Têm saudades da escola, da brincadeira, não do ensino. Um já me disse: “Metem-nos numa coisa que a gente nem escolheu”. Há que abrir turmas (CEF). Há interesses. O Fundo Europeu paga. Tudo é números.*

\*

**Assistente operacional 1:** *Esses miúdos... no final do ano vão pegar neles e mandá-los para um curso e eles ficam felizes por irem para um curso, como se fosse alguma coisa! Não têm tanto que estudar, mas aquilo não é bom para eles! Há miúdos que mereciam mais que isso!*

Analisando as respostas relativas a qual deve ser o papel da escola, percebe-se que há uma concordância na necessidade de se trabalhar os valores, as atitudes, o desenvolvimento pessoal. Para além disso, há a necessidade de preparar os alunos para a entrada no mercado de trabalho e vida adulta.

**Professor 3:** *Ensino a nível escolar, regras de educação, regra de educação vocal.*

\*

**Assistente operacional 1:** *É assim.. é fulcral. Mas com muita pena minha e com tendência a piorar... É um bocado como o futebol da escola. Acaba por ser a mesma coisa. Está-se a banalizar tudo e mais alguma coisa na escola. Isto é importante. As pessoas estão-se a formar aqui.*

*São estas pessoas que vão gerir um país, avaliar pessoas, julgar pessoas. E há um défice muito grande de valores. Claro que é a nível da sociedade.*

\*

**Encarregado de educação 2:** *Para ter um nível de vida...estou sempre a dizer-lhe (olha para a filha), não é? Eu tenho o 12º ano...É preciso ir mais longe! A minha outra filha anda na faculdade... É preciso isso para ter um nível de vida aceitável!*

\*

**Encarregado de educação 1:** *Deve trabalhar para o futuro... O objetivo é a integração dos alunos para o futuro... Isso implica a formação... Preparar os alunos para o futuro, os conteúdos letivos deviam prepará-los para isso... Educação é em casa, sim... A escola deve formar para o futuro! Mudar matérias? Deviam ter o emprego em vista...*

\*

**Aluno 1:** *A escola prepara-nos par a vida adulta. Em certa forma sinto que prepara. Com os testes de certa forma conseguimos controlar as nossas emoções. Sabemos que se formos nervosos o teste não vai correr bem. Ajuda-nos a lutar pelo que nós queremos. Estar nas aulas diariamente, estamos a tentar estar atentos porque queremos ter uma boa nota no teste e sem esse esforço não há nada.*

\*

**Encarregado de educação 2:** *A escola encaminha... mais felicidade!*

Quanto à valorização da escola e à sua importância, as pessoas referiram, principalmente, que o objetivo da escola devia ser formar boas pessoas, educar valores, ensinar a saber estar e saber fazer. A escola devia servir para preparar os jovens para o futuro, ensinando-lhes conhecimentos que fossem úteis para o dia a dia e para o exercer de uma profissão. Chegaram-nos a dizer:

**Assistente operacional 1:** *É assim: é fulcral. Mas com muita pena minha, e com tendência a piorar, está-se a banalizar tudo e mais alguma coisa na escola. Isto é importante, as pessoas estão-se a formar aqui. São estas pessoas que vão gerir um país, avaliar pessoas, julgar pessoas. E há um défice muito grande de valores. Claro que é a nível da sociedade.*

Há também quem não veja importância na escola por não se identificar, por não ver utilidade ou sem saber explicar o que está na origem.

**Professor 2:** *Baixas expectativas para o futuro (...) se não sabem alguma coisa, vêm à escola dar dois socos na mesa... a população de canelas...é ...eles são assim... as pessoas aqui não gostam de ser DTs porque os pais têm baixos recursos económicos e sociais... como disse há bocado, não valorizarem a escola, baixos, estudos, poucas habilitações...*

\*

**Ex-aluno 2:** *Os jovens mais no dia a dia, estão preocupados com a perceção que os outros têm sobre eles e não o que eles devem ser.*

\*

**Pessoa da comunidade 1:** *Eu que interajo, diariamente, com os alunos, com os pais, vejo os dois lados: há alunos que veem interesse na escola e se esforçam, mas também há quem diga que queria que a escola explodisse para não haver escola, há quem não veja interesse esteja desmotivado.*

Analisando as respostas relativas à definição de sucesso, percebemos que muitas pessoas não têm oportunidade para pensar nisso. As respostas rondavam o não saber responder – “Sucesso é dizer ‘uau’! Às vezes, andamos tão obcecados pelo ‘sucesso’ que nos esquecemos que devíamos dizer ‘uau’ muitas vezes”; “Não sou de sucesso. Sou de me sentir realizada. Gosto de viver sossegada. Não quero ser a mais conhecida, mas gosto de ser notada, que valorizem o que faço” (referido por uma assistente operacional), o afirmar que “é chegar onde cheguei” (referido por um assistente operacional) e o ser feliz na vida, sentir-se realizado, ter uma profissão que dê gosto trabalhar.

**Assistente operacional 2:** *Não sou de sucesso. Sou de me sentir realizada. Gosto de viver sossegada. Não quero ser a mais conhecida, mas gosto de ser a notada, que valorizem o que faço. Não quero a lapide, mas quero que achem deixei alguma coisa a recordar. E daí fazer parte de algumas coisas que faço cá dentro (na escola).*

\*

**Assistente operacional 1:** *É dizer “Uau”. Às vezes andamos tao obcecados pelo “sucesso” que nos esquecemos que devíamos dizer “uau” muitas vezes.*

\*

**Ex-aluno 1:** *É ser feliz e sentir-me realizado com o que estou a fazer, por isso não ter medo de voltar a trás e ficar com as experiências, mesmo que não me sirvam de muito na profissão. Mas seguir sempre feliz e realizado e sem pensar muito “preciso de ter aquilo para a determinada altura da minha vida ir viajar, comprar alguma coisa, ter família”.*

Por fim, partindo para a análise das expetativas e as ambições da população de Canelas, percebemos que é necessário trabalhar este aspeto com os alunos, uma vez que muitos alunos estão desmotivados para a aprendizagem, há alunos que balançam entre o esforço quando se sentem apoiados e começam a sentir que são capazes, e a desistência por não se identificarem com o que se lhe está a ser transmitido e porque não veem esperança no seu caminho, na escola, de certa forma, no seu futuro. O mesmo acontece com as suas famílias. E muitas famílias não projetam um futuro promissor para os seus filhos, não esperam uma melhoria nas condições de vida através da qualificação. Há famílias que só fazem com que os filhos vão à escola “porque senão podem perder o RSI” – disse um profissional. Há quem reforce que “os alunos, hoje em dia, não sentem a necessidade do conhecimento na escola, sentem que o obtêm através de uma tecla do telemóvel. Isso bloqueia. Só aprende quem quer. Podem ser as melhores instalações e o melhor tudo, mas se o aluno não quer aprender não aprende” (referido por um professor).

Quando se pedia para caracterizar a comunidade, referiram várias vezes “sem expectativas”. Há alunos que têm ambições e se esforçam por ter um bom trajeto escolar e bons resultados académicos para ingressar num curso superior e proporcionar uma boa qualidade de vida e há quem não as tenha – “empurram-nos para lá (cursos profissionais e CEF), ao ponto que chegam a meio e desistem (...) depois estão ali à porta da escola. Têm saudades da escola, da brincadeira, não do ensino. Só querem arranjar um emprego” (referido por um assistente operacional). Há quem já tenha ouvido alunos a dizerem “metem-nos numa coisa que a gente nem escolheu” e acrescentam “por trás estão interesses, necessidades, pois há que abrir turmas, o fundo europeu paga. É tudo números”. Face a isto, investir no desenvolvimento pessoal e de orientação profissional dos alunos torna-se uma necessidade.

**Professor 3:** *Nós no nosso tempo queríamos mais que os nossos pais, eles não. Tudo chega, o rendimento mínimo chega.*

\*

**Professor 2:** *Não têm consciência. Dizem coisas descabidas. Não sabem, não conseguem. Talvez porque não fizemos esse trabalho com eles... (reflete) A maior parte das famílias não faz esse trabalho com eles. Se tens alunos que querem ser médicos e veterinários, mas têm um desempenho (fraco)... Mas quer dizer podem mudar. Mas têm de compreender naquele momento que têm que começar a mudar. Mesmo nos níveis etários superiores não têm consciência.*

De uma maneira geral, das opiniões e visões das pessoas, para quem entra nesta escola, tem a perceção de que está tudo bem, de que não há (ou não há muitos) problemas, de que há segurança, tranquilidade no ambiente, de que os diferentes intervenientes escolares se sentem bem e felizes. Mas, olhando para além do que aparenta ser, vemos que há muito por onde trabalhar: competências sociais e humanas, relações, disposições, valorização e sentido da escola, entre outros. O mesmo com a freguesia. Há quem ache que não há problemas em Canelas, mas fenómenos como a pobreza e o tráfico de droga estão presentes.

A recolha dos dados através das entrevistas foi realizada em fevereiro/março de 2020. Em março desse mesmo ano, entrámos em confinamento e fechámos a etapa das entrevistas. Reconhecemos que podíamos ter arranjado forma de realizar entrevistas via *online*, no entanto, devido à situação nova que estávamos a vivenciar, surgiram mais responsabilidades urgentes no trabalho “na escola” e o tempo disponível tornava-se escasso. Por uma questão de preservação e promoção da saúde mental que começou a ser posta em causa devido às circunstâncias e respetivas consequências, o processo foi mesmo finalizado. Mais tarde, a partir de fevereiro de 2022, já na escrita deste trabalho, poderíamos ter recolhido mais informação através de entrevistas presenciais e/ou *online*, no entanto não o fizemos – lacuna a ser abordada na Reflexão Final.

Dado que os dados recolhidos não são suficientes para podermos recorrer à generalização para o diagnóstico da comunidade, o que apresentamos é um pré-diagnóstico.

Uma vez elaborado um pré-diagnóstico da instituição e respetiva comunidade escolar, identificando e analisando os seus problemas, necessidades, potencialidades e recursos, seria importante realizar uma grelha de hierarquia de prioridades de intervenção, como sugere Isabel Guerra. No entanto, a tomada de decisão de prioridades de intervenção para a elaboração do projeto de intervenção social desenvolvido neste trabalho seguiu o critério “necessidade/pedido de colaboração da escola, utilização de recursos já existentes e aproveitamento da potencialidade de um projeto da escola já existente – *Os Padrinhos*” – com vista a responder ao problema/desafio do (in)sucesso escolar e (falta d)e bem-estar dos alunos na escola.

#### **4.1.2.3 As opiniões e contributos dos diferentes intervenientes escolares para a co-construção do projeto de intervenção**

Como já foi referido noutros capítulos, quisemos ter em conta as visões de diferentes intervenientes escolares para a reformulação do projeto “Os Padrinhos”, pois as pessoas envolvem-se tanto mais nas coisas quanto mais estas são sentidas para elas, pelo que fazerem parte do processo de estruturação (desde o início) pode levar a um maior envolvimento e compromisso das mesmas no projeto. Dado que quem está ligado

diretamente ao projeto são alunos dos 10º e 11º anos, alunos de 5º ano e diretores de turma, esforçámo-nos por recolher opiniões, visões e sugestões (através de contacto por e-mail, questionário pelo *Google Forms*, chamadas telefónicas e conversas informais) de elementos destes grupos. Posteriormente à recolha das opiniões e já numa fase de escrita, percebemos que teria sido interessante ouvir:

- ex-padrinhos para perceber o que os levava a estarem motivados e a estarem desmotivados, e os motivos pelos quais já não são padrinhos com o objetivo de perceber possíveis falhas e podermos melhorar o projeto;
- alunos do 4º ano para perceber como imaginam ser o 5º ano e que receios e preocupações têm, e perguntar-lhes por coisas que os fariam felizes numa nova escola;
- e encarregados de educação dos 4º e 5º anos para perceber do que precisam do lado da escola para que sintam que os seus filhos estão seguros e que podem contar com a escola na educação deles).

Estas três ações podem ainda ser realizadas numa fase de avaliação e revisão do programa para um ano letivo seguinte.

De seguida, apresentaremos uma síntese das opiniões e sugestões recolhidas, entre junho de 2020 e julho de 2021, quer através de conversas informais, quer através de contactos telefónicos e nas respostas aos formulários (para exemplo, ver anexo 8):

<p><b>Alunos que podem ser padrinhos</b></p> <p>≅ 20 alunos com idades entre os 15 e os 18 anos – 10º, 11º e 12º ano</p>	
<p><b>O que mais motivaria os alunos a integrarem o projeto e serem padrinhos</b></p>	<p>Preocupação pelos outros e por ajudar os outros (vontade em acompanhar e aconselhar os alunos mais novos); empatia (identificação com a altura em que foram estudantes do 5º ano, quererem promover uma entrada na escola e um percurso escolar mais positivos do que os que tiveram); terem tempo com os afilhados; vontade em se realizarem ao nível pessoal; haver convívio entre padrinhos e afilhados; ser padrinho/madrinha de uma turma juntamente com outro colega que já conhecem.</p>

<b>O que é que os alunos esperam do projeto</b>	Promover a/contribuir para a integração dos alunos mais novos; aprender e ensinar. Para isso, darem o melhor de si, crescerem ao nível pessoal, desenvolverem competências; ajudar os outros e sentirem-se realizados; acompanhar os alunos mais novos no estudo; haver momentos que fomentem a coesão entre os alunos.
<b>Ideias e sugestões para o projeto</b>	Atividades de apresentação e esclarecimento de dúvidas (apresentação , receção e integração; sessões de estudo ao ar livre; piqueniques e outras atividades ao ar livre; atividades que promovam uma maior convivência entre estudantes; maior acompanhamento no início do ano e, mais tarde, desenvolverem atividades que façam sentido; haver dois padrinhos por turma e estes já se conhecerem; cultivar o crescimento pessoal e o espírito de equipa; reuniões entre todos os padrinhos com o objetivo de estarem todos alinhados pelo mesmo objetivo e de criarem métodos de estudo; lanche com todos os padrinhos e alunos mais novos; clube de xadrez; concursos de desenho.
<b>Alunos de 5º ano (afilhados)</b> $\cong$ 20 alunos com idades entre os 10 e os 12 anos	
<b>Relação com os padrinhos</b>	Uma minoria de alunos sente-se protegida pelos seus padrinhos e mantem uma relação de proximidade (encontros nos intervalos frequentes). A maior parte dos alunos sabe quem são os seus padrinhos, mas não tem ligação com eles. Há também alunos que dizem que não sabem quem são os seus padrinhos. Nota: por esta informação ter sido percebida através de conversas informais não planeadas, não há identificação de nº de respostas por opinião.
<b>Ideias/sugestões/pedidos</b>	Atividades divertidas na escola; mais momentos com os padrinhos; apoio ao estudo.

<b>Diretores de turma de 5º ano</b>	
5	
<b>Opinião acerca do trabalho realizado/ de que forma é que o projeto “Os padrinhos” pode contribuir para uma melhor integração dos alunos do 5º ano</b>	2 diretores de turma sentem que os alunos se sentiram mais integrados no início do ano letivo (orientados na descoberta da escola, apoiados e integrados nas dinâmicas da escola – compra de senhas; fila do refeitório/bar, mas que, ao longo do ano letivo, o acompanhamento dos alunos acabou por diminuir, ausência de acompanhamento nas situações problemáticas. Foi sugerido que houvesse um acompanhamento que também promova o equilíbrio das relações interpessoais, pois ainda há muitas brigas entre os alunos. Ao mesmo tempo, há professores 3 diretores de turma que sentem que houve uma relação entre os alunos e os padrinhos ao longo do ano.
<b>Os diretores de turma sentiram que faltou</b>	Após o trabalho de integração, poderia haver um acompanhamento dos padrinhos no sentido de apoiar/motivar os afilhados, contribuindo para a promoção do sucesso escolar. Haver um padrinho e uma madrinha por turma, pois pode haver um maior à vontade com um ou com outro, dependendo do aluno.
<b>Aspetos que gostariam de dar a conhecer, enquanto diretores de turma de um 5º ano</b>	Há também um sentimento de que falta tempo no horário dos diretores de turma que os permita a estar com os alunos em conversas informais.
<b>Relação entre os padrinhos e os professores</b>	Há a sensação de que se conseguíssemos uma maior aproximação entre ambos, poderíamos reforçar o sentimento de pertença à escola e um melhor acompanhamento dos alunos. Nem sempre se verificou uma relação entre os padrinhos e os professores.
<b>Sugestões/ideias para o projeto</b>	Apoio ao estudo e à realização dos trabalhos de casa. Bolsa de voluntários que apoie os alunos mais novos no estudo, na organização dos cadernos diários, etc. Isto com a orientação e coordenação de um adulto, mas essa proximidade pode aumentar e melhorar as relações entre pares; planeamento e celebração, em conjunto, de datas festivas; um padrinho e uma madrinha, se possível, por turma.

(Fonte: Construção própria a partir dos dados recolhidos – nos anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021 – através da observação participante e envio de formulário para recolha de opiniões)

#### 4.2 Finalidades, objetivos gerais e objetivos específicos

Como afirma Isabel Guerra (2002), as **finalidades** de um projeto de intervenção *indicam a razão de ser de um projeto e a contribuição que ele pode trazer aos problemas e às situações que se torna necessário transformar* (Guerra, 2002, p.163).

O projeto “Os Padrinhos” parte dos dados recolhidos junto dos intervenientes escolares que demonstram que “Os Padrinhos” surgiu com vista a potenciar o acolhimento dos alunos de 5º ano pelos estudantes mais velhos com vista a: 1) criar condições para a sua inclusão na escola; 2) promover o seu bem-estar; e 3) favorecer o seu sucesso.

Começando isto desde cedo, ou seja, desde o momento em que os alunos entram nesta escola (5º ano), haver um projeto que trabalhe com os alunos desde o início – esforçando-se por conhecer as realidades dos alunos, trazer os pais à escola por motivos aprazíveis, promover o bem-estar e a interação entre os alunos – pode-se contribuir para que este problema da Educação (ausência de bem-estar e insucesso escolar) melhore e, mesmo, se previna no futuro.

Em suma, este projeto pretende promover o apoio na integração dos alunos do 5º ano por parte de estudantes de 10º e 11º anos e visa (1) a promoção do sucesso escolar; (2) a promoção de uma relação positiva entre as famílias; (3) a contribuição para um clima escolar saudável; e (4) a interação positiva entre alunos de diferentes faixas etárias.

Para a definição dos objetivos gerais e objetivos específicos do projeto, introduzimos as definições dos mesmos segundo Guerra (2002): enquanto os primeiros – **objetivos gerais** – *são orientações para as ações e são coerentes com as finalidades do projeto, descrevendo as grandes linhas de trabalho a seguir*, os segundos – **objetivos específicos** – *exprimem os resultados que se espera atingir e que detalham os objetivos gerais (...) são considerados como metas* (Guerra, 2002, pp. 163-163).

Passemos aos **objetivos gerais** e respetivos **objetivos específicos** do projeto.

### **1. Promover uma integração positiva dos alunos de 5º ano na escola**

**1.1.** Realizar um evento de boas vindas e receção para os alunos de 5º ano que os faça sentir alegres, apoiados e mais abertos para uma nova escola e novos desafios;

**1.2.** Criar um espaço seguro para a partilha e pedido de ajuda/apoio para os alunos mais novos;

**1.3.** Desenvolver, pelo menos, 5 atividades/momentos (1 por cada 2 meses de aulas) divertidos que permitam a descontração dos alunos e libertação de tensões e que envolvam alunos de diferentes faixas etárias;

### **2. Promover um percurso positivo na escola, refletido num desempenho escolar e num bem-estar positivos, para os alunos de 5º ano**

**2.1.** Dar respostas de apoio para o bem-estar emocional e para o sucesso escolar a todos os alunos de 5º ano que precisem;

### **3. Capacitar os alunos de 10º e 11º ano para terem um papel mais ativo e positivo na escola**

**3.1.** Realizar um evento de boas vindas ao projeto para os alunos de 10º e 11º ano para os receber e poderem conhecer melhor a missão, orientações e objetivos do projeto, bem como tratar de logística inicial necessária;

**3.2.** Desenvolver 4 sessões de formação (1 sessão de formação por mês de aulas) para os alunos padrinhos com o objetivo de os capacitar para intervir em contexto escolar, tendo um papel ativo na melhoria da sua própria escola;

### **4. Promover, junto dos alunos de 10º e 11º ano, o desenvolvimento de competências de liderança e cidadania**

**4.1.** Reunir com os padrinhos, diretores de turma e equipa multidisciplinar no final de cada período e quando for necessário por necessidades e problemas que forem precisos tratar/resolver;

**4.2.** Desenvolver 6 sessões de formação (1 sessão de formação por mês de aulas) para os alunos padrinhos com o objetivo de promover o desenvolvimento de competências úteis para o seu desenvolvimento pessoal e preparação para a entrada no ensino superior e/ou mercado de trabalho;

## **5. Criar relações positivas entre as famílias dos alunos e a escola**

**5.1.** Receber os pais dos novos alunos no início do ano para que se sintam valorizados e apoiados e que percebam que a escola quer contar com eles, sendo sempre bem-vindos ao espaço escolar;

**5.2.** Trazer as famílias à escola em momentos de atividades e celebração.

## **4.3 Estratégias de intervenção**

Com o objetivo de cumprir os objetivos nomeados anteriormente, ainda que o foco do projeto seja os alunos do 5º ano, paralelamente, haverá uma atenção aos alunos padrinhos, uma vez que, sem eles, este projeto não se concretiza e que o seu envolvimento pode e deve ser potenciador de crescimento pessoal e aprendizagem para eles. Desta forma, como estratégia de intervenção teremos a educação interpares, sendo que esta implica capacitar para intervir. Ou seja, pretende-se capacitar os alunos padrinhos para que possam ter um papel junto dos alunos de 5º ano e, assim, colaborar com a equipa multidisciplinar da escola responsável por este projeto, com vista a promover o sucesso escolar e o bem-estar desses alunos.

E em que consiste a educação interpares?

A educação interpares consiste numa estratégia de intervenção que permite que pessoas com características em comum (por exemplo: idade, condição social, interesses, funções, género, etc.) comuniquem e interajam umas com as outras, com o objetivo de modelar comportamentos, fazer aprendizagens e desenvolver competências (Zienoly, R. & IPPF-EN, 2008, p.5).

Nesta lógica, ao trazer a educação interpares para a escola, pretendemos promover mudanças positivas nas vidas dos alunos e motivar para a alteração positiva de comportamentos ou manutenção de atitudes e comportamentos positivos nos alunos mais novos através do contacto e do exemplo direto com alunos mais velhos. E isto é possível porque este tipo de educação permite a identificação dos mais novos para com os mais velhos (por referências, admiração e respeito) e dos mais velhos para com os mais novos (conseguem perceber facilmente o que eles estão a sentir dado que passaram pelo que eles estão a passar mais recentemente do que os próprios profissionais), o que pode promover

uma interação positiva entre ambos e, conseqüentemente, concretização dos objetivos estabelecidos(Zienoly, R. & IPPF-EN, 2008, pp.11-12).

E por que é que a educação interpares pode ser positiva?

Com a educação interpares, podemos promover o empoderamento da própria comunidade escolar, uma vez que as pessoas de que dela fazem parte desenvolvem um papel ativo na melhoria das suas condições, o que também incentiva o sentimento de responsabilidade e pertença.

Para além disto, muitas vezes, as pessoas (neste caso as crianças e jovens) sentem-se mais confortáveis em partilhar as suas questões e preocupações com um grupo de pares. Frequentemente, os alunos mais novos olham para os mais velhos como referências, como exemplos (negativos ou positivos) a seguir, uma vez que são pessoas com idades mais próximas às das suas, pelo que a educação interpares pode encorajar a mudanças de comportamentos de forma positiva e até a pedir ajuda e aceitar o apoio de um adulto (neste caso, profissionais da escola que podem trabalhar numa resposta às suas necessidades e problemas, aconselhamento).

Por último, os alunos mais velhos, circulando nos mesmos espaços que os alunos mais novos, podem *estar no lugar certo, no momento certo* e isso significa que podem identificar mais facilmente uma situação/problema de risco, intervindo imediatamente quando for necessário (ex: falta de alimentação; conflito nos intervalos) (Zienoly, R. & IPPF-EN, 2008, pp.15-17).

Mas, para isto, é preciso que os alunos de 10º e 11º anos (os padrinhos) que vão ter este papel tenham ferramentas/competências fundamentais para que o possam fazer, que o mesmo é dizer, é preciso capacitar estes jovens. Acreditamos que dotar os jovens de capacidades e ferramentas para que eles próprios possam ter um papel ativo na sua vida é uma das formas mais eficazes de aprendizagem e crescimento pessoais. Desta forma, podem aplicar os seus talentos e aprimorar ou desenvolver ferramentas pessoais ao terem um papel ativo na atuação sobre questões e problemas reais, conhecendo e experienciando a prática.

Para terminar, gostaríamos de trazer os conceitos de competências de liderança e competências de cidadania para melhor compreensão do que é pretendido.

As primeiras, competências de liderança, dizem respeito a competências que fazem de alguém capaz para liderar outras pessoas, isto é, para inspirar, para que sigam o seu exemplo, para que se unam para a realização de objetivos comuns, para gerir conflitos

com os quais se deparam, para facilitar processos, para que confiem em si e para que contem consigo.

São vários os autores que tentam definir o conceito de liderança, no entanto, não existe, ainda, uma definição universal para este conceito.

Syroit (1996) descreve a liderança como um conjunto de ações e atitudes orientadas para que, em grupo, se atinja os objetivos comuns.

Para isto, um líder tem que ter a capacidade de influenciar um grupo de indivíduos, definir metas, planear e atribuir tarefas aos seus elementos.

Chiavenato (2003, p. 122) complementa, explicando a liderança como sendo um *processo que influência e induz o que uma pessoa exerce sobre outras conforme a necessidade e situação, que as levam a realizar um ou mais objetivos*. Tannenbaum (1970) traz-nos a liderança como sendo a influência interpessoal exercida numa situação, por intermédio do processo de comunicação, para que seja atingida uma meta especificada.

Bolman e Deal (2003, p.336) confirmam que a *liderança é encarada como uma panaceia para quase todos os problemas sociais*.

Como exemplos de competências de liderança, temos: gestão emocional, gestão de conflitos, comunicação, resiliência, trabalho em equipa, responsabilidade, gestão de tempo.

Já as segundas, competências de cidadania, referem-se a competências que contribuem para que uma pessoa participe ativa e pacificamente na vida em sociedade, podendo ter um papel de contribuição para a melhoria das condições de vida das pessoas e das relações.

O conceito de cidadania, referindo-se a competências cívicas e sociais, integra aspetos que a Comissão Europeia identifica como sendo fundamentais ao desenvolvimento dos jovens e da sociedade. Estas competências podem ser definidas como *competências pessoais, interpessoais e interculturais que equipam os indivíduos com apetências para participar de forma efetiva e construtiva na vida social e profissional (...) dotam os indivíduos de capacidades que lhes permitem participar de forma ativa na sociedade, tendo por base dessa participação o conhecimento dos conceitos políticos, sociais e estruturais associados a uma participação democrática* (União Europeia, 2007).

Para que a cidadania tenha sentido, tem que ser ativa, permitindo que as pessoas expressem o seu direito à participação.

Por último, podemos acrescentar que *a competência de cidadania é a capacidade de agirmos enquanto cidadãos responsáveis e de participarmos plenamente na vida cívica e social, com base na compreensão dos conceitos e estruturas sociais, económicas, jurídicas e políticas, bem como dos desenvolvimentos globais e da sustentabilidade* (União Europeia, 2018).

Como exemplos de competências cívicas, temos: justiça, inconformismo, consciência de si, dos outros e do mundo, participação na democracia, identificação e respeito pela diversidade e empatia.

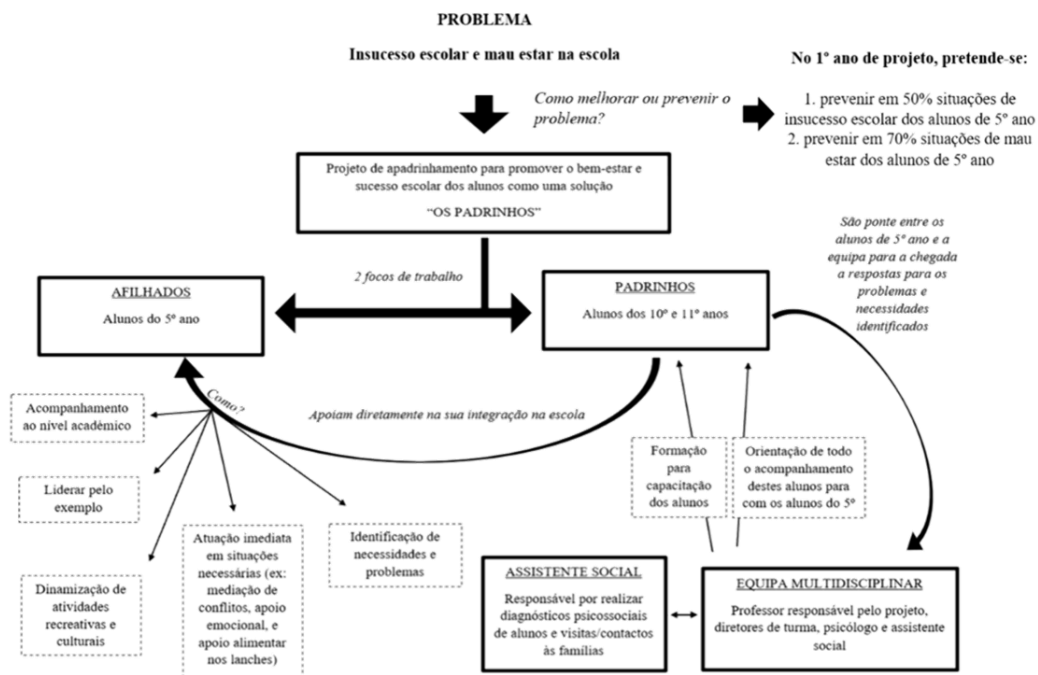
É neste sentido que este projeto terá uma componente de formação para os alunos padrinhos, promovendo o desenvolvimento de competências de liderança e cidadania que os permitam ter esse papel ativo de que falamos e consigam, ainda, crescer ao nível pessoal.

#### **4.4 Plano de ação**

##### **4.4.1 O que se pretende fazer?**

Tal como já foi abordado, com este projeto pretende-se – através da educação inter pares – promover o apoio na integração dos alunos de 5º ano por parte de estudantes voluntários do 10º ano e 11º ano, de modo a potenciar o sucesso escolar e o bem estar dos alunos na escola. Para isto, serão 2 os focos de trabalho: o acompanhamento dos alunos de 5º ano (afilhados), com o objetivo de que se sintam bem na escola e tirem o melhor aproveitamento escolar, e a formação e orientação dos alunos dos 10º ao 11º anos (padrinhos), com o objetivo de capacitá-los para poderem acompanhar os seus afilhados e também se desenvolvam ao nível pessoal.

De seguida, poderão ver um esquema que pretende sistematizar graficamente o plano de ação que concebemos:



**Esquema 1:** Plano de ação

#### 4.4.2 A equipa de trabalho e as suas funções e responsabilidades

Propõe-se que a equipa de trabalho envolvida neste projeto seja uma equipa multidisciplinar composta por um professor responsável pelo projeto, os diretores de turma das turmas de 5º ano, o SPO e o assistente social.

Em articulação com as informações conhecidas pelos padrinhos, o papel da equipa multidisciplinar passará pela (1) orientação e formação dos padrinhos e (2) procura de respostas a problemas e necessidades identificados. Particularmente, o assistente social terá a responsabilidade de realizar diagnósticos psicossociais das crianças e jovens das turmas de 5º ano, conforme o que for necessário e prioritário, uma vez que não há recursos humanos suficientes para realizar diagnósticos psicossociais de todos os alunos e até, em alguns casos, não se justificará a necessidade de os realizar. Para além disto, o assistente social terá a responsabilidade de articular com as famílias, tendo a responsabilidade de as contactar e de fazer visitas domiciliárias quando for pertinente e necessário; desenvolver campanhas de recolha de alimentos para apoiar famílias da escola que estejam em situação urgente e que precisam de uma resposta mais rápida; e de apoiar as famílias, esclarecendo-as acerca das respostas e dos apoios sociais a que podem recorrer, fazendo articulação com as diferentes instituições.

### **4.4.3. Plano de atividades**

#### **4.4.3.1. Angariação de Padrinhos**

Para a angariação de alunos para serem padrinhos, sugerimos as seguintes ações:

- pedir a diretores de turma de alunos que vão passar para os 10º e 11º anos que sugiram alunos com potencialidade para serem padrinhos, seguindo-se de chamada telefónica para esses alunos para apresentar o projeto e avaliar o interesse em fazerem parte dele;

- no final de cada ano letivo, ter uma banca de “Os Padrinhos” para apresentar o projeto aos alunos (apresentação, flyers, fichas de contacto/inscrição) para auscultar possíveis interesses.

Após a seleção dos alunos, fazer o contacto para a preparação do novo ano letivo.

Para isso:

- enviar aos alunos um formulário de inscrição (ver anexo 8);
- fazer uma chamada telefónica a cada aluno para decidir uma data para reunião para preparação do apadrinhamento para o início do ano letivo;
- reunir, antes do início do ano letivo, com os alunos para dar informações e orientações, divisão de turmas e de grupos de alunos por turma pelos alunos que vão ser padrinhos (ver anexo 9 para a proposta de plano deste momento) e preparação da receção dos alunos de quinto ano (ver anexo 10 para a proposta de plano da receção).

#### **4.4.3.2. Apadrinhamento**

O apadrinhamento com o objetivo de promover uma integração positiva dos alunos de 5º ano com vista aos seus bem-estar e sucesso escolar é o que está na base deste projeto e consiste no acompanhamento direto de alunos do 10º e 11º ano aos alunos de 5º ano.

Como já foi introduzido, relativamente aos papéis no apadrinhamento, enquanto afilhados, teremos os alunos do 5º ano, e, enquanto padrinhos, teremos alunos do 10º e 11º ano. Embora, no projeto de origem, os padrinhos fossem alunos de qualquer ano do secundário, na proposta de reformulação do projeto, sugerimos que sejam de 10º e 11º ano para poderem dar continuidade ao acompanhamento dos afilhados quando eles

passarem para o 6º ano. Isto é, um aluno do 12º ano que integre o projeto não vai poder dar continuidade do trabalho realizado junto dos seus afilhados no ano letivo a seguir, o que faz com que estes últimos deixem de ter um acompanhamento privilegiado. Deste modo, ao poderem integrar o projeto alunos de 10º e 11º, podemos garantir o acompanhamento dos afilhados durante os dois anos que formam o 2º ciclo (5º e 6º ano).

Passando às ações do apadrinhamento, espera-se que os alunos que são padrinhos assegurem aos seus afilhados:

**(1) apoio emocional:** são várias as crianças e jovens que se sentem inseguros e desprotegidos na escola. Num ambiente que lhes é novo (ainda por cima a escola é de grandes dimensões), os mais velhos tornam-se, muitas vezes, “assustadores”, pelo que terem um aluno mais velho a acompanhá-los neste sentido, e até indo mais além dos problemas da escola, pode potenciar um melhor bem-estar e um maior equilíbrio; poderia haver uma sala de “Os Padrinhos” onde os alunos mais novos se pudessem dirigir se precisassem de alguma coisa; Sugerimos que haja um “correio”, nessa sala, onde os afilhados possam deixar um recado quando não estiver lá ninguém e haver ainda um horário em que esteja sempre lá alguém para os momentos em os alunos precisem de apoio/ajuda/se sintam aflitos;

**(2) acompanhamento ao nível académico:** atenção à forma como os alunos se sentem e estão a viver um novo ciclo, e a responder a diferentes disciplinas ao mesmo tempo; que resultados estão a tirar? O que podemos fazer para os melhorarem? Que dificuldades estão a encontrar? Ex: um aluno tem muitas dificuldades na disciplina de português, ao conhecerem isso, os padrinhos podem articular com a equipa multidisciplinar do projeto e esta pode perceber que resposta é que a escola e a comunidade escolar lhe pode dar para colmatar essa dificuldade; haver momentos de apoio ao estudo combinado entre padrinhos e afilhados.

**(3) atenção às necessidades dos alunos:** estar atento a outras necessidades que os seus afilhados possam ter; promover uma relação entre os alunos de 5º ano e alunos mais velhos pode tornar o conhecimento de problemas e necessidades dos alunos mais cedo e eficaz. Por exemplo: há várias dimensões em que todos nós nos inserimos, uma delas é a família, o ambiente em que vivem. Tudo isso tem impacto no nosso dia a dia. O mesmo acontece com os alunos. Como pode um aluno ter motivação para a escola se, em casa, a

alimentação falta? Se está com problemas familiares, entre outros? Estarem atentos a diferentes sinais é muito importante para poderem articular com a equipa multidisciplinar que tratará das respostas às diferentes questões – transmitir informação à equipa através de um formulário (ver anexo 11) sempre que necessário/ podem contactar por e-mail ou por chamada para agendamento de reunião para tratar de assuntos;

**(4) dinamização de atividades recreativas e culturais:** pensar e planear atividades que enriqueçam os alunos e que interessam aos alunos, que tornem a escola um lugar mais aprazível e que potenciem a interação positiva entre diferentes faixas etárias e diferentes pessoas (alunos mais velhos e mais novos; alunos, assistentes operacionais, professores, familiares – comunidade escolar alargada).

Nota: para um acompanhamento mais de perto dos alunos do 5º ano, dependendo do número de padrinhos, poderia haver 2 (cenário menos desejado previsto pela experiência do projeto de origem) a 4 padrinhos (cenário mais desejado previsto, havendo um trabalho para cativar a participação de mais alunos no projeto) por turma e, em cada turma, cada padrinho poderia ficar responsável por um grupo específico de, respetivamente, entre 10 (cenário menos desejado previsto) a 5 alunos (cenário mais desejado previsto). Sabemos que um padrinho para vários alunos é muito exigente. Para que seja mais possível um suporte de proximidade e efetivo, tendo em conta até que os alunos do secundário se encontram em anos exigentes da sua formação, cada aluno acompanhar um seria o desejável, no entanto, a definição do número de padrinhos por turma/aluno teve em conta que:

- no projeto de origem, cada turma tinha 2 ou 3 padrinhos, sendo que desta faziam parte 20 alunos/afilhados (em média), e os seus padrinhos eram responsáveis por todos os afilhados dessa turma. Precisávamos de melhorar esta situação;
- poder melhorar a situação mais ainda parece-nos difícil de concretizar, dado que, pela realidade que pudemos conhecer, não há um número de alunos voluntários padrinhos proporcional ao número de alunos de 5º ano.

Para a articulação entre os padrinhos e a equipa multidisciplinar, haverá também:

**(1) Conselho de Padrinhos:** reuniões, no final de cada período e quando for necessário por necessidades e problemas que forem precisos tratar/resolver, entre os padrinhos e a

equipa multidisciplinar para que haja espaço para partilhar e debater ideias, ouvir os padrinhos, alinhar objetivos, apoio emocional destes alunos mais velhos, reorganização, etc. No que diz respeito a necessidades e problemas específicos de cada afilhado/turma, cada padrinho tem a responsabilidade de fazer chegar essa informação à equipa noutros momentos, quando existirem;

**(2) Grupo na *Classroom*:** haverá um grupo criado com todos os alunos que são padrinhos nesta plataforma digital de apoio às escolas para que possam visitar as orientações e receber informações gerais, e aceder aos formulários de feedback e transmissão de problemas e necessidades à equipa.

Desta forma, os padrinhos serão uma ponte entre os alunos e a equipa multidisciplinar (coordenadora do projeto, diretores de turma, SPO e assistente social) com o objetivo de chegar a respostas para necessidades e problemas identificados, promover o sucesso escolar e o bem-estar na escola, e prevenir comportamentos antissociais, sob a orientação da equipa.

#### **4.4.3.3. Formação dos Padrinhos**

Para os alunos padrinhos, com o objetivo de os capacitar para intervir em contexto escolar, tendo um papel ativo na melhoria da sua própria escola, e que os permita desenvolver competências úteis para o seu desenvolvimento pessoal e preparação para a entrada no ensino superior/vida adulta, haverá uma componente de formação no âmbito das competências de liderança e cidadania.

Deixamos a nota que temos a consciência de que uma sessão por tema não é suficiente para que os alunos consigam desenvolver de uma vez determinada capacidade ou ferramenta. Com estas sessões, pretendemos sensibilizar os alunos para o desenvolvimento pessoal e importância de cada tópico e permitir um início de desenvolvimento nesse sentido. A decisão sobre o número de sessões de formação foi feita com base em competências/ferramentas que nos parecem úteis para o acompanhamento dos padrinhos, para um percurso no secundário mais positivo e de forma a não sobrecarregar os alunos, pois, para além deste projeto, têm as suas vidas pessoais e responsabilidades escolares dos seus anos de ensino.

Este projeto oferecerá a estes alunos 10 sessões de formação (1 sessão de formação por cada mês de aulas) com os temas:

1. Empatia e escuta ativa
2. *Feedback*
3. Gestão de conflito
4. Apoio ao estudo
5. Gestão emocional
6. Gestão de tempo
7. Liderança
8. Comunicação assertiva
9. Trabalho em equipa
10. Definição de objetivos e construção do CV

Enquanto os quatro primeiros temas (Empatia e escuta ativa, *Feedback*, Gestão de conflito e Apoio ao estudo) são mais dirigidos ao trabalho de apadrinhamento, embora sejam úteis para as suas vidas pessoais e académicas também, os seis seguintes (Gestão de tempo, Liderança, Comunicação assertiva, Trabalho em equipa e Definição de objetivos e construção do CV) são mais focados em competências e ferramentas para a vida enquanto estudante e preparação da entrada no ensino superior e/ou mercado de trabalho.

No anexo 12, apresentamos uma proposta dos planos das sessões de formação.

#### **4.4.3.4. Elaboração de diagnósticos psicossociais de alunos do 5º ano**

Como já foi referido, o diagnóstico é uma etapa fundamental para intervenção, uma vez que é com este que se consegue organizar a informação relativa a uma realidade, identificando os problemas, necessidades, recursos e potencialidades das mesmas – *com vista ao estabelecimento de prioridades e estratégias de intervenção, de forma que se possa determinar de antemão o seu grau de viabilidade e eficácia, considerando tanto os meios disponíveis como as forças e atores sociais envolvidos nas mesmas* (Idañez e Ander-Egg; 2007). Por isto, no projeto os padrinhos, o assistente social terá também a responsabilidade de elaborar diagnósticos psicossociais, sempre que necessário, dos

alunos de 5º ano, para se perceber que trabalhos e soluções precisam de ser desenvolvidos e encontrados (por exemplo: solicitar determinado apoio social à família; ver que apoio ao estudo pode ser dado na escola; garantir apoio alimentar à família; formações a que um encarregado de educação pode se candidatar, entre outras pistas de ação).

#### 4.4.3.5. Atividades para a comunidade escolar

Neste ponto, não iremos desenvolver um conjunto de propostas de atividades lúdicas, uma vez que isso vai depender do cronograma da escola e respetivas datas comemorativas e admitimos que o que faz sentido realizar na escola dependerá dos contextos, dos diferentes intervenientes por anos letivos, etc. É importante que estas atividades partam das próprias pessoas para que vão ao encontro dos seus interesses e vontades. A sugestão que deixamos é a sessão de boas vindas para os encarregados de educação dos alunos de 5º ano e a sessão de receção dos alunos de 5º ano presentes nos anexos 13 e 10, respetivamente. Sugerimos também que, a receção dos alunos de 5º ano poderia durar uma semana, havendo diferentes atividades ao longo dos dias (ver anexo 14).

Reforçamos que estas atividades deverão ir ao encontro dos gostos e interesses dos alunos, uma vez que têm o objetivo de lhes proporcionar momentos aprazíveis, e poderão envolver os assistentes operacionais, professores e famílias dos alunos.

<b>Objetivos gerais</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
<b>Promover uma integração positiva dos alunos de 5º ano na escola.</b>	Realizar um evento de boas vindas e receção para os alunos de 5º ano que os faça sentir alegres, apoiados e mais abertos para uma nova escola e novos desafios.	- Evento de boas vindas aos alunos de 5º ano no início do ano letivo; - Semana da receção.
	Criar um espaço seguro para a partilha e pedido de ajuda/apoio para os alunos mais novos.	- “Correio dos Padrinhos”.

<u>Objetivos gerais</u>	<u>Objetivos específicos</u>	<u>Atividades</u>
<b>Promover um percurso positivo na escola, refletido num desempenho escolar e num bem-estar positivos, para os alunos de 5º ano.</b>	Desenvolver, pelo menos, 5 atividades/momentos (1 por cada 2 meses de aulas) divertidos que permitam a descontração dos alunos e libertação de tensões e que envolvam alunos de diferentes faixas etárias.	<p>- Definir atividades conforme o que faz sentido aos intervenientes do projeto em cada ano letivo (há liberdade de escolha e preparação das atividades).</p> <p>- 1 reunião, no final de cada período, para verificar se todos os alunos que precisam de algum tipo de apoio estão a recebê-lo e para chegar a soluções/apoios nas situações necessárias;</p> <p>- reuniões com o mesmo fim quando necessário;</p> <p>- Acompanhamento académico/apoio ao estudo por parte dos padrinhos para os alunos de 5º ano.</p>
<b>Capacitar os alunos de 10º e 11º ano para terem um papel mais ativo e positivo na escola.</b>	<p>Realizar um evento de boas vindas ao projeto para os alunos de 10º e 11º ano para os receber e poderem conhecer melhor a missão, orientações e objetivos do projeto, bem como tratar de logística inicial necessária</p> <p>(Objetivos específicos)</p> <p>Desenvolver 4 sessões de formação (1 sessão de formação por mês de aulas) para os alunos padrinhos com o objetivo de os capacitar para</p>	<p>- Evento de boas vindas ao projeto e preparação do apadrinhamento para o novo ano letivo para os alunos de 10º e 11º ano.</p> <p>- Conselho de Padrinhos.</p> <p>- Grupo na <i>Classroom</i>.</p> <p>- 1 sessão sobre empatia e escuta ativa;</p> <p>- 1 sessão sobre <i>feedback</i>;</p>

<u>Objetivos gerais</u>	<u>Objetivos específicos</u>	<u>Atividades</u>
	intervir em contexto escolar, tendo um papel ativo na melhoria da sua própria escola.	- 1 sessão sobre gestão de conflito; - 1 sessão sobre apoio ao estudo.
<b>Promover, junto dos alunos de 10º e 11º ano, o desenvolvimento de competências de liderança e cidadania.</b>	Reunir com os padrinhos, diretores de turma e equipa multidisciplinar no final de cada período e quando for necessário por necessidades e problemas que forem precisos tratar/resolver.	- 1 reunião por período para fazer ponto de situação e resolução de questões pertinentes; - reuniões extra quando necessário.
	Desenvolver 6 sessões de formação (1 sessão de formação por mês de aulas) para os alunos padrinhos com o objetivo de promover o desenvolvimento de competências úteis para o seu desenvolvimento pessoal e preparação para a entrada no ensino superior e/ou mercado de trabalho.	- 1 sessão sobre gestão emocional; - 1 sessão sobre gestão de tempo; - 1 sessão sobre liderança; - 1 sessão sobre comunicação assertiva; - 1 sessão sobre trabalho em equipa; - 1 sessão sobre definição de objetivos e construção do CV.
<b>Criar relações positivas entre as famílias dos alunos e a escola.</b>	Receber os pais dos novos alunos no início do ano para que se sintam valorizados e apoiados e que percebam que a escola quer contar com eles, sendo sempre bem-vindos ao espaço escolar.	- Evento de boas vindas às famílias dos alunos de 5º ano no início do ano letivo.
	Trazer as famílias à escola em momentos de atividades e celebração.	- Convidar as famílias à escola para atividades e celebrações que se realizem na escola ao longo do ano

<u>Objetivos gerais</u>	<u>Objetivos específicos</u>	<u>Atividades</u>
		letivo (pelo menos, no final de cada período); - Os diretores de turma reunirem com/contactarem os encarregados de educação para transmitir informações positivas sobre os seus educandos.

**Tabela 6:** Objetivos gerais, objetivos específicos e atividades

#### 4.4.4. A avaliação do projeto de intervenção

A avaliação permite que se conheçam os resultados e os efeitos da intervenção de modo a se perceber o que está a correr bem/o que correu bem, o que pode ser melhorado e o que se pode fazer de forma diferente, para se poder atingir, mais forte e eficazmente, os objetivos estabelecidos na construção do projeto.

Segundo Isabel Guerra, são duas as tipologias de avaliação em função de quem a realiza, englobando dois aspetos cada uma. Para este projeto, interessa-nos a tipologia que engloba a *auto-avaliação* e a *avaliação interna*, por nos parecer a mais adequada e rentável, dado que o projeto é micro e não se justifica ser avaliado de forma externa (ter entidades externas a avaliar), rentabilizando-se recursos. A autoavaliação diz respeito à avaliação que é realizada pelos elementos da equipa do projeto, já a avaliação interna é a avaliação que é realizada por intervenientes que pertencem à organização da qual o projeto faz parte, mas que não se relacionam com o projeto diretamente, mantendo um distanciamento da equipa que o executa (Guerra, 2002, pp. 175-176).

Ainda sobre a avaliação, esta etapa *implica a definição inicial de resultados para avaliar* (Guerra, 2002, p. 186). Esta definição ficou estabelecida nos objetivos específicos determinados.

No seguimento disto, o modelo de intervenção escolhido foi *avaliação por objetivos*, em que o que se avalia são os objetivos atingidos pela intervenção.

<b>Avaliação por objetivos</b>	
<i>Especificidade</i>	<i>As finalidades e os objetivos são os critérios de sucesso da intervenção e o que se pretende é medir a forma e a intensidade com que determinados objetivos foram atingidos.</i>
<i>Métodos utilizados</i>	<i>Uma grande diversidade de formas de medida, dependendo dos objetivos.</i>
<i>Vantagens</i>	<i>É muito prática. Obriga a uma forte clarificação das finalidades e dos objetivos e da relação entre as atividades e essas finalidades e esses objetivos. Obriga à determinação dos objetivos de forma mensurável.</i>
<i>Desvantagens</i>	<i>A frequente falta de clarificação, precisão, dos objetivos. A frequente falta de coincidência entre atividades e objetivos. A frequente diversidade de finalidades e objetivos dos vários intervenientes.</i>
<i>Implicação ao nível do avaliador</i>	<i>É francamente interativa, não exige o tipo de neutralidade de avaliação experimental. Há uma discussão constante de objetivos e finalidades com todos os intervenientes. O avaliador é um colaborador que ajuda à clarificação dos objetivos.</i>

**Tabela 7:** A avaliação por objetivos

(Guerra, 2002, pp. 175-176)

Em suma, *avaliar é apreciar e ajuizar de forma rigorosa e coerente, o estado, a evolução e os efeitos de problemas, ações, dispositivos e organizações sobre os quais estamos a intervir* (Guerra, 2002, p. 206), e para este projeto propomos uma avaliação por objetivos e interna, na medida em que se sugere uma avaliação da eficácia, da pertinência e das possíveis necessidades de alteração a partir da verificação do cumprimento dos objetivos definidos para o projeto (avaliação por objetivos), para além de que quem fará parte da avaliação serão os alunos, diretores de turma e encarregados de educação que estão ligados direta ou indiretamente a ele (avaliação interna).

Quanto à periodicidade da avaliação, optamos por propor uma *avaliação de acompanhamento (on-going)* e *avaliação final (ex-post)*. A *avaliação de acompanhamento (on-going)* avalia a forma de concretização do projeto e dá elementos para o seu afinamento e sua correção. Aqui pretende-se perceber se o projeto de intervenção está a atingir o que se propõe, isto é, se os grupos alvo, as ações e os objetivos

estão a ser atingidos. Para isso, surgem duas questões: *O projeto está a atingir a população que se visava? Os diversos modos e meios de intervenção são aqueles que estavam estabelecidos no início do projeto?* (Guerra, 2002, pp. 195-196).

Com uma avaliação final (ex-post) pretendemos *medir os resultados e os efeitos do projeto* (Guerra, 2002, pp. 195-197).

Na tabela a seguir, pode-se ler a proposta de avaliação para o projeto “Os Padrinhos”, nas fases de *acompanhamento (on-going)* e de *avaliação final (ex-post)*:

<b>Proposta de avaliação</b> <i>Modelo de avaliação por objetivos</i>			
<b>Objetivos gerais</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Fase da avaliação e respetivas ações de avaliação</b>	
		<b>Avaliação de acompanhamento (on-going)</b>	<b>Avaliação final (ex-post)</b>
Promover uma integração positiva dos alunos de 5º ano na escola.	Realizar um evento de boas vindas e receção para os alunos de 5º ano que os faça sentir alegres, apoiados e mais abertos para uma nova escola e novos desafios.	- Formulário de <i>feedback</i> para os alunos do 5º ano (ver anexo 15); - Formulário de <i>feedback</i> para os alunos padrinhos (ver anexo 16); - Formulário de <i>feedback</i> para os diretores de turma dos alunos de 5º ano (ver anexo 17).	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a construir dependendo do plano de atividades definido)
		- Falar com os padrinhos para	- Foi realizado? Se sim, ter

<u>Objetivos gerais</u>	<u>Objetivos específicos</u>	<u>Avaliação de acompanhamento (on-going)</u>	<u>Avaliação final (ex-post)</u>
	Criar um espaço seguro para a partilha e pedido de ajuda/apoio para os alunos mais novos.	perceber se isto está a acontecer no fim de cada período; - Saber se os alunos de 5º ano estão a utilizar o “correio” da sala dos padrinhos.	anotado no cronograma de atividades (a construir dependendo do plano de atividades definido)
	Desenvolver, pelo menos, 5 atividades/momentos (1 por cada 2 meses de aulas) divertidos que permitam a descontração dos alunos e libertação de tensões e que envolvam alunos de diferentes faixas etárias.	- Nas reuniões multidisciplinares e nas reuniões com os padrinhos, abordar este assunto: o que está a ser feito? O que já foi feito? O que querem fazer? E definir um plano de ação para cada atividade.	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a construir dependendo do plano de atividades definido) - Formulário de <i>feedback</i> para os alunos do 5º ano (ver anexo 18); - Formulário de <i>feedback</i> para os alunos padrinhos (ver anexo 18).
<b>Promover um percurso positivo na escola, refletido num desempenho escolar e num bem-estar positivos, para os alunos de 5º ano.</b>	Dar respostas de apoio para o bem-estar emocional e para o sucesso escolar a todos os alunos de 5º ano que precisem.	- Verificar se há algum aluno que precisa de algum tipo de apoio e não está a ter – reunir com os respetivos diretores	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a construir dependendo do

<u>Objetivos gerais</u>	<u>Objetivos específicos</u>	<u>Avaliação de acompanhamento (on-going)</u>	<u>Avaliação final (ex-post)</u>
<b>Capacitar os alunos de 10º e 11º ano para terem um papel mais ativo e positivo na escola.</b>	Realizar um evento de boas vindas ao projeto para os alunos de 10º e 11º ano para os receber e poderem conhecer melhor a missão, orientações e objetivos do projeto, bem como tratar de logística inicial necessária.	- Formulário de <i>feedback</i> para os alunos padrinhos (ver anexo 19).	plano de atividades definido) - Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (ver anexo (a construir dependendo do plano de atividades definido)
	Desenvolver 4 sessões de formação (1 sessão de formação por mês de aulas) para os alunos padrinhos com o objetivo de os capacitar para intervir em contexto escolar, tendo um papel ativo na melhoria da sua própria escola.	- Formulário de <i>feedback</i> por sessão de formação por parte dos alunos padrinhos (ver anexo 20).	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a construir dependendo do plano de atividades definido); - <i>Focus group</i> com os alunos padrinhos (ver anexo 21 para um exemplo).
<b>Promover, junto dos alunos de 10º e 11º ano, o desenvolvimento de competências de liderança e cidadania.</b>	Reunir com os padrinhos, diretores de turma e equipa multidisciplinar no final de cada período e quando for necessário por necessidades e	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a construir	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a

<u>Objetivos gerais</u>	<u>Objetivos específicos</u> problemas que forem precisos tratar/resolver.	<u>Avaliação de acompanhamento (on-going)</u>  dependendo do plano de atividades definido)	<u>Avaliação final (ex-post)</u>  construir dependendo do plano de atividades definido)
	Desenvolver 6 sessões de formação (1 sessão de formação por mês de aulas) para os alunos padrinhos com o objetivo de promover o desenvolvimento de competências úteis para o seu desenvolvimento pessoal e preparação para a entrada no ensino superior e/ou mercado de trabalho.	- Formulário de feedback por sessão de formação por parte dos alunos padrinhos (ver anexo 20).	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a construir dependendo do plano de atividades definido) - <i>Focus group</i> com os alunos padrinhos (ver anexo 22 para um exemplo).
<b>Criar relações positivas entre as famílias dos alunos e a escola.</b>	Receber os pais dos novos alunos no início do ano para que se sintam valorizados e apoiados e que percebam que a escola quer contar com eles, sendo sempre bem-vindos ao espaço escolar.	- Formulário de <i>feedback</i> para encarregados de educação (ver anexo 22);	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a construir dependendo do plano de atividades definido)

<u>Objetivos gerais</u>	<u>Objetivos específicos</u>	<u>Avaliação de acompanhamento (on-going)</u>	<u>Avaliação final (ex-post)</u>
	Trazer as famílias à escola em momentos de atividades e celebração.	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a construir dependendo do plano de atividades definido)	- Foi realizado? Se sim, ter anotado no cronograma de atividades (a construir dependendo do plano de atividades definido)

**Tabela 8:** Proposta de avaliação

(Fonte: Construção própria)

Com a avaliação, pretende-se melhorar o projeto, ao longo do ano, na medida do que for possível, e na reestruturação do mesmo, se for necessário, para o ano letivo seguinte.

## Reflexão Final

Dando início à nossa reflexão final, gostaríamos de salientar que o plano de projeto proposto partiu de uma necessidade da escola, mais especificamente de um pedido de colaboração, e que a nossa intenção é, como já foi dito, devolver à escola este produto, de modo a contribuir para a resposta a alguns dos seus principais desafios e necessidades.

Apesar da orientanda já não estar a trabalhar na escola, não perdeu a ligação à mesma e o sentido de compromisso para com as pessoas e com a comunidade escolar com quem trabalhou permanece. Mas o facto de ter havido esse pedido e de fazermos chegar à escola esta proposta de projeto não quer dizer que a mesma decida implementá-lo. Ficará na sua liberdade decidir como entender que for melhor, sem que nada lhe seja imposto. Para além disto, este projeto não tem de ser estanque, pode ser utilizado na medida em que pretender, alterado e adaptado conforme lhe fizer sentido e o que for adequado aos seus objetivos, recursos e prioridades.

Dito isto, refletiremos acerca daqueles que nos parecem ser os principais limites deste trabalho, sobre as vantagens e os riscos da implementação do projeto “Os Padrinhos” aqui proposto, e, ainda, de uma forma breve, relativamente às principais aprendizagens que a orientanda reconhece ter feito no que diz respeito ao trabalho na escola.

Começando pelos principais limites, destacamos:

(1) co-criação não é apenas ouvir as opiniões das pessoas. Co-criar soluções implica envolver os diferentes intervenientes de uma realidade desde a conceção, à implementação e avaliação. O que não foi feito neste trabalho. Começámos por recolher opiniões das pessoas, sabendo elas para o fim que seria, mas não as envolvemos no tratamento da informação e definição de plano de ação. No que diz respeito à avaliação, não colaboraram nos instrumentos, mas irão participar neles;

(2) informação insuficiente para a realização do diagnóstico social. A informação recolhida para a elaboração do diagnóstico não foi suficiente devido às circunstâncias em que se enquadram este trabalho. No momento de recolha de dados qualitativos fevereiro/março de 2020, entrámos em confinamento e, como já foi referido, teve de haver uma reestruturação do trabalho e das prioridades, pelo que as entrevistas tiveram de ficar de lado. Começámos a viver uma situação pandémica que trouxe mais carga de trabalho nas escolas e toda a nova situação acentuou uma fase emocional da orientanda mais sensível. Paralelamente, deu por si a atravessar uma fase pessoal e profissional bastante

exigente, teve de reavaliar prioridades e acabou por deixar a tese em “*stand by*”. Sentindo-se novamente preparada para abraçá-la, tinha definido que ia fazer mais entrevistas, falar com mais pessoas e recolher mais dados, no entanto, uma nova fase pessoal surgiu e sentiu toda a força e motivação a ir novamente por água abaixo. O tempo foi passando, a inércia e a procrastinação – consequências da ansiedade – aumentando e a data de entrega estava cada vez mais próxima. A orientanda teve de refletir e tomar decisões: continuar ou não continuar; aproveitar os recursos que já tinha e procurar novos, com o curto período de tempo que restava, ou procurar mais informação, fazer mais entrevistas e correr o risco de atrasar mais, de perder o foco e de não cumprir o prazo. Por uma questão de gestão emocional, recursos financeiros que seria necessário investir para novos prolongamentos para a elaboração da tese, concretização do objetivo de concluir o mestrado e uma vez que considerava que a informação que tinha seria suficiente para um pré-diagnóstico e permitia propor a reformulação do projeto, decidiu que ia trabalhar sobre o que tinha recolhido e procurar novos dados quantitativos para complementar. No entanto, não deixamos de reconhecer isto com um limite do trabalho; (ii) a orientanda identifica-se mais com a abordagem qualitativa do que quantitativa do trabalho, pelo que acabou por depositar menos tempo na recolha de dados quantitativos e isso fez com que, no meio dos dados escassos sobre a própria freguesia de Canelas, acabou por não se conseguir gerir e selecionar esses dados e complementar com dados de Vila Nova de Gaia de uma forma eficiente;

(3) previsão e avaliação de custos. Neste trabalho, não foi feita uma previsão e avaliação acerca do valor monetário que será necessário investir para realizar as diferentes atividades e, por exemplo, garantir o *kit* de boas-vindas para os alunos do 5º ano. Por uma questão de cumprimento de prazos, ficou de parte.

Passando para as vantagens e os riscos da implementação do projeto que propomos neste trabalho, como vantagens, identificamos:

(1) ser possível identificar, mais facilmente, as necessidades dos diferentes alunos do 5º ano e chegar a respostas e a uma maior adequação das respostas para as mesmas, prevenindo problemas futuros;

(2) promoção de um ambiente mais seguro na escola, através da atuação direta dos padrinhos em situações de conflito;

(3) nenhum aluno é esquecido e ignorado, ao ter o acompanhamento direto de um aluno padrinho que estará em contacto com uma equipa que o poderá ajudar e apoiar;

(4) promoção de um trabalho colaborativo entre a escola e a família na educação das crianças e jovens;

(5) promoção do bem-estar dos alunos na escola ao dinamizar-se atividades que contribuem para a alegria, a descontração e a criação de relações positivas.

Já como riscos, admitimos que a implementação deste projeto pode:

(1) centrar os recursos humanos (equipa multidisciplinar: assistente social, psicólogos, professores, etc.) num só foco, devido aos alunos de 5º ano serem muitos e exigirem uma forte atenção, o que pode reduzir o tempo disponível para o trabalho sobre situações de outros alunos ou outras situações escolares;

(2) trazer uma sobrecarga de trabalho ou preocupação extra sobre os alunos de 10º e 11º ano (padrinhos);

(3) provocar a dependência no cumprimento das responsabilidades escolares (exemplo: no estudo), por parte dos alunos de 5º ano, no caso de não serem impostos limites nem ser trabalhada a autonomia junto destes alunos;

(4) os objetivos do projeto ficarem aquém de serem cumpridos devido ao número de alunos candidatos a padrinhos ser muito reduzido face ao número de alunos afillados.

Uma vez já referidos os principais limites deste trabalho de projeto e as vantagens e riscos da implementação do mesmo, iremos passar para as aprendizagens que a orientanda identifica ter feito e que irá levar, certamente, para a vida pessoal e profissional futura.

Como principais aprendizagens proporcionadas à orientanda através do trabalho, durante os dois anos letivos, em contexto escolar, identificamos (a partir deste momento, passaremos a escrita para a primeira pessoa do singular, por se tratar de uma reflexão mais pessoal da orientanda):

(1) aprendi que consigo ter mais ousadia do que aquela que, muitas vezes, sinto ter, para abordar pessoas que não me conhecem de forma presencial, não me sentindo muito inibida e insegura neste contexto. Por vezes, ficava muito ansiosa quando tinha de falar com adultos que não conheço, abordar pessoas desconhecidas com um objetivo. No entanto, mesmo com essa sensação, consegui gerir as emoções mais facilmente e, quando tinha de falar com alguém, ia saindo naturalmente de uma forma que acabava por me pôr confortável. Neste sentido, (re)aprendi que também é experimentando e arriscando que vamos perdendo os receios e sentindo-nos mais capazes e preparados;

(2) percebi (já tinha percebido, mas no mundo do trabalho vi-me obrigada a refletir mais sobre isso para não prejudicar o meu desempenho) que situações externas que afetam

a minha ansiedade influenciam o meu estado de espírito e, conseqüentemente, a sensação de ser capaz e de sensação (ou não) de estar com energia e disponibilidade mental. E isto é algo que tenho de trabalhar muito. Tenho de aprender a separar os sentimentos provocados pelas diferentes situações. Tenho de aprender a desligar o botão de uma preocupação ou inquietação quando agora o meu foco não é nada da vida pessoal, mas sim do contexto de trabalho ou vice-versa. Sinto as coisas com muita intensidade e tenho de aprender a gerir melhor o ter várias emoções ao mesmo tempo por vários acontecimentos simultâneos;

(3) dei por mim com uma tendência para “querer salvar o mundo” (uma situação mais difícil de alguém) mesmo quando isso não dependia de mim. Quando a situação não depende de mim e deparo-me com alguém em sofrimento, a própria situação traz-me uma dor profunda que me afeta. Tenho de aprender a saber separar as coisas, quando é preciso mesmo separar, e estar em paz com o facto de que nem sempre vamos ser a solução de um problema ou desafio. Neste mesmo sentido, aprendi a compreender que a realidade e o decorrer dos acontecimentos nem sempre vai ser como nós esperamos ou como nós gostávamos que fosse, pelo que é essencial que façamos um trabalho constante de trabalhar as nossas emoções e a nossa capacidade de adaptação e resiliência;

(4) aprendi que, no dia a dia no trabalho, é extremamente importante que se faça um trabalho de autoconhecimento, no sentido de identificar estereótipos e ideias pré-concebidas. Todos temos vivências e experiências que condicionam a forma como vemos e interagimos com as pessoas com quem trabalhamos também. Como exemplo concreto disto, trago o seguinte para reflexão: no trabalho na escola, no início, dei por mim a dirigir-me mais aos alunos rapazes do que às alunas raparigas, acabando por o meu trabalho ter mais impacto nuns do que noutros, mas por influência da minha atitude. Eu não deixava as raparigas de parte, relacionava-me e trabalhava com elas, mas percebi que, por iniciativa minha, não me dirigia tanto quanto aos rapazes, acabando por estar, de certa forma, a “discriminá-las”. Quando detetei esse facto, comecei a refletir sobre isso e vi que, de facto, sentia mais facilidade em relacionar-me com rapazes do que com raparigas (quando não conheço as pessoas) e que, à partida, sentia maior facilidade em construir uma relação de confiança com os rapazes, por sentir uma maior empatia e aproximação. Pus-me a pensar “por quê?”. Após ter começado a tomar consciência disto, comecei a estar mais autovigilante, a contrariar a tendência e o meu desempenho melhorou muito. Perdi esse “afastamento” que sentia e tive uma postura equitativa. Outro exemplo é: identifiquei que tinha uma maior tendência para ir ao encontro dos alunos que são

provenientes de meios mais desfavorecidos, que têm mais dificuldades na escola e maiores fragilidades (seja por características pessoais, seja pela cultura, pela vida familiar, no relacionamento com os outros, etc.). Ir ao seu encontro não tem mal. O que é para questionar começa quando não me aproximo tanto do “aluno ideal” da maior parte dos professores, daquele aluno excelente, que pertence a um meio mais favorecido, que não tem nenhum problema aparente ou conhecido. Deixo a nota que eu interagia com todos os alunos, o que quero refletir é que comecei a reconhecer que a maior parte das relações de confiança já bastante profundas eram com os miúdos mais desfavorecidos/desafiantes pelos diversos motivos. Comecei a ter a inquietação sobre isto e comecei a refletir. Relembrei os meus tempos enquanto aluna (falo do 5º ao 12º) e percebi que vivi realidades escolares muito diferentes (ambientes socioeconómicos e culturais diferentes) e que, se calhar, essa disposição pode ter sido construída pela forma como nos via (nós alunos) a relacionarmos-nos com os outros. No geral, o ambiente, maioritariamente, em mais desvantagem era marcado por cumplicidade, respeito, humildade, entajuda e muito boas memórias. Enquanto no ambiente, maioritariamente, em mais vantagem, deparei-me com comentários face a alunos de meios mais desfavorecidos e que não ia ao encontro do seu padrão cultural, e pareciam fazer com que a desigualdade ainda se notasse mais. Na própria turma, havia distinção e a maior parte das pessoas que vinha de meios mais favorecidos era quem tinha as atitudes de desrespeito e quem competia (mais do que ao nível de dar o melhor por si mesmo, ao nível de “sou melhor do que tu”) com atitudes e comentários que deitavam muitos outros abaixo. Há pessoas com diferentes posturas em cada meio, mas as realidades escolares que vivenciei podem ter influenciado no meu à vontade a lidar com alunos que me fazem lembrar os alunos com quem eu me dava ou identificava ou sentia uma maior solidariedade do que com aqueles alunos que me fazem lembrar os que demonstravam uma postura de superioridade e que não se davam com qualquer pessoa. Também acho que tenho maior tendência a ir ao encontro do tipo de alunos que tenho referido por sentir demasiada empatia por eles e por as injustiças me indignarem tanto. Então, de certa forma, se calhar, tento “compensar”. Este é outro exemplo de que ao estar atenta às minhas construções sociais posso melhorar o meu desempenho no trabalho com as pessoas. Ao perceber o que está por trás dos conceitos, das dores, do que consideramos verdade, percebemos que não tem de ser sempre assim e que podemos baixar as defesas. A partir do momento que tive essa consciência, a minha interação com alunos de meios mais favorecidos e com um desempenho escolar e atitudinal mais positivo aumentou e melhorou muito;

(5) de certa forma, relacionado com o ponto anterior, aprendi a estar mais atenta a necessidades menos óbvias. Não é por um aluno ter boas notas ou um comportamento excelente que não precisa que trabalhemos com ele. Há outras questões para além das notas e do comportamento que precisam de ser trabalhadas (por exemplo: autoestima; sentirem que se preocupam com eles; lidar com a frustração; aprender a relaxar perante o *stress* e luta pelas “excelentes notas”; relações interpessoais, etc.);

(6) aprendi a planear para todos, isto é, ao planear uma atividade, é importante ter em conta as especificidades dos diferentes alunos ao nível de conhecimento, da forma de entenderem as matérias, da capacidade cognitiva com que se encontram, prevenindo que alunos fiquem para trás;

(7) aprendi a importância de se ter conversas corajosas com quem trabalhamos para que haja uma maior confiança mútua e para que seja possível um verdadeiro trabalho colaborativo;

(8) aprendi a estar atenta ao meu corpo e à minha mente e aceitar que eu também tenho de cuidar de mim para além de cuidar dos outros, e que não há mal nenhum em fazer uma pausa, em parar quando preciso e em dizer que não;

(9) ver o erro como oportunidade de aprendizagem, tanto em relação ao trabalho com as pessoas como em relação a nós mesmos;

(10) por último, como uma das aprendizagens mais importantes promovidas através do trabalho na escola, identifico o reconhecimento de que, no trabalho social, há avanços e recuos, e isso não quer dizer que o nosso trabalho foi em vão, faz parte da complexidade das relações humanas e é preciso trabalhar a resiliência. Para além disto, é importante que se valorize as pequenas coisas, conquistas e passos. São esses que levam à possibilidade da concretização de grandes objetivos e alteração das realidades para as quais pretendíamos colaborar.

Assim, damos por terminado este trabalho de projeto.

## Referências Bibliográficas

- Abrantes, P. (2011). *Revisitando a teoria da reprodução: debate teórico e aplicações ao caso português - massificação*
- Alvarenga, P., Soares, Z. F., Sales, P. K. C., & Anjos-Filho, N. C. (2020). Escolaridade materna e indicadores desenvolvimentais na criança: mediação do conhecimento materno sobre o desenvolvimento infantil. *Psico*, 51(1), e31622. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2020.1.31622>
- Alves, C. (2010). *O insucesso escolar em Língua Portuguesa. Um estudo de caso*. [Master's thesis, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa]
- Becker, H.S. (1951). *Classes sociais nas relações entre professores e alunos*
- Becker, H.S. (s.d.). *Variações de classe-social no relacionamento Professor-Aluno*
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1978). *A reprodução - elementos para uma teoria do sistema de ensino*
- Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia e Rede Social (2017-2021). *Plano de Desenvolvimento Social de Vila Nova de Gaia*. [https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/acao\\_social/plano\\_desenvolvimento\\_social/2017-2021\\_pds.pdf](https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/acao_social/plano_desenvolvimento_social/2017-2021_pds.pdf)
- Estatísticas do Ensino Básico. República Portuguesa. <https://infoescolas.medu.pt/3Ciclo/#.Yy9wrnbMI2w>
- College of Education Childhood Education & Literacy Studies, (s.d.). USF Culturally Responsive Coaching Questions. <https://www.usf.edu/education/areas-of-study/elementary-education/documents/culturally-responsive-questions.pdf>
- Cook, L., & Friend, M. (1995). *Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. Focus on exceptional children*
- Comissão Europeia, (2022). *Competências cívicas e de cidadania para a participação ativa: envolver os jovens adultos*. <https://epale.ec.europa.eu/pt/blog/competencias-civicas-e-de-cidadania-para-participacao-ativa-envolver-os-jovens-adultos>

- Correia, M. (2009). *A observação participante enquanto técnica de investigação*
- Dubar, C. (2005). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*
- Dubet, F., Duru-bellat, M. & Vérétoit, A. (2012). *As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas*
- European Union (2018). *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning* (2018/C 189/01). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)
- Falco, M. & Kuz, A. (2016). *Comprendiendo el Aprendizaje a través de las Neurociencias, con el entrelazado de las TICs en Educación*
- Ferrão, Jo. et al. (2000) *Abandono escolar precoce: olhares cruzados em tempo de transição*
- Fonseca, J. (2009). Do conceito de cidadania às práticas escolares de formação cívica [Doctoral dissertation, Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências Departamento de Educação]. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1619/1/18343\\_ulsd\\_re398\\_tese.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1619/1/18343_ulsd_re398_tese.pdf)
- Freire, P. (1997). Professora sim, tia não, cartas a quem ousa ensinar
- Fundação Manuel Leão. (2017). *Revisão da Carta Educativa de Vila Nova de Gaia*. [https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018\\_docs\\_estrategicos/revisao\\_da\\_carta\\_educativa\\_de\\_gaia.pdf](https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018_docs_estrategicos/revisao_da_carta_educativa_de_gaia.pdf)
- Gomes, C. A. (1987). *A interação selectiva na escola de massas*
- Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia em Ação: O Planeamento em Ciências Sociais*
- Hanover Research (2014). *Incorporating Soft Skills into the K-12 Curriculum*. <https://www.hanoverresearch.com/media/Incorporating-Soft-Skills-into-the-K-12-Curriculum.pdf>
- Instituto Unibanco, (2017). Escola precisa de se preocupar com bem-estar dos alunos. <https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/29/>

- Lemos, V. (2013). *Políticas públicas de educação, equidade e sucesso escolar*
- Loureiro, M. (2017). *Relação Família-Escola: Educação dividida ou partilhada?*. Centro de Psicologia e Estudos sobre Educação. <https://www.psicologia.pt>
- Moreno, G. L. (2018). *A relação escola-família e a organização do trabalho pedagógico na educação infantil*
- Oliveira, D. P. A.; Rosa, M.; Viana, M. da C. V. Pedagogia culturalmente relevante e fundos de conhecimento em aulas de matemática. *Zetetike*, Campinas, SP, v. 23, n. 2, p. 329–346, 2016. DOI: 10.20396/zet.v23i44.8646542. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646542>.
- Partepilo, V. & Sosa, A. (2012). *La escuela, disciplina de pedagogos La perspectiva de Phillipe Meirieu sobre la pedagogía y la cuestión de la disciplina*
- Pereira, A. (2009) *Meninos de ninguém*
- Picanço, A. (2012). *A relação entre escola e família*. [Master's thesis, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa].
- Pocinho, M. (2018). *Dinamização do Grupo-Turma Manual Prático para Psicólogos Educacionais*
- Quaresma, M. L., Abrantes, P., & Lopes, T. J. (2012). *Mundos à Parte? Os sentidos da escola em meios sociais contrastantes*
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2017). Cultura escolar vs cultura familiar: vincular escuela, familia y comunidad desde la pedagogía culturalmente responsiva. *Interacções*, 13(43). <https://doi.org/10.25755/int.12029>
- RISE, (2020). *Roma inclusive school experiences a experiência portuguesa*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/booklet\\_rise\\_pt.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/booklet_rise_pt.pdf)
- Rogers, C. (1985) *Tornar-se Pessoa*
- Rocha, J. & Rosek, M. (2016). *Quando o aprender na escola é (im) possibilidade*
- Sarmento, T. (2005). (Re)pensar a interacção escola-família

Seabra, T. (2009). *Desigualdades escolares e desigualdades sociais*

Sebastião, J., Correia, V. S. (2005). *A democratização do ensino em Portugal*

Silva, A. (2019). Efeito da educação dos pais no desempenho escolar dos filhos [Master's thesis, Universidade do Minho Escola de Economia e Gestão]

Silva, L. et al. (s.d.). *Liderança nas organizações: o papel e a importância do líder dentro das Organizações.*

<http://fio.edu.br/biblioteca/tcc/Administra%C3%A7%C3%A3o/2015/LORAINNE%20C.%20DA%20SILVA%20RIBEIRA%3B%20TATIELY%20DOS%20SANTOS%20FERMIANO.%20Lideran%C3%A7a%20nas%20Organiza%C3%A7%C3%B5es%20-%20Op%20Papel%20e%20a%20Import%C3%A2ncia%20do%20L%C3%ADder%20Dentro%20das%20Organiza%C3%A7%C3%B5es.pdf>

Stoer, R. S. (1979). *A Genética Cultural da “Reprodução”*

Zienoly, R. & IPPF-EN. (2008). *Manual de educação inter-pares em direitos & saúde sexual e reprodutiva [Peer education handbook on sexual and reproductive health and rights].* [http://www.apf.pt/sites/default/files/media/2022/manual\\_de\\_educacao\\_inter-pares\\_-\\_esec.pdf?fbclid=IwAR1uyaKa9f2Bkul174djvVB0gY0z4ZpcSzLBpOFgowi2PFsYDwApWaAgBT0](http://www.apf.pt/sites/default/files/media/2022/manual_de_educacao_inter-pares_-_esec.pdf?fbclid=IwAR1uyaKa9f2Bkul174djvVB0gY0z4ZpcSzLBpOFgowi2PFsYDwApWaAgBT0)

## **ANEXOS**

**Anexo 1**

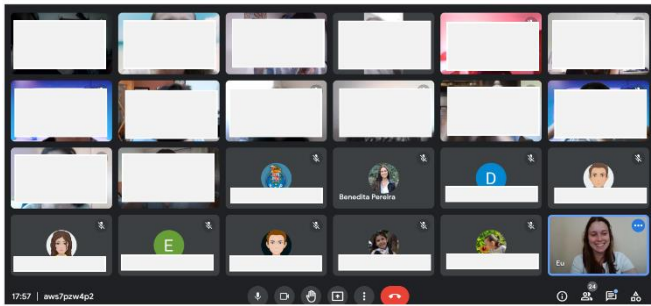
**TRABALHO EM CONTEXTO DE SALA DE AULA**

*“Posso dizer que nenhum professor deixou marca tão positiva e permanente como você. Por tudo o que aprendi com você, não apenas sobre a matéria, mas também sobre a vida e como ser uma pessoa melhor, eu agradeço! És um exemplo de pessoa, uma inspiração que sempre soube me motivar para aprender e despertar a minha curiosidade”*

(partilha de aluno de 6º ano)

*“benedita, eu queria agradecer por tudo que fizeste por mim este ano, por tua culpa eu melhorei a matemática, mesmo tendo melhorado pouco. Tu és a minha heroína, obrigada por tudo, posso nao ter sido a melhor aluna, mas vc foi a melhor professora de apoio que eu tive,vou sentir a sua falta”*

(mensagem de aluna de 6º ano)

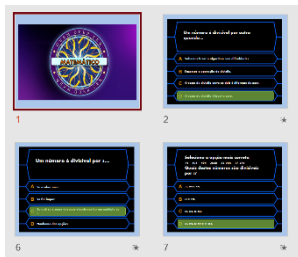


Legenda: Apoio no Ensino à Distância

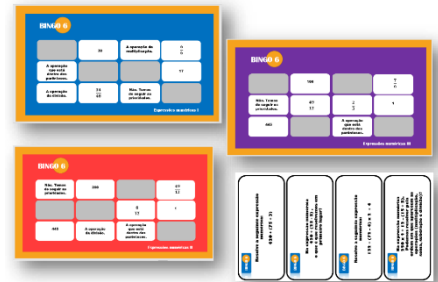
*“gosto da forma como ensinas, os teus jogos são engraçados. Nunca me hei de esquecer da música dos triângulos”*

(partilha de aluna de 6º ano)

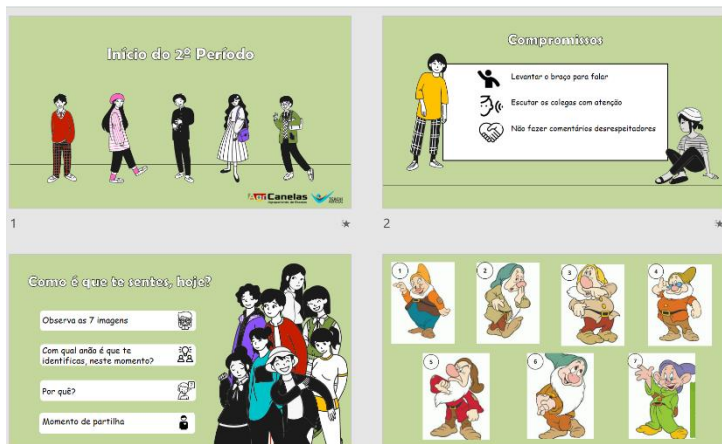
A música a que esta aluna se refere foi uma música que aprendemos numa aula para trabalhar a classificação dos triângulos quanto à amplitude dos ângulos e quanto à amplitude dos lados. Tentávamos, sempre que



Legenda: Parte do jogo “Quem quem quer ser matemático?” para fazer verificação das aprendizagens, no final de uma de 5º ano aula sobre critérios de divisibilidade



Legenda: Cartões do jogo do “Bingo” para trabalhar expressões numéricas, havendo 3 graus de exigência, consoante os alunos



Legenda: Início da primeira aula do 2º período de uma turma de 5º ano, com o objetivo de trabalhar as relações interpessoais, o comportamento e o compromisso para com a aprendizagem



Legenda: Jogo de tabuleiro para revisão para a ficha de avaliação, durante o Ensino à Distância



Legenda: Troféus entregues aos alunos no final do ano – reconhecimento de cada um

Estou numa aula de matemática de 6º ano, a turma está agitada, estou com uma dor muito forte de cabeça e não estou a conseguir colaborar com a Professora na gestão da turma. O *Miguel* e o *Pedro* só perturbam a aula, provocam os colegas, recusam-se a trabalhar e respondem à Professora. Sinto-me cansada, desmotivada porque sinto que acredito neles, esforço-me por envolvê-los na aprendizagem e para que alterem comportamentos de forma positiva, tudo parece melhorar e, depois, basta um movimento de outra pessoa no sentido contrário e vai tudo por água abaixo. Faz parte da complexidade das relações humanas, eu sei, mas neste momento sinto-me impotente. Tento uma vez, duas vezes, três vezes. Sem sucesso. Os dois alunos continuam na brincadeira. Fui ter com eles e disse-lhe “desde o início que disse que faria tudo por vocês, mas que vocês tinham de querer, tinham de se esforçar, querem mais uma pessoa que não acredite em vocês? Lamento, mas não contem com isso da minha parte. Quando quiserem novamente que vos ajude, digam”. E saí de ao pé deles.

Chego a casa de um dia de muito trabalho, embora cansada, a dor aliviou e isso permite-me pensar novamente com maior clareza. Dou por mim a refletir sobre a minha atitude na sala de aula, sobre como não fui capaz de contribuir de forma positiva para a situação e o que poderia ter feito de diferente, e sobre como, se calhar, tinha falhado com aqueles dois alunos. Estou prestes a ir dormir, ligo a *internet* e recebo uma notificação. Era o Miguel. A mensagem dele tocou-me imenso. Senti uma enorme gratidão pela relação de confiança que estávamos a construir e foi como um renovar de força para o inconformismo e luta contra as desigualdades, mesmo sabendo que recaídas fazem parte do processo e que este trabalho não é fácil. Ele explicou-me que tinha sido expulso na aula anterior por algo “injusto” e que a situação familiar estava muito difícil. Ele estava frustrado, zangado, farto da escola e de, no fundo, não se sentir amado pela família.

Excerto de uma nota de campo de janeiro de 2020

Benedita.. sou eu o [redacted]

Olha só queria pedir desculpa por ter tido aquela atitude de criança que eu e o [redacted] tivemos lá na sala..

Contigo..

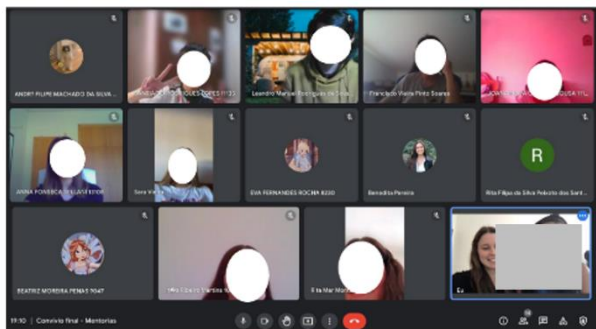
Eu sei que te estava a doer a cabeça e nós fizemos pior..

Eu queria pedir desculpa..

**Nota:** os materiais, pequenos excertos de notas de campo e fotografias são só alguns exemplos de ações realizadas para ilustrar a contextualização do trabalho realizado em contexto de sala de aula. Algumas atividades vão em imagem retirada de materiais construídos – muitas vezes, são de materiais digitais –, uma vez que não tirei fotografia a esses momentos e que me parece inexecuível estar a adicionar tudo o que foi realizado e preparado nos anexos deste trabalho de projeto.

**Anexo 2**

**TRABALHO FORA DO CONTEXTO DE SALA DE AULA**



Legenda: Encontro com mentores e mentorandos – Programa de Mentoria “Eu e Tu igual a Nós”



Legenda: Dinâmica de uma sessão para promoção da coesão de turma e resolução de conflitos – turma de 8º ano

*“A Benedita organizou atividades de partilha social e de grupo que aplicamos à turma. Os alunos tiveram uma excelente resposta e fizeram comentários muito agradáveis relativamente à sua organização/participação. Os resultados que obtivemos, com essa sua ajuda em algumas situações com a turma, foram bons e conseguimos mudar comportamentos sociais pouco adequados assim como respostas de alunos que sentiam ameaças “não reais”. Por diversas vezes, os alunos, entenderam o propósito das “chamadas de atenção” e alteraram comportamentos. As capacidades de gerenciar conflitos que possui são deveras interessantes e refiro que pretendo aprender um pouco com ela. Assim sendo refiro que o seu contributo na organização social da minha direção de turma foi muito importante.”*

(Partilha por parte de uma diretora de turma de 8º ano com quem colaborei, presente em relatório de avaliação)

Pedido de reunião - sessão sobre **soft skills** - 10ºF/G

terça, 11/05/2021, 12:44

**Benedita Pereira** <benedita.pereira@agrcanelas.edu.pt>  
para albertino.pinto, orlinda.rego, alexandre.albuquerque, Teresa, Andreia

Boa tarde, Professor Albertino, Professor Alexandre e Professora Orlanda. Esperamos que se encontrem bem.

O SPO, com a colaboração das mentoras da Teach For Portugal, está a trabalhar numa ideia de criar sessões de desenvolvimento de **soft skills** para alunos do secundário, nomeadamente do ensino profissional.

Com o objetivo de perceber a reatividade dos alunos para estas sessões, a relevância das sessões para os alunos e de levantar os seus interesses/necessidades para a preparação dos temas das sessões, pretendemos desenvolver uma sessão piloto de 100 minutos, na qual falaremos sobre a valorização, pelo mercado de trabalho, de determinadas competências que vão para além dos conhecimentos académicos, e desenvolveremos dinâmicas que permitam trabalhar uma dessas competências abordadas. Esta sessão será dinamizada pela Andreia Cabral (Psicóloga Júnior da Escola), Teresa Sopas e por mim (mentoras da Teach For Portugal) e os insights que saírem desta sessão ajudarão a criar um plano estruturado para o próximo ano letivo.

Falámos com a Professora Carla, que demonstrou bastante entusiasmo nesta iniciativa e sugeriu a turma do 10ºF/G para esta sessão.

Neste sentido, contactamos-vos, enquanto Diretor de Turma e Diretores de Curso, para perguntar se teriam a disponibilidade para reunir connosco (presencialmente, se possível, ou on-line se preferirem) para apresentarmos melhor a ideia e percebermos se vos faz sentido. No caso de terem disponibilidade, quais seriam as alturas que lhes dariam mais jeito?

Muito obrigada pela vossa atenção.

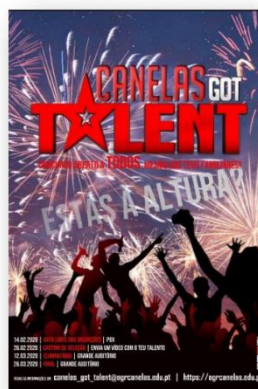
Com os melhores cumprimentos,

P/la equipa de organização,  
—  
Benedita Pereira

Legenda: E-mail para pedido de agendamento de reunião – trabalho em colaboração



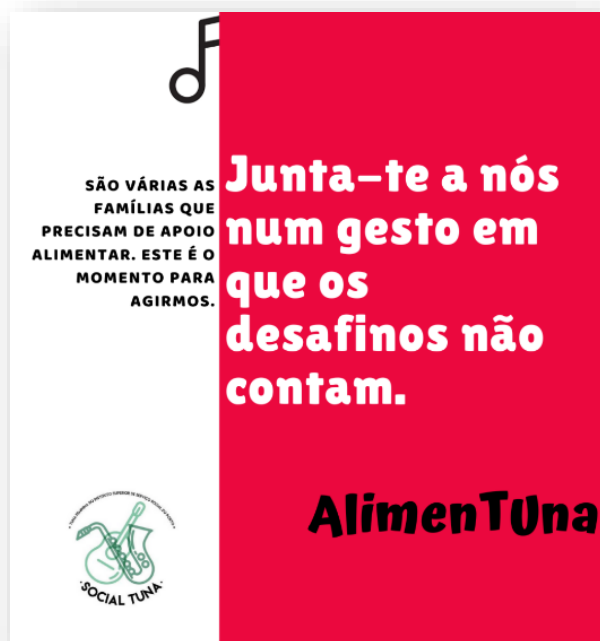
Legenda: Dinamização da Semana Ubuntu com uma turma CEF de 8º ano



Legenda: Alguns materiais utilizados para a divulgação do *Canelas Got Talent* – atividade lúdica para promoção dos talentos dos alunos do 5º ao 12º ano da escola



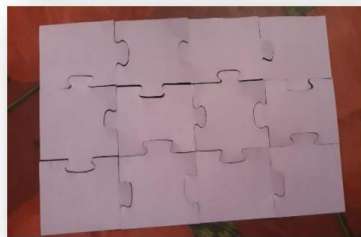
Legenda: Cartaz da campanha de angariação de equipamentos informáticos para o Ensino à Distância – apoio a alunos sem equipamento



Legenda Cartaz de lançamento da campanha de angariação de bens alimentares e de higiene para apoiar famílias



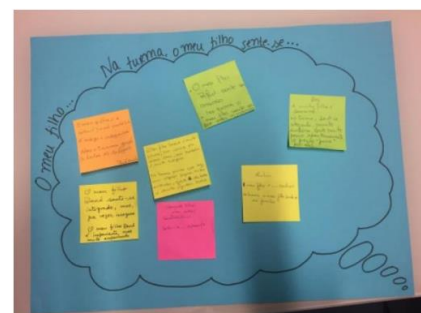
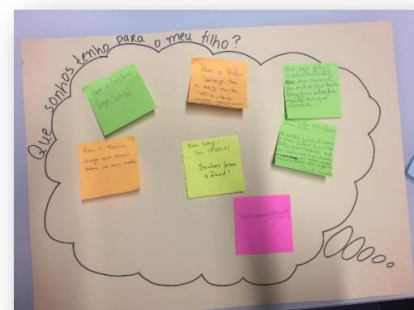
Legenda: Atividades lúdicas – momento musical descontraído



Legenda: Alguns materiais utilizados para um Scape Room realizado com alunos de 6º ano e de Erasmus



Legenda: Atividade “Scape Room” realizada com alunos de 6º ano e de Erasmus



Legenda: Dinâmica realizada num encontro com encarregados de educação de uma turma de 5º ano

*“Desculpe hoje ter recorrido a si, mas achei que era a pessoa ideal para me perceber. Para eu contar (...) Eu agradeço todo o carinho (...) Eu só lhe posso ser muito grata por tudo. “*

(mensagem de encarregada de educação))

**Nota:** os materiais, pequenos excertos de notas de campo e fotografias são só alguns exemplos de ações realizadas para ilustrar a contextualização do trabalho realizado em contexto fora de sala de aula. Algumas atividades vão em imagem retirada de materiais construídos – muitas vezes, são de materiais digitais –, uma vez que não tirei fotografia a esses momentos e que me parece inexequível estar a adicionar tudo o que foi realizado e preparado nos anexos deste trabalho de projeto.

**Anexo 3**

**REGULAMENTO DO PROJETO “OS PADRINHOS” JÁ  
EXISTENTE**



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE CANELAS**

Projeto “Os Padrinhos”

**Regulamento**

## Índice

1 - Objeto .....	3
2 - Âmbito de aplicação .....	3
3 – Definição .....	3
4 – Horário .....	3
5 – Instalações .....	3
6 - Recursos materiais.....	3
7 – Objetivos .....	3
8 - Público-Alvo .....	4
9 - Organização/Funcionamento geral .....	4
10 - Recursos humanos .....	4
11 - Direitos de “Os Padrinhos” .....	5
12 - Deveres de “Os Padrinhos” .....	5
13 - Interdições.....	5
14 - Ações disciplinares .....	6
15 - Avaliação .....	6
16 - Omissões e contradições .....	6
17 – Vigência e divulgação .....	6

## **1.Objeto**

O presente documento estabelece a forma como os elementos do projeto “Os Padrinhos”, existente na Escola Básica e Secundária de Canelas, devem pautar a sua conduta e modo de atuação.

## **2.Âmbito**

O disposto no presente Regulamento aplica-se a todos os alunos do ensino secundário que participem voluntariamente no projeto mediante a assinatura de uma Declaração de Compromisso elaborada para o efeito.

## **3.Definição**

O projeto “Os Padrinhos” funciona como um programa de tutoria destinado a alunos de 5º Ano – “os afilhados”. Os tutores são alunos do ensino secundário que se voluntariem para participar com o objetivo de promover a integração plena dos alunos mais novos no espaço escolar e na comunidade educativa.

## **4.Horário**

Os horários em que os padrinhos exercem as suas funções não são fixos nem rígidos, dependendo sobretudo da disponibilidade permitida pelo seu horário escolar e do horário dos alunos de 5º Ano com que trabalham.

Atividades que envolvam a utilização de horas/dias que não fazem parte do horário escolar, ou que se realizem fora das instalações da escola, devem ser do conhecimento da coordenadora do projeto e devidamente autorizadas por todos os encarregados de educação dos alunos abrangidos.

## **5.Instalações**

Os elementos que integram o projeto “Os Padrinhos” devem desenvolver as suas atividades dentro do recinto escolar (ex: sala de estudo, biblioteca, cantina, bar dos alunos, sala de convívio dos alunos, etc).

Está prevista a utilização de espaços exteriores à escola, desde que devidamente autorizada pela coordenadora do projeto e pelos encarregados de educação.

## **6. Recursos Materiais**

Os padrinhos podem utilizar os diversos espaços disponíveis na escola para conviver e orientar o trabalho dos seus afilhados. Sempre que forem desafiados a participar em atividades ou eventos específicos, todos os materiais e condições necessárias à realização dos mesmos serão fornecidos pela coordenadora do projeto em articulação com a direção da escola.

## **7.Objetivos**

O projeto “Os Padrinhos” pretende minimizar as dificuldades de integração dos alunos de 5º Ano na sua nova escola.

São objetivos principais deste projeto:

- a) Ajudar a criar uma “cultura de escola”;
- b) Promover a adoção de atitudes e a criação de valores que ajudem a melhorar o ambiente escolar;
- c) Fomentar a partilha de saberes e experiências;

- d) Incentivar a conservação do edifício escolar e todos os materiais colocados à disposição dos alunos;
- e) Cumprir todas as normas e regras necessárias à manutenção da limpeza no espaço escolar;
- f) Participar em atividades promovidas pelos diferentes clubes e projetos escolares, orientando a participação dos afilhados;
- g) Promover a cantina como espaço de refeições a privilegiar, almoçando regularmente com os afilhados;
- h) Gerir conflitos apresentados pelos alunos de 5º Ano da forma mais assertiva, coerente, pacífica e justa possível;
- i) Colaborar com os diretores de turma de 5º Ano na resolução de situações problema;
- j) Emitir opiniões ponderadas, assertivas e coerentes com a criação de um espírito de “Escola Saudável e Promotora de Bons Hábitos”;
- k) Promover nos alunos mais novos o espírito da cidadania.

### **8. Público-Alvo**

O projeto “Os Padrinhos” tem como destinatários alunos do ensino secundário e alunos de 5º Ano, devidamente matriculados no ano letivo em curso e que frequentem a unidade escolar.

### **9. Organização/Funcionamento geral**

Os elementos que integram “Os Padrinhos” não exercem a sua função segundo um horário rígido. A coordenação da sua atividade será efetuada pela coordenadora do *Projeto de Promoção e Educação para a Saúde* (PPES) – professora Cristina Lima, pelo que devem estar contactáveis via email ou telemóvel, de modo a serem informados sempre que a sua colaboração se mostre necessária. Podem, desde que devidamente supervisionados, utilizar as instalações escolares para desenvolver atividades com os afilhados.

Os padrinhos são selecionados entre os alunos do ensino secundário que se voluntariem para o efeito. Assim, em cada ano letivo, o número de voluntários será determinante para que cada turma de 5º Ano tenha um maior ou menor número de padrinhos.

“Os Padrinhos” atuam em equipa, sendo cada equipa responsável por uma turma de 5º Ano.

### **10. Recursos Humanos**

O projeto “Os Padrinhos” é um programa de tutoria coordenado por um assessor da direção (coordenadora do PPES), por elementos do PPES, com a colaboração e empenho de diretores de turma e professores de 5º Ano e dos diretores de turma de secundário com alunos envolvidos no projeto.

Na base do projeto subsiste a ideia de que os alunos do ensino secundário (10º a 12º Anos) possam orientar, informar, integrar e proteger os alunos mais novos, contribuindo assim para a sua saúde e felicidade escolares.

São competências dos padrinhos:

- a) Tomar conhecimento integral do presente documento e do projeto que se pretende implementar, bem como os recursos disponíveis, procedimentos e metodologias a seguir;
- b) Cumprir e fazer cumprir o presente Regulamento;
- c) Apresentar a escola – instalações e serviços – aos alunos de 5º Ano;

- d) Acompanhar com alguma regularidade os afilhados à cantina escolar e, durante a refeição, transmitir princípios importantes à realização de uma alimentação saudável;
- e) Acompanhar e coordenar a ação dos afilhados no decorrer de atividades propostas pelo PPES;
- f) Ajudar os alunos mais novos, promovendo a aplicação das normas constantes do Regulamento Interno, do Estatuto do Aluno e do Plano Educativo do Agrupamento;
- g) Estabelecer contactos com os diretores de turma, sempre que seja necessário resolver algum conflito ou situação mais problemática.

### **11. Direitos dos Padrinhos**

Aos alunos assiste o direito de:

- a) Conhecer este Regulamento e ser esclarecido quanto ao seu conteúdo;
- b) Ser adequadamente acolhido pela direção, pela coordenadora do projeto, pelos diretores de turma e professores de 5º Ano;
- c) Usufruir das instalações escolares para desenvolver atividades e conviver com os afilhados num ambiente sereno e agradável;
- d) Usufruir de materiais necessários à realização de atividades/eventos;
- e) Propor atividades a realizar com os afilhados;
- f) Apresentar sugestões e críticas relativas ao funcionamento e desenvolvimento do projeto;
- g) Ver o seu trabalho publicamente reconhecido mediante a atribuição de um certificado e um prémio na categoria de “Cidadania” no decurso da cerimónia “Quadro de Valor e Excelência”.

### **12. Deveres dos padrinhos**

Os alunos devem:

- a) Conhecer e respeitar integralmente todas as regras de funcionamento constantes do presente Regulamento;
- b) Manter a coordenadora do projeto devidamente informada sobre todas as atividades desenvolvidas;
- c) Renovar e atualizar as formas de contacto com a coordenadora do projeto;
- d) Cumprir e fazer cumprir o Regulamento Interno e o que vem descrito no Estatuto do Aluno;
- e) Assumir um comportamento/conduita dentro e fora da sala de aula que possa servir de exemplo aos afilhados;
- f) Contribuir para a manutenção da limpeza dos espaços escolares e para a conservação de materiais e bens;
- g) Zelar pelo bem-estar dos afilhados informando a coordenadora do projeto ou os diretores de turma envolvidos se os afilhados tiverem uma conduta menos própria, evidenciarem problemas de saúde, má nutrição, maus tratos, falhas no cumprimento das mais elementares regras de higiene, problemas económicos, etc;
- h) Dar a conhecer ao diretor da turma envolvida, à coordenadora do projeto e aos encarregados de educação qualquer atividade desenvolvida fora do espaço escolar, a qual deve ser devida e atempadamente autorizada.

### **13. Interdições**

É expressamente proibido desenvolver ou convidar os afilhados para atividades fora do espaço escolar sem autorização escrita prévia dos encarregados de educação para o efeito. Para além disso, é expressamente proibido estimular comportamentos e atitudes em desacordo com o Regulamento Interno e o Estatuto do Aluno, bem como transmitir ideias negativas sobre a comunidade escolar, incentivar à falta de assiduidade ou abandono escolares.

### **14. Ação disciplinar**

O não cumprimento do que vem estipulado no presente Regulamento pode implicar a exclusão da participação no projeto, a atribuição de sanções disciplinares ou a não atribuição de qualquer certificado ou prémio na cerimónia de “Quadro de Valor e Excelência”.

### **15. Avaliação**

- a) Realizar-se-ão sessões de trabalho e reuniões ao longo do ano entre a coordenadora do projeto e os alunos envolvidos;
- b) Os alunos que integram o projeto podem apresentar sugestões, opiniões e observações sobre o mesmo, presencialmente ou via email;
- c) No fim do ano letivo a coordenadora do projeto deve elaborar um relatório descritivo das ações desenvolvidas a apresentar à Direção e ao Conselho Pedagógico.

### **17. Omissões e Contradições**

- I. Qualquer dúvida ou omissão será suprida por deliberação da coordenadora do projeto e diretores de turma envolvidos, ouvido o Diretor;
- II. As conseqüentes propostas de alteração ao regulamento devem ser apresentadas ao Conselho Pedagógico no mais curto intervalo de tempo.

### **18. Vigência e divulgação**

- I. Este Regulamento entra em vigor imediatamente após a sua aprovação em reunião do Conselho Pedagógico;
- II. O Regulamento deve ser divulgado a toda a comunidade escolar, no início de cada ano letivo, através de informação afixada na Escola-Sede e publicitação no Portal do Agrupamento;
- III. Tal como o Regulamento Interno e o Estatuto do Aluno, este Regulamento deve ser devidamente analisado pelos diretores de turma de 5º Ano com os seus alunos.

“Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão pequeno que não possa ensinar.”  
Esopo

**Anexo 4**

**COLABORAÇÕES PONTUAIS NO PROJETO “OS PADRINHOS”  
JÁ EXISTENTE**

Apesar de a reformulação do projeto ter ficado em *stand-by* por prioridades da escola e gestão de recursos que era possível no ano letivo de 2020/2021, colaborei com a professora responsável pelo projeto, essencialmente, da seguinte forma:

- angariação dos padrinhos;
- orientação dos padrinhos no apadrinhamento (contacto direto, esclarecimento de dúvidas, reuniões);
- orientação dos padrinhos na receção dos alunos de 5º ano;
- angariação de patrocinadores para lanches dos afilhados durante o primeiro mês de aulas e para alunos em situação de privação alimentar;
- criação de um “kit” de boas vindas para os alunos de 5º ano composto por: lanche (sumo + pacote de bolachas e/ou pão), *flyer* com texto de boas vindas e horário por turma; bloco de notas e cartão com contacto dos padrinhos por aluno;
- ponte entre os padrinhos e a professora responsável pelo projeto;
- colaboração em campanhas de recolha de alimentos.

**Legenda:** *Flyer* de boas vindas + horário entregue aos alunos de 5º ano. Entretanto, as datas foram atualizadas e foram colocados os diferentes horários escolares para entregar a cada aluno



**Legenda:** Exemplo de contacto a empresas para patrocinadores

**Anexo 5**

**GUIÃO DE OBSERVAÇÃO**

## Guião de Observação

**Nota:** Este guião contém apenas os indicadores para os quais eu estava atenta no meu trabalho diário, nos momentos em que estava dentro e fora do contexto de sala de aula. Reconheço que um guião de observação vai muito além dos aspetos aqui mencionados, no entanto, por uma questão de honestidade, não formulei o guião com base no que deve ser feito, mas sim no que foi feito.

2 dimensões				
<b>Dimensão individual</b> (contexto de observação fora de sala de aula, mas também se pode proporcionar dentro desse contexto)		<b>Dimensão escolar</b> (contexto de observação dentro de sala de aula)		
Alunos		Alunos	Sala de aula	
<b>Dados gerais pessoais</b>	<b>Dados familiares</b>	<b>Dados gerais escolares</b>	<b>Relação entre pares</b>	<b>Pedagogia / relação professor-aluno</b>

### 1. Dimensão individual

#### 1.1. Dados gerais pessoais

- Identificação do aluno:

Nome	
Data de nascimento	
Idade	

- Problemas de saúde (que já teve ou que tem)

- Características positivas/ potencialidades que podem ser desenvolvidas/investidas para o desenvolvimento de capacidades de aprendizagem, de adaptação e de autonomia essenciais para atingir o sucesso escolar e para o decorrer das suas vidas
- Características que se destacam e que influenciam potencialmente os seus comportamentos e atitudes (por exemplo: o aluno A enerva-se excessivamente quando ocorre a situação a; o aluno B não consegue lidar com a mínima frustração; o aluno C tem uma autoestima muito baixa, etc.)

### **Indicadores:**

- Revela instabilidade emocional: alterna entre a docilidade e a agressividade, entre a hiperatividade e a apatia, não resiste à mínima frustração, não reconhece/respeita autoridade, etc.;
- Revela estabilidade emocional;
- Reage ao toque/não tolera o toque;
- Revela irritabilidade/nervosismo;
- Tem comportamentos agressivos: em que situações e com que frequência;
- Recorre ou não à mentira para justificar os seus actos;
- Recorre ou não à dissimulação: faz teatro, joga para conseguir os seus objetivos, etc.;
- Retração ou não em contar a história de vida;
- Retração ou não em falar do meio familiar;
- Retração ou não em falar do meio onde vive;
- Cumpre ou não as regras básicas de respeito e convivência: quais e em que circunstâncias (relação com a autoridade, relação com os pares, relação com desconhecidos, ...);
- Esconde-se atrás do telemóvel;
- Tem ou não dificuldades: de concentração, de entendimento (cognição), de relacionamento com os outros, de afirmação, de expressar o que pensa (linguagem), de expressar sentimentos, etc.

- Interesses

**Indicadores:**

- O que gosta de fazer;
- Pratica alguma atividade extracurricular? Qual/quais, frequência com que pratica, local;
- Pratica atividades culturais – Qual/quais, frequência com que pratica.

- Autoimagem: qual a imagem que tem acerca de si próprio?

**Indicadores:**

- Acredita ou não em si, nas suas capacidades;
- Expressa que gosta ou não de si;
- Tem ou não vergonha de si;
- Submete-se ou não facilmente aos outros (pares);
- Tem ou não objetivos/metapas para o futuro;
- Consegue ou não projetar-se no futuro de forma positiva.

- Episódios marcantes na vida do jovem (ex: o nascimento de um irmão; a morte de um familiar; a ida de um familiar para um estabelecimento prisional; retirada à família biológica pela CPCJ; alvo de *bullying* em alguma fase das suas vidas; etc.)

- Hábitos/vícios que são prejudiciais ao organismo

**Indicadores:**

- Fuma (o quê, qual a frequência, em que contexto);
- Bebe álcool (há quanto tempo e em que quantidades, qual a frequência).

## 1.2. Dados familiares

- Identificação do contexto socioeconómico familiar dos indivíduos

### **Indicadores:**

- Composição do grupo doméstico/agregado familiar – quantas pessoas vivem em casa e relações de parentesco entre elas;
- Local de residência (bairro, freguesia, concelho);
- Nível de escolaridade dos encarregados de educação;
- Condição perante o trabalho dos encarregados de educação (exerce uma atividade profissional – qual?/ ocupa-se das tarefas do lar/desempregado/incapacidade permanente para o trabalho/reformado/outra situação);
- O agregado familiar tem atribuído algum escalão na Segurança Social?

- Importância dada à família

### **Indicadores:**

- Como a família vê o aluno (Valoriza-o; vê-o como fonte de desvalorização e frustração por estar sempre a ouvir mal dele por parte de docentes da escola, etc.);
- Como é caracterizada a relação com os pais?
- Como é caracterizada a relação com os encarregados de educação?
- Como é caracterizada a relação com os irmãos? competição, mas também entreajuda, partilha e cumplicidade/competição, delação e agressividade/indiferença/...;
- O aluno costuma falar com familiares sobre a escola, sobre o que lhe ocupa a cabeça? Os pais têm conhecimento do que fazem, das suas notas de avaliação, etc.?  
Os pais do aluno (ou outro membro que seja o encarregado de educação costuma ir à escola com que frequência?);
- Os encarregados de educação apoiam no estudo;
- Quanto tempo passa com os pais, irmãos e/ou outros membros da família?

## 2. Dimensão escolar

### 2.1. Dados gerais escolares

- Percurso escolar

#### **Indicadores:**

- N° de retenções (1° e 2° ciclos);
- N° de suspensões;
- N° de processos disciplinares: quantos e porquê (por cada ano letivo);
- N° de faltas que o aluno dá para por disciplina;
- Expulsão da escola;
- No caso de o aluno estiver ao abrigo da Educação Inclusiva: quais os motivos, quais as suas necessidades específicas;
- Dificuldades detetadas (pelos profissionais da área) na aprendizagem e respetiva necessidade de apoio pedagógico (perceber se mesmo com o apoio pedagógico conseguem colmatar as suas dificuldades; perceber se há quem precise de acompanhamento e não o tenha, etc).

- Valorização da escola

#### **Indicadores:**

- Verbaliza que gosta ou não gosta da escola;
  - Verbaliza que gosta ou não de estudar;
  - É autónomo no estudo (qual a frequência; como estuda; etc.);
  - De que disciplinas gosta mais e quais os motivos;
  - De que disciplinas gosta menos e quais os motivos;
  - Verbaliza que quer continuar a estudar/ verbaliza que está farto de estudar e que quer chegar aos 18 anos para sair da escola;
- Que tipos de atividades gosta mais de fazer nas aulas (trabalhos individuais; trabalhos de grupo; fichas de trabalho; jogos; ir ao quadro; apresentações; etc.);
- Postura que os alunos adoptam durante as aulas (de interesse/desinteresse; de querer chamar à atenção, desestabilizando o normal funcionamento da aula; etc.).

## 2.2. Relação entre pares

### **Indicadores:**

- Relações entre os grupos de pares dentro da turma (existem laços entre alguns elementos? Há conflitos? Quais são os alunos que demonstram uma postura frágeis? Quais são os alunos considerados, de certa forma, líderes?...);
- Quais são os grupos que mais se destacam? Que posição ocupam?;
- Quais as formas de divertimento nos tempos livres, nomeadamente nos intervalos, que adoptam (futebol; brincadeiras; partem para a violência – ainda que para eles seja “amigável”, isolam-se, ...)?;
- De que forma é que se dirigem uns aos outros (tratam-nos por apelidos negativos, por quê? Como o interpreta e reage quem o “recebe”)?;
- O que é que os alunos nos dizem acerca uns dos outros?;
- Verbalizam que gosta ou não gostam de estar na sua turma.

## 2.3 Pedagogia / relação professor-aluno

- Assiduidade e dinâmica relacional

### **Indicadores:**

- Quantos alunos estão presentes nas aulas;
- Quantos alunos faltam e motivos;
- Quantos são postos fora (e quem); retornam ou não retornam (quantos)? Quantos alunos têm faltas disciplinares por aula? Quais os motivos?;
- Quantos perturbam as aulas e porquê: descrever comportamentos; são ou não são sempre os mesmos e que motivos estão na origem da “perturbação”
- Onde se concentram os principais focos de conversa e desestabilização?.
- Quantos alunos concretizam as tarefas propostas pelos professores de forma autónoma? Quantos alunos trazem o material necessário? Quais os motivos?;
- Quantos estão atentos e interessados na aprendizagem;
- Que comportamentos são “inadmissíveis” para os professores;
- Que comportamentos são “inadmissíveis” para mim;
- A que estratégias os professores usam para gerir conflitos e promover um clima de sala de aula favorável à aprendizagem?;
- A que estratégias recorro para gerir conflitos e promover um clima de sala de aula favorável à aprendizagem?

- Pedagogia (este tópico também permite a reflexão e autoavaliação acerca da minha postura e do meu desempenho, com vista a melhorar a relação com os alunos e as estratégias utilizadas)

**Indicadores:**

- Disponibilidade dos professores para adequar os métodos de ensino (recurso a exemplos que vão ao encontro da realidade dos alunos);
- Tipo de linguagem utilizada pelos professores (adequada/inadequada à realidade dos alunos; vocabulário de fácil/difícil compreensão, ...);
- Que matérias estão a ser leccionadas;
- Ritmo com que são dadas as matérias;
- São abordados assuntos sensíveis acerca de um ano à frente dos outros alunos;
- Recorrem à ameaça para tentativa de controlar o comportamento (ex: dizer que vai chamar o diretor; dizer que vai sinalizar à CPCJ);
- Quais estratégias são usadas para expor/explicar as matérias;
- Estrutura da aula: como são apresentados os conteúdos/conceitos; é feita verificação de aprendizagens ao longo da aula e no final?;
- Como é a preparação de aulas;
- O que é que os jovens percebem e o que não percebem;
- Há ou não espaço para a exposição de dúvidas (da iniciativa do prof./da iniciativa dos alunos) e os alunos tiram ou não partido desse espaço/possibilidade (sim, não e porquê – do que vos é dado a observar);
- Há abertura para trabalho colaborativo em *co-teaching*;
- Há uma articulação positiva entre a professora e eu (alinhas nos objetivos e nas estratégias; planificação de aulas em conjunto; mesmas visões para os alunos).

**Anexo 6**  
**ÁRVORE DO PROBLEMA**



**Anexo 7**  
**GUIÕES DE ENTREVISTA**

## Guiões de entrevistas

**Nota:** Este guião contém perguntas e tópicos que foram preparados para entrevistas semiestruturadas. Tínhamos 5 estruturas de entrevistas: alunos, assistentes operacionais, pessoas da comunidade (encarregados de educação e trabalhadores locais), técnicos de intervenção local (psicólogos e assistentes sociais) e diretor. Perdi o guião de entrevista para o diretor por avaria do computador que utilizava no período em que trabalhei na escola.

<b>A partir das entrevistas, pretendíamos:</b>
1. Caracterizar a população de Canelas
2. Perceber o que faz falta na freguesia de Canelas
3. Conhecer as potencialidades da freguesia
4. Perceber qual é o papel da escola, na perspetiva de diferentes intervenientes da comunidade escolar
5. Conhecer como evoluiu a Escola Básica e Secundária de Canelas, na perspetiva de diferentes intervenientes da comunidade escolar
6. Identificar pontos fortes e pontos fracos da escola
7. Conhecer o que as pessoas mudariam na escola
8. Perceber se os alunos gostam de ir à escola e porquê
9. Perceber se os alunos sentem que têm voz na escola
10. Conhecer o significado de sucesso para diferentes intervenientes da comunidade escolar
11. Perceber que sonhos é que as pessoas têm.

- **Entrevista semiestruturada a alunos**

1. Gostas desta escola?
2. O que é que mais gostas da escola?
3. Para ti, qual é o objetivo, a missão da escola?
4. Sentes que o que aprendes é útil?
5. Que dificuldades/desafios é que os alunos enfrentam na escola? Passaste por algum desses que falaste?
6. Como cativarias um aluno que está super desmotivado para a escola, como o motivarias?
7. Como é a relação entre professores e alunos, da tua experiência?

8. O que seria para ti o “professor ideal”?
9. Sentes que tens voz na escola?
10. O que é para ti o sucesso?

Para terminar, completar:

- O mais difícil para um professor é...
- O mais difícil para um funcionário é...

E, finalmente, o mais difícil para um aluno é...

- **Entrevista semiestruturada a funcionários**

1. Há quanto tempo trabalha na escola?
2. Sempre trabalhou na sede ou noutras escolas? Em que áreas?
3. Qual a parte mais desafiante do seu trabalho e a que mais gosta?
4. Como evoluiu a escola ao longo dos anos?
5. Para si, quais são os pontos fortes da escola?
6. Para si, quais são os principais problemas da escola? E quais as causas?
7. O que mudaria na escola?
8. Para si, qual é o papel/importância da escola? E. do contacto que tem com os alunos, qual é a perceção que tem acerca da valorização da escola por parte deles?
9. Que sonhos tem para os seus filhos? (quando sabemos que tem filhos)
10. O que é para si sucesso?
11. Como caracteriza a população que a escola serve?
12. Quem são os líderes da comunidade?
13. Do que conhece dos alunos, quais são os sonhos e ambições dos estudantes para si mesmos?

Para terminar, completar:

- O mais difícil para um professor é...
- O mais difícil para um aluno é...

E, finalmente, o mais difícil para um funcionário é...

- **Entrevista semiestruturada a técnicos de intervenção local**

1. Há quanto tempo trabalha na freguesia?
2. Que trabalho realiza como técnica dos Bairros Rosa Mota e Padre Arménio?
3. Que projetos são desenvolvidos nesses dois bairros de habitação social?
4. Como caracteriza a população dos bairros?
5. As pessoas costumam sair dos bairros em que vivem? Saem da freguesia?

6. Quais considera serem os principais problemas sociais existentes nesses bairros?
7. Considera que a freguesia tem respostas suficientes e adequadas às necessidades dos seus membros? Que respostas tem a freguesia?
8. Quem são os líderes da comunidade? (como se tornaram em líderes, porque são considerados como tal)
9. Qual a sua opinião do trabalho ao nível da educação que está a ser feito na freguesia? (o que falta, o que corre bem, etc.)
10. Pela realidade que vai contactando, como sente que as pessoas de Canelas olham para a escola? (Qual a importância que lhe dão, valor, reconhecimento)
11. Quais considera serem as potencialidades da freguesia?

- **Entrevista semiestruturada a pessoas da comunidade**

(estas conversas foram mais informais, uma vez que as pessoas estavam nos seus negócios de trabalho e, muitas vezes, estavam acompanhadas de familiares ou amigos que acabavam por responder também)

1. Quais considera serem os pontos fortes desta escola?
2. E quais considera serem os pontos fracos?
3. Se pudesse(m) mudar qualquer coisa na escola, o que mudariam?
4. Gosta de viver em Canelas?
5. O que acrescentaria na freguesia?
6. Como caracteriza a população de Canelas?
7. Para si, qual é o papel da escola? Qual é a sua importância?
8. O que é para si o sucesso?
9. Quais são os sonhos e ambições que tem para os seus filhos?

**Anexo 8**  
**FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO NO PROJETO**

# Projeto "Os Padrinhos" - Inscreve-te e contribui para uma Escola melhor

Lembras-te de chegar ao quinto ano e de tudo parecer enorme e estranho? Essa é a sensação que muitos alunos têm ao entrar, pela primeira vez, numa nova escola. Se queres marcar a diferença, junta-te ao projeto "Os Padrinhos", que tem como objetivo promover a integração dos alunos do 5º ano na comunidade escolar, com o apoio de alunos como tu, jovens do secundário.

- Responsabilidades dos Padrinhos para com os alunos do 5º ano que lhes forem atribuídos:

1. Apoio emocional;
2. Acompanhamento académico;
3. Atenção às necessidades dos alunos;
4. Dinamização de atividades.

- O que ganhas com isto?

1. Diploma de Cidadania/Voluntariado entregue em cerimónia pública;
2. Oportunidade de dinamizar atividades que são do teu interesse;
3. Tornas-te um agente ativo e fundamental na melhoria da tua escola;
4. Crescimento pessoal - trabalho e desenvolvimento de valores e de competências de liderança e cidadania.

Contamos contigo?



---

**\*Obrigatório**

1. Nome completo \*

---

2. Ano e Turma em (ano letivo presente) \*

---

3. Pretendes inscrever-te no projeto "Os Padrinhos"? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

A tua  
opinião  
conta

O desenvolvimento do projeto vai depender, também, das tuas ideias/opiniões, interesses e compromisso. Neste sentido, gostávamos de te colocar algumas questões.

4. O que te motivaria ainda mais a ser Padrinho?

---

---

---

---

---

5. O que esperas com este Projeto?

---

---

---

---

---

6. Deixa aqui, por favor, as tuas ideias e sugestões :)

---

---

---

---

---



Qualquer dúvida que  
tenhas, contacta-nos.

(deixar contacto das pessoas responsáveis pela  
orientação dos padrinhos)

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela  
Google.

Formulários

Google

**Anexo 9**

**PLANO DO 1º MOMENTO COM OS PADRINHOS**

**PREPARAÇÃO DO APADRINHAMENTO  
BOAS VINDAS AOS PADRINHOS**

**1º MOMENTO**

Quem estará presente: equipa multidisciplinar responsável pelo projeto e padrinhos	Duração da reunião:	≅1h15
--	---------------------	-------

**Objetivos desta reunião:**

- Dar as boas vindas aos padrinhos e prestar reconhecimento e gratidão por se terem disponibilizado para fazer parte do projeto;
- Começar a promover o interconhecimento e a coesão de grupo;
- Apresentar ideias principais acerca do projeto;
- Dar primeiras orientações;
- Fazer a distribuição dos afilhados;
- Preparar a receção aos alunos de 5º ano.

**1. Pequeno discurso de boas-vindas**

- dar as boas vindas aos alunos;
- agradecer por terem aceite o desafio;
- introduzir para que servirá esta reunião.

Duração: 5 min

**2. Icebreaker – Bingo Humano**

- Para promover o interconhecimento e a formação de espírito de grupo, vai ser realizado uma pequena dinâmica – o Bingo Humano. Para a preparação da dinâmica, o dinamizador precisa de falar com todos os padrinhos e conhecer, acerca de cada um, 1 curiosidade (sabendo eles que pode ser partilhada com o grupo). Após recolher essa informação, deve criar uma folha de bingo em que cada retângulo/quadrado é referente a um aluno;
- O dinamizador explica ao grupo que vai entregar uma folha com uma curiosidade sobre cada um dos padrinhos. Essa curiosidade é uma pequena conquista ou algo positivo que fez/lhe aconteceu;

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos vão circular pelo espaço e tentar descobrir a que pessoa se refere cada facto;</li> <li>- O primeiro aluno a preencher a folha (tem de haver 1 pessoa diferente para cada facto) grita “Bingo”, o jogo pára e o dinamizador confirma se as respostas estão corretas.</li> </ul>
Material: folhas de jogo
Duração: 15 min

<b>3. Apresentação de “Os Padrinhos”</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação de vídeo sobre o projeto e esclarecimento de dúvidas;</li> <li>- Dar as primeiras orientações aos padrinhos.</li> </ul>
Material: equipamento informático
Duração: 10 min

<b>4. Distribuição dos afilhados e primeiras orientações</b>
- Dar a conhecer aos alunos quem serão os seus afilhados e respetivas turmas (esta distribuição deve ser feita antes pela equipa, conhecendo os horários e possíveis compatibilidades para momentos extra aulas.
Material: equipamento informático
Duração: 15 min

<b>5. Preparação da receção aos alunos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação de proposta e discussão de novas sugestões e ideias;</li> <li>- Operacionalização do que é necessário fazer e divisão de tarefas;</li> <li>- Definição de cronograma para a preparação;</li> <li>- Marcação de novo encontro.</li> </ul>
Material: equipamento informático
Duração: 20 min

## **6. Fecho da reunião**

- Vai ser pedido aos alunos que pensem no que desejam e ambicionam para este ano letivo e para a sua experiência no projeto;
- Para a partilha, vai ser utilizado um novelo;
- O dinamizador pode pôr a dar música;
- A primeira pessoa a partilhar pega no novelo, partilha, segura uma ponta do novelo e passa-o para outra pessoa. Esta pessoa faz o mesmo e, assim, sucessivamente;
- A ideia é que, no final, após todos terem partilhado, esteja formada uma teia que une todos os elementos do grupo.

O dinamizador, no final, pode dirigir umas palavras de encorajamento, valorização e agradecimento aos alunos, referindo também que poderão encontrar ali um grupo de apoio, de motivação, de descontração e de aprendizagens.

Material: novelo e equipamento de som

Duração: 10 min

**Anexo 10**

**PLANO DO EVENTO DE BOAS VINDAS DOS ALUNOS DE 5º ANO  
(AFILHADOS)**

## 1º MOMENTO DE RECEÇÃO AOS ALUNOS DE 5º ANO

### 1º MOMENTO

Quem estará presente? padrinhos, afilhados e diretores de turma	Duração da reunião:	a definir
---	---------------------	-----------

#### 1. Receção dos alunos por turma

- encontro de todos os alunos de cada turma à responsabilidade dos padrinhos com o diretor de turma com orientação de um elemento da equipa multidisciplinar;
- icebreaker definido na 1ª reunião entre a equipa e os padrinhos para promover a alegria, a quebra de barreiras e a coesão de grupo.

Duração: a definir

#### 2. Pequeno discurso de boas-vindas do Diretor

- Palavras do Diretor de boas vindas aos alunos;
- Vídeo animado de boas vindas.

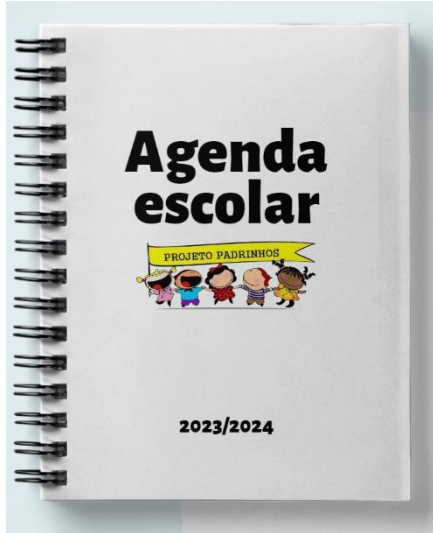
Duração: a definir

Material: equipamento informático e microfone

#### 3. Encontro com os diretores de turma e padrinhos

- Cada turma, orientada pelos respetivos padrinhos, vão para a sala principal de cada turma encontrar-se com os respetivos diretores de turma;
- Neste momento, os diretores de turma saberão o que fazer, que informações dar, etc.;
- Neste momento, será explicado também o que são os padrinhos e para que podem contar com eles, explicando que estão a colaborar com os professores e com eles para promoverem a felicidade e o sucesso escolar deles na escola;
- Apenas sugere-se que o momento seja tranquilo, descontraído, mas com ordem;
- Neste momento, serão entregues os *kits* dos afilhados que têm:

1. Uma agenda escolar personalizada do projeto com o horário e nomes e contactos dos respetivos padrinhos na primeira página;
2. Uma caneta;
3. Cinco senhas para levantamento do lanche da manhã durante a primeira semana de aulas;
4. *Flyers* de boas vindas e orientações



Proposta de agenda (por dentro será num formato simples e fácil de entender e de utilizar).

- Pode ser importante trabalhar com os alunos o que é uma agenda, para que serve e como se utiliza;
- Depois de dadas todas as informações necessárias, podem fazer um exercício em que os alunos partilham como se sentem, receios e expectativas;
- Por fim, pode ser apresentado a plano de receção ao 5º ano que haverá durante a primeira semana de aulas (ver

anexo 14) – será necessário que os encarregados de educação assinem um termo de autorização, pois haverá momentos fora da escola.

Duração: a definir

#### **4. *Peddy Paper* pela escola**

- Como costumava ser feito nos anos pré pandemia, sugere-se que façam um peddy paper que proporcione, aos alunos de 5º ano com os seus diretores de turma e padrinhos, um momento divertido para conhecer a escola;
- Nesta atividade, podem haver diferentes desafios em que, nalguns deles, os alunos acabarão por conhecer os espaços da escola, horários dos serviços, etc.;
- Esta atividade deverá ser pensada e preparada com a equipa multidisciplinar e os padrinhos na 1º reunião.

Material: folhas de jogo

Duração: tempo a definir


#### **5. Lanche e 1º encontro com encarregados de educação**

- Após o 1º momento de receção, os alunos poderão ficar pela escola (os padrinhos estarão disponíveis para os acompanhar) ou ir para casa;
- Espera-se que estejam na escola ao final da tarde para um lanche e 1º encontro com os encarregados de educação, os diretores de turma e os padrinhos (por turmas);
- Ver anexo 13.

**Anexo 11**

**FORMULÁRIO DE TRANSMISSÃO DE INFORMAÇÃO SOBRE OS  
AFILHADOS À EQUIPA**

# O teu afilhado precisa de apoio?

Aconteceu alguma coisa ou tens alguma coisa para nos contar? Estás no sítio certo 

Lembra-te que não estás sozinho e que a ação face a muitas situações não dependerá de ti, é por isso que estamos aqui. És, sem dúvida, um agente de mudança. Obrigada por podermos contar contigo

**\*Obrigatório**

1. Nome \*

---

2. Nome e turma do teu afilhado \*

---

3. Data de hoje \*

---

*Exemplo: 7 de janeiro de 2019*

4. Motivo de contacto \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Conflitos/problemas com
- colegas/comportamento Apoio ao estudo
- Apoio alimentar
- Pedido do
- afilhado
- Apadrinhamento

Outro: 

---

5. Se respondeste "outros", qual foi o motivo?

---

---

---

---

---

6. Explica-nos a situação, por favor :) \*

---

---

---

---

---

7. Se tiveres mais alguma coisa para nos dizer, está à vontade para escrever aqui. \*  
Iremos avaliar a situação e dar-te a resposta em breve. Obrigada mais umavez



---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado  
pelo Google.

GoogleFormulários



**Anexo 12**  
**FORMAÇÃO DOS PADRINHOS**  
**PLANOS DAS SESSÕES**

## FORMAÇÃO

### Sessão 1 - Setembro

Tema:	<b>EMPATIA E ESCUTA ATIVA</b>		
Módulo 1 - Acompanhamento dos Afilhados	Duração da sessão:	≅90min	

#### Espera-se que os alunos, no final da sessão:

- Conheçam o conceito de empatia e reconheçam a importância dela nas suas vidas;
- Conheçam o conceito de escuta ativa e reconheçam a importância dela nas suas vidas;
- Sejam capazes de aplicar a empatia e a escuta ativa na relação com os seus afilhados.

#### **Atividade 1:** *Icebreaker* – Autoapresentação

Objetivo: Promover o conhecimento recíproco no primeiro encontro do grupo e conhecer as expectativas do grupo em relação a “Os Padrinhos”

- Os alunos e o dinamizador sentam-se em círculo;
- O dinamizador introduz o exercício, pedindo que cada um, na sua vez, diga o seu nome, uma curiosidade sobre si e quais são as expectativas sobre fazer parte do projeto e de ser padrinho. Quando um aluno acabar de se apresentar vai passar a bola a um dos seus colegas, dando-lhe a vez para se apresentar. Este último apresenta-se e passa a bola a outro colega e, assim, sucessivamente;
- No início, é o dinamizador quem tem a bola e quem se vai apresentar em primeiro lugar. Após se apresentar, passa a bola a um dos elementos do grupo para que a apresentação dos alunos comece;
- O exercício acaba quando todos se tiverem apresentado.

Tempo: 15 min

Material: 1 bola

Fonte do exercício: Dinamização do Grupo-Turma Manual Prático para Psicólogos Educacionais. p.19

### Atividade 2: O que é a empatia?

Objetivo: Dar a conhecer aos alunos uma definição de empatia | Refletir sobre a importância da empatia

- Introduzir que vai ser mostrado um vídeo sobre empatia:  
[https://www.youtube.com/watch?v=Q6rAV\\_7J5T0](https://www.youtube.com/watch?v=Q6rAV_7J5T0);
- Após o vídeo, colocar aos alunos as seguintes questões:
  1. O que entendem por empatia?
  2. Qual é a importância da empatia?
- À medida que os alunos respondem o dinamizador vai escrevendo numa folha de *flip shart* os contributos, dando-lhes reforço positivo;
- No final, pegando em contributos pertinentes que os alunos deram, o dinamizador devolve uma definição de empatia.

Pistas para a definição: empatia é a capacidade de se colocar no lugar do outro, percebendo os seus pensamentos e sentimentos, e identificando as suas necessidades. É a capacidade de ver o mundo através das formas de pensar, sentir e agir da outra pessoa. Esta capacidade implica não julgar a outra pessoa e a sua realidade. (Carl Rogers). Ter a capacidade de ser empático é algo fundamental nas nossas vidas. Olhando para a relação que vão construir com os seus afilhados, esforçarem-se por terem uma atitude empática permitirá que sejam mais autênticos e respeitadores para com eles, o que levará à construção de uma relação de confiança, e permitirá perceberem mais facilmente o que é que os seus afilhados precisam deles e o que é que eles realmente podem fazer.

Tempo: 10 min

Material: Folha de *flip shart*; caneta e equipamento informático.

### Atividade 3: Coloco-me no teu lugar...

Objetivo: Promover um momento de nos colocarmos no lugar de outra pessoa, percebendo pelo que ela está a passar e a sentir | Refletir sobre eventuais cenários que podem acontecer, no apadrinhamento, e trabalhar a empatia e o não julgamento para melhor compreensão dos outros e reação mais adequada da nossa parte à outra realidade

- Os alunos são distribuídos por 4 mesas;

- Em cada mesa, há 1 folha de *flip shart* com uma situação escrita (1 – O meu afilhado faltou ao encontro de apoio ao estudo que marcámos; 2 – Um padrinho do grupo faltou, pela segunda vez, a uma sessão de formação sem dar justificação; 3 – Uma professora demonstra que não gosta quando falo com os meus afilhados que são da sua direção de turma; 4 – Os pais do meu afilhado nunca o apoiam nos seus trabalhos de casa);
- É pedido aos alunos que, durante 10 minutos, façam um “mapa da empatia” (ferramenta criada por Dave Gray que tem como objetivo colocar-se no lugar de outra pessoa para compreender a sua realidade e as suas necessidades) relativamente à pessoa em questão da situação que lhes calhou, respondendo a:
1. Com quem pretendemos ser empáticos?
  2. O que é que pode pensar e sentir?
  3. O que é que pode escutar?
  4. O que é que pode dizer e fazer?
  5. Quais podem ser as suas dores, receios, preocupações e obstáculos?
  6. Quais podem ser os seus desejos e necessidades?
  8. O que é que poderíamos fazer para ajudar essa pessoa?
- Após isto, cada grupo tem 5 minutos para apresentar o seu mapa de empatia e partilhar a sua reflexão face à situação que lhes calhou;
- O dinamizador e os outros alunos podem dar contributos.

Tempo: 25 min

Material: Folhas de *flip shart* e canetas

#### **Atividade 4:** Escuta Ativa

Objetivo: Refletir sobre a importância da escuta ativa

Algo muito importante quando queremos conhecer a realidade de alguém e o que precisam da nossa parte é a escuta ativa. A escuta ativa pode ser até uma ferramenta crucial para podermos ter uma atitude empática, pois permitimo-nos a receber o que o outro nos quer transmitir, desafiando-nos a dar do nosso tempo, a não julgar e a conhecer verdadeiramente o outro.

- Divide-se a sala a meio com um fio grosso e diz-se aos alunos que de um lado é “concordo” e do outro lado é “discordo”;

- Vão ser lidas várias frases sobre a escuta ativa e pede-se aos alunos que se situem no lado da sala do “concordo” se concordarem que aquela frase diz respeito à escuta ativa

ou do lado “discordo” se acharem que aquela frase não é escuta ativa. O dinamizador pode ir perguntando aos alunos o que os levou a concordarem ou a discordarem com a afirmação de modo a provocar reflexão e discussão sobre o tema;

- Frases a ler:

1. A escuta ativa é eu ter 100% de capacidade auditiva.
2. Escuta ativa é conseguir saber logo o que dizem a cada coisa que me dizem.
3. Para uma escuta ativa, eu posso fazer pequenos sons “hmhm” e dizer pequenas afirmações/questões como: “estou a perceber” ou “podes-me explicar um pouco mais sobre isso, por favor?”, para que o outro sinta que eu estou atento e para que eu consiga perceber o que o outro me quer verdadeiramente transmitir.
4. Na escuta ativa, é importante manter uma postura relaxada e o contacto visual.
5. A escuta ativa só vale a pena porque eu quero marcar a minha posição, então tenho de perceber o que o outro está a dizer.
6. Quando estou a escutar ativamente, é importante interromper várias vezes a outra pessoa para dar a minha opinião e passar o foco para mim.

- Após o exercício, o dinamizador deve devolver aos alunos o que é a escuta ativa.

Pistas para a definição: escuta ativa é a capacidade de dar total atenção ao que alguém nos está a dizer, percebendo os diferentes pontos que nos estão a ser transmitidos e sabendo colocar perguntas apropriadas e pertinentes sem que estas interrompam o que nos está a transmitir de forma inoportuna. Para isto, é importante estar atento aos sinais verbais e não verbais de quem está a falar. (Hennings, 1995. P13)

Tempo: 10 min

Material: fio grosso

### **Atividade 5:** Estou aqui para ti...

Objetivo: promover um momento de treino da escuta ativa

- Divide-se os alunos em pares e cada aluno receberá um cartão com 1 questão:

1. Como te sentes neste início de novo ano letivo? Quais são as tuas maiores motivações? E receios?
2. Como está a ser para ti a experiência de ser estudante? Quais aspetos positivos e negativos é que destacas?

<p>3. O que é que te motivou a ser padrinho/madrinha? O que te faria feliz neste projeto?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- É dito que cada aluno vai ter 2 minutos para responder à questão que lhe calhou, enquanto o colega escuta de forma ativa. Após estes 2 minutos, o colega que esteve a ouvir tem 1 minuto para devolver o que entendeu do que ouviu, podendo haver, ou não, correspondência entre o que foi dito e a forma como foi recebido;</li> <li>- Terminados os 3 minutos, os elementos do par trocam de papel;</li> <li>- No final, há partilha de como se sentiram ao ser escutados com atenção (ou não) e como foi praticar a escuta ativa (não podendo estar a interromper, a imitar juízos de valor ou a virar o foco para si). Para além disto, questiona-se aos alunos porque é que pode ser tão importante terem uma escuta ativa com os seus afilhados.</li> </ul>
Tempo: 10min
Material: cartões com questões
Fonte: <a href="https://sanjeevdatta.com/soft-skills-activities-for-college-students/">https://sanjeevdatta.com/soft-skills-activities-for-college-students/</a>

<b>Atividade 6:</b> Verificação das aprendizagens
Objetivo: Fazer uma síntese do que foi trabalhado, envolvendo os alunos   Fazer uma revisão dos conceitos abordados e da sua importância
Para terminar, fazer a conclusão da sessão, guiando os alunos com perguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais foram os conceitos que abordámos, hoje?</li> <li>- Em que consiste a empatia?</li> <li>- Em que consiste a escuta ativa?</li> <li>- De que forma é que estas duas capacidades podem ter impacto positivo na relação com os vossos afilhados?</li> </ul>
Tempo: 5 min

<b>Atividade 7:</b> Feedback
Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto
Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21
Tempo: 5 min

## FORMAÇÃO

### SESSÃO 2 - Outubro

Tema:	<b>FEEDBACK</b>		
Módulo 1 - Acompanhamento dos Afilhados	Duração da sessão:	≈90min	

#### Espera-se que os alunos, no final da sessão:

- Reconhecer a importância de dar e receber *feedback*;
- Perceber em que é que consiste o *feedback* e identificar seus aspetos importantes;
- Conhecer a abordagem do “*Feedback* Sanduíche” e ser capaz de aplicá-la.

#### **Atividade 1: Icebreaker** – Com qual das imagens me identifico?

Objetivo: Perceber como é que os jovens se sentem no início de um ano novo letivo | promover a partilha interpares

- No quadro branco, estão projetadas 6 imagens diferentes de uma mesma personagem de uma série da época deles. Essa personagem, nas diferentes imagens, está com expressões faciais diferentes;

- O dinamizador pede que cada um partilhe com qual das imagens se identifica e o que o fez escolher essa imagem, transmitindo o que está a sentir no início de um novo ano letivo e até de agora fazerem parte de “Os Padrinhos”.

Tempo: 15 min

Material: equipamento informático

<b>Atividade 2: Brainstorming: O que é o <i>feedback</i> e qual a sua importância?</b>
Objetivo: Trabalhar com os alunos a importância do <i>feedback</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perguntar aos alunos o que é o <i>feedback</i> e ir anotando as respostas numa folha de <i>flip shart</i>, fazendo reforço positivo em relação às respostas dadas;</li> <li>- Após os alunos terem respondido, devolver uma “definição” de <i>feedback</i>;</li> <li>- Perguntar aos alunos qual a importância do <i>feedback</i> e ir anotando as respostas numa folha de <i>flip shart</i>, fazendo reforço positivo em relação às respostas dadas;</li> <li>- Após os alunos terem respondido, devolver uma “definição” de <i>feedback</i>.</li> </ul> <p><u>Pistas para a definição e para a importância:</u> O <i>feedback</i> é a devolução de uma opinião acerca de algum acontecimento, atitude, trabalho entre outros, com vista ao reforço positivo de alguém e/ou à melhoria. O <i>feedback</i> não deve conter juízos de valor e a forma como é transmitido deve ser cuidada. Para além disto, deve ter maior foco no positivo, ser específico, objetivo, sincero, com foco nas ações da pessoa e não a atacar características pessoais. Isto implica uma linguagem positiva, uma conversa particular (quando o <i>feedback</i> é individual) para evitar constrangimentos ou sensações negativas e que seja orientado para o comportamento desejado.</p> <p>E qual a importância de dar e receber <i>feedback</i>? Ao darmos ou recebermos <i>feedback</i>, proporciona-se (1) a oportunidade de aperfeiçoamento de competências técnicas e o desenvolvimento de competências humanas (como autoconhecimento, inteligência emocional e resiliência); (2) a identificação de pontos fortes para evoluir ainda mais; (3) o reconhecer de pontos a melhorar para promoção da aprendizagem, melhoria na comunicação, produtividade e relações interpessoais, e (4) o aumentar da motivação.</p>
Tempo: 10 min
Material: Folha de <i>flip shart</i> ; caneta e equipamento informático.

<b>Atividade 3: <i>Feedback</i> Sanduíche</b>
Objetivo: Dar a conhecer uma forma de dar <i>feedback</i> – o <i>Feedback</i> Sanduíche
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Já viram o que é o <i>feedback</i> e qual a sua importância, agora, é necessário referir que para este ter um efeito positivo que leva à melhoria e que não é destruidor é preciso que a sua preparação seja cuidada. Para isto, vai ser dado um exemplo de forma de dar <i>feedback</i> (realçar que há outras formas positivas de dar <i>feedback</i>, este é apenas um</li> </ul>

exemplo e um modo de perceberem o que deve conter um *feedback*, ainda que a sua estrutura possa variar): o *Feedback Sanduíche*;

- Introduzir o conceito.

Pistas para a introdução desta forma de dar *feedback*: este tipo de *feedback* consiste em olhar para o feedback como uma sanduíche composta por três camadas:

1. Fatia de pão
2. Acompanhamento
3. Fatia de pão

Cada uma destas camadas vai corresponder a uma ordem de pontos a serem transmitidos à pessoa a quem pretendemos dar *feedback*:

1. Destacar pontos positivos acerca do trabalho/atitude/situação;
2. Propor pontos de melhoria;
3. Fazer reforço de aspetos positivos.

Tempo: 5min

Material: equipamento informático

#### **Atividade 4:** Praticar – Dar *Feedback Sanduíche*

Objetivo: Promover nos alunos a capacidade de dar *feedback* aos seus afilhados

- Os alunos são distribuídos por 4 mesas;
- Em cada mesa, há 1 folha com um cenário (há 2 cenários diferentes para, havendo dois grupos a trabalharem no mesmo cenário, poder haver perspetivas diferentes e troca de ideias com vista à melhoria) sobre uma situação imaginária acerca de um afilhado;
- Vai ser pedido a cada grupo que, em 10 minutos, pense na forma como abordaria o afilhado e estructure uma resposta, com base na abordagem que aprendeu;
- Cada grupo tem 3 minutos para partilhar a sua resposta ao grupo;
- Os outros alunos e o dinamizador podem dar opinião e outros contributos.

Cenários:

1. Começaram a acompanhar o João no estudo de matemática, pois ele sentia muitas dificuldades em perceber a matéria nas aulas e a resolver os testes. Após vários momentos de apoio ao estudo, ele começou a perceber a matéria e a gostar da disciplina

e conseguiu tirar 59% no teste (primeira positiva a matemática). Tendo ficado mais confiante, o João começou a adiar os encontros de apoio ao estudo, dizendo “já percebo, é tranquilo se não estudarmos juntos nesta semana”. Chegava à outra semana e falhava novamente ao compromisso.

- O que sentiam e pensavam face a esta situação? Seria necessário um apoio ao estudo consistente para que ele pudesse continuar a perceber a matéria, tirar positiva e, até, a vir a melhorar mais ou parece-vos que podiam deixar os apoios em pausa? O que diriam ao João face a esta situação?

2. Vocês acompanham a Alice, uma miúda que costuma estar bem-disposta e gostar de vos contar coisas do dia a dia. Sempre que vos vê, corre para vocês com um sorriso e dá-vos um abraço. Um dia, passaram por ela no corredor e ignorou-vos, pelo que se aproximaram com ela, numa postura de brincadeira, e disseram: “então, miúda? Estás mal disposta? Não se diz nada?”. A Alice, de uma forma bruta, diz “deixa-me em paz, miúdo/a és tu! Que chato/a!” e afasta-se.

- O que sentiam e pensavam face a esta situação? Como agiriam? Ao irem falar com a Alice, o que lhe diriam?

Tempo: 20min

Material: folhas com cenários

### **Atividade 5: Os sentimentos e as necessidades**

Objetivo: Sensibilizar para a importância de ser vulnerável na comunicação de um *feedback* aos afilhados

- Momento mais expositivo (pode e deve-se envolver os alunos, abrindo espaço para contribuírem).

Dicas para o conteúdo a transmitir: muitas vezes, face a uma situação, nós temos sensações que precisamos de exprimir e pedidos para fazer. Na relação com os afilhados, como até podemos imaginar nas situações do exercício anterior em que podiam prever que, se isso acontecesse com vocês, ficariam tristes, magoados ou desmotivados, vão precisar de comunicar o que sentem e orientar para a mudança de um comportamento com uma comunicação positiva. Para isto, há alguns aspetos que parecem ser importantes transmitir para quando forem falar com os afilhados:

<p><b>1. Analisar o facto</b> sem julgar, criticar ou acusar; evitando palavras como “nunca” e “sempre”; olhando para os factos. Questionar-se: O que é que a pessoa fez que eu observei?</p> <p><b>2. Identificar os meus sentimentos.</b> O que é que aquela situação me fez sentir? Ex: desconfortável, zangado, triste, alegre, reconhecido, etc.</p> <p><b>3. Reconhecer as minhas necessidades.</b> Qual é a minha necessidade? Ex: preciso de mais organização por parte do afilhado; preciso de sentir que sou respeitado; preciso de saber com o que posso contar, etc.</p> <p><b>4. Fazer um pedido.</b> Peço-te que... Qual queres que seja a atitude da outra pessoa? Ex: Eu preciso que ...</p>
Tempo: 10min
Material: equipamento informático

<b>Atividade 6:</b> Praticar – Permitindo-se a ser vulnerável
Objetivo: Promover nos alunos a capacidade de dar <i>feedback</i> aos seus afilhados, sendo vulnerável quando necessário
<ul style="list-style-type: none"> <li>- O exercício será semelhante ao exercício 4, só que desta vez os alunos vão analisar o cenário, refletir e preparar uma proposta de <i>feedback</i> de forma individual;</li> <li>- É entregue uma folha com um cenário a cada aluno (os cenários são os mesmos que aparecem no exercício 4);</li> <li>- Vai ser pedido que cada um, de forma individual, em 10 minutos, pense na forma como abordaria o afilhado e estruture uma resposta, com base no <i>Feedback Sanduíche</i> e 4 aspetos aprendidos acerca do <i>feedback</i>.</li> <li>- Abre-se um espaço para partilha, não sendo obrigatório toda a gente partilhar a resposta que daria;</li> <li>- Os outros alunos e o dinamizador podem dar opinião e outros contributos.</li> </ul> <p><u>Cenários:</u></p> <p>1. Começaram a acompanhar o João no estudo de matemática, pois ele sentia muitas dificuldades em perceber a matéria nas aulas e a resolver os testes. Após vários momentos de apoio ao estudo, ele começou a perceber a matéria e a gostar da disciplina e conseguiu tirar 59% no teste (primeira positiva a matemática). Tendo ficado mais</p>

confiante, o João começou a adiar os encontros de apoio ao estudo, dizendo “já percebo, é tranquilo se não estudarmos juntos nesta semana”. Chegava à outra semana e falhava novamente ao compromisso.

- O que sentiam e pensavam face a esta situação? Seria necessário um apoio ao estudo consistente para que ele pudesse continuar a perceber a matéria, tirar positiva e, até, a vir a melhorar mais ou parece-vos que podiam deixar os apoios em pausa? O que diriam ao João face a esta situação?

2. Vocês acompanham a Alice, uma miúda que costuma estar bem-disposta e gostar de vos contar coisas do dia a dia. Sempre que vos vê, corre para vocês com um sorriso e dá-vos um abraço. Um dia, passaram por ela no corredor e ignorou-vos, pelo que se aproximaram com ela, numa postura de brincadeira, e disseram: “então, miúda? Estás mal disposta? Não se diz nada?”. A Alice, de uma forma bruta, diz “deixa-me em paz, miúdo/a és tu! Que chato/a!” e afasta-se.

- O que sentiam e pensavam face a esta situação? Como agiriam? Ao irem falar com a Alice, o que lhe diriam?

Tempo: 15min

Material: folhas com cenários

### **Atividade 7: Verificação das aprendizagens**

Objetivo: Fazer uma síntese do que foi trabalhado, envolvendo os alunos | Fazer uma revisão dos conceitos abordados e da sua importância

Para terminar, fazer a conclusão da sessão, guiando os alunos com perguntas:

- Qual foi o conceito que abordámos, hoje?
- O que vos despertou mais interesse neste tema?
- Sentem que esta sessão pode ser útil para o vosso trabalho com os afilhados?
- De que forma é que estares preparado para dar e receber feedback pode ter impacto positivo na relação com os vossos afilhados?

Tempo: 5 min

### **Atividade 8: Feedback**

Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto

Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21

Tempo: 5 min



## FORMAÇÃO

### SESSÃO 3 - Novembro

Tema:	<b><i>GESTÃO DE CONFLITO</i></b>		
Módulo 1 - Acompanhamento dos Afilhados	Duração da sessão:	≅90min	

#### **Espera-se que os alunos, no final da sessão:**

- Conheçam o conceito de “conflito”;
- Conheçam um aspeto importante que, muitas vezes, está na base do conflito: as necessidades;
- Sejam capazes de gerir pequenos conflitos em que os afilhados estão envolvidos e que precisam de intervenção imediata.

#### **Atividade 1: *Energizer* – O coreógrafo**

Objetivo: Promover um momento de descontração no grupo

- Os alunos e o dinamizador formam um círculo do pé;
- É explicado que vai estar a dar música e todos vão estar a dançar, mas não é como cada um quiser. Vai haver um elemento que será o “coreógrafo” e que indicará os passos de dança;
- Na escolha de quem será o “coreógrafo”, um aluno voluntário vai para fora da sala e só entra quando este já tiver sido escolhido e já toda a gente estiver a dançar;
- O objetivo é que o voluntário descubra quem é o elemento que todos estão a imitar, ao mesmo tempo que o objetivo do grupo é que ele não perceba, logo, terão de arranjar estratégias para serem discretos (ex: não vão estar todos a olhar para a mesma pessoa);
- Quando o voluntário descobrir, o “coreógrafo” vai lá para fora e escolhe-se nova pessoa para orientar os passos de dança;

- E o processo repete-se. Pode se fazer um número de vezes dependendo do *mood* do grupo – 2 ou 3 vezes deverá ser suficiente.

Tempo: 10 min

Material: equipamento de som

### **Atividade 2: Brainstorming** - O que é um conflito? Qual a sua importância?

Objetivo: Definir conflito | Conscientizar os alunos para a importância do conflito

Para chegarmos a uma definição de conflito, vamos realizar um exercício de concordo ou discordo com as afirmações ouvidas.

- Divide-se a sala a meio com um fio grosso e diz-se aos alunos que de um lado é “concordo” e do outro lado é “discordo”;

- Vão ser lidas várias frases sobre o conflito e pede-se aos alunos que se situem no lado da sala do “concordo” se concordarem que aquela frase é verdadeira ou do lado “discordo” se acharem que a afirmação é falsa. O dinamizador pode ir perguntando aos alunos o que os levou a concordarem ou a discordarem com a afirmação de modo a provocar reflexão e discussão sobre o tema;

- Frases a ler:

1. O conflito só acontece quando as pessoas não gostam umas das outras;
2. O conflito é quando há uma divergência entre as formas de pensar em relação a um assunto;
3. A falta de comunicação pode originar um conflito;
4. Na base dos conflitos, podem estar dores e necessidades;
5. Os conflitos têm sempre consequências negativas;
6. De um conflito, nunca pode surgir algo positivo;
7. Um conflito pode ser uma oportunidade de crescimento.

- Após o exercício, o dinamizador deve devolver aos alunos o que é o conflito e realçar que de um conflito podem surgir coisas positivas.

Pistas para a definição: um conflito é quando há divergência entre duas ou mais pessoas na forma de ver e interpretar um acontecimento ou uma realidade. Um conflito pode causar mau-estar e desentendimentos, mas não é por isso que as consequências de um conflito são só negativas. Um conflito pode: ser uma oportunidade de crescimento e desenvolvimento; potenciar a melhoria das competências de comunicação e

compreensão de si e dos outros; promover a alteração positiva de comportamentos; e até pode levar à resolução de questões intra e interpessoais.

Tempo: 10 min

Material: fio grosso

### **Atividade 3: *Quem tem a culpa?***

Objetivo: Provocar o conflito para que os alunos, de forma independente, arranjem estratégias para lidar com a divergência

- Dividir os alunos em pequenos grupos, numerando os alunos de 1 a 4;
- Os alunos juntam-se por números (os “1” formam um grupo, os “2” formam outro grupo, por aí fora);
- No quadro branco, vai ser projetada uma pequena história e os alunos têm de identificar os culpados por ordem de gravidade (do 1º até ao 5º);
- Ao fim de 10 minutos, vão ser feitas perguntas aos alunos (a ordem de gravidade da culpa não interessa para esta exercício):

1. Quais foram as principais divergências que sentiram durante a discussão?
2. Quais foram as razões dessas divergências?
3. Foi possível chegar a um consenso? Se não, por quê? Se sim, como?

Após a partilha, o dinamizador pode fazer a ponte para o próximo momento, introduzindo que, na origem dos conflitos, podem estar as experiências das pessoas, os diferentes modos de pensar, sentir e agir, e que é importante fazer uma análise para identificar o que está na origem do conflito para se perceber como se pode resolvê-lo.

Tempo: 15 min

Material: equipamento informático e projetor para projetar a história

Fonte: Dinamização do Grupo-Turma. Manual prático para Psicólogos Educacionais. p. 84 e p.85

### **Atividade 4: As necessidades na origem do conflito**

Objetivo: Dar a conhecer que uma das coisas que está na origem dos conflitos são necessidades não atendidas | Sensibilizar os alunos para esta questão quando trabalham com os seus afilhados

Introduzir aos alunos que, muitas vezes, na origem dos conflitos estão necessidades não atendidas. Todos nós temos necessidades às quais precisamos de dar resposta (por ex: sono; alimentação; ser amado; ser reconhecido; etc. – o dinamizador pode introduzir a Pirâmide das Necessidades de Maslow (1954). Quando as nossas necessidades não estão a ser atendidas, podemos entrar em desequilíbrio e, em situações com outras pessoas, entramos em confronto. Isto pode acontecer com os alunos que estão a acompanhar, tal como pode acontecer connosco.

Para o percebermos na prática, vai ser realizado um exercício, em que há 3 situações diferentes que vão ser projetadas, à vez, no quadro branco. Vai ser pedido um voluntário para ler cada uma das situações e para cada situação, serão feitas perguntas:

1. Que necessidades (da personagem/personagens) não estão a ser satisfeitas?
2. Como é que (a personagem/as personagens) se sente(m)?

Situação A - O Luís chega a casa super contente por ter marcado o golo da vitória do jogo de futebol da sua equipa. Vai a correr ter com a mãe, que está no sofá a ver televisão, para contar-lhe. A mãe não desvia os olhos da televisão e apenas responde: “Boa, filho.”, e continua a ver a série. Passado uma hora, a mãe entra no quarto dele e diz-lhe para ir lavar a louça. O Carlos responde “tá”, secamente, e sai do quarto sem olhar para a mãe.

Situação B - Numa manhã de segunda-feira, a Luísa esteve com o seu grupo a preparar um trabalho de português que tinham de apresentar. Como ninguém estava a entender nada do tema, não tinham conseguido fazer quase nada. A entrega do trabalho era em dois dias. Como se isso não bastasse, à hora de almoço, recebeu uma mensagem do pai a dizer que tinha estado em contacto com uma pessoa que deu positivo no teste de COVID. Ele ia fazer o teste nesse dia para saber se tinha ficado infetado. Se o teste desse positivo, a Marta tinha de ficar 14 dias em casa. Somando a tudo isto, quando ela chega à aula de Economia, o professor diz que, nessa semana, vai haver um teste surpresa. A Marta do nada começa a chorar.

Situação C - Numa aula, bastantes alunos conversam para o lado. O professor vira-se do quadro e berra em voz alta: “Quero silêncio!”. Os alunos calam-se durante uns segundos, mas quando o professor vira as costas voltam a falar. A certa altura, o professor volta a virar-se, olha para o João no fundo da sala e diz “João, rua! Já disse

que queria silêncio!”. O João levanta-se e, ao sair da sala, diz “É, sou sempre eu!” e fecha a porta com força.

Tempo: 20min

Material: equipamento informático

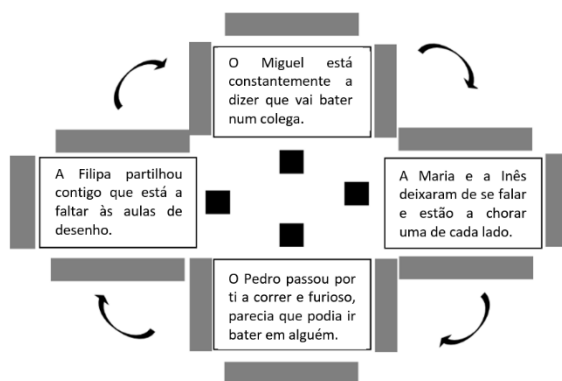
### Atividade 5: Aspetos importantes para a resolução de conflitos dos afilhados

Objetivo: Estimular a chegada a pistas para a atuação em conflitos em que os seus afilhados estão envolvidos | Promover o espírito crítico para avaliar situações e, conseqüentemente, poderem apoiar os afilhados

- Com este exercício, pretende-se que os alunos pensem em diferentes formas para apoiar os seus afilhados na resolução de conflitos intra e interpessoais.

- Vai haver 4 mesas com 1 folha de *flip chart* em cada uma e com uma questão diferente,

na seguinte disposição:



- Os alunos vão se espalhar pelas mesas e quem calhar nos lugares “de dentro” vão ser os porta-vozes;

- Os porta-vozes vão permanecer nas suas mesas durante todo o exercício e têm o papel de passar para o papel (da

forma que quiser) as reflexões e dicas do grupo;

- Ao fim de 5 minutos, os alunos vão trocar para a mesa que se encontra ao seu lado direito (o porta-voz não muda de mesa);

- Quando chegar à “nova mesa”, terão outra pergunta para responder. O porta-voz continua a receber as partilhas e dicas e a passar para o papel;

- Ao fim de cada 5 minutos, toca um alarme para que os alunos saibam que têm de trocar de mesa;

- O objetivo é que todos os alunos, à exceção dos porta-vozes; deem contributos nas 4 mesas diferentes (5 minutos em cada mesa);

- No final, cada porta-voz vai à frente da sala partilhar as reflexões e dicas que reuniu com os diferentes grupos, durante 3 minutos;

- O produto final serão dicas para diferentes tópicos acerca dos conflitos, para apoiarem os seus afilhados. O dinamizador terá a responsabilidade de reunir todos os contributos num só documento e partilhar com todos pelo grupo da *Classroom* para que todos possam aceder.

Tempo: 25min

Material: folhas flip shart e marcadores

#### **Atividade 6:** Verificação das aprendizagens

Objetivo: Fazer uma síntese do que foi trabalhado, envolvendo os alunos | Fazer uma revisão dos conceitos abordados e da sua importância

Para terminar, fazer a conclusão da sessão, guiando os alunos com perguntas:

- Em que consiste o conflito?
- Por que é que o conflito pode ser positivo?
- Para conseguirem apoiar os vossos afilhados na resolução dos conflitos, pode ser importante terem em conta que aspetos?
- Segundo a estratégia para gerir conflitos que falámos hoje, quais são as coisas que podemos fazer?

Tempo: 5 min

#### **Atividade 7:** Feedback

Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto

Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21

Tempo: 5 min



## FORMAÇÃO

### SESSÃO 4 - Dezembro

Tema:	<b>APOIO AO ESTUDO</b>		
Módulo 1 - Acompanhamento dos Afilhados	Duração da sessão:	≅90min	

#### Espera-se que os alunos, no final da sessão:

- Se sintam orgulhosos do acompanhamento que estão a fazer com os seus afilhados;
- Tenham construído um manual de dicas para o apoio ao estudo ao qual podem recorrer quando necessário.

#### **Atividade 1:** *Icebreaker* – Como é que o tempo está hoje?

Objetivo: Perceber como é que os jovens se sentem após 1 período de apadrinhamento e de escola

- O dinamizador da sessão pede que cada um, à vez, partilhe como é que se está a sentir após 1 período de escola e de serem padrinhos, começando por fazer uma analogia com o tempo;
- O dinamizador partilha primeiro para os alunos poderem ter um exemplo. Ex: “Hoje, está um dia de sol radiante. Sinto-me otimista, muito motivado e orgulhoso por estar a presenciar um trabalho da vossa parte tão comprometido e consistente. Vocês realmente estão a contribuir para que os vossos afilhados estejam melhor na escola.” / “Hoje, o Sol espreita, mas está bastante nevoeiro. Estou muito orgulhoso do vosso trabalho e o nosso projeto está a ser muito positivo para a integração dos alunos de 5º ano, estou a sentir-me cansado com tanto trabalho na escola. A precisar de férias como todos vocês, não é?”;
- O dinamizador dá a palavra aos alunos.

Tempo: 10 min

**Atividade 2:** Apoio ao estudo – partilha de experiência

Objetivo: Proporcionar aos alunos um momento de partilha sobre o acompanhamento que fazem aos seus afilhados, nomeadamente, o apoio ao estudo | Promover a coesão de grupo

- Dividir os alunos em pequenos grupos de partilha, numerando os alunos de 1 a 4;
- Os alunos juntam-se por números (os “1” formam um grupo, os “2” formam outro grupo, por aí fora);
- É entregue a cada grupo um frasco com perguntas:
  1. Partilha 1 momento positivo relativamente ao acompanhamento individual que tiveste com um dos teus afilhados. Por que escolheste este momento para partilhar?
  2. Partilha 1 momento que tenha corrido menos bem nos acompanhamentos individuais com um dos teus afilhados. O que fizeste para o superar?
  3. O que tem sido mais enriquecedor nos momentos de acompanhamento individual dos teus afilhados?
  4. O que tem sido mais desafiante nos momentos de acompanhamento individual?;
- Em cada grupo, cada aluno tira um papel do frasco, à vez, lê o papel em voz alta e responde à questão;
- Após terminar a partilha, os outros colegas podem partilhar algo no sentido da mesma questão, dar palavras de apoio, dar sugestões, etc.;
- Quando a terminar a vez de um aluno, este passa a outro e o processo repete-se.

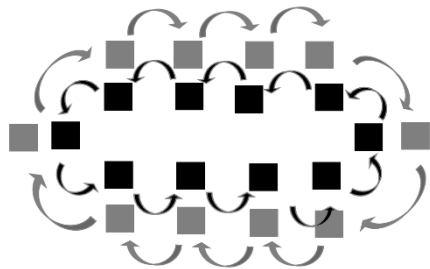
Tempo: 15min

Material: frasco com papéis com questões

**Atividade 3:** *Speed dating* – partilha de desafios e procura de soluções

Objetivo: Promover a coesão de grupo e a entreajuda

- Neste exercício, vai ocorrer um “speed dating”, ou seja, encontros rápidos entre os diferentes elementos;
- Vão estar cadeiras posicionadas da seguinte forma (o número de cadeiras depende do número de alunos presentes na sessão):



- Os alunos vão sentar-se nas cadeiras e terão 3 minutos para conversar;

- O alunos que estão nas cadeiras selecionadas a preto terão a oportunidade de partilhar um desafio que estão a sentir no acompanhamento/apoio ao estudo dos seus afilhados;

- Os alunos que estão nas cadeiras selecionadas a cinzento terão o papel de dar sugestões/conselhos ao seu colega face à situação que lhe for apresentada;

- Ao fim de 3 minutos, os alunos das cadeiras selecionadas a preto trocam de lugar, andando um lugar para a esquerda, e os alunos das cadeiras selecionadas a cinzento trocam de lugar, andando um lugar para a direita. Isto repete-se 3 vezes, ou seja, cada aluno das cadeiras selecionadas a preto terá 9 minutos para expor a sua situação e receber apoio, enquanto os alunos das cadeiras selecionadas a cinzento terão 9 minutos para prestar apoio aos seus colegas;

- Ao fim deste tempo, os alunos trocam de papel. Os alunos sentados nas cadeiras selecionadas a preto passam para as cadeiras selecionadas a cinzento e vice-versa. O exercício repete-se, mas desta vez com os papéis trocados;

- Ao fim de cada 3 minutos, toca um alarme para que os alunos saibam que têm de trocar de lugar;

- Ao fim de 18 minutos, o exercício acaba e passa-se a um momento de partilha com as seguintes perguntas para orientação das reflexões:

1. Como foi fazer esta dinâmica?
2. Como foi poder partilhar um desafio que sinto com os meus colegas?
3. Como foi poder prestar apoio aos meus colegas?
4. Em qual papel se sentiram mais confortáveis?
5. Que dicas guardaram e sentem que podem vir a utilizar no apoio ao estudo dos vossos afilhados?

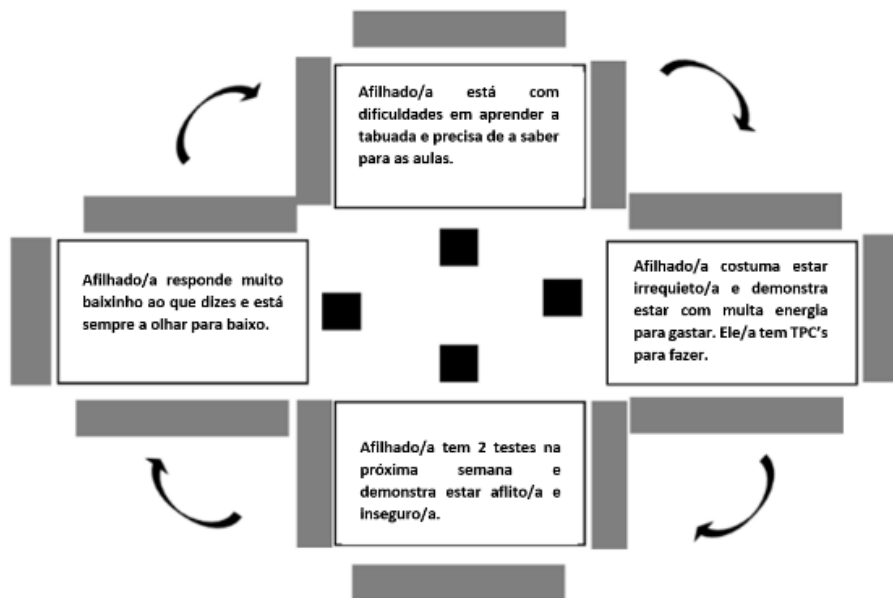
Tempo: 25 min

Material: cadeiras

#### Atividade 4: Manual de dicas para o apoio ao estudo

Objetivo: Promover a coesão de grupo e a entreajuda | Construir materiais de apoio para o acompanhamento dos afilhados

- Com este exercício, pretende-se que os alunos construam o seu próprio manual de apoio com dicas para o apoio ao estudo dos seus afilhados. Neste manual, pretende-se que os alunos reflitam e arranjem estratégias para diferentes tópicos que abordam: duração do apoio; formas de trabalhar os conteúdos (por ex: recursos a jogos); como desafiar os afilhados; como criar um ambiente seguro e confortável para promover a aprendizagem dos afilhados;



- Vai haver 4 mesas com 1 folha de *flip chart* em cada uma e com uma questão diferente, na seguinte disposição:

- Os alunos vão se espalhar pelas mesas e quem calhar nos lugares “de dentro” vão ser os porta-vozes;

- Os porta-vozes vão permanecer nas suas mesas durante todo o exercício e têm o papel de passar para o papel (da forma que quiser) as reflexões e dicas do grupo;

- Ao fim de 5 minutos, os alunos vão trocar para a mesa que se encontra ao seu lado direito (o porta-voz não muda de mesa);

- Quando chegar à “nova mesa”, terão outra pergunta para responder. O porta-voz continua a receber as partilhas e dicas e a passar para o papel;

- Ao fim de cada 5 minutos, toca um alarme para que os alunos saibam que têm de trocar de mesa;
- O objetivo é que todos os alunos, à exeção dos porta-vozes; deem contributos nas 4 mesas diferentes (5 minutos em cada mesa);
- No final, cada porta-voz vai à frente da sala partilhar as reflexões e dicas que reuniu com os diferentes grupos, durante 3 minutos;
- O produto final serão dicas para diferentes tópicos acerca do apoio ao estudo dos afilhados. O dinamizador terá a responsabilidade de reunir todos os contributos num só documento e partilhar com todos pelo grupo da *Classroom* para que todos possam aceder.

Tempo: 35min

Material: folhas de *flip shart* e marcadores

#### **Atividade 5:** Feedback

Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto

Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21

Tempo: 5 min



## FORMAÇÃO

### SESSÃO 5 - Janeiro

Tema:	<b><i>GESTÃO EMOCIONAL</i></b>		
Módulo 2 – Competências e ferramentas para a vida pessoal e profissional	Duração da sessão:	≅90min	

#### **Espera-se que os alunos, no final da sessão:**

- Reconheçam a importância de escutarem o seu corpo e a sua mente;
- Adquiram ferramentas para situações de *stress* e ansiedade.

#### **Atividade 1:** Momento de *Mindfulness*

Objetivo: Proporcionar aos alunos um momento de relaxamento | Partilhar uma estratégia para relaxamento do corpo e da mente

- No chão, estão estendidas mantas para proporcionar um ambiente confortável e acolhedor;
- É pedido aos alunos que se sentem ou deitem nas mantas, conforme lhes for mais confortável, e que fechem os olhos;
- É-lhes introduzido que vai estar a dar uma música – <https://www.youtube.com/watch?v=FvJWo7Wa3FE&t=3617s> – e, enquanto isso, o dinamizador vai estar a falar;

#### Dicas para guiar os alunos estão de olhos fechados:

- Aceitaram ser padrinhos e estão a ter um papel muito importante na escola. Acredito que estejam orgulhosos de vocês mesmos, no meio das vossas vidas pessoais e, ainda,

das vossas responsabilidades na escola, aceitaram um desafio que não é fácil. Aceitaram acompanhar miúdos que entraram na escola, que estão num ambiente novo, que mudam de um ciclo em que as disciplinas são menos, em que só tinham um só professor, em que a escola era muito mais pequena e com muitos menos alunos. Isso, por vezes, pode ser assustador. Mas vocês – abraçando a vossa empatia, lembrando-se dos tempos em que passaram pelo mesmo e em que até podem ter sentido medo, desorientação... –, disseram sim a contribuir para uma escola melhor, para uma escola em que estes alunos não têm de sentir medo, que têm com quem contar, onde gostam de estar.

Sabemos que não é fácil e, por vezes, podem sentir-se cansados, com dúvidas, ansiosos... Agora, pedimos-vos que se concentrem neste momento, na música, no som da natureza, no vosso corpo em repouso, na vossa respiração... Inspirem 1, 2, 3... Expirem 1, 2, 3, 4, Inspirem 1, 2, 3... Expirem 1, 2, 3, 4... Concentrem-se na vossa respiração. Deixem os vossos pensamentos vir e ponham-se como um observador, sem julgar o que pensam, mas sim aceitando. Digam para vocês mesmos: Estou orgulhoso de mim mesmo. Estou orgulhosa de mim mesma. E permitam-se a fazer uma pausa consciente. Digam para vocês mesmos: eu respeito o meu corpo, eu respeito a minha mente. Eu mereço reconhecimento, eu mereço atenção. Inspirem 1, 2, 3... Expirem 1, 2, 3, 4, Inspirem 1, 2, 3... Expirem 1, 2, 3, 4... Agora, permitam-se a pensar nos vossos receios. Ouçam-se a vocês mesmos, concentrando-se na vossa respiração. Inspirem 1, 2, 3... Expirem 1, 2, 3, 4, Inspirem 1, 2, 3... Expirem 1, 2, 3, 4...

Após 10 minutos, haverá um tempo de partilha, para quem quiser, sobre o que sentiram ao longo do exercício ou algum *insight* que tenham tido.

Tempo: 15 min

Material: mantas para pôr no chão e equipamento de som.

Fonte: Tribo d'Alma – <https://www.instagram.com/tribodalma/>

## Atividade 2: *Estou stressado?*

Objetivo: Trabalhar a importância de nos escutarmos o nosso corpo e a nossa mente

- O dinamizador começa por envolver os alunos, perguntando o que entendem pela palavra “*stress*” e pedindo que partilhem situações comuns nas quais se sentiram stressados;
- O dinamizador introduz o exercício, contextualizando: o *stress* faz parte da nossa vida, mas, muitas vezes, não nos sentimos capazes para lidar com ele e deixamos que nos domine. O *stress* pode ter efeitos muito negativos em nós e, por isso, é importante que consigamos identificar quando o sentimos e o impacto que ele está a ter em nós, refletindo e percebendo sobre o que é que nós estamos a precisar (por ex: de parar; de ajuda para a realização de uma tarefa; de começar a ser acompanhado por um profissional de psicologia, etc.). Neste sentido, vai ser sugerido que os alunos façam um exercício;
- É entregue uma folha a cada aluno e pedimos que, em 10 minutos, pensem nas questões e respondam por escrito:

**Estou stressado?**

- Descreve 2 situações que te costumam causar stress.

- Quando estás stressado, quais emoções costumam sentir?

- Como é que o teu corpo reage perante uma situação que te stressa?

- Após o tempo de os alunos responderem ao exercício, o dinamizador pode fazer uma breve conclusão.

Dicas para a conclusão: Como já refletimos, todos nós passamos por situações stressantes na vida e existem formas saudáveis e não saudáveis de lidar com o stress. Permitirmo-nos a escutarmos os nossos pensamentos, a nossa mente, o nosso corpo;

partilhando o que sentimos com uma pessoa em quem confiamos e, até, com um profissional de psicologia podem ser pequenas coisas que nos permitem viver com saúde mental, sem deixar que estas situações nos bloqueem e nos impeçam de agir. Muitas vezes, quando tentamos não pensar, quando ignoramos o que sentimos e precisamos, a pressão acumula tanto que pode ser prejudicial para nós, chega a uma altura em que tudo o que tentámos ignorar ou não dar importância explode e isso pode trazer consequências e piorar a situação.

Com o objetivo de nos escutarmos e de definirmos ações para agir face a uma situação de stress, vamos passar para o próximo exercício.

Tempo: 20 min

Material: Folha com exercício

Fonte: [https://aif.org/wp-content/uploads/2018/10/Lifeskills-2018a\\_MAST.pdf](https://aif.org/wp-content/uploads/2018/10/Lifeskills-2018a_MAST.pdf) p. 103


### **Atividade 3:** Não consigo controlar tudo e está tudo bem com isso

Objetivo: Sensibilizar os alunos para o facto de que na vida não temos o controlo sobre todas as situações e que está tudo bem, é importante é que trabalhemos estratégias para lidar com isso | Trabalhar com os alunos uma estratégia de gestão emocional

Neste momento, pretende-se dar uma ferramenta para gestão da ansiedade e *stress* em momentos em que sentem que estão sobrecarregados e com falta de controlo sobre as situações. Com esta ferramenta, iremos passar para o papel todos os pensamentos que nos andam a inquietar para o papel, percebendo o que pode ou não pode ser feito face a cada um e definindo ações.

- O dinamizador introduzirá o exercício. Há pouco, permitiram-se a escutarem-se, a olhar para o presente, para o que vos inquieta no presente também. Agora, o que pedimos é que em 5 minutos escrevam todos os pensamentos que vos andam a inquietar ou de coisas que têm de fazer e ainda não sabem como. Cada um vai receber uma folha e esses pensamentos é para escreverem no retângulo em que tem um automóvel. O objetivo é que “estacionem os pensamentos”;

Dia:

A fazer já a seguir. Eu consigo 😊	Fazer assim que possível. Respira 1, 2, 3... 😊	Relaxa. Não é prioritário. Agendar! 😊
		Do que preciso? A quem posso pedir ajuda?

- O dinamizador põe música ambiente – <https://www.youtube.com/watch?v=FvJWo7Wa3FE&t=3617s> – e conta o tempo;
- Após os 5 minutos, é pedido aos alunos que organizem os pensamentos e identifiquem ações a fazer, por ordem de prioridade, escrevendo-os na caixa correspondente (1 – A fazer já a seguir, eu consigo!; 2 – Fazer assim que possível. Respira; e 3 – Relaxa, não é prioritário. Toca a agendar). Os alunos têm 15 minutos para esta tarefa;
- A seguir a terem definido ordem de prioridade nos pensamentos/ações a fazer, sugere-se aos alunos que, em 10 minutos, pensem sobre o que é que precisam e a quem é que podem pedir ajuda para conseguir concretizar o que definiram e resolver os assuntos pendentes que os estão a inquietar;
- A seguir ao exercício, abre-se um momento de partilha:
  - 1- Como é que se sentiam ao começar a identificar os vossos pensamentos e coisas que têm de fazer e que vos estão a inquietar e como é que se sentiram depois de priorizar e definir ações?
  - 2 – Como se sentiram ao longo do exercício?
- Terminar esta dinâmica, deixando a dica de que este é um exercício que podem utilizar em momentos de grande *stress* e ansiedade se lhes fizer sentido.

Tempo: 30min

Material: folha com exercício e equipamento de som

#### Atividade 4: Pensar em estratégias em conjunto

Objetivo: Proporcionar um momento de partilha e coesão de grupo | Promover o papel ativo na chegada a estratégias para o dia a dia

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos são divididos por grupos por mesas e, em cada mesa, há 1 folha de <i>flip shart</i>;</li> <li>- É pedido que cada grupo defina o seu porta-voz;</li> <li>- É pedido aos alunos que, durante 10 minutos, partilhem estratégias que costumam pôr em prática para trabalhar o bem-estar emocional e que pensem em novas estratégias que podem pôr em prática;</li> <li>- No final, cada porta-voz vai à frente da sala partilhar as reflexões e dicas que reuniu com os diferentes grupos, durante 3 minutos;</li> <li>- O produto final serão estratégias às quais os alunos podem recorrer para promover o bem-estar emocional e para reagir a situações de <i>stress</i> ou ansiedade.</li> </ul>
Tempo: 20 min
Material: folhas de <i>flip shart</i> e marcadores

<b>Atividade 5:</b> Verificação das aprendizagens
Objetivo: Fazer uma síntese do que foi trabalhado, envolvendo os alunos   Perceber como é que os alunos se sentem
Para terminar, fazer a conclusão da sessão. O dinamizador pode pedir que partilhem como se sentiram ao longo da sessão, sobre se sentem que este tema é pertinente ou não, etc., e salientando que esta sessão está longe de ser suficiente para se praticar a gestão emocional. O objetivo da sessão era sensibilizar os alunos para a sua importância, despertar-los para o investimento nessa área e dar-lhes uma ferramenta para lidarem com situações stressantes.
Tempo: 5 min

<b>Atividade 6:</b> Feedback
Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto
Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21
Tempo: 5 min



## FORMAÇÃO

### SESSÃO 6 - Fevereiro

Tema:	<b>GESTÃO DE TEMPO</b>		
Módulo 2 – Competências e ferramentas para a vida pessoal e profissional	Duração da sessão:	≅90min	

#### Espera-se que os alunos, no final da sessão:

- Conheçam estratégias de gestão de tempo;
- Sejam capazes de aplicar as estratégias de gestão de tempo aprendidas no dia a dia.

#### **Atividade 1:** *Energizer* – Bingo Humano

Objetivo: Promover a coesão de grupo | Promover a celebração das pequenas conquistas

Para a preparação da dinâmica, o dinamizador precisa de falar com todos os padrinhos e conhecer, acerca de cada um, uma conquista pela qual se orgulha de ter conseguido ou algo de positivo que o tenha deixado feliz (sabendo eles que pode ser partilhado com o grupo). Após recolher essa informação, deve criar uma folha de bingo em que cada retângulo/quadrado é referente a um aluno;

- O dinamizador explica ao grupo que vai entregar uma folha com uma curiosidade sobre cada um dos padrinhos. Essa curiosidade é uma pequena conquista ou algo positivo que fez/lhe aconteceu;
- Os alunos vão circular pelo espaço e tentar descobrir a que pessoa se refere cada facto;
- O primeiro aluno a preencher a folha (tem de haver 1 pessoa diferente para cada facto) grita “Bingo”, o jogo pára e o dinamizador confirma se as respostas estão corretas.

Tempo: 15 min

Material: folhas de “Bingo”

**Atividade 2:** Será que são capazes de cumprir tudo?

Objetivo: Estimular os alunos para a resolução de problemas/desafios | Perceber as estratégias de gestão de tempo que os alunos utilizam

- Os alunos vão ser divididos em grupos pela estratégia dos números desenvolvida noutras sessões (os números vão até ao número de grupos que se pretendem formar);
- A cada grupo vai ser dada uma folha com desafios e respetivos pontos se forem cumpridos:
  1. Tira uma fotografia com um animal (4 pts);
  2. Oferecer uma flor a alguém (4 pts);
  3. Escrever um poema sobre “Apadrinhamento” (5 pts);
  4. Saber qual café/padaria/pastelaria à volta da escola que vende o pão mais barato (2 pts);
  5. Saber quanto custa uma embalagem de guardanapos no Intermarché (1 pt);
  6. Tirar uma fotografia de grupo (3 pts);
  7. Elogiar alguém de forma simpática (ter um comprovativo disso) (5 pts);
- Os alunos têm 20 minutos para cumprir o máximo de desafios;
- Passado esse tempo, todos os alunos têm de estar no local da sessão, sendo que quem não for pontual será desqualificado;
- Quando os alunos regressarem, o dinamizador pede a um elemento de cada grupo que apresente quais desafios cumpriu, como fizeram, como se organizaram, que ordem seguiram e como foi feita a escolha da ordem das tarefas – os pontos das tarefas não interessam para a reflexão;
- Após as partilhas, o dinamizador perguntar se já perceberam qual é o tema da sessão. Espera-se que os alunos respondam “gestão de tempo”.

Tempo: 30 min

Material: Folhas com ações a realizar

**Atividade 3:** Brainstorming – O que é a gestão de tempo?

Objetivo: Trabalhar o que é a gestão de tempo e a sua importância

- Perguntar aos alunos o que entendem por gestão de tempo e ir anotando as respostas numa folha de *flip shart*, fazendo reforço positivo em relação às respostas dadas;
- Após os alunos terem respondido, devolver uma “definição” de gestão de tempo.

Pistas para a definição e para a importância: A gestão de tempo é a capacidade de rentabilizar o tempo para a realização de tarefas. *Esta envolve o processo de determinar necessidades para estabelecer metas, planeando as tarefas necessárias para atingir os objetivos* (Lakein, 1970). São várias as competências importantes para a gestão de tempo, pode-se destacar: definir metas claras; operacionalizar objetivos em ações concretas; priorização; utilizar estratégias para lembrar as tarefas a realizar e resiliência. A gestão de tempo é importante para promovermos bem-estar emocional e para conseguirmos responder às nossas responsabilidades.

Tempo: 10 min

Material: Folhas de *flip shart* e caneta

#### Atividade 4: Urgente versus importante – *Matriz de Eisenhower*

Objetivo: Dar a conhecer uma forma de planear a gestão de tempo | Aplicar a matriz na vida real

- A *Matriz de Eisenhower* é uma ferramenta de gestão de tarefas que tem como objetivo perceber o que é urgente do que é importante e definir prioridades na ação. Na imagem a seguir, podemos ver a matriz:



Nota: na fase de vida em que os alunos se encontram, o “delegar” pode consistir em pedir a ajuda a alguém para fazer algo para o qual não tem tempo e pode ser realizado por outra pessoa, por exemplo. Ou, simplesmente, eliminar isso da sua lista de tarefas

se for avaliado que não é necessário fazê-lo, uma vez que não é nem importante, nem é urgente.

- Após se dar a conhecer esta matriz aos alunos, vai ser sugerido que a apliquem na prática. Para isso:

1. Vão ser dados 7 minutos para os alunos criarem uma lista de tarefas que tem pendentes e que precisa de fazer;
2. Vão ser dados 10 minutos para preencherem a matriz conforme a prioridade das suas ações;
3. Vai ser pedido que, agora, organizem a lista de tarefas por ordem de prioridade.

Este exercício é individual e os alunos podem contar com o apoio e as dicas do dinamizador.

Tempo: 25 min

Material: Folhas com a matriz e folhas de exercício

Fonte: <https://projepjr.com/matriz-de-eisenhower/>

#### **Atividade 5:** Verificação das aprendizagens

Objetivo: Fazer uma síntese do que foi trabalhado, envolvendo os alunos | Fazer uma revisão dos conceitos abordados e da sua importância

Para terminar, fazer a conclusão da sessão, guiando os alunos com perguntas:

- Quais foram os conceitos que abordámos, hoje?
- Em que consiste a gestão de tempo?
- Em que a *Matriz de Eisenhower*?
- Consideram que desenvolver a competência de gestão de tempo tem relevância nas suas vidas? Por quê? / De que forma?

Tempo: 5 min

#### **Atividade 6:** Feedback

Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto

Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21

Tempo: 5 min

## FORMAÇÃO

### SESSÃO 7 - Março

Tema:	<b>LIDERANÇA</b>	
Módulo 2 – Competências e ferramentas para a vida pessoal e profissional	Duração da sessão:	≅90min

#### **Espera-se que os alunos, no final da sessão:**

- Tenham aprofundado o seu conceito de liderança;
- Reconheçam pessoas das suas vidas que são líderes;
- Sejam capazes de ser líderes no seu dia a dia.

#### **Atividade 1:** *Faz o que eu digo!*

Objetivo: Proporcionar a reflexão acerca da importância de sermos congruentes entre o que dizemos e o que fazemos

- O dinamizador pede aos alunos que formem um “U” de pé e explica que vai fazer vários gestos e que eles têm de fazer o que ele diz;
- O dinamizador diz e faz o que diz com o gesto na sequência: “Mãos na cabeça” → “mãos nos ombros” → “mãos na barriga”, várias vezes seguidas até considerar que os alunos já estão a fazer de forma mecanizada;
- Após o passo anterior, o dinamizador vai dando as diferentes indicações que tinha feito, mas com ordem diferente e fazendo gestos que não são correspondentes ao que diz;
- Na maioria dos casos, os alunos vão repetir o comportamento que observaram e não o que lhes foi dito, que era a única orientação do jogo: “fazer aquilo que eu digo”;

- Provocar uma reflexão sobre a importância de sermos coerentes, de termos congruência entre o que dizemos e o que fazemos, e fazer a ponte para a liderança.

Tempo: 10 min

Fonte do exercício: Academia de Líderes Ubuntu

### **Atividade 2:** Que líderes reconheço na minha vida?

Objetivo: Promover o reconhecimento de pessoas da nossa vida que são exemplos de líderes

Os líderes não têm de fazer coisas “grandiosas” e serem as pessoas mais conhecidas do mundo. Com este exercício, pretende-se que os alunos reflitam sobre o seu conceito de liderança através da identificação de líderes que estão presentes nas suas vidas;

Para isso:

- Vão ser disponibilizados 1 folha e marcadores por cada aluno;
- Vai ser pedido aos alunos que pensem numa pessoa da sua vida que consideram que é um líder e que identifiquem:

1. Quem é essa pessoa?
2. Quais as características dessa pessoa que fazem dela um líder?
3. Por que é que considero essa pessoa um líder?
4. Que impacto essa pessoa tem na minha vida?

- O objetivo é que respondam a essas questões numa folha sob a forma que quiserem (palavras, esquemas, desenhos, etc.), durante 10 minutos;

- Após este tempo, cada aluno terá 2 minutos para fazer a apresentação da pessoa que é um líder, respondendo às questões que lhes foram propostas, na medida que lhe fizer sentido partilhar.

Tempo: 45 min

Material: Folhas, marcadores e equipamento de som.

### **Atividade 3:** O que é um líder?

Objetivo: Aprofundar o conceito de liderança

- O dinamizador pode aproveitar as características e o que foi referido no exercício anterior, por parte dos alunos, que se enquadre no conceito de liderança que quer apresentar;

- O dinamizador pode envolver os alunos na construção da definição;
- O dinamizador deve devolver uma definição de líder.

Dicas para a definição de líder: Um líder é alguém que mobiliza para o bem comum, é alguém que procura e orienta os outros para chegar a soluções positivas para a resolução de um problema/situação/desafio. Um líder é alguém em quem os outros confiam e se inspiram, com o objetivo de serem melhores. Características de um bom líder: reconhece as suas potencialidades e as suas fraquezas; dá o exemplo; é resiliente; é empático; preocupa-se com os outros e sabe acompanhar e orientar.

Tempo: 10 min

Material: equipamento informático

#### **Atividade 4: O líder que há em mim**

Objetivo: Promover a reflexão acerca do modo como têm sido e como podem ser líderes

Este momento será de reflexão individual. Pretende-se que os alunos reflitam sobre se têm sido líderes nas suas vidas e na escola, e de que forma. Pretende-se também provocar o sentido de possibilidade nos alunos. Para este momento, o dinamizador pode escolher uma música calma que promova a reflexão. Este momento durará 10 minutos.

- Pistas para reflexão:

1. Que atitudes de líder tenho tido/posto em prática, na minha vida?
2. Em que é que quero melhorar no que diz respeito a ser um líder?
3. Na relação com os meus afilhados, tenho sido um líder? Se não, do que preciso para o ser? Se sim, de que forma?

Para terminar, o dinamizador pode abrir um momento de partilha para quem quiser dizer alguma coisa relativa ao que está a sentir, a alguma reflexão, ou a outra coisa qualquer que tenha a ver com a sessão.

Tempo: 15 min

Material: equipamento informático e equipamento de som

**Atividade 5: Verificação das aprendizagens**

Objetivo: Fazer uma síntese do que foi trabalhado, envolvendo os alunos | Fazer uma revisão dos conceitos abordados

Para terminar, fazer a conclusão da sessão, guiando os alunos com perguntas:

- Em que consiste ser líder?
- Quais as características de um bom líder?

Tempo: 5 min

**Atividade 6: Feedback**

Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto

Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21

Tempo: 5 min



## FORMAÇÃO

### SESSÃO 8 - Abril

Tema:	<b>COMUNICAÇÃO ASSERTIVA</b>		
Módulo 2 – Competências e ferramentas para a vida pessoal e profissional	Duração da sessão:	≅90min	

#### **Espera-se que os alunos, no final da sessão:**

- Saibam o que significa comunicar de forma assertiva;
- Reconhecem a importância de uma comunicação assertiva;
- Conseguem comunicar uma ideia de forma assertiva.

#### **Atividade 1: Icebreaker – Entendimento desenhado**

Objetivo: Comunicação e compreensão

- Formam-se pares que se colocam de costas um para o outro;
- Um dos elementos receberá um objeto (ex: caixa, bola, lápis, flor, etc.) e o outro receberá uma folha e uma caneta;
- Os elementos que têm um objeto têm de comunicar o objeto que têm nas mãos sem dizer o nome dele, enquanto o outro elemento tem de desenhar o que o outro está a descrever para perceber qual é o objeto que o seu colega tem (este elemento não pode fazer perguntas nem pedir pistas).

No final, o dinamizador orienta o grupo para a importância de uma comunicação assertiva.

Tempo: 15 min

Material: folhas, canetas e objetos

Fonte do exercício: <https://www.outsourceaccelerator.com/articles/10-best-soft-skills-games-for-efficient-training/>

**Atividade 2: Brainstorming** - O que é a comunicação assertiva?

Objetivo: Garantir que todos os alunos entendem o mesmo por comunicação assertiva

- Perguntar aos alunos o que é a comunicação assertiva e ir anotando as respostas numa folha de *flip chart*, fazendo reforço positivo em relação às respostas dadas;
- Após os alunos terem respondido, devolver uma “definição” de comunicação assertiva;
- Após os alunos terem respondido, devolver uma “definição” de *feedback*.

Pistas para a definição e para a importância: comunicação assertiva é a capacidade de comunicar e expressar, opiniões, sentimentos ou pensamentos de uma forma direta e clara, de modo que as outras pessoas entendam efetivamente o que queremos dizer e quais são as nossas necessidades, sugestões e/ou pedidos. Comunicação assertiva implica vulnerabilidade, respeito e empatia. O tipo de *feedback* que trabalhámos numa sessão inclui-se neste tipo de comunicação. Enquanto dirigimos esse *feedback* mais ao trabalho com os vossos afilhados, com a comunicação assertiva, pretende-se que os alunos a apliquem nos diferentes cenários do seu dia a dia (ex: comunicar a um professor uma atitude com a qual não concordaram e que vos deixou sentir desconfortáveis; comunicar com um familiar sobre algo que vos entristeceu; comunicar o vosso conteúdo de forma clara e direta numa apresentação oral; na resolução de um conflito com um amigo; etc.).

Tempo: 10 min

Material: Folha de *flip chart*; caneta e equipamento informático.

**Atividade 3:** O que podemos dizer sobre a comunicação assertiva?

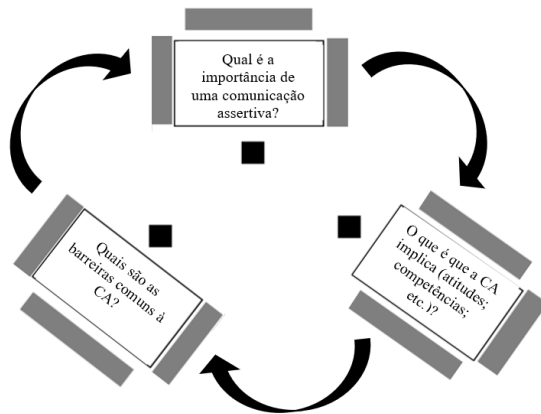
Objetivo: Promover a entreaajuda | Promover a reflexão e o aprofundamento do conhecimento sobre este tipo de comunicação

- Com este exercício, pretende-se que os alunos partilhem ideias acerca da comunicação assertiva e, ao ouvirem outros colegas, conheçam novos aspetos sobre este tipo de comunicação.

- Vai haver 3 mesas com 1 folha de *flip shart* em cada uma e com uma questão diferente, na seguinte disposição:

- Os alunos vão se espalhar pelas mesas e quem calhar nos lugares “de dentro” vão ser os porta-vozes;

- Os porta-vozes vão permanecer nas suas mesas durante todo o exercício e têm o papel



de passar para o papel (da forma que quiser) as reflexões e dicas do grupo;

- Ao fim de 5 minutos, os alunos vão trocar para a mesa que se encontra ao seu lado direito (o porta-voz não muda de mesa);

- Quando chegar à “nova mesa”, terão outra pergunta para responder. O porta-voz continua a

receber as partilhas e dicas e a passar para o papel;

- Ao fim de cada 5 minutos, toca um alarme para que os alunos saibam que têm de trocar de mesa;

- O objetivo é que todos os alunos, à exceção dos porta-vozes; deem contributos nas 4 mesas diferentes (5 minutos em cada mesa);

- No final, cada porta-voz vai à frente da sala partilhar as reflexões e dicas que reuniu com os diferentes grupos, durante 3 minutos;

- O produto final serão dicas para diferentes tópicos acerca do apoio ao estudo dos afilhados. O dinamizador terá a responsabilidade de reunir todos os contributos num só documento e partilhar com todos pelo grupo da *Classroom* para que todos possam aceder.

Tempo: 25 min

Material: Folhas de *flip shart* e canetas

#### **Atividade 4:** 4 passos essenciais para uma comunicação assertiva

Objetivo: dar a conhecer 4 aspetos importantes para a preparação de uma comunicação assertiva

Neste momento, partilhar dicas com os alunos para a preparação de um momento em que queremos ter uma comunicação assertiva.

Dicas para este contributo:

	Eu sinto-me/ Eu sinto/ Eu senti-me <b>X</b>	Quando <b>Y</b>	Na situação <b>Z</b>	Eu gostaria que
Exemplo:	Eu senti-me exposta	quando, à frente de todo o grupo, disseste que o que eu tinha pesquisado não era adequado	no momento em que estávamos a fazer o trabalho de grupo	Na próxima vez, eu gostaria que me dissessem de forma individual e assim juntos vemos o que posso fazer para melhorar e contribuir para o trabalho. Pode ser? Isso ajudaria-me a sentir-me valorizada e que tenho a oportunidade de crescer e que posso ser uma mais valia para o grupo.

Tempo: 5 min

Material: equipamento informático

Fonte: [https://www.mirecc.va.gov/cih-visn2/Documents/Patient\\_Education\\_Handouts/Assertive\\_Communication\\_Version\\_3.pdf](https://www.mirecc.va.gov/cih-visn2/Documents/Patient_Education_Handouts/Assertive_Communication_Version_3.pdf)

### **Atividade 5:** Role play – treinar a comunicação assertiva

Objetivo: promover um momento de treino da comunicação assertiva | promover a entreaajuda | estimular a escuta ativa | promover a prática do *feedback*

Uma vez que já foi tratado o conceito de comunicação assertiva e que viram um exemplo de preparação de um momento em que se pretende comunicar assertivamente, vai ser promovido um momento para os alunos o poderem treinar;

- Formam-se pares com os alunos;

- No exercício, em cada par:

1. um elemento (1) vai partilhar uma situação em que gostava de ter tido uma comunicação assertiva ou uma situação que está prestes a acontecer e para a qual pretende ter uma comunicação deste tipo e (2) vai formular o que queria ter tido/o que quer dizer com base no que aprendeu – 6 minutos;

2. um elemento (1) vai escutar ativamente a partilha do colega e (2) vai dar *feedback* acerca da performance com vista a ajudar o colega a melhorar – 4 minutos;

3. o primeiro elemento vai reformular a sua comunicação integrando o feedback que recebeu – 5 minutos.

Após os 15 minutos de exercício, o grupo junta-se todo e abre-se espaço para a partilha:

- Para quem partilhou e treinou:

1. Como foi treinar a comunicação assertiva?

2. Como foi receber *feedback*?

- Para quem partilhou e treinou:

3. Como foi esforçar-se por escutar ativamente?

4. Como foi dar *feedback*?

Tempo: 20min

#### **Atividade 6:** Verificação das aprendizagens

Objetivo: Fazer uma síntese do que foi trabalhado, envolvendo os alunos | Fazer uma revisão dos conceitos abordados e da sua importância

Para terminar, fazer a conclusão da sessão, guiando os alunos com perguntas:

- Que conceito trabalhámos hoje e que conceitos de outras sessões é que acabámos por trabalhar também?

- Em que consiste a comunicação assertiva?

- Qual é a sua importância?

Tempo: 5 min

<b>Atividade 7: Feedback</b>
Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto
Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21
Tempo: 5 min

## FORMAÇÃO

### SESSÃO 9 - Maio

Tema:	<b>TRABALHO EM EQUIPA</b>		
Módulo 2 – Competências e ferramentas para a vida pessoal e profissional	Duração da sessão:	≅90min	

#### Espera-se que os alunos, no final da sessão:

- Estejam mais abertos à cooperação;
- Reconheçam a importância do trabalho em equipa;
- Reconheçam a relevância do trabalho em equipa para o seu desenvolvimento pessoal.

#### Atividade 1: *Icebreaker* – Braço de Ferro

Objetivo: Promover a reflexão sobre a importância da cooperação no trabalho de grupo

- O dinamizador vai pedir que os alunos, em mesas, se sentem aos pares;
- O jogo que vão fazer é o “Braço de Ferro” e vai ser tido aos alunos “o objetivo é deitarem o braço do vosso colega o maior número de vezes possível”.
- No final do jogo, o dinamizador vai perguntar qual tinha sido o recorde de cada um;
- Muito possivelmente, os alunos entraram em competição, esforçando-se por não deixar que o colega o derrote, desejando e esforçando-se por derrotá-lo muitas vezes.

Pistas para reflexão: ninguém falou que o objetivo era ganhar, mas sim “deitar o braço do colega o maior número de vezes possível”. Ao terem feito o esforço para não deixarem o colega conseguir deitar o seu braço abaixo, pensando que ele não podia ganhar, acabaram por (1) não ter um desempenho tão bom quanto poderiam; (2) gastar

<p>energia com o objetivo de bloquear o colega em vez de pensar em soluções mais eficazes e criativas; (3) não permitir que o colega cumprisse também os seus objetivos. Se tivessem pensado enquanto equipa e olhado para um bem comum, tendo a permissão de que para eu conseguir atingir os meus objetivos não tenho de deitar o outro abaixo, ambos teriam tido maior sucesso no objetivo, deitando o braço do colega abaixo um à vez. Ou seja, os dois tinham gasto menos energia, tinham trabalhado em equipa, tinham tido um melhor resultado – o resultado dos dois seria igual, mas o verdadeiro objetivo estava garantido: “deitar o braço do colega o maior número de vezes possível”.</p>
<p>Tempo: 10 min</p>
<p>Material: cadeiras e mesas</p>

<p><b>Atividade 2:</b> O que é o trabalho em equipa?</p>
<p>Objetivo: Trabalhar o conceito de trabalho em equipa   Refletir sobre a importância do trabalho em equipa</p>
<p>- Perguntar aos alunos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. O que entendem por trabalho em equipa?</li> <li>2. Qual é a importância do trabalho em equipa?</li> </ol> <p>- À medida que os alunos respondem o dinamizador vai escrevendo numa folha de <i>flip chart</i> os contributos, dando-lhes reforço positivo;</p> <p>- No final, pegando em contributos pertinentes que os alunos deram, o dinamizador devolve uma definição de trabalho em equipa e refere alguns aspetos sobre a sua importância.</p> <p><u>Pistas para a definição:</u> o trabalho em equipa é o trabalho realizado através de várias duas ou mais pessoas em colaboração com vista a um objetivo comum. Para haver um trabalho em equipa positivo, tem de haver respeito, cooperação, ajuda, compromisso, empatia, comunicação, etc. O trabalho em equipa é importante porque permite que as pessoas evoluam e se desenvolvam pessoalmente, para além de que, muitas vezes, as pessoas envolvidas têm competências, saberes e características que se podem complementar e isso é essencial para a concretização dos objetivos comuns, para a criação de respostas adequadas, criativas, eficazes para a situação em causa.</p>
<p>Tempo: 10 min</p>

Material: Folha de *flip shart*; caneta e equipamento informático.

### **Atividade 3:** A torre

Objetivo: Reforçar a importância do trabalho em equipa para a concretização de objetivos | Sensibilizar para ações com vista ao bem comum

- Os alunos vão ser divididos por 4 grupos (utilizando a estratégia de dinâmicas desta formação já utilizada – 1, 2, 3, 4);
- Cada grupo vai ter várias peças de lego;
- Vai ser dito aos grupos que o objetivo deles é construir a torre mais alta com o número de legos que têm, só que vai haver dois desafios extras: 1. cada elemento do grupo vai ter uma missão individual que não pode partilhar com o grupo; 2. Os elementos não podem comunicar de forma verbal.

#### As missões individuais são:

1. A torre deve ter 3 quadrados azuis seguidos.
2. A 3ª linha da torre deve ser vermelha.
3. A torre deve ter 14 quadrados de altura.
4. A torre deve ser construída com peças verdes e azuis.

No final do exercício, o dinamizador abre espaço para a partilha, orientando com questões:

1. Como se sentiram durante o desafio?
2. Que dificuldades é que sentiram?
3. O que podiam melhorar no trabalho em equipa?
4. Conseguiram cumprir o objetivo do grupo?

Pistas para reflexão: esta reflexão segue o sentido da reflexão do primeiro momento desta sessão de formação. Se tivessem pensado enquanto equipa e olhado para um bem comum, tendo a permissão de que para eu conseguir atingir os meus objetivos não tenho de deitar o outro abaixo, o grupo teria cumprido o objetivo principal – construir a torre mais alta com o número de peças que tinham. É importante que se priorize os objetivos comuns em relação aos objetivos individuais para além de concretizar os últimos

não implica que os primeiros não sejam cumpridos e vice-versa. Para além disto, é fundamental que haja comunicação no trabalho em equipa.

Tempo: 15 min

Material: Peças de legos e papéis com missões individuais

#### **Atividade 4:** Anúncios

Objetivo: promover o inter reconhecimento | promover a valorização de características e talentos pessoais para o trabalho de grupo

- Vai ser entregue a cada aluno 1 folha, 1 mola e 1 marcador;
- Os alunos devem escrever o nome na folha e prendê-la nas costas para que os colegas possam passar e escrever características e talentos/aspectos positivos que reconhecem neles, não só como mais valias para o trabalho em equipa como também apenas por reforço positivo acerca deles;
- Vai ser pedido aos alunos que circulem livremente pela sala e que escrevam o que pretendem nos papéis;
- Quando alguém quiser escrever, toca nas costas da pessoa em questão, que deverá parar até ao outro ter concluído, sem olhar para trás;
- No final, todos recolhem a sua folha, sentam-se nos seus lugares (em círculo ou em “U”) e quem pretender irá partilhar o que escreveram acerca de si, o que sentem em relação a isso e alguma outra reflexão ou partilha que pretenda fazer.

Sugestão: durante o exercício, o dinamizador pode colocar uma música animada.

Tempo: 15min

Material: folhas de papel, molas, marcadores e equipamento de som

Fonte: Silvinio José Fritzen

#### **Atividade 5:** Mãos à obra

Objetivo: promover o trabalho em equipa | construir um plano de atividade de celebração de final de ano para os afilhados

Já estão na penúltima sessão de formação, encontram-se em maio, no final do terceiro período. Houve muitos desafios, muitas conquistas, aprendizagens, relações construídas...muitos motivos para celebrar! Durante meia hora, pretende-se que o

<p>grupo pense e planeie uma atividade de celebração de final de ano para realizar entre padrinhos e afilhados;</p> <p>- 30 minutos não chegam para preparar tudo. Pretendemos que seja parte da preparação. Os alunos devem encontrar outros momentos para tratar do que for necessário e, claro, poderão contar com o apoio da equipa multidisciplinar.</p>
Tempo: 30min
Material: folhas de papel e material de escrita

<b>Atividade 6: Verificação das aprendizagens</b>
Objetivo: Fazer uma síntese do que foi trabalhado, envolvendo os alunos   Fazer uma revisão dos conceitos abordados e da sua importância
Para terminar, fazer a conclusão da sessão, guiando os alunos com perguntas: - Em que consiste um trabalho em equipa? - Qual é a importância de um bom trabalho em equipa?
Tempo: 5 min

<b>Atividade 7: Feedback</b>
Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto
Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21
Tempo: 5 min



## FORMAÇÃO

### SESSÃO 10 - Junho

Tema:	<b>DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS E CONSTRUÇÃO DO CV</b>		
Módulo 2 – Competências e ferramentas para a vida pessoal e profissional	Duração da sessão:	≅90min	

**Espera-se que os alunos, no final da sessão:**

- Sejam capazes de definir objetivos *SMART*.
- Conheçam primeiros aspetos em ter em conta para a construção do CV;
- Valorizem o desenvolvimento pessoal.

**Atividade 1: Energizer – Bang**

Objetivo: Promover um momento descontraído.

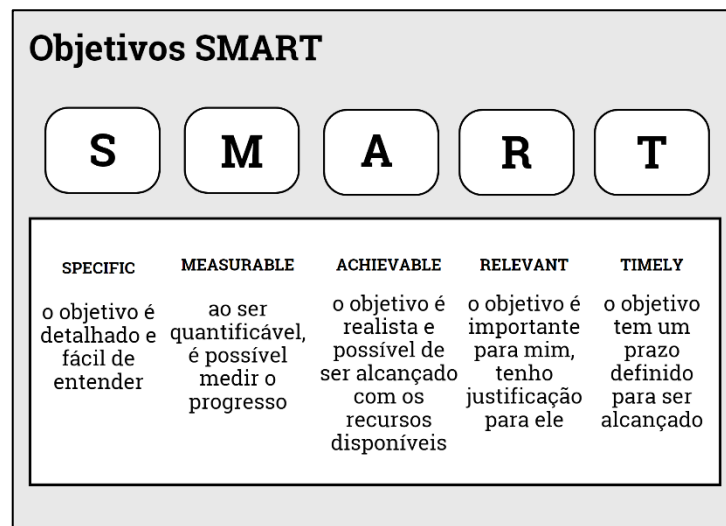
- Pede-se ao grupo que forme uma roda;
- Um elemento vai para o meio e aponta, aleatoriamente, para alguém. Esta pessoa para quem apontou tem de se baixar sem que a que está ao seu lado lhe dê um tiro;
- Os dois elementos que estão ao lado de quem tem de se baixar tem de ser o mais rápido a dar um tiro, dizendo “bang” e fazendo o gesto de uma pistola;
- “Perde a vida” quem levar o tiro primeiro. Este elemento senta-se no chão até o jogo terminar;
- O elemento do meio pode trocar.

Tempo: 10 min

## Atividade 2: Objetivos SMART

Objetivo: Dar a conhecer aos alunos uma forma consistente de definir objetivos

- Envolver os alunos, questionando se já ouviram falar nos objetivos SMART, aproveitando os seus contributos;
- Dar a conhecer os “Objetivos SMART”:



- Abrir espaço para os alunos colocarem questões/dúvidas.

Tempo: 10 min

Material: Folha de *flip smart*; caneta e equipamento informático.

## Atividade 3: Vêm aí as férias... O que quero garantir que aconteça?

Objetivo: Promover a definição de objetivos segundo o método “SMART” | Promover um momento mais relaxado em que “férias” já é assunto

Neste momento, vai ser proporcionado um momento de treino de definição de objetivos. Por já ser final do ano, vamos aproveitar o tema “férias” para ser um exercício mais descontraído, mas em que não deixam de aprender;

- O dinamizador introduz ao grupo que as férias estão a chegar, finalmente, vão poder descansar, investir mais tempo em coisas que gostam, estar mais tempo com a família e amigos. Mas não é por ser altura de férias que não podemos objetivos. Para treinarem a definição de objetivos SMART, é proposto aos alunos que definam objetivos para as férias que cumpram os “requisitos das 3 letras”. Para a definição dos objetivos para as férias, o dinamizador pode orientar o grupo com:

<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que gostavam de fazer nas férias?</li> <li>- Em que é que gostavas de investir para o teu desenvolvimento pessoal?</li> <li>- Do que é que precisas?</li> </ul>
Tempo: 20 min
Material: Folha de exercício

**Atividade 4: Construção do CV – primeiros passos**

Objetivo: Conhecer aspetos básicos sobre a construção do CV | Reconhecer a importância do desenvolvimento pessoal

Não é numa sessão de 1h30 que os alunos vão conseguir aprender a construir um CV. O que pretendemos com esta sessão é dar algumas luzes sobre este tema para que os alunos, no seu percurso, pré mercado de trabalho, saibam que tipo de experiências e competências é valorizado. Para introduzir este tema, vai ser mostrado um vídeo de uma criadora de conteúdos que, possivelmente, muitos dos alunos conhecem e seguem. Neste vídeo, esta criadora de conteúdos vai estar à conversa com uma profissional dos Recursos Humanos e vão transmitir aspetos que costumam ser valorizados e sugestões do que não colocar no CV – <https://www.donnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2018/07/Material-1.pdf>.

- Após o vídeo, o dinamizador pode perguntar se alguém já construiu um primeiro CV, se já estavam familiarizados com o tema, o que é que aprenderam com o vídeo.
- A seguir, o dinamizador pode chamar à atenção para a importância do desenvolvimento pessoal, não só ao nível individual, de crescimento, mas também por ser valorizado na altura da candidatura a um emprego. Aqui, pretende-se refletir com os alunos sobre a importância de alguns aspetos: formações de desenvolvimento pessoal, papel ativo na escola e nas suas comunidades, experiência de voluntariado, conhecimento de idiomas, competências informáticas (por ex: Excel), estágios, *soft skills* (ex: competências emocionais, comunicação, adaptação, liderança, criatividade, empatia, autonomia, tomada de decisões e resolução de problemas, entre outras. Algumas foram trabalhadas nesta formação). Sensibilizar os alunos para a importância do desenvolvimento de competências e da participação em diferentes experiências para além das habilitações académicas.
- O dinamizador deve envolver os alunos nesta reflexão.

Tempo: 25 min

Material: equipamento informático e equipamento de som

### Atividade 5: CV – O que já tenho? O que quero começar a trabalhar em mim?

Objetivo: promover a autorreflexão e a definição de objetivos tendo em conta aspetos importantes para a construção de um CV

#### Construção do CV - O que já tenho?

• Sobre mim: em que é que me destaco, curiosidades, factos relevantes, coisas que já fiz (ex: voluntariado)

--

• Experiência profissional (empregos, estágios)

--

• Conhecimentos e saberes (ex: Excel, idiomas)

--

• Soft skills

--

#### Construção do CV - O que quero trabalhar?

• Sobre mim: em que é que me destaco, curiosidades, factos relevantes, coisas que já fiz (ex: voluntariado)

--

• Experiência profissional (empregos, estágios)

--

• Conhecimentos e saberes (ex: Excel, idiomas)

--

• Soft skills

--

Este momento é de trabalho individual;

- Vai ser entregue uma folha (frente e verso) a cada aluno;
- O dinamizador pode apoiar os alunos na identificação das suas respostas;
- No final, abre-se espaço à partilha, orientando com as seguintes perguntas:
  1. Como se sentiram enquanto faziam o exercício?
  2. Identificaram algum aspeto que gostassem de começar a trabalhar em vocês, alguma experiência que queiram ter ou outra coisa?
  3. Sentem que este tipo de temas é útil no ano escolar em que estão? Por quê?

Sugestão: o dinamizador pode colocar música durante o exercício (neste momento, pode fazer sentido perguntar aos alunos que músicas gostariam de ouvir enquanto fazem o exercício.

Tempo: 25 min

Material: folhas de exercício

<b>Atividade 6:</b> Momento de partilha e celebração - teia
Objetivo: Fazer uma síntese do que foi trabalhado, envolvendo os alunos   Fazer uma revisão dos conceitos abordados e da sua importância
<p>Como é a última sessão, este momento é dedicado às partilhas acerca de um ano de formação e, se quiserem, de como foi serem padrinhos. A partilha é livre e não haverá perguntar orientadoras;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A primeira pessoa a partilhar pega no novelo, partilha, segura uma ponta do novelo e passa-o para outra pessoa. Esta pessoa faz o mesmo e, assim, sucessivamente;</li> <li>- A ideia é que, no final, após todos terem partilhado, esteja formada uma teia que une todos os elementos do grupo.</li> </ul> <p>O dinamizador, no final, pode dirigir umas palavras de encorajamento, valorização e agradecimento aos alunos, referindo também que podem contar uns com os outros, que formaram um grupo de trabalho, de confiança, de amizade, etc. – Há liberdade total para a reflexão e fecho finais.</p>
Tempo: 15 min
Material: novelo

<b>Atividade 7:</b> Feedback
Objetivo: recolher dados para avaliação da componente de formação do projeto
Formulário para avaliação da sessão – ver anexo 21
Tempo: 5 min

**Anexo 13**

**PLANO DE SESSÃO DE BOAS VINDAS AOS ENCARREGADOS  
DE EDUCAÇÃO DOS ALUNOS DE 5º ANO**

## EVENTO DE BOAS VINDAS AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

### RECEÇÃO AOS EE

Padrinhos, afilhados, diretores de turma e encarregados de educação	Duração da reunião:	a definir
---	---------------------	-----------

#### 1. Pequeno discurso de boas-vindas do Diretor

- Palavras do Diretor de boas vindas aos encarregados de educação dos novos alunos;
- Informações importantes;
- Vídeo animado de boas vindas.

Duração: a definir

Material: equipamento informático e microfone

#### 2. Encontro por turmas de 5º ano

- Cada turma, reúne-se numa sala;
- Estarão presentes o diretor de turma, os padrinhos, os alunos de 5º ano e respetivos encarregados de educação;
- Os padrinhos e a diretora de turma podem preparar uma dinâmica de “quebra gelo” para este momento (um pequeno jogo divertido, uma dinâmica curta, ...).

Material: a definir

Duração: a definir

#### 3. Sessão de biodanza

A biodanza é um *sistema de integração e desenvolvimento humano criado na década de 1960 por Rolando Toro, baseado em "vivências" envolvendo movimentos, música e de situações de encontro não verbal dentro de um grupo;*

- Esta atividade pode ser arriscada, no entanto, pode promover a criação de relações interpessoais positivas e sentimento de pertença e de união de grupo;

- Promover uma atividade alegre e profunda ao mesmo tempo, logo no início, pode ser um passo positivo para envolver os pais na escola e para criar um ambiente de entajuda e partilha positivo.

Sugestão de professora a convidar para dinamizar esta sessão:  
<https://www.linkedin.com/in/ana-maria-silva-94b68152/?originalSubdomain=pt>  
(a professora adaptará a sessão ao contexto que lhe for pedido)

Material: material de som

Duração: a definir

#### **4. Momento de partilha**

- Haverá um “mural dos sonhos” que será exposto na sala;
- É sugerido a todos que escrevam em post-its aquilo que desejam para aquele ano letivo;
- O dinamizador pode pôr uma música, que estimule a reflexão ao mesmo tempo que é alegre, a dar;
- À medida que vão escrevendo, vão colando no “mural dos sonhos”;
- Agradece-se a presença aos encarregados de educação e abre-se o momento do lanche.

Material: *post-its*, marcadores, folha grande para o “mural”

Duração: a definir

#### **5. Lanche**

- Lanche e convívio entre os encarregados de educação, os alunos, a diretora de turma e os padrinhos da turma;
- À medida que tiverem/quiserem ir embora, podem ir, pois este é o último momento deste evento e não terá um fecho formal.

**Anexo 14**  
**PLANO DA SEMANA DE RECEÇÃO AOS ALUNOS DE 5ºANO**  
**(AFILHADOS)**

## SEMANA DE RECEÇÃO AOS ALUNOS DE 5º ANO

### AFILHADOS

Padrinhos, afilhados e diretores de turma	De terça a sexta durante a tarde
---	----------------------------------

- O que se sugere é que os alunos de 5º ano tenham momentos mais descontraídos e com tempo de adaptação com calma, para que não se sintam stressados logo no início do ano. Para além disso, sugere-se que se proporcionem visitas a locais culturais e de diversão existentes em Canelas e, mais abrangente, em Vila Nova de Gaia. Nesta sugestão, prevê-se aulas apenas de manhã para os alunos, durante a primeira semana, sendo que estes tempos seriam de introdução às disciplinas, conhecimento dos professores, receção de orientações importantes para as disciplinas e reflexão/construção das regras de turma dentro de sala de aula. Neste sentido, à tarde, realizaria-se as visitas e atividades.


	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Manhã (horário a definir)	1º dia de receção aos alunos (ver anexo 10)	AULAS	AULAS	AULAS	AULAS
Tarde (horário a definir)		Visita à Serra de Canelas e jogos tradicionais	Visita à casa Eça de Queirós – Legado de Canelas – e lanche pelos jardins	Visita ao Parque Biológico de Gaia	Entrada para o fim de semana

**Anexo 15**

**FORMULÁRIO DE *FEEDBACK* PARA OS ALUNOS DO 5º ANO  
EVENTO DE BOAS VINDAS**

# O que acharam do evento de boas-vindas?

A tua opinião é importante para podermos melhorar e para vos podermos apoiar no que precisarem

Nenhum colega teu vai saber o que respondeste, podes responder com sinceridade e sem medo 

Obrigada



---

\*Obrigatório

1. Como te chamas (primeiro e último nome)?  \*

---

---

---

---

---

2. De que turma és? \*

*Marcar apenas uma oval.*

5ºA

5ºB

5ºC

5ºD

5ºE

5ºF

5ºG

3. Gostaste do teu primeiro dia nesta escola? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Mais ou menos

4. Do que é que mais gostaste neste dia? \*

---

---

---

---

---

5. Do que é que menos gostaste neste dia \*

---

---

---

---

---

6. No final das férias de verão, antes de começarem as aulas, como é que te sentias? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Triste por as férias acabarem.
- Triste por as férias acabarem, mas também contente por voltar a ver alguns amigos meus na escola.
- Assustado por ir para uma escola nova.
- Com medo.
- Até estava contente por as aulas começarem. Muito
- contente, adoro as aulas!
- Nervoso.
- Outro: \_\_\_\_\_

7. Se respondeste que te sentias de outra forma, como é que te sentias antes da escola começar?

---

---

---

---

---

8. De 0 a 7, quanto te se sentiste nervoso neste primeiro dia? \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada nervoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente nervoso

9. De 0 a 7, quanto te sentiste triste neste primeiro dia? \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente triste

10. De 0 a 7, quanto te sentiste bem disposto neste primeiro dia? \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada bem disposto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente bem disposto

11. De 0 a 7, quanto te sentiste divertido neste primeiro dia? \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada divertido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente divertido

12. Depois de conheceres a tua turma, como te sentes? \*

---

---

---

---

---

13. Depois de conheceres a tua turma, tens algum medo?

---

---

---

---

---

14. Ficaste contente agora que já sabes quem vão ser os teus colegas? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

15. O que achaste do teu diretor de turma? \*

---

---

---

---

---

16. Ficaste contente por saberes que tens um padrinho/uma madrinha que te vai ajudar sempre que precisares? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

17. Que atividades é que gostavas que houvessem na escola? \*

---

---

---

---

---

**Anexo 16**

**FORMULÁRIO DE *FEEDBACK* PARA OS ALUNOS PADRINHOS**

**EVENTO DE BOAS VINDAS**

# O que acharam do evento de boas-vindas?

Obrigada



---

\*Obrigatório

1. Nome (primeiro e último) \*

---

---

---

---

---

2. Nome do teu afilhado (primeiro e último)

---

---

---

---

---

3. De que turma é o teu afilhado \*

*Marcar apenas uma oval.*

5ºA

5ºB

5ºC

5ºD

5ºE

5ºF

5ºG

4. De 0 a 7, em que medida este momento contribuiu para uma entrada positiva do teu afilhado na escola? \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Não contribuiu nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Contribuiu extremamente

5. De 0 a 7, em que medida é que o teu afilhado parecia estar feliz? \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada feliz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente feliz

6. De 0 a 7, em que medida é que a turma esteve feliz? \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada feliz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente feliz

7. De 0 a 7, em que medida foi importante os encarregados de educação estarem presentes? \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente importante

8. Como foi a primeira interação entre ti e o teu afilhado? \*

---

---

---

---

---

9. De 0 a 7, em que medida consideras que este momento também foi importante \*  
para ti?

*Marcar apenas uma oval.*

- Nada importante
- Extremamente importante

10. De 0 a 7, em que medida este momento de proporcionou alegrias? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Nada
- Extremamente

11. Pontos positivos do evento \*

---

---

---

---

---

12. Pontos negativos do evento

---

---

---

---

---

13. Pontos a melhorar para outros eventos \*

---

---

---

---

---

14. Alguma situação que nos queiras contar \*

---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Formulários

Google

**Anexo 17**


**FORMULÁRIO DE *FEEDBACK* PARA OS DIRETORES DE TURMA DOS  
ALUNOS DE 5º ANO  
EVENTO DE BOAS VINDAS**

# O que acharam do evento de boas-vindas?

Caro Diretor/a de Turma,  
muito obrigada por ter alinhado neste evento e por todo o seu trabalho que é, sem dúvida, essencial.

Este formulário serve para recebermos o seu feedback acerca do 1º dia na escola da sua turma.

Lembramos que a equipa de "Os Padrinhos" estará sempre disponível para o apoiar nos desafios, necessidades e problemas da sua turma.

Obrigada 

---

\*Obrigatório

1. Nome (primeiro e último) \*

---

---

---

---

---

2. Qual é a sua direção de turma? \*

*Marcar apenas uma oval.*

5ºA

5ºB

5ºC

5ºD

5ºE

5ºF

5ºG

3. De 0 a 7, em que medida este momento contribuiu para uma entrada positiva dos alunos da sua direção de turma na escola? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Não contribuiu nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Contribuiu extremamente

4. De 0 a 7, em que medida é que a turma esteve feliz? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada feliz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente feliz

5. De 0 a 7, em que medida foi importante os encarregados de educação estarem presentes? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente importante

6. Como considera ter sido a interação entre todos? \*

---

---

---

---

---

7. De 0 a 7, em que medida consideras que este momento também foi importante para si? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Nada importante  
 Extremamente importante

8. De 0 a 7, em que medida este momento lhe proporcionou alegrias? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Nada

Extremamente

9. Pontos positivos do evento \*

---

---

---

---

---

10. Pontos negativos do evento

---

---

---

---

---

11. Pontos a melhorar para outros eventos \*

---

---

---

---

---

12. Alguma situação que nos queira contar \*

---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

**Anexo 18**

**FORMULÁRIO DE *FEEDBACK* PARA OS ALUNOS DO 5º ANO E  
ALUNOS PADRINHOS  
ATIVIDADES LÚDICAS**



5. De 0 a 7, em que medida é que esta atividade contribuiu para que te divertisses? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente importante

6. Como foi a interação entre os alunos mais velhos e os alunos mais novos? \*

---

---

---

---

---

7. Do que é que gostaste mais? \*

---

---

---

---

---

8. Do que é que gostaste menos?

---

---

---

---

---

9. Sugestões e coisas a melhorar nas outras atividades \*



---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

**Anexo 19**

**FORMULÁRIO DE *FEEDBACK* PARA OS ALUNOS PADRINHOS**

**1º MOMENTO**

# O que achaste do primeiro momento no projeto?

Queridos padrinhos,  
obrigada por terem estado presentes num momento tão importante de preparação de novo ano letivo.

A tua opinião conta. Obrigada



**\*Obrigatório**

1. De 0 a 7, em que medida consideras que este momento foi importante para conheceres melhor o projeto "Os Padrinhos"? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente importante

2. De 0 a 7, em que medida consideras que a informação e as orientações foram claras? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada claras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente claras

3. De 0 a 7, em que medida sentes que a equipa vos deu abertura para fazer questões e dar ideias? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Opção 1

4. De 0 a 7, em que medida sentes que foste bem recebido?

*Marcar apenas uma oval.*

Nada bem recebido

Extremamente bem recebido

5. De 0 a 7, em que medida sentes que este momento aumentou a tua motivação \*  
em fazer parte do projeto?

*Marcar apenas uma oval.*

Nada

Extremamente

6. Como foi para ti participar neste momento? \*

---

---

---

---

---

7. Dúvidas que tenhas ficado

---

---

---

---

---

8. Algum receio com que tenhas ficado

---

---

---

---

---

9. Pontos fortes \*

---

---

---

---

---

10. Pontos fracos \*

---

---

---

---

---

11. Ideias e sugestões 😊

---

---

---

---

---

12. Pontos a melhorar \*

---

---

---

---

---

---


Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

GoogleFormulários

**Anexo 20**

**FORMULÁRIO DE *FEEDBACK* PARA OS ALUNOS PADRINHOS  
SESSÕES DE FORMAÇÃO**

# Feedback - Sessões de Formação

Olá, queridos Padrinhos! Parabéns pela coragem e compromisso em aceitar o nosso desafio e obrigada por podermos contar convosco! 

A vossa opinião é muito importante para percebermos como podemos tornar o projeto "Os Padrinhos" melhor para todos e para vos proporcionar (a vocês e aos que se juntarão connosco no próximo ano) uma melhor experiência.

Por este motivo, gostaríamos que respondessem a umas perguntas sobre as sessões de formação.

Estejam à vontade para serem 100% sinceros 😊

Sem vocês, não seria possível 

---

\*Obrigatório

## 1. Selecciona o tema da sessão de formação de hoje \*

Marcar apenas uma oval.

- Empatia e escuta ativa
- Feedback
- Gestão de conflito
- Apoio ao estudo
- Gestão emocional
- Gestão de tempo
- Liderança
- Comunicação assertiva
- Trabalho em equipa
- Definição de objetivos e construção do CV

Conteúdo da sessão

## 2. Estavas familiarizado/a com o tema? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não





## Sessão de formação

8. Partilha 1 ponto positivo sobre a sessão \*

---

---

---

---

---

9. Partilha 1 ponto a melhorar sobre a sessão \*

---

---

---

---

---

10. Como te sentiste na sessão? \*

---

---

---

---

---

11. Aqui podes escrever alguma coisa que nos queiras transmitir/dizer e não de para responder nos pontos anteriores. Obrigada



---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

**Anexo 21**

**PLANO DE *FOCUS GROUP***

**(PADRINHOS E EQUIPA MULTIDISCIPLINAR)**

## AVALIAÇÃO FINAL DE ANO

### *Focus Group*

<u>Quem estará presente:</u> padrinhos, diretores de turma e equipa multidisciplinar	Duração da sessão:	(a definir)
--	--------------------	-------------

#### **Objetivos:**

- Discutir o que correu bem e pode ser mantido para o próximo ano letivo;
- Discutir o que correu mal e deve ser alterado;
- Determinar soluções para as questões abordada;
- Celebrar.

#### **Atividade 1:** Icebreaker: Frasco da Gratidão

Objetivo: Preparar os diferentes intervenientes para o *focus group* | Valorização das pequenas coisas

- Pode estar a dar uma música que estimule a reflexão;
- Estão todos sentados em círculo;
- Há um frasco com frases que vai circular por todos;
- À vez, quem estiver com o frasco, tira um papel com uma pergunta, lê em voz alta e responde;
- Quando terminar de responder, passa o frasco à pessoa que estiver à sua direita que fará o mesmo e, assim sucessivamente.

#### Sugestões de algumas questões:

1. Qual foi o momento que mais te causou alegria este ano com o projeto? Por quê?
2. Qual foi a maior aprendizagem que “Os Padrinhos” te deu?
3. Qual foi a maior aprendizagem que um aluno te proporcionou?
4. Qual foi a maior aprendizagem que um encarregado de educação te proporcionou?
5. Qual foi o momento mais divertido entre todos os envolventes do projeto? Por quê?
6. Partilha 2 características tuas pelas quais estás grato, pois foram essenciais para a tua envolvência e compromisso no projeto;
7. Partilha quem foi uma pessoa muito importante para ti (dentro ou fora da escola) ao longo deste ano letivo. Por que escolheste essa pessoa?

8. Qual momento no projeto repetirias se pudesses, por quê?
Tempo: 15 min
Material: frasco com papéis; equipamento de som

<b>Atividade 2:</b> Aspectos positivos
Objetivo: Identificar os aspectos positivos do projeto e perceber se são para manter
- Em círculo, lança-se a questão: “Quais foram os aspectos positivos do projeto durante este ano?”;
- Após as partilhas, discutir:
1. O que permitiu/foi essencial para que tivesse sido assim?
2. Faz sentido manter?
3. Queremos manter, mas alterar alguma parte?
Tempo: 15 min
Material: pc; powerpoint para orientação; quadro branco e canetas

<b>Atividade 3:</b> Aspectos negativos
Objetivo: Identificar os aspectos negativos do projeto
- Em círculo, lança-se a questão: “Quais foram os aspectos positivos do projeto durante este ano?”;
- Após as partilhas, discutir:
1. O que esteve na origem?
2. Como é que se podiam ter evitado?
3. Que consequências tiveram?
Tempo: 15 min
Material: pc; powerpoint para orientação; quadro branco e canetas

<b>Atividade 4:</b> Necessidades do projeto
Objetivo: Identificar possíveis necessidades do projeto
- Em círculo, lança-se a questão: “O que faltou durante este ano? Que necessidades surgiram?”
Tempo: 15 min
Material: pc; powerpoint para orientação; quadro branco e canetas

**Atividade 5: Estratégias de ação**

Objetivo: Chegar a respostas às necessidades e aos problemas do projeto com vista à melhoria

- Em círculo:

1. Olhar para cada ponto negativo e discutir soluções;
2. Olhar para cada necessidade e discutir soluções.

- Definir estratégias.

Tempo: 30 min

Material: pc; powerpoint para orientação; quadro branco e canetas

**Atividade 6: Momento de celebração**

Objetivo: Celebrar todo o trabalho e compromisso de todos | Reconhecer o esforço e os contributos de cada um

(a definir consoante os resultados, o que houver a reconhecer e a celebrar, e os gostos da equipa)

Tempo: (a definir)

Material: (a definir)

**Anexo 22**

**FORMULÁRIO DE *FEEDBACK* PARA OS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO  
ENVOLVIMENTO NA ESCOLA**



4. De 0 a 7, em que medida os momentos em que os EE foram convidados a participar na escola foram importantes para que se sentisse respeitado? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada importantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente importantes

5. De 0 a 7, em que medida os momentos em que os EE foram convidados a participar na escola foram importantes para que se sentisse ouvido? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada importantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente importantes

6. De 0 a 7, em que medida os momentos em que os EE foram convidados a participar na escola foram importantes para que se pudesse "desligar" um pouco dos desafios e dificuldades do dia a dia? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	6	7	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Extremamente importante

7. De que atividade/momento gostou mais? Por quê? \*

---

---

---

---

---

8. De que atividade/momento gostou menos? Por quê? \*

---

---

---

---

---

9. Sugestões e coisas a melhorar \*



---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

**Anexo 23**

**PLANO DE ENTREVISTAS**

- **Entrevistas planeadas para realizar dentro da escola**

<b>Entrevistas planeadas para realizar dentro da escola</b>			
<b>A quem?</b>		<b>Realizadas?</b>	
Alunos	2 alunos do secundário	Em parte.	1 entrevista
	Entrevista em grupo a alunos dos cursos profissionais/CEF's	Não.	0 entrevistas
	2 alunos que integravam o projeto da Defesa Pessoal da escola (projeto com o objetivo de alteração positiva de comportamentos e prevenção de comportamentos violentos através do desenvolvimento de ferramentas de autocontrolo e disciplina)	Não.	0 entrevistas
	Alunos de uma turma de 8º ano (turma em que a orientanda fez intervenção em colaboração com a diretora de turma)	Não.	0 entrevistas
	(no caso individual da orientanda) 3 alunos (escolhidos de forma aleatória) de cada turma que acompanhava	Não (estas entrevistas tinham ficado para segunda e terça-feira da semana em que a escola encerrou por	0 entrevistas (tenho opiniões por conversas informais, mas entrevistas como queria fazer, não foram conseguidas)
		encerrou por	

		entrada no confinamento)	
Pessoal docente	Professores que acompanhava diretamente	Sim.	2 entrevistas
	Professor que trabalha com a Educação Inclusiva	Sim.	1 entrevista
	2 Professores mais velhos (quase na reforma)	Não.	0 entrevistas
	2 Professores mais novos (dos mais novos ao nível do início da carreira, no ensino regular, da escola)	Não.	0 entrevistas
	1 Professor que é pai de um rapaz que já frequentou a escola e que pertencia à Educação inclusiva	Não.	0 entrevistas
	1 Professor do ensino profissional	Não.	0 entrevistas
Pessoal não docente	4 assistentes operacionais	Em parte.	2 entrevistas
Equipa SPO	1 Psicóloga	Não.	0 entrevistas
Associação de Pais	2 pais	Não (conhecem-se algumas opiniões por conversas informais e momentos de reuniões).	0 entrevistas
Encarregados de Educação	4 E.E.'s das turmas que a orientanda acompanhava + tentar criar um momento em que se convidasse os pais para virem à escola e os pudéssemos ouvir.	Não (conhecem-se algumas opiniões por conversas informais e momentos de reuniões)	0 entrevistas

Administração	Diretor	Sim	1 entrevista
C3 (edifício ao lado da escola que tem vários projetos e trabalha, de certa forma, com a escola)	Assistente Social, 2 jovens do Sim Somos Capazes e Professora de dança	Não (da Assistente Social, conhece-se algumas opiniões por conversas informais e momentos de reuniões)	0 entrevistas

- **Entrevistas planeadas para realizar fora da escola**

<b>Entrevistas planeadas para realizar fora da escola</b>			
	<b>A quem?</b>	<b>Conseguido?</b>	
Dirigentes/órgãos de poder	Presidente da Junta de Freguesia	Não.	0 entrevistas
Mediadores da comunidade - pessoas que trabalham terreno	Um membro da Associação Santa Isabel	Não (conhecem-se algumas opiniões por conversas informais e momentos com EE's).	0 entrevistas
Bairros Sociais	(Ficou por definir)	Não.	0 entrevistas
Lares de Idosos/ Centro de Dia	(Ficou por definir)	Não.	0 entrevistas
Cafés/ Mercearias/ ...	Proprietária da mercearia	Sim.	1 entrevista
	Proprietária da Loja das Gomas (ao pé da Escola)	Sim.	1 entrevistas

Zona industrial	(trabalhadores; ficou por definir)	Não.	0 entrevistas
Pessoas aleatórias na rua	(pessoas que aceitassem falar connosco)	(Tivemos de alterar a forma de abordagem)	0 entrevistas

- **Entrevistas que não estavam planeadas e surgiram**

<b>Entrevistas que não estavam planeadas e surgiram</b>			
<b>Quem?</b>		<b>Conseguido?</b>	
Pessoas que trabalham com a comunidade	Técnica do Espaço do Cidadão de Canelas (Assistente Social)	Sim.	1 entrevista
Mediadores da comunidade - pessoas que trabalham terreno	Técnica da GAIURB (trabalha nos dois bairros sociais de Canelas) (Psicóloga)	Sim.	1 entrevista
Projetos que trabalham com a comunidade escolar e alargada	2 antigos alunos da escola (um deles fundador do projeto Ser + Canelas)	Sim.	2 entrevistas

Na tabela seguinte, podem ter conhecimento do número total de entrevistas, do nº total de entrevistas por interlocutor por interlocutor e motivo da escola dos elementos realizadas, em relação às entrevistas semi-estruturadas realizadas.

- **Informação geral acerca das entrevistas semi-estruturadas realizadas**

<b>Entrevistas semi-estruturadas realizadas</b>			
			<b>Motivo da escolha do elemento</b>
<b>Alunos</b>	Ex. alunos da escola	2	Estão envolvidos com a comunidade. Trabalham para o bem comum da sua comunidade
	Alunos da escola	2	Papel ativo na escola – elemento que pertenceu à Associação de Estudantes.
<b>Administração</b>	Diretor	1	Por ser o Diretor da escola, logo um papel importante na mesma.
<b>Corpo docente</b>	Professores	3	Trabalhavam connosco diretamente ou tinham um papel ativo no âmbito da Educação Inclusiva.
<b>Corpo não docente</b>	Assistentes operacionais	2	Funcionários com elevando contacto próximo dos alunos, para além de já terem uma relação de confiança connosco.
<b>Comunidade de Canelas</b>	Trabalhadores locais	2	Trabalho em locais próximos da escola e com grande contacto com alunos e encarregados de educação (mercearia e loja de gomas/papelaria).
<b>Técnicos de intervenção local</b>	Assistente Social	1	Trabalhava no Espaço do Cidadão muito próximo da escola.
	Psicóloga	1	Trabalha diretamente com os Bairros de Canelas.
Total de entrevistas semi-estruturadas realizadas: 14			