

Daniela Catarina Bessa Lobão

(Des)Entendimentos do 9.ºE

Projeto desenvolvido numa escola de um Território Educativo de Intervenção Prioritária

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO
SOCIAL - ACÇÃO PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS
DE RISCO

Daniela Catarina Bessa Lobão

(Des)Entendimentos do 9.ºE

Projeto desenvolvido numa escola de um Território Educativo de Intervenção Prioritária

Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL - ACÇÃO
PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCO

Orientação

Prof. Doutora Sílvia Barros

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO
SOCIAL - ACÇÃO PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS
DE RISCO

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Doutora Sílvia Barros, pelo apoio, orientação e disponibilidade dedicada, assim como pelos seus contributos científicos rigorosos, que permitiram um crescimento pessoal e profissional.

Aos meus pais pelo apoio, paciência, motivação e conselhos ao longo desta longa caminhada.

Aos alunos da turma do 9.ºE pela participação, disponibilidade e empenho que tiveram ao longo deste caminho para o entendimento.

À diretora de turma e professores pela participação e contribuição que foram dando ao longo deste projeto.

À escola e ao psicólogo escolar por terem permitido o desenvolvimento deste projeto com a turma do 9.ºE.

À Doutora Isabel Barbosa pela disponibilidade e tempo dedicado em ler e analisar atentamente todo o relatório de projeto.

A todos os professores deste Mestrado, que contribuíram para um crescimento pessoal e profissional.

A todos os colegas e amigos do Mestrado, que me acompanharam nesta caminhada. E a todos aqueles que de forma direta ou indireta contribuíram para que este sonho se tornasse realidade.

Muito obrigada!

RESUMO

O presente relatório é o resultado do desenvolvimento de um projeto de Educação e Intervenção Social, com a metodologia de investigação-ação participativa e que teve como objetivo melhorar o relacionamento e as competências sociais dos alunos de uma turma com Percorso Curricular Alternativo. Este projeto em educação e intervenção social foi intitulado “(Des)Entendimentos do 9.ºE”.

Tratando-se de um projeto que tem por base a metodologia de investigação acima referida, o investigador e os participantes criaram uma relação necessária, para que mediante as necessidades encontradas, se tentasse proporcionar aos participantes desta investigação ferramentas que permitissem promover a melhoria dos relacionamentos interpessoais, bem como adquirir formas para ultrapassarem os seus problemas.

Após uma cuidada análise do contexto, foram priorizados os problemas e necessidades e desenhadas três ações, duas com os alunos e uma com os pais.

Este projeto teve como finalidade “Desenvolver competências pessoais e sociais nos alunos da turma com Percorso Curricular Alternativo, com vista a uma integração positiva no seu trajeto académico e na sociedade”.

O projeto “(Des)Entendimentos do 9.ºE” revelou-se como positivo e significativo para os alunos e para os pais que nele participaram, permitindo uma constante reflexão e causando uma mudança nas suas atitudes e comportamentos.

Palavras-chave: alunos, investigação-ação, mudança, (Des)Entendimentos.

ABSTRACT

This report is the result of the development of a project of Education and Social Intervention with the participatory action research, methodology which aimed to improve relationships and social skills of students in a class with an Alternative Curriculum. This project in education and social intervention was entitled "(Un) understandings of 9.ºE".

Since this is a project based on the abovementioned methodology, the researcher and the participants created a relationship in which, considering the needs that were found, tried to give participants tools that allowed to promote the improvement of interpersonal relationships, as well as acquire ways to overcome their problems.

After careful analysis of the context, problems and needs were prioritized and were three actions, designed two with students and one with parents.

This project aimed to "develop students personal and social skills, in the class with an Alternative Curriculum, to promote a positive integration in their academic path and in the society."

The project "(Mis) Understandings of 9.ºE" turned out to be positive and significant for students and parents who participated in it, since it allowed a constant reflection, and a change in their attitudes and behaviors.

Keywords: students, action research, change, (Mis) Understandings.

Índice – Volume I

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Lista de Abreviações	vii
Introdução	1
Parte I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
Capítulo I – TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA	4
1. Enquadramento legal e teórico	4
2. Percursos Curriculares Alternativos	7
Capítulo II - INDISCIPLINA, VIOLÊNCIA E DESMOTIVAÇÃO EM MEIO ESCOLAR	9
1. A indisciplina no contexto escolar	9
2. A violência em contexto escolar	15
3. A motivação	17
Parte II - PROJETO DE EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL	19
Capítulo I - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	19
1. Investigação ação - participativa	19
2. Projetos de educação e intervenção social	23
3. A Avaliação de Projetos de Educação e Intervenção Social	25
Capítulo II - A ESCOLA E O 9.ºE	27
1. O Agrupamento	27
2. A Escola Sede do Agrupamento	31
3. O Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família	35
4. A turma 9.ºE	37

Capítulo III - DESENHO DO PROJETO (DES)ENTENDIMENTOS DO 9.ºE	49
1. A Avaliação do Contexto	49
2. Finalidade, Objetivos e Estratégias de Intervenção	57
3. Planificação das Ações	58
4. Avaliação de Entrada	59
5. Desenvolvimento do Projeto e Avaliação do Processo	61
5.1. Ação "A pensar no futuro"	63
5.2. Ação "Refletindo e valorizando"	68
5.3. Ação "Conversas de pais"	74
6. Avaliação do Produto	78
Considerações Finais	84
Referências	86

ÍNDICE – VOLUME II

ANEXOS	93
Anexo A – Excertos do Projeto Educativo do Agrupamento	94
Anexo B – Excertos do Plano Anual de Atividades	168
Anexo C – Projeto de constituição de uma Turma com Aplicação de Percurso Alternativo apresentado à DREN	152
Anexo D - Ficha de caracterização das dificuldades do aluno	163
APÊNDICES	197
Apêndice A – Notas de campo da conversa intencional com o Diretor do agrupamento	198

Apêndice B – Notas de campo do Serviço GAAF e Parcerias da Escola Sede	200
Apêndice C – Notas de campo sobre o Projeto Empresários pela Inclusão Social	203
Apêndice D – Notas de campo da observação de duas sessões da turma do Curso Vocacional	205
Apêndice E – Notas de campo dos Encontros com o 9.ºE	207
Apêndice F – Informação escolar dos alunos	374
Apêndice G – Notas de campo das reuniões com uma encarregada de educação de um aluno do 9.ºE	276
Apêndice H – Notas de campo do acompanhamento individual, do aluno Marcovice	282
Apêndice I – Notas de campo das conversas intencionais com os docentes do 9.ºE	286
Apêndice J – Sistematização de informação relativa à avaliação do contexto e ao desenho do projeto	304
Apêndice L – Calendarização das ações	311
Apêndice M – Notas de campo da ação “Conversas de pais”	314
Apêndice N – Questionário de Avaliação Global do Projeto	323

LISTA DE ABREVIACÕES

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

PCA – Percorso Curricular Alternativo

LBSEP – Lei de Bases do Sistema Educativo Português

GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

DT – Diretora de Turma

NEE – Necessidades Educativas Especiais

EPIS – Empresários para a Inclusão Social

PESES – Projeto Educação para a Saúde e Educação Sexual

GPS – Gabinete de Promoção para a Saúde

PERA – Programa Escolar de Reforço Alimentar

CIPP – Context, Input, Process, Product

IAP – Investigação-ação participativa

EMR – Educação Moral e Religiosa

INTRODUÇÃO

O projeto de educação e intervenção social “(Des)Entendimentos do 9.ºE” foi desenvolvido na escola sede de um Agrupamento de Escolas, no norte do país, que integra um Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), especificamente com uma turma com Percorso Curricular Alternativo (PCA). Este projeto nasce da necessidade de desenvolver competências pessoais e sociais, assim como de aumentar o interesse e a motivação escolar, dos alunos de uma turma do 9.º ano de escolaridade. Trata-se de uma turma constituída por dez alunos, que tinha problemas de indisciplina em sala de aula e problemas de interação entre colegas da turma, com alguns episódios de violência, revelando pouca motivação para a aprendizagem.

O desenvolvimento de um projeto neste contexto revela-se pertinente, em virtude de se tratar de uma escola de um TEIP, logo de risco associado, pois, como é legalmente designado, “integram os territórios educativos de intervenção prioritária, adiante designados por TEIP3, os agrupamentos de escolas ou as escolas não agrupadas com elevado número de alunos em risco de exclusão social e escolar” (Despacho Normativo n.º 20/2012, de 3 de Outubro, artigo 2.º).

Trabalhar em contexto escolar desperta curiosidade e interesse em mim, enquanto pessoa e profissional, tendo há muito tempo como objetivo perceber a realidade do contexto escolar. Trabalhar com pessoas com valores e normas diferentes foi uma oportunidade enriquecedora, uma vez mais como profissional de educação social e como pessoa. A integração em contexto escolar proporcionou interação com a comunidade escolar e permitiu perceber o seu funcionamento, os seus problemas e necessidades, possibilitando, assim, conhecer esta realidade de uma forma mais próxima.

A intervenção psicossocial no contexto escolar revela-se crucial, na medida em que permite desenvolver competências pessoais e sociais nos jovens, para que sejam capazes de mobilizar recursos, de forma a dar resposta/solução a

situações ou problemas. Por outras palavras, segundo Boterf (2005), pretende-se que adquiram um saber saber, ou seja, conhecimento teórico sobre determinados assuntos, mas também saber estar, saber fazer, saber ser.

O projeto (Des)Entendimentos do 9.ºE foi desenvolvido com alunos, professores, pais e psicólogo, tendo surgido da necessidade de trabalhar competências pessoais e sociais dos alunos do 9.ºE, assim como de envolver os pais mais ativamente no percurso escolar dos seus filhos, promovendo uma relação próxima entre a escola e a família. Este projeto pretendeu ainda desmistificar a ideia de que estes alunos são “incapazes”, frequentemente associada aos alunos de turmas com Percurso Curricular Alternativo. Assim, a pesquisa acerca das problemáticas da indisciplina, da violência e da desmotivação tornou-se fundamental para a análise e compreensão da realidade, uma vez que foram identificados como problemas pelos participantes. Sendo este projeto desenvolvido num Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), com uma turma com Percurso Curricular Alternativo (PCA), a pesquisa de informação acerca do enquadramento legal e teórico dos TEIP e dos PCA foi igualmente fundamental para compreender o funcionamento desta escola e desta turma.

Este relatório encontra-se organizado em dois volumes, sendo o segundo volume constituído pelos anexos e apêndices. O primeiro capítulo, do primeiro volume, diz respeito à fundamentação teórica subjacente ao tema dos TEIP e, particularmente, das turmas com PCA, assim como os seus objetivos. É feito também um enquadramento legal sobre os TEIP e sobre os PCA.

No segundo capítulo, podemos encontrar a fundamentação sobre a violência, a desmotivação e a indisciplina em contexto escolar, sendo abordados esses conceitos, quais os fatores com eles relacionados e a importância da relação escola-família. Tornou-se fundamental fazer uma leitura teórica sobre a indisciplina e violência escolar e a desmotivação, na medida em que são identificadas como problemas, pelos intervenientes do

projeto, aquando da Avaliação do Contexto, servindo também como sustentação para o Desenho do Projeto.

O primeiro capítulo da segunda parte é destinado ao enquadramento metodológico do projeto, onde se pode encontrar a apresentação da metodologia de investigação ação-participativa como opção metodológica, uma vez que se pretendia a participação ativa de todos os atores sociais na construção desta investigação e intervenção. São abordadas ainda as técnicas de recolha de informação utilizadas, assim como a importância e pertinência dos projetos de educação e intervenção social, tendo em conta alguns contributos teóricos. A última parte deste capítulo é dedicada à avaliação dos projetos de educação e intervenção social, dando-se conta do modelo de avaliação CIPP (“Context, Input, Process, Product”; Stufflebeam & Skinkfield, 1995), como modelo de avaliação adotado, pois é o que mais se destaca na tomada de decisões nesta área.

No segundo capítulo, é explanado todo o processo de construção e desenvolvimento do projeto. Mais especificamente, é apresentado um enquadramento social e geográfico do agrupamento, uma caracterização do agrupamento, da escola e da turma 9.ºE em particular. Importa salientar que o último ponto do segundo capítulo é dedicado ao desenho do projeto, apresentando-se a avaliação do contexto, os problemas e as necessidades encontrados, a finalidade, os objetivos, as estratégias, as ações, as atividades, a avaliação de entrada, o desenvolvimento do projeto e avaliação do processo e a avaliação do produto. São apresentadas ainda algumas considerações finais.

O segundo volume deste relatório é destinado à apresentação de anexos e apêndices, que fundamentam e facilitam a compreensão de todo o trabalho desenvolvido.

Importa ainda referir que, de forma a salvaguardar a identidade dos alunos, os nomes próprios foram substituídos por nomes fictícios escolhidos pelos alunos e a identificação da escola foi omitida em todo o relatório, bem como nos anexos e apêndices.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA

1. Enquadramento teórico e legal

Ao longo dos séculos, a sociedade tem vindo a sofrer alterações, ao nível económico, cultural e educacional. Na escola é perceptível um reflexo dessas alterações e dos seus efeitos nas crianças e jovens. Como resultado, e ao deparar-se com todas estas mudanças, a Escola tem de se adaptar, uma vez que o sistema educativo é, segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), um conjunto de meios em que se concretiza o direito à educação, sendo da responsabilidade do estado, garantir a igualdade de oportunidades à educação e ao sucesso escolar.

A partir dos anos 60, segundo Ferreira e Teixeira (2010), em Inglaterra, Austrália, Países Baixos e nos Estados Unidos da América, começaram a surgir necessidades de políticas educativas de territorialidade, como forma de combater o insucesso escolar das crianças de meios desfavorecidos. Em 1981, segundo Ferreira e Teixeira (2010), em França o desemprego e a falta de mão-de-obra qualificada fazem com que não seja suportável o insucesso e o abandono escolar, tendo sido criado pelo governo Francês, as *Zones d'Éducation Prioritaires (ZEP)*, ou seja, territorialização de zonas educativas. Este programa estava pensado, segundo estes autores, para um tempo limitado de quatro anos, de forma a permitir aos estabelecimentos mais desfavorecidos recuperar o atraso. No entanto, ao fim dos quatro anos, foi renovado e alargado o prazo.

A Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSEP) (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) refere que se deve ter em conta as necessidades da realidade social e responder de acordo com as mesmas. Assim sendo, surgem os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária em 1996, como forma de “garantir a universalização da educação básica de qualidade e promover o sucesso educativo de todos os alunos e, muito particularmente, das crianças e dos jovens que hoje se encontram em situações de risco de exclusão social e escolar” (Despacho 147-B/ME/96, de 1 de agosto), pois, segundo o mesmo Despacho, em áreas social e economicamente desfavorecidas, começa a sentir uma escola injusta, que não tem em consideração as necessidades dos alunos.

O Despacho normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro, vem reforçar a ideia da necessidade de criar condições para a promoção do sucesso educativo, para crianças e jovens que estejam inseridos em territórios marcados pela pobreza e exclusão social, de forma a combater o insucesso e o abandono escolares.

De acordo com o Despacho Normativo n.º 55/2008, de 23 outubro, na introdução do Despacho, do Gabinete da Ministra da Educação:

Os contextos sociais em que as escolas se inserem podem constituir-se como factores potenciadores de risco de insucesso no sistema educativo normal, verificando-se que em territórios social e economicamente degradados o sucesso educativo e muitas vezes ainda mais reduzido do que a nível nacional, sendo a violência, a indisciplina, o abandono, o insucesso escolar e o trabalho infantil alguns exemplos da forma como essa degradação se manifesta.

As prioridades dos TEIP, segundo o Despacho 147-B/ME/96, de 1 de agosto, prendem-se com a criação de condições que promovam o sucesso educativo e escolar, com a identificação das necessidades de formação do pessoal docente e não docente. Este Despacho prioriza ainda a grande articulação com a comunidade local, como forma de promover a educação de adultos.

De acordo com Carvalho e Araújo (2009, p. 354), a criação dos TEIP pretende “uma intervenção globalizadora, pensada (...) todas as suas dimensões geográfica, administrativa, educativa e social, valorizando a cooperação com todos os actores locais e estabelecendo parcerias”.

Importa salientar que, segundo o Despacho 147-B/ME/96, de 1 de agosto, o projeto de território educativo de intervenção prioritária é sediado em cada escola que o integre, sendo a responsabilidade de coordenação entregue à direção da escola.

Segundo o Ministério da Educação e da Ciência, a primeira fase do programa TEIP integrou 35 agrupamentos, a segunda fase integrou mais 24 agrupamentos e a terceira fase acolheu mais 45, sendo atualmente, 104 agrupamentos abrangidos pelo Programa TEIP.

Desde a implementação inicial até ao momento, foi havendo um aperfeiçoamento do programa. Segundo o Despacho 147-B/ME/96, de 1 de agosto, o primeiro programa é mais dedicado à coordenação entre escolas e articulação entre ciclos, tendo durado três anos, seguindo-se uma pausa e tendo sido retomado em 2007. O segundo programa, de acordo com o Despacho normativo n.º 55/2008, de 23 de outubro, iniciou em 2009 e estava mais direcionado para o envolvimento da comunidade, assim como à articulação entre instituições locais existentes.

O atual programa, TEIP 3, iniciado no ano letivo 2012/13, está mais direcionado para as ações que “as escolas identificaram como promotoras da aprendizagem e do sucesso educativo, de modo a assegurar maior eficiência na gestão dos recursos disponíveis e maior eficácia nos resultados alcançados” (Despacho normativo n.º 20/2012, p. 33344). O Programa TEIP 3 tem como objetivos: a melhoria da qualidade da aprendizagem traduzida no sucesso educativo dos alunos; o combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; e a progressiva articulação da ação da escola com a dos territórios educativos de

intervenção prioritária. (Despacho normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro, introdução ao Despacho).

2. Percursos Curriculares Alternativos

As crianças têm direito à educação e, de acordo com a Declaração Universal dos Direitos da Criança (Organização das Nações Unidas, 1959) no princípio 7.º, “deve ser gratuita e obrigatória, pelo menos nos graus elementares”. Especificamente em Portugal, a educação deve promover a igualdade de oportunidades, estando assim legislado no Despacho Normativo n.º1/2006, o direito à igualdade de oportunidades e ao sucesso escolar de todas as crianças.

Uma das medidas para que essa igualdade seja respeitada surge com a criação dos Percursos Curriculares Alternativos (PCA), uma vez que é preciso adaptar os currículos às necessidades dos alunos, de forma a garantir o cumprimento da escolaridade obrigatória, e de combater a exclusão, tal como prevê a LBSEP (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro).

O Despacho Normativo n.º 55/2008, de 23 de Outubro, afirma também que é necessário criar condições que possibilitem garantir a qualidade da educação e promover o sucesso educativo dos alunos, especialmente dos alunos que se encontrem em situações de risco de exclusão social e escolar.

Segundo o Despacho Normativo n.º 1/2006, é da responsabilidade das escolas, propor e orientar a diversificação da oferta escolar, corretamente “enquadrada por diplomas próprios” (p.157).

A constituição de turmas com percurso curricular alternativo é autorizada para o Ensino Básico. Segundo o Despacho Normativo nº1/2006, de 6 de janeiro (p. 157), os alunos deverão ter até 15 anos de idade e encontrar-se numa das situações:

- a) Ocorrência de insucesso escolar repetido;

- b) Existência de problemas de integração na comunidade escolar;
- c) Ameaça de risco de marginalização, de exclusão social ou abandono escolar;
- d) Registo de dificuldades condicionantes da aprendizagem, nomeadamente: forte desmotivação, elevado índice de abstenção, baixa auto-estima e falta de expectativas relativamente à aprendizagem e ao futuro, bem como o desencontro entre a cultura escolar e a sua cultura de origem.

Na altura em foi constituída a turma, que participou no projeto (Des)Entendimentos do 9.ºE, o Despacho Conjunto n.º 453/2004, de 27 julho, referia que, se os alunos ultrapassassem os 15 anos de idade e não tivessem concluído a escolaridade obrigatória (9.º ano), deveriam integrar cursos de educação e formação. De salientar que a escolaridade obrigatória atual é o 12.º ano, ou os 18anos de idade, como consta no Decreto-Lei n.º 176/2012 de 2 de agosto.

A constituição de turmas com PCA deverá ocorrer, segundo o Despacho Normativo n.º1/2006 de 6 de Janeiro, caso haja necessidade de assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória dos alunos. Ao nível da constituição, as turmas têm de ter no mínimo 10 alunos e no máximo 20 alunos.

De acordo com o Despacho normativo n.º 1/2006 de 6 de janeiro, anexo II, as turmas com percursos curriculares alternativos têm conteúdos adaptados aos alunos, mediante

- a) Os resultados de uma avaliação diagnóstica;
- b) As necessidades e os interesses dos alunos, bem como o meio em que se inserem;
- c) O ajustamento e a articulação entre as diferentes componentes do currículo, bem como com outras actividades de enriquecimento curricular, nos termos do disposto no n.º 2.

CAPÍTULO II – INDISCIPLINA, VIOLÊNCIA E DESMOTIVAÇÃO EM MEIO ESCOLAR

1. A Indisciplina no Contexto Escolar

A indisciplina é um tema com muita relevância na sociedade atual e é definida por Veiga (2007, p. 15) pela “transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola”. Cada vez mais os comportamentos desadequados estão presentes nas escolas, segundo Silva (1999), apresentando já níveis preocupantes.

Na opinião de Amado e Freire (2009, p. 5) a indisciplina é um conjunto de “normas e regras de conduta e de funcionamento que facilitem quer a integração da cada pessoa no grupo-classe e na organização escolar em geral, quer a convivência social decorrente da definição de um quadro de expectativas que tornem os comportamentos previsíveis”

A indisciplina no contexto escolar, na visão de Sampaio (1997, p. 16) “é irmã gémea de outros comportamentos de contestação juvenil; e a sua interpretação deve ser feita no sentido da busca de identidade que caracteriza muitas das acções adolescentes de hoje”.

De acordo Veiga (1995, citado por Silva, 1999, p. 9), a indisciplina na escola é definida como um conjunto de comportamentos “disruptivos, sendo estes definidos como a transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino, ou o relacionamento das pessoas da escola”. Na visão de Curto (1998, p. 42), “a indisciplina constitui pois uma quebra das acções de gestão que o professor implementou previamente e que tinham como objectivo permitir a aprendizagem dos alunos”. Na mesma perspectiva, Silva (1999, p. 9) refere que a indisciplina “nos

remete para a violação de normas estabelecidas, o que, em contexto escolar, impede ou dificulta o decorrer do processo de ensino-aprendizagem”.

De acordo com Amado (2001, citado por Monteiro, 2009, p, 69) é importante distinguir “três níveis de indisciplina, a designar: desvio às regras de trabalho em contexto da sala de aula, perturbação das relações entre pares e problemas de relação professor-aluno.” Segundo Jesus (2003, citado por Velez, 2010), a indisciplina diz respeito aos comportamentos do aluno que perturbam as atividades que o professor pretende desenvolver na sala de aula. O mesmo autor refere que a indisciplina pode manifestar-se através de diversos comportamentos do aluno como, por exemplo, fazer barulho, bocejar, sair do lugar sem autorização, participar fora da sua vez, dizer asneiras, agredir os colegas, discutir com o professor.

Segundo Sampaio (1997), os jovens desenvolvem a sua identidade não só no seio familiar e escolar, mas também fora destes, sendo os seus valores adquiridos através de vários movimentos relacionais. Por essa razão, revela-se fundamental aceitar um adolescente como um cidadão capaz de aprender com os mais velhos, mas também de ensinar. Desta forma, sentir-se-á compreendido.

A sociedade vai-se modificando, assim como as famílias e as escolas. Segundo Sampaio (1997, p.2), os pais têm dúvidas no caminho a seguir, verificando, “cada vez mais, que o modelo autoritário não resulta, mas a direção que por vezes seguem é feita de ambiguidades e falta de convicção”. Para Teixeira (1995, citado por Curto, 1998), aquilo que é vivido em casa tem uma grande influência nos alunos na escola. Estrela (1996, citado por Silva, 1999) diz que a questão da indisciplina pode ter a ver com questões familiares, com os grupos, com o facto de a escola não ter respostas para as necessidades dos alunos, com a relação professores-alunos negativa, com a própria sociedade e/ou com grupos sociais problemáticos. Pelo facto de não conseguirem muitas vezes resolver os problemas fora da escola, e como muitas das escolas ainda não têm respostas nestes casos, os alunos podem

acabar por levar os problemas para dentro da escola, podendo assim originar a indisciplina.

Segundo Silva (1999), os pais que apresentam baixa escolaridade e são menos favorecidos, normalmente, não valorizam a escolarização como meio de realização dos seus filhos e, por isso, não os incentivam a frequentar a escola. Como já foi referido anteriormente, o contexto familiar influencia os comportamentos de indisciplina, tendo alguns alunos dificuldade em sentir a escola como útil e fazendo de tudo para não ir às aulas, uma vez que a escola não é valorizada no contexto familiar, preferindo passar o tempo na rua. Para outros alunos, de acordo com Sampaio (1997, p. 3) “a escola é para eles um local obrigatório, mas com sentido nem sempre compreensível” e, embora permaneçam na escola, manifestam atos de extrema indisciplina e violência, impedindo o bom funcionamento das aulas, perturbando os funcionários, professores e alguns colegas.

É extremamente importante o papel que a família assume no desenvolvimento dos seus filhos, pois, de acordo com Carvalho (2011, p. 30), “o envolvimento directo dos pais e da comunidade na educação das crianças é, portanto, considerado como primordial ao seu desenvolvimento”. Roth e Brooks (2000, citado por Monteiro, 2009) sugerem que a família deve dedicar tempo aos filhos, de forma a estabelecer uma relação de conforto e confiança, mas, ao mesmo tempo, deve colocar limites, estando sempre atenta a possíveis problemas, pois, segundo Mello, Viera, Sampionato, Biasoli-Alves e Nascimento (2005), a família apresenta-se como principal contexto de desenvolvimento humano, onde os seus elementos assimilam, convivem e executam os padrões de relações e as projetam para outras relações durante toda a sua vida. Assim sendo, uma família na qual não prevaleça um ambiente estável pode influenciar negativamente o comportamento das crianças. Um ambiente familiar onde são presenciados violência doméstica, maus tratos e conflitos, entre outros fenómenos de carácter negativo, pode exercer influência negativa no sucesso escolar dos filhos e nos seus comportamentos. Como nota Welsh (2000, citado por Monteiro, 2009), o facto de os jovens

presenciarem comportamentos agressivos e hostis no contexto familiar pode tornar-se um fator de risco para indisciplina.

Focando a atenção num outro possível fator explicativo da indisciplina, vários autores apresentam o grupo de pares como estando associado aos comportamentos inadequados. Segundo Roth e Brooks (2000, citados por Monteiro, 2009), as relações entre pares influenciam positivamente ou negativamente os comportamentos dos alunos. Conforme referem Braconnier e Marcelli (2000, citado por Monteiro, 2009), muitos comportamentos inadequados estão relacionados com as relações que os jovens estabelecem com o grupo de pares, obedecendo a motivações pessoais e a necessidades sociais. Através desta adesão ao grupo, com partilha de experiências pessoais e familiares, o jovem sente-se integrado na sociedade e, muito especialmente, no grupo de pares. O facto de um aluno querer pertencer ao grupo pode ser um motivo para começar a ter atitudes e comportamentos desadequados, se o grupo for um grupo de alunos com comportamentos desadequados. Ainda de acordo com Silva (1999, p. 17) “fatores como o tipo de personalidade, o estágio de desenvolvimento e a necessidade de chamar sobre si a atenção do professor, dos colegas ou mesmo dos pais, poderão igualmente influenciar os comportamentos dos alunos na aula”.

A boa comunicação interpessoal, segundo vários autores, é uma boa forma de prevenir ou suprir comportamentos inadequados. De acordo com Curto (1998, p. 26) “o diálogo, a comunicação e a melhoria do relacionamento entre pais, professores e alunos podem trazer muitas vantagens e eliminar inúmeros casos e situações de indisciplina”, pois, segundo Santos (2002), as palavras utilizadas no discurso dos indivíduos têm muito poder e podem influenciar positiva ou negativamente o outro. Importa referir o que se entende por comunicação. Giddens (2001, p. 687) refere que a comunicação é a “transmissão de informação de um indivíduo ou grupo para o outro. A comunicação é a base necessária de toda a interacção social”. A comunicação é um aspeto essencial na relação entre professor-aluno e uma comunicação disfuncional dificulta qualquer processo de relação. De acordo com Curto

(1998, p. 28) é muito importante “o diálogo e a disponibilidade dos professores para conversarem com os alunos”.

O ser humano é comunicador e, para que esta comunicação tenha sucesso, é necessário que os vários elementos dominem um código comum. Na visão de Sampaio (1997, p. 8) “o tipo de comunicação deve ter em conta, tanto quanto possível, a origem social do aluno”. Uma comunicação só é eficaz se as pessoas compreenderem o seu significado e responderem em termos que impulsionem as trocas sociais (Heller, 1999).

A comunicação é uma boa forma de persuadir e, numa relação professor-aluno, a forma como se comunica é fundamental. O professor, na visão de Veiga (2007, p. 27), deve ter competências comunicacionais, como a “escuta activa, auto-revelação, autenticidade, *feedback* e confrontação”.

Importa referir o autor Carl Rogers, que propôs a Pedagogia Centrada no Aluno, apresentando formas mais adequadas de auxiliar a aprendizagem. Neste âmbito, Fonseca (n.d.) refere que a pedagogia rogeriana defende que os alunos obtêm melhores resultados, são mais interessados e participativos, se os professores forem capazes de proporcionar aos alunos um bom clima humano, quer ao nível relacional, quer afetivo, assim como um ambiente que favoreça a aprendizagem. De acordo com Sampaio (1996, p. 32) “educar é uma acção de relação”.

O professor tem, assim, um papel crucial, nomeadamente no que se refere, à gestão da sala de aula. Segundo Serrão e Barros (2010) o professor eficaz é aquele que consegue uma boa gestão de sala de aula, de forma a evitar conflitos e/ou problemas de comportamento, e essa gestão pode ser feita de diferentes formas, como:

preparar bem as aulas e mantê-las interessantes; garantir que todos os alunos estão envolvidos; estabelecer regras e procedimentos; organizar a sala; gerir o tempo; lidar simultaneamente com múltiplas situações; fazer críticas construtivas e apreciações positivas (pp. 250-252).

É fundamental que o professor compreenda o porquê dos comportamentos indisciplinados dos alunos, uma vez que podem ser várias as

causas, como as características do meio, do aluno, da escola, do professor, do contexto mais específico da aula (Serrão & Barros, 2010).

O modelo ecológico do desenvolvimento humano e de intervenção, ao nível do mesossistema, pode ajudar a entender melhor esta problemática. É fundamental perceber que as crianças estão simultaneamente em, pelo menos, dois microsistemas (escola-casa), que influenciam os comportamentos, sendo importante manter uma boa relação entre eles. De acordo com Bronfenbrenner (1996, p. 21) “o mesossistema é um sistema de microsistemas”, em constante conexão e as “relações entre pais/educadores e família/comunidade possuem efeitos, recíprocos, interactivos nas crianças e nas famílias” (Carvalho, 2011, p. 76).

O desenvolvimento e aprendizagem da criança “pode depender tanto do como ela é ensinada quanto da existência e natureza de laços entre a escola e a família” (Bronfenbrenner, 1996, p. 5). Segundo Bronfenbrenner (1996), o desenvolvimento e crescimento humano é um processo que implica inter-relação, ocorrendo pelas influências entre pessoas, mas também pela influência dos contextos em que o sujeito se insere.

Pensando etimologicamente na palavra ecologia, segundo Castro (1992, citado por Goldberg, Yunnes, & Freitas, 2005), esta é formada por dois conceitos de origem grega: *oikos* que designa habitação, família, e *logia* que representa a comunicação e expressão. Portanto, o termo ecologia não remete apenas para a natureza, é muito mais do que isso, relaciona-se com a maneira como o sujeito vive dentro dos vários contextos e de que forma estes contextos modificam as relações e as influências que são estabelecidas entre eles. Mais uma vez se torna evidente a importância da relação escola-família, pois ambos os microsistemas se influenciam mutuamente e são fundamentais no desenvolvimento das crianças. De acordo com Carvalho (2011, p. 76) “as interações nos subsistemas exercem influências imediatas no desenvolvimento das crianças”. Quanto mais positivas forem as experiências em ambos os microsistemas e quanto melhor a relação entre ambos, mais positivo poderá ser o percurso do aluno.

2. A Violência em contexto escolar

A violência escolar tem vindo a adquirir maior dimensão e atenção e, por essa razão, tem sido um tema presente em muitos debates e investigações, ganhando, igualmente, grande visibilidade por parte dos meios de comunicação social. A violência nas escolas é um problema que, segundo Pereira e Pinto (2001), afeta não só as crianças/jovens, mas também os professores, funcionários e encarregados de educação.

Importa começar por referir o que se entende por violência. De acordo com o Dicionário Português Online, violência é “constrangimento exercido sobre alguma pessoa para obrigá-la a fazer um acto qualquer; coacção”. A violência é, assim, entendida como uma afirmação de poder de um indivíduo sobre o outro.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (2002), a violência é definida como o uso da força ou poder para com outra pessoa ou grupo, com intencionalidade de causar algum dano. Já na opinião de Sanmartin (2006, p. 27), a violência escolar traduz-se em “qualquer acção ou omissão intencional que, na escola, no espaço envolvente à escola ou em atividades extra-escolares, provoca ou pode provocar danos a terceiros”. Para Filho e Ferreira-Borges (2009) esta pode ter várias e graves consequências, ao nível do desenvolvimento psicoafetivo e social das crianças e/ou jovens.

Considerando a pesquisa efetuada no contexto deste trabalho, o entendimento sobre violência escolar parece não diferir muito de autor para autor, mas interessa, mais ainda, perceber o que a provoca para a poder prevenir e evitar. As causas para este fenómeno podem, de acordo com Filho e Ferreira-Borges (2009, p. 28), estar associadas “ao aumento da escolaridade obrigatória (...) inadequação do ensino às diferenças culturais, expectativas, motivações e competências dos alunos”. No entanto, apesar de poderem ser várias as causas, de acordo com os mesmos autores, “não é possível identificar uma causa única para o comportamento agressivo”.

De acordo com Filho e Ferreira-Borges (2009, p.34), “a violência resulta da junção e articulação de diversos determinantes a todos os níveis da vida e do ambiente do indivíduo”. Assim, de acordo com Pescador e Domínguez (2001, p. 35):

es un sistema escolar complejo integrado dentro de esse conjunto de estructuras económicas y sociopolíticas que configuran la sociedad, y que en ella se producen amplias conexiones y dependências entre sus cuatro grandes esferas de actividad: el microsistema (el aula, el escenario concreto en el que se produce el aprendizaje); el mesosistema (el centro y su proyecto curricular); el exosistema (la administración educativa); y el macrosistema (el sistema envolvente, la sociedad, los valores, la cultura global)

Adicionalmente, a violência escolar pode ocorrer devido a fatores individuais que determinam o comportamento violento de algumas crianças e, por isso, é preciso conhecer este fenómeno em todas as suas vertentes para o compreender e melhor poder atuar. De acordo com Amado (2005, p. 305):

A violência na escola é exercida no interior da instituição por alguns dos seus membros contra outros, ocorrendo na interacção directa e quotidiana e assumindo a natureza de *violência física* e (ou) *psicológica* e *contra a propriedade*. Os responsáveis destes comportamentos podem ser alunos, professores ou outros

Como foi referido anteriormente, a violência nas escolas não é apenas exercida entre alunos, pois existe em toda a comunidade escolar. Segundo Pereira e Pinto (2001), os rapazes são mais frequentes a assumirem o papel de agressor. Normalmente, as raparigas têm um menor envolvimento no que respeita à violência, assumindo mais facilmente o papel de vítima. Segundo o estudo realizado por Barroso e Manita (2012), quem vive uma história de violência familiar, tem maior probabilidade para praticar violência escolar. Por outro lado, também os jovens que assumem o papel de agressor são, na maioria, crianças vítimas de punição por parte dos seus cuidadores.

3. A motivação

Importa focar a atenção na motivação escolar, uma vez que esta exerce influência na indisciplina e na violência escolar, como referido anteriormente. A desmotivação escolar está na gênese de muitos problemas nos alunos nas escolas. De acordo com Knowledges (2008, citado por Tadeucci, 2011, p. 20) a “motivação pode ser definida como um conjunto de fatores psicológicos (conscientes ou inconscientes) de ordem fisiológica, intelectual ou afetiva, os quais agem entre si e determinam a conduta de um indivíduo.” Neste seguimento, importa referir a teoria de Abraham Maslow. Maslow (1968) refere que a motivação é um processo psicológico, relacionado com a disponibilidade dos indivíduos para satisfazer as suas próprias necessidades. A motivação pode ser do tipo intrínseco ou extrínseco, segundo Maslow (1968): motivação intrínseca tem a ver com as necessidades naturais do interesse do indivíduo, a motivação extrínseca tem a ver com as necessidades para a obtenção de resultados. Este autor apresenta uma hierarquia das necessidades. Considerou que os comportamentos dos indivíduos são determinados mediante as suas necessidades, que se organizam em pirâmide e que quando uma necessidade está insatisfeita, esta vai determinar o comportamento na medida em que todos os esforços do indivíduo vão no sentido de a satisfazer, minimizando ou esquecendo as outras necessidades; assim que a necessidade é satisfeita, surge a do nível seguinte, servindo de determinante do comportamento.

Maslow (1968) organiza a pirâmide das necessidades, começando pela base da pirâmide, as necessidades fisiológicas (como, comida, água, sono), seguindo-se as de segurança (como, emprego, família, saúde), depois as necessidades de amor/relacionamento (como, amizade, família), seguidamente as necessidades de estima (confiança, auto-estima, respeito) e no topo da pirâmide as necessidades de realização pessoal (criatividade, espontaneidade, moralidade).

Além das teorias da motivação, focadas nas necessidades, como a de Maslow, já referida, ou a de Murray (ver Barros e Pessanha, 2010) e existem ainda outras teorias sobre a motivação, como as teorias behavioristas, nas quais se pode destacar a teoria da aprendizagem social de Bandura, que define duas fontes de motivação: uma relacionada com as consequências de comportamentos passados, e a outra tem a ver com o estabelecimento de objetivos (Barros & Pessanha, 2010). Segundo Barros e Pessanha (2010), existem ainda as teorias cognitivistas da motivação, das quais se podem destacar a teoria de motivação intrínseca, a teoria de auto-regulação, a teoria da dissonância cognitiva, a teoria da motivação para a realização e a teoria das atribuições.

A motivação está relacionada com a indisciplina e violência escolar, gerando assim vários problemas, e segundo Henning e Abbud (2010), o apoio que os jovens recebem em casa e na escola, resultado das interações com os adultos, pares e, principalmente, com os professores, influenciam a motivação intrínseca, a autoestima, a identidade, a regulação interna e a autonomia. Vários podem ser os fatores da desmotivação escolar e, segundo Knowledges (2008, citado por Tadeucci, 2011), a falta de participação nas decisões dos processos, problemas de relacionamento entre pessoas de uma equipa e uma má liderança, podem estar na origem da desmotivação.

Em suma, a indisciplina, a violência escolar e a motivação são fenómenos que devem ser encarados com seriedade por toda a comunidade, merecendo uma intervenção a vários níveis, tendo sempre em atenção que o conceito de indisciplina e violência podem ser interpretados de forma diferente, sendo necessário esclarecer o que cada um entende por comportamentos indisciplinados e violência escolar, mas prioritariamente tentar determinar as suas causas como forma de a prevenir e evitar, o mesmo acontece com os vários tipos de necessidade que os alunos apresentam. E aqui a Escola em geral e a educação e intervenção sociais, em particular, poderão ser determinantes para combater fenómenos como os que acabamos de referir.

PARTE II – PROJETO DE EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

1. Investigação Ação Participativa

No âmbito do desenho e desenvolvimento de um projeto, é necessário que o investigador reflita sobre a metodologia a ser seguida, pois “a falta de uma metodologia adequada fez com que muitos projectos alcançassem um baixo nível de eficácia” (Serrano, 2008, p.48).

O projeto que se apresenta neste relatório foi concebido na metodologia de investigação-ação participativa (IAP). A metodologia de IAP permite uma reflexão sobre dados teóricos e a prática, associando a ação e reflexão do projeto, ou seja, os procedimentos necessários para atingir a finalidade e os objetivos definidos. Quando se leva esta opção metodológica para o terreno, segundo Guerra (2002) pretende-se produzir mudança, ou seja, que haja alteração a curto e médio prazo.

Segundo Guerra (2002, p. 52), a metodologia de IAP permite “em simultâneo, a produção de conhecimento sobre a realidade, a inovação no sentido da singularidade de cada caso, a produção de mudança social e, ainda, a formação de competências dos intervenientes”. Com a investigação pretende-se produzir conhecimento sobre o meio social em causa, tratando-se, neste caso, de uma investigação no meio escolar. Quer-se, igualmente, uma intervenção em que haja mudança, de forma a apresentar alguma solução para problemas inicialmente identificados, ou seja, deverá haver inovação. Deseja-se ainda que este processo seja de aprendizagem social, que

envolva os participantes, pois só fazendo participar as pessoas no processo de resolução dos seus problemas é que as aprendizagens se tornam eficazes.

Esta metodologia pressupõe o conhecimento da realidade e é a partir deste conhecimento que podemos identificar as causas e os problemas, mas também identificar possíveis futuras mudanças (Guerra, 2002). Caracterizar o contexto é essencial para se iniciar um projeto de IAP, pois nada deve aparecer que não tenha saído das vozes das pessoas, a não ser que seja muito claro para o investigador que haja essa necessidade. Um projeto não é simplesmente um conjunto de atividades, mas inclui atividades que sejam importantes e significativas para as pessoas. Os projetos concebidos com a metodologia de IAP partem das pessoas, tal como são, assim como dos contextos em concreto. Assim sendo, são identificadas as necessidades e os desejos destas pessoas, revelando-se essencial perceber se estes desejos e necessidades promovem a sua satisfação e autonomia. A participação, nesta metodologia de trabalho, segundo Lima (2003), tem de estar presente desde o início, também para tornar as pessoas e o investigador mais responsáveis por conseguir cumprir os objetivos delineados. Segundo Lima (2003), entre outros princípios, deve-se verificar se há condições que facilitem a construção de um projeto e se as pessoas estão dispostas e abertas à mudança. Esta autora refere ainda que o entusiasmo, a crítica e a reflexão também são importantes, para fazer com que as pessoas acreditem no projeto, assim como devem estar presentes; o compromisso, as decisões e a negociação.

Na IAP, os problemas, as necessidades e os desejos nascem da comunidade em questão e cabe ao investigador ser capaz de analisar toda a informação e agir consoante aquilo que lhe foi transmitido, sendo isso que se pretende com o desenvolvimento deste projeto.

A transformação da realidade, a fim de solucionar problemas inicialmente identificados, é conseguida através das ferramentas, técnicas e métodos que a metodologia de IAP proporciona. Coutinho e colaboradores (2009) mencionam que, numa investigação em contexto educativo, há a necessidade, ou coloca-se a possibilidade, de provocar a mudança, ou seja, que haja

intervenção para a reconstrução de uma realidade. Assim sendo, a investigação-ação torna-se a metodologia mais adequada, no sentido de provocar modificações na comunidade educativa. Moura (2003, citado por Varela, 2012, p. 62) refere que “a investigação ação é uma metodologia que possibilita a intervenção sobre um problema específico, procurando a sua resolução à medida que o mesmo vai sendo estudado”.

Segundo Cembranos, Montesinos e Bustelo (2001), a análise da realidade implica momentos diversos, mas complementares. Para estes autores, a “descrição” é o primeiro momento de análise, que tem a ver com a descrição do que há e do que não há, em cada local onde os projetos se vão desenvolver. De seguida, estes autores referem o momento da “perceção social”. Aqui ouvem-se e discutem-se as opiniões dos participantes da comunidade acerca da sua própria realidade. A “explicação e interpretação” é outro momento da análise da realidade, mencionado por Cembranos e colaboradores (2001). Neste momento, questiona-se o porquê das coisas serem assim, e não de outra forma. Supõe que haja um questionamento acerca das causas. As “alternativas” são o penúltimo momento de análise e pressupõe que, depois de estudados os problemas e necessidades, haja o desenho daquilo que se pretende fazer para atuar na realidade onde o projeto está a ser desenvolvido. O “ajuste” é o último momento de análise da realidade. Segundo Cembranos e colaboradores (2001), neste momento há uma planificação, ou seja, é necessário que as necessidades estejam organizadas e priorizadas, tendo em conta a sua maior pertinência e urgência, assim como os recursos humanos e materiais disponíveis.

Em síntese, e de acordo com Serrano (2008, p. 48), “a metodologia tem um papel fulcral no desenvolvimento de qualquer projecto, dado que proporciona as ferramentas as técnicas e, em suma, os métodos mediante os quais tentamos transformar a realidade a fim de a melhorar”. No trabalho que se apresenta neste relatório foi, privilegiada uma abordagem qualitativa, sendo que recorreremos a conversas intencionais, à observação participante e à análise documental. Estas técnicas têm como objetivo descrever realidades

múltiplas, a fim de desenvolver conceitos que permitam a compreensão dessas mesmas realidades. A abordagem qualitativa privilegia a proximidade e a interação com os indivíduos, sendo, segundo Bogdan e Biklen (2013), o meio natural a fonte direta de dados. É uma abordagem descritiva, em que os dados recolhidos são palavras e, depois, são apresentados sob forma de citações, transcrições e diário de bordo. Robertis (2011) refere que a abordagem qualitativa permite não só compreender o significado, as interpretações e as experiências subjetivas dos indivíduos estudados, como também proporciona o acesso à diversidade de vivências relativamente a um fenómeno. Dias (2004) afirma que a abordagem qualitativa privilegia áreas como a compreensão do senso comum e das experiências da vida quotidiana, assim como a compreensão dos significados dados aos acontecimentos.

Em suma, a abordagem qualitativa considera a interação que o investigador desenvolve ao longo do processo de investigação como parte explícita e integrante da produção de conhecimento, gerando assim o conhecimento e análise da realidade. A abordagem qualitativa permitiu desenvolver um conhecimento descritivo sobre a realidade em questão, num ambiente natural.

Relativamente às técnicas de recolha da informação, como referido as conversas intencionais, a observação participante e a análise documental são as técnicas de recolha de dados utilizadas para a caracterização e análise da realidade, no âmbito deste projeto.

Em relação à observação participante, esta é uma técnica de abordagem qualitativa, no sentido em que se recolhem dados qualitativos relativos ao que foi vivenciado. Segundo Guerra (2002) esta técnica permite construir uma relação de proximidade e de confiança com as pessoas, indispensável para uma recolha de experiências e opiniões. A observação permite vivenciar os acontecimentos no momento em que ocorrem. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2013, p.199), a observação tem como vantagem a “autenticidade relativa dos acontecimentos em comparação com as palavras e com os escritos”. Ainda segundo os mesmos autores, a observação permite

visualizar e analisar aquilo que não foi solicitado pelo investigador, mas sim algo que é espontâneo. De acordo com Many e Guimarães (2006, p.53) “este instrumento de pesquisa consiste na recolha de dados através do exame visual de uma situação, fenómeno, comportamentos, hábitos...”.

As conversas intencionais são muito importantes nos projetos de educação e intervenção social, no sentido em que é a partir destas que o investigador vai tendo a perceção dos diversos pontos de vista das pessoas intervenientes. As conversas intencionais são ainda facilitadoras no estabelecimento de uma relação, pois, segundo Quivy e Campenhoudt (2013, p. 69), as pessoas vão dando informações e pontos de vista que interessam ao investigador, “aspectos do fenómeno em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si e, assim, completar pistas de trabalho” mas, ao mesmo tempo, é um diálogo, uma relação que estão a estabelecer, o que num processo de integração, pode ser fundamental.

Relativamente à análise documental, esta é igualmente necessária, pois permite ao investigador comparar aquilo que é escrito com aquilo que é feito. Segundo Bell (2008, p. 102), a análise documental permite “ler o que já foi descoberto acerca do assunto” e, segundo Quivy e Campenhoudt (2013), o investigador recolhe dados documentais para estudar o tema da investigação. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2013, p. 202), a análise documental é considerada “um verdadeiro método de investigação”.

2. Projetos de Educação e Intervenção Social

Pode dizer-se que um projeto é um conjunto de ideias e de desejos do investigador, com vista à resolução de algum/alguns problema(s), tendo em conta as necessidades de determinada população ou contexto, mobilizando recursos, maximizando potencialidades e minimizando riscos, de forma a garantir o bem-estar dos indivíduos. A elaboração de um projeto de educação e intervenção social, segundo Serrano (2008), requer tempo, necessidades e

problemas, uma ideia inovadora, parcerias, como forma de fazer face às despesas, ou sustentabilidade do projeto. Assim, na realização de um projeto, têm que se ter em conta vários fatores, como os financeiros, humanos e técnicos, para se conseguir atingir os objetivos gerais e específicos definidos.

Segundo Dewey (1989, p.28), para a realização de um projeto é necessário obedecer a determinados pré-requisitos, como a constante reflexão sobre o crescimento e desenvolvimento do projeto, análise das condições do ambiente em que o projeto se insere, ter noção do que ocorreu em projetos passados idênticos e “abordagem que sintetiza a observação do futuro e o conhecimento do passado, identificando o seu significado”. Para que o projeto tenha sucesso, é preciso que os profissionais tenham conhecimento da realidade, quer das pessoas, quer do meio onde se inserem, e é ainda necessário que as pessoas envolvidas no projeto reflitam sobre os problemas e as necessidades que sentem. Quando se elabora um projeto, segundo Ander-Egg (1981, citado por Serrano, 2008, p. 23) é importante pensar “o quê?, porquê?, para quê?, quando?, onde?, como?, quem?, com quê?”.

Tratando-se de um projeto de educação e intervenção social, existe um conjunto de procedimentos que organizam ações de modo a promover uma mudança para a resolução do problema. O projeto deve iniciar-se com a análise da realidade, seguindo-se a identificação do problema e necessidades, sobre os quais se vai desenvolver um projeto. Como foi referido, é a partir do conhecimento da realidade que podemos identificar os problemas e as suas causas, mas também identificar as futuras mudanças a introduzir. Para que todo esse processo se vá desenvolvendo, é necessária “a participação do conjunto dos membros implicados, pois são eles os que contam a informação necessária para o empreender e para tentar resolver os seus problemas de âmbito prático” (Serrano, 2008, p. 16).

Segundo Serrano (2008), os projetos pressupõem mudança, de forma a contribuir para o bem-estar dos outros, satisfazendo as suas necessidades. Os projetos devem ser significativos, pois os indivíduos são pessoas oriundas de lugares diferentes, níveis de formação diferentes, e um projeto tem de ter em

conta esses diversos aspetos. Contudo, os projetos de educação e intervenção social devem ser realistas, ou seja, com uma finalidade e objetivos passíveis de serem concretizados, pois “uma vez analisada e estudada a complexa realidade social, se o projeto pretende ser eficaz deve escolher um problema concreto que necessite de solução e, além disso, que essa solução se constate como possível” (Serrano, 2008, p. 19).

Importa ainda referir a questão da avaliação dos projetos, pois a avaliação permite uma reflexão de todo o processo. Segundo Serrano (2008), os projetos passam por um longo processo e devem estar em constante avaliação, ao longo de todo o seu desenvolvimento, desde o início até ao fim, como forma de perceber se os resultados vão sendo alcançados, quais as lacunas existentes, quais os imprevistos ocorridos e a forma como se contornam esses obstáculos.

3. A avaliação de projetos de Educação e Intervenção Social

A avaliação deve estar presente em todos os projetos e deve ser realizada ao longo dos mesmos, de forma a conhecer os resultados que se vão obtendo, quais os efeitos da aplicação de determinada estratégia, o (não)cumprimento dos objetivos definidos, assim como para adaptar constantemente o projeto às necessidades sentidas.

Segundo Cembranos e colaboradores (2001) deve valorizar-se o momento de avaliação, porque este é o momento em que se tentam explicar as causas e se recomendam formas para melhorar aquilo que está a ser avaliado. Adicionalmente, avaliar os projetos permite refletir sobre o trabalho que está a ser desenvolvido e analisar as bases e eventuais alterações para um trabalho futuro, algo que se revela essencial na aprendizagem do investigador, pois ajuda na tomada de decisões, com vista à melhoria do projeto de intervenção.

Tratando-se de um projeto de educação e intervenção, a avaliação revela-se ainda mais crucial, pois, e segundo Guerra (2002), consiste em conhecer os resultados da intervenção e ajustar os próximos passos. Retomando a visão de Cembranos e colaboradores (2001), a avaliação auxilia na produção de saberes, sendo um apoio à tomada de decisão. É um instrumento de aprendizagem, no sentido em que coloca o investigador em constante aprendizagem, em mudança e inovação, permitindo refletir sobre a necessidade de possíveis alterações ao longo dos projetos.

De acordo com Stufflebeam (1989, citado por Serrano, 2008, p. 97), a avaliação deve explicar a evolução do projeto, apontando o que é positivo e o que é negativo, assim como apresentar conclusões verídicas, e, segundo Serrano (2008), ser encarada como uma forma de melhorar todo o processo de intervenção, fazendo um uso mais adequado dos recursos humanos e materiais disponíveis.

Importa aqui referir que existem vários modelos de avaliação. No entanto, o modelo que mais se destaca na tomada de decisões é o modelo CIPP “Context, Input, Process, Product”. Segundo Stufflebeam e Skinkfield (1995), este modelo de avaliação implica quatro tipos de avaliação: avaliação do contexto; avaliação da entrada; avaliação do processo, ou seja, a avaliação do desenvolvimento do processo de intervenção; e a avaliação do produto.

No projeto que está a ser desenvolvido, o modelo de avaliação adotado é o modelo de avaliação CIPP, uma vez que, de acordo com Stufflebeam (1989, citado por Serrano, 2008, p. 103) este permite

identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva sobre o valor e o mérito das metas, o planeamento, a realização e o impacto de um objecto terminado, com o fim de servir de guia para a tomada de decisões, resolver os problemas de responsabilidade e promover a compreensão dos fenómenos implicados.

Os quatro tipos de avaliação do modelo CIPP “Context, Input, Process, Product”, são explicados posteriormente, na secção relativa ao desenho e desenvolvimento do projeto.

CAPÍTULO II – A ESCOLA E O 9.ºE

De seguida são apresentados o agrupamento, em particular, a escola onde foi desenvolvido o projeto (Des)Entendimentos do 9.ºE. São ainda apresentados neste capítulo os participantes na análise da realidade, sendo eles os alunos, professores, psicólogo, funcionários e diretor do agrupamento. A educadora social¹ recorreu a conversas intencionais, análise documental e observação participante, como técnicas de recolha de dados, para a referida análise da realidade.

1. O Agrupamento

A escola na qual foi desenvolvido o projeto “(Des)Entendimentos do 9.ºE” pertence a um agrupamento situado no norte do país. Atualmente, este agrupamento integra 1504 alunos, em que 786 frequentam a escola sede, que inclui o 2.º e o 3.º ciclos. O agrupamento tem ainda na sua constituição dois centros escolares, que integram o 1.º Ciclo, e dois jardins-de-infância.

Segundo o Projeto Educativo TEIP 2011/2014, as famílias dos discentes são constituídas por um número elevado de pessoas, sendo um número significativo de famílias dependentes de subsídios e/ou reformas. De acordo com o projeto educativo (2011/2014, p. 11), são características comuns de grande número de famílias a

dependência de álcool, geradora de agressões familiares; toxicodependência com os seus problemas inerentes; uma baixo nível cultural da maioria dos pais e encarregados de educação, havendo um número

¹ Neste relatório, iremos optar pela designação “educadora social”, por se tratar de um projeto de Educação e Intervenção Social.

considerável de alunos a habitar com avós e/ou parentes mais ou menos próximos.

Através de conversas intencionais, os professores foram referindo que a baixa escolaridade dos pais e encarregados de educação interfere na aprendizagem dos alunos, pois os pais não são capazes de acompanhar a sua aprendizagem, não têm capacidade financeira para colocar os filhos em explicações ou centros de estudo, assim como as próprias famílias não veem a escola como importante na vida dos alunos, desvalorizando-a e caracterizando-a como uma perda de tempo.

Ao nível dos recursos humanos do agrupamento, segundo o projeto educativo TEIP (2011/2014), este é constituído 148 professores. Em relação aos funcionários não docentes, estes são distribuídos por duas categorias, sendo que sete são assistentes técnicos e 48 são assistentes operacionais. Para além destes, existe ainda no agrupamento um psicólogo e duas mediadoras do projeto Empresários pela Inclusão Social (EPIS). Interessa referir que o psicólogo e as mediadoras do projeto EPIS trabalham de forma isolada, encontrando-se a exercer funções apenas uma das mediadoras. Esta informação foi obtida através da observação e de conversas com o psicólogo. Existe ainda um técnico de informática em regime de prestação de serviços.

Em relação ao Projeto Educativo e ao Plano Anual de Atividades, segundo o diretor, toda a comunidade escolar participa na sua elaboração.

O Projeto Educativo TEIP 2011/2014 e o Plano de Melhoria 2013/2014 do agrupamento de escolas assentam em quatro eixos, como está previsto no Despacho Normativo n.º 20/2012, de 3 de Outubro: apoio à melhoria das aprendizagens; prevenção do abandono, absentismo e indisciplina; gestão e organização; relação escola-famílias, comunidades e parcerias.

Através de uma conversa intencional com o diretor do agrupamento (ver apêndice A), foi possível perceber que uma das suas grandes preocupações é que possa estar a haver a diminuição do sucesso académico dos discentes, tendo, ao longo da conversa, sido desvalorizados os outros eixos de intervenção do projeto educativo, referindo que o abandono, o absentismo, a

desmotivação, a indisciplina e a violência “são situações que acontecem em todas as escolas”. Como mencionado pelo diretor, a relação escola-família tem vindo a melhorar, sendo utilizada como estratégia para esta aproximação “o dia aberto à comunidade”.

O Projeto Educativo 2011/2014 menciona o facto de a dependência de álcool ser geradora de agressões familiares, sendo então pertinente referir que segundo Welsh (2000, citado por Monteiro, 2009), a exposição a comportamentos e atitudes familiares agressivos, em especial pelos pais, causam impacto nos jovens, pois presenciar e/ou vivenciar comportamentos de punição física ou psicológica causa consequências negativas aos indivíduos. Importa aqui referir a relevância da socialização primária, pela forma como são apreendidas normas e valores, bem como formas de relacionamento; por isso, segundo Veiga (2007), a família deve ser vista como um organismo muito importante no processo de aprendizagem do aluno. No entanto, é indispensável que a família proporcione à criança várias experiências positivas, pois essas vivências irão, certamente, influenciar o seu desenvolvimento pessoal e social. É ainda importante que a família estabeleça uma boa comunicação com a criança, pois Giddens (2007, citado por Alarcão, 2002, p. 65) refere que “a conversa é uma das principais formas de manter a vida quotidiana estável e coerente”, e também considera que a falta de afetividade está na origem de muitos comportamentos indisciplinados.

Relativamente aos transportes, estes são escassos e com horários reduzidos. Os alunos vão para as escolas nos autocarros que a Câmara Municipal faculta. Existem dois horários por dia para os alunos irem para a escola sede, um de manhã cedo e outro à hora de almoço, sendo os alunos obrigados a permanecer na escola se tiverem tempos livres, a não ser que os pais se dirijam à escola para os irem buscar. Quando ficam na escola, normalmente vão para a sala dos alunos, vão para a biblioteca ou andam pelo exterior a conversar ou a brincar. Para o regresso a casa, os alunos têm um autocarro à hora de almoço e outro ao final do dia, ou seja, no final da última aula.

Em relação aos serviços, são vários os que o agrupamento apresenta no Projeto Educativo (2011/2014) e no Plano Anual de Atividades do ano letivo 2013/2014 (Agrupamento de Escolas, 2011/2014), como pode ser consultado no Anexo A.

Como referido, projeto educativo do agrupamento é um documento com linhas orientadoras que estabelecem quatro eixos de intervenção, sendo eles: Eixo 1 – Apoio à melhoria das aprendizagens; Eixo 2 – Prevenção do abandono, absentismo e indisciplina; Eixo 3 – Gestão e organização; Eixo 4 – Relação Escola-Famílias-Comunidade e Parcerias. O eixo 1 é direcionado de forma exclusiva para a escola sede do agrupamento. Os eixos 2, 3 e 4 abrangem todas as escolas do agrupamento.

No que respeita à Prevenção do abandono, absentismo e indisciplina (eixo 2) o agrupamento criou um observatório social, que tem como objetivo prevenir comportamentos de risco e fazer a mediação de conflitos, contando com a participação de uma técnica de serviço social. A orientação vocacional e escolar enquadra-se neste eixo, contando com a participação do psicólogo.

Na gestão e organização (eixo 3), segundo o Projeto Educativo (2011/2014) o agrupamento criou a articulação curricular, que consiste em formar grupos de professores responsáveis por elaborar documentos relativos às disciplinas de matemática, português e inglês. Neste eixo é ainda criada uma equipa que “monitoriza e avalia a operacionalização do Projeto Educativo em função das metas do plano de melhoria” (p. 58).

Relativamente ao eixo 4, o agrupamento criou o Dia Aberto à Comunidade, em que a comunidade vai até à escola sede assistir a apresentações feitas pelos alunos sobre vários temas.

O agrupamento apresenta algumas parcerias, que podem ser consultadas no Anexo A.

2. A Escola Sede do Agrupamento

A escola sede do agrupamento é a EB 2,3, na qual foi desenvolvido o projeto que se apresenta neste relatório. De forma a conhecer a escola, foram utilizadas algumas técnicas de recolha de informação, como conversas intencionais, de forma a perceber as diversas opiniões e perspetivas sobre o local e o meio envolvente, observação participante e leitura e análise documental. Toda a informação recolhida permitiu um conhecimento e análise, que são explanados de seguida. Contou com a participação dos alunos da escola, em particular os alunos do 9.ºE, do diretor do agrupamento, de professores, de funcionários e do psicólogo.

A escola sede do agrupamento situa-se numa freguesia de um concelho no Norte do país, no distrito do Porto. O concelho agrega 80 mil habitantes. A freguesia tem uma área de, aproximadamente, 2km² e segundo os Censos de 2011 (Instituto Nacional de Estatística, 2011), habitam na freguesia cerca de 600 famílias, verificando-se um decréscimo residual da população e um significativo envelhecimento da mesma. Nesta freguesia está localizado um empreendimento camarário de habitação social, que acolhe 55 famílias, tendo sido este edifício construído em 2000. Segundo os Censos de 2011, a taxa de desemprego na freguesia, em 2011, era de 19%. Ainda no que concerne à população ativa, 1% das pessoas estava empregada no setor primário, 48% no setor secundário e 32% no setor terciário. O fenómeno da imigração e emigração é muito frequente. Os professores referem que a população tem muito baixa escolaridade e escassos recursos económicos, o que é mencionado também no Projeto Educativo (2011/2014, p. 15), que refere que o 1.º Ciclo é a escolaridade da maioria dos pais e.

Segundo informação constante do Projeto Educativo (2011/1014), a escola foi inaugurada em 1995, com 468 alunos inscritos, tendo atualmente 786 alunos inscritos. Dos 148 professores do agrupamento, 86 encontram-se a lecionar na escola sede.

No Projeto Educativo, os problemas apresentados são o facto de grande número de famílias serem economicamente vulneráveis, sendo muitas dependentes do rendimento social de inserção; a desvalorização da educação por parte das famílias; a visão negativa da escola por parte dos pais, pois os pais consideram a escola como “uma perda de tempo” e “gastos acrescidos”; a baixa escolaridade dos pais e dos encarregados de educação (Projeto educativo, 2011/2014, p. 35).

Recorrendo a conversas intencionais, observação participante e análise documental, foi possível perceber que este agrupamento é muito preocupado com o sucesso escolar dos alunos (ver apêndice A) e, de facto, esta preocupação espelha-se no horário dos alunos, uma vez que os alunos têm cinco horas semanais de apoio ao estudo. No entanto, segundo alguns professores, os alunos não aproveitam essas horas, acreditando que este ano as classificações nos exames serão mais baixas. Para combater o insucesso escolar, a escola formou ainda “turmas ninho”, que consistem em quatro turmas nos 5º e 7º anos de escolaridade, com os alunos com maiores dificuldades, sendo as turmas organizadas por níveis de dificuldade nas disciplinas de português, inglês e matemática. Os horários são organizados para que os alunos da mesma turma estejam a ter a mesma disciplina, mas divididos em turma normal e turma ninho.

Tendo em conta a observação participante, chega-se à conclusão que, relativamente ao fenómeno da indisciplina, esta está presente cada vez mais na escola e são muito frequentes os comportamentos desadequados, terminando com a expulsão dos alunos das salas de aula com faltas disciplinares ou com trabalhos da disciplina a realizar no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF). Por vezes, os alunos reconhecem que determinado comportamento não foi adequado. No entanto, outras vezes, os alunos referem que os professores estão intolerantes e que determinados comportamentos, na sua perspetiva, não são graves. Toda esta situação vai ao encontro do que foi referido anteriormente sobre a indisciplina, no sentido que professor e aluno têm uma perspetiva diferente sobre a indisciplina.

Como mencionado pela coordenadora dos funcionários, a indisciplina e a violência são muito frequentes este ano pelos corredores, havendo comportamentos desadequados, alunos para com os funcionários, com os professores, e este é um fenómeno que a está a preocupar. A coordenadora dos funcionários pensa que esta situação também está a preocupar o diretor da escola. Porém, na conversa intencional estabelecida com o diretor do agrupamento, o mesmo reforça o otimismo perante todo o funcionamento e organização da escola, considerando que a indisciplina na escola não é um problema significativo. No entanto, em conversas intencionais, a indisciplina foi referida por todo o pessoal docente e não docente como sendo um problema nesta escola.

Pela análise documental, foi possível perceber que existe uma contradição de informação, pois refere-se no Projeto Educativo que não são significativos os comportamentos de indisciplina, que são situações pontuais, no entanto, no mesmo relatório, é dito que a prevenção da indisciplina é uma das prioridades do projeto. A opinião dos professores com quem foi possível conversar é unânime, pois estes referem que os alunos, no presente ano letivo, estão muito indisciplinados e violentos, que cada vez mais esse problema é visível. Os funcionários da escola também partilham da opinião de que os alunos cada vez mais estão indisciplinados e violentos. Os alunos, com quem foi possível conversar, também referem que os colegas são “mal comportados e mal-educados”.

O Projeto Educativo refere que, no ano letivo 2012/2013, houve uma diminuição do número de faltas disciplinares, “sendo o valor mais baixo destes últimos anos”, mas um aumento de situações de suspensão dos alunos da escola. Estas informações são referentes ao ano letivo 2012/2013.

Pela observação, foi possível perceber que existe indisciplina na escola, pois todos os dias existem alunos que são convidados a sair da sala com medidas disciplinares ou sancionatórias. Os alunos são muitas vezes levados ao GAAP por causa de situações de indisciplina e violência. Os alunos ao longo de conversas foram referindo “os grandes são maus”, “vi um a apertar o

pescoço”, “se for preciso levantam a mão aos funcionários”, “a minha turma é das piores da escola”, “a minha turma tem duas faltas disciplinares coletivas e muitas sem ser coletivas”, “a escola às vezes parece um ringue”. Alguns alunos também referem: “tenho medo de estar sozinha na escola porque os mais crescidos podem-me bater ou roubar”. Os professores foram referindo que os alunos “têm falta de regras e valores e transportam isso para a escola”, “são a geração pós-25 de Abril”.

Em suma, a indisciplina foi o problema apontado por todos como sendo muito preocupante, não sendo, no entanto, o único problema da escola, pois, recorrendo às conversas intencionais, a violência e o consumo de drogas foram identificados como um problema também existente na escola.

Importa ainda referir que, neste momento, não existe associação de pais na escola sede do agrupamento, pois demitiu-se porque não funcionava bem. Segundo o diretor “estamos à espera que se constitua uma nova associação”. Convém aqui referir que, em conversa com a coordenadora dos funcionários, esta referiu que a associação de pais nunca teve um bom funcionamento: “nunca vi nada feito por eles, além daquele coberto”. Importa ainda referir que, em relação aos alunos, a associação de estudantes foi constituída pela primeira vez este ano letivo, denotando-se uma preocupação em começar a envolver os alunos nas dinâmicas da escola.

Relativamente aos projetos, a escola EB 2,3 acolhe dois: (a) O projeto Empresários para a Inclusão Social (EPIS) (ver apêndice C) e (b) o Projeto Educação para a Saúde e Educação Sexual (PESES), que tem como objetivo propiciar aos alunos e à comunidade educativa conhecimentos e hábitos de uma vida saudável. Este segundo projeto envolve a criação de um Gabinete de Promoção para a Saúde (GPS), sendo este da responsabilidade de três professoras e uma enfermeira do Centro de Saúde. O GPS funciona às terças-feiras, durante duas horas, com duas professoras e uma enfermeira, e às quintas-feiras, duas horas e meia, com uma enfermeira e com duas professoras. O que tem sido observado relativamente a este projeto é que tem um espaço físico (uma sala) e os alunos podem dirigir-se lá para tirar

dúvidas sobre saúde e sexualidade. No Plano Anual de Atividades 2013/2014 é referido que devem ser realizadas palestras e formações para os encarregados de educação, assim como devem ser trabalhadas temáticas com os alunos como, por exemplo, a alimentação, toxicodependência, entre outros. O GPS promoveu, no segundo período letivo, a semana da alimentação saudável, durante a qual se realizou o rastreio à visão, uma sessão sobre o alcoolismo e foi organizado um espaço onde era explicado aos alunos da escola como se deve lavar os dentes, as mãos e as consequências prejudiciais do uso do tabaco. Promoveu ainda a iniciativa “Dádiva de sangue”, com o apoio do Instituto Português do Sangue, tendo havido na escola uma recolha de sangue, com a participação e colaboração dos pais dos discentes.

Importa ainda referir que tem lugar na Escola Sede o GAAF, que, contudo, apoia todos os estabelecimentos. Foi no GAAF que se enquadrou este trabalho, pelo que será descrito de seguida.

3. O Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

Ao nível do apoio educativo, segundo o Plano Anual de Atividades 2013/2014, existe no agrupamento o GAAF (Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família). O GAAF inclui o SPO (Serviço de Psicologia e Orientação), coordenado pelo psicólogo, que intervém junto da comunidade escolar, contando ainda com a presença de uma psicóloga estagiária da Ordem dos Psicólogos. Esta profissional acompanha o psicólogo nas consultas e faz mediação de conflitos.

Segundo o Projeto Educativo, este serviço apoia os alunos, pais e professores que solicitarem ajuda. Os alunos chegam ao SPO através dos professores, dos pais, ou por iniciativa dos próprios alunos. No caso dos professores existe uma folha que se intitula “Sinalização para avaliação do Serviço de Psicologia e Orientação”, que é preenchida e entregue no gabinete. O psicólogo recebe essa folha, vê qual é o motivo que o professor apresentou

e fala com o docente, avaliando assim a gravidade do caso. Quando sente que há necessidade, conversa com o respetivo aluno, e, a partir daí, desenvolve um processo de intervenção, requerendo sempre a autorização do encarregado de educação, através de um documento que se intitula “Autorização de Avaliação/Intervenção Psicológica”. Se, na análise, o psicólogo entender que o aluno deve ser acompanhado por outro profissional efetua o encaminhamento. Os pais e/ou alunos podem solicitar ajuda através do diretor de turma ou dirigindo-se diretamente ao gabinete, onde há uma conversa, para que se perceba o motivo que levou a pessoa ao gabinete, agindo posteriormente de forma adequada àquilo que foi apresentado.

Os recursos humanos no GAAF são insuficientes, pois um só psicólogo e uma estagiária que o acompanha não conseguem acompanhar da forma mais adequada e esperada todos os alunos e famílias, como foi possível perceber através da observação participante e de conversas intencionais com o psicólogo. O psicólogo, para além do trabalho na escola sede, acompanha também os alunos e famílias dos centros escolares e dos jardins-de-infância. Existe um horário de trabalho do psicólogo em cada local. No entanto, pelo que foi possível observar na escola sede, esse horário só é parcialmente respeitado, sendo que grande parte dos alunos, acabam por não ser acompanhados da forma desejada. Existem alunos que são acompanhados pelo psicólogo apenas uma vez por mês, ou seja, o trabalho que é feito com eles fica muito aquém daquilo que o psicólogo pretendia.

Recorrendo à observação participante, foi possível verificar que o grupo que é acompanhado com mais frequência é a turma do Curso Vocacional Artes & Ofícios, uma vez que o psicólogo, à sexta-feira de tarde, durante uma hora, faz uma sessão de grupo com a turma. Foi possível observar duas dessas sessões com a turma (ver apêndice D).

O Serviço de Psicologia e Orientação desenvolve Orientação Vocacional e Pedagógica, sendo esta outra atividade estipulada no plano anual de atividades 2013/2014 (p. 26) como sendo da responsabilidade do GAAF. O psicólogo, a este nível, trabalha com os alunos dos 6.º e 9.º anos,

esclarecendo dúvidas e falando sobre a oferta formativa existente em zonas próximas do agrupamento, como, por exemplo, cursos de formação na área das madeiras. Esta atividade teve início no 2.º período letivo e prolongar-se-á até ao final do ano letivo.

A gestão da página do *facebook* do GAAF é também uma atividade da responsabilidade do psicólogo, segundo o plano anual de atividades 2013/2014.

A articulação externa é uma atividade que, segundo o Plano Anual de Atividades 2013/2014, é da responsabilidade do Serviço Observatório Social. No entanto, a articulação existente, pelo que foi possível perceber, é com a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, com a Câmara Municipal e com o Centro de Saúde. No entanto, no observatório social, este ano, não existe nenhuma técnica de serviço social. A articulação com as famílias é também da responsabilidade do GAAF, no combate ao insucesso e ao abandono escolar, através de ações de formação e atendimentos (ver apêndice B).

4. A Turma 9.ºE

A turma 9.ºE foi sendo indicada, pelo psicólogo e pela diretora de turma, como uma “Boa turma” para o desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social. Trata-se de uma turma com Percurso Curricular Alternativo, a única desta escola, na qual existem muitos problemas, que seria fundamental trabalhar. Assim sendo, houve a oportunidade de conhecer os alunos da turma do 9.ºE, depois de se ter tido a devida autorização dos encarregados de educação, para que os alunos pudessem integrar o projeto.

A caracterização da turma do 9.ºE foi efetuada recorrendo a conversas intencionais, à observação participante e à análise documental, tendo como participantes os alunos, a diretora de turma, o psicólogo e cinco professores da turma. As conversas intencionais foram realizadas com todos os participantes supramencionados. Os alunos foram observados em contexto de

sala de aula, no recreio e no GAAF. Foi também realizada a já referida análise documental, ou seja, a análise da Caracterização da turma do 9.ºE, da Ficha de caracterização das dificuldades do aluno e do Projeto de Constituição de uma Turma com Aplicação de Percurso Curricular Alternativo e outros documentos fornecidos pela diretora de turma.

O 9.ºE é constituído por 10 alunos, seis do género feminino e quatro do género masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos. A turma é constituída por 10 alunos no presente ano letivo, mas foram entrando e saindo alunos, nunca ultrapassando os 13 alunos. Os rapazes, a Filipa, a Mariana e a Tatiana integram a turma de PCA desde o 5.ºano de escolaridade. Os restantes foram entrando, estando todos juntos há pelo menos dois anos, tendo sido a Matilde, a Ana e a Raquel as últimas a integrarem a turma, no 7.º ano de escolaridade.

De forma a salvaguardar a identidade dos alunos e a envolvê-los de forma ativa, e desde o início, na construção de um projeto, foi solicitada, num dos primeiros encontros de trabalho, a escolha de um nome fictício para utilizar neste relatório. Os nomes que surgiram foram: Ana, Mariana, The Best, Em Branco, Tatiana, Matilde, Marcovice, Raquel, Filipa e Lima (ver apêndice E).

As justificações apresentadas para a constituição de uma turma com PCA, de acordo com o Projeto de Constituição de uma Turma com Aplicação de Percurso Alternativo (2013/2014), são:

um grupo inicial de alunos com retenções, baixa autoestima, assiduidade irregular, baixo nível de aprendizagem, com falta de expectativas relativamente à aprendizagem e ao futuro algo incutida pelo contexto familiar e socio-económico em que os alunos se encontram inseridos (baixa escolaridade dos pais, elevado nível de desemprego e baixo nível económico).

Em relação às retenções, apenas a Ana nunca ficou retida. Os outros elementos da turma tiveram uma ou duas retenções, como se pode verificar no Apêndice F. Apenas a Mariana e a Raquel tiveram retenções no 2.º ciclo (5.º e 6.º anos respetivamente). Todas as outras retenções ocorreram no 1.º ciclo.

A diretora de turma disponibilizou as fichas de caracterização das dificuldades dos alunos. Estes registos são individuais e contém informação sobre o agregado familiar e o percurso escolar dos alunos. Assim, a ficha de caracterização das dificuldades do aluno, indica que os alunos apresentam um forte risco de abandono escolar, por motivos de “incapacidade face à aprendizagem académica”, “incapacidade de leitura e escrita”, “contexto familiar sócio-económico muito baixo”, sendo este último motivo o mais frequente na ficha de caracterização das dificuldades do aluno. Todos os alunos são acompanhados pelo psicólogo, em contexto do grupo, no que respeita à orientação vocacional.

De acordo com a informação que consta no Projeto de Constituição, trata-se de uma turma onde as dificuldades económicas estão muito presentes, como reflete também a análise da ficha de caracterização das dificuldades do aluno, onde se constata que oito dos pais exercem uma atividade laboral, estando dois pais desempregado e que cinco mães estão desempregadas, duas são domésticas e apenas três se encontram a exercer uma atividade laboral.

No que respeita à escolaridade dos pais, importa salientar que uma mãe tem o 12.º ano, um pai o 9.º ano, uma mãe o 6.ºano e uma o 5.º ano, catorze pais têm o 4.º ano, uma mãe o 3.ºano e outra o 2º ano. Aqui se verifica que, em geral, o nível de escolaridade dos pais é muito baixo.

Houve oportunidade de conversar com uma mãe no contexto do PERA, tendo aproveitado para perceber a opinião da encarregada de educação sobre a integração do seu filho na turma com PCA, assim como conhecer a sua visão sobre o filho (ver apêndice G).

Depois desta caracterização, importa apresentar os alunos desta turma. O Marcovice faz parte de um agregado familiar constituído por seis elementos: o pai, a mãe, o Marcovice, dois irmãos mais novos e um irmão mais velho. Têm muitas carências económicas, sendo beneficiários do Rendimento Social de Inserção e do apoio alimentar da Cantina Social. Este aluno afirmou, no âmbito de um acompanhamento individual: “oh, eu não sou bom aluno e só

dou despesas” (ver apêndice H), o que pode ser visto como um indicador da sua baixa autoestima. O aluno beneficia do PERA e revela sentir alguma vergonha por essa situação, tendo sido combinado que os irmãos mais novos iriam buscar o seu lanche. No entanto, quando o horário não coincide com o dos irmãos, o Marcovice não lancha, referindo “Eu não vou porque se os da minha turma veem...”. Em contexto de sala de aula, este aluno revela algum incumprimento de regras, chegando atrasado, conversando constantemente com o colega do lado Lima e/ou Em Branco, não colabora nas tarefas pedidas e facilmente entra em conflitos com os colegas. Quando colabora nas tarefas, tem algum receio, pois os colegas gozam com o facto de sofrer de gaguez.

A Ana pertence a um agregado familiar constituído por quatro elementos: o pai, a mãe, um irmão e a Ana, a mais nova da família. Esta aluna tem uma doença metabólica (Galactosemia), tendo por isso uma alimentação muito restrita, sendo esta uma consequência da doença. Apresenta muito baixa autoestima, tem um bom comportamento ao longo dos encontros do projeto, mas em relação à participação é uma aluna muito calada, sendo necessário estimular a sua participação. Fisicamente é de estatura baixa e apresenta um tom de pele muito claro, sendo, muitas vezes, alvo de gozo por parte dos colegas, talvez porque os colegas sintam que é alvo fácil de troça, uma vez que, segundo as colegas, quando há episódios de troça, a aluna fica calada a ouvir. É uma aluna muito meiga.

A Mariana integra um agregado familiar composto por cinco elementos: o pai, a mãe, a Mariana, que é a mais nova, e dois irmãos. É uma aluna muito tímida, com muito baixa autoestima, que facilmente passa despercebida e tem muitas dificuldades de integração na turma. Estas características foram possíveis de ser observadas e foram também transmitidas pelos professores, com quem houve oportunidade de estabelecer uma conversa intencional. Apesar de a situação ter vindo a mudar, a Mariana está quase sempre sozinha nos intervalos. No final de cada encontro, ou mesmo nos intervalos, fica a conversar com a educadora social sobre o que tem, o que gosta, ou episódios que tenham acontecido, revelando alguma necessidade de atenção e de ter

com quem conversar. Esta aluna foi vítima de “extorsão de dinheiro em quantidades muito elevadas (...), sob ameaças de que lhe queimavam o cabelo” (Base de dados informática interna ao agrupamento 2014), por duas colegas da turma, revelando atualmente medo dessas colegas.

O The Best faz parte de um agregado familiar constituído por cinco elementos: o pai, a mãe, o The Best, uma irmã e um irmão. A diretora de turma, em conversa, partilhou que existe violência doméstica por parte do pai para com a mãe, não sabendo mais nada para além disso. Este aluno evidencia desmotivação em relação às aprendizagens escolares, é pouco interventivo nos encontros do projeto e nas aulas, e segundo os professores e a Ficha de Caracterização das Dificuldades do Aluno, também pouco participa e entra facilmente em conflito com os colegas.

O Em Branco pertence a um agregado familiar carenciado e constituído por quatro elementos: o pai, a mãe, o Em Branco e uma irmã mais nova. É um aluno que tem hiperatividade com défice de atenção, segundo a Ficha de Caracterização das Dificuldades do Aluno. Apresenta muita desmotivação para a aprendizagem e desinteresse escolar. Um dos seus maiores desejos é “que o ano acabe”. O Em Branco é o líder da turma e está envolvido em quase todos os conflitos da turma, revela que não gosta da turma onde está, não gosta dos colegas, principalmente das raparigas (ver apêndice I).

A Tatiana vive num agregado familiar constituído por cinco elementos: o pai, a mãe, a Tatiana, um irmão e uma irmã. Faz parte de um núcleo familiar em que os pais parecem não incentivar a aprendizagem: ela falta às aulas e os pais deixam a situação arrastar-se, até que ela queira, por iniciativa própria, voltar à escola. Numa visita à casa da aluna, efetuada pelo psicólogo, a mãe mencionou ao psicólogo que se a filha não quer ir à escola, não vai. Esta aluna revela muito baixa autoestima, muitas dificuldades de integração, pois está muitas vezes sozinha no intervalo e falta muitas vezes às aulas, tendo descido as notas, pelo facto de não fazer maior parte dos testes, por estar a faltar, e é alvo de gozo por parte dos colegas da turma. A aluna, apesar de faltar muito, quando está presente nas aulas é interventiva. Contudo, apresenta algum

receio em participar, o que talvez se deva à possibilidade de troça por parte dos colegas, apresentando ainda desmotivação em estar na escola.

A Matilde vive num agregado familiar constituído por sete elementos: o pai, a mãe, a Matilde, três irmãos e uma irmã, com muitas carências económicas. A diretora de turma referiu, numa conversa, que o pai da Matilde é alcoólico. Esta aluna apresenta Alexia Central, também designada por alexia com afasia, que, segundo Estabrooks e Albert (2005), é uma alteração linguística causada por uma lesão cerebral, que afeta a leitura e a escrita, impossibilitando-as. Tem dificuldades de integração, entrando facilmente em conflito, principalmente com o Em Branco. A aluna mostra muito baixa autoestima, insegurança, e é muito reservada, razão pela qual foi difícil conquistar a sua confiança. Após essa fase inicial de construção de relação, procura a educadora social para conversar, principalmente sobre questões amorosas. Colabora e participa em todas as atividades propostas, é uma aluna muito interessada e atenta, apresentando as melhores notas da turma. Ao nível da avaliação, o que a diferencia dos colegas, são os testes, que no seu caso são feitos oralmente.

A Raquel vive com a mãe e com os irmãos; o pai encontra-se a trabalhar no exterior do país. Trata-se de um agregado familiar constituído por seis elementos: o pai, a mãe, a Raquel, dois irmãos e uma irmã. Esta aluna tem bons resultados académicos, demonstra interesse pelos encontros, é muito atenta e participativa. No 7.º ano, no 2º período letivo esteve envolvida numa situação de extorsão de dinheiro à Mariana, da mesma turma, tendo-lhe sido aplicadas medidas sancionatórias, ou seja, foi suspensa um dia e teve, de acordo com a informação disponível na base de dados da escola, “atividades de integração na escola, nos intervalos grandes da manhã e da tarde, até à interrupção do carnaval”. Mantém uma boa relação com a turma, sendo a que está mais próxima e a que mantém a melhor relação com os rapazes.

O Lima integra um agregado familiar constituído por seis elementos: o pai, a mãe, o Lima, dois irmãos e uma irmã. O pai encontra-se a trabalhar no exterior do país e a mãe está a recuperar de um cancro. Este aluno mostra

grande desinteresse e desmotivação escolar, tendo, por vezes, comportamentos agressivos com a Mariana, a Tatiana e a Ana. Segundo o psicólogo, o aluno manifesta alguma instabilidade emocional e tem comportamentos inadequados para com os colegas, como, por exemplo, empurrar os colegas, para além de ter receio de tudo o que fuja à sua rotina diária, como, por exemplo, visitas de estudo, pois quando se realizam em horário fora de aulas, o aluno recusa-se a ir.

A Filipa vive num agregado familiar constituído por cinco elementos: o pai, a mãe, a Filipa, um irmão e uma irmã. É uma aluna com muito baixa autoestima e comportamentos inadequados, como, por exemplo, fumar tabaco, falsificar a assinatura da mãe, para além dos comportamentos impróprios em sala de aula, como levantar-se e sair da sala sem pedir autorização, usar o telemóvel na aula, conversar com os colegas do lado (Ana e Matilde) dentro da sala de aula. A aluna tem necessidade de atenção e quando esta lhe é dada torna-se calma, meiga e colabora nas atividades. Num dos exercícios, mencionou “Ó professora, não faço”, “Há gente na turma que nem comento” (ver apêndice E), acabando por participar quando a atenção lhe é dirigida. Adicionalmente, a Filipa facilmente entra em conflitos, quer com outros colegas da turma, quer com os colegas da escola. Esteve envolvida, com a Raquel, na extorsão de dinheiro à Mariana, tendo-lhe sido também aplicadas medidas sancionatórias, ou seja, foi suspensa três dias e teve de realizar “atividades de integração na escola, nos intervalos grandes da manhã e da tarde, até à interrupção letiva” (base de dados do agrupamento).

Através de conversas intencionais, foi possível ter a perceção dos professores em relação aos percursos curriculares alternativos, aos alunos do 9.ºE, aos professores e aos pais. Foi possível conversar com cinco deles, nos seus tempos livres. São seis docentes do género feminino e quatro do género masculino. Todos pertencem ao quadro da escola e têm formação base em ensino básico, relacionada com as disciplinas que lecionaram.

O docente de Educação Moral e Religiosa (EMR) está com o 9.ºE apenas este ano letivo, mas considera que conhece bem a turma. Em relação aos

percursos curriculares alternativos, considera que são uma boa estratégia de combate ao abandono escolar, na medida em que “promovem o sucesso e impedem o abandono escolar, também se não fosse assim, não conseguiam” (ver apêndice I). Na sua opinião, apesar de ser uma boa estratégia, “a aprendizagem está longe de ser igual ao ensino regular”, dizendo que os conteúdos na turma do 9.ºE são os conteúdos dos alunos do 5.º ano de escolaridade. Relativamente ao seu modo de avaliação, refere que, se fossem testes de avaliação, os alunos provavelmente não conseguiriam, optando assim por avaliar a participação dos alunos e um trabalho em grupo. Em grupo, porque considera que a turma não sabe trabalhar em grupo, pela divergência de ideias e opiniões, sendo assim uma forma de trabalhar esse problema. Em relação à turma, considera que os alunos “Não querem saber disto”, “são imaturos, têm atitudes de alunos do 5.º ano”, “São mauzinhos uns com os outros”, “Têm muitas dificuldades de aprendizagem”, “Para eles está sempre tudo bem, principalmente para os rapazes”, “Não se entendem”. O docente referiu que está preocupado com o final do ano letivo, porque os alunos vão transmitindo a ideia que querem trabalhar, para ganhar dinheiro, mas têm de concluir o 12.º ano. Apontou a pouca proximidade dos pais à escola como um problema, na medida em que não consideram a escola como algo importante, acabando por não incentivar os filhos a estudar. Segundo o professor, o grande problema da turma é o facto de que “Ainda têm aquela ideia enraizada de rapazes para um lado e raparigas para o outro” e acabam por estar sempre em divergência de opiniões, não sabendo conversar, acabam por discutir e ficam chateados. Em relação às necessidades da turma, o docente considera que os alunos “Precisavam de alguém que lhes mostrasse que conseguem tudo, basta quererem”.

A professora de Oficina do Som está com a turma desde o 5.º ano de escolaridade e sente que tem uma relação de empatia com os alunos. A docente considera os percursos curriculares alternativos como “ótima para eles, no ensino regular não conseguiam” (ver apêndice I). Assim como o docente de Educação Moral e Religiosa, considera os conteúdos lecionados à

turma muito básicos, referindo que “ainda há bocado estava a comentar com a professora Susana, o programa desta turma é muito básico”. Em relação à turma, considera que consegue trabalhar muito bem com os alunos, talvez porque as suas aulas sejam muito práticas, como tocar instrumentos, referindo que tem colegas que dizem que não conseguem trabalhar com os alunos, por serem muito desatentos e desinteressados. A avaliação na sua disciplina é feita pela participação dos alunos nas aulas e pela evolução dos textos dos alunos, para uma peça de teatro; no entanto, este último critério foi excluído, devido à não continuidade da peça de teatro. Segundo a professora, “às vezes os alunos não sabem ver os limites comigo” e têm atitudes “como se eu tivesse a idade deles”. Salientou que “noto estas duas últimas semanas, uma grande evolução entre o Em Branco e a Matilde, pois são alunos que entram facilmente em conflito, devido, na sua opinião, ao Em Branco gostar da Matilde, ou então por terem personalidades tão diferentes”. A professora referiu: “sinto que têm melhorado. Apesar de os sentir mais turma, têm de melhorar a relação entre eles”, “nota-se que estão muito desmotivados” e “acredito que quando o ano terminar, muitos vão trabalhar”, também porque, na sua opinião, os pais não incentivam os filhos a estudar. A docente apontou como problema da turma o facto de não conseguirem discutir ideias, assim como respeitar as ideias uns dos outros.

A professora de Inglês está com a turma apenas este ano letivo. Numa conversa intencional, a professora referiu que é uma “turma com muitas dificuldades, quer de aprendizagem, quer de relacionamento” (ver apêndice I). Em relação aos percursos curriculares alternativos, considera que “se não existissem, a taxa de insucesso escolar era muito maior”. A docente transmitiu a ideia de que o currículo adaptado é uma mais-valia. No entanto, “os conteúdos deles são equivalentes ao 5.º/ 6.º ano de escolaridade”, o que na sua opinião já não é assim tão bom, porque concluem o 9.º ano com uma aprendizagem muito reduzida. A professora caracteriza os alunos como desinteressados sendo que para eles a escola “não diz nada”. A professora refere que os alunos vêm de famílias que pouco valorizam a escola e onde as

dificuldades económicas são muito evidentes, o que faz com que os alunos não sejam interessados e não se sintam motivados. Na sua opinião, “Eles têm atitudes e comportamentos que refletem 10 anos e não 15 ou 16”. Nas brincadeiras que a professora vai presenciando, a docente refere que “são brincadeiras violentas, ou porque se estão a empurrar, ou a imitar, ou a atirar coisas uns aos outros”. A professora indicou que os problemas da turma residem nas muitas dificuldades ao nível da aprendizagem e do relacionamento interpessoal, na pouca motivação e interesse pela escola e pouca maturidade. Em relação às necessidades, considera que era preciso que, de alguma forma, se aumentasse o interesse e a motivação pela escola, apesar de a professora salientar “o problema é que estão ansiosos por ir trabalhar para ganhar a sua independência”. Outro aspeto referido pela docente foi a necessidade de melhorarem as relações entre os alunos, “se eles não conseguem resolver os problemas aqui, imagine quando começarem a trabalhar”.

O professor de História, em relação aos PCA, considera que são uma boa aposta para o combate ao abandono escolar. No entanto, “ficam por absorver conteúdos importantes, mas sendo um currículo adaptado, é inevitável que isso aconteça” (ver apêndice I). Na sua opinião, apesar de haver vantagens, o facto de a aprendizagem ser básica, o rótulo da turma (de inserir numa só turma os alunos com mais dificuldades) faz com que não haja competitividade saudável entre os alunos e são desvantagens que não sabe se compensam as vantagens. Nas aulas, o docente opta por visualizações de filmes, de vídeos, trabalhos em grupo. São alunos, na sua opinião, cansados da escola e com vontade de ganhar dinheiro, vêm de famílias muito pobres, que veem a escola como uma fonte de despesas. São normalmente, segundo o docente, famílias com grande número de elementos no agregado familiar e com fonte de rendimento, por vezes, nula ou muito baixa. Os alunos acabam por querer ir trabalhar, porque não têm o incentivo da importância da escola e querem ganhar dinheiro. Os alunos da turma, na sua perspectiva, “são malandrões, não querem saber disto para nada”, “são malvados uns para os outros”.

Tendo em conta as conversas intencionais com os professores, alunos e o psicólogo e a observação participante, é perceptível que, de uma forma geral, os alunos desta turma têm muito baixa autoestima, alguns elementos da turma têm dificuldades de integração, há fraca coesão da turma, há uma visão negativa em relação a alguns colegas da turma, muitas dificuldades de aprendizagem, muitos conflitos, falta de motivação para a escola/aprendizagem e há, ainda, pouco envolvimento dos pais no processo educativo dos seus filhos.

A pouca proximidade escola-família foi sendo mencionada como um problema, apesar de os professores, funcionários e o diretor da escola referirem que esta é uma situação que tem vindo a melhorar. No entanto, ainda não existe muita aproximação entre estes e seria uma mais-valia, quer para a escola, quer para os alunos, quer para os pais que tal acontecesse. Para os pais, porque começariam a olhar para a escola como um espaço que protege os filhos e que os valoriza; para a escola, porque teria maior colaboração dos pais para intervir nos problemas dos alunos; e para os alunos porque começariam a olhar para a escola como uma instituição que se preocupa com as suas necessidades e que dá voz aos seus problemas e anseios, pois, de acordo com Santos (2007, p. 104), “é cada vez mais imprescindível a estreita relação escola-família (...) porque dela resulta uma influência direta, quer no aproveitamento quer no desenvolvimento pessoal e social dos alunos-filhos-cidadãos”. O Projeto Educativo também reflete esta prioridade, sendo que o eixo 4 tem a ver com a relação Escola-Famílias-Comunidade e Parcerias. De acordo com Santos (2007, p. 100) “o envolvimento parental na vida da escola (...) contribuem significativamente na melhoria escolar, pessoal e social dos alunos, nas famílias, nos professores, nas escolas e na própria sociedade”. A boa relação das famílias com a escola é fundamental, pois a sua colaboração é indispensável para que os alunos sintam o interesse e a proximidade dos pais.

Pode dizer-se que a relação destes vários microsistemas é fundamental para o desenvolvimento e crescimento humanos, um processo que implica

inter-relação e ocorre pelas influências entre pessoas, mas também pela influência dos contextos em que o sujeito se insere, sendo a escola e a família contextos privilegiados. Segundo Goldberg e colaboradores (2005), o microsistema engloba um modelo de ações e ligações interpessoais conhecidas diretamente pelo sujeito, como, por exemplo, a família, a escola. Os dois subsistemas influenciam-se mutuamente. Refletindo sobre o trabalho que poderia ser feito no decurso desta IAP, seria importante cativar os alunos para a aprendizagem, através de métodos de ensino diversificados, fazendo os alunos perceber que a escola se preocupa com eles e que, sem eles, a escola não existe, valorizando-os e promovendo atividades, *workshops*, entre outras iniciativas, que promovam o gosto de estar na escola.

Por outro lado, revela-se importante que os alunos percebam que a escola tem em conta os seus problemas, necessidades e desejos, pois “ainda que o seu poder seja mínimo, o aluno poderá tentar usá-lo recusando o papel que a escola lhe reserva e adoptando comportamentos indisciplinados” (Silva, 1999, p. 24), se sentir a escola como um local onde não se sente confortável e que nunca tem em conta a sua individualidade.

Esta escola usufrui de recursos que podem ser mobilizados para o desenvolvimento de um projeto, como, por exemplo, um espaço ao ar livre muito agradável, em que existem carros de pedais, inserido no programa de apoio à prevenção e segurança rodoviárias. No entanto, o acesso aos carros e a esse espaço é dificultado e seria, com certeza, uma boa opção para promover a motivação para a aprendizagem e uma excelente oportunidade para serem trabalhadas várias questões, como as competências pessoais e sociais, a segurança, os direitos e deveres rodoviários. Simultaneamente, esta atividade poderia ainda atrair e envolver os pais e a restante comunidade. Através dela poder-se-ia criar um bom motivo para a vinda dos pais à escola, não pelo mau comportamento dos filhos, mas sim porque os filhos gostam de estar na escola e de usufruir dos recursos lá existentes.

CAPÍTULO III - DESENHO DO PROJETO

1. A Avaliação do Contexto

A análise da realidade é um momento muito importante num projeto, pois organizar e refletir sobre toda a informação recolhida até ao momento é fundamental para que se possa identificar os problemas e para se perceber quais são os mais prioritários. Depois da análise da realidade, é importante fazer-se a avaliação do contexto e, mediante a informação obtida, começa-se assim a pensar no desenho do projeto. Segundo Cembranos e colaboradores (2001), a análise da realidade é essencial para a intervenção e transformação da realidade, pois para atuar é necessário conhecer. A avaliação do contexto é feita após a caracterização e análise da realidade e antes do desenho do projeto. Para Stufflebeam e Skinkfield (1995), a avaliação do contexto justifica a definição dos próprios objetivos. Este momento de avaliação permite, segundo Cembranos e colaboradores (2001), refletir sobre as necessidades, os problemas, oportunidades, conduzindo, assim, à definição dos objetivos gerais e específicos. Depois de percecionados os problemas e as necessidades, começa-se a pensar nos objetivos que vão ao encontro das mesmas.

Serrano (2008, p. 31) refere que uma necessidade é “uma discrepância entre a situação existente e a situação desejada, ou seja, entre o que é e o que deveria ser”. Assim sendo, e como este projeto é construído com todos os seus participantes, é a partir da identificação dos problemas e necessidades que todo o projeto se desenvolve, com vista à transformação da realidade, ou ainda, como admite Serrano, “só a partir da análise e deteção das necessidades é possível tomar decisões sobre a implementação, ou não, de um programa (...) especificando os objectivos que (...) se deveriam atingir” (Serrano, 2008, p. 32).

Para este projeto de educação e intervenção social, os problemas e as necessidades foram sendo identificados pelos alunos, professores, psicólogo e

pela educadora social, através de técnicas de recolha de informação como as conversas intencionais, a observação participante e a análise documental. Especificamente com os alunos, foram organizados encontros nos quais, além das conversas intencionais e da observação participante se utilizara exercícios de dinâmica de grupos.

Importa neste momento referir que esta turma nunca foi acompanhada por técnicos, para além do psicólogo, na orientação vocacional, realizada neste último ano letivo. Era uma turma vista como um conjunto de alunos em quem não valia a pena investir. A diretora de turma, numa conversa, mencionou “ninguém acredita neles, o que faz com que eles próprios não acreditem que sejam capazes”.

Num primeiro encontro com o 9.ºE, foi essencial conhecer os alunos e aquilo que pensam sobre a turma, tendo sido utilizada a técnica do Brainstorming (ver apêndice E). Foi um encontro que permitiu uma primeira análise das perceções que os alunos têm sobre a sua turma e sobre os relacionamentos entre alunos. Os alunos consideraram a turma conflituosa e disseram que não havia respeito entre os colegas. Foi solicitado que os alunos escrevessem, num papel colocado na parede, a primeira palavra de que se lembrassem, que caracterizasse um aspeto positivo da turma. As palavras escritas foram: “simpáticos, amigos, rapaz simples, ajudar, amorosos, colegas, divertidos, alegria” (palavras transcritas, tal como registadas pelos alunos). Foi pedido, de seguida, que escrevessem, no mesmo papel, a primeira palavra de que se lembrassem, que caracterizasse um aspeto menos positivo da turma. As palavras foram: “resmungões, teimosos, *envesojos*, *mal educados*, graxistas, parvos, faladores, desrespeitadores” (palavras transcritas, tal como registadas pelos alunos). Os alunos, ao longo do exercício, tiveram mais facilidade em escrever o que era negativo.

No segundo encontro, foi possível uma análise e reflexão mais profundas sobre a turma, tendo-se recorrido a um exercício de dinâmica de grupo designado “O que pareces para mim” (ver apêndice E). Os alunos foram revelando alguma surpresa e reações positivas às características positivas

escritas pelos colegas acerca de si e tiveram alguma dificuldade em pensar nas características positivas dos colegas. Todos os alunos ficaram surpreendidos com o resultado do exercício de dinâmica de grupo (ver apêndice E), pois alguns foram referindo “Ui! Amiga?” (e sorriam); “A sério que alguém escreveu isto?”; “não estava à espera”. A aluna Filipa, que no início não queria participar, acabou por participar e ficou surpreendida com as características que leu sobre ela, devido ao facto da aluna ter baixa autoestima e não esperar que os colegas escrevessem aquelas características, que foram (palavras transcritas, tal como registadas pelos alunos): “és amiga quando queres”, “divertida”, “és fixe”, “engraçada”, “és purreira”, “amiga das pessoas”, “fixe”.

No terceiro encontro, de forma a dar seguimento ao encontro anterior, debateram-se as características dos alunos, na opinião de cada colega, e da sua contribuição para o bem-estar da turma. Foram sendo colocadas questões neste âmbito, às quais os alunos iam respondendo e discutindo sobre o que pensavam, tendo sido realizada, no final deste encontro, uma discussão acerca da importância do respeito mútuo (ver apêndice E). Nesse grupo de discussão foi lançada uma pergunta “o que é o respeito e o que é necessário para que haja respeito na turma?”.

Decorreram dos encontros com os alunos novas informações, nomeadamente, o facto de haver muita dificuldade de integração da Mariana, Tatiana, Matilde, Ana e do Marcovice na turma, manifestando também problemas de relacionamento, ou seja, andam muitas vezes sozinhos e são alvo de chacota por parte dos colegas. Relativamente à Matilde, o facto de ter de realizar os testes oralmente é considerado pelos colegas como um benefício, uma vez que, segundo o Em Branco, “Se ela errar os professores dizem logo e ela corrige”. Os alunos fizeram questão de dar logo essa informação, mencionando que “Ela faz os testes diferentes de nós, os professores leem as perguntas e ela não tem de escrever”. Entende-se, pelas razões apontadas, que há uma certa discriminação e incompreensão de alguns elementos da turma relativamente à diferenciação da avaliação da Matilde.

Como foi referido na caracterização individual inicial, a Mariana é muito tímida e os colegas aproveitam esse facto para gozarem com a aluna, com a forma como se veste e fala, uma vez que, mediante essa chacota, não reage. Acresce o facto a que já aludimos de que a aluna demonstra um certo receio de duas colegas, da Filipa e da Raquel.

Percebeu-se, ao fim de alguns contactos, que a Tatiana é alvo de troça e de agressão física e que os colegas não querem estar com ela nos intervalos, o que leva a aluna a faltar. Em conversa com a diretora de turma e com os próprios alunos, foi perceptível que as faltas da aluna coincidem com os episódios de chacota, como, por exemplo, de situações em que objetos lhe são atirados e há comentários negativos acerca de si.

A Ana é muito calada e os colegas gozam muitas vezes com ela, inclusive, num encontro, a aluna mencionou que gostava de ser modelo e os colegas começaram a rir e a fazer comentários negativos, como: “Nunca na vida”, “Olha bem para ti”, “Tu? Modelo?” (ver apêndice E).

Em relação ao Marcovice, este tem dificuldades de integração, muitas carências económicas e entra facilmente em conflito com os colegas. Estes aspetos influenciam a sua forma de estar na turma, uma vez que o Em Branco é muito crítico, por exemplo quanto ao facto de o colega não ter roupas de marca. A forma que o aluno encontra para a sua integração e para chamar a atenção é chegar tarde às aulas, gozar com os colegas e recusar-se a desempenhar determinadas tarefas.

Os alunos têm dificuldades em exteriorizar o que estão a sentir, o que se pode dever à dificuldade de expressão, o que isso foi sentido no segundo encontro. Quando se pediu para lerem as suas características e para comentarem, foram dizendo “Gostei”, “Está bem”, “Fixe”, comentários muito breves, sendo necessário estar sempre a solicitar a sua participação.

Aquando da realização do grupo de discussão sobre a importância do respeito mútuo e sobre o que fazer para que o grupo melhorasse, e na sequência do encontro ao serem abordadas questões como “O que me agrada no grupo”, “O que ofereço ao grupo”, “O que o grupo me oferece”, os alunos

referiram que não há respeito pelos colegas da turma e que seria bom que isso mudasse, ou seja, mais uma vez se percebe que a turma não é coesa e que existem muitos problemas nas relações entre pares.

Quando foi abordado o que era o respeito mútuo e o que era necessário para que houvesse respeito na turma, os alunos foram dizendo que o respeito é “Respeitar a opinião dos colegas”, “Não gozar quando falam” e “Não chamar nomes”. Num momento do grupo de discussão, a Raquel decidiu partilhar a sua opinião e rapidamente foi “atropelada” pelos colegas com risos e a dizerem “Falou e disse” (ver apêndice E). Nesse momento, houve necessidade de intervenção, no sentido de promover uma reflexão acerca dos comportamentos.

Merece, ainda, destaque o facto de os alunos da turma do 9.ºE terem muita dificuldade na expressão escrita, algo que foi encarado como um problema pelos professores e foi perceptível nas conversas intencionais, na análise de documentos e nos exercícios de dinâmica de grupo, pois várias vezes os alunos perguntavam como se escrevia determinada palavra (ver apêndice E).

A turma foi revelando uma ideia muito negativa acerca de si própria. O facto de ser uma turma com PCA acarreta muitos estereótipos e os alunos acabam por reter essas ideias, tendo mais dificuldades em ver o que é positivo e vendo sempre o lado negativo. Os alunos revelam ainda que não há um sentimento de grupo e alguns deles entram facilmente em conflito, como já referido anteriormente.

Um problema que foi sendo identificado pelos professores e psicólogo ao longo das conversas intencionais e através da observação participante é o facto da desmotivação e desinteresse dos alunos serem cada vez maiores, o que é indicado também pela cada vez maior ausência nas aulas no 3º período, em que todos os dias faltam alunos às aulas, sem grande motivo. As justificações que os alunos vão apresentando são o facto de estarem mal dispostos, com dores de cabeça, ou porque simplesmente não querem ir naquele dia à escola, justificações que se percebem que não deveriam ser

motivos para faltar. Outra forma de perceber a grande desmotivação e desinteresse pela escola é o facto de os alunos terem abandonado a ideia de fazer uma peça de teatro, que iriam apresentar no final do ano na escola. Torna-se, assim, fundamental trabalhar a motivação escolar com os alunos, pois estão numa fase em que têm de decidir qual a área que pretendem seguir para concluírem o 12º ano (escolaridade obrigatória). É ainda importante trabalhar esta questão com os pais, sensibilizando-os para o apoio que devem prestar aos filhos, valorizando e incentivando-os a concluir a escolaridade obrigatória, mostrando as consequências que podem surgir e o que podem beneficiar com a conclusão da mesma.

Depois de vários momentos de reflexão, percebeu-se que o desinteresse escolar surgiu porque os alunos não viam a escola como importante, porque não eram incentivados em casa para estudar, porque a escola não dispõe de atividades, para além das aulas e, mesmo, porque havia professores com um método de ensino expositivo, centrado na transmissão de conhecimento, método este que não cativava a atenção dos alunos. De acordo com Paulo Freire (2002, p. 21) “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Os alunos revelaram algumas potencialidades ao longo dos encontros (ver apêndice E). Foram-se mostrando interessados nos encontros e na mudança, participando de forma ativa. Pode dizer-se que os alunos da turma começaram a mostrar preocupação com a mudança de comportamentos e isso foi visível no final de um encontro, quando a turma foi almoçar toda junta e permaneceu toda junta, assim como quando perante uma situação de conflito entre o Lima e a Mariana, alguns elementos da turma se preocuparam com a colega, levando-a a passear no recreio com elas. A Mariana tem muitas dificuldades de integração, pois isola-se nos intervalos e poucas vezes é capaz de se juntar aos colegas, porque tem problemas familiares e os colegas como sabem disso, fazem comentários que deixam a aluna desconfortável. No entanto, os colegas da turma pareceram começar a perceber a importância do respeito mútuo, da ajuda e coesão. Foram sentidas pequenas mudanças.

Pode concluir-se que os alunos apresentavam problemas como: interação conflituosa com os colegas, visão negativa acerca de colegas de turma, dificuldades na expressão escrita e oral e incumprimento de regras em sala de aula. Para além destes problemas, os professores e o psicólogo identificaram a falta de motivação e interesse escolar como um grande problema dos alunos da turma. Os alunos identificaram a interação conflituosa, com falta de respeito mútuo e a fraca coesão da turma como os problemas que mereciam atenção com maior prioridade. Os professores da turma 9.ºE, através das conversas intencionais, definiram a mesma prioridade, mas acrescentaram a falta de motivação e interesse escolar como sendo muito importante. Na opinião da diretora de turma, o 9.ºE apresenta fraca coesão grupal turma), sentimento de incapacidade face à escola, baixa autoestima, carência afetiva, entre outros problemas.

Tendo em conta os problemas identificados, os encontros de trabalho seguintes tiveram como objetivo refletir sobre os mesmos. Ao longo dos vários encontros (ver apêndice E), foram sendo discutidos os problemas e as necessidades sentidos pelos alunos. Porém, houve um encontro dedicado exclusivamente a discutir com os alunos esse assunto e à devolução aos alunos dos problemas e necessidades identificados pelo psicólogo, pela educadora social, pela diretora de turma e por alguns professores da turma (completar informação com o apêndice E). Em relação ao problema das dificuldades na interação com os colegas, todos os alunos concordaram e referiram “já dissemos isso, não nos entendemos, é a falta de respeito”. Em relação ao problema dos conflitos constantes, os alunos foram dizendo: “é verdade”, “andamos sempre a discutir”. O aluno Em Branco relatou que “os conflitos são por causa das raparigas, ninguém pode dizer nada que ficam zangadas”. Relativamente ao problema das dificuldades na expressão escrita e oral, os alunos disseram que isso acontecia e “os professores estão sempre a dizer isso”. Como problema das dificuldades de cumprir regras em sala de aula, todos concordaram, mas, ao mesmo tempo, foram tentando justificar-se “eu porto-me bem”, “depende dos dias”. Deram o exemplo de dois colegas

(The Best e a Filipa) que nessa semana tiveram recado na caderneta para os pais e para a diretora de turma pelo comportamento. Em relação à fraca coesão grupal, os alunos afirmaram “ninguém se preocupa com ninguém”, “quando estive com problemas, viam-me mal e nunca se importaram”.

Relativamente às necessidades, a Filipa mencionou “respeito” e todos concordaram. A Matilde lembrou que era preciso haver “confiança nos colegas”, que na turma ninguém confia em ninguém e todos os presentes concordaram. A Matilde mencionou que também “é preciso mostrar aos rapazes que somos armadilhas”. Os alunos acrescentaram que normalmente discutem por causa dos “feitos”, por causa de serem diferentes.

Em relação ao contacto com os pais, houve oportunidade de conversar com uma mãe, numa reunião no âmbito do PERA, na qual se aproveitou para falar sobre o Marcovice e sobre a sua opinião sobre a turma. Houve ainda a oportunidade de reunir com todos os pais, uma reunião realizada para a avaliação do contexto. Nesta reunião, foi perceptível que os pais não têm por hábito acompanhar o estudo dos filhos e não incentivam a conclusão da escolaridade obrigatória, tendo ficado sensibilizados, no final da reunião, mudando o discurso, no sentido em que refletiram sobre a importância da conclusão da escolaridade obrigatória e do acompanhamento ao estudo, sendo esta uma forma de apoio os filhos.

Sintetizando, e com base na reflexão sobre os problemas apresentados pelos alunos, professores, psicólogo, pais, e provenientes da observação efetuada pela educadora social, são identificadas como necessidades destes alunos: maior valorização do respeito mútuo, estabelecimento de um clima de confiança entre os alunos, melhor expressão escrita e oral, identificação e maior valorização das qualidades dos colegas de turma, interação positiva entre alunos, baseada no respeito mútuo, melhor interação entre os rapazes e as raparigas, valorização dos bons comportamentos em sala de aula, maior motivação e interesse escolar e maior envolvimento dos pais no processo educativo (ver apêndice J, que facilita visualização dos problemas, necessidades e oportunidades da turma 9.ºE).

2. Finalidade, Objetivos e Estratégias de Intervenção

Tendo em conta os problemas e necessidades referidos na Avaliação do Contexto, é definida como finalidade do projeto de educação e intervenção social: Desenvolver competências pessoais e sociais nos alunos da turma com Percurso Curricular Alternativo, desenvolvendo um maior interesse pela escola e com vista a uma integração positiva no seu trajeto académico e na sociedade.

Seguem-se os objetivos gerais (OG) e objetivos específicos (OE), tendo em conta a finalidade do projeto, que foi desenvolvido com os alunos (OG 1 e OG 2) e com os pais (OG 3).

OG 1 – Conscientizar os alunos sobre a importância da conclusão da escolaridade obrigatória e do bom funcionamento de uma aula, aumentando o seu interesse pela escola.

OE 1.1 – Refletir sobre as regras em sala de aula e cumpri-las.

OE 1.2 – Refletir sobre a importância da conclusão da escolaridade obrigatória.

OE 1.3 – Refletir sobre o futuro profissional e identificar expectativas positivas.

OE 1.4 – Melhorar a expressão escrita e oral.

OG 2 – Incentivar a interação positiva e a cooperação entre os alunos da turma.

OE 2.1 – Escutar ativamente e comunicar de forma positiva com os colegas da turma.

OE 2.2 – Ser tolerante e resolver de forma adequada as divergências de ideias.

OE 2.3 – Refletir sobre a importância do respeito mútuo e da coesão da turma, aumentando-os consequentemente.

OE 2.4 – Identificar características positivas nos colegas da turma e valorizá-las.

OE 2.5 - Refletir sobre a importância do trabalho em grupo.

OG 3 – Envolver os encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos.

OE 3.1 – Criar uma relação próxima com a escola.

OE 3.2 – Refletir sobre a sua participação na vida escolar dos filhos;

OE 3.3 – Valorizar a formação académica dos seus educandos.

Como forma de alcançar os objetivos delineados, utilizaram-se as seguintes estratégias de intervenção: (a) exercícios de dinâmica de grupo, (b) grupos de discussão, (c) discussão em grupo, (d) acompanhamento individual, (e) organização e realização de uma viagem de final de ano, e (f) encontros com os encarregados de educação.

3. Planificação das Ações

Foram organizadas três ações: (a) “A pensar no futuro”, (b) “Refletindo e valorizando” e (c) “Conversas de Pais”.

A ação “A pensar no futuro” visa atuar no problema do desinteresse escolar e do incumprimento de regras em sala de aula, enquadrando-se no OG 1. Esta ação responde à necessidade da valorização do cumprimento de regras e à maior motivação e interesse escolar nos alunos, aumentando as expectativas de sucesso profissional, utilizando, como estratégias: exercícios de dinâmica de grupo, discussão em grupo e um encontro com a psicóloga estagiária sobre motivação escolar.

A ação “Refletindo e valorizando” tem como intuito agir no problema das dificuldades de interação entre alunos, que originam conflitos, e na falta de cooperação entre alunos, pressupondo concretizar o OG 2, a partir de exercícios de dinâmica de grupo, grupos de discussão, discussão em grupo, acompanhamento individual e organização e realização de uma viagem no final do ano.

A ação “Conversas de pais” pretende responder ao problema do pouco envolvimento dos pais no processo educativo dos filhos visando promover o envolvimento dos pais na escola, assim como promover a reflexão e sensibilização sobre a importância da continuidade escolar e do apoio aos filhos no estudo.

Será detalhada cada ação, na secção relativa desenvolvimento do projeto (ver também apêndices J e L).

4. Avaliação de Entrada

Num projeto de educação e intervenção social, importa estar em constante avaliação, para, segundo Cembranos e colaboradores (2001), receber o feedback da intervenção, permitindo assim pensar sobre o trabalho que está a ser desenvolvido. Na base do desenho deste projeto esteve presente a avaliação do contexto. Porém é necessário refletirem sobre a possibilidade de o concretizar, pensando nos objetivos e nas ações, reavaliando se estes vão efetivamente ao encontro da avaliação do contexto. Surge, assim, a avaliação de entrada, que, segundo Stufflebeam e Shinkfield (1995), permite avaliar o êxito, a eficácia, os constrangimentos e os problemas que surgem no decorrer das ações. Este momento de avaliação permite perceber se o projeto pode ser levado a cabo. Importa ainda salientar que, sendo um projeto concebido na metodologia de investigação ação-participativa, o desenho do projeto foi construído com os indivíduos, através dos encontros, da observação participante e das conversas intencionais.

Relativamente aos OG e OE identificados, é perceptível que vão ao encontro dos problemas e necessidades priorizados pelas pessoas (ver apêndice J), ou seja, pelos alunos, professores, diretora de turma, psicólogo e educadora social

. Para Cembranos e colaboradores (2001), na avaliação deve existir uma coerência entre a análise da realidade, a avaliação do contexto e os objetivos,

percebendo-se que há, neste caso, coerência no desenho do projeto, o que o torna viável.

Como referido na secção sobre a planificação das ações, há também coerência entre as três ações e os OG e OE.

Relativamente às estratégias adotadas, considera-se que as mais adequadas, de forma a cativar o interesse e participação dos alunos, são a discussão em grupo, grupos de discussão e exercícios de dinâmica de grupo. Para além destas estratégias, foram ainda considerados o acompanhamento individual, reuniões com os encarregados de educação e a organização e realização da viagem final de ano. Em relação aos encontros com os alunos, vão sendo realizados de acordo com a disponibilidade dos professores, uma vez que os docentes cederam aulas para a realização dos encontros.

Relativamente aos constrangimentos, é de salientar a dificuldade em reunir com os professores, ou seja, de conseguir disponibilidade e participação no projeto. O pouco tempo para o desenvolvimento do projeto torna-se também um constrangimento, que pode impedir que se atinjam todos os objetivos delineados, devido ao horário preenchido dos alunos, ao calendário letivo e à indisponibilidade dos alunos para reunir depois das aulas terminarem. Na avaliação do contexto, a fraca proximidade escola-família foi também um problema identificado pelos professores, funcionários, psicólogo e pela observação participante. Apesar de se ter definido o OG 3 para trabalhar a este nível, existe o constrangimento da autorização para reunir com os pais, situação esta que se tentou ultrapassar.

Após esta reavaliação, foi necessário definir quais os indicadores a ter em conta na avaliação do processo e do produto, pois são esses indicadores que facilitam a perceção da relação entre aquilo que foi delineado e o que se conseguiu concretizar. Assim sendo, os indicadores de avaliação definidos são: o número e frequência de erros, o número de participantes em cada encontro, a capacidade de reflexão dos alunos e o seu envolvimento ao nível da participação ativa, a escuta ativa, o conteúdo do discurso direto dos alunos sobre os encontros e sobre o projeto, a mudança de comportamento nas

aulas, utilização apenas dos materiais necessários para a aula (não utilização o telemóvel), pedir autorização para se levantarem e a inscrição no ensino secundário ou curso profissional de equivalência ao 12.º ano de escolaridade.

5. Desenvolvimento do Projeto e Avaliação do Processo

Importa começar por referir o porquê do nome do projeto. Este nome surgiu numa discussão com os alunos do 9.ºE, tendo-lhes sido pedido para pensarem em nomes para o projeto. Os alunos estiveram muito envolvidos na escolha do nome, referindo: “e vamos ser nós que vamos escolher mesmo?”, “tem de ser fixe, para a stôra dizer que fomos nós”. Surgiram nomes como: “As aventuras do 9.ºE”, “A importância do 9.ºE”, “Os reguilas”, “A turma que não afundou”, “A transformação do 9.ºE”, “O início, o meio e o fim” e “A turma de Percurso Curricular Alternativo”, “Os desentendimentos e entendimentos do 9.ºE”, tendo a educadora social sugerido que pudesse ser “(Des)Entendimentos do 9.ºE”. Os alunos foram excluindo alguns nomes, tendo ficado “(Des)Entendimentos do 9.ºE” (ver apêndice E, registos dos dias 06 e 18/06/2014).

O projeto “Des (entendimentos) do 9.ºE”, estruturou-se em três ações: A pensar no futuro, Refletindo e valorizando e Conversas de pais. As ações integraram um conjunto de encontros, em que se realizaram exercícios de dinâmica de grupo, grupos de discussão, discussão em grupo, acompanhamento individual, uma viagem a Lisboa no final do ano e dois encontros com os encarregados de educação que facilitaram o desenvolvimento de ações, que visaram uma mudança.

Segundo Cembranos e colaboradores (2001), a avaliação de processo ajuda a guiar o desenvolvimento do processo, de modo a obter informação útil, para se realizarem os ajustes convenientes. Esta avaliação pretende aperfeiçoar o desenho do projeto, de acordo com a realidade e com os participantes.

Serão utilizados alguns indicadores para a avaliação, como, por exemplo, o número de participantes em cada encontro, o seu envolvimento, escuta ativa, capacidade de reflexão, levantar do lugar com autorização, o não uso do telemóvel em aula, utilizando apenas os materiais escolares e o conteúdo do discurso direto dos alunos e o número e a frequência de erros.

Sendo um projeto de investigação-ação participativa, importa salientar a participação e o envolvimento dos participantes em toda a sua construção e o seu desenvolvimento.

Ao nível da calendarização (ver apêndice L), foi difícil definir um momento exato por semana para estar com os alunos, pois os encontros dependiam da disponibilidade dos professores, da disponibilidade dos alunos que tinham um horário muito preenchido. No entanto, foi feito um esforço para que fossem às sextas-feiras, de maneira a existir um dia certo e foi notório o cada vez maior número de participantes por encontro, principalmente no tempo livre no horário dos alunos, à sexta-feira. O facto de os alunos abdicarem do seu único tempo livre indica o valor que atribuíram ao projeto e o interesse no envolvimento nele. Importa referir que apenas um professor disponibilizou duas aulas, todos os outros apenas disponibilizaram uma aula ao longo do projeto. É de salientar que foi sendo difícil que alguns docentes cedessem uma aula, pois iam dizendo “tem mesmo de ser na minha aula? Já falou com outro professor?”. Assim, a determinada altura, foi pedido à diretora de turma para ser a mediadora para agendar os encontros, mediante a disponibilidade dos professores. Para além destes encontros em contexto escolar, foram realizados quatro encontros no período de férias dos alunos, fora da escola. Em relação aos encontros de pais, foram realizados dois em horário pós-laboral.

De seguida, será explicada cada ação, com as suas respetivas atividades.

5.1. Ação “A pensar no futuro”

Com a ação “ A pensar no futuro” este projeto interveio no problema do desinteresse escolar e do incumprimento de regras dos alunos da turma 9.ºE. Assim sendo, foi fundamental trabalhar o interesse escolar e o cumprimento de regras com os alunos, através de exercícios de dinâmica de grupo, discussão em grupo e um encontro com a psicóloga escolar. Os encontros tiveram a duração de 45 minutos.

De salientar que era igualmente fundamental trabalhar com os professores. No entanto, apesar de várias tentativas para reunir com os docentes, em épocas escolares diferentes, apenas estavam disponíveis para conversar nos intervalos, justificando que tinham muito trabalho e que não podiam também pelos horários do transporte, uma vez que partilham o carro com outros professores. Por isso, nunca foi possível o trabalho com os docentes, devido à indisponibilidade dos mesmos, apesar de no início se terem mostrado disponíveis. Adicionalmente, a dada altura, surgiu um impedimento de reunir com os professores por parte da direção escolar.

Em conjunto com os alunos, foi pensado um nome para a ação, tendo sido designada “A pensar no futuro”. Os alunos justificaram este título como sendo indicativo do que fomos fazendo ao longo dos encontros. Pensar no futuro e na sua importância, foi o mote para atingir o OG 1 e os OE 1.1, 1.2, 1.3 e 1.4.

Esta ação compreendeu oito encontros (ver apêndice L) e teve início a 21 de março, como forma de responder aos objetivos propostos.

É importante referir que, em relação aos OE 1.2 e 1.3, este esteve presente em todos os encontros, pois foi sendo trabalhado quer nos encontros, quer nos intervalos e no acompanhamento individual.

Os alunos estiveram de férias de 4 de abril a 22 de abril, sendo que, este encontro relativo a esta ação decorreu no dia 15 de abril, dia de férias da Páscoa dos alunos. A ideia deste encontro surgiu numa conversa com os alunos, em que referiram que, nas férias, fazem muito pouco, tendo aproveitado a oportunidade para questionar a possibilidade de fazer alguma

coisa diferente nas férias, tendo sido uma ideia que surgiu em conjunto. Todos os alunos se mostraram entusiasmados com a ideia, pois referiram que nunca tinham feito nada fora da escola com elementos da escola. Assim, o encontro foi realizado num jardim, contando com a presença de quatro alunos, o Marcovice, a Filipa, o Lima e a Raquel. Os restantes alunos não puderam comparecer, por motivos diferentes (ver apêndice E). O facto de aparecerem quatro alunos e os que faltaram terem tido a responsabilidade de avisar, à exceção de dois alunos que disseram de início “eu não vou, não gosto dessas mariquices” (ver apêndice E), demonstra o interesse e o envolvimento dos alunos no projeto. Para este encontro, estava pensado falar sobre a importância do cumprimento de regras, aproveitando o parque para falar sobre regras associadas ao parque e a razão de existirem. No entanto, isso não foi possível concretizar, por questões de tempo e de interesse dos alunos em geral. Assim sendo, este encontro acabou por permitir manter a relação de proximidade e confiança com os alunos. Apesar de não ter decorrido da forma planeada, correu de forma positiva, sendo que os alunos referiram que gostaram e que “foi pena não ter vindo mais gente” (ver apêndice E, registo do dia 15/04/2014).

O terceiro encontro desta ação ocorreu a 23 de abril, tendo contado com a presença de nove alunos (ver apêndice E, do dia 23/04/2014). Aconteceu de forma planeada, tendo ocorrido uma discussão em grupo sobre a importância do cumprimento de regras. Este encontro começou em sala de aula, tendo depois passado para o recreio, espaço aproveitado para refletir e discutir sobre as regras que existem em determinados locais. Os alunos mostraram entusiasmo para conversar sobre o assunto. Foi perceptível que gostaram de conversar sobre as regras. Porém, considerou-se que seria importante utilizar mais encontros para dar continuidade, fazendo alguns exercícios de dinâmica de grupo, assim como proporcionando aos alunos a utilização do espaço da segurança rodoviária com os carros, espaço bastante apetecido pelos alunos “fixe era andar nos carros”. Tendo sido um espaço em que os alunos

discutiram as regras existentes, considerou-se pertinente dar a oportunidade aos alunos para usufruir do espaço, num encontro posterior.

O quarto encontro desta ação ocorreu a 9 maio, tendo contado com a presença dos dez alunos e do professor da disciplina de História, que cedeu a aula (ver apêndice E, registo do ai 09/05/2014). Para este encontro foi dada a oportunidade aos alunos de andar nos carros no espaço rodoviário. Assim, foi uma forma de observar o cumprimento ou não das regras refletidas no encontro anterior. Foi um encontro muito positivo, pela participação do docente, pelo envolvimento dos alunos e pela observação que permitiu. Foi perceptível, neste encontro, que quando os alunos refletem, sobre determinados temas, estas reflexões originam resultados positivos, tendo neste caso resultado no cumprimento de regras. Mostraram o orgulho que sentiram pelo facto de terem pedido para andar nos “Karts” e por essa oportunidade ter sido dada, pois, segundo os alunos, pedem várias vezes aos professores, no entanto, apenas andaram uma vez no ano letivo anterior. Estiveram muito entusiasmados ao longo de todo o encontro.

O quinto encontro aconteceu no dia 12 maio e contou com a presença de nove alunos, porque o Em Branco faltou. Decorreu no espaço recreio e teve como estratégia a organização com os alunos a viagem a Lisboa no final de junho. A organização da viagem foi aproveitada para melhorar a expressão escrita e oral dos alunos e a cooperação, problemas identificados pelos participantes. Tencionou-se perceber quais as expectativas em relação à viagem e o que gostariam de visitar, assim como envolver os alunos na angariação de dinheiro para a viagem. Foi a forma encontrada de resolver o problema associado ao OE 1.4 e 2.5 (ver apêndice E, registo do dia 27 e 28 de junho). Neste encontro, chegou-se à conclusão de que os alunos podiam fazer rifas. Com a colaboração do professor de EMR, os alunos fizeram as rifas no computador. O encontro decorreu de forma positiva, pois os alunos treinaram a escrita, com pouca dificuldade, porque referiram que o computador corrigia os erros automaticamente, aprendendo a forma correta de escrever essas palavras e a cooperação.

O sexto encontro desta ação ocorreu no dia 23 maio, em contexto de sala de aula (ver apêndice E, do dia 23/05/2014). Estiveram presentes oito alunos, porque dois alunos estavam a faltar nesse dia. Para este encontro, a psicóloga do GAAF foi convidada a preparar uma atividade sobre motivação, uma vez que este foi um problema identificado, com alguma preocupação, por parte da diretora de turma, dos professores, do psicólogo e diretamente pela educadora social através da observação participante. Este encontro pretendeu trabalhar o problema associado ao OE 1.2. A psicóloga desenvolveu uma atividade sobre motivação, na qual pediu que os alunos traçassem uma linha cronológica com os principais acontecimentos das suas vidas e que, depois de explicados, escrevessem num papel “eu queria” e “eu quero”. O encontro estimulou nos alunos a reflexão sobre os objetivos e motivações do passado e para a vida futura. Iniciaram com um discurso pouco interessado sobre o que ia ser trabalhado. No entanto, com o desenrolar do encontro foram mudando a atitude, mostrando-se interessados, participativos e reflexivos. Os alunos foram referindo que queriam e querem trabalhar e ser felizes. A partir destas respostas foi sendo desenvolvida uma reflexão sobre o caminho a percorrer para atingir os objetivos que ambicionam.

O sétimo encontro decorreu no dia 6 junho, em contexto sala de aula, tendo contado com a presença de todos os alunos da turma, o que demonstra interesse e envolvimento no projeto. Foi realizado um exercício de dinâmica de grupo designado “Construção de um quadrado”, com o objetivo de promover a reflexão sobre a importância das regras. Esta atividade permitiu perceber que os alunos, com grande esforço, cumpriram as regras do jogo, que passaram por: não ser permitido falar, apenas poderem comunicar por gestos e terem que passar as peças do exercício do quadrado voluntariamente pelos colegas (ver apêndice E, registo do dia 06/06/2014). No final do exercício, foi transmitido de imediato pelos alunos: “fogo, não poder falar é difícil”, “agora percebi que é bom falarmos”, “eu queria peças, mas não podia falar”, “a (Matilde) tinha peças que eu queria” (ver apêndice E).

O oitavo e último encontro da ação “A pensar no futuro” decorreu no dia 26 junho (ver apêndice E, registo do dia 26/06/2014), e visou resolver o problema associado ao OE 1.2 e preparar os alunos para uma integração positiva, no próximo ano letivo. O encontro desenvolveu-se no contexto de sala de aula e de recreio. Não foi possível concretizar-se da forma planeada, devido à excitação dos alunos sobre a viagem, que se realizou no dia seguinte. Os alunos mostraram que sabem o que fazer para facilitar a integração na nova escola. Para transmitir uma imagem positiva e facilitar o processo de integração, os alunos foram dizendo que há três coisas fundamentais: como falar para todas as pessoas, não arranjar conflitos, ou seja, ter uma atitude de escuta e partilha de opiniões positiva e sorrir para todas as pessoas. Foi notório, neste encontro, o crescimento dos alunos ao longo do desenvolvimento do projeto. Ao nível académico, todos perceberam a importância da conclusão do ensino obrigatório, inscrevendo-se no próximo ano letivo, algo também visível no conteúdo do seu discurso direto.

Para além dos encontros, importa referir que o acompanhamento individual permitiu concretizar os objetivos relativos a esta ação. Esse acompanhamento ocorreu em contexto de gabinete e de recreio, sempre que desejassem. Alguns alunos procuravam o acompanhamento para além dos encontros de grupo. No acompanhamento individual, os alunos falavam sobre os seus problemas relativos à escola ou à vida pessoal. Através da reflexão e da partilha de opiniões, foram também trabalhados os objetivos relativos a esta ação, como referido anteriormente. A importância da escolaridade obrigatória foi sendo um tema que os alunos não gostavam de abordar, uma vez que a desvalorizavam. No entanto, ao longo de todo o desenvolvimento do projeto, quer pelos encontros, através de atividades, quer pelo acompanhamento individual, os alunos mudaram de opinião e postura. O acompanhamento individual foi sendo uma estratégia privilegiada para uma relação de confiança e de proximidade com os alunos, realizado nos intervalos e/ou nas horas de almoço. Os alunos procuravam o apoio da educadora social por diversos motivos, por questões familiares ou pessoais, sendo que a

educadora social também tinha a iniciativa de propor acompanhamento individual, quando percebia que estavam tristes, sozinhos ou com algum problema.

5.2 Ação “Refletindo e valorizando”

Esta ação nasceu para dar resposta ao problema das dificuldades de interação entre os alunos. Depois de refletir sobre o problema, percebeu-se que o facto de estas interações e cooperação não serem positivas se devia ao facto de os alunos não conseguirem resolver os conflitos de forma adequada, não saberem escutar os colegas, usarem uma comunicação agressiva e negativa, não se respeitarem e apenas conseguirem ver nos colegas características negativas. Assim sendo, esta ação teve como objetivo incentivar a cooperação e interação positiva entre os alunos do 9.ºE, visando concretizar os OE 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 e 2.5, através de exercícios de dinâmica de grupo, grupos de discussão, discussão em grupo, acompanhamento individual e organização e realização de uma viagem no final do ano.

Em conjunto com os alunos, foi pensado um nome para esta ação. Depois de vários nomes possíveis, chegou-se à conclusão que “Refletindo e valorizando” era um bom nome para caracterizar o que se foi fazendo ao longo desta ação. Os alunos justificaram este título pelo facto de ser essencial refletir sobre as razões dos problemas e pelo facto de começarem a valorizar os colegas, tendo percebido que as relações começavam a mudar de modo positivo.

Esta ação compreendeu dez encontros e teve início a 28 de fevereiro (ver apêndice L). Importa referir que esta ação incluiu atividades realizadas em alguns encontros nos quais também foram realizadas atividades da ação “A pensar no futuro”. Os encontros foram sendo realizados uma vez por semana, durante 45 minutos de uma aula, ou, então, nos 45 minutos livres no horário dos alunos à sexta-feira.

Os OE 2.1 e 2.2 estiveram presentes em todos os encontros das duas ações, pois em todos eles se tentou melhorar a comunicação e a escuta ativa.

O primeiro encontro ocorreu a 28 de fevereiro, nos 45 minutos disponibilizados pela docente da disciplina de Oficina tecnológica de artes e som, e contou com a presença de todos os alunos. Correu de forma positiva. Estava planeado envolver os alunos no projeto e que estivessem todos presentes, para além da realização de um exercício de dinâmica de grupo, o que aconteceu. Este encontro pretendeu envolver os alunos, dando-lhes a oportunidade de escolher os nomes fictícios que foram utilizados ao longo da redação do relatório, para além de intervir de modo a concretizar os OE 2.1, 2.2 e 2.5, através de um exercício de dinâmica de grupo “o foguetão” (ver apêndice E, registo do dia 26/02/2014), que teve como objetivo trabalhar a capacidade de negociação, a gestão de conflitos, a perceção do poder e da influência dos alunos na turma, a tomada de decisão em grupo e o trabalho em equipa. Os alunos foram negociando as personagens que ficariam, demonstraram preconceitos ao longo da realização da mesma, referindo que a cozinheira era importante, no entanto como era alcoólica não podia ficar.

O segundo encontro desta ação aconteceu no dia 7 de março, no tempo livre no horário dos alunos, e estiveram presentes nove alunos da turma, porque o aluno Marcovice esteve a faltar. Para além dos alunos do 9.ºE, esteve presente um antigo aluno da turma, convidado pelos colegas, que referiram “nós dissemos que era fixe, se ele queria vir e ele disse que sim” (ver apêndice E, registo do dia 07/03/2014). Este discurso mostra o grau de satisfação, de interesse e valorização dos alunos pelos encontros. Foi realizado um exercício de dinâmica de grupo “eu descobri e tu?”, visando o reparar no outro, trabalhando assim as relações interpessoais e respondendo ao OE 2.4. Foi também realizado o exercício de dinâmica de grupo “cair para trás”, que tem a ver com o OE 2.3, promovendo uma maior proximidade e confiança entre os alunos da turma.

O terceiro encontro ocorreu a 21 março e contou com a presença de sete alunos, pois três encontravam-se a faltar, tendo acontecido numa aula cedida

pelo professor de História. Teve como intenção trabalhar para se atingir o OE 2.4 e refletir sobre a imagem negativa da turma. Assim sendo, foi realizado um Brainstorming sobre Turmas com Percurso Curricular Alternativo. Durante este exercício, os alunos foram dizendo: “Ajuda, Traquinas, Desrespeitadores, Os Inteligentes, Alternativos, Brincadeiras, Com dificuldades, Deficientes, Patetas, Amuados, Incapacidade e Os incomodados” (ver apêndice E, registro do dia 21/03/2014). De seguida, os alunos estiveram a refletir sobre o porquê destas palavras. Chegamos à conclusão de que se deve à forma como os professores e colegas da escola rotulam os alunos de turmas chamadas de diferentes e a própria baixa autoestima dos alunos da turma. Este encontro permitiu perceber que, mais uma vez, era essencial trabalhar com os professores e os restantes alunos da escola. No entanto, devido a impedimentos por parte da escola, isto não foi possível.

O quarto encontro desta ação realizou-se no dia 28 março, no tempo livre no horário dos alunos, e contou com a presença de oito alunos da turma, pois dois estavam a faltar, e de um colega que já pertenceu à turma e está no curso de Logística de equivalência ao 9.º ano. Este convidado foi referindo, ao longo dos encontros, que gostava do que era feito, desejando que a educadora social também fizesse o mesmo com a sua atual turma. Decorreu de forma positiva, tendo sido perceptível o interesse, a valorização e o envolvimento dos alunos no projeto. O OE 2.4 foi o mote de trabalho deste encontro. Foi realizado um exercício de dinâmica de grupo designado “eu sou o outro” (ver apêndice E). Juntos, chegamos à conclusão, que os alunos não se conheciam muito bem, gerando assim perceções negativas e uma desvalorização dos outros. Os alunos perceberam que têm muitas coisas em comum, de que não tinham conhecimento.

O quinto encontro aconteceu no dia 2 de maio, no tempo livre no horário dos alunos, em contexto sala de aula, tendo estado presentes apenas três alunas, porque três alunos estavam a faltar e quatro alunos não quiseram comparecer, justificando “não me apetece ir”, tendo ficado a jogar futebol (ver apêndice E). Neste encontro foi trabalhada a importância da

comunicação, através de uma breve exposição sobre o funcionamento da comunicação, da visualização de um vídeo sobre o processo de comunicação, e de um exercício de dinâmica de grupo “passa a mensagem”, tendo terminado com uma discussão em grupo sobre a importância de uma comunicação positiva e dos cuidados a ter para que esta seja bem-intencionada e interpretada, respondendo assim ao OE 2.1. As alunas estiveram muito envolvidas e entusiasmadas, dando exemplos de situações em que houvera falhas na comunicação.

O sexto encontro desta ação realizou-se no dia 16 de maio, em contexto de sala de aula, tendo contado com a presença de sete alunos. Para este encontro, os alunos presentes convidaram três colegas da escola, o que demonstra o agrado pelos encontros. O encontro correu como planeado, tendo sido feita uma reflexão sobre o que são conflitos, quais as suas vantagens e desvantagens, como se podem resolver os conflitos, respondendo assim ao OE 2.1 e 2.2. Neste encontro, foi realizado novamente o exercício “passa a mensagem”, a pedido dos alunos. Apesar de a mensagem terminar de forma diferente e ter sido repetida várias vezes de aluno para aluno, percebeu-se a preocupação em passar a mensagem o mais correta possível, o que demonstra o cuidado de uma escuta ativa. Neste encontro, foi ainda possível conversar com os alunos sobre a conclusão da escolaridade obrigatória. Notou-se que o discurso começou a mudar, mostrando interesse em continuar no próximo ano letivo, porque começaram a perceber a importância da conclusão do 12.º ano, para a concretização dos objetivos que começaram a delinear para o futuro.

O sétimo encontro desta ação realizou-se no dia 30 de maio, em contexto de recreio, no tempo livre no horário dos alunos, tendo contado com a presença de todos os alunos do 9.ºE. Foi trabalhada a valorização das características positivas do outro e o trabalho em grupo, respondendo assim ao OE 2.1, 2.3, 2.4 e 2.5, através da realização de um exercício de dinâmica de grupo “A teia”. Neste exercício, os alunos foram conseguindo identificar características positivas dos colegas, coisa que não acontecia no início do ano,

pois, pelo contrário, através de um exercício percebeu-se que rapidamente identificavam o que era negativo, tendo mais dificuldade em identificar o que é positivo. Os alunos foram transmitindo uma melhoria nas relações e uma maior valorização dos colegas (ver apêndice E), assim como se foram mostrando mais reflexivos e disponíveis para escutar o outro. Neste encontro, para além dos objetivos pensados, acabamos por trabalhar novamente a questão da importância da comunicação.

O oitavo encontro decorreu no dia 6 junho, último dia de aulas, em contexto de sala de aula, tendo estado presentes todos os alunos do 9.ºE. A importância do trabalho em grupo, da cooperação e persistência e da comunicação, foi trabalhada através do exercício de dinâmica de grupo “Construção de um quadrado”. No final do exercício, os alunos foram refletindo e dando exemplos de como é importante o trabalho em grupo, tendo sido promovida uma discussão acerca da importância do trabalho em grupo e da comunicação. Como forma de avaliação do produto, os alunos fizeram uma estátua humana de como viam e sentiam a turma no início do ano letivo e de como veem e sentem no final do ano letivo. Em relação à primeira estátua, uma aluna estava a simular que está a empurrar outra, outros estavam com um olhar de desprezo e outros estavam de costas para os colegas. Os alunos explicaram que, no início, os rapazes eram maus para as raparigas, principalmente para a Ana, a Mariana e Filipa, pois atiravam objetos, empurravam, colocavam o pé para cair, e agora isso não acontece. Referiram ainda que os alunos não se davam todos bem e nunca estavam todos juntos: “desconfiávamos muito uns dos outros” nas palavras da Filipa. Na estátua de como veem e sentem a turma atualmente, os alunos colocaram os braços em cima uns dos outros, estavam com um sorriso, a Filipa estava abraçada à Ana. A Filipa referiu: “foi a stôra que nos ajudou, por isso não se vai livrar de nós”, tendo o Em Branco referido “você e a nossa D.T gostam de nós” (ver apêndice E).

O nono encontro desta ação “Refletindo e valorizando” decorreu no dia 13 junho, no período de férias, pois os alunos disponibilizaram-se a encontrar-se

com a educadora social, o que mostra o quanto valorizam e sentem como positivo o projeto. O encontro aconteceu no contexto de recreio e pretendia contribuir para melhorar a escuta ativa e promover uma comunicação positiva entre os colegas, o trabalho em grupo e a coesão da turma, através do exercício de dinâmica de grupo “abc corpo” (OE 2.1, 2.3 e 2.5). No entanto, devido à preocupação e ao medo dos alunos em errar no preenchimento do formulário da matrícula para o próximo ano letivo, pediram ajuda à educadora social para os auxiliar nessa tarefa. No final do preenchimento do formulário, os alunos transmitiram um sentimento de realização pessoal, pois faltava apenas juntar documentos e entregar na secretaria. Os alunos disseram “obrigada por nos ajudar”, “há coisas que não sabíamos e ajudou-nos”, “a minha mãe tinha-me dito para lhe pedir ajuda, ou à D.T” (ver apêndice E, registo do dia 13/06/2014). Ficou combinado um próximo encontro para a realização do exercício que estava planeado.

Importa referir que todos os alunos preencheram o formulário da matrícula, mostrando uma grande mudança relativa ao cumprimento da escolaridade obrigatória e ao facto de terem pedido ajuda à educadora social para auxiliar no preenchimento do papel, o que mostra a relação de proximidade e de confiança criada com os alunos. Houve lugar, depois, a um momento de partilha e discussão, no qual os alunos foram falando sobre os seus cursos profissionais de interesse e dúvidas sobre o ensino secundário. Adicionalmente, foram conversando entre eles sobre o que gostavam de estudar e o que fazer quando terminarem os cursos profissionais. Ouviram-se de forma organizada e atenta, não criticando o que os colegas iam dizendo.

O décimo encontro decorreu no dia 18 de junho, no pavilhão desportivo, no período de férias dos alunos, tendo contado com a presença de nove alunos. Para além de terem sido decididos os nomes do projeto e das ações, este encontro visou trabalhar a necessidade do trabalho em grupo, da comunicação positiva, da escuta ativa e da coesão, através do exercício de dinâmica de grupo “ABC corpo”, permitindo assim concretizar os OE 2.1, 2.3 e 2.5. Os alunos estiveram muito entusiasmados com a realização deste

exercício, tendo demonstrado preocupação com o outro, pois quando havia alguma dificuldade, todos se ajudavam. No exercício, foi verbalizado por todos como fundamental o trabalho em grupo; foram dizendo: “nós é que estávamos a fazer as letras, mas se não fosse a Raquel não conseguíamos”, “sim, eu dizia, mas tu e o Marcovice é que fizeste” (apêndice E, 18/06/2014).

5.3 Ação “Conversas de pais”

A ação “Conversas de pais” visou criar uma relação de maior proximidade entre a escola e a família, de modo a concretizar o OG 3 e os OE 3.1 e 3.2. Conscientizar os pais para a necessidade de um maior envolvimento na vida educativa dos filhos, percebendo os benefícios desta proximidade foi o mote da ação “Conversas de pais”. Esta ação foi estruturada em dois encontros (ver apêndice L). É de salientar a necessidade de um maior número de encontros, que não foi possível devido a um impedimento para estar com os pais, colocado por parte da direção escolar. Apesar de várias tentativas efetuadas para reunir com os pais, a direção do agrupamento não permitiu que esses encontros se realizassem. Nesta situação, uma fragilidade no desenvolvimento deste projeto foi o facto de a educadora social não ter recorrido a outras estratégias para envolver os pais no mesmo. O primeiro encontro foi realizado em conjunto com a DT, para falar sobre o futuro dos filhos, uma vez que os alunos não queriam completar a escolaridade obrigatória e não tinham incentivo da família para que assim acontecesse, sendo então fundamental estar com os pais e conversar sobre este assunto. O segundo encontro foi agendado também pela DT, devido à necessidade de estar com os pais para falar sobre a viagem de final de ano, tendo sido essa reunião aproveitada para também trabalhar sobre os objetivos desta ação.

O primeiro encontro decorreu no dia 14 de maio, das 18h às 19h45, e contou com a presença de sete pais, respetivos filhos e da DT. A DT ficou surpreendida com a presença de sete pais, uma vez que em reuniões de

avaliação (entrega de notas) apenas apareciam duas ou três mães. Uma das mães não compareceu, justificando que não tinha transporte e que a sua residência fica a 5.7 km da escola; as outras duas não compareceram justificando que tinham de fazer o jantar. Neste encontro, foi realizado um exercício de dinâmica de grupo designado “eu sei qual é”. De forma a ser um encontro diferente das reuniões de pais a que estavam habituados, quer de estrutura, quer de conteúdos a educadora social preparou previamente com cada aluno um papel que continha a informação “eu amo a minha família” e no dia do encontro os papéis foram misturados e entregues aos pais, com o objetivo de os pais identificarem a letra dos filhos. Não foi fácil a identificação dos papéis, tendo havido comentários ao longo do exercício em que era visível que os pais não acompanham o estudo dos filhos (ver apêndice M). Assim, os próprios pais foram percebendo esse facto, tendo sido abordada a importância de alterarem a situação. Depois do exercício, pediu-se aos pais para partilharem as suas dúvidas e problemas, proporcionando assim um momento de partilha, e salientando a importância da colaboração entre a escola e a família.

O encontro foi positivo para todos os intervenientes, pois tornou-se um espaço de conversa e partilha entre os pais, a DT e a educadora social. Refletiram e perceberam que ainda que são fundamentais no processo educativo dos filhos, apesar de estes serem já bastante autónomos. Os pais mostraram-se contentes pelo facto de sentirem que existem pessoas que se preocupam com os filhos e com o seu bem-estar. Uma mãe referiu “esta reunião foi diferente das outras”, pois não se limitou a transmitir aos pais as dificuldades dos filhos, dando a oportunidade aos pais de expor dúvidas, tendo outra mãe salientado “esta reunião sim”, uma vez que permitiu a partilha entre os participantes e os pais tiveram “voz” (ver apêndice M). Em suma, os pais mostraram-se disponíveis e revelaram agrado pelo encontro, uma vez que não seguiu a estrutura e os conteúdos das outras reuniões com a diretora de turma, sendo considerado pelos pais uma reunião produtiva. Foi

um encontro que proporcionou um momento de reflexão e partilha entre eles.

O segundo encontro decorreu no dia 25 de junho e contou com a presença da diretora de turma, de cinco alunos e de todos os pais, à exceção de uma mãe que vive longe da escola e não tinha transporte, a mesma mãe do encontro anterior. Os restantes alunos não compareceram devido ao preço do transporte, pois os pais referiram que, se tivessem ido, “era mais um bilhete de camioneta e já vem amanhã” (ver apêndice M). Este encontro teve como objetivo promover o diálogo entre os pais acerca das dúvidas e problemas que sentem, proporcionado um momento de partilha, como no encontro anterior. Neste encontro foi realizado o mesmo exercício do encontro anterior “eu sei qual é”, para incentivar os pais a acompanharem o estudo dos filhos e discutir mudanças desde o encontro anterior. Desta vez, rapidamente os pais identificaram a letra dos filhos, o que pode mostrar uma mudança na atitude dos pais, no que respeita ao acompanhamento académico dos filhos

Os pais foram dizendo “eu agora tenho de acertar à primeira”, “eu agora sei qual é”, “a letra do meu filho é fácil, é só gatafunhos”, “eu tenho andado em cima dos cadernos dela” (ver apêndice M), o que mostra um maior acompanhamento aos filhos desde o encontro passado e a responsabilidade de mostrarem que têm estado atentos ao estudo dos seus educandos.

O encontro terminou com a conversou sobre a viagem de final de ano, uma vez que esse foi o propósito inicial do encontro. No final do encontro, a educadora social pediu aos pais que fizessem um balanço dos dois encontros, surgindo comentários como: “estas reuniões ao menos servem para alguma coisa”, “não falamos mal dos nossos filhos”, “também é uma Dr^a, não é professora”, “a minha filha gosta muito de si”, “a senhora professora é que podia entregar as notas, escusávamos de vir aqui outra vez”.

Foi perceptível que seria fundamental promover mais encontros entre pais, começando logo no início do ano letivo, de modo a permitir aos pais partilharem problemas, angústias, dificuldades, curiosidades e a evolução que os filhos vão tendo. Os pais consideraram estes dois encontros como mais

enriquecedores do que apenas reuniões nos quais são entregues as notas dos alunos e a diretora de turma refere o que o aluno tem de melhorar. A DT mostrou-se admirada com a adesão dos pais aos encontros, referindo que a educadora social podia ter trabalhado com a turma e com os pais há mais tempo. Ao nível do número de participantes por encontro, estiveram presentes num encontro sete pais e no outro, nove pais, o que mostra o envolvimento e o interesse pelo projeto.

Em suma, através do discurso direto dos pais e da DT, pudemos perceber a importância que todos atribuíram aos encontros. É de salientar também que os encontros da ação “A pensar no futuro” e “Refletindo e valorizando” decorreram em aulas de 45 minutos e no tempo livre no horário dos alunos. Assim, importa referir que a presença dos alunos, principalmente nesses dias, mostra o seu envolvimento e o interesse pelo que se estava a trabalhar no âmbito deste projeto, pois em todos os encontros agendados os alunos compareceram e apenas em dois os alunos faltaram por querer jogar futebol. A participação dos alunos foi sendo fundamental para atingir os objetivos de cada encontro e em todo o desenvolvimento do projeto mostraram um crescimento na capacidade de reflexão, sendo isso visível no discurso dos alunos ao longo dos exercícios e dos encontros.

Uma grande mudança foi, sem dúvida, a capacidade de escuta ativa por parte dos alunos, pois nos primeiros contactos com os alunos isso não acontecia, sendo fonte de muitos conflitos. No entanto, a partir do momento em que começaram a refletir sobre as atitudes e comportamentos, as interações foram sendo caracterizadas por uma comunicação positiva e com escuta ativa, uma vez que se ouviam com respeito e de forma organizada, dando espaço aos colegas para conversarem. Ao longo do desenvolvimento do projeto, os alunos preocupavam-se mais em ouvir os colegas, partilhando opiniões sem comentários depreciativos.

6. Avaliação do Produto

A avaliação do produto, segundo Stufflebeam e Shinkfield (1995), tem como objetivo verificar se aquilo que foi planeado teve impacto nos intervenientes e de que forma respondeu às suas necessidades. A avaliação do produto, para além de fazer perceber quais os resultados positivos, deve ainda contemplar o que não se conseguiu fazer, assim como os resultados negativos. De acordo com Stufflebeam e Shinkfield (1995), devem utilizar-se diversas técnicas que permitam uma visão mais ampla dos efeitos do projeto.

Ao longo de todo o desenho e desenvolvimento do projeto, foram aparecendo obstáculos, assim como momentos mais positivos e outros menos positivos. No entanto, foram sendo sempre ultrapassados, com a aspiração da educadora social e dos alunos de atingir um bom resultado final.

A certa altura, percebeu-se que havia necessidade de um olhar mais crítico e reflexivo para o desenho e desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social, tendo mudado a postura de uma educadora social mais observadora, para uma educadora social mais produtiva e crítica.

O facto de ser um projeto desenvolvido numa escola, tem implicações ao nível do tempo para a análise da realidade, avaliação do contexto e desenho do projeto, o que dificultou também o seu desenvolvimento, pois as interrupções letivas dificultaram o contacto com os alunos e também pelo facto de as aulas terminarem logo no início de junho. No entanto, e apesar disso, foi-se procurando estar com os alunos nas pausas letivas, o que ajudou a que não existisse uma interrupção tão grande nos encontros. Devido ao demasiado tempo utilizado para a análise da realidade e ao permitido para estar com os alunos e pais, o desenvolvimento do projeto foi realizado em apenas quatro meses. No entanto, no final, conseguimos perceber que foi um tempo bem aproveitado e que os alunos não quiseram perder o contacto com a educadora social, marcando lanches para as férias de verão, de forma a dar continuidade ao acompanhamento dos alunos.

O projeto (Des)Entendimentos do 9.ºE foi desenhado e desenvolvido em nove meses de trabalho, entre novembro de 2013 e julho de 2014, tendo sido sentidas mudanças esperadas por todos. O desenvolvimento de um projeto requer entrega e dedicação, estabelecer relações com os participantes, que permitem uma reflexão conjunta sobre que problemas e necessidades, que os intervenientes identificam e priorizam. Depois de refletidos os problemas e as necessidades, juntamente com os participantes começa-se a estabelecer objetivos, de forma a dar resposta às necessidades que foram identificadas. Através do contacto com as pessoas, é possível percebermos a mudança que ocorre ao longo de todo o processo. Os alunos do 9.ºE passaram de um “desentendimento” entre eles e em relação à escola para uma maneira mais positiva de pensar sobre a escola e de se relacionarem valorizando e compreendendo as pessoas.

As ações foram ao encontro dos objetivos gerais e específicos estabelecidos, tendo havido uma constante articulação entre problemas, necessidades, objetivos e ações. Importa ainda salientar a importância deste projeto para o futuro dos alunos. Sendo este um projeto que trabalhou competências pessoais (escuta ativa, autoestima e capacidade de adaptação) e sociais (relacionamento interpessoal, gestão de conflitos, comunicação, negociação, trabalho em grupo e cooperação), o produto final foi enriquecedor para os alunos, no sentido em que os preparou para uma entrada num novo ciclo com competências de maior capacidade de reflexão, de escuta ativa, tolerância, respeito mútuo, trabalho em grupo e interesse pela escola.

A ação “A pensar no futuro” permitiu trabalhar no sentido de “Conscientizar os alunos sobre a importância da conclusão da escolaridade obrigatória e do bom funcionamento de uma aula, aumentando o seu interesse pela escola” (OG 1), tendo sido criadas discussões em grupo, exercícios de dinâmica de grupo e um encontro com a psicóloga estagiária. Analisando os objetivos específicos, percebemos que o problema do desinteresse escolar e do incumprimento de regras foi superado, conseguindo

que todos os alunos se inscrevessem no próximo ano letivo. Em relação ao OE 1.4, consideramos que não foi conseguido, porque a educadora social não se sentiu com competências para resolver esse problema, não conseguindo obter a colaboração da docente de português, uma vez que a docente não teve disponibilidade nem para conversar. Em momentos como a elaboração das rifas e de *brainstormings* por escrito, trabalhou-se esta questão, contudo, consideramos que apenas isso não foi suficiente para atingir este objetivo.

A ação “Refletindo e valorizando” respondeu ao objetivo geral “Conscientizar os alunos sobre a importância da conclusão da escolaridade obrigatória e do bom funcionamento de uma aula”, uma vez que havia muitos conflitos e desrespeito entre os alunos, algo que se foi alterando através de exercícios de dinâmica de grupo, grupos de discussão, discussão em grupo, acompanhamento individual e a organização e realização da viagem no final do ano. Os alunos desenvolveram competências de relacionamento interpessoal, cooperação, aprenderam a autonomamente resolver divergências de ideias, a valorizar o outro, a trabalhar em grupo, a valorizar a escola e superar um problema que consideravam grave, ou seja, aprenderam a respeitar-se uns aos outros. Referiram: “conseguimos unirmos mais estarmos mais juntos” e sentem uma turma com “companheirismo, mais juntos, conhecer melhor os colegas, melhores atitudes e boas maneiras”. A DT mencionou que os alunos já não têm comportamentos agressivos e que “pelo contrário, preocupam-se, se os colegas estão bem, se têm algum problema, eu até fico admirada” (ver apêndice I). Considera-se, assim, que os objetivos específicos desta ação foram todos conseguidos com sucesso.

A ação “Conversas de pais” foi desenvolvida no sentido “Envolver os encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos” (OG 3), tendo sido organizados dois encontros, nos quais foram promovidas conversas para partilhar problemas, dúvidas, ideias e angústias. Apesar de terem sido apenas dois encontros, através do discurso dos pais e dos comportamentos observados, consideramos que os objetivos específicos foram em parte conseguidos, uma vez que os pais começaram a acompanhar

o estudo dos filhos, a perceber e a refletir sobre a importância da escola, valorizando-a, dizendo-lhes para pedirem ajuda à educadora social no preenchimento do formulário da matrícula.

Para uma avaliação global do projeto foi estabelecida, num último encontro, uma reflexão, em que os alunos exprimiram a sua opinião sobre o projeto. Referiram: “no início eu pensava que ia ser seca, mas não”, “nunca ninguém tinha estado assim com nós”, “ninguém quer saber de nós, se não fosse você”, “o psicólogo não quer saber de nós, este ano só teve uma vez connosco”, “eu gostei, mas não vai se separar de nós, pois não?”, “se eu não fosse trabalhar nas férias para o meu tio, podíamos fazer como na Páscoa”. Quando questionados sobre o que sentiram que mudaram, foram dizendo: “estamos sempre juntos agora, nos intervalos e tudo”; “agora não ando sozinha”, o que mostra uma coesão da turma (OE 2.3); “eu não queria estudar e você ajudou-me, agora já quero, vou estudar e ganhar dinheiro”, o que denota uma concretização do OE 2.3; “não vê que agora não discutimos?”, sendo visível a concretização dos OE 2.1 e 2.2; “eu agora falo com a (Mariana)”; “até a diretora de turma já disse que estamos melhor”; “a professora de som, disse que estamos mais calmos”. Através do discurso dos alunos são perceptíveis as mudanças que sentem. Em relação escola, o facto de todos os alunos se terem inscrito no próximo ano letivo e verem a escola como o caminho para a concretização de objetivos futuros, mostra o interesse e a valorização que desenvolveram pela escola.

Adicionalmente foi, realizado no último encontro um questionário (ver apêndice N), acerca do impacto do projeto, os alunos mencionaram, por exemplo: “ficamos a conhecer melhor os colegas e tomar melhores atitudes” e “ficamos mais amigos uns dos outros”, denotando-se uma concretização do OE 2.4. Sobre o que acham dos encontros, responderam, por exemplo: “achei que foi muito fixe”, “achei bom”, “gostei de chatear a cabeça à Dr.^a Daniela e também dos jogos que realizamos e pensamos”. Sobre as alterações sentidas, responderam: “a turma mais unida, mais preocupada com o resto da turma” e “os rapazes são mais carinhosos”, respondendo assim ao OE 2.3 e 2.4.

Perguntou-se, ainda, se consideram pertinente manter o contacto com a educadora social, para além do final das aulas uma vez que as aulas terminaram no início de junho, estando a escola aberta até finais de julho. A esta pergunta responderam: “sim, porque gostei de a conhecer”, “sim, para fazermos atividade”, “sim, para estar todos juntos e não perder a ligação”, “a educadora social faz-nos bem”. Percebe-se, assim, o impacto que as ações tiveram nos alunos e o quanto as consideraram positivas.

Foi, ainda, realizada uma conversa intencional com a diretora de turma, sobre a sua opinião acerca do projeto (ver apêndice I), sobre o que sentiu que mudou, o impacto que isso teve nas aulas e qual o feedback que tem dos restantes professores. O projeto teve, na sua opinião, impacto na turma, dizendo: “claro que a turma mudou”. A docente considera que o projeto teve resultados muito positivos, porque “os meus alunos todos se inscreveram, e eram os mais preocupantes, e temos na escola alunos do ensino regular que nem inscrição fizeram”, sendo mais uma vez visível que os OE 1.2 e 1.3 foram conseguidos, “por ser uma turma com Percurso Curricular Alternativo todos desinvestiram e nunca quiseram trabalhar com a turma, agora vê-se”, a docente referiu-se ao facto de não haver investimento por ser um turma com PCA, no entanto, no final do ano letivo, todos os alunos se inscreveram no ensino secundário. Em relação às mudanças que ocorreram na turma, responde: “ainda pergunta? Se for preciso eu vou à sua escola e digo o quanto fez bem aos alunos”. A docente foi dizendo que os alunos já não são agressivos e que “pelo contrário, preocupam-se, se os colegas estão bem, se têm algum problema, eu até fico admirada”, o que indica que foram conseguidos os OE 2.1, 2.2 e 2.3. A docente salientou que começaram a adotar uma postura diferente na sala de aula, “já não se levantam sem pedir”, “telemóveis, só se for às escondidas, deixei de os ver”, “até para ir à casa de banho pediam agora”, o que mostra que o OE 1.1 foi alcançado. Em relação ao feedback dos outros professores sobre o projeto, referiu que os professores no conselho de turma no final do ano letivo, partilharam a mesma opinião de que os alunos estão mais responsáveis, mais unidos, que se

respeitam uns aos outros, que o facto de fazer a inscrição para o próximo ano letivo diz muito sobre a evolução. Com os restantes professores não foi possível conversar, porque referiam que andavam em reuniões e avaliações, não tendo disponibilidade para reunir. Em suma, da conversa com a diretora de turma, é de salientar o seguinte “os alunos que eu conheci, não são os mesmos que estão a terminar o 9.ºano”.

Depois desta reflexão sobre a avaliação do produto, importa referir que consideramos que o desenvolvimento do projeto foi ao encontro da finalidade “Desenvolver competências pessoais e sociais nos alunos da turma com Percurso Curricular Alternativo, desenvolvendo um maior interesse pela escola e com vista a uma integração positiva no seu trajeto académico e na sociedade”. Contudo, tendo sido um projeto desenvolvido num período de tempo relativamente limitado, esta finalidade não foi totalmente conseguida.

Este foi um projeto que pretendeu desenvolver competências pessoais e sociais nos alunos que foram rotulados negativamente por serem alunos de uma turma com Percurso Curricular Alternativo, para que os alunos adquirissem ferramentas importantes para uma integração positiva no seu trajeto académico e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “(Des)entendimentos do 9.ºE”, desenvolvido no âmbito do Mestrado de Educação e Intervenção Social, especialização em Ação Psicossocial em Contextos de Risco, constituiu-se significativo para as pessoas que nele participaram, tendo produzido um impacto positivo nos mesmos. O projeto teve como finalidade “Desenvolver competências pessoais e sociais nos alunos da turma com Percorso Curricular Alternativo, com vista a uma integração positiva no seu trajeto académico e na sociedade”.

A realidade da escola, na qual o projeto foi desenvolvido, era desconhecida pela educadora social, tornando-se assim um desafio. Todo o trabalho desenvolvido foi complexo e exigiu de uma grande dedicação, uma permanente reflexão e um olhar crítico. Foi desenvolvido de forma coerente e contribuiu para uma transformação da turma e ao nível pessoal dos alunos.

Os problemas e as necessidades identificados durante a análise da realidade e avaliação do contexto resultaram de um trabalho reflexivo, no sentido de perceber a causa dos problemas. O projeto foi desenhado a partir dos problemas e necessidades por parte dos alunos, dos pais e dos professores. Os alunos foram evidenciando uma crescente capacidade de reflexão e grande interesse que facilitaram todo o processo de desenvolvimento.

Depois de uma reflexão sobre o projeto, importa referir que uma limitação do mesmo tem a ver com o pouco envolvimento com a escola e com os professores, devido à não permissão de trabalhar com a escola e à indisponibilidade dos professores. A educadora social, por sua vez, não conseguiu encontrar estratégias que contornassem toda essa situação, para além das várias tentativas de reunir com o diretor e com os professores.

Em relação à continuidade deste projeto, tal não será possível, pois os alunos vão sair desta escola, uma vez que não há oferta formativa ao nível do

ensino secundário. Assim, ingressarão numa outra escola, no ensino secundário.

Este projeto permitiu aos alunos um entendimento acerca da importância da escola e das regras, das interações positivas e cooperação, envolvendo assim a necessidade de uma escuta ativa, de comunicação positiva, de tolerância, de respeito mútuo, de valorização do outro e de reflexão sobre a importância do trabalho em grupo. Consideramos que este trabalho foi fundamental para o futuro dos alunos, uma vez que os preparou para uma integração positiva no novo ciclo escolar, para além das competências que adquiriram enquanto cidadãos, que podem influenciar positivamente a sua vida futura.

É importante destacar o papel do educador social como um profissional investigador e de relação, por excelência, na medida em que é capaz de empoderar, potenciar e transformar o indivíduo, fazendo com que os indivíduos sejam os protagonistas da mudança. Segundo Azevedo (2011), os educadores sociais são profissionais de proximidade, escuta, apoio e de respeito incondicional pelo outro, ajudando assim na sua autonomia e fazendo com que o indivíduo seja capaz de criar a sua própria imagem. De acordo com Azevedo (2011, p. 49) “o Educador Social é um técnico de proximidade. As relações pessoais e interpessoais que estabelece entre as pessoas são um fator importante para motivar processos de mudança”.

REFERÊNCIAS

- Agrupamento de Escolas... *Projeto educativo ...* (2011/2014). Consultado a 6 Novembro de 2013, no sítio do agrupamento.
- Agrupamento de Escolas... *Plano anual de atividades...* (2013/2014). Consultado a 10 Novembro de 2013, no sítio do agrupamento.
- Alarcão, M. (2002). *(des) Equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto Edições.
- Amado, J. (2005). *Contextos e formas de violência escolar*. *Revista Portuguesa de História*, 37, 299-325.
- Amado, J., & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola - compreender para prevenir*. Coimbra: Edições Almedina.
- Azevedo, S. (2011). *Técnicos Superiores de Educação Social – Necessidade e pertinência de um estatuto profissional*. Porto. Editora Fronteira do Caos.
- Barros, S., & Pessanha, M. (2010). Aprendizagem, motivação e memória. In M. Pessanha, S. Barros, R. Sampaio, C. Serrão, S. Veiga, & S. C. Araújo (Eds.) *Psicologia da Educação* (pp. 139-205). Luanda e Maputo: Plural Editores.
- Barroso, R. G., & Manita, C. (2012). *Violência escolar: Características sociais e psicológicas dos agressores*. II Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”. Braga: Universidade do Minho.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva Editora.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2013). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boterf, G. L. (2005). *Construir as competências individuais e colectivas*. Porto: Editora ASAS.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Carvalho, O. (2011). *De pequenino se torce o destino – o valor da intervenção precoce*. Porto: Editora Livpsic – Psicologia.
- Carvalho, A., & Araújo, M. J. (2009). Geração TEIP: One size fits all. *Actas do Encontro Contextos Educativos na Sociedade Contemporânea* (Vol. II).

- Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE), consultado a 22 Abril de 2014, em <http://www.aps.pt/cms/imagens/ficheiros/FCH4b11c496e5802.pdf>
- Cembranos, F., Montesinos, D., & Bustelo, M. (2001). *La animación sociocultural: Una propuesta metodológica* (8ª Edição). Madrid: Editorial Popular.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura, XII*, 355 - 380.
- Curto, P. M. (1998). *A escola e a indisciplina*. Porto: Porto Editora.
- Despacho 147-B/ME/96. *Diário da República, 2ª série, Nº177, de 1 de Agosto de 1996*. Consultado a 14 de Abril de 2014.
- Despacho Conjunto nº 453/2004. *Diário da República, 2ª série, Nº 175, de 27 Julho de 2004*. Consultado a 5 de Dezembro de 2013.
- Despacho do Gabinete da Ministra da Educação, 26 de Setembro de 2006. *Contratos de desenvolvimento para escolas em meio social difícil*.
- Despacho normativo 1/2006. *Diário da República, I Série B, de 6 de Janeiro de 2006*, 156-158.
- Despacho normativo nº20/2012. *Diário da República, 2ª série, Nº192, de 3 de Outubro de 2012*, 33344 e 33345.
- Despacho normativo nº55/2008. *Diário da República, 2ª série, Nº206, de 23 de Outubro de 2008*, 43128.
- Dewey, J. (1989). O sentido do projeto. In E. Leite, M. Malpique, & M. Santos (Eds). *Metodologia de trabalho de projeto* (pp.15-18). Porto: Edições Afrontamento.
- Dias, I. C. (2004). *Violência na família – Uma abordagem sociológica*. Porto: Editora Afrontamento.
- Dicionário Português Online (2013). *Violência*. Consultado a 14 de julho de 2014, em <http://www.priberam.pt/DLPO/viol%C3%Aancia>
- Estabrooks, N. H., & Albert, M. L. (2005). *Manual de la afasia y de terapia de la afasia*. Buenos Aires: Editora Médica Panamericana .

- Ferreira, I., & Teixeira, A. (2010). Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP)*, XX, 331-350. Consultado a 21 de abril de 2014, em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8804.pdf>
- Filho, H. C., & Ferreira-Borges, C. (coord.) (2009). *Violência, bullying e delinquência*. Lisboa: Coisas de Ler Edições.
- Fonseca, M. J. M. (n.d). *Carl Rogers: Uma concepção holística do Homem – Da terapia centrada no cliente à pedagogia centrada no aluno*. Consultado a 9 Abril de 2014, em <http://www.ipv.pt/millenium/Millenium36/4.pdf>
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (25ª Edição). São Paulo: Editora Paz e Terra
- Giddens, A. (2009). *Sociologia* (7ª Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Goldberg, L. G., Yunes, M. A. M., & Freitas, J. V. (2005). O desenho infantil na ótica da ecologia do desenvolvimento humano. *Psicologia em estudo*, 10, 1, 97-106. Consultado a 4 de fevereiro de 2014, em <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722005000100012>
- Guerra, I. C. (2002). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção: O planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Editora Principia.
- Heller, R. (1999). *Como comunicar com clareza*. Porto: Editora Civilização.
- Henning, L., M., P. & Abbud, M. L. M. (2010). *Violência, indisciplina e educação*. Londres: Editora EDUEL.
- Instituto Nacional de Estatística. (2011) *Censos 2011*. Consultado a 4 de dezembro de 2013, em <http://censos.ine.pt>
- Lei n.º 46/86 de 14 Outubro. *Lei de Bases do Sistema Educativo*, Consultado a 11 Janeiro de 2014. Lisboa: Assembleia da República.
- Lima, R., J., S. (2003). *Desenvolvimento levantado do chão... com os pés assentes na terra*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

- Many, E., & Guimarães, S. (2006). *Como abordar... A metodologia de Trabalho de Projecto*. Porto: Areal Editores.
- Maslow, A. (1968). *Introdução à psicologia do ser* (2ª edição). Rio de Janeiro: Editora Eldorado.
- Mello, D. F., Viera, C. S., Simpionato, E., Biasoli-Alves, Z. M. M., & Nascimento, L.C. (2005). *Genograma e ecomapa: Possibilidade de utilização na Estratégia de Saúde da Família*. Consultado a 12 janeiro de 2014, no sítio <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v15n1/09.pdf>
- Monteiro, C. (2009). *Indisciplina e violência escolar*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto.
- Organização Mundial de Saúde. (2002). *Relatório Mundial sobre Violência e Saúde*. Genebra: Organização Mundial de Saúde.
- Organização das Nações Unidas. (1959). *Declaração Universal dos Direitos da Criança*. Nova Iorque: ONU.
- Pereira, B. & Pinto, A. P. (2001). *A Escola e a criança em risco – Intervir para prevenir*. Porto: Edições Asa.
- Pescador, P., Domínguez, F., & Rosário, M. (2001). Para saber más sobre la violencia escolar. *Revista Interuniversitária del profesorado*, 40, 1-308
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2013). *Manual de investigação em Ciências Sociais* (6ª Edição). Lisboa: Editora Gradiva.
- Robertis, C. (2011). *Metodologia da intervenção em trabalho social*. Porto: Porto Editora.
- Rogers, C. (1986). *Liberdade de aprender em nossa década* (2ª Edição). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sampaio, D. (1996). *Voltei à escola*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Sampaio, D. (1997). *A Indisciplina. Um signo geracional?* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Sanmartin, J. (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Santos, B. R. A. (2007). *Comunidade escolar e inclusiva quando todos ensinam e aprendem com todos*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Santos, J. M. O. (2002). *A Relação de Ajuda – pinceladas daqui... e dali!*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.
- Serrano, G. P. (2008). *Elaboração de projectos sociais, casos práticos*. Porto: Porto Editora.
- Serrão, C., & Barros, S. (2010). A psicologia da educação. In M. Pessanha, S. Barros, R. Sampaio, C. Serrão, S. Veiga, & S. C. Araújo (Eds.), *Psicologia da Educação* (pp. 233-263). Luanda e Maputo: Plural Editores.
- Silva, M. L. F. (1999). *Indisciplina na aula – Um problema dos nossos dias*. Porto: Edições ASA.
- Stufflebeam, D. L., & Skinfeld, A. J. (1995). *Evaluación sistemática: Guía teórica e práctica*. Barcelona, Buenos Aires & México, Ministério de Educación e Ciência.
- Tadeucci, M. S. R. (2011). *Motivação e liderança*. Curitiba: IESDE Brasil. Consultado a 27 de Agosto de 2014, no sítio <http://books.google.pt>
- Varela, M. T. B. A. A. (2012). *“Escola (con)vida”*: Um estudo sobre a construção da comunidade educativa. Dissertação de Doutoramento não publicada. Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Lisboa.
- Veiga, F. H. (2007). *Indisciplina e Violência na Escola - Práticas comunicacionais para professores e pais*. Coimbra: Edições Almedina
- Veiga, S. (1997). *Vinculação e separação – individuação em díades mãe – bebés gémeos*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra: Coimbra.
- Velez, M. F. P. (2010). *A indisciplina e violência na escola: Factores de risco – Um estudo com alunos do 8º e 10º anos de escolaridade*. Dissertação de Mestrado não publicada. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Universidade de Lisboa, Lisboa.

Nota: por razões de confidencialidade, foram retirados das referências todos os elementos que permitiriam identificar o agrupamento de escolas.

MM

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO
SOCIAL - ESPECIALIZAÇÃO EM ACÇÃO
PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCO

Setembro 2014

Daniela Catarina Bessa Lobão

(Des)Entendimentos do 9.ºE

Anexos e Apêndices

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO
SOCIAL - ACÇÃO PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS
DE RISCO

Daniela Catarina Bessa Lobão

(Des)Entendimentos do 9.ºE
Anexos e Apêndices

Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL - ACÇÃO
PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCO

Orientação

Prof. Doutora Sílvia Barros

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO
SOCIAL - ACÇÃO PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS
DE RISCO

VOLUME II

ÍNDICE – VOLUME II

ANEXOS	93
Anexo A – Excertos do Projeto Educativo do Agrupamento	94
Anexo B – Excertos do Plano Anual de Atividades	122
Anexo C – Projeto de constituição de uma Turma com Aplicação de Percurso Alternativo apresentado à DREN	152
Anexo D - Ficha de caracterização das dificuldades do aluno	163
APÊNDICES	197
Apêndice A – Notas de campo da conversa intencional com o Diretor do agrupamento	198
Apêndice B – Notas de campo do Serviço GAAF e Parcerias da Escola Sede	200
Apêndice C – Notas de campo sobre o Projeto Empresários pela Inclusão Social	203
Apêndice D – Notas de campo da observação de duas sessões da turma do Curso Vocacional	205
Apêndice E – Notas de campo dos Encontros com o 9.ºE	207
Apêndice F – Informação escolar dos alunos	274
Apêndice G – Notas de campo das reuniões com uma encarregada de educação de um aluno do 9.ºE	276
Apêndice H – Notas de campo do acompanhamento individual do aluno Marcovice	282

Apêndice I – Notas de campo das conversas intencionais com os docentes do 9.ºE	286
Apêndice J – Sistematização de informação relativa à avaliação do contexto e ao desenho do projeto	304
Apêndice L – Calendarização das ações	311
Apêndice M – Notas de campo da ação “Conversas de pais”	314
Apêndice N – Questionário de Avaliação Global do Projeto	323

ANEXOS

Anexo A

Excertos do Projeto Educativo do Agrupamento

Excerto 1 do Projeto Educativo 2013/2014 (pp. 9 – 32): Contexto e Caracterização Geral do Agrupamento

“ O concelho de [REDACTED] situa-se na região do [REDACTED] que também junta os concelhos de [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED] e [REDACTED]. O [REDACTED], que se integra na Nomenclatura de Unidades Territoriais (NUT) III [REDACTED], é limitado a norte pelo [REDACTED], a sul pela [REDACTED], a poente pela [REDACTED] e a nascente [REDACTED]. Excetuando o concelho de [REDACTED], que pertence ao distrito de [REDACTED], todos os restantes fazem parte do distrito do Porto.

Os dados do Recenseamento Geral realizado em 2011 indicam uma população residente no [REDACTED] habitantes, contra os [REDACTED] registados nos dados de 2001. Nesta comparação pode constatar-se que a região apresentou um crescimento populacional de apenas 3%, muito aquém do crescimento que registara de 1991 para 2001 (13,2%). O concelho de [REDACTED] assume a [REDACTED] maior taxa de crescimento, com 4,2%. Este registo é particularmente significativo, quando, segundo os dados do Recenseamento Geral de 2011, dos 86 municípios que compõem a região Norte, 61 perderam população na última década, sendo que a região manteve sensivelmente a mesma população de 2001.

Consequentemente, estes factos têm reflexos na densidade populacional que, sendo de 427,3 hab./km², é superior à registada na região do [REDACTED] e na região Norte ([REDACTED])

O grupo etário situado entre os 25 e os 64 anos, que representa a faixa da população ativa por excelência, é o mais frequente nos seis concelhos, sendo [REDACTED] uma das regiões mais jovens de Portugal. Os números indicam que, contrariando grande parte das restantes regiões do país, [REDACTED] tem mostrado, do ponto de vista demográfico, uma dinâmica populacional bastante forte. Todavia, os mesmos números revelam dados preocupantes quanto à População Residente em 2001 e 2011, segundo os grupos etários e sua evolução entre 2001 e 2011 – Quadro 2 – que, de resto, acompanham a tendência nacional.

Destarte, a observação do Quadro 2 revela-nos que, não obstante o grupo etário situado entre os 25 e os 64 anos ter crescido 11,68% em [REDACTED], a faixa dos 65 ou mais aumentou 34,57%, contra o decréscimo dos grupos do 0 aos 14 e o grupo do 15-24.

Absorvendo cerca de 73% do emprego total, a indústria transformadora marca significativamente a estrutura de emprego na região. Os 3 sectores fortes são a indústria do calçado, a indústria da madeira e mobiliário e a indústria do vestuário, com um peso relativo de 20,7%, 19,8% e 19,1%, respetivamente. É de salientar que, no que respeita à indústria da madeira e do mobiliário, o [REDACTED] [REDACTED] representa 46,6% do peso do sector na região. De facto, é provavelmente através da marca [REDACTED] que a maioria das pessoas identifica [REDACTED]. Com esta identidade, que se escuda na produção de cerca de 65% do mobiliário nacional, o concelho assume a responsabilidade de seguir altos padrões de qualidade ao nível do design e da conceção de móveis, procurando assim ser competitivo também a nível internacional.

Apesar do esforço de promoção das indústrias locais, os

sectores predominantes no [REDACTED] são bastante vulneráveis às alterações no panorama económico mundial, quer pelas suas características tecnológicas quer pela pouca qualificação da mão-de-obra.

Por essa razão, há uma forte exposição da região ao fenómeno do desemprego, que segundo dados de 2006 atinge mais de 15.000 pessoas. No período que vai de 2000 a 2006, há cinco concelhos da região nos principais índices de aumento do desemprego nos distritos do Porto e Aveiro. A agravar estes números há o facto destes desempregados serem pessoas que, pela sua falta de formação e qualificação, têm perspetivas de empregabilidade muito reduzidas.

Para além da marca [REDACTED], o concelho aposta ainda na promoção de novos produtos turísticos e culturais. Destacam-se nessa área a [REDACTED], que integra 21 elementos patrimoniais de valor histórico e arquitetónico, e a inserção do concelho na [REDACTED], com a intenção de dar visibilidade ao vinho produzido nesta sub-região.

As [REDACTED] freguesias que constituem o concelho de [REDACTED] preservam ainda, apesar dos escassos quilómetros que as separam [REDACTED], uma marcante identidade rural. Essa ruralidade, entendida sobretudo no sentido mais pitoresco do termo, tem convivido de forma equilibrada com a crescente exposição da população à influência urbana, retirando assim ao concelho alguns dos traços suburbanos que caracterizam muitas das zonas periféricas.

Cidade de [REDACTED]

O [REDACTED] situa-se numa zona intermédia da região de [REDACTED]. O [REDACTED] tem características geográficas próprias onde abundam os recursos hídricos favorecendo o setor agrícola.

Em termos de localização, [REDACTED] goza de condições privilegiadas [REDACTED]. Por outro lado preserva, ainda, uma magnífica atmosfera rural. [REDACTED] está inserido na [REDACTED] reunindo um conjunto de equipamentos e meios que poderão proporcionar agradáveis momentos.

Freguesia de [REDACTED]

[REDACTED] é uma das [REDACTED]

A sua localização, num plano elevado, recorda uma origem guerreira, pois a palavra vem [REDACTED]. Na maior parte das vezes, [REDACTED] nos quais se escondiam populações pobres. Seria o caso de [REDACTED]. Quando os romanos aqui chegaram, cerca de 200a.C., deram-lhe este nome, pela sua semelhança com os seus [REDACTED].

Para além de [REDACTED] a nossa escola é frequentada também por alunos de [REDACTED] vizinhas, [REDACTED], com [REDACTED]

Contexto Socioeconómico

A população encontra-se localizada num meio rural onde prevalecem pequenas e médias empresas ligadas à indústria de mobiliário. O crescimento económico, social e demográfico tem à semelhança do resto do país evidenciado sinais negativos com um grande número de famílias economicamente deficitárias, e elevado número de pessoas no agregado familiar, dependentes muitas vezes da reforma/subsídio de um deles; outras famílias possuem pequenas oficinas de produção e acabamento de mobiliário em caves, r/chão e/ou anexos das casas de habitação; um pequeno número de famílias apresenta-se como proprietária de indústrias, economicamente abastadas, sendo o agregado familiar pequeno. São características comuns de um número significativo de famílias a dependência do álcool, geradora de agressões familiares; a toxicodependência com os seus problemas inerentes; um baixo nível cultural da maioria dos pais e encarregados de educação, havendo um número considerável de alunos a habitar com avós e/ou outros parentes mais ou menos próximos. Tem vindo a aumentar o número de alunos que vive em famílias de acolhimento e muitos dos alunos com Necessidades Educativas Especiais provêm das situações atrás mencionadas.

No que concerne à Educação, esta área tem sido referida pelo abandono escolar e pela fraca qualificação da população. Para isso contribui a oferta de emprego que ainda se verifica na região e a proximidade com a área metropolitana do Porto. Na verdade, o contacto com pais e encarregados de educação permite-nos verificar

que a educação e o saber não são a grande prioridade nem a principal opção para as famílias. Os jovens preferem, desde muito cedo, obter o rendimento necessário para garantir a satisfação das necessidades básicas, recorrendo para tal à oferta de emprego disponível ou à imigração. A atividade económica preponderante continua a ser a indústria transformadora, nomeadamente a indústria do mobiliário, sendo esta a mais importante para a economia da região que, por seu turno, influencia de forma decisiva a economia portuguesa, uma vez que, é responsável por 65% da produção total nacional.

O abandono escolar deixou de ser um problema no nosso agrupamento em função do enfoque colocado, privilegiando ao longo dos últimos anos estratégias de combate direcionadas à resolução deste grave problema. O absentismo dos alunos tem vindo a decrescer desde a abertura da Escola, no entanto, muitas destas famílias continuam a considerar que a vinda à Escola é “uma perda de tempo” e de “gastos acrescidos”, constituindo uma preocupação significativa nas prioridades educativas.

Registe-se ainda, que as vias públicas entre os lugares das diferentes freguesias são deficitárias, sendo os transportes regulares escassos e com horários reduzidos. Assim, a maioria dos alunos é conduzida à Escola e nela tem de permanecer durante os turnos da manhã e/ou tarde, seguindo o horário das camionetas requisitadas pela Câmara Municipal [REDACTED]. A fraca acessibilidade e exiguidade de transportes constituem uma limitação que dificulta a distribuição o horário dos funcionários, fazendo com que todos os Professores e o grosso dos Funcionários usem o seu transporte particular. No [REDACTED] existem cinco empreendimentos de habitação social, um dos quais [REDACTED], construído em 2000, onde residem um total

de 55 agregados familiares, oriundos [REDACTED]. Mereceram por parte do INH a atribuição de uma habitação condigna, que reúne as condições de habitabilidade e salubridade, dado que, as suas habitações anteriores eram bastante degradadas.

Freguesia de [REDACTED]

Esta freguesia é uma das [REDACTED]. Pequena, mas habitada desde tempos remotos. No centro do Jardim Público da freguesia, muito bem cuidado e espaço de lazer para a sua população, encontra-se um bonito Cruzeiro. É uma Freguesia de paisagem rural, notando-se entanto, o aparecimento de pequenas e médias oficinas de mobiliário. É habitada, segundo os últimos censos (2011), por 1 891 habitantes, o que a torna uma das menos populosas [REDACTED]

→ Descrição Demográfica² em 2011

- └ População residente: 1 891
- └ Crescimento populacional: Variação 1991 → +39% 2001 → -1,2% 2011
- └ Área da freguesia: [REDACTED]
- └ Densidade populacional: 945,5 habitante / Km²
- └ Número de agregados familiares: 591
- └ Número de alojamentos familiares: 709
- └ Beneficiários RSI / RMG (2005): 87

O Agrupamento Vertical de

A sede do Agrupamento é na Escola EB 2/3 de , tendo sido inaugurada em 1995/96, com 468 alunos inscritos no 5º e 7º ano de escolaridade. Atualmente, este Agrupamento organiza-se de modo Vertical, integrando dois centros escolares e dois Jardins de Infância isolados. Atualmente é frequentado por 1355 alunos matriculados da educação pré-escolar até ao 9º ano de escolaridade.

Desde cedo, o Agrupamento apostou também, em ofertas educativas diversificadas, desenvolvendo Cursos de Educação e Formação (CEF), Educação e Formação de Adultos (EFA), Cursos Vocacionais (CV) e Cursos Aprendizagem (CA) nível secundário, de forma a responder às necessidades educativas que caracterizam o nosso meio.

O Meio Socioeconómico e Cultural do Agrupamento

Relativamente às características socioeconómicas e culturais, os alunos são provenientes de um meio familiar carenciado visto no ano letivo de 2012/13 a maioria beneficiou de Apoio Social Escolar (ASE), nomeadamente 80,5% de alunos com escalão A ou B no 1º ciclo, verificando-se um aumento de 31,3% face ao ano anterior. No 2º e 3º ciclo, existiam 75,9% a usufruir de apoio.

Apesar das alterações que têm vindo a ser efetuadas nas regras de atribuição, do apoio escolar, tornando o acesso a este mais

restrito, no corrente ano letivo no 2º e 3º ciclo, 81,45% dos 658 viram ser-lhes atribuído escalão A ou B, verificando-se um novo aumento de alunos que usufruem deste apoio, o que é um bom indicador da economia familiar dos nossos alunos. Enquanto no 1º ciclo, dos 430 alunos, 76,00% usufruem de ASE.

Os pais e encarregados de educação são, maioritariamente, trabalhadores do setor secundário e as mães domésticas. O seu nível de escolaridade limita-se ao primeiro ciclo, sendo o 2º ciclo o nível de ensino que se encontra, a nível percentual, em segundo lugar. Existe um número significativo de alunos com computador em casa, embora o número de ligações à internet venha a diminuir.

A população residente nas freguesias de influência do Agrupamento, manteve-se relativamente estável conforme os censos de 2011, o que contrasta com os censos de 1991, em que se verificou um grande aumento de população, o que também indicia um abrandamento económico que se reflete na redução da oferta de trabalho, provocando um aumento do desemprego e da dependência dos subsídios do Estado.

Abandono Escolar

O abandono escolar no agrupamento é residual. As taxas de abandono diminuíram, estando próximas dos 0%, havendo apenas uma aluna inscrita no Curso de Educação e Formação de Serviço de Mesa que abandonou a escola no presente ano letivo; a variação da taxa de abandono é pouco significativa, explicando-se por variações pontuais do número de alunos em abandono e do número total de

alunos. Tendo em conta que no 1º ciclo o abandono escolar foi erradicado há já muitos anos, o gráfico seguinte apenas se refere ao 2º e 3º ciclo (incluindo os Cursos de Educação e Formação).

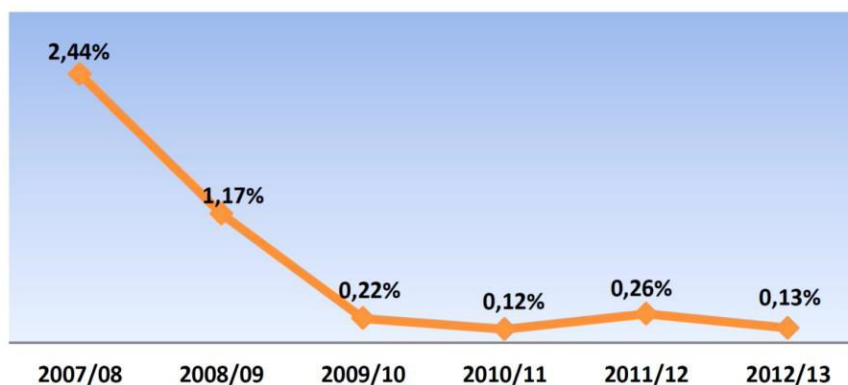


Imagem 4 - Taxa de abandono do Agrupamento

Num contexto socioeconómico complicado como este em que o agrupamento está inserido, várias razões contribuíram para esta diminuição gradual, tais como a criação de Cursos de Educação e Formação, de Percursos Curriculares Alternativos, do GAAF (Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família) e do Observatório Social, a parceria com o projeto EPIS, e o desenvolvimento de atividades que têm como objetivos motivar os alunos para a frequência escolar e aproximar os encarregados de educação da escola.

Para mais informações, consultar o **Anexo E**

c) Qualidade de Sucesso do Agrupamento

A qualidade de sucesso é um indicador manifestamente importante, quando se pretende colocar o agrupamento ao nível da

excelência. Para tal, utilizam-se três indicadores que aferem tal parâmetro: i) % de alunos com zero negativas; ii) % de níveis 4 e 5 em todas as áreas curriculares e iii) quadro de excelência – define-se pelo universo de alunos com média igual ou superior a 4,5 em todas as áreas curriculares e sem níveis inferiores a 4.

d) Taxas de Transição / Retenção

Fazendo uma breve análise, verifica-se que, de 2007/08 a 2010/11, se registou uma evolução positiva em todos os anos de escolaridade, tendo as taxas de transição aumentado, encontrando-se, nalgumas situações, acima das taxas de transição nacionais (2º ciclo em 2008/09).

Resultados Sociais

O agrupamento, por opção própria, tendo em conta o nível etário dos alunos que o integram (pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos), não dispõe de estruturas específicas que incluam os alunos na elaboração dos documentos orientadores (projeto educativo, projeto curricular de agrupamento e regulamento interno); no entanto, no presente ano letivo, iniciaram-se todos os procedimentos para a constituição de uma associação de estudantes em 2013/14. A auscultação e recolha das sugestões dos alunos fazem-se, nomeadamente, através dos inquéritos realizados pelos professores titulares de turma/diretores de turma no decurso dos anos letivos e pelo inquérito bienal realizado pelo observatório da qualidade. A direção reúne com os delegados de turma, e também com grupos de

alunos- alvo, de modo a recolher opiniões e sugestões, e também para fornecer informações de carácter específico. No ano letivo 2012/2013, a equipa da liderança e gestão do observatório da qualidade reuniu especificamente com os delegados de turma, em todos os ciclos, uma vez em cada período, identificando pontos fortes e pontos fracos e recolhendo sugestões de melhoria; as sugestões dos alunos refletiram-se na organização e duração da semana cultural em 2010/2011 e das semanas abertas em 2011/2012 e 2012/2013, bem como no desenvolvimento de determinadas atividades. Os alunos foram também auscultados, dando sugestões, no âmbito da oferta educativa – abertura e continuidade de cursos de educação e formação, abertura de um curso vocacional, alargamento da opção Espanhol como língua estrangeira, no 3º ciclo, e seleção das áreas incluídas na oferta de escola, no âmbito da educação artística.

No que concerne à atribuição de responsabilidades concretas aos alunos, releva-se a manutenção e renovação dos espaços verdes pelos alunos do curso de educação e formação de jardinagem e a execução do projeto de iluminação dos espaços interiores e exteriores – com recurso às energias renováveis – pelos alunos do curso de educação e formação de electricista de instalações. Os delegados de turma de 3º ciclo participam nos conselhos de turma intercalares, contribuindo na identificação dos problemas e na sugestão de estratégias de atuação, no âmbito dos projetos curriculares de turma.

O agrupamento não apresenta problemas graves de comportamento e de indisciplina, registando-se situações pontuais de comportamentos inadequados, que são identificados e prontamente resolvidos pelos assistentes operacionais e pelos diretores de turma e, em casos mais graves, pela direção. A prevenção da indisciplina é uma

das prioridades do Eixo 2 – “Prevenção do abandono, absentismo e indisciplina deste Projeto Educativo, dado que a sobrelotação dos espaços e a exiguidade dos espaços estão na génese da ocorrência de alguns comportamentos incorretos. Nos cinco últimos anos letivos, após um aumento acentuado de 2008/2009 para 2009/2010, registou-se uma tendência para a diminuição do número de ocorrências disciplinares; no que se refere às medidas aplicadas, segundo a sua tipologia, verificou-se uma diminuição significativa do número de medidas corretivas até 2010/2011, um aumento em 2011/12, e uma diminuição no presente ano letivo, sendo o valor mais baixo destes últimos anos; pelo contrário, quando analisamos as medidas sancionatórias aplicadas, o presente ano letivo aparece com o maior valor desde 2008/09; esta situação é explicada, em parte, pela melhoria dos instrumentos de recolha e de registo das ocorrências disciplinares – em 2008/2009, não estão contabilizadas as ocorrências dos cursos de educação e formação –, nomeadamente, através da implementação da base de dados [REDACTED], e também pela variação do número de alunos envolvidos em cada ocorrência.

A implementação da ferramenta de gestão [REDACTED] permitiu, nos três últimos anos letivos, uma monitorização e gestão mais eficaz e atempada dos casos de indisciplina, contribuindo, nomeadamente, para facilitar a identificação dos alunos com comportamentos reincidentes.

Os alunos conhecem e cumprem, em geral, as regras de funcionamento da escola. O regulamento interno é dado a conhecer aos encarregados de educação e aos alunos, no início de cada ano

letivo, por intermédio dos professores titulares de turma/diretores de turma, e encontra-se disponível para consulta na plataforma moodle e na página internet do agrupamento; no início de cada ano letivo, procede-se à divulgação e discussão das regras e orientações de funcionamento que constam do regulamento interno e definidas no âmbito dos projetos curriculares de turma.

Os poucos casos de indisciplina problemáticos são encaminhados, numa primeira fase, para o GAAF (gabinete de apoio ao aluno e à família) e para o Observatório Social, os quais exercem uma função de mediação entre a escola, os alunos e as famílias, e, numa segunda fase, em casos mais graves e excecionais, para a direção, que aplica as medidas pertinentes de entre as previstas no Regulamento Interno. Em 2011/2012, foi introduzida uma nova modalidade de acompanhamento – a dinâmica de grupo, que continuou em funcionamento no presente ano letivo. Esta modalidade foi implementada sob a forma de terapia de grupo, nas turmas de percurso curricular alternativo (PCA) e de educação e formação (CEF) e em algumas turmas dos 2º e 3º ciclo, tendo como objetivo a prevenção de fenómenos disruptivos gerais ou comportamentais.

Os dados recolhidos a partir dos inquéritos realizados à comunidade educativa, no final dos anos letivos 2008/2009 e 2010/2011, e os resultados preliminares do inquérito realizado no presente ano letivo, indiciam que o grau de satisfação em relação ao ambiente educativo do agrupamento é bom. Esta situação resulta, em parte, da existência de um conjunto de documentos – regulamento interno, planos de turma, regimentos dos departamentos e dos grupos de trabalho, regulamentos dos clubes, oficinas e projetos,

ordens de serviço da direção – que são do conhecimento da generalidade da comunidade educativa, estando acessíveis a todos – nomeadamente, através da página internet e da plataforma moodle do agrupamento –, cujas normas são de aceitação e cumprimento generalizado.

A disciplina, a assiduidade e a pontualidade são fomentadas no âmbito dos planos de turma, mediante a definição de orientações e procedimentos comuns, e são contempladas nos critérios de avaliação das diversas áreas curriculares.

No âmbito dos planos de turma são sistematicamente desenvolvidos conteúdos, atividades e projetos relacionados com as dimensões da cidadania responsável e da solidariedade, nomeadamente as que integram o PESES - Projeto de Educação para a Saúde e Educação Sexual; o mesmo sucede em todas as atividades realizadas no âmbito da área de Educação Moral e Religiosa. O Observatório Social é uma estrutura que tem entre os seus objetivos ajudar a identificar e minorar os problemas de alunos e famílias com dificuldades socioeconómicas.

De modo a valorizar e premiar os alunos que se destacam por demonstrarem atitudes e valores excecionais, especificamente no que se refere à solidariedade, a escola manteve a existência do quadro de valor e da turma de destaque.

O inquérito realizado pelo observatório da qualidade em 2010/2011 e os dados preliminares do inquérito realizado no presente ano letivo, permitem concluir que os alunos se encontram, em geral, satisfeitos com a escola – valorizando o ambiente educativo, as aprendizagens e alguns espaços/projetos a que têm acesso –, embora a

sobrelotação dos espaços, a exiguidade dos espaços de convívio, as insuficiências dos equipamentos desportivos (em vias de resolução, com a conclusão da construção do pavilhão gimnodesportivo), o estado de conservação e apetrechamento de alguns espaços constituam fator de menor satisfação.

A promoção de uma maior identificação dos alunos com a escola constituiu o fio condutor da ação “Novo Rosto, Nova Alma” do plano de intervenção de [REDACTED] nomeadamente através da atividade “[REDACTED]”, que se refletiu na criação de um uniforme para o pessoal não docente e para as atividades desportivas de toda comunidade educativa, com imagem de marca do agrupamento; estes uniformes continuaram a ser utilizados ao longo do corrente ano letivo.

Recursos do Agrupamento

► Recursos Humanos

O Agrupamento conta com 148 elementos pertencentes ao corpo docente. Destes, 11 exercem funções nos JI, 51 no 1º ciclo e 86 na EB 2,3. Destes 2 docentes exercem funções de professor bibliotecário.

O pessoal não docente distribui-se por duas categorias: 7 assistentes técnicos, 48 assistentes operacionais. Para além do pessoal docente e não docente, o agrupamento conta também com um Psicólogo e duas mediadoras integradas no projeto EPIS (2º e 3º ciclo).

► Recursos Físicos e Materiais

A EB 2,3 funciona num só edifício de dois pisos composto por 22 salas, 1 Auditório com 108 lugares, biblioteca e 2 contentores destinados a atividades letivas. Entre estas salas constam: 2 laboratórios de Ciências da Natureza, 1 laboratório de Físico/Química, 1 laboratório de Ciências Naturais, 3 salas de Educação Visual / Tecnológica, 2 salas de Educação Musical, 1 sala de Educação Visual, 1 sala de ET e 1 sala de TIC. A EB 2,3 dispõe ainda por um pavilhão gimnodesportivo e 2 campo de jogos exteriores para a prática das aulas de Educação Física. Existem, ainda, algumas instalações de apoio, nomeadamente: direção, sala de convívio de alunos, gabinete de psicologia, gabinete EPIS, clube de inglês, bar, cantina, papelaria, reprografia, serviços de administração escolar, sala de professores, 2 salas de diretores de turma, sala de convívio de funcionários, 3 gabinetes de apoio a alunos da educação especial, gabinete médico, balneários, rádio escola. No Ensino Básico e Pré-escolar, foram encerradas as escolas isoladas, à exceção dos Jardins de Infância de [REDACTED], em consequência da abertura de 2 Centros Escolares, no início do ano letivo de 2012/13, nomeadamente as Escolas Básicas [REDACTED]. A Escola Básica de [REDACTED] tem 14 salas de aula, e a Escola Básica [REDACTED] 15 salas de aula, ambas têm salas de expressões, apoio educativo, biblioteca, sala de professores e 1 pavilhão multiusos onde é possível a prática de Educação Física entre outras atividades.”

Excerto 2 do Projeto Educativo 2013/2014 (pp. 33 - 35): Parceiros e tipo de Parcerias

“CÂMARA MUNICIPAL [REDACTED]

Esta é, indubitavelmente, o nosso parceiro mais privilegiado. Nos últimos anos, a parceria com a [REDACTED] tem vindo a intensificar-se, não apenas no domínio da logística (inclui gestão de espaços e alguns recursos humanos dos Jardins e 1º ciclo), mas também nas relações pedagógicas. Contribuiu claramente para isso a implementação das Atividades de Enriquecimento do Currículo (AEC), não tendo sido esse o único fator de aproximação. As sinergias que, tanto a direção do agrupamento como a [REDACTED], têm promovido para colocar a escola e a educação no centro do debate político, têm-se constituído em verdadeiras pequenas vitórias, que tanto orgulham ambas as partes. Esta excelência de relação pode ser ainda incrementada quer com a transferência de competências, ao abrigo do Decreto-Lei nº 144/2008, quer com o novo enquadramento de autonomia, preconizado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, já para não falar da aposta do município: [REDACTED] e da recente construção dos novos Centros Escolares a cargo da autarquia.

Outros Parceiros

Associações de Pais e Encarregados de Educação

Não obstante não existir, ainda, constituída a Associação de Pais do Agrupamento, estão já formadas 3 Associações: Associação de Pais de

██████████; Associação de Pais de ██████████ e Associação de Pais da Escola Sede.

Todas estas associações têm contribuído energicamente para uma Escola de qualidade, estando sempre ao dispor dos órgãos de gestão, intervindo em todos os instrumentos de referência do Agrupamento: Regulamento Interno; Plano anual de Atividades; Projeto Orçamento.

Instituto do Emprego e Formação Profissional - Porto

Sempre atentos às necessidades, mormente dos nossos alunos, protocolamos 2 Cursos de Aprendizagem – nível secundário na área de Logística e Instalações Elétricas.

Cruz Vermelha de ██████████

Sempre atentos às necessidades, mormente dos nossos alunos com Necessidades Educativas Especiais e à sua particular necessidade de transporte.

Cooperativa de Ensino Superior, Politécnico e Universitário - ██████████

Protocolo assinado, em articulação com a autarquia, no âmbito da saúde oral.

Instituto Superior de Ciências Educativas de Felgueiras

Protocolo assinado, no âmbito de formação e investigação em projetos relacionados com educação especial e psicomotricidade

Associação Empresarial de [REDACTED]

Protocolo assinado *no sentido de garantir o Estágio Pedagógico para os nossos formandos inscritos nos Cursos de Aprendizagem – nível secundário na área de Logística e Instalações Elétricas.*

BricoMarché

Protocolo assinado *no sentido de garantir o Estágio Pedagógico para os nossos formandos inscritos nos Cursos de Aprendizagem – nível secundário na área de Logística e Instalações Elétricas.*

[REDACTED] Montagem de Quadros Elétricos Lda.

Protocolo assinado *no sentido de garantir o Estágio Pedagógico para os nossos formandos inscritos nos Cursos de Aprendizagem – nível secundário na área de Logística e Instalações Elétricas.*

[REDACTED] – Fábrica de estofos

Protocolo assinado *no sentido de garantir o Estágio Pedagógico para os nossos alunos com Necessidades Educativas Especiais.*

Horto [REDACTED]

Protocolo assinado *no sentido de garantir o Estágio Pedagógico para os nossos formandos inscritos nos Cursos de Aprendizagem – nível secundário na área de Logística e Instalações Elétricas.*

Quinta [REDACTED]

Protocolo assinado *no sentido de garantir o Estágio Pedagógico para os nossos formandos inscritos nos Cursos de Aprendizagem – nível secundário na área de Logística e Instalações Elétricas.*

Quinta [REDACTED]

Protocolo assinado *no sentido de garantir o Estágio Pedagógico para os nossos formandos inscritos nos Cursos de Aprendizagem – nível secundário na área de Logística e Instalações Elétricas.*

[REDACTED]

Protocolo assinado *no sentido de garantir o Estágio Pedagógico para os nossos formandos inscritos nos Cursos de Aprendizagem – nível secundário na área de Logística e Instalações Elétricas.”*

Excerto 3 do Projeto Educativo 2013/2014 (pp. 37 - 38): Os problemas do nosso Agrupamento

“O nosso agrupamento localiza-se, tal como o nome indica, em [REDACTED], uma [REDACTED]. Para além dos alunos de [REDACTED], também os alunos [REDACTED] vizinhas, [REDACTED], [REDACTED] e [REDACTED], frequentam o agrupamento. A população encontra-se inserida num meio rural onde prevalecem pequenas e médias empresas ligadas à indústria de mobiliário. O contexto económico e social tem, à semelhança do resto do país, atravessado sérios problemas, com um grande número de famílias economicamente vulneráveis, com um agregado familiar numeroso, dependentes muitas vezes do rendimento social de inserção; outras famílias possuem pequenas oficinas de produção e acabamento de mobiliário, em caves, r/chão ou anexos das casas de habitação; um cada vez menor número de famílias apresentava-se como proprietária de indústrias, sendo economicamente mais abastadas, com agregados familiares mais reduzidos, no entanto a situação que o País vem atravessando de alguns anos para cá inverteu esta tendência, verificando-se o encerramento de muitas destas pequenas empresas.

O contacto com instituições de apoio e intervenção social permite-nos verificar que a educação e o saber não são a grande prioridade nem a principal opção para as famílias. Os jovens preferem, desde muito cedo, obter o rendimento necessário para garantir a satisfação das necessidades básicas, recorrendo, para tal, à oferta de emprego disponível ou à imigração, no entanto, também esta realidade se têm alterado pela drástica diminuição de oferta de

emprego que se verifica nos tempos mais recentes.

O abandono escolar deixou de ser um problema no nosso agrupamento em função do enfoque colocado, privilegiando, ao longo dos últimos anos, estratégias de combate direcionadas à resolução deste grave problema. Também o absentismo dos alunos tem vindo a decrescer, no entanto, muitas destas famílias continuam a considerar que a vinda à Escola é “uma perda de tempo” e de “gastos acrescidos”, constituindo esta visão de pais e encarregados de educação uma preocupação significativa nas prioridades educativas.

Relativamente às características socioeconómicas e culturais, os alunos são provenientes de um meio familiar carenciado, visto que durante o ano letivo de 2012/13, cerca de 70% dos alunos do agrupamento (pré-escolar ao 3º ciclo) beneficiou de Apoio Social Escolar (ASE), nomeadamente escalão A e B; a estes ainda acresce cerca de 50 alunos que beneficiaram de suplemento alimentar e 24 almoço fornecido pela escola.

Os pais e encarregados de educação são, maioritariamente, trabalhadores do setor secundário e as mães domésticas. O seu nível de escolaridade limita-se ao 1º ciclo, sendo o 2º ciclo o nível de ensino que se encontra, a nível percentual, em segundo lugar. Existe um número significativo de alunos com computador em casa, embora o número de ligações à internet tenha diminuído muito no último ano.

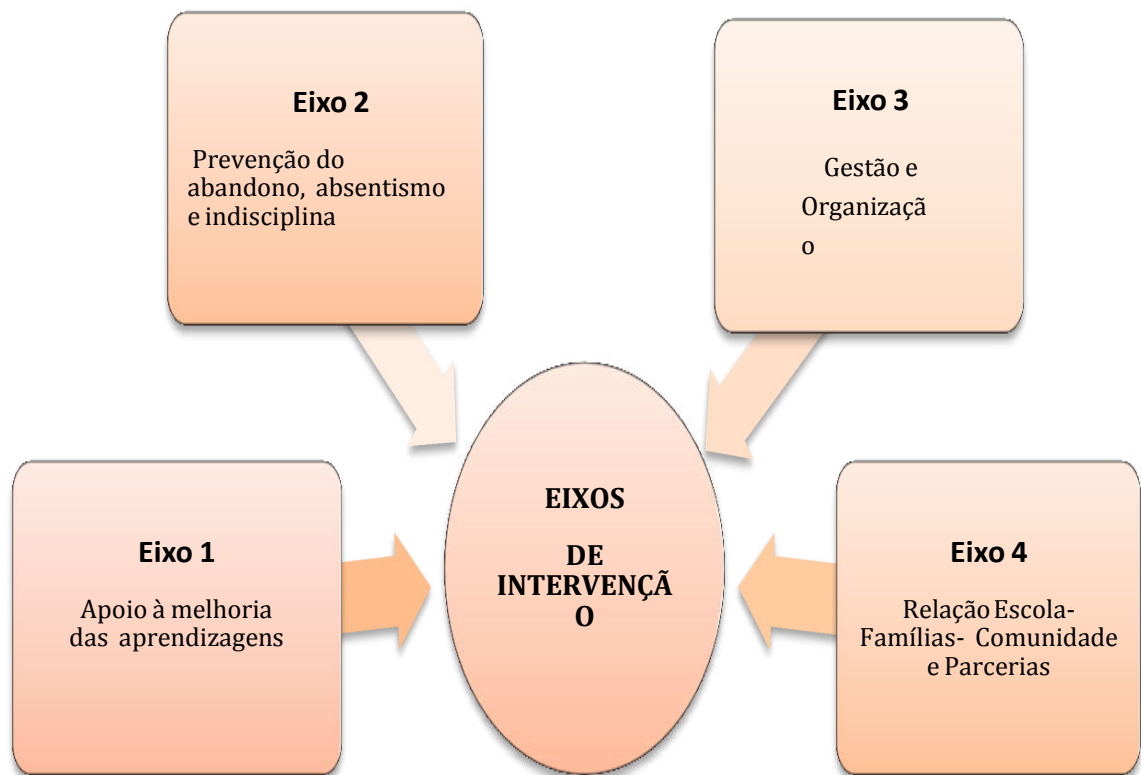
A população residente nas freguesias de influência do Agrupamento, manteve-se relativamente estável conforme os censos de 2011, o que contrasta com os censos de 1991, em que se verificou um grande aumento de população, o que também indicia um abrandamento económico que se reflete na redução da oferta de trabalho, provocando um aumento do desemprego e da dependência

dos subsídios do Estado.

Atentando aos principais eixos de intervenção deste Projeto Educativo ■■■■, explanados no diagrama da página seguinte, optou-se por distribuir os problemas diagnosticados por esses eixos, de forma a facilitar a sistematização da ação.”

Excerto 4 do Projeto Educativo 2013/2104 (pp. 39 e 40): Eixos de Intervenção

“O nosso Projeto Educativo [REDACTED], pretende ser cada vez mais a representação da identidade e autonomia da Escola, unificador de toda a Comunidade Educativa, realçando no Plano de Melhoria para o próximo ano letivo, as principais atividades em função da identificação efetuada das principais necessidades ao nível académico, social e organizacional. No Plano de Melhoria para este ano letivo volta a constar um eixo de intervenção estritamente direcionado à relação com as famílias, apesar desta área de intervenção ter continuado a ser uma preocupação constante e transversal nos restantes eixos de intervenção. O Projeto Educativo [REDACTED] III do Agrupamento é um documento orientador da política interna deste Agrupamento, cujas linhas orientadoras assentam em quatro eixos de ação fundamentais:



Este Plano de melhoria consubstancia-se como já foi referido em quatro grandes eixos de ação. Estes assentam em estratégias e atividades com objetivos e metas bem definidas.

Eixo 1 - Apoio à melhoria das aprendizagens

- └ Projeto ELPM
- └ Inglês + / Turmas Ninho Inglês
- └ Matemática + / Turmas Ninho a Matemática
- └ Português + / Turmas Ninho a Português
- └ Coadjuvação Multidisciplinar
- └ Coadjuvação no 1º Ciclo

Eixo 2 - Prevenção do abandono, absentismo e indisciplina

- └ Observatório Social
- └ Orientação Escolar e Vocacional
- └ Oferta Formativa

Eixo 3 - Gestão e Organização

- └ Supervisão Pedagógica
- └ Articulação Curricular
- └ Monitorização e Avaliação

Eixo 4 - Relação Escola-Famílias-Comunidade e Parcerias

- └ Dia aberto à comunidade

Deste modo a operacionalização do Projeto Educativo ■■■■ em 2013/14, materializa-se, não só pelo Plano de melhoria apresentado, mas também através das 139 atividades extracurriculares propostas pelos vários Departamentos, Diretores de Turma, Projetos e Clubes, enquadradas e distribuídas pelos 4 eixos de intervenção do Plano de Melhoria a implementar durante este ano letivo.

Neste sentido, o conceito de que a Educação e a Formação se fazem ao longo da vida está no cerne das nossas preocupações, tendo em conta que este conceito só pode ser entendido como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes, aptidões, da sua capacidade de discernir e agir e fazer opções em liberdade.”

Anexo B

Excertos do Plano Anual de Atividades

Excerto 1 do Plano Anual de Atividades 2013/2014 (pp. 26 - 28): Serviços especializados de apoio educativo

- “ASE – Ação Social Escolar
- SPO – Serviços de Psicologia e Orientação
- GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família
- GPS – Gabinete de Promoção para a Saúde
- Observatório Social

SERVIÇO DE PSICOLOGIA E ORIENTAÇÃO (SPO)

No presente ano letivo será objetivo deste serviço a continuação da ação do psicólogo junto da comunidade escolar de uma forma cada vez mais eficaz, sem nunca esquecer dar prioridade de facto aos casos mais necessitados de intervenção neste âmbito. O SPO irá trabalhar em parceria com Educadores do Pré-escolar, Professores Diretores de Turma do 1º, 2º, 3º, Ciclos de escolaridade, na sinalização, avaliação criteriosa e intervenção/encaminhamento de alunos no âmbito da Psicologia Escolar.

Nesta linha o Serviço de Psicologia e Orientação desenvolverá as seguintes atividades:

- Apoio de natureza psicológica (psicopedagógica e psicoterapêutica) a alunos, docentes, pais/encarregados de educação que assim o solicitaram, ou para o qual foram estimulados no contexto das atividades educativas, como parte integrante da resposta fornecida pelo Projeto Educativo do Agrupamento;

- Aposta na colaboração estreita com outros serviços competentes, nomeadamente o núcleo de educação especial e apoio educativo, na deteção/intervenção com alunos portadores de necessidades educativas especiais, na avaliação da sua situação, no estudo das intervenções adequadas e participação na elaboração e análise dos documentos legais necessários; articulação estreita através dos vários coordenadores de departamento presentes no conselho pedagógico como garantia de uma intervenção baseada na articulação efetiva.
- Implementar de forma mais eficaz o projeto de Orientação Vocacional e Pedagógica – 2013/2014 “*Orienta-te*” aos alunos do 6º ao 9º ano de escolaridade, com realização do respetivo *Relatório de Orientação Vocacional e Pedagógica* entregue e devolvido em sessões de esclarecimento aos alunos dando enfoque às ofertas educativas a nível nacional e regional ao 9º ano em particular por ser finalista de Ciclo.
- Gestão da página de facebook “GAAF [REDACTED]” onde este serviço estimulará e mobilizará toda a comunidade escolar em ações, seminários, workshops, blogs, dúvidas entretanto surgidas no âmbito da ação da psicologia, orientação vocacional, etc.

- Articulação externa, no âmbito do Observatório Social articulando externamente numa política de promoção e interação social com a comunidade e as instituições tais como o Centro Hospitalar [REDACTED], Gabinetes Privados, Outros Hospitais da zona metropolitana do Porto, Câmara Municipal [REDACTED] – CPCJ, IPSS, Solidariedade Social, equipa EMAT (assessoria social aos tribunais);
- Articulação com as famílias com problemáticas sociais no combate ao absentismo e insucesso escolar (atendimentos, monitorização e realização de formação junto de Encarregados de Educação, com articulação com instituições externas à escola e com articulação interna estreita com o Projeto EPIS (2º e 3º Ciclo);
- Mediação de conflitos e correção comportamental no âmbito de saída de sala de aula extraordinária em contexto de GAAF, sempre em articulação com a Direção Executiva, Direção de Turma e funcionários operacionais, potenciando a disponibilidade para a aprendizagem dos alunos numa política de desenvolvimento da cidadania;
- Participação ativa no Projeto de Promoção para a Saúde no âmbito de realização de palestras e formação para pais, alunos e comunidade educativa – temáticas no âmbito da sexualidade, alimentação, comportamentos de risco, Bullying e toxicodependência; Atendimento do Gabinete para a Promoção da Saúde com acompanhamento de alunos hétero ou autopropostos, em articulação com o núcleo da saúde escolar do Centro de Saúde [REDACTED];

- Elaboração/dinamização do projeto “Dinâmica de Grupo” como resposta ao elevado número de sinalizações e casos-problema, esta é uma ferramenta de trabalho que surgiu no ano letivo passado e que pretendemos que evolua e se torne mais eficaz na prevenção/resolução de alterações grupais suscetíveis que melhorar a relação dentro da turma, proporcionando um melhor “*working place*”. A seriação das *turmas-alvo* desta intervenção, dependerá do número de sinalizações individuais dessa mesma turma, ou caso a intervenção grupal esteja presente na base do trabalho a desenvolver com determinado aluno (comum por exemplo nos distúrbios adaptativos).

OBSERVATÓRIO SOCIAL

As atividades neste âmbito visam um olhar integral do aluno no seu meio familiar, económico, social e cultural, vital ao todo enquanto aluno. Promovem o contacto direto com as famílias, desde o pré-escolar, colocando em interação o Psicólogo como agente social, a Escola e instituições locais. As atividades contam ainda com uma aproximação com o Projeto EPIS presente no 2º e 3º ciclo.

Aqui serão desenvolvidos workshops, palestras e seminários de variados temas para os alunos e para as suas famílias.

Situação Problema / Diagnóstico Inicial:

- Situações familiares, económicas, sociais e culturais preocupantes

que afetam o percurso e as aprendizagens dos alunos (situações desconhecidas pela escola ou descobertas tardiamente);

- Ausência das famílias na escola;
- Competências pessoais e parentais diminutas;
- Adoção de comportamentos desadequados/desajustados por parte dos alunos;
- Dificuldades sentidas pelos professores e pessoal não docente para lidar com os comportamentos adotados pelos alunos e pelas suas famílias.

Objetivos:

- Detecção precoce de problemas com origem no meio social e familiar e que afetam o percurso e sucesso dos alunos;
- Estreitar a relação escola – família;
- Abordar questões práticas do dia-a-dia das dinâmicas familiares;
- Desenvolver competências pessoais e parentais das famílias;
- Trabalhar competências, comportamentos, valores e atitudes dos alunos;
- Desenvolver estratégias e competências dos professores e pessoal não-docente para a gestão diária dos alunos e dos encarregados de educação.”

Excerto 2 do Plano Anual de Atividades 2013/2014 (pp. 29 - 33): Clubes e Projetos

“PROJETO EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE E EDUCAÇÃO SEXUAL (PESES)

Este projeto pretende proporcionar aos alunos e restante Comunidade Educativa a aquisição de conhecimentos e competências que possibilitem a tomada de decisões informadas, conscientes e responsáveis e o desenvolvimento de hábitos de vida saudáveis. O PESES surge como dinamizador de atividades promotoras de saúde individual e/ou coletiva, em parceria com as instituições de saúde da área, suscitando temas prioritários a abordar e promovendo a articulação entre os diferentes grupos disciplinares e os vários ciclos de escolaridade.

Incluído no projeto, a criação de um Gabinete de Promoção de Saúde que se dedica ao atendimento dos elementos integrantes da Comunidade educativa, com especial incidência nos alunos e pais/ Encarregados de Educação. Neste espaço, docentes da Equipa do PESES, em articulação com técnicos dos Serviços de Psicologia e Orientação, do Observatório Social e de Saúde Escolar, desenvolvem esforços no sentido de resolver problemas e esclarecer dúvidas no âmbito: dos relacionamentos interpessoais e da saúde sexual e reprodutiva; do consumo de álcool, tabaco e/ou outras drogas; dos transtornos alimentares; das carências familiares e outras no âmbito da saúde.

Desde o ano letivo de 2010/2011 foi ainda criado um Grupo de Jovens Promotores de Saúde (GPS), formado por alunos do terceiro

ciclo, em articulação com a Liga Portuguesa contra o Cancro, com o intuito de capacitar os jovens para reconhecerem e aplicarem estratégias de “Educação pelos pares”, no âmbito da Saúde e da Sexualidade.

PROJETOS DE EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE E EDUCAÇÃO SEXUAL DE TURMA

Este projeto de turma é de carácter obrigatório conforme artigo 7º, da Lei nº60/2009, e deve ser elaborado nas reuniões intercalares de 1º período, em documento próprio, com base nas orientações fornecidas pelo PESES. Para além do Diretor de Turma, cada turma deverá escolher um professor responsável pela Educação para a saúde e educação sexual (ponto 5, do artigo 4º, da Lei nº60/2009).

A Educação Sexual deve ser trabalhada de forma transdisciplinar no 1º ciclo. No 2º e 3º ciclo, embora desejável a transversalidade, sugerimos que as sessões sejam desenvolvidas, preferencialmente, nas disciplinas de Educação Física, Ciências Naturais, EMRC, Cidadania (6º ano). No 1º e 2º ciclo, a carga horária mínima destinada á Educação sexual é de 6 horas e no 3º ciclo/ turmas CEF de 12 horas.

Público-alvo: 1º, 2º e 3º Ciclo / CEF

As temáticas prioritárias a ser desenvolvidas são as seguintes:

Tema a selecionar em Conselho de Turma conforme Plano de Turma	Alimentação e atividade física
	Educação sexual
	Prevenção da violência em meio escolar
	Prevenção do consumo de substâncias psicoativas

ATIVIDADES DE COMPLEMENTO

Dia da Alimentação – 16 de outubro | 2013

Público-alvo: Pré-escolar, 1º, 2º e 3º Ciclo

- └ Pré-escolar: recolha e confeção de menus saudáveis, em parceria com as famílias;
- └ 1º Ciclo: Feirinha de produtos hortícolas e outros; Ações de sensibilização no âmbito do programa PASSE, destinadas a alunos do 3º ano, dinamizadas por técnicos da UCC [REDACTED];
- └ 2º/3º Ciclos: Exposição de trabalhos dos alunos do 6º ano subordinada ao tema “Lanche Saudável” e realização Ações de sensibilização “Tu és aquilo que comes”, destinadas aos alunos de 6º ano e dinamizadas pela nutricionista do GPS, Dra [REDACTED]. Concurso de logotipos para identificação/ divulgação da nova máquina de sumos naturais existente no bufete da escola sede, aberto a todos os alunos dos 2º e 3º ciclo.

Atividade no âmbito da Semana Europeia contra o cancro do colo do útero

└ Adesão ao concurso interativo “escrita criativa na prevenção do cancro do colo do útero”, promovido pela Liga Portuguesa contra o Cancro, por parte dos alunos das turmas de 9º anos e da comunidade educativa interessada. Exposição de trabalhos sobre o tema.

Dia dos Afetos – 14 de fevereiro | 2014

Público-alvo: 3º Ciclo

└ Dinamização de sessões sobre “prevenção da violência no namoro/doméstica”, direcionadas a alunos de 9º ano, dinamizadas por técnicos da UCC [REDACTED] no GPS;

Semana da Saúde e da atividade física

Público-alvo: 2º e 3º Ciclo

└ Dinamização de sessões de sensibilização no âmbito das várias temáticas da saúde:

- “Prevenção do Bullying”, para alunos do 5º ano;
- “Importância da dádiva de sangue” - 6º ano;
- “Tabagismo - Game Over” - 7º ano;
- “Alcoolismo – quando não mata destrói vidas” - 8º ano;

- └ Dinamização de torneios a determinar, em articulação com o grupo de Educação Física.
- └ Dinamização de uma ala com atividades informativas e interativas no âmbito da promoção da saúde “Orientate com o GPS”, dinamizada por alunos e docentes e monitorização de parâmetros vitais de saúde da Comunidade, por técnicos da UCC

Ações de sensibilização sobre higiene oral

Público-alvo: 1º Ciclo

- └ Dinamização de ações de sensibilização nas Escolas Básicas de [REDACTED] e [REDACTED], destinadas a alunos do 1º ciclo - 4ºano, no âmbito da higiene oral.

Visita ao GPS - Sessão de sensibilização/informação sobre o gabinete

Público-alvo: 2º Ciclo

- └ Alunos de 5º ano visitam o GPS para conhecerem o espaço e seus objetivos.

Caixa de questões sobre saúde e sexualidade

Público-alvo: 2º e 3º Ciclo

- └ Disponibilização de caixas de questões para colocação de dúvidas no âmbito da saúde e da sexualidade, localizadas junto ao GPS na Biblioteca Escolar e on-line e respetiva resposta mensal às mesmas, na plataforma Moodle e blogue do Projeto.

Criação de um novo grupo de Jovens Promotores de Saúde (JPS)

Público-alvo: 3º Ciclo

- └ Manutenção de um grupo de JPS formado por alunos do terceiro ciclo, em articulação com a Liga Portuguesa contra o Cancro.

Fórum de Jovens Promotores de Saúde

Público-alvo: 2º e 3º Ciclo

- └ Participação dos alunos JPS num fórum anual que reúne grupos de JPS de outras escolas da região Norte.

Ações de Sensibilização sobre “Agricultura familiar com saúde”

Público-alvo: Comunidade educativa

- └ Dinamização de 2 ações de sensibilização nas Escolas Básicas de [REDACTED] e [REDACTED] promovidas por técnicos de saúde, no âmbito da alimentação saudável, dirigidas a Encarregados de Educação e docentes da Comunidade Educativa.

Ações de Sensibilização sobre “A Educação Sexual na Família”

Público-alvo: Comunidade educativa

- └ Dinamização de três ações de sensibilização sobre a “Educação Sexual na Família”, destinada a Encarregados de Educação, docentes e auxiliares de Ação Educativa, com a presença de convidado especialista nesta área, em articulação com GAAF e técnicos da UCC [REDACTED].

Ações de Sensibilização sobre “Hábitos de Vida Saudável”

Público-alvo: Comunidade educativa

- └ Dinamização de duas ações de sensibilização sobre a Alimentação saudável (I de [REDACTED]), destinada a Encarregados de Educação, docentes e auxiliares de Ação Educativa, com a presença de técnico de saúde.

Promoção de uma “Dádiva de sangue”

Público-alvo: Comunidade educativa

- └ Em articulação com o IPS, promoção de uma dádiva de sangue aberta a pais, docentes e auxiliares de ação educativa.

PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE EXTERNOS

PASSE - Programa Alimentação Saudável em Saúde Escolar

Público-alvo: Pré-escolar / 1º Ciclo

Este programa, desenvolvido pelo Departamento de Saúde Escolar da ARS Norte, é aplicável ao pré-escolar e 1º ciclo sendo desenhado com base em 5 dimensões: organizacional, curricular, psicossocial, ecológica e comunitária.

No pré-escolar, o “Passezinho” desenvolve os determinantes de saúde mais pertinentes nesta faixa etária: a educação alimentar, a saúde mental, a saúde oral e a promoção da atividade física. As atividades são desenvolvidas pelos educadores, em contexto de sala de aula, encontrando-se inseridas nos currículos vigentes. No 1º ciclo, o “Passe EA1” visa a promoção da educação alimentar e a da atividade física. As atividades são desenvolvidas pelos docentes, em contexto de sala de aula, em consonância com os currículos das diversas áreas curriculares deste ciclo de ensino.

À semelhança dos anos anteriores, o programa PASSE será aplicado em todas as turmas do pré-escolar e 1º ciclo, em articulação

com técnicos da UCC [REDACTED]. O PASSE envolve também outras dimensões, para além da curricular, tendo o Agrupamento o compromisso de desenvolver políticas de alimentação saudável ao nível das ofertas oferecidas à Comunidade Educativa.

PRESSE - Programa Regional de Educação Sexual em Saúde Escolar

Público-alvo: 1º Ciclo

A participação no PRESSE permite apoiar os docentes na implementação de um programa que visa a aquisição de conhecimentos, competências e valores fundamentais a uma vivência mais informada, mais autónoma e mais responsável da sexualidade.

DESPORTO ESCOLAR

O Desporto Escolar é um conjunto de práticas lúdicas e desportivas e de formação com objeto desportivo quando desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres dos alunos, num regime de participação voluntário integrados no plano de atividades coordenadas no âmbito do sistema educativo em articulação com o sistema desportivo. Estas atividades de complemento curricular visam, nomeadamente, o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade.

No âmbito dos princípios que norteiam o Desporto Escolar, o projeto do Desporto Escolar do Agrupamento de Escolas de [REDACTED], propõe um conjunto de atividades, numa perspetiva de complementaridade à componente curricular de Educação Física. Do

ponto de vista funcional, o Desporto Escolar operacionaliza-se em duas vertentes complementares: uma, referente à dinamização de atividades desportivas realizadas internamente em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada; e outra, referente à atividade desportiva desenvolvida por grupos-equipa.

VETORES ESTRATÉGICOS E OBJETIVOS

De modo a concretizar a Visão e cumprir a Missão do Programa do Desporto Escolar, no período compreendido entre 2013 e 2017, o projeto implementado foca-se em quatro vetores estratégicos que reúnem um conjunto de objetivos, projetos e ações.

1 Melhorar a oferta desportiva

- └ Diversificar o leque de modalidades desportivas disponíveis;
- └ Aumentar a número de atividades para alunos com necessidades educativas especiais.

2 Estimular a procura do Desporto Escolar

- └ Aumentar o número de praticantes na atividade interna e externa;
- └ Aumentar a taxa de praticantes do género feminino;

3 Qualificar a atividade do Desporto Escolar

- └ Melhorar o desempenho desportivo dos alunos;
- └ Reforçar a articulação entre o Desporto Escolar e o currículo, destacando o seu papel na promoção do

sucesso educativo, da inclusão e do combate ao abandono escolar;

- └ Definir e implementar o código de conduta dos intervenientes no Desporto Escolar.

4 Consolidar a gestão do Desporto Escolar

- └ Implementar uma cultura de exigência baseada na autoavaliação e na avaliação;
- └ Melhorar a comunicação interna e externa do Programa do Desporto Escolar;
- └ Implementar um sistema integrado de informação.”

Excerto 3 do Plano Anual de Atividades 2013/2014 (pp. 38 - 71): Eixos de Intervenção

“EIXO 1 – Apoio à melhoria das aprendizagens

Projeto ELPMe

Visa que cada professor leccione a área disciplinar para a qual tem maior formação específica, em cada uma das turmas de cada ano, potenciando as aprendizagens e promovendo a equidade pedagógica entre as diferentes áreas curriculares, dinamizando uma maior articulação horizontal / vertical entre os professores. Através desta ação pretende-se, ainda, estimular a articulação vertical entre ciclos.

Com a docência especializada em cada área disciplinar, prevê-se que os docentes possam articular entre si, considerando todo o percurso escolar vertical do aluno, conhecendo melhor o diagnóstico e as metas de aprendizagem de cada aluno/ano/ciclo. O objetivo geral é criar um conjunto de micro metas que convirjam para as metas gerais já estabelecidas.

- Público-alvo: Alunos e Docentes do 1º ao 3º ciclo (todos do 1º ciclo. 3 docentes de português e matemática de 2º ciclo e 2 docentes das mesmas áreas de 3º ciclo).
 - └ Objetivo 1: Consolidar o sucesso escolar no 1º ciclo;
 - └ Objetivo 2: Consolidar a taxa de sucesso a Português e Matemática no 4º ano.

Inglês + / Turmas Ninho Inglês

Organização de 4 grupos/turma no 5º e 7º ano de escolaridade, nas três turmas com mais insucesso, possibilitando menos alunos por grupo/turma.

Cada grupo é organizado por níveis de dificuldades, sendo que tais grupos deverão ser dinâmicos, dada a diversidade de ritmos de aprendizagem que os alunos podem apresentar. Para tal, os horários destas turmas são organizados simultaneamente nesta disciplina/ano. O objetivo geral é criar um conjunto de micro metas que convirjam para as metas gerais já estabelecidas

- Público-alvo: 5º ano – 3 turmas; 7º ano – 3 turmas.
 - └ Objetivo 1: Melhorar o sucesso interno a Inglês no 5º ano.
 - └ Objetivo 2: Melhorar o sucesso interno a Inglês no 7º ano.

Matemática + / Turmas Ninho a Matemática

Organização de 4 grupos/turma no 5º e 7º ano de escolaridade, nas três turmas com mais insucesso, possibilitando menos alunos por grupo/turma. Cada grupo é organizado por níveis de dificuldades, sendo que tais grupos deverão ser dinâmicos, dada a diversidade de ritmos de aprendizagem que os alunos podem apresentar. Para tal, os horários destas turmas são organizados simultaneamente nesta disciplina/ano. O objetivo geral é criar um conjunto de micro metas que convirjam para as metas gerais já estabelecidas.

- Público-alvo: 5º ano – 3 turmas; 7º ano – 3 turmas.
 - └ Objetivo 1: Melhorar o sucesso interno a Matemática no 5º

ano.

└ Objetivo 2: Melhorar o sucesso interno a Matemática no 7º ano.

Português + / Turmas Ninho a Português

Organização de 4 grupos/turma no 5º e 7º ano de escolaridade, nas três turmas com mais insucesso, possibilitando menos alunos por grupo/turma.

Cada grupo é organizado por níveis de dificuldades, sendo que tais grupos deverão ser dinâmicos, dada a diversidade de ritmos de aprendizagem que os alunos podem apresentar. Para tal, os horários destas turmas são organizados simultaneamente nesta disciplina/ano. O objetivo geral é criar um conjunto de micro metas que convirjam para as metas gerais já estabelecidas.

- Público-alvo: 5º ano – 3 turmas; 7º ano – 3 turmas.

└ Objetivo 1: Consolidar o sucesso interno a Português no 5º ano.

└ Objetivo 2: Melhorar o sucesso interno a Português no 7º ano.

Coadjuvação Multidisciplinar

As coadjuvações curriculares, são organizadas em função das dificuldades identificadas dos alunos com base em referenciais internos, permitindo implementar uma intervenção concreta de reforço da ação pedagógica, sem aumentar a carga horária dos alunos, permitindo manter os grupos coesos até final de ano letivo. Em todas

as turmas terá de ser garantidos o mínimo de 90 minutos semanais de coadjuvação por disciplina.

- Público-alvo: 6º ano, 8º ano e 9º ano (Português, Matemática e Inglês).
 - └ Objetivo 1: Aumentar a literacia, no domínio da interpretação e leitura e no domínio da produção escrita no 2º e 3º ciclo.
 - └ Objetivo 2: Aumentar o sucesso académico interno à disciplina de Inglês de 3º ciclo
 - └ Objetivo 3: Aumentar a literacia nos domínios da Matemática do 2º e 3º ciclo.

Coadjuvação no 1º Ciclo

Coadjuvação curricular de reforço e suporte ao 1º ciclo. Permitirá o exercício de um variado conjunto de estratégias pedagógicas diferenciadas, articuladas numa perspetiva de gestão flexível do currículo. O alvo serão todas as turmas do 1º ano e nos restantes anos dar-se-á prioridade às turmas mistas.

A coadjuvação por parte de docentes de outros ciclos, poderá, também, incentivar a articulação vertical. Em todas as turmas terão de ser garantidos mínimos de 10h semanais de coadjuvação (5h para Português e 5h para Matemática). A sustentabilidade é garantida através do recurso à componente de trabalho de estabelecimento de 2º e 3º ciclo.

- Público-alvo: Alunos 1º ciclo.

EIXO 2- PREVENÇÃO DO ABANDONO, ABSENTISMO E INDISCIPLINA

Observatório Social

Prevenção de comportamentos de risco, mediação de conflitos e a regulação de comportamentos desviantes, com recurso a uma interação assistente social /psicólogo e comunidade escolar, bem como a atividades promotoras de motivação ligadas às artes plásticas, musicais e ao desporto.

Público-alvo: Alunos e Famílias

Obj. 1: Diminuir a percentagem de ocorrências disciplinares do 1º ao 3º ciclo, quer em ambiente de sala de aula, quer em ambiente de recreio.

Obj. 2: Incentivar a participação cívica dos alunos.

Obj. 3: Acompanhar as famílias dos alunos em absentismo e/ou em risco de abandono escolar.

Orientação Escolar e Vocacional

A informação e a orientação escolar e vocacional são realizadas através de várias modalidades: Consulta individual no âmbito da orientação escolar e profissional, no gabinete de Apoio ao Aluno e Família (GAAF) ao longo do ano letivo com maior incidência no 2º e 3º período, a alunos do 6º, 7º e 8º e 9º - encaminhamento para CEF/Cursos Científico Humanísticos/Cursos Profissionais, 10ºano.

Intervenções em grupo com as turmas do 9º ano em local a definir, nas horas estipuladas no horário do GAAF com a aplicação de um programa de orientação vocacional.

Divulgação de materiais, ao longo do ano letivo, através da distribuição de folhetos e afixação de cartazes em vários locais da escola.

Apoio aos diretores de turma nas matrículas do 6º, 7º, 8º e 9º no final do ano letivo, através do esclarecimento de dúvidas relativas à oferta educativa da escola (no agrupamento e nas Escolas Secundárias limítrofes).

Contacto com instituições de formação ao longo do ano letivo.

Público-alvo: Alunos de 6º, 7º, 8º e 9º ano e respetivos pais e Enc. de Educação

Objetivo 1: Planear e executar atividades de orientação escolar e profissional, nomeadamente através da aplicação de programas a desenvolver com grupos de alunos ao longo do ano letivo, e de apoio individual ao seu processo de escolha.

Objetivo 2: Garantir a participação ativa dos alunos na exploração de técnicas e materiais usados nas ações de informação escolar e profissional sob modalidades diversas

Objetivo 3: Desenvolver ações de informação e sensibilização dos pais e Encarregados de Educação e comunidade, no que respeita à problemática que as opções escolares e profissionais envolvem.

Oferta Formativa

a) Curso Vocacional: Artes & Ofícios

O Decreto-lei n.º 139/2012, de 5 de julho, define, entre outros princípios, a diversidade da oferta formativa do nível básico de educação, na qual se incluem os cursos vocacionais que posteriormente foram regulamentados pela portaria n.º 292/2012, de 26 de Setembro.

Assim, o Ensino Básico Vocacional, através dos cursos vocacionais, assume-se como uma via educativa que pretende complementar a resposta a necessidades fundamentais dos alunos, assim como permitir a inclusão de todos no percurso escolar baseado numa aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades em disciplinas das componentes geral, complementar e vocacional. A articulação das três componentes permitirá a possibilidade do desenvolvimento das atividades da prática simulada, que facilitem futuramente, escolhas no seu prosseguimento de estudos e também, a sua integração no mercado de trabalho. Estes cursos devem garantir uma efetiva igualdade de oportunidades, consagrando alternativas adequadas e flexíveis, que preparem os jovens para a vida, dotando-os de ferramentas que lhes permitam enfrentar os desafios futuros.

O concelho de [REDACTED], pela sua essência sociocultural, demonstra fenómenos culturais e etnológicos muito fortes, decorrentes das variedades de artes e ofícios, dos quais se destacam pela sua importância por exemplo a cerâmica, a cortiça e como não podia deixar de ser o trabalho na madeira. Efetivamente o trabalho, a expressão artesanal ganhou uma nova e importante relevância ao longo dos séculos tornando-se indissociável da história, passada e presente, desta região e das suas gentes cada vez mais redescoberta na conjuntura atual pela sua expressividade e simbologia invulgar. Para tal o contexto educativo de hoje, deve associar-se a esta forma de expressão, através da criação de cursos que permitam a divulgação e o desenvolvimento junto dos mais novos destas “novas” ferramentas com uma importância já tão vasta; este empreendimento só pode ter sucesso mediante um compromisso técnico pedagógico cabal, assente na formação de cidadãos sensíveis a aquilo que

de mais intrínseco encontramos no ser humano: a expressão das suas raízes culturais.

A prática vocacional parte de um constructo teórico, de rearranjo do conhecimento, para desenvolver mais tarde e paulatinamente uma atitude junto do aluno que faça nascer a verdadeira vertente prática do conhecimento adquirido. Pretende-se para além do conhecimento teórico-prático, a aquisição de uma verdadeira postura reflexiva e crítica do aluno relativamente a questões socioculturais, pretendendo construir um portefólio de competências específicas que num futuro possam ser uma “mais-valia” para o mundo do trabalho. Para tal, deverá existir uma exploração sustentada dos materiais, promovendo a vertente mais criativa e artística, base essencial de todo o processo de empreendedorismo, com o qual devemos (e podemos) contagiar os alunos que nela participarem.

A diversidade e complexidade destes setores do conhecimento - os materiais- impõem uma elevada exigência na qualidade e nos conhecimentos dos recursos humanos das empresas. Assim estão por preencher variadas ofertas, por falta de candidatos qualificados, em Portugal e em quase todo o mundo. Para além disto, estes setores, nas suas variadíssimas vertentes, devem crescer acima de todos nos próximos anos, pelo que a formação inicial e contínua na área é de importância elevada.

No âmbito do curso vocacional que propomos, temos como objetivos estratégicos:

Desenvolver práticas criativas alicerçadas no saber adquirido na área do artesanato, partindo da exploração de materiais como a cerâmica, cortiça, madeiras e outros.

Desenvolver uma atitude ativa, reflexiva e crítica quanto à importância/papel do profissional face ao mercado de trabalho, possibilitando o empreendedorismo na área de desenvolvimento

das competências específicas do artesanato, artes e ofícios associados.

Criar toda uma envolvimento de trabalho que vise desenvolver, dinamizar e promover atividades de índole cultural, associados à área específica adquirida.

Ser capaz de dinamizar estratégias revolucionárias, associando posturas, materiais e abordagens inovadoras na área específica de formação.

Desenvolver parcerias estratégicas com empresas relacionadas com a temática base do curso, instituições artísticas e culturais com vista a dinamização de atividades consolidadoras dos conhecimentos adquiridos pelos alunos.

b) Curso de Aprendizagem – Nível Secundário: Instalações Elétricas

Em parceria com o Instituto do Emprego e Formação Profissional

c) Curso de Aprendizagem – Nível Secundário: Logística

Em parceria com o Instituto do Emprego e Formação Profissional

d) Educação e Formação de Adultos – 3º Ciclo: Jardinagem

Em parceria com o Instituto do Emprego e Formação Profissional

De acordo com o Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro – que estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Qualificações (SNQ) e define as estruturas que asseguram o seu funcionamento - os Cursos de Aprendizagem assumem-se como uma modalidade de formação de dupla certificação.

A Portaria n.º 1497/2008, publicada em 19 de Dezembro, regula as condições de acesso, a organização, a gestão e o funcionamento dos Cursos de Aprendizagem, bem como a avaliação e a certificação das aprendizagens.

Os Cursos de Aprendizagem são cursos de formação profissional inicial, em alternância, dirigidos a jovens, privilegiando a sua inserção no mercado de trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos e regem-se pelos seguintes princípios orientadores:

Intervenção junto dos jovens em transição para a vida ativa e dos que já integram o mercado de trabalho sem o nível secundário de formação escolar e profissional, com vista à melhoria dos níveis de empregabilidade e de inclusão social e profissional;

Organização em componentes de formação – sociocultural, científica, tecnológica e prática – que visam as várias dimensões do saber, integradas em estruturas curriculares predominantemente profissionalizantes adequadas ao nível de qualificação e às diversas saídas profissionais;

Reconhecimento do potencial formativo da situação de trabalho, através de uma maior valorização da intervenção e do contributo formativo das empresas, assumindo-as como verdadeiros espaços de formação, geradores de progressão das aprendizagens;

A alternância é entendida como uma sucessão de contextos de formação, articulados entre si, que promovem a realização das aprendizagens com vista à aquisição das competências que integram um determinado perfil de saída.

Pretendemos desta forma criar uma via que corresponda às necessidades dos nossos alunos tendo como finalidade a inclusão de todos na escolaridade obrigatória, criando uma alternativa mais adaptada aos jovens que procuram um ensino mais prático, mais técnico e mais ligado ao mundo das empresas, dotando esses jovens de ferramentas que lhes permitam enfrentar os desafios do mercado de trabalho.

EIXO 3 – GESTÃO E ORGANIZAÇÃO

Supervisão Pedagógica

"...a finalidade principal da supervisão acompanhada será ajudar os formandos a tornar-se supervisores da sua própria prática e que, se isso não acontecer, falhou no essencial: dotá-los da vontade e capacidade de (re) concetualizarem o seu saber pedagógico e participarem, individual e coletivamente, na (re) construção da pedagogia escolar." (VIEIRA, F. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 197-217, jan./abr. 2009).

Na prática, esta ação visa uma metodologia que permita às estruturas intermédias, uma coadjuvação por outros docentes no sentido de aferir e garantir a execução das competências dos supervisores pedagógicos.

Constituição de equipas, por ciclo, para elaborar instrumentos de avaliação; aferir a sua classificação e garantir todos os procedimentos que conduzam à concretização das metas de aprendizagem, propostas por ano de escolaridade, no 1º ciclo. A ação, com observação direta na sala de aula, deverá incidir, preferencialmente, nos seguintes anos de escolaridade:

1º Ciclo:

Todas as turmas de 2º, 3º e 4º ano de escolaridade, no que respeita aos instrumentos de avaliação;

Todas as turmas do 1º ano, no que respeita à supervisão das metas de aprendizagem. O que se pretende com esta ação é que os alunos que estejam em risco de concluir este ano, sem alcançar as metas definidas para os domínios “Decifrar e escrever palavras” e “Compreender e interpretar textos”, sejam devidamente identificados até ao Carnaval.

2º / 3º Ciclo:

Ao nível dos instrumentos de avaliação: todas as turmas e anos.

Ao nível da supervisão das metas de aprendizagem: 3 turmas do 5º e 3 turmas de 6º ano; 3 turmas do 7º ano; 2 turmas do 8º ano e 2 turmas do 9º ano. Deverá assegurar-se, até ao Carnaval, que as medidas de apoio aplicadas aos alunos são as mais adequadas, fazendo um acompanhamento das mesmas até ao final do ano.

Público-alvo: Todas as turmas (tendo em atenção a descrição sumária).

Objetivo 1: Garantir a equidade de procedimentos.

Objetivo 2: Dar continuidade à supervisão em ambiente de sala de aula.

Objetivo 3: Permitir um maior acompanhamento na articulação e gestão curricular e uma supervisão eficaz na aplicação de instrumentos de avaliação e sua consequente avaliação.

Articulação Curricular

Constituir grupos responsáveis pela elaboração de documentos de articulação vertical nas disciplinas de Matemática, Português e Inglês.

Articulação horizontal – incluir na organização da avaliação sumativa por período, uma reunião de departamento do 2º ao 3º ciclo, como garantia da aplicação justa e equitativa dos critérios aprovados. Assim, de cada departamento resultará uma secção área disciplinar/disciplina, que reunirá para análise dos instrumentos de registo da avaliação proposta para cada aluno das diferentes turmas.

Público-alvo: Alunos e docentes do 1º, 2º e 3º ciclo.

Objetivo 1: Intensificar a articulação vertical.

Objetivo 2: Intensificar a articulação horizontal no 2º e 3º ciclo antes das reuniões de avaliação de final de período.

Monitorização e Avaliação

Equipa multidisciplinar que monitoriza e avalia a operacionalização do Projeto Educativo em função das metas do plano de melhoria, tendo como referencial os domínios da avaliação externa. Esta monitorização permite formular e implementar ciclos de melhoria.

Tanto esta ação, como a seguinte serão dinamizadas por docentes, orientados pela perita externa. Estes docentes são constituídos por: Coordenadores de Departamentos, Coordenadores de Estabelecimentos e outros, nas suas componentes de trabalho de estabelecimento ou em horas de crédito horário, devidamente fundamentadas pelo Despacho Normativo nº 13-A/2012, art.º 12º.

Estes docentes integrarão um grupo, ao qual será dada a oportunidade para desenvolver o seu trabalho de monitorização/supervisão pedagógica

em ambiente de formação contínua, creditada pelo Centro de Formação, com recurso à perita externa como formadora. Assim, prevê-se que a motivação dos docentes, através do desenvolvimento profissional, com enriquecimento do nosso plano de formação por um lado e a sustentabilidade deste processo, por outro, ficará assegurada.

Público-alvo: Comunidade educativa

Objetivo 1: Monitorizar e avaliar a consecução das metas do PE.

Objetivo 2: Sistematizar os mecanismos de autoavaliação.

Objetivo 3: Atualizar, semestralmente, o Plano de melhoria, considerando indicadores de qualidade.”

Anexo C

Projeto de constituição de uma Turma com Aplicação de Percurso Alternativo apresentado à DREN

**PROJECTO DE CONSTITUIÇÃO DE UMA TURMA COM APLICAÇÃO DE
PERCURSO ALTERNATIVO
(Modelo Anexo ao Regulamento)**

I - IDENTIFICAÇÃO GERAL DO PERCURSO

1.1 DIRECÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO Norte

1.2 CE

1.3 ESTABELECIMENTO DE ENSINO Agrupamento

1.4 NO CASO DE ESCOLA, INDICAR CÓDIGO

1.5 MORADA

LOCALIDADE CP

1.6 TELEFONE(S) / FAX

17. COORDENADOR DO PROJECTO

1.7.1 NOME

1.7.2 FUNÇÃO Coordenação de todo o Projeto

CONTACTO

1.8 CICLO DE ENSINO A QUE RESPEITA O PERCURSO 3º

1.9 NÚMERO TOTAL DE HORAS DE FORMAÇÃO 1600

**1.10 LOCAIS DE REALIZAÇÃO DAS COMPONENTES DE FORMAÇÃO EB
2,3**

1.11 DATAS PREVISTAS DE INÍCIO Setembro de 2013 **E DE CONCLUSÃO**
Junho de 2014

II - ORGANIZAÇÃO DO PERCURSO

**2.1 FUNDAMENTAÇÃO DO PROJETO (DIAGNÓSTICO DAS
DIFICULDADES APRESENTADAS)**

A constituição desta turma de Percorso Curricular Alternativo iniciou no 5º ano, tendo como principais metas assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória e combater a exclusão.

Partiu-se de um grupo inicial de alunos com retenções, baixa autoestima, assiduidade irregular e baixo nível de aprendizagem, com falta de expectativas relativamente à aprendizagem e ao futuro algo inculida pelo contexto familiar e sócio - económico em que os alunos se encontram inseridos (baixa escolaridade dos pais, elevado nível de desemprego e baixo nível económico). Ao longo do 2º e 3º ciclos, o grupo tem trabalhado aprendizagens de níveis de ensino inferiores ao nível de ensino que frequentam tendo sido desenhado um currículo específico, no âmbito da formação artística. O grupo de alunos tem revelado progressos significativos quer ao nível dos conhecimentos adquiridos, no âmbito do “saber” e do “saber fazer”, quer em termos atitudinais/relacionais, estando bem inseridos no grupo turma, revelando assiduidade e uma maior motivação pela escola com reflexos muito positivos ao nível da sua autoestima, autoconceito. Este facto possibilitou que fossem escolhidos para representar o Agrupamento de Escolas no encontro de Escolas TEIP, que decorreu em Castelo Branco, no presente mês de Maio, onde puderam mostrar, com êxito, os resultados deste projeto que culminaram na apresentação de uma peça de teatro que contribuiu para o reconhecimento externo e interno do sucesso deste projeto.

Atualmente, o grupo é formado por cerca de dez alunos que transitam do 8º para o 9º ano de escolaridade. Apesar de alguns alunos já terem atingido os quinze anos de idade, verifica-se que, até ao momento, nesta região, não existem respostas educativas no âmbito dos cursos de educação e formação, tipo três e, a virem a existir tais ofertas, muitos desses alunos não reúnem as condições necessárias para os integrarem. Corremos, assim, um forte risco de abandono da escolaridade obrigatória por parte de alguns destes alunos, dado o contexto familiar e sócio - económico anteriormente mencionado. Por outro lado, salienta-se o caso de uma aluna proveniente do Ensino especial e de

uma outra com desenvolvimento cognitivo muito comprometido e diagnóstico de alexia central (ver caracterização em anexo).

Perante tal quadro, propõe-se a permanência deste grupo de alunos nesta turma, dando-se continuidade a este currículo específico fortemente prático e direcionado para a sensibilização e produção da arte.

A escolha da área artística como área vocacional deste currículo deve-se ao facto da educação artística ser fonte de motivação para os alunos e uma componente essencial de uma educação completa conducente ao pleno desenvolvimento do indivíduo. Esta promove a autoestima, autonomia, sociabilização e o conhecimento próprio e do outro. A educação pela arte e a educação artística permitem ainda cultivar em cada indivíduo, o sentido de criatividade e iniciativa, uma imaginação fértil, inteligência emocional, capacidade de reflexão crítica e a liberdade de pensamento e ação, estimulando, assim, o desenvolvimento cognitivo.

Este programa curricular integra as faculdades físicas, intelectuais e criativas e possibilita relações mais dinâmicas, mais frutíferas, entre educação, cultura, arte e design. Inclui disciplinas que estimulam o desenvolvimento dos elementos básicos da comunicação (as palavras, os movimentos, os toques, os sons, os ritmos e as imagens) assim como, visa promover as aprendizagens através da experiência e interdisciplinaridade, trabalhando e relacionando assim as diversas formas de arte, e a arte com o todo.

Apresenta em anexo outros documentos relevantes para a contextualização do projeto.

2.2 IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS

NOME	DATA DE NASCIMENTO	HABILITAÇÕES	SITUAÇÃO ESCOLAR DE INGRESSO *
██████████ ██████████ ██████████	21/10/98	8º ano	1 retenção
██████████ ██████████	11/11/97	8º ano	2 retenções
██████████ ██████████ ██████████	16/07/98	8º ano	1 retenção
██████████ ██████████	17/11/97	8º ano	2 retenções
██████████ ██████████	19/04/98	8º ano	1 retenção
██████████ ██████████	08/02/97	8º ano	2 retenções
██████████ ██████████ ██████████	24/11/98	8º ano	1 retenção
██████████ ██████████ ██████████	11/11/97	8º ano	2 retenções
██████████ ██████████	25/09/98	8º ano	1 retenção
██████████ ██████████	22/01/98	8º ano	1 retenção

* Entre outros indicar os alunos que beneficiam do regime educativo especial Apresenta em anexo A fichas de caracterização das dificuldades dos alunos

2.3 PLANO CURRICULAR 9º ano- Ano letivo 2013/14

Tipo de Formação	Designação das disciplinas /áreas Disciplinares		Carga Horária
Escolar	Áreas de Línguas e Comunicação	Língua Portuguesa	90+90+45
		Inglês	90 + 45
		Espanhol	90
	Área das Ciências	Matemática	90+90+45
		Ciências do Ambiente	90+90+90
		Ciências Humanas e Sociais	90+90+90
Artística Vocacional	Área Artística	Oficina Tecnologia, Arte, Movimento	90+45+45
		Oficina das Artes Plásticas	90
		Oficina do Movimento	90

	TOTAL	17,5 Blocos de 90

OPCIONAL	EMRC	45
-----------------	------	----

2.4 ALTERAÇÕES AOS PLANOS CURRICULARES VIGENTES E RESPECTIVA JUSTIFICAÇÃO

Formação Escolar:

Os planos curriculares de Português, Inglês, Espanhol, Ciências Humanas e Sociais, Ciências do Ambiente, Matemática, Oficina Tecnologia, Arte, Movimento, Oficina das Artes Plásticas e Oficina do Movimento foram alterados/reformulados devido ao nível de aprendizagem em que os alunos se encontram e à organização curricular das disciplinas. Visando assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória e colmatar um possível absentismo, dá-se continuidade às disciplinas direcionadas para uma vertente mais prática, indo ao encontro dos interesses dos alunos:

Ciências Humanas e Sociais – Em duas vertentes: Geografia e História;

Ciências do Ambiente – Em duas vertentes: Ciências Naturais e Físico Química;

Oficina das Artes Plásticas – Na vertente da Educação Visual;

Oficina Tecnologia, Arte, Movimento – Esta oficina é constituída por 90 minutos da disciplina de Tecnologias de Informação, 45 minutos da disciplina de Oferta de escola que será Educação Musical e 45 minutos de Educação Física. Pretende-se alargar os horizontes dos alunos no que respeita às artes. Esta disciplina resulta num trabalho conjunto dos domínios da expressão dramática, do som/movimento e das Tecnologias de Informação e Comunicação.

Oficina do Movimento – Na vertente de Educação Física.

2.5 HORÁRIO SEMANAL DOS ALUNOS

HORAS	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª
08:25 - 9:10	Matemática	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
09:10 – 09:55	Matemática	Língua Portuguesa	Ciências do Ambiente	Matemática	Língua Portuguesa
10:10 – 10:55	Oficina de Artes Plásticas	Oficina Tecnologia Arte Movimento	Ciências do Ambiente	Espanhol	Oficina do Movimento
10:55 – 11:40	Oficina de Artes Plásticas	Oficina Tecnologia Arte Movimento	Matemática	Espanhol	Oficina do Movimento
11:50- 12:35	Ciências Humanas e Sociais	Ciências Humanas e Sociais	Inglês	Oficina Tecnologia Arte Movimento	Ciências do Ambiente
12:35 - 13:20	Ciências Humanas e Sociais	Ciências Humanas e Sociais	Ciências Humanas e Sociais		Ciências do Ambiente
13:35 - 14:20					
14:20 - 15:05				E.M.R.C.	
15:20 - 16:05	Inglês			Ciências do Ambiente	Ciências Humanas e sociais
16.05 - 16.50	Inglês			Ciências do Ambiente	Oficina Tecnologia Arte Movimento
17.00 - 17.45					
17.45 - 18.30					

Na realização do horário teve-se em conta o seguinte:

- na medida do possível deu-se preferência às disciplinas mais teóricas para iniciar o dia de aulas, tendo em conta que os alunos demonstram, regra geral, um maior índice de atenção e concentração em relação aos últimos tempos;

- as mesmas disciplinas repetem durante a semana as mesmas horas de início, para facilitar a organização dos alunos;

* a sala deverá ser sempre a mesma (sala 216)

2.6 PROGRAMAS PROPOSTOS

Apresenta-se em anexo B os programas curriculares para cada uma das disciplinas ou áreas disciplinares.

2.6.1 UTILIZAÇÃO DE PROGRAMAS PROPOSTOS

	ENSINO REGULAR	ENSINO VOCACIONAL
DISCIPLINAS/ ÁREAS DISCIPLINARES	Língua Portuguesa Inglês Espanhol Matemática Ciências do Ambiente Ciências Humanas e Sociais	Oficina Tecnologia, Arte, Movimento, Oficina das Artes Plásticas, Oficina do Movimento

2.6.2 OS PROGRAMAS DE NOVAS ÁREAS DISCIPLINARES OU ALTERAÇÕES AO PROGRAMAS DEVEM SER APRESENTADOS EM ANEXO REFERENCIANDO OBJECTIVOS CONTEÚDOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO APRENDIZAGEM

Programas reformulados apresentados em anexo:

- Língua Portuguesa
- Inglês
- Espanhol
- Matemática
- Ciências do Ambiente
- Ciências Humanas e Sociais
- Oficina Tecnologia, Arte, Movimento
- Oficina das Artes Plásticas,
- Oficina do Movimento

III - IDENTIFICAÇÃO DOS FORMADORES

Nome	Disciplinas/áreas	Situação Profissional E Experiência Pedagógica Anterior ^{a)}	Entidade de Proveniência ^{b)}
██████████	Língua Portuguesa	QA	
██████████	Inglês	QA	

██████████	Espanhol	QA	
██████████	Matemática	QA	
██████████	Ciências do Ambiente	QA	
██████████	Ciências Humanas e Sociais	QA	
██████████	Oficina Tecnologia, Arte, Movimento	QA	
██████████	Oficina de Artes Plásticas	QA	
██████████	Oficina do Movimento	QA	
██████████	EMRC	QA	

- a) Indicar categoria e grupo de docência. Quando necessário anexar currículos profissionais
- b) Preencher nos casos de formadores exteriores as escolas.

Anexo D

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome da aluna: [REDACTED]

1.2. Data de nascimento: 20/10/1998

1.3. Idade: 14

1.4. Naturalidade: [REDACTED]

1.5. Indicações médicas (quando existentes): Portadora de Galactosemia.

1.6. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Acadêmicas*)

Nome da Mãe: [REDACTED] *Habilitações Acadêmicas:*

12º Ano Idade:41 anos

Profissão:empregada de escritório

Nome do Pai: [REDACTED] *Habilitações Acadêmicas: 9º*

Ano

Idade: 42 anos Profissão: maquinista

Irmão: [REDACTED]

Idade:15 anos Profissão:estudante (10º

Ano)

1.7.Existência de irmãos na mesma escola: Não

1.8. Local de residência: [REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes: A [REDACTED] frequentou até Janeiro de 2009 a **Educação Especial**

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.1. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.2. Frequência do 1.º ciclo: início em 15/9/2004 fim em 26/6/2006

Escolas frequentadas: E. B. 1 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico: Sim Duração: Durante todos os anos.

Retenções: 0

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 15/9/2008 fim em 06/2010

Escolas frequentadas: E.B.2/3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Sim

Disciplinas e duração: Língua Portuguesa e Matemática, durante todo o 2º Ciclo

Retenções:0

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 13/09/2010

Escola(s)frequentada(s): Escola E.B. 2,3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: -

Retenções:-

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra 8º ano

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluna assídua.

3.3. Actividades extra-curriculares: -

3.4. Actividades extra-escolares -

3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Oficina do Movimento; Oficina de Tecnologia, Arte e Movimento; Oficina de Artes Plásticas..

3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Matemática.

3.7. Problemas de integração escolar: Não.

3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica: **Existe um forte risco de abandono da escolaridade básica por parte da aluna**, uma vez que as suas dificuldades de aprendizagem potenciam uma baixa-auto-estima e sentimentos de incapacidade face à aprendizagem académica.

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

A [REDACTED] continua a revelar progressos significativos no que respeita à aquisição de uma maior autonomia.

Comunica oralmente com facilidade utilizando um vocabulário pouco rico. Efetua uma leitura com algumas hesitações. Revela dificuldades ao nível da expressão e compreensão escrita. Continua a revelar dificuldades em termos do cálculo e do raciocínio lógico-abstrato.

Em termos atitudinais, é responsável, trabalhadora, bem comportada e bastante meiga. Relaciona-se adequadamente com os seus pares e com adultos.

É uma aluna que necessita do reforço constante do professor.

Participa nos trabalhos propostos mas nem sempre os termina, revelando ainda dificuldades em termos da organização espacial gráfica e da organização dos seus materiais escolares.

Observações: A frequência desta turma de PA tem gerado na aluna uma maior autonomia e sentimentos de maior auto-confiança face ao seu desempenho académico e prático.

Data 20/5/2013

A Directora de Turma

[REDACTED]

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome da aluna: [REDACTED]

1.4. Data de nascimento: 11/11/1997

1.5. Idade: 15

1.7. Naturalidade: [REDACTED]

1.8. Indicações médicas (quando existentes): -

1.9. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Académicas*)

Nome da Mãe: [REDACTED] *Habilitações Académicas: 4º Ano*

Idade: 49 anos *Profissão: cabeleireira*

Nome do Pai: [REDACTED] *Habilitações Académicas: 4º ano*

Idade: 58 anos *Profissão: maquinista*

Irmão: [REDACTED] *Habilitações Académicas: 9º ano*

Idade: 26 anos *Profissão: maquinista*

Irmão: [REDACTED] *Habilitações Académicas: 9º ano*

Idade: 24 anos *Profissão: maquinista*

1.7. Existência de irmãos na mesma escola: Não

1.8. Local de residência: [REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes:

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.3. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.4. Frequência do 1.º ciclo: início em 16/5/2003 fim em 30/6/2008

Escolas frequentadas: E. B. 1 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico: Sim Duração: semanal.

Retenções: 1 (2º ano)

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 15/9/2008 fim em 4/07/2011

Escolas frequentadas: E.B.2/3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Sim

Disciplinas e duração: Língua Portuguesa e Matemática, durante todo o 2º Ciclo

Retenções: 1 (5º ano)

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 16/09/2011

Escola(s) frequentada(s): Escola E.B. 2,3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: -

Retenções:-

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra 8º ano

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluna assídua.

3.3. Actividades extra-curriculares: -

3.4. Actividades extra-escolares -

3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Espanhol, Ciências Humanas e Sociais; Oficina de Tecnologia, Arte e Movimento; Oficina de Artes Plásticas.

3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Oficina do Movimento.

3.7. Problemas de integração escolar: Não.

3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica: Não.

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

A [REDACTED] é uma aluna que se expressa oralmente, apresentando um discurso lógico embora com um vocabulário pouco rico.

Revela dificuldades ao nível da compreensão, da expressão escrita e das regras de funcionamento da língua materna e estrangeira (sobretudo no Inglês).

Continua também a manifestar dificuldades no raciocínio lógico, no cálculo mental e na resolução de problemas. De um modo geral, demonstra dificuldades na compreensão, aquisição e transposição de conhecimentos para novas situações.

A aluna tem vindo a adquirir progressiva autonomia na realização das tarefas propostas. É muito interessada e continua a empenhar-se para superar as suas dificuldades.

Mostra responsabilidade e alguma organização ao nível dos seus materiais escolares.

Relaciona-se adequadamente com os colegas e com os docentes.

Observações: A frequência desta turma de PA tem gerado na aluna uma maior autonomia e sentimentos de maior auto-confiança face ao seu desempenho académico e prático.

Data 20/5/2013

A Directora de Turma

[REDACTED]

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome da aluna: [REDACTED]

1.6. Data de nascimento: 16/07/1998

1.7. Idade: 14

1.10. Naturalidade: [REDACTED]

1.11. Indicações médicas (quando existentes): -

1.12. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Académicas*)

Nome da Mãe: [REDACTED]

Habilitações Académicas: 6.º ano Idade: 36 anos Profissão: doméstica

Nome do Pai: [REDACTED] *Habilitações Académicas: 4º ano*

Idade: 38 anos Profissão: marceneiro

Irmã: [REDACTED]

Idade: 6 anos Profissão: estudante (2º ano)

Irmão: [REDACTED]

Idade: 3 anos

1.7. Existência de irmãos na mesma escola: Não

1.8. Local de residência: [REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes: -

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.5. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.6. Frequência do 1.º ciclo: início em 19/9/2004 fim em 19/6/2009

Escolas frequentadas: E. B. [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico: Sim Duração: 2h semanais.

Retenções: 1

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 10/9/2009 fim em 29/06/2011

Escolas frequentadas: E.B.2/3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: Retenções: -

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 16/09/2011

Escola(s) frequentada(s): Escola E.B. 2,3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: -

Retenções:-

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra 8º ano

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluna assíduo.

3.3. Actividades extra-curriculares: -

3.4. Actividades extra-escolares -

3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Oficina de Movimento; Oficina de Tecnologia, Arte e Movimento; Matemática e Ciências do Ambiente.

3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Língua Portuguesa.

3.7. Problemas de integração escolar: Não.

3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica: Não.

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

o [REDACTED] é um aluno que se expressa oralmente apresentando um discurso lógico e coerente, embora com um vocabulário pouco rico.

Em Língua Portuguesa faz uma leitura algo hesitante, consegue retirar alguma informação necessária para responder quer oralmente quer por escrito, dando respostas curtas e sucintas, dá muitos erros ortográficos e tem muitas dificuldades na produção de textos (que continuam a ser algo confusos).

Em Matemática revela algumas capacidades ao nível do raciocínio lógico e do cálculo mental, bem como na resolução de situações problemáticas.

De um modo geral, demonstra algumas dificuldades na compreensão, aquisição e transposição de conhecimentos para novas situações.

O aluno revela interesse e empenho na realização das tarefas escolares. Em termos atitudinais, é um aluno responsável mas que deve continuar a esforçar-se por melhorar a sua capacidade de atenção/concentração e por participar nas aulas de uma forma mais organizada.

Relaciona-se adequadamente com os seus pares e com os adultos.

Observações: A frequência desta turma de PA tem gerado no aluno sentimentos de maior auto-confiança face ao seu desempenho académico e prático.

Data 20/5/2013

A Directora de Turma

[REDACTED]

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome da aluna: [REDACTED]

1.8. Data de nascimento: 17/11/1997

1.9. Idade: 15

1.13. Naturalidade: [REDACTED]

1.14. Indicações médicas (quando existentes): -

1.15. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Académicas*)

Nome da Mãe [REDACTED] *Habilitações Académicas:*

2º Ano Idade:41 anos

Profissão:doméstica (desempregada)

Nome do Pai: [REDACTED] *Habilitações Académicas: 4º*

ano

Idade:40 anos

Profissão: trolha

Irmã: [REDACTED]

Idade:12 anos

Profissão:estudante (6ºano)

1.7.Existência de irmãos na mesma escola: Sim.

1.8. Local de residência: [REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes: -

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.7. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.8. Frequência do 1.ºciclo: início em 20/9/2004 fim em 19/5/2009

Escolas frequentadas: E. B. 1 C/ JI [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico: Sim Duração: 2h semanais.

Retenções: 2

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 10/9/2009 fim em 29/06/2011

Escolas frequentadas: E.B.2/3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração:

Retenções: -

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 16/09/2011

Escola(s) frequentada(s): Escola E.B. 2,3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: -

Retenções:-

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra 8º ano

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluna assíduo.

3.3. Actividades extra-curriculares: -

3.4. Actividades extra-escolares -

3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Oficina de Movimento; Oficina de Tecnologia, Arte e Movimento.

3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Língua Portuguesa, Inglês, Matemática.

3.7. Problemas de integração escolar: Não.

3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica: Sim. **Existe um forte risco de abandono da escolaridade básica por parte do aluno**, uma vez que as suas dificuldades de aprendizagem potenciam uma baixa-auto-estima e sentimentos de incapacidade face à aprendizagem.

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

O [REDACTED] expressa-se oralmente, apresentando um discurso lógico embora com um vocabulário limitado.

Revela dificuldades ao nível da compreensão, da expressão escrita e das regras de funcionamento da língua materna e estrangeira (sobretudo no Inglês).

Na Matemática, continua a manifestar dificuldades no raciocínio lógico, no cálculo mental e na resolução de problemas.

De um modo geral, demonstra dificuldades na compreensão, aquisição e transposição de conhecimentos para novas situações.

O [REDACTED] revela algum desinteresse pelas disciplinas de âmbito mais académico, revelando poucos hábitos e métodos de estudo. Revela organização ao nível dos seus materiais escolares.

Na sala de aula, é um aluno pouco participativo e que tende a realizar intervenções pouco oportunas, distraíndo-se com muita facilidade.

Relaciona-se adequadamente com os adultos. No entanto, por vezes, ainda tende a ser algo conflituoso para com os pares.

Observações:- A frequência desta turma de PA tem gerado no aluno progressos significativos, com particular ênfase na sua capacidade relacional, bem como sentimentos de maior auto-confiança face ao seu desempenho académico e prático.

Data 20/5/2013

A Directora de Turma

[REDACTED]

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome da aluna: [REDACTED]

1.10. Data de nascimento: 19/04/1998

1.11. Idade: 15

1.16. Naturalidade: [REDACTED]

1.17. Indicações médicas (quando existentes): -

1.18. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Académicas*)

Nome da Mãe: [REDACTED] *Habilitações Académicas:* 5º
Ano *Idade:*47 anos *Profissão:*doméstica
(*desempregada*)

Nome do Pai: [REDACTED] *Habilitações Académicas:* 4º
ano

*Idade:*47 anos *Profissão:*desempregado

Irmão: [REDACTED] *Habilitações literárias:*5º ano

*Idade:*22 anos *Profissão:*desempregado

Irmã: [REDACTED] *Habilitações literárias:* 9º ano

*Idade:*20 anos *Profissão:*desempregada

1.7.Existência de irmãos na mesma escola: Não.

1.8. Local de residência: [REDACTED]
[REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes: -

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.9. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.10. Frequência do 1.º ciclo: início em 16/9/2004 fim em 19/6/2009

Escolas frequentadas: E.B.1 c/ J.I. [REDACTED] EB1 C/JI [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico: Sim Duração: 2h semanais.

Retenções: 1

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 10/9/2009 fim em 29/06/2011

Escolas frequentadas: E.B.2/3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Sim

Disciplinas e duração: Língua Portuguesa ao longo do ano lectivo.

Retenções: -

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 16/09/2011

Escola(s) frequentada(s): Escola E.B. 2,3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: -

Retenções:-

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra 8º ano

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluna assídua.

3.3. Actividades extra-curriculares: -

3.4. Actividades extra-escolares -

3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Oficina das Artes Plásticas.

3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Língua Portuguesa, Inglês, Matemática.

3.7. Problemas de integração escolar: Não.

3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica: Sim. **Existe um forte risco de abandono da escolaridade básica por parte do aluno**, uma vez que as suas dificuldades de aprendizagem potenciam uma baixa-auto-estima e sentimentos de incapacidade face à aprendizagem e o contexto familiar sócio-económico ser muito baixo.

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

A [REDACTED] é uma aluna que se expressa oralmente, apresentando um discurso lógico embora com um vocabulário pouco rico.

Revela dificuldades ao nível da compreensão, da expressão escrita e das regras de funcionamento da língua materna e estrangeira (sobretudo no Inglês).

Continua também a manifestar dificuldades no raciocínio lógico, no cálculo mental e na resolução de problemas. De um modo geral, demonstra muitas dificuldades na compreensão, aquisição e transposição de conhecimentos para novas situações.

A aluna tem vindo a adquirir progressiva autonomia na realização das tarefas propostas, no entanto, continua a necessitar de apoio e reforço constantes dos professores. É responsável, muito interessada e empenhada na superação das suas dificuldades. Revela organização ao nível dos seus pertences.

Relaciona-se adequadamente com os colegas e com os docentes, embora de forma muito discreta e tímida.

Observações: A frequência desta turma de PA tem gerado na aluna sentimentos de maior auto-confiança face ao seu desempenho académico e prático.

Data 20/5/2013

A Directora de Turma

[REDACTED]

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome da aluna: [REDACTED]

1.12. Data de nascimento: 08/02/1997

1.13. Idade: 16

1.19. Naturalidade: [REDACTED]

1.20. Indicações médicas (quando existentes): Apresenta Alexia Central, o que a impede de ler e escrever (ver relatório de avaliação, no final).

1.21. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Académicas*)

Nome da Mãe: [REDACTED] Habilitações Académicas: 4º
Ano Idade:41 anos Profissão:doméstica (desempregada)

Nome do Pai: [REDACTED] Habilitações Académicas: 4º ano
Idade:46 anos Profissão: desempregado

Irmã: [REDACTED] Habilitações Académicas: 9º ano
Idade: 20 anos Profissão:costureira

Irmão: [REDACTED] Habilitações Académicas: 9º ano
Idade: 22 anos Profissão:pedreiro

Irmão: [REDACTED] Habilitações Académicas: 9º ano (ens especial)
Idade: 19 anos Profissão:desempregado

Irmão: [REDACTED] Habilitações Académicas: 6º ano(P.A.)
Idade: 13 anos Profissão:estudante

1.7.Existência de irmãos na mesma escola: Sim (1).

1.8. Local de residência: [REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes: -

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.11. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.12. Frequência do 1.º ciclo: início em 20/9/2002 fim em 24/5/2008

Escolas frequentadas: E.B.1 c/ J.I. [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico: Sim (NEE) Duração: 2 anos.

Retenções: 1

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 15/9/2008 fim em 06/2010

Escolas frequentadas: E.B.2/3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Sim

Disciplinas e duração: Língua Portuguesa e Matemática, durante todo o 2º Ciclo.

Retenções: -

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 13/09/2010

Escola(s) frequentada(s): Escola E.B. 2,3 de [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: -

Retenções:-

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra **8º ano**

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluna assídua.

3.3. Actividades extra-curriculares: -

3.4. Actividades extra-escolares -

3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Oficina das Artes Plásticas; Oficina das Tecnologias, Arte e Movimento; Ciências Ambiente.

3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Língua Portuguesa e Inglês.

3.7. Problemas de integração escolar: Não.

3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica: Sim. **Existe um forte risco de abandono da escolaridade básica por parte da aluna**, uma vez que a sua **incapacidade de leitura e escrita** potenciam uma baixa-auto-estima e sentimentos de incapacidade face à aprendizagem e o **contexto familiar sócio-económico ser muito baixo**.

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

A ■■■■ é uma aluna com uma enorme vontade de aprender. No entanto, revela incapacidade na aprendizagem da leitura e da escrita (alexia central) e dificuldades ao nível da linguagem oral (articulação das palavras). Demonstra ainda um desenvolvimento das competências de aprendizagem abaixo do esperado para a sua idade, no que diz respeito ao raciocínio lógico-abstrato, velocidade de processamento mental, cálculo e memória a curto prazo.

As dificuldades acima descritas, potenciam na aluna uma baixa auto-estima. No entanto, ao longo deste ano, face aos seus resultados escolares, tem adquirido alguma autoconfiança nas suas capacidades mostrando-se mais desinibida. Relaciona-se adequadamente com os seus pares e com os adultos.

É uma aluna responsável que demonstra autonomia na realização das tarefas diárias (que não apelem às competências de leitura e escrita).

Observações: A aluna encontra-se muito bem inserida no seio desta turma tendo ganho gosto pela aprendizagem, mais auto-estima/autoconfiança e melhorado significativamente a sua assiduidade.

O facto de a aluna apenas ter registado uma retenção, ao longo do seu percurso escolar, impossibilita o ingresso da mesma num curso de educação e formação (de acordo com a legislação vigente). Assim e dadas as dificuldades de aprendizagem desta aluna, que se encontra ao nível do 1º ano de escolaridade na leitura e escrita e o risco sério de abandono escolar, seria muito benéfica a permanência da mesma nesta turma de percurso alternativo que lhe possibilitaria o acesso ao nono ano de escolaridade.

VER RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA, EM ANEXO

Data 20/5/2013

A Directora de Turma

████████████████████

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome da aluna: [REDACTED]

1.14. Data de nascimento: 24/11/1998

1.15. Idade: 14

1.22. Naturalidade: [REDACTED]

1.23. Indicações médicas (quando existentes): -

1.24. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Académicas*)

Mãe: [REDACTED] *Habilitações Literárias: 4º ano*

Idade: 38 Anos *Profissão: Doméstica/ Desempregada*

Pai: [REDACTED] *Habilitações Literárias 4º ano*

Idade: 40 Anos *Profissão: Trabalhador da Construção Civil*

Irmão: [REDACTED] *Habilitações Literárias: 6º ano*

Idade: 19 *Profissão: Empregado numa fábrica de móveis.*

Irmão: [REDACTED] *Habilitações Literárias 5º ano*

Idade: 10 *Profissão: Estudante*

Irmão: [REDACTED] *Habilitações Literárias: 5º Ano*

Idade: 10 Anos *Profissão: Estudante*

1.7. Existência de irmãos na mesma escola: Sim (2).

1.8. Local de residência: [REDACTED]
[REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes: -

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.13. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.14. Frequência do 1.º ciclo: início em 9/2004 fim em 6/2009

Escolas frequentadas: E.B.1 com J.I. - [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico: Sim Duração: 5 anos.

Retenções: 1 (2º ano)

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 10/9/2009 fim em 29/06/2011

Escolas frequentadas: E.B.2/3 de [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não.

Disciplinas e duração: -

Retenções: -

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 15/09/2011

Escola(s) frequentada(s): Escola E.B. 2,3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: -

Retenções:-

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra 8º ano

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluno assíduo.

3.3. Actividades extra-curriculares: -

3.4. Actividades extra-escolares -

- 3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Oficina das Artes Plásticas; Oficina do Movimento.
- 3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Língua Portuguesa, Inglês, Espanhol e Matemática.
- 3.7. Problemas de integração escolar: Não.
- 3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica: Sim. **Existe um forte risco de abandono da escolaridade básica por parte do aluno sobretudo face ao contexto familiar sócio-económico ser baixo.**

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

O [REDACTED] revela algum interesse pelos trabalhos que se produzem na escola mas o seu poder de memorização é muito reduzido, necessitando de constante supervisão. Os seus momentos de atenção nas tarefas são breves. Participa/colabora com algum receio nas actividades do grupo, mesmo quando solicitado. Quanto à autonomia, sentido de responsabilidade, metodologia e organização, já evoluiu mas ainda não atingiu os níveis pretendidos para realizar autonomamente as propostas de trabalho. A expressão escrita, nas diversas disciplinas, é deficiente, o que se repercute na elaboração de textos e na compreensão e interpretação das questões. Revela dificuldades na resolução de situações problemáticas, assim como na aplicação dos conhecimentos. No que diz respeito ao comportamento, por vezes, ainda revela dificuldades no cumprimento das regras da sala de aula. Relaciona-se adequadamente com os seus pares e com os adultos.

Observações: A frequência desta turma de PA tem gerado no aluno bem como sentimentos de maior auto-confiança face ao seu desempenho académico e prático.

Data 20/5/2013

A Directora de Turma

[REDACTED]

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome da aluna: [REDACTED]

1.16. Data de nascimento: 11/11/1997

1.17. Idade: 15

1.25. Naturalidade: [REDACTED]

1.26. Indicações médicas (quando existentes): Apresenta Alexia Central, o que a impede de ler e escrever (ver relatório de avaliação, no final).

1.27. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Académicas*)

Mãe: [REDACTED] Habilitações Literárias: 4º ano

Idade: 47 anos Profissão: Doméstica/ Desempregada

Pai: [REDACTED] Habilitações Literárias 4º ano

Idade: 50 Anos Profissão: Trabalhador da Construção Civil

Irmão: [REDACTED] Idade: 17 Profissão: estudante (CEF S1)

Irmo: [REDACTED] Idade: 14 Profissão: Estudante (7ºano)

Irmão: Diana Isabel Pacheco Sousa Idade: 5 Anos

1.7. Existência de irmãos na mesma escola: Sim (1).

1.8. Local de residência: [REDACTED]
[REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes: -

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.15. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.16. Frequência do 1.º ciclo: início em 9/2004 fim em 6/2008

Escolas frequentadas: E.B.1 de [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico: Sim. Duração: 2 anos.

Retenções: 1 (2º ano)

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 9/2008 fim em 06/2011

Escolas frequentadas: E.B.2/3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Sim

Disciplinas e duração: Língua Portuguesa e Matemática, durante todo o 2º Ciclo.

Retenções: -

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 15/09/2011

Escola(s) frequentada(s): Escola E.B. 2,3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: -

Retenções:-

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra 8º ano

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluna assídua.

3.3. Actividades extra-curriculares: -

3.4. Actividades extra-escolares -

3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Oficina das Artes Plásticas; Português; Inglês; Espanhol.

3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Oficina do Movimento.

3.7. Problemas de integração escolar: Não.

3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica: -

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

A ■■■ é uma aluna que se expressa oralmente, apresentando um discurso lógico embora com um vocabulário pouco rico.

A ■■■ revela dificuldades na retenção e memorização dos conhecimentos que dificultam a aquisição/ aplicação das ideias essenciais, em diferentes situações de comunicação, na expressão oral, mas, sobretudo, na expressão escrita.

Na matemática, continua a manifestar algumas dificuldades no raciocínio lógico, no cálculo mental e na resolução de problemas.

É uma aluna muito interessada que continua a empenhar-se para superar as suas dificuldades.

Mostra responsabilidade e alguma organização ao nível dos seus materiais escolares.

Relaciona-se adequadamente com os colegas e com os docentes.

Observações: A frequência desta turma de PA tem gerado na aluna sentimentos de maior auto-confiança face ao seu desempenho académico e prático.

Data 20/5/2013

Directora de Turma

■■■■■■■■■■

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome do aluno: [REDACTED]

1.18. Data de nascimento: 25/09/1998

1.19. Idade: 14

1.28. Naturalidade: [REDACTED]

1.29. Indicações médicas (quando existentes): aluna com **problemas do Sistema Urinário**, tendo relatório médico a confirmar o facto e a solicitar a autorização de idas à casa de banho, quando por estas solicitadas.

1.30. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Académicas*)

Mãe: [REDACTED] *Habilitações Literárias: 4º ano*

Idade: 40 anos *Profissão: costureira*

Pai: [REDACTED] *Habilitações Literárias: 4º ano*

Idade: 44 anos *Profissão: marceneiro*

Irmão: [REDACTED] *Habilitações literárias: 7º ano*

Idade: 22 *Profissão: pintor*

Irmã: [REDACTED] *Idade: 4*

1.7. Existência de irmãos na mesma escola 0

1.8. Local de residência: [REDACTED]
[REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.17. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.18. Frequência do 1.º ciclo: início em 16/9/ [REDACTED] fim em 19/6/2009

Escolas frequentadas [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico Sim Duração 2h semanais

Retenções 1 (no 2º ano)

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 10/9/2009 fim em 29/06/2011

Escolas frequentadas E.B.2/3 de [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido Sim

Disciplinas e duração Língua Portuguesa.durante o ano lectivo.

Retenções

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 15/09/2011

Escola(s)frequentada(s) Escola E.B. 2,3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido Não

Disciplinas e duração

Retenções

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra 8º ano

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluna assídua.

3.3. Actividades extra-curriculares

3.4. Actividades extra-escolares

- 3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Oficina De Movimento e Oficina de Tecnologias, Arte e Movimento.
- 3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Matemática, Língua Portuguesa, Inglês, Espanhol e Ciências Humanas e Sociais.
- 3.7. Problemas de integração escolar: Sim. **No seu processo constam problemas atitudinais/comportamentais no âmbito do relacionamento com os pares.**
- 3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica **Sim. Existe o risco de abandono da escolaridade obrigatória.**

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

A [REDACTED] expressa-se oralmente, apresentando um discurso lógico embora com um vocabulário limitado.

Revela dificuldades ao nível da compreensão, da expressão escrita e das regras de funcionamento da língua materna e estrangeiras.

Na Matemática, revela grandes dificuldades no raciocínio lógico, no cálculo mental e na resolução de problemas.

De um modo geral, demonstra dificuldades na compreensão, aquisição e transposição de conhecimentos para novas situações.

A [REDACTED] revela desinteresse pelas disciplinas de âmbito mais académico, manifestando poucos hábitos e métodos de estudo. Revela pouca capacidade de organização ao nível dos seus materiais escolares.

Na sala de aula, é uma aluna pouco participativa, que tende a realizar intervenções pouco oportunas e que se distraí com muita facilidade.

Frequentemente, recorre à mentira como forma de minimizar o mau comportamento ou para desculpar a não realização de uma tarefa.

Relaciona-se adequadamente com os adultos. No entanto, tende a ser algo conflituosa para com os pares.

Observações: A frequência desta turma de PA tem permitido uma mudança da aluna a nível atitudinal/comportamental, verificando-se melhorias muito significativas no “saber estar” e no relacionamento com os seus pares.

Data 20/5/2013

A Directora de Turma

A solid black rectangular box used to redact the signature of the class director.

Ficha de caracterização das dificuldades do aluno

1- IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DO SEU AGREGADO FAMILIAR

1.1. Nome do aluno: [REDACTED]

1.20. Data de nascimento: 22/01/1998

1.21. Idade: 15

1.31. Naturalidade: [REDACTED]

1.32. Indicações médicas (quando existentes): -

1.33. Agregado familiar: (*Nome; Idade; Habilitações Acadêmicas*)

Mãe: [REDACTED] Habilitações Literárias: 3º ano

Idade: 44 Anos Profissão: Doméstica

Pai: [REDACTED] Habilitações Literárias 4º ano

Idade: 46 Anos Profissão: trabalha em cofragem

Irmão: [REDACTED] Habilitações Literárias: 6º ano

Idade: 23 Anos Profissão: Polidor

Irmão: [REDACTED] Habilitações Literárias 7º ano

Idade: 21 Anos Profissão Polidor

Irmão: [REDACTED]

Idade: 18 Anos Profissão: Estudante (CEF- S1)

1.7. Existência de irmãos na mesma escola: Sim (1).

1.8. Local de residência: [REDACTED]

1.9. Outros dados relevantes: -

2. PERCURSO ESCOLAR (preencher de acordo com o ciclo em que o aluno se encontra)

2.19. Frequência do pré-escolar: Sim Não

2.20. Frequência do 1.º ciclo: início em 9/2004 fim em 6/2009

Escolas frequentadas: E.B.1 com J.I. - [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico: Sim Duração: 5 anos.

Retenções: 1 (2º ano)

2.3. Frequência do 2.º ciclo: início em 10/9/2009 fim em 29/06/2011

Escolas frequentadas: E.B.2/3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não.

Disciplinas e duração: -

Retenções: -

2.4. Frequência do 3.º ciclo: início em 15/09/2011

Escola(s) frequentada(s): Escola E.B. 2,3 [REDACTED]

Benefício de apoio pedagógico acrescido: Não

Disciplinas e duração: -

Retenções:-

3. SITUAÇÃO ESCOLAR ACTUAL

3.1. Ano de escolaridade em que se encontra 8º ano

3.2. Assiduidade do aluno (atrasos, faltas, disciplinas mais atingidas, motivos de absentismo...): Aluno assíduo.

3.3. Actividades extra-curriculares: -

3.4. Actividades extra-escolares -

- 3.5. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado mais preferência ou sucesso: Oficina das Artes Plásticas; Oficina do Movimento.
- 3.6. Áreas curriculares/disciplinas em que tem revelado menos preferência ou sucesso: Língua Portuguesa, Inglês.
- 3.7. Problemas de integração escolar: Não.
- 3.8. Factores de risco de abandono da escolaridade básica: Sim. **Existe um forte risco de abandono da escolaridade básica por parte do aluno**, uma vez que as suas dificuldades de aprendizagem potenciam uma baixa-auto-estima e sentimentos de incapacidade face à aprendizagem académica.

4. OUTRAS INFORMAÇÕES ACERCA DO ALUNO (Capacidades reveladas, competências de comunicação e relacionais ...)

O ■■■■ é um aluno que se expressa oralmente, apresentando um discurso lógico embora com um vocabulário imitado.

Revela dificuldades ao nível da compreensão, da expressão escrita e das regras de funcionamento da língua materna e estrangeiras.

Continua também a manifestar dificuldades no raciocínio lógico, no cálculo mental e na resolução de problemas.

De um modo geral, revela dificuldades na compreensão, aquisição e transposição de conhecimentos para novas situações.

O aluno tem vindo a adquirir progressiva autonomia na realização das tarefas propostas. É responsável, interessado e empenhado, no entanto, continua a revelar um reduzido poder de atenção e concentração sobretudo na realização de tarefas de índole mais académico.

Revela organização ao nível dos seus materiais escolares.

Relaciona-se adequadamente com os colegas e com os docentes.

Observações: A frequência desta turma de PA tem gerado no aluno bem como sentimentos de maior auto-confiança face ao seu desempenho académico e prático.

Data 20/5/2013

A Directora de Turma

[REDACTED]

APÊNDICES

Apêndice A

Notas de campo da conversa intencional com o diretor do agrupamento

Data: 13/12/2012

A Educadora Social teve a oportunidade de estabelecer uma conversa intencional com o diretor do agrupamento.

O diretor ao longo da conversa, mencionou que não sabe porquê, mas tem receio da diminuição do sucesso académico. No entanto, também referiu que isso só se poderá verificar no final do ano letivo e que pode ser só uma ideia negativa sua, neste momento. Foi, uma conversa rica, tendo sido obtida informação sobre a perspetiva do diretor sobre os pais e sobre os alunos.

Em relação à proximidade entre os pais e a escola, esta tem vindo a melhorar. Contudo, ainda existe alguma coisa que possa ser feito, para melhorar. O que mais preocupa o diretor da escola, como já referi, é o eixo do sucesso, em termos dos resultados quantitativos dos alunos. O diretor referiu que “o que mais temo este ano é a diminuição dos resultados que espelham a escola”, senti mais uma vez que a preocupação da escola se direciona para os resultados de sucesso qualificativo dos alunos, uma vez que o agrupamento se encontra no “ranking” dos seis melhores agrupamentos a nível nacional. Relativamente à relação escola-família, o diretor indicou que uma estratégia para esta aproximação é o “dia aberto à comunidade” que está estipulado no projeto educativo, sendo este dia no final do ano letivo na semana aberta.

Quando questionado sobre quem e de que forma participou na elaboração do plano anual de atividades e no projeto educativo, o diretor disse que este é elaborado por toda a comunidade escolar (direção, professores, alunos, pais e funcionários). Segundo o diretor, os professores participam através da assembleia geral de professores, os alunos através da assembleia de alunos e os pais através da associação de pais.

O diretor, ao longo de toda a conversa, foi expondo a sua opinião sobre a escola e os alunos de uma forma muito positiva. Refletindo sobre toda a conversa e toda a observação que tive oportunidade de estabelecer, posso concluir que, de facto, o diretor fez transparecer a ideia de uma escola com uma boa organização e um bom funcionamento.

Apêndice B

Notas de campo do Serviço GAAF e Parcerias da Escola Sede

Responsabilidades do GAAF

A articulação com as famílias é da responsabilidade do GAAF, combatendo o insucesso e o abandono escolar, que, segundo o plano anual de atividades 2013/2014, é feita através de formações e atendimentos. No entanto, até ao momento, não houve qualquer formação para encarregados de educação.

Em relação aos atendimentos, os pais, quando sentem que precisam de falar com o psicólogo, marcam um atendimento ou vão à escola. Recorrendo à observação participante, verificou-se que os pais são muitas vezes chamados à escola por situações de mau comportamento e quando reúnem com o psicólogo é por motivos de indisciplina, mau comportamento, ou algum problema que tenha surgido.

Quando reflito sobre o trabalho do psicólogo com as famílias e os alunos, percebo que é uma relação em que ou gostam muito do psicólogo ou não gostam nada. De uma forma geral, os alunos gostam muito do psicólogo e da sua presença, os pais veem o psicólogo como alguém que pode ajudar, mas ao mesmo tempo veem nele uma figura ameaçadora, pois, segundo o psicólogo, temem o poder que este pode exercer, referindo-se à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens.

Focando agora a atenção nas parcerias da escola, importa salientar a parceria com a Câmara Municipal. Segundo o Projeto Educativo 2011/2014 é o parceiro mais privilegiado, pois tem vindo a colaborar nas relações pedagógicas, no sentido em que contribuiu para a implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), nos centros escolares, assim como tem contribuído nas construções ao nível da logística. A escola por sua vez, cede à Câmara as instalações desportivas. A relação com a associação de pais e encarregados de educação (APEE) é, segundo o Projeto Educativo 2011/2014, também uma parceria, tendo contribuído de forma enérgica para a qualidade da escola. O Instituto de Emprego e Formação Profissional do Porto (IEFP) é referido pelo Projeto Educativo 2011/2014 como sendo parceiro, pois protocolou com a escola dois cursos de aprendizagem, um na

área da logística e outro na das instalações elétricas. A Cruz Vermelha de [REDACTED] é também parceira, de acordo com o Projeto Educativo 2011/2014, pois dá resposta ao nível do transporte dos alunos com NEE que necessitem. Por sua vez, a escola disponibiliza o espaço para desenvolvimento de ações de sensibilização por parte da Cruz Vermelha. Um estabelecimento de Ensino Superior de registo é considerada no Projeto Educativo como parceiro, no sentido em que tem um protocolo assinado com a Câmara no âmbito da saúde. O outro Instituto também é parceiro, pois está no âmbito de projetos de investigação na educação especial. Segundo o Projeto Educativo 2011/2014, outras quatro entidades empresariais, são também parceiras, no sentido em que garantem locais de estágio aos alunos dos cursos de aprendizagem.

Apêndice C

Notas de campo sobre o Projeto Empresários pela Inclusão Social

Data: 29/11/2013

As mediadoras têm como formação acadêmica, uma licenciatura em Psicologia. Apesar de o projeto educativo contemplar duas mediadoras, apenas uma se encontra ao serviço. Esta técnica acompanha alguns alunos, no entanto, como o trabalho é paralelo ao trabalho do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, a Educadora Social não possui conhecimento que permita falar sobre o trabalho desenvolvido.

Não existe nenhuma articulação entre a mediadora e o psicólogo do agrupamento.

O projeto EPIS (Empresários para a Inclusão Social) tem como objetivo trabalhar contra o insucesso e o abandono escolar, através da prevenção e da redução dos fatores de risco.

Apêndice D

Notas de campo da observação de duas sessões da turma do Curso Vocacional

Data: 29/11/2014 e 06/12/2014

Participantes: alunos do curso vocacional e diretora de turma.

Tive a oportunidade, no dia seis de dezembro de 2013, de observar duas sessões da turma do Curso Vocacional e o que observei foi uma conversa com os alunos sobre a apresentação de um exercício pensado em reunião do conselho pedagógico, em que os alunos, em grupos de pares, tinham de escolher um professor e dar uma aula como se fossem aquele professor, isto porque é uma turma muito desestabilizadora e indisciplinada, segundo o psicólogo e a diretora de turma, tendo os professores grande dificuldade em dar aulas. Os alunos aceitaram o desafio e pareceram ter ficado motivados. No outro encontro, os alunos estavam muito agitados, o psicólogo tentou por diversas vezes falar, no entanto, sem sucesso e resolveu abandonar a sala.

Para além do trabalho que é feito com esta turma em grupo, os alunos que tive a oportunidade de observar são acompanhados de forma não muito frequente, à exceção de quatro ou cinco casos que são mais graves, o que faz com que haja a necessidade de um acompanhamento mais presente, pois no caso de dois alunos envolve a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens. Apesar de tudo, através das técnicas de recolha de informação, percebi que os alunos da escola sede têm um acompanhamento mais frequente, apesar de distante, comparativamente aos alunos dos centros escolares.

Apêndice E

Notas de Campo dos Encontros com o 9.º E

Registo do dia 15/01/2014**Local:** Sala de aula**Participantes:** Alunos da turma 9.ºE e Educadora Social**Duração:** 15 minutos

Foi estabelecido, hoje, o primeiro contacto com a turma 9.ºE. O objetivo principal desta interação foi conhecer os alunos e aquilo que pensam sobre a turma, através da técnica do Brainstorming. Importa referir que já tinha tido oportunidade de estabelecer uma conversa intencional com dois alunos, no recreio da escola, que foram falando sobre a escola, e que permitiu perceber que se sentem cansados de lá estar e que não gostam da turma. Foi a partir desta informação que considerei importante utilizar a técnica do Brainstorming no primeiro encontro.

A professora de Ciências Ambientais, diretora de turma, fez a minha apresentação, referindo o meu nome e a minha formação académica, dizendo de seguida aos alunos que eu gostava de conversar com eles uns minutos.

Este contacto, em contexto de sala de aula, demorou apenas 15 minutos, mas foram 15 minutos muito interessantes, no sentido em que consegui obter alguma informação acerca da perspetiva que os alunos têm acerca da turma. Os alunos consideram a turma conflituosa e que não há respeito entre os colegas. Convém referir que estava a faltar apenas uma aluna, estavam presentes nove alunos.

Perguntei, posteriormente, aos alunos, se os podia conhecer melhor, ao que responderam que sim. Depois, pedi que cada elemento da turma dissesse o seu nome, para que eu os começasse a conhecer. Foi solicitado que os alunos dissessem e escrevessem, num papel colocado na parede, a primeira palavra de que se lembrassem, que caracterizasse um aspeto positivo da turma. As palavras escritas pelos discentes foram: “simpáticos; amigos; rapaz simples; ajudar; amorosos; colegas; divertidos; alegria”¹. De seguida, foi pedido que dissessem e escrevessem, no mesmo papel, a primeira palavra de

¹ Palavras transcritas.

que se lembrassem, que caracterizasse um aspeto menos positivo da turma. As palavras foram: “resmungões; teimosos; *envesojos*; *mal educados*; graxistas; parvos; faladores; desrespeitadores”².

Depois de escritas estas palavras, questionei a turma sobre algumas, ao que foram referindo que na turma há elementos que perturbam e que criam confusões. Foram mencionando ainda que havia características positivas que não sabiam onde os colegas as tinham visto. Como o tempo era curto, não foi possível explorar mais o assunto.

Ao longo do exercício percebi que os alunos tiveram mais facilidade em mencionar as características negativas do que as positivas, tendo a turma uma visão muito negativa sobre os colegas de turma e sendo perceptível que não há coesão na turma, nem cooperação entre os alunos.

Durante a atividade, os alunos revelaram muitas dificuldades de expressão escrita, pois não sabiam como se escreviam determinadas palavras, alguns perguntaram mesmo como se escreviam. Percebi que têm dificuldades quer na escrita quer na oralidade, informação que a diretora de turma já me tinha transmitido.

Adicionalmente, estes alunos evidenciaram dificuldades de compreensão, uma vez que tive de explicar várias vezes o que ia ser feito e, ainda assim, houve alunos a quem tive de explicar novamente o que tinham de fazer depois de terem dito a palavra solicitada. A questão da dificuldade de compreensão também já tinha sido relatada pela diretora de turma, como sendo uma característica da turma.

Cumulativamente, é visível, na turma, alguma incompreensão dos alunos para com uma colega que apresenta alexia central, o que a impede de ler e escrever; os alunos fizeram questão de dar essa informação logo no início do exercício, mencionando ainda que “ela faz os testes diferentes de nós, os professores leem as perguntas e ela não tem de escrever”, etc. Recorrendo à observação participante e à conversa intencional estabelecida com a professora, verifica-se que há uma certa discriminação e incompreensão de

² Palavras transcritas, tal como registada pelos alunos.

alguns elementos da turma relativamente à adaptação a avaliação que a aluna tem.

Para além disto, percebe-se que há alguns elementos da turma que são alvo da chacota quando dizem alguma coisa, como acontece com a Ana e a Filipa. A Ana é alvo de chacota e penso que também seja pelo facto de apresentar uma doença genética, em que, segundo a Ficha de Caracterização da Turma, fornecida pela diretora de turma, “os órgãos mais afetados são os olhos (cataratas), o fígado, o rim e o cérebro (dificuldades de aprendizagem)”. A aluna é alvo de chacota por parte dos colegas e sua dificuldade de integração dever-se-á a essa chacota. Em relação à Filipa, o relatório de avaliação psicológica de 2010 refere que o “desenvolvimento maturacional aquém da sua idade cronológica (...) a atitude revela necessidade de aceitação no relacionamento social”. Penso que a aluna não consegue manter uma boa relação com a turma por causa da sua personalidade, pois é muito conflituosa. O Marcovice também apresenta alguma dificuldade de integração, porque apresenta gaguez e, quando é questionado ou tem a atenção sobre si, acaba por se atrapalhar a falar e acentuar a sua gaguez, situação que os colegas gozam. A caracterização da turma, facultada pela diretora de turma, refere que o Marcovice “participa/colabora com algum receio nas atividades do grupo, mesmo quando solicitado”, o que confirma o seu receio na participação, referido anteriormente.

Por último, perguntei aos alunos se gostariam de estar mais vezes comigo, fazendo algumas coisas diferentes, tendo-se mostrado disponíveis.

Registo do dia 14/02/2014**Local:** Sala de aula, na aula de Educação Moral e Religiosa**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE e Educadora Social**Duração:** 45 minutos

Hoje estive com a turma 9.º E, numa aula cedida pelo professor da disciplina de Educação Moral e Religiosa. Os alunos chegaram à sala e ficaram surpreendidos com a minha presença. Quando todos os alunos chegaram, comecei por dizer que seria eu a estar com eles nos primeiros 45 minutos da manhã, pois o professor cedeu a aula para estarmos juntos. O professor esteve sempre presente, observando o que ia sendo feito.

Iniciei a conversa com os alunos, dizendo que, nesses 45 minutos, iríamos fazer uns exercícios diferentes de que certamente iriam gostar. Expliquei que começaríamos por fazer um exercício de dinâmica de grupo designado “o que parece para mim”. Neste exercício cola-se um papel nas costas de cada aluno; seguidamente, deveriam andar pela sala e cada um dos colegas teria de escrever uma coisa boa acerca de cada pessoa. Todos deveriam escrever no papel de todos.

Este exercício permitiu que os alunos percebessem qual a opinião positiva que os colegas têm de si, desenvolvendo, por consequência, o espírito de grupo e o bom ambiente entre os colegas de turma. Pretendeu-se com este exercício abordar a importância do reconhecimento das qualidades positivas que os outros veem em nós.

Quando terminei de explicar o exercício, a Filipa disse logo “ó professora, não faço”, alguns elementos da turma referiram que já tinham feito essa dinâmica no ano anterior e gostaram.

Enquanto os alunos estavam a colar os papéis nas costas, decidi conversar com a Filipa, a aluna disse que não queria fazer porque “há gente na turma que nem comento”. Percebi que há dois elementos na turma que a incomodam, o Marcovice e o The Best. Conversei com a aluna e, depois de ela explicar que não queria participar porque havia dois colegas sobre os quais

não queria escrever, nem que escrevessem sobre ela, combinamos, então, que tal não aconteceria. Depois de todos terem os papéis e os marcadores, começamos a atividade.

Ao longo desta atividade, percebi que tivera muita dificuldade em escrever uma coisa boa sobre o colega. Estive atenta e constatei que a aluna Filipa acabou por escrever em todos os colegas e que os dois colegas atrás mencionados também escreveram sobre ela.

Num outro plano de análise, percebi que os alunos têm muita dificuldade na escrita, uma vez que várias vezes me questionavam sobre como se escrevia determinada palavra.

Alguns alunos, ao longo do exercício, queriam ler o que os outros colegas escreviam; no entanto, tentei sempre contornar essa situação, fazendo com que circulassem pela sala.

No final do exercício, cada aluno, à vez, teve de ler as características registadas na sua folha e comentar o que achavam sobre o que lá estava escrito, se havia alguma característica que pensavam que lá ia estar e não estava; se estavam à espera de todas aquelas características; se concordavam com todas e qual a que mais os surpreendeu.

Os alunos foram lendo e mencionando que não esperavam que os colegas dissessem aquilo sobre eles. Os alunos Filipa, Ana e Lima foram os que mais surpreendidos ficaram com as suas características, pelo lado positivo. De uma forma geral, todos os alunos ficaram surpreendidos, pois alguns foram referindo “ui! Amiga?” (e sorriam); “a sério que alguém escreveu isto?”; “não estava à espera”; foram várias as reações positivas dos alunos ao exercício de dinâmica de grupo. A aluna Filipa, que no início se mostrou reticente e que não queria participar, acabou por participar e ficou surpreendida com as características que leu. Foi perceptível que os alunos não esperavam elogios por parte dos colegas, tendo-se tornado um momento que propiciou um relacionamento positivo entre os alunos. Acabaram por perceber que os colegas também veem em si qualidades. Para além disto, foi perceptível a baixa autoestima de cada um.

Como já tive a oportunidade de referir, os alunos revelaram dificuldades de expressão oral. Quando pedi para lerem as suas características e comentarem, foram dizendo “gostei”; “está bem”; “fixe”, comentários muito breves. Foi necessário estar sempre a questionar para falarem mais. Percebi que, assim como no 1.º dia em que tínhamos estado juntos, os alunos continuavam com uma ideia muito negativa acerca de si e dos seus colegas, que tinham mais facilidade em mencionar aspetos negativos, quer da turma quer dos colegas, do que os aspetos positivos.

Percebi que havia alunos com muito baixa autoestima, só viam neles próprios, coisas negativas e esta dinâmica permitiu que eu os visse sorrir, algo que ainda não tinha observado. No entanto, os alunos revelaram que não têm espírito de grupo e alguns entram em conflito facilmente.

Todos os alunos participaram de forma entusiástica, contudo sempre com dificuldade em pensar numa característica positiva. Houve alunos que foram referindo que era “mais fácil escrever uma coisa má”.

Concluo deste exercício que esta é uma turma onde a coesão grupal não existe, os alunos pensam sempre e verbalizam aspetos negativos em relação aos colegas, o conflito é gerado facilmente e há muito baixa autoestima.

Depois deste exercício, pedi que os alunos formassem grupos de três elementos e que, numa folha, escrevessem três temas que gostariam de ver expostos em futuros encontros. Os alunos tiveram dificuldade em formar os grupos, tendo sido necessária a minha ajuda. Os grupos formados foram: Filipa, Ana, Matilde; Mariana, Raquel, Lima; Marcovice, Em Branco, The Best. Mais uma vez se percebeu que a turma tem muita dificuldade em integrar alguns alunos: Ana, Mariana, Marcovice e The Best. Os temas escolhidos foram: “sexualidade; futebol; profissões”; “Amor; Respeito; Profissões”; “Amizade; Respeito; *Convivencia* e saber viver em *susiedade*; Aprender não *maguara* outros”. Estes foram os temas escritos e mais uma vez se verifica a dificuldade na escrita e o negativismo que se “vive” na turma. Pude ainda aferir que estes alunos são muito carentes e isso nota-se também pelos temas que foram escolhidos e pelas atitudes. Por exemplo, a atitude da Filipa, no

início do primeiro exercício, foi uma forma de chamar a atenção, tendo sido a minha aproximação e atenção suficientes para que a aluna colaborasse.

Ainda questionei os alunos sobre a possibilidade de estarmos juntos às sextas-feiras, de quinze em quinze dias. O Lima disse logo que não, que não queria. Os restantes membros mostraram-se disponíveis, dizendo que “sim e aqui”; no entanto, tive que pedir, um a um, a sua opinião, pois alguns alunos abanavam com a cabeça que sim, os outros, nada disseram, tendo sido então necessário questionar. O Lima continuou a dizer que não e eu aceitei a sua decisão; no entanto, pensei que isso fosse uma forma de chamar a atenção e que o aluno acabaria por ir, pois normalmente diz que não a tudo e acaba por fazer. Este aluno, segundo os docentes e os colegas, gosta de contrariar; no entanto, depois, é dos mais participativos e mais interessado.

Para finalizar, quis saber o que os alunos tinham achado desses 45 minutos e todos acabaram por dizer que “podia ser sempre assim”; “podia ser mais vezes assim”; “gostei”; “foi diferente”. De uma forma geral, os alunos mostraram-se satisfeitos e entusiasmados para um futuro encontro.

Registo do dia 21/02/2014**Local:** Sala de aula**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE e Educadora Social**Duração:** 45 minutos

No dia de hoje, estava planeado estar com os alunos nos 45 minutos a seguir à hora de almoço. No entanto, um professor faltou e aproveitamos 45 minutos da parte da manhã. Estiveram presentes nove alunos, o aluno Marcovice faltou.

Quando cheguei à sala, a aluna Filipa estava contrariada, não queria estar ali. A aluna, negando sempre aquilo que é pedido para fazer, mencionou: “fogo, não queria estar aqui”. Disse-me que não era obrigada e se quisesse, podia sair. A aluna permaneceu na sala e mudou de atitude, participando de forma ativa e interessada.

Senti que os alunos estavam agitados, talvez porque na aula anterior tinham estado a participar num debate sobre a violência no namoro e violência doméstica.

Iniciei a perguntar se estava tudo bem com os alunos, se havia algum problema que gostassem de resolver; disseram que não.

Comecei então por explicar o que iríamos fazer. Pensei que de forma a dar seguimento ao encontro passado, o melhor seria avaliar a importância dada a cada elemento e a sua contribuição para o bem-estar da turma. Foram sendo colocadas questões, cada elemento ia respondendo e a turma ia discutindo o que pensavam. À primeira questão “o que me agrada no grupo?”, os alunos foram respondendo que as “brincadeiras”, “palhaçadas”, “alguns são fixes”. Os alunos foram dando respostas o mais breves possível, não demonstrando muito interesse em falar sobre a turma. À questão “o que oferece ao grupo”, pedi à turma que mencionasse uma coisa positiva e uma menos positiva, mas todos teriam de concordar. Pretendi, com esta abordagem, começar a trabalhar a tomada de decisão em grupo e, assim, a coesão.

Sobre o Lima disseram que oferece palhaçadas e não respeita ninguém; à Tatiana amizade e que não fala muito; Mariana fixe e amuada; à Filipa sonhadora e respondona; Em Branco divertido e não respeita ninguém; Marcovice meigo e vai atrás dos outros; à Raquel atribuíram divertida e teimosa; à Ana carinhosa e teimosa; e à Matilde meiga e teimosa.

Foi feita de seguida uma discussão sobre a importância do respeito mútuo e o sobre o que fazer para que o grupo melhore. Os alunos referiram que não há respeito pelos colegas da turma e que era bom que isso mudasse. Eu perguntei-lhes o que era o respeito e o que seria necessário para que houvesse respeito na turma. Os alunos foram dizendo que o respeito é “respeitar a opinião dos colegas”, “não gozar quando falam” e “não chamar nomes”. A Raquel decidiu partilhar a sua opinião e rapidamente foi “atropelada” pelos colegas a rir e a dizerem “falou e disse”. Nesse momento, intervim e promovi a discussão sobre o respeito e sobre o que representava o comportamento que tinham acabado de ter, ou seja, um exemplo claro de que não tinham respeito uns pelos outros. Abordei a importância do respeito entre as pessoas e da coesão na turma; o grupo mostrou-se, naquele momento, com muita atenção e interesse em ouvir o que eu estava a dizer e partilhou que, de facto, não havia respeito entre os elementos da turma e que era importante que houvesse.

No final do encontro, a turma saiu e perguntou logo quando estaríamos juntos outra vez, tendo mostrado interesse e que gostavam dos encontros.

Importa aqui referir que, no final do encontro, os alunos foram almoçar todos juntos e permaneceram juntos depois do almoço. Estavam à porta do GAAF e eu senti que gostariam de entrar. No entanto, esperei que fossem os alunos a tomar a iniciativa. Passados poucos minutos, pediram para entrar e ficar a conversar comigo.

Posteriormente, a diretora de turma pediu para falar comigo e quis saber como tinha corrido o encontro. A professora referiu que estava admirada porque nunca tinha visto os alunos todos juntos e questionou o que tínhamos tratado no encontro, para ver se poderia ter tido influência.

De facto, reparei que a turma estava toda junta, algo que eu também nunca tinha visto. Alguns alunos estavam no gabinete e outros do lado de fora, tendo havido, de seguida, uma situação desagradável com a Mariana, pois um colega da turma empurrou-a e ela caiu. A diretora de turma, que ainda estava presente, e eu conversamos com os dois alunos. A aluna tem tido problemas em casa, o pai está com uma doença oncológica e a aluna está frágil; o Lima não tinha intenção de a magoar, por isso pediu desculpa e a situação ficou resolvida. A aluna referiu que não estava a chorar por ter caído, mas porque o colega a empurrara.

Deixei a professora por instantes com a aluna e falei com os restantes elementos da turma, sensibilizei-os para a importância da união e entreajuda. Quando terminei de falar, regresssei para o GAAF para conversar com a aluna Mariana. Passados alguns minutos, três alunas (Matilde, Ana e a Tatiana) da turma bateram à porta e pediram que a colega fosse dar uma volta com elas no recreio.

Posso concluir que a turma não é coesa, nem unida, no entanto começaram a preocupar-se em mudar comportamentos, como foi visível pelo facto de estarem todos juntos durante e depois do almoço e por terem pedido à colega para que fosse com elas. A aluna Mariana tem muitas dificuldades de integração. Pareceu-me que a turma começou a perceber a importância do respeito, entreajuda e coesão.

Registo do dia 28/02/2014**Local:** Sala de aula**Duração:** 45 minutos**Participantes:** Alunos do 9.ºE e Educadora Social

Estive com a turma do 9.ºE nos 45 minutos da disciplina de Oficina Tecnológica de Artes e Som.

Comecei por perguntar se estava tudo bem na turma e como tinham passado a semana. Os alunos foram referindo que “está tudo bem”; “esta semana não houve tantos problemas”.

Os alunos questionaram logo o que iam fazer com algum entusiasmo. De forma a envolvê-los no projeto, considerei positivo e motivador pedir a cada aluno para escolher o nome fictício que seria utilizado no relatório do projeto para os identificar. Inicialmente começaram a dizer “ca boca”; “matumbina”, tendo percebido depois que era uma tarefa séria. Os nomes escolhidos foram: Ana, Mariana, The Best, Em Branco, Tatiana, Matilde, Marcovice, Raquel, Filipa e Lima. Os alunos fizeram barulho, entusiasmados com os nomes pensados, a aluna Mariana e Tatiana tiveram alguma dificuldade em dizer um nome.

Ao longo desta tarefa, fui percebendo que um dos alunos com maior dificuldade de integração na turma escolheu o nome The Best e o aluno com melhor integração na turma escolheu o nome Em Branco. Considero que a turma ficou entusiasmada com a tarefa e mostraram a sensação de terem importância, visível em comentários como “nós podemos escolher o nosso nome?”; “não é a stôra que escolhe?”.

Seguidamente, foi apresentado um exercício de dinâmica de grupo intitulado “O foguetão”, que tem como objetivo trabalhar a capacidade de negociação, gestão de conflitos, perceção do poder e da influência dos alunos na turma, tomada de decisão em grupo e trabalho em equipa. Foram distribuídos papéis com personagens e de 10 personagens tinham de escolher cinco que entrariam no foguetão, de forma a sobreviver. Tiveram de defender

o motivo pela sobrevivência. Havia uma cozinheira, um engenheiro, um médico, um menino com 8 anos, um trabalhador rural, uma advogada, uma ex-presidiária

Ao longo do exercício, os alunos foram revelando tendência para escolher os colegas e não as personagens atribuídas. Demonstraram preconceitos ao longo da realização do mesmo exercício, referindo que a cozinheira era importante, no entanto como era alcoólica não podia ficar. Escolheram como sobrevivente, em primeiro lugar o Luciano: Engenheiro Mecânico Chinês, 34 anos, que estava a verificar o sistema de ventilação do foguetão quando surgiu a emergência. Esta personagem tem muitos conhecimentos de sistemas de controlo informático e, por isso, consideram que se houvesse algum problema no foguetão ele seria fundamental; de seguida, escolheram o Patrício: Médico, 31 anos, trabalha numa clínica de doenças transmissíveis. Embora tenha uma visão liberal, quer que os seus filhos sejam padres e freiras. Selecionaram-no porque “ele é médico e os médicos são importantes em tudo”; Em 3.º lugar, ficou Gustavo: Menino, 8 anos, mimado, inteligente e um pouco precoce. Os professores e os psicólogos preveem-lhe um futuro académico brilhante. Esta escolha justifica-se porque se dizem que na escola vai ser inteligente, o importante é haver pessoas inteligentes. Mais uma vez aqui se vê a discriminação, para com os alunos não tão inteligentes, pois referiram “se não fosse inteligente não ia”.

Relativamente à personagem Paulo: Trabalhador Rural, 59 anos, viúvo, sofre de reumatismo e tem deficiência auditiva. Muita experiência e bom conhecimento de agricultura. Referiram que este elemento era importante porque era preciso alguém para cultivar os campos. No entanto, penso que aqui os alunos focalizaram-se no colega e não na personagem atribuída, pois foram escolhendo os colegas com quem se dão melhor. E, por último, a Rita: Excelente advogada de 49 anos, reconhecida pelo seu brilhantismo em todo mundo no que se refere a ações cíveis. Tem personalidade difícil, sendo conhecida pela sua teimosia e rigidez. Esta personagem, segundo os alunos,

foi escolhida porque era preciso alguém defendê-los depois de a escuridão passar e que “se não houvesse advogados, o mundo estava perdido”.

Depois, estivemos a rever as pessoas que ficaram de fora. Os alunos mencionaram que a escolha fora acertada, porque esses não eram precisos, os outros conseguiam fazer o trabalho deles, “A ex. presidiária não é precisa para nada”; “a cozinheira é alcoólica não pode estar lá”, uma vez que “há pessoas sem ser ela que faziam a comida”.

Os alunos não consideraram uma tarefa difícil escolher quem entraria e quem ficava no foguetão, de forma a sobreviver. Como já referi, considero que, a certa altura, os alunos estavam a escolher os colegas não pelas personagens, mas sim por serem os seus colegas.

No final deste exercício, perguntei aos alunos o que gostariam que fosse tratado num próximo encontro, ao que os alunos responderam que gostariam de ouvir falar sobre o tabagismo, álcool e drogas e ver um filme sobre um desses temas.

No final do encontro, fizemos em conjunto a avaliação oral do encontro, tendo os alunos referido que gostaram da atividade, que “foi divertido”, mas “para a próxima podia ser na aula de português.” Mais uma vez aqui se evidencia o desinteresse pela aula de português. Há um dia na semana que os alunos têm um bloco de 90 minutos, acrescentando um bloco de mais 45 minutos de português. Os alunos consideram muito tempo seguido da mesma disciplina. Este fator da responsabilidade institucional provoca nos alunos um sentimento de cansaço e desinteresse pela disciplina.

Data: 21/02/2014

Notas de campo de algumas mudanças visíveis na turma

No terceiro encontro, num determinado momento, aproveitei para intervir e promover a discussão à luz dos comportamentos que tinham acabado de ter, exemplo claro da falta de respeito pelos outros. O grupo mostrou, nessa altura, muita atenção e interesse em ouvir o que estava a ser dito sobre a importância do respeito entre as pessoas e da coesão na turma.

No final de um encontro com a turma, os alunos foram almoçar todos juntos, tendo permanecido a conversar depois do almoço, à porta do GAAF, facto que permite pensar numa efetiva evolução dos alunos ao nível do relacionamento no grupo. Foi notório que os alunos gostavam de entrar no GAAF. No entanto, aguardou-se que fossem os próprios a tomar a iniciativa. Passados poucos minutos, tal aconteceu, eles pediram para entrar e ficar a conversar.

Posteriormente, a diretora de turma solicitou uma conversa, questionando como tinha corrido o encontro. A docente referiu que estava admirada porque nunca tinha visto os alunos todos juntos, tendo perguntado o que tinha sido falado no encontro, para ver se poderia ter tido influência.

Registo do dia 07/03/2014**Local:** Sala de aula**Duração:** 45 minutos**Participantes:** Alunos do 9.ºE, um aluno convidado pelos alunos do 9.ºE e Educadora Social

O encontro iniciou-se com as seis alunas da turma. O Marcovice faltou às aulas nesse dia, logo faltou ao encontro. Os rapazes da turma chegaram atrasados cerca de 10 minutos.

A aluna Filipa, assim que chegou a hora do encontro, disse: “ó stôra, hoje não posso ir, tenho de ir ter com o meu homem”. Mediante aquele comentário, eu disse que não era obrigada a ir, que podia fazer o que quisesse e sentisse necessidade, que podia também conversar comigo sobre “o teu homem”. A aluna decidiu ficar e participar no encontro. Esta aluna tem vindo, em todos os encontros, a mostrar pouca disponibilidade, mas quando a atenção lhe é dada, acaba por participar em tudo, por vezes com comentários menos positivos. No entanto, participa sempre e o mesmo aconteceu no encontro de hoje.

Quando as alunas se dirigiram a mim, estavam todas juntas e a conversarem. As alunas Mariana e Ana vinham muito alegres no grupo. Percebi que havia uma maior proximidade entre colegas, pois as alunas Mariana e Ana andavam sempre sozinhas nos intervalos e com caras tristes. Foi a partir do encontro do dia 28 de fevereiro que se começaram a ver mudanças nas atitudes em relação aos colegas, como uma maior preocupação com o bem-estar do outro e uma relação de maior proximidade.

O encontro iniciou com a partilha do que tinham feito nos três dias de férias do Carnaval. As alunas começaram a relatar o que tinham feito nesses dias, dizendo que ajudaram nas tarefas domésticas, dormiram e viram televisão. Apenas uma aluna se mascarou no dia de Carnaval e apenas duas saíram de casa para passear com os pais.

Depois de conhecidas as atividades das férias, os rapazes apareceram com um aluno que convidaram para participar no nosso encontro. Mencionaram: “nós dissemos que era fixe, se ele queria vir e ele disse que sim”. Assim sendo, questionei as alunas se se importavam com a presença, ao que disseram que não, pois é um colega dos “intervalos”. O aluno é mais velho, pertence à turma de Logística e estava entusiasmado com o que se iria fazer, uma vez que os colegas do 9.ºE lhe disseram que era “divertido” e “fixe”.

Seguidamente, foi proposta a realização de um exercício de dinâmica de grupo “eu descobri e tu?”, visando reparar no outro, uma vez que este também é um problema muito presente nos alunos. Consistiu em pedir que os alunos se levantassem e em solicitar um voluntário para observar os colegas, informando que o voluntário iria sair da sala por uns segundos, enquanto os colegas iriam modificar alguma coisa num elemento da turma, dentro da sala. Quando o aluno regressa à sala, tem de perceber o que foi alterado.

O primeiro voluntário foi o Em Branco. Embora com algum receio do que se iria passar, quando foi explicado o exercício ficou entusiasmado. O aluno saiu e na sala os alunos optaram por retirar o adereço que uma colega tinha no cabelo.

Pedi que o aluno entrasse e que durante um minuto adivinhasse o que tinha sido modificado, algo que o aluno não conseguiu adivinhar. A aluna Filipa voluntariou-se de seguida e os colegas decidiram retirar o relógio do pulso de um elemento da turma e, mais uma vez, a Filipa não acertou na modificação. Seguidamente, foi a aluna Mariana que se voluntariou, fiquei surpreendida, pois é uma aluna muito tímida, que nunca transmite opinião, e neste encontro mostrou-se muito alegre e participativa, pareceu-me mais integrada na turma. Os colegas decidiram que o convidado iria tirar o casaco, tendo a aluna acertado na modificação. Posso concluir que a aluna é muito atenta e consegue perceber facilmente o que é alterado.

Depois, foi o convidado que pediu para ser ele a sair da sala e os colegas resolveram que um elemento iria tirar o cachecol, não tendo o voluntário acertado na modificação. Posteriormente, foi a Tatiana que se voluntariou e

acertou na modificação; os alunos sugeriram que eu retirasse o cachecol. Depois da Tatiana, foi a Matilde que pediu e não acertou no que foi modificado, um colega ter tirado o casaco. Seguiu-se o Lima que também não acertou. Os alunos decidiram que uma aluna retirasse o seu relógio e o colocasse no pulso de outra colega, o relógio da Mariana foi para o pulso da Filipa, decisão esta que me deixou surpreendida, pois a Filipa diz que não gosta da Mariana. Depois, foi a vez da aluna Raquel, que acertou; os alunos decidiram que a alteração era uma colega mostrar um sorriso, uma vez que referiram que não se lembram de ver a colega a sorrir.

Quando todos tiveram a oportunidade de perceber a modificação, fizemos o balanço do exercício. Os alunos foram referindo que é preciso estar muito atento e reparar bem no outro. Foi curioso o facto de a aluna Raquel ter acertado na modificação que era o sorriso da colega. Quando a aluna acertou, questionei o que a tinha levado a acertar, se tinha ouvido atrás da porta, ao que a aluna respondeu “acertei, porque ela nunca se ri”. Este exercício permitiu exercitar a capacidade de reparar nos colegas, uma vez que segundo os alunos, havia dias em que nem olhavam para alguns colegas, sendo fundamental olhar para o outro, de forma a manter uma relação de confiança e de proximidade. Os alunos mencionaram: “gostei muito”; “assim é que é fixe”; “temos de fazer mais vezes”. Todos referiram que gostaram, inclusive o convidado, que estava sorridente, e referiu que “isto podia haver era nas minhas aulas”.

Depois do balanço do exercício, foi proposta a realização de um outro “cair para trás”, que consistia no desenvolvimento da confiança e no autoconhecimento. Os alunos teriam de experimentar deixar-se cair para trás de costas, confiando no colega que estava atrás para o segurar. Foi um exercício que causou algum receio, no entanto correu muito bem. Comecei por ser eu a segurar nos alunos, à exceção da Matilde, todos conseguiram confiar que eu não os deixava cair. Os alunos foram fazendo o mesmo uns aos outros. Todos conseguiam cair para trás, mas não com todos os alunos da turma. A aluna Matilde foi a única que não conseguiu cair com ninguém,

mostrando-se impaciente pelo facto de não conseguir. A falta de confiança tornou-se evidente na aluna, sendo necessário trabalhar este problema.

Ao longo do exercício, e gradualmente, os alunos foram ganhando confiança no outro.

No final, fizemos um balanço do encontro e os alunos foram partilhando que “Hoje foi o dia mais fixe”; “Pode ser sempre como hoje”; “Assim não me importo de perder os nossos 45 minutos”. Os alunos mostraram-se muito satisfeitos, entusiasmados e descontraídos com o encontro. Por último, perguntei se o convidado queria dizer alguma coisa e ele referiu “Gostei muito”; “foi divertido”; “para a próxima venho outra vez”.

Registo do dia 14-03-2014**Local:** Sala de aula**Duração:** 45 minutos (no tempo livre dos alunos).**Participantes:** Alunos do 9.ºE, um convidado dos alunos, antigo aluno da turma e Educadora Social.

O encontro iniciou com seis alunos. A aluna Tatiana faltou ao encontro, porque neste dia faltou às aulas.

Enquanto todos os alunos não chegavam, comecei por pedir aos alunos que foram à visita à feira das profissões na Exponor para fazerem um balanço sobre o dia, para poderem contar ao colega que não tinha ido. Os alunos foram dizendo “gostei muito”; “nunca tinha ido lá”; “o Mar shopping é grande”; “podia ter durado o dia todo”. Pareceu-me que, de facto, foi uma experiência muito positiva e que os alunos desta turma nunca tinham tido a oportunidade de ir à Exponor e ao Marshopping. Foram falando de forma entusiástica. Foi uma experiência que nunca tinham tido e uma oportunidade que aproveitaram ao máximo, não pelo facto de irem à Exponor e ao Marshopping, mas pelo que lá vivenciaram e aprenderam.

Neste encontro, os alunos Marcovice, Lima e The best chegaram atrasados 10 minutos. Entraram na sala e o Lima disse: “hoje não me apetece estar aqui, vou jogar futebol outra vez”, eu respondi dizendo “se não queres estar aqui tudo bem, podes sair”. O aluno saiu da sala, tendo saído atrás dele os alunos Marcovice e The Best.

Após a saída dos alunos e a partilha do que tinham feito, demos continuidade ao encontro.

Seguidamente, estive a explicar aos alunos o que ia ser feito no encontro desse dia. Pedi que me fossem dizendo quais os problemas que sentem na escola e na turma. A Filipa referiu que há “falta de respeito entre colegas da turma”. A Filipa teve a iniciativa de falar; no entanto, todos os colegas concordaram. Outro problema enunciado foi: “serem brutos como falam”, problema referido pela Mariana, mas uma vez mais todos concordaram. A

Mariana referiu outro problema que “Metem-se sempre com as pessoas quando sabem que não estão bem”, tendo todos concordado. A Matilde referiu que “eles acham sempre que estamos a mentir”, explicou que, principalmente quando algumas raparigas falam, os rapazes da turma dizem que é mentira o que estão a dizer e todos os alunos assentiram, inclusive o Em Branco. A Raquel também quis partilhar um problema “Há colegas que se sentem os maiores”, a aluna explicou que os rapazes da turma se sentem os maiores perante elas e os mais novos na escola, e todos os colegas concordaram, à exceção do Em Branco, que disse que não se sente maior do que ninguém, tendo as alunas mantido o silêncio. A Ana também referiu que, na turma, “rebaixam-se uns aos outros”, tendo todos os alunos concordado. O Em Branco decidiu partilhar que “é só armadilhas na turma, principalmente as raparigas”, as alunas não se manifestaram perante este problema, tendo o aluno justificado que “tem de ser tudo como as raparigas querem” e “ninguém pode brincar com elas”.

Depois de discutidos os problemas na turma, foram apresentados os problemas que foram sendo identificados por mim ao longo dos encontros, pelo psicólogo e pela diretora de turma. Em relação ao problema das dificuldades na interação com os colegas, todos os alunos concordaram e referiram “já dissemos isso, não nos entendemos, é a falta de respeito”. Em relação ao problema dos conflitos constantes, os alunos foram dizendo “é verdade”, “andamos sempre a discutir”. O aluno Em Branco relatou que “os conflitos são por causa das raparigas, ninguém pode dizer nada que ficam zangadas”. Relativamente ao problema das dificuldades na expressão escrita e oral, os alunos disseram que isso acontece e “os professores estão sempre a dizer isso”. Com o problema das dificuldades de cumprir regras em sala de aula, todos concordaram, mas, ao mesmo tempo, foram tentando justificar-se “eu porto-me bem”, “depende dos dias”. Deram o exemplo de dois colegas (The Best e a Filipa) que nesta semana tiveram recado na caderneta para os pais e para a diretora de turma pelo comportamento. Em relação à fraca

coesão grupal, os alunos afirmaram “ninguém se preocupa com ninguém”, “quando estive com problemas, viam-me mal e nunca se importaram”.

Relativamente às necessidades, foram identificadas pelos alunos “respeito” mencionou a Filipa e todos concordaram. A Matilde lembrou que era preciso haver “confiança nos colegas”, que na turma ninguém confia em ninguém e todos os presentes concordaram. A Matilde mencionou que também “é preciso mostrar aos rapazes que não somos armadilhas”.

Os alunos acrescentaram que normalmente discutem por causa dos feitos, por causa de serem diferentes.

Neste encontro, pedi ao convidado que expusesse qual a sua opinião sobre a turma. O convidado referiu que “há muita falta de respeito e a Filipa está sempre a fazer isso”. A aluna, revoltada com o que o colega disse, levantou-se e começou a dizer: “não sabes o que dizes”, “não vales nada”. Senti necessidade de aqui intervir e dizer à Filipa que, se não se estava a sentir bem podia sair, uma vez que a aluna estava descontrolada e a ser agressiva; assim que se sentisse melhor podia regressar. A aluna saiu da sala muito chateada com a opinião do colega. Os colegas da turma, após a sua saída, disseram “ele tem razão”, “ninguém a pode criticar”, “ela não aceita que lhe digam que está errada”. O convidado seguiu com a sua opinião, expondo “é uma turma porreira”, “concordo que não são nada unidos”, “também já trabalharam com a minha turma e foi fixe”, “deviam-se dar melhor”.

No final, fizemos o balanço do encontro e os alunos foram referindo que preferem encontros mais dinâmicos, mas consideraram importante falar sobre a turma. Disseram que “já fomos falando sobre os problemas nas outras sessões”, mas foi importante parar e pensar todos juntos sobre os problemas e necessidades.

O Em Branco interrogou “o que vamos fazer daqui para a frente?”. Expliquei que mediante os problemas e as necessidades apresentados por eles e por todos que trabalham com a turma, iam ser delineados objetivos a ser cumpridos. Para isso, seguir-se-iam alguns exercícios de dinâmicas de grupo, discussões e tudo o que os próprios alunos fossem sugerindo.

Da parte da tarde, os alunos que faltaram de manhã (Lima, Marcovice e The Best) mais o aluno Em Branco, vieram ter comigo justificar-se que não tinham ficado na sala porque, segundo eles, o que tínhamos combinado eram os 45 minutos deles de 15 em 15 dias e, como o tempo estava bom, eles queriam jogar futebol. Os alunos decidiram pedir desculpa por não terem ficado, mas “nós queríamos jogar futebol”.

Aproveitei que os alunos me procuraram e fiz com eles uma reflexão sobre os problemas e necessidades que sentiam. Ao longo da conversa, o aluno Lima referiu “não podemos brincar com as raparigas, zangam-se logo”. Quando o aluno referiu isso, questionei que tipo de brincadeiras é que fazem que as meninas não gostam, ao que o aluno respondeu “tocar nas costas e fazer de conta que não fui eu”, “quando elas passam, pôr o pé”. O aluno The Best interveio dizendo “não pode haver brincadeiras com as raparigas”. Assim sendo, questionei os alunos, se consideram que um problema é o facto de as raparigas não aceitarem brincadeiras, ao que disseram que sim. O aluno Em Branco referiu “eu de manhã já disse que as raparigas são armadilhas”.

Pedi que pensassem em outros problemas e/ou necessidades que sentem. Os alunos contaram que “não há respeito, mas isso nós já dissemos”, “na turma ninguém confia em ninguém”, “andamos sempre chateados” e “ninguém acredita em nós”. Mediante este problema, questionei quem é que não acredita, ao que responderam que são os colegas da turma. Em relação à escola, os alunos referiram que não gostam de alguns professores e como não gostam, na disciplina de português e espanhol “nós sabemos que nos portamos mais mal”.

Quando os rapazes partilharam os problemas e as necessidades, fiz a devolução daquilo que eu já tinha observado e conversado. Os alunos concordaram com o que eu disse, mas o Lima sentiu necessidade de justificar que nas dificuldades na expressão escrita e oral “é normal, se não, não estávamos na turma que estamos”, ao que o aluno Marcovice disse “o meu pai não andou numa turma destas e só dá erros”.

Senti, e foi expressado pelos alunos, que há muita rivalidade entre os rapazes e as raparigas. A turma sente que não há respeito nem confiança entre colegas; subsiste alguma humilhação entre colegas e uma certa violência em algumas brincadeiras e na forma como falam uns com os outros.

Os alunos sentem necessidade de uma turma onde haja mais respeito, confiança e união, assim como sentem necessidade de desmontar opiniões negativas como a mentira e o facto de as raparigas, segundo os rapazes, serem armadilhas.

Registo do dia 21-03-2014**Local:** Recreio e sala de aula**Duração:** 45 minutos**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE e Educadora Social

Estive com a turma do 9.ºE nos 45 minutos cedidos pelo professor, na disciplina de História.

Importa salientar que estavam a faltar neste dia três alunos da turma, o The Best, a Tatiana e a Ana.

Os alunos, ao longo dos encontros têm vindo a demonstrar alguma preferência pelo contexto fora da sala de aula. O contexto sala de aula não é apreciado pelos alunos, uma vez que associam as salas a um espaço de frequência obrigatória, classificando esse espaços como “seca”. Assim sendo, pensei que estar com os alunos num encontro em contexto de recreio poderia ser uma boa experiência.

Pedi aos alunos que me apresentassem quais os espaços onde gostam de esta,; o que costumam fazer nos intervalos, quais os sítios mais procurados pelos colegas das outras turmas, onde há mais funcionários e tudo aquilo que quisessem partilhar.

Um constrangimento neste encontro foi o tempo. Estava um dia de chuviscos e, obviamente, os alunos não tiveram oportunidade de mostrar todos os espaços que queriam, o Em Branco referiu que “está a chover, não dá para ver tudo”. Os alunos estiveram entusiasmados no recreio, percebi e foi transmitido por eles que “assim é fixe”; “o pessoal nas aulas e nós cá fora”. Uma funcionária passou pelos alunos e não vendo a Educadora Social, questionou o que estavam a fazer, ao que o Em Branco respondeu “estamos com a stôra”.

Os alunos foram apresentando os espaços da escola. Os locais apresentados foram a sala de alunos e um espaço exterior, tendo ficado em grupo, num espaço do recreio coberto, partilhando opiniões sobre a escola, alguns espaços, sobre os funcionários e sobre a própria turma. As regras,

segundo os alunos, são comuns aos locais, tais como não deitar lixo para o chão, não colocar as mochilas no chão, fazer fila no buffet e não andar por cima do jardim. Os alunos consideram que as regras estão adequadas mediante os locais; no entanto, pensam que colocar as mochilas no chão é problema de cada um. Mencionaram que se houver alguma mochila no chão, é levada pela funcionária para a direção. O diretor da escola justifica esta sanção, pelo facto de existirem cacifos, e se houver alguma emergência, as mochilas não serem obstáculos. Os alunos encaram esta regra como desnecessária, justificando que os cacifos estão na zona das salas e quando vão para intervalo, os funcionários fecham as portas que dão acesso a essa zona, impossibilitando o acesso à mochila.

Os alunos referiram que estão cansados de andar na escola, que “quando o tempo está de chuva, não se faz nada”. Referiram que gostam de estar na sala de alunos, nos sofás, e que é lá que conversam. Falaram do espaço da prevenção rodoviária, que é pouco aproveitado, referiram que gostavam de andar mais vezes e isso não lhes é proporcionado. Quando questionados sobre quantas vezes andaram nos karts, os alunos disseram “andamos uma vez no ano passado e nunca mais andamos”.

Os alunos mencionaram que os rapazes andam sempre juntos e “as raparigas agora também andam sempre juntas”. Mediante esta afirmação, questionei o porquê de “agora também andam sempre juntas”, ao que as alunas responderam que se têm dado melhor e os professores também já repararam nessa mudança. Seguidamente, falaram sobre os funcionários, que não gostam quando não deixam os alunos passarem pela mesma porta dos professores, mesmo quando está a chover, pois a porta de saída dos alunos do edifício da escola não é a mesma dos professores e os alunos acabam por ter de dar uma volta maior até ao portão da escola e, quando está a chover molham-se mais. Esta é uma regra imposta, sobre a qual os alunos revelam alguma incompreensão.

Os alunos foram falando acerca da sua integração na turma. Partilharam que os rapazes, a Filipa, a Mariana e a Tatiana integram a turma de PCA desde

o 5.º ano de escolaridade. Os restantes foram entrando, estando todos juntos há pelo menos dois anos, tendo sido a Matilde, a Ana e a Raquel as últimas a integrarem a turma, no 7.º ano de escolaridade. Os alunos foram entrando e saindo da turma PCA, nunca ultrapassando os 13 alunos, segundo os próprios alunos.

Ao longo da conversa, questionei os alunos sobre o porquê da entrada na turma de Percurso Curricular Alternativo. O Lima foi o primeiro a pronunciar-se e referiu que entrou para a turma no 5.º ano porque a professora disse que era o melhor para ele e a mãe concordou. O Em Branco partilhou que no caso dele foi a mesma coisa e que “estou farto desta turma”. Todos os outros alunos foram partilhando que a sua integração na turma foi idêntica à dos colegas, uma vez que foi sugestão da diretora de turma aos pais e estes concordaram. Segundo os alunos, a professora disse aos pais que era a melhor opção, pois se os filhos não integrassem a turma, corriam o risco de reprovarem e acabarem por desistir da escola, sem a conclusão do ensino básico obrigatório.

Os alunos foram apresentando um sentimento negativo quanto a turmas de Percurso Curricular Alternativo, pois num momento da conversa, pedi que falassem um bocadinho sobre o que sabiam das turmas de PCA e o que achavam de tudo isso. A aluna Filipa, que no encontro deste dia estava mais participativa, foi a primeira a partilhar o que pensava sobre estas turmas, dizendo “é turma das pessoas com dificuldades”.

Como o tempo já não era muito, considerei pertinente regressar à sala de aula e fazermos um Brainstorming sobre Turmas de PCA. Em sala de aula, foi escrito “PCA” no quadro e os alunos foram dizendo o que associavam àquela palavra. As palavras foram: “Ajuda; Traquinas; Desrespeitadores; Os inteligentes; Alternativos; Brincadeiras; Com dificuldades; Deficientes; Patetas; Amuados; Incapacidade; Os incomodados.” De seguida foi refletido e discutido o que quer dizer cada uma das palavras. Foi visível a imagem negativa que os alunos têm acerca da turma, tendo atribuído um significado negativo a todas as palavras. Os alunos foram transmitindo a ideia de que são

incapazes, imagem esta que, segundo os alunos, é transmitida pelos colegas da escola.

No final do encontro, senti que os alunos estavam mais participativos, talvez por ter começado o encontro no exterior e isso permitir que os alunos descontraíam. A conversa com os alunos foi muito mais fluente, participaram mais e no momento do Brainstorming cada um foi partilhando, sem haver comentários dos colegas àquilo que estava a ser dito. Há uma grande conotação negativa das turmas de Percorso Curricular Alternativo por parte dos alunos e isto deve-se talvez ao que os professores vão partilhando com os alunos em sala de aula sobre a sua opinião sobre PCA.

O professor de História esteve sempre na sala, no computador a preparar aulas, tendo a Educadora Social convidado o professor a participar. No entanto, o professor referiu que precisava de preparar aulas. No início do exercício do Brainstorming, os alunos estavam mais calados, tendo a Filipa repetido o que tinha dito no recreio e estiveram alguns segundos calados. O professor, naquele momento, interveio dizendo “as pessoas preocupam-se convosco e vocês não participam”. A Filipa, que é uma aluna mais espontânea, disse “ui, eu falei” num tom agressivo, que o professor não gostou e pediu à aluna “não refiles”. Naquele momento, houve um grande silêncio e a necessidade da estimulação à participação dos alunos. Os alunos acabaram por participar e haver um ambiente de maior descontração, apesar de se perceber que iam olhando para o professor com receio de nova chamada de atenção.

Registo do dia 28-03-2014**Local:** Sala de aula**Duração:** 45 minutos (tempo livre no horário dos alunos)**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE e Educadora Social

O encontro iniciou-se com a partilha de como a semana tinha corrido e se houve alguma situação/problema que gostariam de resolver.

Importa referir que os alunos The Best e Tatiana estavam a faltar, estando presentes as alunas Ana, Raquel, Filipa, Matilde e a Mariana. Os alunos Em Branco, Marcovice e Lima chegaram atrasados, justificando que “esquecemos da hora”. No entanto, percebi que chegaram atrasados porque quiseram. Os alunos, segundo alguns professores, têm vindo a demonstrar cada vez mais a desmotivação pela escola e o gosto pelo incumprimento de horários das aulas.

O exercício de dinâmica de grupo iniciou com as alunas referidas. Foi explicado o exercício e as alunas mostraram-se bastante entusiasmadas com o que estava a ser pedido. De forma a perceber se os alunos se conhecem realmente bem, foi pensado o exercício de dinâmica de grupo “Eu sou o outro”, que consiste em organizar o grupo em duplas e pedir que conversem a respeito de si. Os temas foram: O meu maior desejo; O que eu gostava de ser; cor preferida; animal de que mais gosto; espero que o futuro... Depois de algum tempo disponibilizado para a tarefa, pede-se que os alunos se reúnam e cada um deles vai apresentar o outro. O aluno, antes de dar a resposta, devolve a pergunta à turma, de forma a perceber se todos se conhecem realmente.

Os alunos Em Branco, Marcovice e Lima, quando chegaram, trouxeram o colega que tem sido hábito participar nos encontros. Quando chegaram, fizeram o mesmo que as colegas tinham feito. Apenas o aluno Marcovice se recusou a participar.

Ao longo do exercício, foi perceptível que os alunos não se conheciam tão bem quanto pensavam, pois apenas acertaram em algumas respostas. A aluna

Raquel foi quem mais se aproximou das respostas dos colegas, tendo acertado em algumas respostas. Os alunos ficaram surpreendidos pelo que têm em comum.

Foram participando ativamente e não fizeram chacota das respostas dos colegas, à exceção da aluna Ana, uma vez que a aluna disse que queria ser modelo e os colegas fizeram comentários depreciativos. Apesar disso, houve um ambiente de maior respeito entre colegas.

Em relação ao maior de desejo, todos disseram “ser feliz”. Relativamente ao que gostavam de ser, a Filipa e a Raquel querem ser “amas de crianças”, a Matilde quer ser estilista, a Mariana não sabe, a Ana quer ser modelo, algo que os colegas começaram a gozar, com comentários “nunca na vida”, “olha bem para ti”, “tu? modelo”. Neste momento, foi necessário, questionar os alunos acerca dos motivos desse tipo de comentários, ao que responderam que a colega não é adequada fisicamente para modelo. Assim, conversamos sobre o esforço necessário para ser o que queremos, tendo transmitido que se a colega quiser de facto ser modelo, pode trabalhar para tal. O Em Branco e o Lima querem ser tratadores de cavalos, o aluno convidado quer ser cantor e o Marcovice que se recusou a participar, resolveu partilhar que quer ser polidor. Em relação à pergunta dos irmãos, foi perceptível que todos os alunos têm famílias numerosas. Os agregados variam entre 4 elementos, sendo este apenas um caso, e 7 elementos. Relativamente à frase “espero que o futuro...”, os alunos foram dizendo que esperam que o futuro traga felicidade e trabalho. Relativamente aos animais, o mais comum foi o cão, o gato e o cavalo. O golfinho foi o animal escolhido pela Educadora Social e por uma aluna, ao que a aluna referiu “sou muito parecida consigo”, não sendo o primeiro comentário que a aluna se assemelha à Educadora Social. Penso que esta aluna está à procura de uma figura de referência e viu na Educadora Social uma possível referência.

No final do exercício, os alunos foram partilhando “afinal temos coisas iguais”, “não conhecíamos algumas coisas”, “este exercício foi fixe”, “estava a

correr melhor antes dos rapazes chegarem, havia mais silêncio”, “tenho coisas parecidas com a stôra”.

Foi feito um balanço positivo, o convidado mais uma vez gostou de participar e perguntou se podia participar sempre, ao que todos responderam que sim, desde que não faltasse a aulas. Todos juntos chegamos à conclusão que, afinal, não se conhecem assim tão bem e que pode ser interessante saberem mais coisas uns dos outros, porque perceberam que há coisas em comum, que os deixaram surpreendidos pela positiva.

No final do exercício, os alunos falaram sobre o que poderíamos fazer de diferente nas férias da Páscoa; propuseram um lanche convívio. Nos intervalos, quando os alunos me procuram, temos falado sobre esse assunto. Foi definido um dia e o local. Referiram que estão sempre em casa sem fazer nada e “vai ser fixe”. Estão todos entusiasmados, apenas o Em Branco e o Marcovice mostraram desagrado em relação à ideia e mostraram não quererem participar.

Os alunos estavam muito motivados em organizar o lanche convívio. Penso que será uma ótima oportunidade de estar com eles num diferente contexto e será certamente muito enriquecedor para todos. As alunas mostraram interesse em ensaiar uma dança, para apresentar à Educadora Social; no entanto, “os rapazes não podem estar”, ao que respondi que as férias são grandes e que poderia não ser o único encontro, podendo ser feito um exclusivamente para ensaiar a dança e era importante pensar se os rapazes também não queriam participar.

Registo do dia 15/04/2014**Local:** Parque**Duração:** Das 14.30h às 16.30h**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE e Educadora Social

Houve a oportunidade de combinar com os alunos, um encontro, nas férias da Páscoa, de forma a perceber as atitudes em grupo, fora do contexto da escola, uma vez que este é um contexto não apreciado pelos alunos. A ideia para este encontro surgiu, numa conversa com os alunos, em que referiram que nas férias fazem muito pouco, tendo eu aproveitado a oportunidade para questionar a possibilidade de fazer alguma coisa diferente nas férias. Foi uma ideia que surgiu em conjunto: um lanche convívio. Todos os alunos se mostraram entusiasmados com a ideia, pois referiram que nunca tinham feito nada fora da escola com elementos da escola, à exceção dos alunos Em Branco e The Best que referiram “eu não vou, não gosto dessas mariquices”. Ficou, então, combinado que no dia 15 nos encontrávamos no jardim, às 14.30h – local, hora e dia decididos pelos alunos.

O encontro realizou-se num jardim perto da zona de residência dos alunos. Apareceram 4 alunos: o Marcovice, a Filipa, o Lima e a Raquel. Em conversa esses alunos referiram que a Matilde tinha ido para o hospital com a mãe, a Mariana estava com dor de dentes e não sabiam a razão de a Tatiana e a Ana estarem ausentes. Os alunos estavam descontraídos, começaram por contar que era diferente estar no jardim, tendo a Filipa mencionado “não tenho saudades nenhuma da escola”, tendo os colegas concordado. Percebe-se que a escola é um espaço do qual os alunos não gostam e onde não se sentem bem. Foi notória a diferente postura na escola e no jardim.

Começaram por falar sobre o que tinham feito na semana passada, todos estiveram em casa a ver televisão e a ajudar os pais nas tarefas domésticas: arrumar a casa e confeccionar refeições. No campo de futebol, que pertence ao jardim onde o encontro se realizou, o Lima e o Marcovice conheceram colegas, tendo ido jogar um pouco.

A conversa foi sendo conduzida, até que referiram que estavam cansados de estar na escola, mas, quando saíssem, que gostavam de deixar alguma coisa, para que se lembrassem deles. Referiram que já estão a fazer uma peça de teatro, mas que gostavam de fazer mais alguma coisa. Em conjunto, foram sendo referidas algumas ideias. O Marcovice mencionou que gostava de fazer alguma coisa, mas não sabia o quê. A Filipa disse que podia ser uma dança, o Lima sugeriu que podia ser um livro com as fotografias deles, tendo a Raquel completado que podia ser um livro com fotografias, mas com alguma coisa escrita. Um desafio lançado foi, fazer uma espécie de livro, com as fotografias de cada um e por baixo de cada fotografia escrever uma reflexão sobre o seu percurso e a sua evolução. Para além disso foi sugerido que podia ser feita uma espécie de dedicatória a cada professor escrita e pensada em conjunto com a turma. A Raquel sugeriu que para além do livro, essa informação poderia ser passada para o formato digital. Os alunos gostaram muito da ideia, mostrando um sorriso, no entanto podíamos fazer o mesmo exercício com a turma e ver quais as ideias que surgem e depois discutir as ideias.

Os alunos foram conversando ao longo da tarde, mostrando-se descontraídos, apenas o Marcovice estava mais tímido, mas ainda assim foi perceptível uma maior descontração relativa ao contexto escola.

Foi uma tarde que os alunos disseram que gostaram, mencionando “foi pena não ter vindo mais gente”.

Este encontro permitiu manter a relação de proximidade e confiança com os alunos, para além do facto de ter aproveitado para conversar sobre possíveis ideias a desenvolver. Inicialmente estava pensado falar sobre a importância do cumprimento de regras, aproveitando o parque para falar sobre regras associadas ao parque e porquê. No entanto, os alunos foram conversando sobre as ideias acima referidas e pensei que também como estavam poucos, essa ideia podia ter mais proveito se estivessem mais alunos, deixando assim para um encontro posterior.

Registo do dia 23-04-2014**Local:** Recreio**Duração:** 45 minutos de uma aula cedida pela professora de Português.**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE e Educadora Social

O encontro ocorreu nos segundos 45 minutos da aula de português, cedidos pela professora.

Apenas estava a faltar o The Best, estando presentes nove alunos.

Este encontro iniciou-se com uma conversa acerca das férias da Páscoa. Os alunos foram partilhando o que fizeram durante esse período. De uma forma geral, estiveram por casa a ver televisão e a ajudar os pais. Foi perceptível que alguns deles não saíram sequer de casa durante as férias, para além de ir ao Hospital no caso da Matilde.

A Raquel abordou a questão do lanche convívio nas férias, partilhando o que tinha sido feito. Os alunos foram justificando o porquê de não terem ido. No seguimento da partilha do que foi feito, foi pedido aos alunos que pensassem em ideias sobre o que poderia ser feito de diferente ao terminarem o ano, sendo no final partilhada a ideia do livro. Os alunos foram dizendo que gostavam de fazer alguma coisa, “mas não sei o quê” (Matilde), momento em que os restantes alunos acenaram com a cabeça que sim.

Assim sendo, foi partilhada a ideia do livro. Os alunos apesar de no encontro anterior estarem entusiasmados com a ideia do livro, neste encontro não pareceram entusiasmados, pois o Em Branco mencionou “oh, isso dá muito trabalho”, o The Best referiu “isso é para mariquinhas”, tendo os restantes mantido o silêncio. Importa salientar que o The Best, no dia do lanche, concordou e neste encontro já não concordava. Assim sendo, foi proposto aos alunos trazerem novas ideias para o encontro seguinte.

Houve a necessidade de incentivar o grupo a pensar e o Em Branco mencionou “se não aparecer a minha cara, até é fixe a ideia”. De forma a ultrapassar essa questão, foi pensado que as fotografias podiam ser tiradas de forma a não se ver a cara, ou então, no programa do computador tapava-se a

cara. O restante grupo pareceu-me naquele momento mais entusiasmado, talvez porque não quisessem ver a sua fotografia num livro e essa situação pudesse ser contornada. No entanto, o The Best respondeu: “não aparece a cara, mas aparece o nome”. Assim sendo, pensei também que essa situação podia ser contornada, utilizando os nomes fictícios, que os próprios escolheram, se assim entendessem.

Os alunos dividiram-se quanto às opiniões sobre fazer alguma coisa. Assim, foi lançado o desafio de, no encontro seguinte, trazerem duas ideias para podermos discutir.

Seguidamente foi introduzido o tema da importância do cumprimento de regras, estimulando uma discussão em grupo. Comecei por questionar que regras importantes é que se lembravam de repente, ao que a primeira resposta foi “respeitar as pessoas”, dada pelo Lima e “não deitar lixo para o chão”, como referiu o Em Branco. Os alunos foram dizendo que é importante cumprir regras para que as pessoas se deem bem.

Depois foi pedido aos alunos que dessem exemplos de sítios e referissem quais as regras associadas, os motivos da sua existência e quem terá estipulado essas regras. O primeiro local que referiram foi a escola e foram dizendo que as regras são estipuladas pelo diretor e pelo Estado; os exemplos foram: “não deitar lixo para o chão”, “comer tudo na cantina”, “esperar na fila do buffet e da máquina”, “não fazer barulho”, “termos que estar na escola”. Adicionalmente, foi sendo devolvida a pergunta do porquê de cada regra e qual a sua importância. Os alunos foram expondo que as regras são importantes “para as pessoas não andarem à porrada” (dito pelo Lima).

Falaram ainda sobre as regras que existem associadas às bibliotecas, aos cafés, aos campos de futebol, entre outros exemplos.

Percorrendo a escola, encontramos o espaço da segurança rodoviária. Aqui aproveitei para falar sobre que regras conheciam, a razão de existirem e se eram importantes. Os alunos referiram de imediato a importância das passeadeiras, dos STOP e da linha que limita a estrada. Segundo os alunos da turma, servem para que o trânsito circule normalmente, sem haver

problemas. Os alunos foram dando importância ao cumprimento de regras, explicando que há regras que são comuns a alguns sítios, tendo falado novamente no facto de não deitar o lixo para o chão.

Fui explicando a importância do cumprimento de regras, promovendo uma reflexão e discussão em grupo sobre o tema.

Os alunos chegaram à conclusão de que, por vezes, as pessoas sabem das regras, mas, ainda assim, às vezes, não as cumprem, como fomos verificando pelo lixo no chão, “aqueles estão ali aos gritos” (dito pelo Marcovice), andar em cima do jardim na parte de trás da escola, etc. Os alunos foram questionados sobre as suas opiniões acerca do lixo no chão, quando sabem que isso não deve ser feito. Referiram que “se calhar é preguiça”, ao que o Em Branco respondeu “é para chatear”.

Foi importante colocar os alunos a refletir sobre o incumprimento das regras que muitas das vezes as pessoas sabem que existem, mas ainda assim não cumprem.

Os alunos mostraram interesse e entusiasmo ao falar sobre esta temática. No entanto, referiram: “fixe era andar nos carros”. Foram falando adequadamente e dando exemplos de regras e da sua importância.

Importa salientar uma regra que, tem a ver com obrigatoriedade de estar na escola, que associaram ao Estado como responsável. No entanto, referem porém, que estão cansados, “faltam 7 semanas, estamos a contar”.

Considero que foi um tema que despertou interesse mais aos rapazes do que às raparigas, devido à participação e à discussão em grupo evidenciadas. Estes exercícios permitiram aos alunos envolverem-se e partilharem exemplos pessoais e do seu quotidiano, o que despertou grande interesse. O facto de ser fora do contexto de sala de aula possibilitou também uma atitude mais descontraída. Os rapazes estiveram muito participativos e penso que isso se deve aos exemplos de regras que começaram a dar. Começaram com exemplos de quando vão com os pais na estrada, tornando-se assim uma conversa apelativa para eles.

Embora tenha sido perceptível que gostaram do tema, considero que será importante utilizar mais um encontro para dar continuidade ao tema, fazendo alguns exercícios de dinâmicas de grupo, assim como proporcionando aos alunos o espaço da segurança rodoviária com os carros.

Registo do dia 02-05-2014**Local:** Sala de aula**Duração:** 45 minutos do tempo livre dos alunos.**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE e Educadora Social

O encontro contou com a presença da Raquel, Mariana e Ana. Os alunos Marcovice, Matilde e Tatiana estavam a faltar neste dia, daí não estarem presentes. Em relação aos alunos Lima, em Branco e The Best não apareceram ao encontro, justificando “não me apetece ir”, a aluna Filipa não compareceu porque foi almoçar a casa.

Foi um encontro muito produtivo, apesar de estarem apenas três alunas. A sessão iniciou com a pergunta de todas as sessões, ou seja, se têm algum assunto ou problema sobre o qual querem conversar. As alunas referiram que não, que “esta semana não, também foi mais pequena”, devido ao feriado.

Mediante os problemas e as necessidades identificadas, considerei pertinente falar sobre o que é a comunicação, qual a sua importância, assim como o que é necessário para uma boa comunicação. Para isso, foi visualizado um vídeo do *youtube* que se intitula “o processo de comunicação”. No final da visualização foi explicado todo o processo de comunicação, utilizando como exemplo a turma 9.ºE, tendo as alunas escolhido o emissor, o recetor e a mensagem. Foi um exemplo muito rico, pois a mensagem escolhida foi “vocês são umas chatas” e a partir daqui falou-se sobre a descodificação da mensagem pelo outro e quais os fatores que a influenciam. As alunas ficaram surpreendidas com as possibilidades de interpretação dessa mensagem.

De seguida, foi feita uma discussão em grupo sobre o tema com os alunos. Foi-se discutindo sobre o que consideram importante na comunicação, quais os cuidados que se devem ter, que tipos de comunicação existem e exemplos em que o conteúdo da mensagem não foi bem interpretado e porquê. As alunas foram partilhando exemplos que tinham vivenciado, no sentido em que transmitiram uma mensagem e foi interpretada pelo outro de forma diferente. Partilharam que essa situação acontece muitas vezes na turma, “às

vezes dizemos uma coisa e ficam chateados”. Assim, foi explorado o conteúdo que muitas das vezes é pejorativo. A Mariana foi dizendo que se sente muitas vezes incompreendida, tendo a Ana acenado com a cabeça, no sentido em que sente o mesmo.

Foi abordada a importância de uma comunicação positiva e quais os cuidados a ter para que a mensagem seja bem transmitida e interpretada. Foi sendo pedido o feedback do que estava a ser dito, como forma de perceber se o que estava a ser dito estava a ser bem interpretado.

Ao longo do encontro, as alunas mostraram-se muito envolvidas e entusiasmadas, dando exemplos e partilhando experiências relativas ao tema.

Seguidamente, foi feito um exercício de dinâmica de grupo “Passa a mensagem”, que consiste em passar a mensagem de pessoa para pessoa, sem recurso a escrever e sem o restante grupo ouvir. A última pessoa do grupo terá de dizer em voz alta a mensagem que chegou até si. Foi transmitida a primeira mensagem e quando terminou, percebeu-se que tinha sido completamente distorcida. A ordem seguida: eu, Mariana, Ana e Raquel. A mensagem original “O Sr. Manuel na segunda-feira passada, foi à loja comprar 1,50 kg de maçãs e peras. Quando voltou viu um acidente entre um carro branco e um vermelho. O Sr. Manuel ligou para o 112. Ele estava vestido com uma t-shirt branca e umas calças de ganga. Quando a ambulância chegou, o Sr. Manuel foi embora.” A mensagem transmitida pela última aluna: “o Sr. António na segunda-feira foi às compras e comprou 1.50kg de maçãs e laranjas. Tinha uma t-shirt vermelha e calças de ganga. Quando foi embora viu um acidente com um carro vermelho e um branco, chamou a ambulância e foi embora.” Percebe-se que as alunas retiveram as ideias chave, apesar de a mensagem ter sido distorcida, tendo sido motivo para um momento de descontração e de risos. As alunas pediram para repetir o exercício, mas para trocar a ordem das colegas. Assim sendo, foi elaborada uma nova mensagem que igualmente foi distorcida. A ordem seguida: eu, Raquel, Ana e Mariana. Mensagem original: “A Manuela foi ao pingo doce, comprar leite e bolachas para o Joaquim e para o Pedro. O marido estava em casa a ler o jornal.

Quando o jantar ficou pronto, a Manuela chamou o Artur para jantar. Os filhos Joaquim e Pedro demoraram a chegar à mesa”. A mensagem final: “A Manuela comprou leite e bolachas para o Miguel e o Bruno. O marido estava em casa e quando o jantar ficou pronto, os filhos demoraram a ir comer”.

As alunas mostraram agrado pela sessão e no final queriam repetir o exercício, no entanto já não havia tempo tendo a Ana referido “oh, foi rápido hoje”, a Raquel mencionou “foi mesmo fixe” e a Mariana também partilhou que “podíamos fazer mais vezes”.

A Raquel vai intervindo em todos os encontros, porém as alunas Ana e Mariana estiveram muito interventivas e entusiasmadas no encontro, talvez por não ter os colegas que habitualmente as gozam por perto.

Neste encontro, foi ainda perceptível que a Mariana e a Ana começaram a criar uma relação de proximidade, coisa que até então não tinha acontecido, ambas eram alunas isoladas.

Registo do dia 09/05/2014**Local:** Sala de aula**Participantes:** Alunos do 9ºE, professor de História e Educadora Social**Duração:** 45 minutos cedidos pelo professor de Ciências Sociais e Humanas (História)

O encontro contou com a presença dos 10 alunos e com a presença do professor da disciplina que foi convidado previamente para estar presente, de forma a envolver-se no projeto. O docente mostrou-se disponível, tendo comentado “é uma boa ideia, eles vão gostar, mas temos de ter muito cuidado porque pode dar mau resultado”.

Para esta sessão, foi pensado dar a oportunidade aos alunos de andar nos “Karts” que a escola tem, uma vez que foi várias vezes pedido pelo mesmos; era uma forma de perceber até que ponto cumpriam regras, de promover o trabalho em grupo e valorizar os alunos, na medida em perceberiam que os seus interesses eram tidos em conta. Questionei o psicólogo sobre essa possibilidade. Mediante o seu parecer positivo, o mesmo solicitou a autorização à direção da escola, que disponibilizou a utilização mediante supervisão do psicólogo.

Quando comuniquei aos alunos o que ia ser feito, ficaram eufóricos, tendo o Em Branco comentado “finalmente que vamos andar nos carros”, o Lima mencionou “nós vamos andar mesmo?”. Estavam disponíveis 5 Karts. Como são 10 alunos, foi feita a opção de limitar o tempo dos alunos, permitindo assim que todos andassem, ou seja, de 10 em 10 minutos os alunos trocavam. Apenas o The Best não andou, porque está lesionado num pé, o que o impossibilitava de andar nos Karts.

Os alunos mostraram-se muito divertidos e entusiasmados enquanto andavam nos Karts. Foram cumprindo as regras, no entanto houve uma euforia inicial, em que foi necessário chamar várias vezes à atenção, de modo a que andassem calmamente nos Karts e não de forma desadequada.

Foi possível observar que o encontro em que se falou sobre a importância das regras surtiu algum efeito e os alunos tiveram em conta regras como parar nas passadeiras quando viam alguém e foram parando nos STOP. Para isso ser perceptível andei pelo circuito a pé, passando por vezes nas passadeiras, para ver a reação dos alunos. Alguns alunos que estavam à espera pelos 10 minutos começaram a fazer o mesmo, o que criou um espaço como se fossem as estradas reais, onde há obstáculos, pessoas a passar nas passadeiras e em locais que não nas passadeiras. Os alunos foram tendo o cuidado de cumprir as regras, no entanto havia alguns STOP em que não paravam. O Lima e o Marcovice cumpriram todas as regras, à exceção de que se algum colega parasse, eles ultrapassavam sem ter em conta se podiam ou não. Esses dois alunos foram os que mais regras cumpriram e várias vezes foram reclamando com os restantes colegas de que não estariam a cumprir determinada regra. A aluna Mariana nesta sessão, mostrou-se muito sorridente, mas ao mesmo tempo com insegurança, ou seja, muito prudente na velocidade, várias vezes perguntava se podia passar por determinado sítio e se os colegas passassem por ela, por vezes parava, porque se assustava.

Com o encontro de hoje, os alunos foram revelando alguns estereótipos associados às mulheres, como, por exemplo, o Lima disse “oh (Em Branco) olha como elas põem a mão no volante, são mulheres”, pois o Lima tinha apenas uma mão no volante, o Em Branco mencionou “elas ficam sempre para trás, são raparigas”.

O professor, ao longo do encontro, foi falando sobre a sua opinião sobre os alunos, tendo referido que os alunos do 9.ºE não são interessados pela escola “eles não querem nada, quero ver para o ano” e que são muito imaturos para a idade que têm “a (Filipa) é demais, é pior que os rapazes”. Na opinião do docente “eles são muito machistas”, depois do comentário do Lima e do Em Branco, já referido anteriormente.

Foi um encontro muito positivo, pela participação do docente, pelo envolvimento dos alunos e pela observação que permitiu. Os alunos mostravam-se muito sorridentes quando passavam outros alunos da escola

por aquele local, tendo uma das vezes questionado a Filipa sobre o que se passava, porque se estava a rir, e ela mencionou “nós também andamos”, o que transpareceu que se estava a sentir vaidosa pelo facto de ser o 9.ºE a andar nos Karts, sendo aqui explanada a ideia negativa que eles sentem acerca da turma e do sentimento que os seus interesses não são tidos em conta.

Foi perceptível, neste encontro, que, quando os alunos refletem sobre determinados temas, há resultados positivos, pois nesta sessão percebeu-se esses efeitos. Segundo os alunos, pedem várias vezes aos professores, porém apenas andaram uma vez no ano letivo anterior. Estiveram muito entusiasmados e, no final da sessão, o Marcovice agradeceu a oportunidade.

O docente no final da sessão mostrou-se disponível para o que for necessário.

Registo do dia 16/05/2014**Local:** Sala de aula**Duração:** 45 minutos (tempo livre no horário dos alunos)**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE, três alunas da turma do curso vocacional e Educadora Social

Este encontro contou com a presença da Matilde, da Ana, da Mariana, da Filipa, da Raquel, da Tatiana e do Marcovice. Os alunos Em Branco, The Best e Lima resolveram faltar, justificando posteriormente que ficaram a jogar futebol. O encontro contou ainda com a presença de três alunas do curso vocacional, convidadas pelos alunos do 9.ºE.

O encontro iniciou-se questionando os alunos sobre como tinha corrido a semana e se havia algum tema ou problema que quisessem discutir. Os alunos mencionaram que estão cansados de estar na escola e alguns comportamentos são reflexo do cansaço. Quando questionados sobre o que gostavam de fazer no futuro, a Raquel, a Matilde e a Mariana foram as únicas que disseram o que gostavam. Os restantes alunos foram sendo incentivados a pensar sobre o assunto e a partilhar o que se imaginavam a fazer no futuro. A Raquel e a Matilde disseram que querem ser educadoras de infância e a Mariana quer ser cabeleireira e esteticista, tendo dito “eu já fiz a inscrição numa escola, para o ano vou para lá”. Os alunos ainda foram demonstrando desinteresse em continuar a estudar, referindo sempre ao longo da conversa “estou cheio disto” (Marcovice), “nunca mais entramos de férias” (Filipa). As meninas do Curso Vocacional, também disseram “eu também estou farta desta escola”.

De seguida, os alunos pediram para fazer novamente o exercício que tinha sido feito num encontro passado (Passa a mensagem). Assim, pedi aos alunos que explicassem o que estivemos a falar e de seguida foi realizado o exercício.

Ao longo do exercício, os alunos foram tendo atitudes e comportamentos como se estivessem no recreio ou numa esplanada, pois utilizavam o telemóvel, estavam sentados com os pés em cima da mesa e a conversar para

o lado como se não estivessem dentro de uma sala. Aqui foi necessário interromper o exercício e fazer os alunos refletir sobre os comportamentos que estavam a ter. A Filipa disse “qual é o problema? Não estamos numa aula”. Foi perceptível que a Filipa considera que não estava numa aula e que sendo a sua presença voluntária, então poderia fazer o que quisesse. Ao longo desta reflexão, o Marcovice chamou a atenção da Filipa dizendo “és sempre a mesma, a stôra está a aqui connosco e tu parece que estás numa discoteca”. Esta atitude do Marcovice mostrou que o aluno tem vindo a revelar um crescimento e a demonstrar que está mais reflexivo. A Filipa não gostou do que o Marcovice disse, mostrando-se agitada e com comentários negativos, como “olha-me este”, “mandas em mim?”. Mais uma vez, foi visível que a Filipa é uma pessoa que tem dificuldade em aceitar as críticas, reagindo negativamente. Neste momento pareceu pertinente abordar a questão da resolução de conflitos, tema que também já tinha sido pensado aquando a preparação do encontro. Foi feita uma reflexão sobre o que consideram que são conflitos, quais as suas vantagens e desvantagens, assim como se podem resolver os conflitos. Os alunos demonstraram interesse pelo que estava a ser transmitido, participando e discutindo o tema em grupo.

A certa altura, pedi que continuassem o exercício e, no final, os alunos disseram que gostaram da experiência, apesar de referirem que tiveram muitas dificuldades, pois várias vezes precisaram de pedir ao colega para repetir a mensagem. Uma das alunas do curso vocacional disse “ui... na minha turma não há nada disto.”.

No final do encontro, a Mariana veio ter comigo para pedir desculpa pelo uso do telemóvel e a Matilde mostrou-se triste pelo que tinha sido dito acerca dos comportamentos.

Em suma, foi um encontro que permitiu: abordar a importância da comunicação, uma reflexão sobre os comportamentos e dos conflitos.

Registo do dia 23/05/2014**Local:** Sala de aula**Duração:** 45 minutos**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE e Educadora Social

O encontro ocorreu nos 45 minutos de uma aula de Inglês e contou com a presença dos alunos da turma, à exceção do The Best e da Tatiana, porque se encontram a faltar por motivos de saúde. A docente de Inglês foi convidada e participou no encontro.

Para este encontro, a psicóloga do GAAF foi convidada a preparar uma sessão sobre motivação, pois a falta desta foi um problema identificado, com alguma preocupação por parte da diretora de turma, dos outros professores, do psicólogo e mesmo por mim através observação participante.

Os alunos, quando chegaram à sala, mostram-se surpreendidos por ver a psicóloga na sala. Foi-lhes explicado que neste encontro seria a psicóloga a orientar o encontro. Os alunos foram dizendo “oh... o psicólogo onde está?, já há mais de um mês que não fala connosco, esqueceu-se de nós.”, “Oh... o que vamos fazer?”.

A psicóloga iniciou o encontro dizendo que ia ser trabalhado um tema, que os alunos teriam de descobrir qual no final do encontro. Foi pedido inicialmente para desenharem, numa folha uma linha onde colocariam determinadas idades e quais os acontecimentos mais marcantes ou quais os objetivos que tinham nessas idades. A professora, eu e a psicóloga também participamos na atividade. Os alunos demonstram algum desinteresse pelo facto de os obrigar a escrever e a pensar, algo a que resistem. Ao longo do exercício, houve comentários como “para o futuro não sei”, “oh, sei lá”, “tenho mesmo de fazer isto?”. Dados alguns minutos, todos colaboraram, fazendo o que foi pedido. No final, os alunos foram partilhando o que tinham escrito e percebeu-se que se encontram desmotivados e demonstram esse sentimento cada vez mais. Os alunos foram dizendo “quando for mais velha quero ser feliz” e “quando for mais velho quero trabalhar”. Os

acontecimentos mais marcantes na vida dos alunos foram a entrada na escola, os amigos e desejam sair da escola após o final deste ano letivo e ir trabalhar.

De seguida, foi pedido aos alunos para escreverem uma frase que começasse por: eu queria. As respostas passaram por “eu queria ser feliz”, “eu queria ter uma mulher, trabalho e um filho”, “eu queria trabalhar” e “eu queria ter controlo”, esta aluna justificou dizendo que queria controlar os sentimentos e o mundo. Os alunos foram dizendo “isto já dissemos antes, nisto das idades para o futuro”. A psicóloga pediu que escrevessem agora uma frase que começasse por: eu quero. Os alunos começaram a perguntar qual era a diferença da frase anterior, mostrando-se confusos com o que estava a ser pedido, mencionando que achavam que estavam a fazer a mesma coisa. Em relação às respostas a esta pergunta, passaram por “eu quero ser feliz” (Matilde), “quero trabalhar” (Em Branco), “quero ter uma mulher, um filho, uma mota e trabalho” (Marcovice).

Assim, foi feita posteriormente uma reflexão sobre o que esperam para o futuro e quais as motivações para tal. Os alunos foram transmitindo a ideia de que queriam trabalhar, tendo-lhes sido explicado que, para isso, era necessário concluir os estudos, mas não se mostraram muito interessados no processo, pois referiram que “o meu tio tem uma fábrica e não tem estudos”. Os alunos foram menosprezando a ideia da escolaridade obrigatória, apesar de refletirem sobre o assunto, o caminho a percorrer para atingir os objetivos que ambicionam.

Foi possível observar que quando se aborda temas, nos quais não acreditam e/ou não lhes interessa falar, começam por mencionar “já sabemos disso”, “outra vez?”, “já sabemos o que quer dizer com isso”, no entanto quando iniciam a reflexão sobre o assunto mudam o discurso, pedindo ajuda. Foram solicitando ajuda sobre os locais onde existem alguns cursos profissionais que querem, como por exemplo esteticista, acompanhamento a crianças, tratador de cavalos e polidor.

Os alunos começaram com uma atitude de desinteresse com o que estava a ser pedido, de que não sabiam o que queriam, só pensando em sair da escola, não conseguindo pensar a longo prazo, porém com o desenvolver do encontro, como este permitiu um momento de reflexão e partilha, os alunos foram mudando o discurso, perguntando o local onde há as áreas de que gostam, dizendo que, se têm de fazer o 12.º ano, será melhor pensar numa área de que gostam. Alguns alunos perguntaram quando iriam abrir as candidaturas para o curso de Auxiliar de Ação Médica na escola, no entanto, a psicóloga informou que esse curso já não iria abrir, informação que a direção da escola pediu para passar.

No final do encontro, os alunos perguntaram quando iríamos estar novamente juntos, tendo eu respondido que se quisessem podíamos estar nos 45 minutos livres, tendo os alunos respondido que não era a semana dos 45 minutos livres. Assim, ficou combinado que ficaria para a semana seguinte, mas disse-lhes que se algum professor faltasse e quisessem estar comigo, bateria avisar-me.

O encontro provocou nos alunos a reflexão sobre os objetivos e motivações do passado e da vida futura. Iniciaram com um discurso desinteressado sobre o que ia ser trabalhado, no entanto, com o desenrolar do encontro foram mudando a atitude, mostrando-se interessados, participativos e reflexivos.

Registo do dia 30/05/2014

Local: Recreio

Duração: 45 minutos (tempo livre no horário dos alunos)

Participantes: Alunos da turma 9.ºE e Educadora Social

Para este encontro, pensou-se em estar com os alunos em contexto de recreio, pois sentem que estão fora do contexto sala de aula, o que torna o encontro mais participativo e descontraído.

Teve como objetivo trabalhar a valorização das características positivas do outro e o trabalho em grupo. Assim, foi pensado realizar o exercício de dinâmica de grupo “A Teia”, permitindo trabalhar a importância da coesão do grupo, fazer os alunos refletir sobre o assunto e a valorizar o outro, como mencionado anteriormente.

Tendo sido realizado ao ar livre, permitiu um ambiente agradável e motivador para os alunos, pelo encontro e pela atividade.

Foi pedido aos alunos para se sentarem em círculo e, dando um novelo de lã a um aluno, pedi que segurasse a ponta e lançasse o novelo para outro aluno, mencionando quatro características do colega, não tendo sido dito se eram positivas ou negativas.

Os alunos foram dizendo características positivas, como, por exemplo, a Filipa lançou para a Mariana e uma das palavras foi “simpática”, a aluna justificou que tinha uma ideia muito negativa acerca da colega, mas este ano começou a estar mais perto e percebeu que a colega é simpática, sendo uma das pessoas com quem se dá muito bem na turma. O Em Branco lançou para o Lima e disse “fixe”. A Tatiana esteve muito envolvida e atirou para o Marcovice dizendo “divertido”.

Os alunos foram transmitindo uma melhoria nas relações e uma maior valorização dos colegas, coisa que não acontecia. No início do exercício não foi dito se as características eram positivas ou negativas, no entanto todos mencionaram características positivas. Os alunos foram mostrando

entusiasmo, pois estavam a ouvir comentários positivos e todos os alunos estavam em silêncio, sem criticar os colegas.

No final, questionei os alunos sobre a razão de se focarem nas características positivas, ao que foram respondendo “se eu gosto dela, vou dizer coisas boas”, “não nos disse que era importante dizer o que é bom?”. Foi notório, enquanto Educadora Social, que houve uma verdadeira transformação nas relações. Os alunos foram dizendo que agora é fácil referir características positivas, porque têm estado mais juntos, o que permitiu conhecer melhor os colegas “agora estamos sempre juntos, até nos intervalos” (Ana), tendo os colegas concordado.

Assim, nesse seguimento, foi possível observar a “teia” e percebeu-se que não havia grandes buracos, tendo abordado a importância da coesão da turma e do trabalho em grupo, explicando e exemplificando o que acontece se um aluno largar o fio de lã. Os alunos foram refletindo sobre a importância da coesão e do trabalho em grupo, tendo havido comentários como: “onde todos ajudam nada custa” (Filipa), “em grupo há mais ideias” (Em Branco), “se houver algum problema, temos os amigos para ajudar” (Matilde), “eu não gosto de estar sozinha” (Mariana).

Os alunos foram-se mostrando mais reflexivos e disponíveis para escutar o outro, sem comentários negativos ao que estava a ser dito, o que os alunos designam de respeito.

Seguidamente, estava pensado outro exercício de dinâmica de grupo que abordava a importância do trabalho em grupo, porém, os alunos pediram “vamos jogar outra vez ao telefone estragado, nos intervalos tentamos, mas é muito barulho”. Assim sendo, foi feita a alteração e foi improvisado um texto para o exercício. No final do exercício, percebeu-se que o texto tinha sido completamente alterado, tendo ficado apenas algumas palavras-chave. O texto foi “O Sr. António foi a casa da irmã Manuela e a meio de caminho encontrou um colega que vestia umas calças de ganga azuis e uma camisa às riscas verde e branco. Ele convidou-o para ir beber café ao Sr. Gilberto. Quando chegou a casa da irmã, estava atrasado 30 minutos para o jantar de

arroz com feijão preto e grelhados.” No final do exercício, o que foi transmitido foi “O Sr. Manuel foi jantar a casa da irmã. Encontrou um amigo e foi tomar café. Quando chegou estava atrasado 30 minutos”. As ideias-chave ficaram, apesar de o texto ter sido alterado, assim como o nome do Sr. António. Os alunos riram com o texto final, no entanto, das duas vezes que este exercício foi realizado, esta foi a primeira vez que o texto final faz sentido e que as ideias principais se mantiveram. Notou-se uma grande preocupação em passar a mensagem de forma cuidada e o mais correta possível, tendo os alunos tido o cuidado de uma transmissão clara e de uma escuta ativa.

Seguidamente foi pedido aos alunos para serem eles a falar sobre a comunicação, tendo apresentado um maior conhecimento sobre a comunicação e estando predispostos a refletirem sobre a importância da mesma, tendo dado exemplos sobre situações em que houve má comunicação, tendo gerado um conflito. A Filipa mencionou “é, eu agora tenho cuidado, quando me vêm dizer alguma coisa; se eu não gostar, vou perguntar logo à pessoa, se não depois.” A Mariana referiu: “eu, às vezes, digo coisas que não entendem e depois ficam chateados comigo. Quando a professora explicou aquele círculo, eu percebi que a culpa era minha, porque eu dizia coisas que os outros pensavam de outra forma”. O círculo a que a aluna se referiu, tem a ver com os elementos de processo de comunicação.

Em suma, neste encontro, para além dos objetivos estipulados, acabamos por trabalhar novamente a questão da importância da comunicação. É importante referir que são notáveis os resultados dos encontros e isso percebe-se, por exemplo, no discurso dos alunos sobre os encontros.

Registo do dia 06/06/2014**Local:** Sala de aula**Duração:** 45 minutos (tempo livre no horário dos alunos)**Participantes:** Alunos da turma 9.ºE e Educadora Social

Para este encontro, foi pensado trabalhar a importância do cumprimento de regras, do trabalho em grupo e colaboração, através do exercício de dinâmica de grupo “Construção de um quadrado”.

Estiveram presentes os alunos todos da turma, nos 45 minutos livres para almoço.

Inicialmente foi questionado como tem estado a turma, os alunos foram dizendo “esta semana não nos chateamos”, “estamos melhor”. De seguida foi pedido à turma para se juntar num grupo para um exercício de dinâmica de grupo. O exercício designa-se “Construção de um quadrado” e tem como objetivo trabalhar a colaboração entre os alunos, o trabalho em grupo, a persistência, a importância do cumprimento de regras e, no final, refletir acerca da importância da comunicação. Em relação às regras do jogo, estas passam por não ser permitido falar, apenas podem comunicar por gestos, e as peças que foram o quadrado têm que ser passadas voluntariamente pelos colegas. No final do exercício, foi claro e transmitido de imediato pelos alunos “fogo, não poder falar é difícil”, “agora percebi que é bom falarmos”, “eu queria peças, mas não podia falar”, “a (Matilde) tinha peças que eu queria”. As maiores dificuldades que os alunos foram sentindo, ao longo da realização do exercício, têm a ver com a impossibilidade de falar e referiram que inicialmente começaram por olhar só para o seu quadrado, mas a determinada altura perceberam que tinha de ser um trabalho em equipa, pois tinham um objetivo comum e só assim é que o conseguiriam concretizar.

Os alunos foram tendo reações e sentimentos diferentes: uns indicaram que, no início, pensavam que era impossível os quadrados serem iguais; outros referiram que montaram o seu quadrado, no entanto percebiam que algumas peças podiam ser de outro colega e ficaram a pensar se davam ou

não a peça; outros referiram que o seu objetivo era ser o primeiro a montar o seu quadrado. Notou-se que, ao longo do exercício, os alunos foram mudando de postura, pois a certa altura percebiam que tinha de ser um trabalho em equipa e teriam de ceder peças, pois havia alunos que chegavam a ter cinco peças consigo, faltando, assim, peças aos outros. As últimas a terminar o quadrado foram a Filipa e a Ana, os restantes alunos acabaram por intervir ajudando as colegas a terminar. Os alunos demoraram 10 minutos a realizar o exercício.

No final, os alunos pediram para realizar a atividade novamente, pois queriam fazê-la em menos tempo. Assim sendo, misturei as peças e distribuí novamente dentro dos envelopes. Neste segundo jogo, os alunos começaram todos a olhar para os quadrados de todos e não apenas para o seu, tendo sido notória a diferença de atitude, comparativamente ao início do primeiro jogo. Este jogo demorou seis minutos, tendo os alunos demonstrado um sorriso, porque cumpriram o objetivo. O grupo uniu-se pela atitude socio-operatória, ou seja, pelo objetivo de trabalho comum, tendo mencionado no final “fomos mais rápidos”, “no outro ajudamos no fim, neste foi no início”. Em reflexão, no final do exercício, os alunos foram dizendo que é importante o trabalho em grupo e sentiram que a comunicação é fundamental.

Os alunos foram intervindo, refletindo e dando exemplos de como é importante o trabalho em grupo, dando, como exemplo, os jogos de futebol. Foi sendo promovida uma discussão em grupo acerca da importância do trabalho em grupo e sobre a comunicação.

Seguidamente, foi pedido aos alunos para dizerem o que estavam a achar dos encontros que temos tido, constituindo um momento de avaliação do produto do projeto. Para a Matilde “nunca ninguém tinha estado assim *com nós*”; para a Filipa “no início eu pensava que ia ser seca, mas não”; O Em Branco acrescentou “ninguém quer saber de nós, se não fosse você”; Já o Marcovice mencionou “o psicólogo não quer saber de nós, este ano só *teve* uma vez *connosco*”, a Raquel disse “eu gostei, mas não vai se separar de nós, pois não?”; o Lima lembrou “se eu não fosse trabalhar nas férias para o meu

tio, podíamos fazer como na Páscoa”. Os alunos foram comentando que os encontros provocaram mudanças na turma. Quando questionados sobre o que sentiram que mudou, a Filipa referiu “estamos sempre juntos agora, nos intervalos e tudo”, a Mariana indicou que “agora não ando sozinha”, a Tatiana disse “eu não queria estudar e você ajudou-me, agora já quero, vou estudar e ganhar dinheiro” e a Filipa ainda “não vê que agora não discutimos? Se não gostamos de alguma coisa, conversamos todos”, “eu agora falo com a (Mariana)”; O Em Branco recordou que “até a diretora de turma já disse que estamos melhor” e “a professora de som, disse que estamos mais calmos”.

Os alunos sentem que houve uma melhoria nas relações, que são agora um grupo, no entanto foram dizendo que só falta uma semana e a viagem, porque depois alguns alunos vão deixar de se ver, concluindo o Em Branco “aqui na escola não há nada e dizem que temos de estudar, podíamos continuar aqui”.

Considerarei pertinente pedir aos alunos para fazerem em uma estátua humana de como veem a turma no início do ano letivo e como veem a turma agora, de forma a perceber o que sentem. Na primeira estátua, uma aluna está a simular que está a empurrar outra, outros estão a olhar com um olhar de desprezo e outros estão de lado uns para os outros.

Os alunos explicaram que, no início, os rapazes eram maus para as raparigas, principalmente para a Ana, a Mariana e Filipa e atiravam objetos, empurravam, colocavam o pé para cair e agora isso já não acontece, que não se davam todos bem e nunca estavam todos juntos e “desconfiávamos muito uns dos outros”, palavras da Filipa.

Na estátua de como veem a turma atualmente, os alunos colocaram os braços em cima uns dos outros, estavam com um sorriso, a Filipa estava abraçada à Ana. A Filipa referiu: “foi a stôra que nos ajudou, por isso não se vai livrar de nós”, tendo o Em Branco referido “você e a nossa DT gostam de nós”.

De seguida pediu-se aos alunos para fazerem um balanço sobre os temas que foram trabalhados e se havia algum diferente que gostassem de ter

trabalhado. Os alunos foram dizendo que todos os temas que referiram, e que eram para eles um problema, foram trabalhados.

Posteriormente, foi pedido aos alunos para darem ideias de um nome para as ações, tendo-lhes sido explicado os objetivos de cada uma. Para a primeira ação, em conjunto, foram surgindo os nomes de: “o início”, “para sermos amigos” “o respeito em reflexão entre amigos”. Para a segunda ação, surgiu “o fim”, “comunicar em grupo”, “conviver em grupo” e “transformação”. Depois, foi pedido para pensarem em nomes para o projeto, surgiram nomes como: “as aventuras do 9.ºE”, “a importância do 9.ºE”, “os desentendimentos e entendimentos do 9.ºE”, tendo aqui sugerido que pudesse ser “(Des)Entendimentos do 9.ºE”. Para não se sentirem pressionados, pediu-se aos alunos que pensassem em conjunto, durante a semana, outros nomes possíveis, tendo a turma demonstrado entusiasmo com o desafio lançado. O Em Branco referiu “e vamos ser nós que vamos escolher mesmo?”; o Lima mencionou “tem de ser fixe, para a stôra dizer que fomos nós”.

Os alunos demonstraram interesse em continuar com os encontros, no entanto referiram que nas férias tem de ser algo bem combinado, porque alguns alunos vão trabalhar. Considerei importante salientar que vamos estar juntos no dia 13 junho, na feirinha, para angariar dinheiro para a visita e nos dias da visita a Lisboa, dia em que teremos o último encontro em contexto escola.

Registo do dia 13/06/2014**Local:** Recreio**Duração:** 2 horas (9h às 11h)**Participantes:** Alunos da turma 9.ºE e Educadora Social

Os alunos da turma 9.ºE foram hoje à escola, para estarmos juntos. Iria realizar-se, hoje, uma feirinha para angariar dinheiro para a viagem do final de ano, mas esta não se realizou. A direção da escola teve conhecimento desta ideia, no dia seguinte à reunião de pais (completar informação com o apêndice M), tendo concordado com a feirinha onde iram ser vendidos bolos, objetos e pulseiras. No entanto, ontem (12.06.2014) o subdiretor da escola falou com a diretora de turma, dizendo que não autorizava a feirinha, porque os alunos não iam vender bolos na escola feitos por eles, nem objetos, porque ninguém ia comprar. Assim sendo, eu e a diretora de turma ligamos aos alunos a avisar que não iria haver feirinha e convidei-os para ir à escola e assim poderíamos estar juntos, dando continuidade às ações.

Uma vez que houve a oportunidade de estar com os alunos, foi pensado trabalhar os objetivos que têm a ver com a escuta ativa e comunicação positiva entre os colegas, o trabalho em grupo e a coesão da turma, através de um exercício de dinâmica de grupo “ABC corpo”.

Todos os alunos apareceram às 9h, à exceção do Em Branco que disse que perdeu o autocarro e teve de ir de bicicleta, tendo chegado às 9.45. Fiquei surpreendida ao ver que os alunos apareceram todos; nota-se o envolvimento dos alunos no projeto e o quanto valorizam os encontros, pois, se não considerassem que era importante, não apareceriam, uma vez que as aulas já terminaram.

Como sempre, no início de cada encontro, foi perguntado aos alunos como correu a semana e se havia algum assunto que quisessem resolver. Os alunos estão há 4 dias de férias e foram dizendo “as férias são uma seca, não se faz nada” (Raquel), “estou farta de estar em casa, acordo, faço o almoço, vejo televisão e vou para a cama” (Matilde), “eu vou trabalhar para o meu tio, em

casa não se faz nada” (Lima), “eu estou bem, como e durmo” (Em Branco). Os alunos pediram para preencher a folha de matrícula para o próximo ano letivo. Referiram que têm de a preencher, mas receiam fazer asneiras, foram também referindo que ainda tinham muitas dúvidas no curso a seguir e que pensavam que o psicólogo os ia ajudar, porém “ele esqueceu-se de nós e a folha dos cursos que nos deu é antiga” (Lima).

O Serviço de Psicologia e Orientação entregou aos alunos uma folha informativa onde constam as escolas próximas e quais os cursos em cada uma delas. O aluno, referiu-se a uma folha “antiga”, porque dirigiu-se a uma escola para falar sobre o curso de eletricidade e informaram-no de que esse curso abriu no ano anterior e que não iria abrir este ano. Foi entregue uma nova folha informativa atualizada, porém o curso na área da eletricidade não existe nas proximidades.

Assim sendo, auxiliei os alunos no preenchimento do boletim de matrícula, tendo sentido que todos estavam decididos a concluir o 12.º ano através de um curso profissional, havendo três alunos que estão ainda muito indecisos quanto ao curso a escolher. Senti que os alunos demonstraram um sentimento de confiança e a relação de proximidade que têm com a Educadora Social ao pedir este apoio.

As dúvidas dos alunos no preenchimento passaram por “o que é NISS e NIF”, “qual é o último ano frequentado?”, “porque temos de pôr opções nos cursos?”. Esta sessão permitiu aos alunos sentirem-se acompanhados num momento de grande responsabilidade. Todos preencheram os boletins de matrícula. O Em Branco, o Lima, a Raquel e a Filipa inscreveram-se num curso profissional de cozinha e pastelaria, o The Best inscreveu-se num curso profissional de desporto, o Marcovice no curso profissional de mecatrónica, a Matilde e a Ana no curso profissional de *design* de moda, a Mariana no curso profissional de esteticista e a Tatiana no curso profissional de cabeleireira e esteticista.

No final do preenchimento do boletim de matrícula, os alunos transmitiram um sentimento de dever cumprido, faltando apenas juntar

documentos e entregar na secretaria. Os alunos foram dizendo “obrigada por nos ajudar”, “há coisas que não sabíamos e ajudou-nos”, “a minha mãe tinha-me dito para lhe pedir ajuda, ou à DT”. Foi perceptível que os alunos me procuram quando precisam de alguma coisa ou quando têm algum problema, tendo esse sentimento também passado pelos pais, uma vez que a encarregada de educação da Mariana disse à filha para me pedir ajuda na matrícula.

Apesar de os alunos terem preenchido o formulário da matrícula, foi visível a indecisão de alguns elementos da turma no curso a seguir, tendo dito “a DT disse que o psicólogo devia ter ajudado”, “nós preenchemos aqueles papéis, mas não ajudaram”, referindo-se aos testes de orientação vocacional.

O Lima gostava de seguir algum curso equino, ou seja, um curso relacionado com cavalos, no entanto a mãe não o deixava ir para a escola de Santo Tirso, justificando que era longe. Os alunos acabaram por se inscrever em cursos que ficam perto da zona de residência, pois não têm aprovação dos pais para irem para longe, em cursos sobre os quais dizem “não era bem isto, mas agora vou”.

Seguidamente houve lugar a um momento de partilha e discussão, em que os alunos foram falando sobre os seus interesses e dúvidas na continuação para o ensino secundário. Foram conversando entre eles sobre o que gostavam de estudar e o que fazer quando terminassem os cursos profissionais. Ouviram-se atentamente uns aos outros, não criticando o que iam dizendo. Iam conversando, tendo eu assumido um papel de mediadora. Questionavam-me quando tinham alguma dúvida, ou para pedir a minha opinião. A discussão, para além dos cursos profissionais, passou por dúvidas relativas à necessidade de fazer os exames nacionais para a conclusão do 12.º ano, à pesquisa na internet das unidades curriculares em determinados cursos, quais os cursos financiados e qual o valor que recebem, quais os transportes necessários, etc. Os alunos mostraram interesse pela discussão, foram dizendo “a stôra está-nos a ajudar muito”, “já reparou que nós agora nos preocupamos uns com os outros?”. Assim que a Filipa fez esta apreciação,

considerarei pertinente questionar se realmente sentem que houve alguma transformação nos comportamentos. Os alunos foram dizendo “Claro que há. Não se vê?” (Em Branco), “os professores também já disseram” (Filipa), “estamos sempre juntos agora” (Matilde), “já não são maus para mim” (Mariana). Foi claro que os alunos sentem que houve uma mudança positiva, tendo já tido igual feedback dos professores.

Não foi possível realizar o exercício de dinâmica de grupo, devido ao que os alunos queriam trabalhar e à hora ou que tinham de entrar no autocarro para ir embora, por isso expliquei que tinha pensado nessa atividade e ficaram entusiasmados, tendo o Lima referido “eu via isso no programa Vale tudo, era fixe”. Como os alunos se mostraram interessados, foi sugerido que nos encontrássemos num outro dia. No entanto, o Marcovice disse “para a semana, eu vou trabalhar para a beira do meu pai, senão vinha”; o Lima mencionou “eu também vou trabalhar para o meu tio”; o Em Branco disse “já vim hoje, não venho mais”, a Mariana disse “eu venho stôra”, tendo dito, os restantes alunos que também apareceriam. Responsabilizei os alunos por marcarem um dia e local, tendo ficado para dia 18 (quarta-feira, às 9horas), na escola, e lembrei que tínhamos de decidir o nome do projeto.

Em suma, através do exercício de dinâmica de grupo pensado, e como este é um projeto construído de acordo com as necessidades dos alunos, considero que foram trabalhadas as necessidades sentidas, que passava por partilhar e discutir os cursos profissionais escolhidos e tirar dúvidas relativas ao ensino secundário. Assim sendo, através da partilha e discussão, foi trabalhada a escuta ativa e a comunicação positiva na turma. Os alunos mostraram uma mudança significativa, pois respeitaram sempre os colegas, ouviam atentamente os colegas e, por vezes, davam resposta a dúvidas que tinham, por exemplo relativamente aos autocarros, ou porque conhecem alguém numa escola para onde o colega vai. Os alunos mostraram ainda a consciência que têm da mudança que houve na turma e do feedback que recebem dos professores.

Registo do dia 18/06/2014**Local:** Recreio e pavilhão desportivo**Duração:** 2 horas (9h às 11h)**Participantes:** Alunos da turma 9.ºE e Educadora Social

Os alunos da turma 9.ºE foram hoje à escola, como combinado no último encontro. Compareceram todos os alunos, à exceção da Filipa, porque partiu um dedo. A aluna teve a preocupação de ligar para a escola e pedir para informar que tinha partido o dedo no dia anterior e não estava bem. Esta atitude da Filipa demonstra responsabilidade.

Em relação ao Lima e ao Marcovice, apesar de dizerem no último encontro que não iriam estar presentes, compareceram. O Marcovice referiu: “não fui trabalhar para vir para aqui”, o Lima mencionou: “eu só vim, porque você ajudou-nos o ano todo”.

Foi possível realizar este encontro na escola, porque há autocarro para os alunos do 6.º e 9.º anos, para preparação para os exames, e os alunos do 9.ºE aproveitaram o transporte.

A presença dos alunos demonstra o envolvimento dos mesmos no projeto, pois, apesar de dois alunos terem dito que não iriam estar presentes, compareceram, o que significa que dão importância ao que tem sido feito e sentem que é positivo e tem resultado e resolvido os problemas que inicialmente identificaram.

O psicólogo foi convidado para estar presente, participar e esclarecer possíveis dúvidas que os alunos tivessem sobre a inscrição no próximo ano letivo, tendo sido dito previamente o que tinha pensado fazer neste encontro. O psicólogo mostrou-se disponível, contudo não conseguiu estar presente devido a um imprevisto.

Os alunos estavam com uma atitude positiva, reforçando a ideia de que era bom estar na escola sem aulas.

Neste encontro, foi pedido aos alunos para decidirmos o nome do projeto e das ações, assunto já trabalhado num encontro passado (ver apêndice E) e

relembrado no último encontro. Os alunos foram dizendo que já não se lembravam, mas que iam pensar e decidíamos; a Matilde disse “vamos pensando e dizendo”. Com este exercício, vai-se atuando no trabalho em grupo, na tomada de decisão em grupo, nas divergências de ideias e no respeito mútuo.

Foram recordados os nomes propostos pelos alunos num dos encontros (ver apêndice E). Os alunos foram dizendo mais nomes possíveis, como por exemplo “Os reguilas”, justificando que sempre foram reguilas, no entanto “somos reguilas mais educados” (Lima). A Mariana sugeriu “a turma que não afundou”, fundamentando que foi uma turma que apesar dos desentendimentos, chegaram ao final do 9.º ano com uma boa relação. O Em Branco sugeriu “A transformação do 9.ºE”, outros nomes que surgem foram “O início, o meio e o fim” e “A turma de Percurso Curricular Alternativo”.

Os alunos foram excluindo nomes, tendo ficado apenas “(Des)entendimentos do 9.ºE” e “A turma de Percurso Curricular Alternativo”. Foram discutindo e eu fui chamando a atenção para o significado e importância do nome. Acabamos por escolher o título “(Des)entendimentos do 9.ºE” de forma unânime. Ao longo da discussão sobre o nome do projeto, os alunos estavam entusiasmados com a responsabilidade atribuída, todavia sempre com a preocupação de ser um bom nome, “tem de ser um bonito, para você ter boa nota” (Matilde), “você ajudou-nos, agora é a nossa vez de escolher um nome bonito”(Mariana), “tem de ser um nome fixe para dizer que fomos nós” (Lima).

Em relação ao nome das ações, fomos discutindo possíveis nomes. Para a primeira ação relembramos alguns nomes e surgiram outros como: “conversar para melhorar”, “a escola é importante”, “pensar de forma diferente” e “a pensar no futuro”. Depois de discutidos os nomes, pensamos em “A pensar no futuro” como título para a ação 1. Relativamente à segunda ação, mais uma vez relembramos os nomes do encontro passado (ver apêndice E) e outros nomes foram surgindo: “aprender a comunicar”, “saber comunicar e dar valor”, “refletir e comunicar” e “a nossa evolução”. Assim

sendo, para o nome da ação 2, em conjunto, pensamos que poderia ser “Refletindo e valorizando”.

A responsabilidade dos nomes do projeto e das ações foi sentida pelos alunos como um orgulho. Estiveram envolvidos e participantes na escolha dos nomes, referindo várias vezes que eu os ajudei este ano e sentem que agora são eles que podem ajudar num bom nome.

Seguidamente, foi realizado o exercício de dinâmica de grupo “ABC”, previsto para o encontro passado e combinado com os alunos para realizar-se hoje, no pavilhão desportivo da escola, pois tem um piso adequado a exercícios deste género. Este exercício tem como objetivo trabalhar acerca do trabalho em grupo, da comunicação positiva, da escuta ativa e do cumprimento de regras.

Em conjunto, foram sendo pensadas e escritas palavras em papéis, que foram utilizadas no exercício. As palavras foram: FÉRIAS, ESCOLA, FIXES, REBELDES, TURMA 9E, PAVILHÃO, ALUNOS, VERÃO, MUNDIAL, AMIZADE, LISBOA, AVIÃO e DANIELA.

As regras consistiam em que cada equipa conseguisse em 5 minutos completar a palavra sem sair de um retângulo desenhado no chão com giz.

A primeira palavra foi “mundial”. Ao longo do exercício, a Raquel foi dando instruções e o Marcovice e a Matilde foram formando as letras. A Raquel foi dando dicas e enquanto conseguiram rapidamente fazer a letra, os colegas não se manifestaram, mas na palavra (MUNDIAL), na letra N, os alunos estavam a ter dificuldades, tendo outros alunos ajudado na formação da letra. Os alunos foram-se organizando na realização do exercício e eles próprios foram controlando as regras.

Em suma, os alunos foram demonstrando uma atitude de preocupação para com os colegas, pois quando havia alguma dificuldade, todos se ajudavam. No início, falavam todos ao mesmo tempo, devido ao entusiasmo da conclusão da palavra em 5 minutos, no entanto a determinada altura perceberam que todos a falar ao mesmo tempo não se entendiam, tendo eles próprios dado conta de que era preciso falarem uns de cada vez e escutar

atentamente os colegas. Os alunos iam dizendo “este jogo é muito fixe”, “nunca fizemos isto”, “a stôra faz coisas fixes”.

Ao longo do exercício, os alunos foram percebendo, com a experiência, a importância da escuta ativa e da comunicação positiva. O cumprimento de regras foi visível ao longo do exercício, pois os alunos não ultrapassaram o tempo limite para as palavras e nunca saíram do retângulo desenhado. Quando estavam prestes a ultrapassar a linha, os colegas avisavam e estes voltavam ao centro do retângulo. Foi verbalizado por todos a importância do trabalho em grupo e em que medida percebem que é fundamental para qualquer trabalho; foram dizendo “nós é que estávamos a fazer as letras, mas se não fosse a Raquel não conseguíamos”; “sim, eu dizia, mas tu e o (Marcovice) é que fizeste”. É perceptível pelo discurso dos alunos o valor que atribuem ao trabalho em grupo.

Quando questionados sobre a diferença entre o que pensavam no início do ano e o que pensam agora, os alunos foram dizendo: “nunca ninguém nos tinha dito isso”, “quando fazemos as coisas é que percebemos que é mais fácil onde todos ajudam”, “a nossa turma está muito diferente”; “pois está, agora é que parecemos uma turma e já vamos embora”. Os alunos foram demonstrando, através do seu discurso e por comportamentos, a satisfação pelas mudanças ocorridas na turma e nos colegas.

De seguida, convidei os alunos para um último encontro na semana seguinte, para o que se mostraram disponíveis, e combinaram para a próxima quinta-feira (26/06/2014). Foi combinado que, nesse dia, iríamos falar sobre a viagem a Lisboa.

Registo do dia 26/06/2014**Local:** Sala de aula e recreio**Duração:** 2 horas (9h às 11h)**Participantes:** Alunos da turma do 9.ºE e Educadora Social

Para o dia de hoje, foi planeado falar-se sobre a viagem a Lisboa, como combinado no encontro passado, e preparar os alunos para o novo ciclo de estudos.

Os alunos estavam muito entusiasmados para falar sobre a viagem. A Filipa mencionou “ó stôra vou realizar um sonho”. A aluna referia-se à oportunidade de andar de avião. De todos os alunos da turma, apenas a Mariana e o The Best é que já tiveram a oportunidade de andar de avião. Foram apresentando muitas dúvidas sobre o que podiam e deviam levar na viagem. Em relação aos locais que vamos visitar, os alunos não tinham grandes dúvidas, porque foram selecionados de acordo com os interesses dos alunos, apenas mostravam alguma curiosidade. A Matilde questionou a possibilidade de ir à biblioteca, à internet, pesquisar os locais que vamos visitar para ver como são. Não foi possível ir à biblioteca, porque se encontrava fechada. Assim, foi proposto aos alunos que regressassem à sala e vissem todos pelo computador da sala. Como a sala tinha projetor, foi possível verem todos ao mesmo tempo.

Tendo voltado à sala, todos queriam assumir o controlo do computador, no entanto atribuí a responsabilidade à turma, de se organizarem e, à vez, foram para o computador pesquisar um local de interesse em Lisboa.

Os alunos estavam muito empolgados e só queriam falar da viagem. Várias vezes questionaram a Mariana, o The Best e a mim, sobre como é andar de avião, tendo os colegas partilhado experiências e opiniões.

Como o alojamento foi decidido muito perto do dia da viagem, os alunos não sabiam onde iriam dormir. Assim, a determinada altura, o Lima questionou onde iria ser a dormida.

A viagem a Lisboa foi sendo o assunto foco neste encontro para os alunos. Apesar de ser objetivo deste encontro trabalhar a boa integração dos alunos

na escola, no próximo ano letivo, foi complicado abordar outros assuntos para além deste.

A determinada altura questionei: “para o próximo ano, o que podemos fazer para transmitir uma imagem positiva?”. Os alunos prontamente foram respondendo, a Raquel referiu “não arranjar problemas”, o The Best disse “darmo-nos bem com toda a gente”, a Tatiana mencionou “rir para todos, porque nós no início não conhecemos ninguém”, a Filipa referiu “eu, a (Raquel), o (Lima) e o (Em Branco) vamos para a mesma escola, vai ser mais fácil, somos 4”.

Os alunos foram demonstrando que sabem o que fazer para facilitar a integração na nova escola. Para transmitir uma imagem positiva e facilitar o processo de integração, os alunos foram dizendo que há três coisas fundamentais, como falar para todas as pessoas, não arranjar conflitos, ou seja, ter uma atitude de escuta e partilha de opiniões positiva e sorrir para todos. A certa altura, o The Best disse: “vamos falar mas é da viagem, é já amanhã stôra”. Assim sendo, voltamos a falar sobre as curiosidades e à pesquisa dos locais.

Posteriormente questionei os alunos se tinham alguma dúvida sobre o curso e/ou a escola que vão frequentar, ao que o Lima respondeu “já falamos disso no outro dia, já sabemos”. Apesar das tentativas feitas para descentrar do assunto da viagem a Lisboa, os alunos foram desvalorizando qualquer outro assunto.

Foi notório, neste encontro, o crescimento que os alunos têm tido ao longo do desenvolvimento do projeto. Em relação à continuação no ensino, todos perceberam a importância da conclusão do ensino obrigatório, inscrevendo-se no próximo ano letivo. Adicionalmente, as interações entre os alunos e a comunicação são positivas, pois cada vez mais se preocupam com o bem-estar do outro.

Resumo da viagem a Lisboa - 27 e 28 Junho

No dia 27 de manhã, o ponto de encontro foi na escola. Os alunos chegaram todos mais cedo do que aquilo que estava combinado. A hora combinada para o encontro na escola foi às 8h30, para chegar ao aeroporto às 9h15/9h30, tendo partida do aeroporto às 11h30. Para precaver qualquer problema, optamos por chegar cedo, de forma a garantir que tudo corresse bem.

Os alunos estavam muito excitados para chegar ao aeroporto, havendo comentários como “vamos, senão podemos perder o avião”. O transporte para o aeroporto foi assegurado por três encarregados de educação, a mãe da Mariana, do The Best e da Ana. Assim que chegamos ao aeroporto, os alunos mostraram muita curiosidade em ver os aviões a partir e a chegar. Os alunos ficaram fascinados pelo aeroporto, dizendo “isto parece um shopping”, “eu perdia-me aqui dentro”, no entanto tinham muita preocupação que o voo fosse cancelado por algum motivo. O avião atrasou 20 minutos e os alunos ficaram desanimados, pois pensavam “se calhar ainda não vai haver”. Foi perceptível naquele momento o desânimo dos alunos e o quanto ansiavam por andar de avião. Quando viram o avião a chegar, ficaram muito contentes, começando a acreditar novamente que iam andar de avião. Segundo os alunos foi uma boa experiência, mas foi pouco tempo.

Os locais visitados foram o Pavilhão do Conhecimento, Oceanário, Palácio de Belém (apenas por fora), Mosteiro dos Jerónimos, Padrão dos Descobrimentos, Torre de Belém e Terreiro do Paço. De todas as visitas em Lisboa, o sítio preferido dos alunos foi o Oceanário e a Torre de Belém.

Os alunos estiveram os dois dias muito empolgados por estarem em locais diferentes, tendo sido, segundo os alunos, “uma experiência que não vou esquecer”.

No regresso a casa, de comboio, fizemos um balanço da viagem. Os alunos fizeram um balanço positivo, tendo sido o avião o que mais agradou, seguindo-se o Oceanário, porque segundo os alunos “parecia que estávamos

debaixo de água, mesmo à beira dos tubarões”, “foi muito fixe, mas meteu medo. E se o vidro rebentasse?”. A Torre de Belém foi também um dos locais preferidos, pela vista que permitia da cidade e do rio Tejo e pelo facto de ser no meio da água, “aquilo era muito bonito”, “gostava que a minha casa fosse lá, assim via aquilo mais vezes”.

Foi uma viagem que também permitiu perceber as interações positivas que os alunos foram tendo e a evolução que fizeram, onde por várias vezes a diretora de turma referia “nem parecem os meus alunos de há 3 anos”, “amigos uns dos outros”, “a (Mariana) já está integrada”, “mais responsáveis e interessados”.

Num contexto muito diferente, foi possível perceber, quer por mim enquanto Educadora Social, quer pela diretora de turma, o cumprimento das regras dos locais que visitávamos, pois assim que entrávamos nos locais, eram lidas as regras e todos os alunos cumpriram, nunca havendo problemas. Para cada local, foi levada uma tabela de palavras cruzadas acerca dos mesmos, em que os alunos, por opção, foram formando grupos e respondendo aos desafios sem entrar em conflito. Foi notória, a melhoria na tomada de decisão em grupo, o trabalhar em grupo, a escuta ativa, o respeito mútuo e a resolução de divergência de ideias.

Apêndice F

Informação escolar dos alunos

Quadro 1 – Informações sobre os alunos do 9.ºE

Nome do aluno	Idade	Retenções	Acompanhamento	Observações ³
Ana	14	Sem retenções	Orientação vocacional	Beneficiou até janeiro de 2009 de medidas da Educação Especial
Mariana	15	2.º e 5.º anos	Orientação vocacional	Foi vítima de extorsão por parte de 2 colegas da turma no 7.ºano
The Best	14	2.º ano	Orientação vocacional	
Em Branco	15	4.º ano	Orientação vocacional	Perturbação de hiperatividade com défice de atenção; Forte risco de abandono escolar.
Tatiana	15	3.º ano	Orientação vocacional	Forte risco de abandono escolar.
Matilde	16	2.º ano	Orientação vocacional	Alexia Central; Forte risco de abandono escolar.
Marcovice	14	2.ºano	Orientação vocacional	Forte risco de abandono escolar.
Raquel	15	2.º e 6.º anos	Orientação vocacional	Apresenta medidas disciplinares no seu percurso académico.
Filipa	14	2.º ano	Orientação vocacional	Forte risco de abandono escolar; Medidas disciplinares; Perturbação de Comportamento de oposição.
Lima	15	2.º ano	Orientação vocacional	Forte risco de abandono escolar.

³ Ver anexo IV para completar informações sobre o aluno

Apêndice G

**Notas de campo das reuniões com uma encarregada de educação
de um aluno do 9.ºE**

Data: 10/02/2014

1.ª Reunião

Participantes: mãe do Marcovice, diretora de turma e Educadora Social

A mãe do Marcovice, não pode estar presente na reunião do final do 1.º período, reunião de entrega das notas do aluno. Assim sendo, a D.T solicitou uma reunião posterior com a encarregada de educação, para entregar as notas do aluno, tendo ainda solicitado a minha presença, por considerar que poderia ajudar o agregado ao nível dos apoios sociais, pois trata-se de um agregado familiar com muitas carências económicas.

A minha presença na reunião visava o esclarecimento de dúvidas em relação a apoios sociais e ao acompanhamento PERA do aluno. No entanto aproveitei a oportunidade para conversar sobre o percurso do filho e a sua relação com a escola.

A encarregada de educação foi falando com a diretora de turma sobre as notas do filho e sobre a sua atitude nas aulas. A conversa foi-se desenvolvendo e foi perceptível que a DT e a mãe têm uma boa relação. A docente foi dizendo à mãe que o Marcovice é um aluno muito instável, tão depressa está bem e colabora nas aulas, como muda rapidamente e perturba as aulas, não colabora, recusando-se por vezes a realizar as tarefas que são pedidas. A mãe não pareceu surpreendida com estas informações, justificando que a situação em casa não está fácil, que muitas vezes não têm o que comer e o Marcovice é uma pessoa que, segundo a mãe, se preocupa e fica revoltado por não poder trabalhar para ajudar em casa financeiramente. A mãe informou que é beneficiária de RSI e recebe alimentação da cantina social, no entanto o dinheiro não é suficiente, pois o marido trabalha, mas não tem dia certo para receber e vai recebendo aos poucos, tem 3 filhos em idade escolar, frequentando todos a mesma escola, e um filho mais velho que a mãe diz que “vai dando umas horas de vez em quando”.

Quando abordei a mãe sobre a personalidade do Marcovice, a mesma referiu “o meu filho está muito revoltado, ele vê as coisas lá em casa”, “mas

ele é um bom menino”, é muito envergonhado e não tem muitos amigos e às vezes pode fazer coisas só para ter a atenção dos amigos, “ele tem aquela coisa de gago e sente-se mal”, é um rapaz muito preocupado e o que mais quer é ir trabalhar quando o ano terminar. Referiu que o filho quer ser polidor ou mecânico, como o irmão mais velho. O irmão mais velho é, segundo a mãe, o exemplo que o Marcovice segue, são dois irmãos e dois melhores amigos, tendo uma diferença de idade de cinco anos.

Em relação ao PERA, a mãe disse que, na sua opinião, o Marcovice não vai buscar o suplemento alimentar por vergonha, “os irmãos aproveitam, vão todos os dias, o Marcovice é envergonhado”. Acrescentou ainda que o Marcovice comentou em casa que, se os irmãos fossem buscar o seu lanche, comia; no entanto, tem vergonha que os colegas vejam que ele precisa do suplemento, porque “ele diz que o suplemento é para os pobres e não quer que os amigos saibam que precisa”.

Ao longo da conversa, chegamos à conclusão de que a solução proposta pelo Marcovice ia ser colocada em prática. A mãe ficou de conversar com os três filhos, de forma a pedir aos mais novos para irem buscar o lanche do mais velho e eu conversaria com a funcionária para a informar de que ia começar a ser assim com aqueles alunos.

Ao longo da conversa, a mãe questionou-me se eu sabia se poderia ter direito a alimentação da segurança social, ao que respondi que não conhecia o caso, não poderia dar essa informação, no entanto iria entrar em contacto com a técnica do RSI para verificar essa situação.

Foi uma conversa proveitosa, em que consegui perceber que é uma mãe preocupada com o bem-estar dos filhos, no entanto vai incentivando os filhos a sair da escola para poderem trabalhar, de forma a ajudarem financeiramente: “o mais velho vai ajudando, os outros três é só o abono e a Dr.^a sabe que não chega”, o que pode provocar sentimentos negativos sobre a escola no Marcovice.

Data: 28/04/2014

2.ª Reunião

Participantes: Mãe do Marcovice, diretora de turma e Educadora Social

Esta reunião surgiu pela impossibilidade da comparência da mãe do Marcovice na reunião do final do 2.º período letivo, para a entrega das notas do aluno.

A docente pediu a minha presença, uma vez que participei na reunião do 1.º período e considerou importante que estivesse nesta também.

A mãe do Marcovice, quando me viu, começou a chorar a dizer que já não recebia o RSI, que foi cortado, porque, como o marido trabalhava, não de forma legal, auferindo o salário mínimo nacional isso, no seu caso, foi motivo para a cessação da prestação.

A mãe mencionou que a situação em casa está muito complicada, porque o seu filho mais velho não trabalha nem faz biscates e o seu marido vai recebendo o salário aos bocados.

Em relação ao Marcovice, as suas notas melhoraram, tendo no 2.º período três negativas. A mãe referiu que o Marcovice vai às aulas porque ela o obriga, uma vez que o filho não quer ir, quer ir trabalhar. Ao longo da conversa, a mãe disse que falou com o dono de uma mecânica muito perto de sua casa, se deixava o filho ir para lá ajudar aos fins-de-semana e depois nas férias. Assim, segundo a mãe, o Marcovice faz o que gosta e ganha algum dinheiro. O dono da mecânica disse que sim, mas só quando as aulas terminassem.

Mediante esta informação, foi perceptível a causa da cada vez maior desmotivação e desinteresse do aluno pela escola. O não incentivo pela frequência da escola por parte da mãe contribui para o desinteresse escolar do aluno. O facto de a encarregada de educação pedir trabalho para o filho durante o ano letivo mostra a sua desvalorização face à escola. As dificuldades económicas estão na origem dessa desvalorização, pois a mãe considera que se o filho trabalhar, será mais uma ajuda financeira em casa.

Foi pertinente neste momento, alertar a mãe, para a obrigatoriedade da conclusão 12.º ano. A senhora referiu que não sabe como será, porque o Marcovice não quer estudar, que quer ir trabalhar e também não há nenhum curso, perto da zona de residência, de mecânica. Apesar de parecer uma mãe preocupada com os filhos, foi notório que é importante que vão trabalhar e deixa transparecer isso para os filhos, o que se reflete na conversa que foi estabelecida com o Marcovice.

Em relação ao pai, este é um senhor que, pela conversa, está distante dos filhos, não tendo tempo para conversar, pois o tempo que tem é à hora de jantar e, nesse momento, aproveitam para falar sobre os problemas da família e possíveis recados que os alunos levem na caderneta.

A diretora de turma referiu à mãe que o Marcovice tem vindo a ter atitudes que surpreendem a professora, pois, segundo a mesma, se chamasse o aluno à atenção ele respeitava e mudava o comportamento que estava a ter, mas ultimamente responde à professora e não muda o comportamento. Assim sendo, a mãe disse que ia conversar com o filho e chamá-lo à atenção.

Relativamente ao PERA, o Marcovice aumentou substancialmente as idas ao bufete para ir buscar o suplemento, na lógica de serem os irmãos a irem por si. No entanto, quando analisava a sua frequência percebi que não ia todos os dias, tendo o aluno justificado a ausência dos irmãos na escola nesses dias, como é visível na conversa intencional estabelecida com o Marcovice. Informei a mãe de que já tinha conversado com o aluno sobre isso, mas considerava importante que também o fizesse, para que o seu filho percebesse que mantemos uma relação próxima e estamos disponíveis para o que precisarem. A mãe informou que ia também conversar com o aluno sobre essa questão.

No final da reunião, foi transmitida à mãe a data do próximo encontro, com todos os pais, para falar sobre as expectativas e sobre o futuro dos filhos, contando com a presença da Educadora Social. A mãe disse que nesse dia estava a trabalhar, como forma de pagar um recebimento de dinheiro indevido, consequência de um acidente de trabalho, enquanto estava em

Atividade Social Útil (ASU), resultante do RSI. Prontifiquei-me para falar com a técnica da ASU e pedir que trocasse o dia ou autorizasse a mãe do Marcovice a sair mais cedo, para que conseguisse comparecer à reunião. Assim sendo, a encarregada de educação mostrou-se disponível para comparecer.

Apêndice H

Notas de campo do acompanhamento individual do Marcovice

Data: 17/03/2014 e 21/03/2014

Analisando a lista mensal relativamente ao uso do suplemento, verifiquei que o Marcovice não tem ido todos os dias buscar o suplemento alimentar. Importa referir que, assim que integrei o PERA, o Marcovice foi um dos primeiros alunos que acompanhei neste programa. O aluno não ia buscar o suplemento e, através de conversas intencionais com o aluno e com a professora, percebi que ele ficava sem comer, porque tinha vergonha de ir buscar o suplemento alimentar.

Ao longo do acompanhamento, pareceu-me pertinente reunir com a mãe e a mesma referiu que, em casa, o aluno mencionava que não ia buscar o suplemento, porque tinha vergonha que os colegas da turma gozassem com ele. Junto da mãe, foram pensadas que estratégias poderiam ajudar o Marcovice a ir buscar o suplemento, de modo a que a situação alterasse. A mãe referiu que uma forma de contornar a situação, era os irmãos mais novos, que também andam na escola, irem buscar o suplemento do Marcovice, pois o aluno já tinha falado em casa que só comia se fossem os irmãos a irem buscar. Assim sendo, ficou combinado que a mãe iria falar com o Marcovice e informar que os irmãos iam buscar também o suplemento dele.

A situação melhorou substancialmente, o Marcovice começou a lanchar a meio da manhã, apesar de eu ter verificado que nem todos os dias ia buscar, ou então só ia de manhã ou de tarde.

Assim sendo, pedi ao Marcovice que num intervalo viesse conversar comigo. No dia 21 março, quando se dirigiu ao gabinete, optei por conversar com ele numa sala, onde estávamos só os dois. O aluno mostrou maior à-vontade para conversar, talvez se deva à relação de proximidade que tenho tentado estabelecer com ele.

Quando questionado porque não ia todos os dias, o aluno referiu que tinha vergonha, “eu não vou porque se não, se os da minha turma veem...”. Com esta intervenção perguntei se não estava a resultar os irmãos irem buscar o suplemento, ao que o aluno respondeu “o horário deles não é igual ao meu” e

foi explicando que quando os irmãos estão na escola, o aluno lancha, quando os irmãos não estão, tem vergonha de ir buscar o suplemento alimentar.

Considere importante voltar a explicar que só tem de se dirigir ao buffet e pedir o pão e o leite, não tem de mencionar que é do PERA. No entanto, o aluno referiu “como é que vou comprar, se nunca carrego o cartão?, os meus colegas vê”. Senti que o aluno estava a conversar sem medos, explicando o porquê da situação, sendo então necessário encontrar estratégias para ultrapassar este problema.

Aqui foi perceptível o porquê de o aluno não ir buscar o suplemento todos os dias, ou as duas vezes por dia. Ficou, então, combinado com o aluno que, nas férias, iria pensar numa estratégia para contornar a situação e que no início do 3.º período conversávamos, uma vez que é indispensável que o aluno se alimente.

Ao longo da conversa, perguntei como estão as coisas e se queria conversar sobre algum assunto. O Marcovice encolheu os ombros.

Perguntei ao aluno como iam ser as notas de final do período, ao que respondeu: “oh, eu não sou bom aluno e só dou despesas.”. Senti aqui que o aluno prevê que vai ter negativas e sente-se uma fonte de despesa para a mãe, não se querendo alongar muito no assunto.

A família do Marcovice tem grandes carências económicas e a mãe do aluno, várias vezes referiu que faz um grande esforço para ter os filhos na escola, pois tem muitas despesas com eles. O Marcovice sabendo da opinião da mãe, o seu comentário relacionado com o sentimento de que só dá despesas, poderá dever-se ao que a mãe refere das despesas.

Interessa referir que, individualmente, o Marcovice tem uma atitude mais calma, colaborando. Em grupo é um aluno mais agitado, que gosta de contrariar o que é pedido.

Este encontro permitiu criar uma relação de proximidade e de confiança com o Marcovice. Foi abordado neste encontro um problema do aluno, que interferia na relação com os colegas, pois sentia-se inferiorizado pelo facto de ter direito ao suplemento, não querendo que os colegas soubessem. Assim,

este encontro também permitiu saber o que o aluno pensa e desmistificar o objetivo do PERA, possibilitando assim uma melhor integração do aluno.

Apêndice I

Notas de campo das conversas intencionais com os docentes do 9.ºE

Notas de campo da conversa intencional com o professor de Educação Moral e Religiosa

Data: 24/03/2014

No dia 24/03/2014 tive a oportunidade de conversar com o professor de Educação Moral e Religiosa na sala dos professores.

Comecei por questionar há quanto tempo o professor trabalhava com a turma. O professor referiu que está apenas este ano com a turma. No entanto, considera que já os conhece bem. A conversa foi-se desenvolvendo e o professor foi falando sobre o que acha das turmas de Percurso Curricular Alternativo. Começou por dizer que este tipo de turmas foi uma boa estratégia de combate ao abandono escolar, na medida em que “promovem o sucesso e impedem o abandono escolar, também se não fosse assim, não conseguiam”. O professor foi mencionando que as turmas PCA são a forma de os alunos concluírem o 9.º ano de uma forma mais facilitada. No entanto, “a aprendizagem está longe de ser igual ao ensino regular”.

Relativamente à turma 9.ºE, o docente mencionou que, na sua disciplina, os conteúdos são dados de uma forma muito superficial, tendo feito a comparação com os conteúdos transmitidos a alunos do 5.º ano. Em relação ao modelo de avaliação da disciplina, o professor relatou que o que tem em conta é a participação dos alunos e um trabalho individual ou em pares realizado por eles em cada período, “A minha avaliação é pela participação e um trabalho de grupo”. Relativamente às aulas, o docente indicou que opta por aulas mais práticas, como visualização de filmes, recurso a uma visita de estudo e exercícios em aula. O professor expôs que, no início do ano, percebeu que os alunos vinham habituados, dos anos anteriores, a não ter caderno para esta disciplina e então optou por manter esse hábito.

Relativamente a reuniões de professores estipuladas na lei, sobre a turma, para pensar em estratégias de ensino e partilhar experiências, o professor respondeu: “Há duas reuniões trimestrais. Nós, professores, não sentimos necessidade em haver mais reuniões.”

O professor descreveu a turma 9.ºE: “Não querem saber disto”, ou seja, os alunos não querem saber da escola; “são imaturos, têm atitudes de alunos do 5.º ano”; “São mauzinhos uns com os outros”, referindo-se às brincadeiras e ao relacionamento entre eles; “Têm muitas dificuldades de aprendizagem”; “Para eles está sempre tudo bem, principalmente para os rapazes”, uma vez que, segundo o professor, as raparigas questionam mais o porquê das coisas e os rapazes nunca questionam nada: “Não se entendem”, mencionando incapacidade de resolver problemas e divergência de ideias. O docente revelou alguma preocupação com o final do ano letivo, pois foi dizendo que os alunos partilham com ele o desejo do término do ano e “Quando este ano terminar, não sei o que vão fazer. Não querem estudar, o mercado de trabalho não está fácil”. O docente mencionou a falta de oferta escolar, na zona geográfica da escola, como um possível fator de os alunos não continuarem na escola. O docente referiu o pouco envolvimento dos pais na escola. Sente que os pais não consideram a escola como algo importante, transmitindo isso aos filhos.

Considerou ainda que os alunos, pelo que percebe dos outros colegas professores, têm vindo a melhorar. No entanto, crê que “Quando saírem daqui, não considero que tenham competências suficientes”.

O professor foi partilhando a sua opinião, dizendo também que os alunos têm uma idade e têm atitudes de alunos que estão no 5.º ano, “Dizem coisas e fazem coisas que magoam e não veem maldade nenhuma”. Referiu que são unidos quando querem, pois deu o exemplo de uma visita de estudo que vai haver, em que já não há lugar no autocarro para todos os alunos da turma, tendo a turma dito que ou iam todos ou não ia ninguém.

O docente acrescentou que é uma turma que “Até colaboram, mas precisam de ser muito estimulados”, “Têm muitas dificuldades em expressar-se” e têm “Muitas carências afetivas”. Este docente deu como exemplo, o de uma aluna em específico, a Matilde, pois considera que “ela é uma guerreira mediante a família que tem”, com graves problemas económicos, culturais, que não incentiva a aluna para estudar, onde existe violência doméstica, etc.

Mencionou a doença da aluna (Alexia Central) como um fator da baixa autoestima da aluna e, apesar de tudo, é, na sua opinião, a melhor aluna da turma e a mais empenhada.

Em relação à liderança na turma, o professor mencionou que “Claramente há um líder (Em Branco)”, sendo, na sua opinião, um aluno que influencia, pela positiva e pela negativa, os comportamentos/attitudes dos colegas, dependendo do seu humor. Em determinado momento, referiu que “A (Tatiana) é muitas vezes discriminada”, pois é uma aluna que falta bastante e, quando vem, os colegas fazem comentários negativos, fazendo com que a aluna se sintam mal.

Este docente salientou que o grande problema daquela turma é o facto de “Ainda têm aquela ideia enraizada de rapazes para um lado e raparigas para o outro” e acabam por estar sempre em divergência de opiniões, não sabendo conversar, acabam por discutir e ficarem chateados.

Em relação às necessidades da turma, o docente considera que os alunos “Precisavam de alguém que lhes mostrasse que conseguem tudo, basta quererem”.

Por fim, o docente mostrou-se disponível para colaborar em tudo o que for necessário.

Notas de campo da conversa intencional com a professora de Oficina do

Som

Data: 26/03/2014

Tive a oportunidade de conversar com a professora de Oficina do Som, na sala dos professores, no dia 26 de março. A docente aceitou conversar comigo sobre a turma, dizendo logo “eu estou com eles desde o 5.º ano, sinto que tenho uma relação de empatia com eles, que não tenho com os outros alunos”.

A professora foi falando sobre a turma com algum entusiasmo, dizendo várias vezes “gosto muito deles”.

Quando solicitei que me falasse acerca dos percursos curriculares alternativos, a professora referiu que era uma medida “ótima para eles, no ensino regular não conseguiam”. No entanto, considera que os conteúdos são muito básicos, “ainda há bocado estava a comentar com a professora Susana, o programa desta turma é muito básico”. A docente foi salientando que o facto de ser um PCA traz muitas vantagens aos alunos em relação aos colegas, pois têm aulas mais práticas “as minhas aulas são muito práticas, talvez por isso estejam atentos e colaborem”, pois refere que há colegas que comentam que os alunos não colaboram e são muito desatentos e “eu consigo trabalhar bem com eles”.

Questionei a professora sobre a frequência das reuniões com os professores da turma e o que normalmente costumam fazer, ao que respondeu “reunimos quando achamos necessário. Não temos datas certas”. Normalmente, segundo a professora, partilham a evolução dos alunos e as notas de final do período. Ou seja, foi possível perceber que os professores reúnem nas reuniões de avaliação.

Em relação à avaliação, segundo a professora, é diferente, pois “a minha avaliação é feita pela participação e evolução nos textos para o teatro”. A professora falou sobre uma peça de teatro (O Pedro e o Lobo), que estão a preparar para apresentar no final do ano. Tinha tido a oportunidade de falar

com a professora acerca da peça de teatro, esta era também uma possível ideia para desenvolver com a turma, até perceber que já tinha sido pensado por esta professora. A docente referiu que, no ano passado, também elaboraram uma peça de teatro e “no ano passado adoraram o resultado do teatro”. Mostrei-me disponível para colaborar logo na primeira conversa. Nesta conversa, a professora referiu “vou precisar de si, quando passarmos para a parte mais prática do teatro”, tendo-se mostrado novamente disponível para colaborar em tudo o que precisassem.

A conversa foi-se desenvolvendo e a docente foi falando sobre a turma. Segundo a mesma, “às vezes os alunos não sabem ver os limites comigo” e têm atitudes para com a professora “como se eu tivesse a idade deles”.

A docente considerou importante salientar que “noto estas duas últimas semanas, uma grande evolução entre o Em Branco e a Matilde pois segundo ela são alunos que entram facilmente em conflito, devido, na sua opinião, ao Em Branco gostar da Matilde, ou então por terem personalidades tão diferentes.

Relativamente à Filipa, a docente referiu que “a Filipa, tem vindo a evoluir ao longo dos anos”, que a aluna, nos primeiros anos, “ela era terrível, muito pior do que alguns rapazes”. O Em Branco “um homenzinho”, a professora imagina o aluno a trabalhar e a aprender muito, pois, segundo a professora, é um dos alunos que está mais ansioso por sair da escola. “A Tatiana falta muito”. Mediante esta afirmação, questionei se a professora sabia porquê, ao que respondeu que “não sei, mas pelo que percebi, fica em casa a tomar conta de alguém” e por isso falta muito às aulas, mas apesar de tudo, “A Tatiana foi das alunas mais fraquinhas que tive, mas ao mesmo tempo a que mais evoluiu na aprendizagem”. “A Mariana passa muito despercebida”, “às vezes estou a falar e esqueço-me dela como agora”. Segundo a professora, é uma aluna que tem melhorado, nas duas últimas semanas, em relação aos colegas, os amigos já não a colocam tão de lado e é uma aluna que tem muita necessidade de atenção, pois, no final da aula, tem sempre alguma coisa para contar à professora. De facto, também já senti isso comigo, uma vez que

quando os encontros terminam ou quando me encontra, vem ter comigo a sorrir, coisa que no início era raro ver, para contar alguma coisa da sua vida. Segundo a professora é uma aluna que passa muito despercebida, mas considera que tem vindo a mostrar-se mais.

Em relação à Matilde, a professora referiu que é uma excelente aluna, “tem é uma vida familiar muito complicada, ninguém a valoriza”. O Lima, segundo a professora, é muito extrovertido, mas muito desmotivado “quer que isto acabe para ir trabalhar para a fábrica do tio”. O Marcovice e o The Best “têm muitas dificuldades e estão também muito desmotivados. Eles estão na turma desde o 5.º ano”. A Ana “é uma querida” e a Raquel “é uma excelente aluna, nem sei porque está na turma. Muito interessada e trabalha muito”.

De uma forma geral, a professora referiu “sinto que têm melhorado. Apesar de os sentir mais turma, têm de melhorar a relação entre eles”, “nota-se que estão muito desmotivados” e “acredito que quando o ano terminar, muitos vão trabalhar”, também porque na sua opinião, os pais não incentivam os filhos a estudar.

A docente referiu ainda que “o problema deles é o facto de não saberem discutir ideias, não se respeitando”, talvez segundo a docente “se deva a diferentes interesses” e depois acabam sempre nos intervalos, nas visitas de estudo os “rapazes para um lado e as raparigas para o outro”. Esta opinião da docente vai ao encontro da opinião do professor de Educação Moral e Religiosa.

A docente mencionou que consegue trabalhar com eles, mas receia que os conteúdos básicos não sejam suficientes, uma vez que “estão num 9.º ano e são realmente muito básicos e eu não sou a única a achar o mesmo.

Em relação aos alunos, noto que a professora tem realmente uma boa relação com eles e o facto de a sua disciplina ser tão prática poderá acabar por facilitar todo o processo de aprendizagem. A docente trabalha com eles desde o 5.º ano e isso permite uma visão muito clara de cada aluno e da sua evolução.

Notas de campo da conversa intencional com a professora de Inglês

Data: 26/03/2014

Tive a oportunidade de conversar com a professora da disciplina de Inglês, num intervalo, no dia 26 março.

A docente começou por referir que só está com a turma este ano letivo, mencionando que pouco conhece dos alunos, mas que já conhece o suficiente para afirmar que são uma “turma com muitas dificuldades, quer de aprendizagem, quer de relacionamento”.

Ao longo da conversa, a professora foi transmitindo a ideia de uma turma com muitas dificuldades de aprendizagem e de concentração. Quando questionada sobre a sua opinião acerca das turmas de Percurso Curricular Alternativo, a docente referiu que são uma mais-valia, pois “se não existissem, a taxa de insucesso escolar era muito maior”. Em relação ao 9.ºE, disse que se não tivessem integrado um PCA, não conseguiriam concluir a escolaridade obrigatória. No entanto, a docente apresenta um problema associado a este tipo de turmas, que é o facto de “os conteúdos deles são equivalentes ao 5.º/ 6.º ano de escolaridade”. A docente foi transmitindo que, apesar de estas turmas serem uma mais-valia, uma grande desvantagem é ao nível da equivalência dos conteúdos programáticos dos outros alunos do 9.º ano, pois, na sua perspectiva, concluem o 9.º ano com uma aprendizagem muito reduzida, salientando “é a vantagem do currículo adaptado”, no entanto não será assim tão bom.

Na disciplina de Inglês, a docente referiu que normalmente leem textos básicos e tentam traduzir, assim como responder a perguntas sobre o texto e que lhes leva imagens para legendar.

Em relação à avaliação da disciplina de Inglês, a docente contou que são contabilizados os testes que existem ao longo do período letivo e a participação, que, segundo a professora, é uma turma pouco participativa.

Relativamente a reuniões com os outros docentes da turma, a professora referiu que existem as reuniões de avaliação.

A certa altura questionei a docente sobre a sua opinião acerca dos alunos. A professora mencionou “são desinteressados”, segundo ela, a escola não diz nada aos alunos, o que se reflete no comportamento em sala de aula. A professora foi dizendo que os alunos vêm de famílias que pouco valorizam a escola e onde as dificuldades económicas são muito evidentes, o que faz com que os alunos não sejam interessados e não se sintam motivados.

A docente salientou ainda que “Eles têm atitudes e comportamentos que refletem 10 anos e não 15 ou 16.” Nas brincadeiras que a professora vai presenciando, a mesma refere que “são brincadeiras violentas, ou porque se estão a empurrar, ou a imitar, ou a atirar coisas uns aos outros”.

A docente referiu que o Em Branco é o líder da turma, que a Matilde entra facilmente em contradição com o Em Branco, mas tem vindo a melhorar. A Ana é atenta e interessada, apesar das grandes dificuldades que tem. A Mariana está muitas vezes sozinha e é muito calada. A Filipa é muito conflituosa e depois tem dificuldades para conseguir que a turma a aceite. O The Best e o Marcovice são muito desinteressados, têm muito pouca capacidade de atenção, “não querem saber da escola” e “querem ir trabalhar”. O Lima, apesar das suas dificuldades e comportamento, vai sendo participativo e coopera. A Raquel “até é boa aluna” e é interessada. A Tatiana “não posso dizer muito, faltou mais vezes do que veio”, mas quando está é pouco participativa.

De uma forma geral, a docente indicou que os problemas da turma, residem nas muitas dificuldades ao nível da aprendizagem e do relacionamento interpessoal, na pouca motivação e interesse pela escola e pouca maturidade. Em relação às necessidades, considera que era preciso que, de alguma forma, se aumentasse o interesse e a motivação pela escola, apesar de a professora salientar “o problema é que estão ansiosos por ir trabalhar para ganhar a sua independência”. Os alunos anseiam essa independência porque vão referindo que querem comprar roupa e carros e os pais sendo economicamente vulneráveis, não será possível concretizar esses desejos enquanto não trabalharem.

Outro aspeto referido pela docente foi a necessidade de se melhorarem as relações entre os alunos, “se eles não conseguem resolver os problemas aqui, imagine quando começarem a trabalhar”.

Para finalizar, a docente referiu que mantém uma boa relação com os alunos da turma e receia pelo futuro deles, “o que será de cada um deles daqui por 10 anos? Não querem estudar, não há trabalho”.

Pareceu-me que a docente se preocupa com os alunos e com o futuro deles, embora, de vez em quando, tenha transmitido alguns aspetos negativos sobre os mesmos, como o facto de considerar que não conseguiriam concluir a escolaridade obrigatória se estivessem noutra turma e de serem desatentos e desinteressados.

A docente foi transmitindo uma ideia um pouco negativa acerca da turma, pelo facto de que considerar que numa outra turma não eram capazes e que os alunos são desatentos e desinteressados. Ao nível do contexto aulas, os alunos vão transmitindo uma ideia negativa: “faça a próxima sessão numa aula de inglês, é uma seca”, “uma das disciplinas que menos gosto é inglês”, talvez por isso, e como consequência, se manifeste o desinteresse e desatenção dos alunos nas aulas, referidos pela docente.

Notas de campo da conversa intencional com o professor de História

Data: 28/03/2014

Tive a oportunidade de conversar com o professor na sala dos professores, no dia 28 março.

O docente mostrou-se muito disponível para conversar e para ajudar no que fosse preciso.

Quando explicado ao professor que a intenção era conversar acerca do 9.ºE, o docente explicou com um sorriso “eles são uns malandrões, são fantásticos quando querem”. O docente disse que gosta muito de trabalhar com a turma do 9.ºE, que são alunos muito interessantes.

Questionado acerca das turmas de PCA, o docente considera que são uma boa aposta para o combate ao abandono escolar, no entanto não impede que isso aconteça e que “ficam por absorver conteúdos importantes, mas sendo um currículo adaptado, é inevitável que isso aconteça”. O docente explica que este tipo de turmas é uma vantagem para os alunos, no entanto também há desvantagens, como “aprendizagem básica e rótulo à turma” e ainda, segundo o professor, o facto de inserir numa só turma os alunos com mais dificuldades, o que faz com que não haja competitividade saudável entre os alunos, “não sei se compensam as vantagens para as desvantagens”.

Em relação à turma do 9.ºE, o docente referiu “tenho uma boa relação com eles”, mas, de vez em quando, é preciso, segundo o docente, “tirar-lhes corda”. Acrescentou que é uma turma com “pouca vontade de aprender”, “como é história, tento com eles fazer aulas dinâmicas, mas ainda assim...”. O docente, na disciplina de História, opta por aulas onde haja visualizações de filmes ou vídeos que expliquem o conteúdo que o professor pretende. Incentiva ainda a realização de um trabalho por período que, segundo o docente, conta para a avaliação e é uma forma de escolherem um tema e de o trabalharem mais aprofundadamente, assim como trabalhar em grupo, que é uma dificuldade que encontra na turma. História é uma disciplina que os

alunos vão dizendo que gostam porque “o professor faz coisas diferentes e é fixe”.

O docente expôs que é uma boa turma para se trabalhar. No entanto, a primeira coisa a fazer é cativar a atenção deles e depois deve-se “dar corda e tirar corda”, pois segundo o professor os alunos acabam, por vezes, por não perceber até onde podem ir, pois esquecem-se que é um professor que está à frente deles.

São alunos cansados da escola e com vontade de ganhar dinheiro, vêm de famílias muito pobres, que veem a escola como uma fonte de despesas. São normalmente, segundo o docente, famílias com grande número de elementos no agregado familiar e com fonte de rendimentos, por vezes, nula ou muito baixa. Os alunos acabam por querer ir trabalhar, porque não têm o incentivo da importância da escola e querem ganhar dinheiro.

O professor referiu que a turma do 9.ºE é uma turma de “malandrões”, pois não querem saber da escola. O comportamento nas aulas não é o mais adequado e “entre eles, às vezes, parece uma feira”, pois segundo o docente, os alunos entram muitas vezes em conflito e não sabem resolver as coisas de outra forma, a não ser aos gritos, ou ficando amuados uns com os outros. O professor referiu ainda “eles são malvados, uns para os outros”, ou porque criticam que um tem alguma coisa, ou porque o outro não tem.

Foi uma conversa curta, mas que permitiu perceber a opinião do professor acerca dos PCA e da turma do 9.ºE. Como o tempo foi curto, o docente disponibilizou-se para conversar novamente, num momento posterior.

Conversa intencional com a DT

Data: 06 de janeiro

Tive a oportunidade de conversar com uma professora que é a diretora de turma do 9.ºE, turma com percurso curricular alternativo desde o 7.º ano de escolaridade. Quando expliquei à professora o que estava a fazer na escola, ficou entusiasmada e pediu que ponderasse trabalhar com a sua direção de turma, pois referiu “ninguém trabalhou com eles e seria ótimo terem alguém para os ajudar”.

Ao longo da conversa, a professora foi falando sobre a turma e sobre cada aluno. Em relação à turma, referiu que há alunos que estão no PCA desde o 5.º ano de escolaridade e outros que foram entrando, estando todos juntos, pelo menos há três anos. A docente contou que é uma turma com baixa autoestima, alguns muito carentes ao nível afetivo e económico, com muitas dificuldades de relacionamento, “nas minhas aulas há sempre queixas de algum problema e olhe que tenho aulas com eles 3 vezes por semana”, “andam sempre pegados, não se respeitam, não são um grupo”, os alunos têm dificuldades de aprendizagem “se não fosse o percurso não deviam conseguir completar o 9.º ano”, no entanto considera que os alunos têm potencialidades e sentem-se incapazes na escola, também “ninguém acredita neles, o que faz com que eles próprios não acreditem que sejam capazes”.

Relativamente aos alunos, a professora mencionou que o Marcovice está num agregado familiar muito carenciado, em que recebem o RSI e apoio alimentar, tem baixa autoestima e alguma dificuldade de integração que, na sua opinião, se deve à sua gaguez.

A Ana tem muito baixa autoestima, dificuldades de integração na turma e uma mãe demasiado protetora, pois não deixa a filha fazer nada, devido à sua doença metabólica Galactosemia, com receio de que algo prejudique a filha. A docente referiu “ela um dia que saiba o que é a liberdade, se calhar vai ser daqueles casos que não acabam bem”; estava a referir-se a uma gravidez na adolescência. A Mariana é uma aluna muito isolada na escola, foi vítima de

extorsão de dinheiro por colegas da turma é “muito insegura”. O The Best, na opinião da docente, tem falta de regras em casa e pensa que na escola pode fazer o mesmo, tem baixa autoestima e uma grande relação com o avô que vive com ele. O Em Branco é hiperativo, tem uma “família muito pobre mesmo”, “ele não quer saber da escola para nada”; na sua opinião o aluno apresenta desinteresse e desmotivação escolar. A Tatiana vive numa casa com os pais, um avô acamado, dois irmãos com os respectivos companheiros e filhos, todos desempregados e, na opinião da docente, são dez pessoas a viver juntas numa casa onde não há condições nem privacidade, pois a aluna por vezes conta situações que ouve ou vê, que são da intimidade dos casais; é uma aluna com muito baixa autoestima e dificuldades de integração. A Matilde apresenta Alexia Central, é muito boa aluna, o pai é alcoólico e tem um irmão com necessidades educativas especiais. A Raquel “é a melhor aluna da turma, às vezes não entendo como veio para um PA”, o pai encontra-se a trabalhar no estrangeiro, esta aluna esteve envolvida na situação de extorsão de dinheiro à colega da turma Mariana, tendo tido medidas disciplinares. Sobre a Filipa a docente referiu: “ela é terrível, tem comportamentos que não entendo”. A docente referiu que tem comportamentos e atitudes infantis, vive num agregado muito carenciado, “ela é muito mentirosa”. Segundo a docente a aluna diz que faz ou fez coisas que não acontecem e importa ainda referir que a aluna fuma por influência do grupo de pares e esteve também envolvida na extorsão de dinheiro à colega da turma. O Lima tem muitas dificuldades de aprendizagem, muito baixa autoestima e fala muito sobre o tema da morte. A mãe está a ultrapassar um problema oncológico, o pai encontra-se a trabalhar no estrangeiro.

Direcionando a conversa para o seu método de ensino, a docente foi dizendo que a sua disciplina é Ciências e isso permite fazer algumas aulas práticas, o que os alunos, na sua opinião, gostam bastante; “no início do ano disse-lhes que íamos abrir um coração e estudá-lo, ficaram entusiasmadíssimos”. A avaliação da disciplina passa pela assiduidade dos alunos, participação e dois testes que faz ao longo dos períodos letivos. Em

relação à Matilde, a avaliação é igual à dos colegas; no entanto, os “testes são feitos oralmente, coisa que os colegas não gostam, porque dizem que ela sai beneficiada”.

A docente disponibilizou-se para ajudar no que fosse preciso, se houvesse a intenção de trabalhar com a turma, e pediu que pensasse sobre o assunto, porque considera que é uma turma que precisava de alguém por perto “quer saiam daqui para estudar ou trabalhar, precisam de ser mais homenzinhos e mulherzinhas”, considerando que têm atitudes demasiado infantis. A DT mencionou que os alunos têm uma idade cronológica que não parece corresponder à idade mental. Assim sendo, torna-se importante trabalhar a reflexão das atitudes nos alunos, uma vez que entre alunos também consideram os colegas como “crianças”.

Em suma, é uma diretora de turma muito preocupada com as especificidades de cada aluno. Porém, sente-se por vezes sozinha, porque não tem ninguém na escola que a possa orientar para conseguir falar com os alunos e ajudá-los no que precisam, “eles são os meus meninos”.

Importa ainda referir que, nesta conversa, a docente, como soube que era educadora social, pediu a minha colaboração num programa que está à sua responsabilidade, porque considera que não tem formação superior que se adeque, nem disponibilidade. É o programa escolar de reforço alimentar (PERA), que consiste em dar aos alunos carenciados o lanche (um pão e um pacote de leite), pois existem muitos alunos na escola e no agrupamento que, se não for o programa, só comem ao almoço.

Notas de campo da conversa intencional com a diretora de turma

Data: 28 julho

Ao longo da viagem, foi possível estabelecer uma conversa intencional com a diretora de turma.

Fui questionando se a professora sente que houve alguma mudança na turma, ao que a professora respondeu “Então não? Veja que eles ainda não se chatearam”. A professora foi transmitindo que a turma fez uma grande evolução e considera que a Filipa, o Marcovice e o Em Branco foram os alunos nos quais a mudança é mais visível. Em conversa, a docente refletiu e mencionou que o grande problema na turma eram de facto esses três alunos e eles, tendo sido trabalhados, “claro que a turma mudou”. Mas, pelo contrário, refere que a Ana foi a aluna que considera que nada mudou, que continua uma aluna com pouca liberdade, muita unida à mãe e que pouco intervém nas aulas. A DT considera que a diferença que existiu em relação à aluna foi a integração da aluna na turma e “os colegas já não a agridem”.

Uma das grandes preocupações da docente era o facto de os alunos abandonarem a escola no final deste ano letivo, mas isso não aconteceu, “tenho de lhe agradecer mais a si do que ao Dr.”, “os meus alunos todos se inscreveram e eram os mais preocupantes e temos na escola alunos do ensino regular que nem inscrição fizeram”. A docente refere que “por ser uma turma com Percurso Curricular Alternativo todos desinvestiram e nunca quiseram trabalhar com a turma, agora vê-se”.

Quando questionada sobre quais as mudanças que sente na turma, a professora sorriu e disse: “ainda pergunta? Se for preciso eu vou à sua escola e digo o quanto fez bem aos alunos”. A docente foi dizendo que os alunos já não são agressivos e que “pelo contrário, preocupam-se, se os colegas estão bem, se têm algum problema, eu até fico admirada”. O facto de se inscreverem e estarem mais motivados para o próximo ano letivo é para a docente uma vitória “eles ainda me disseram, inscrevi-me no que quero”, apesar de, na opinião da docente, haver alunos que podiam ir mais longe

como o Lima, a Filipa e a Ana, no entanto os pais não permitem que saiam perto da zona de residência, o que vai ao encontro do que foi referido no apêndice E. Segundo a professora, começaram a adotar uma postura diferente na sala de aula, “já não se levantam sem pedir”, “telemóveis, só se for às escondidas, deixei de os ver”, “até para ir à casa de banho pediam agora”.

Foi notória a evolução que a turma fez, na opinião da diretora de turma, e segundo a docente “no conselho de turma falamos sobre isso, estão mais crescidos”.

Quando questionada sobre as interações entre eles, a DT referiu: “já se ouvem uns aos outros”. Em situações de desentendimentos, a docente refere que presenciou uma situação em que havia alunos que queriam jogar futebol, no entanto os alunos estavam a lavar carros para juntar dinheiro para a viagem, “como não se entendiam, foram a votos e ganhou lavar os carros. Não é que ficaram a lavar os carros?”, “olhe, para ver, nas minhas aulas havia sempre queixas que deixaram de haver”.

A docente foi transmitindo, com satisfação, a evolução positiva que a turma fez, considerando que “os alunos que eu conheci não são os mesmos que estão a terminar o 9.ºano”.

Em relação à transição, todos os alunos transitaram para o 10.ºano, com uma melhoria significativa relativa aos anos anteriores, no entanto a docente partilha a opinião de que “eles têm o 9.ºano, mas muito diferente dos outros”, “alguns conteúdos deles eram de 5.º ano, mas também mais do que isso não conseguiam”. Assim que a docente fez este comentário, questionei como sabia que não conseguiam, ao que a DT foi respondendo que quando assumiu a direção de turma considerava que os alunos também eram capazes, tendo assumido um programa adaptado, com mais aulas com experiências, trabalhos, organizar o dia da saúde, da alimentação saudável entre outros, mas de 7.º ano, tendo sido, segundo a docente, um fracasso, porque os alunos acabaram por adquirir poucos conhecimentos, “a partir daí, o que ficou combinado é que o nível dos conteúdos era da responsabilidade de cada

docente, mediante o que iam conhecendo dos alunos”. A professora referiu, que no, conselho de turma, o professor de História mencionou que para alunos de 9.º ano, a História para eles ficou no 6.º ano de escolaridade.

Os dois dias foram sendo essenciais, pois possibilitaram para além de observar os alunos, estabelecer conversas intencionais com a diretora de turma, que mostrou grande consciência sobre a evolução dos alunos, referindo com frequência que os professores, no conselho de turma, no final do ano letivo, partilham da mesma opinião de que os alunos estão mais responsáveis, mais unidos, que se respeitam uns aos outros, que o facto de fazerem a inscrição para o próximo ano letivo diz muito sobre a sua evolução, assim como o facto de se conseguirem ouvir uns aos outros e de chegarem a decisões comuns. Esta informação fornecida pela diretora de turma contribui, de forma crucial, para a avaliação do produto.

Apêndice J

Sistematização de informação relativa à avaliação do contexto e ao desenho do projeto

Quadro 2 – Sistematização da Avaliação do Contexto Relativa ao 9.ºE

Problemas	Necessidades	Oportunidades
Fraca coesão e visão negativa entre colegas de a turma	Melhoria da relação entre os alunos, de forma a haver um clima de confiança entre eles.	Recursos humanos e materiais: Educadora Social
Dificuldades em cumprir regras na sala de aula	Valorização dos bons comportamentos em sala de aula	Docentes da turma Alunos
Baixa autoestima e sentimento de fracasso dos alunos do 9.ºE	Valorização dos alunos, da imagem e das suas qualidades	Psicólogo
Dificuldades na expressão escrita e oral	Melhoria da escrita e da oralidade	Salas
Falta de motivação escolar	Maior motivação e interesse escolar dos alunos, aumentando as expectativas e definindo objetivos de sucesso profissional.	Recreio Mesas Cadeiras (...)
Fraco envolvimento dos pais no processo educativo	Melhoria relação escola-família	Colaboração, proximidade e interesse dos alunos
Desvalorização dos pais face à escola	Valorização e incentivo da frequência escolar	Colaboração da diretora de turma Autorização dos pais para a participação dos filhos no projeto

Quadro 3 – Sistematização da informação relativa ao Desenho do Projeto

Problemas	Necessidades	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Ação	Indicadores de avaliação
Dificuldades em cumprir regras, na sala de aula	Valorização dos bons comportamentos em sala de aula	1. Conscientizar os alunos sobre a importância da conclusão da escolaridade obrigatória e do bom funcionamento de uma aula, aumentando o seu interesse pela escola	1.1. Refletir sobre as regras de sala de aula e cumpri-las.	Discussão em grupo	"A pensar no futuro"	Número e frequência de erros
Falta de motivação escolar	Maior motivação e interesse escolar nos alunos, numa expectativa e objetivos de sucesso profissional.		1.2. Refletir sobre a importância da conclusão da escolaridade obrigatória.	Exercícios de dinâmica de grupo Encontro com a psicóloga		Número de participantes por encontro Inscrição no ensino

Desvalorização do projeto de vida futura	Compreender os benefícios da projeção do futuro profissional		1.3. Refletir sobre o futuro profissional e identificar expectativas positivas			secundário Utilização apenas dos materiais necessários para a aula (não utilização o telemóvel)
Dificuldades na expressão escrita e oral	Melhoria da escrita e da oralidade		1.4. Melhorar a expressão escrita e oral.			
Comunicação agressiva e dificuldade em ouvir os colegas	Melhoria na comunicação	2. Incentivar a interação positiva e a cooperação entre os alunos da turma.	2.1. Escutar ativamente e comunicar de forma positiva com os colegas da turma.	Exercícios de dinâmica de grupo Grupos de	“Refletindo e valorizando”	Número de participantes por encontro Ouvir

Dificuldade em tolerar e aceitar diferentes ideias	Aceitar as diversas opiniões		2.2. Ser tolerante e resolver de forma adequada as divergências de ideias.	discussão Discussão em grupo		atentamente os colegas Maior capacidade de reflexão
Fraca coesão e visão negativa entre colegas a turma	Criar uma relação próxima entre os alunos, de forma a haver um clima de confiança entre eles.		2.3. Refletir sobre a importância do respeito mútuo e da coesão da turma, aumentando-os consequentemente.	Acompanhamento Individual Viagem no final do ano		Conteúdo do discurso direto dos alunos
Baixa autoestima e sentimento de fracasso dos alunos do 9.ºE	Valorização da imagem dos alunos e das suas qualidades		2.4. Identificar características positivas nos colegas da turma e valorizá-las.			

Desvalorização das relações interpessoais	Melhoria na coesão grupal		2.5. Refletir sobre a importância do trabalho em grupo.			
Desinteresse nas relações de proximidade entre a escola e a família	Melhoria das relações entre a escola e a família	3. Envolver os encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos	3.1. Criar uma relação próxima com a escola.	Encontros com os encarregados de educação Exercícios de dinâmica de grupo	“Conversas de pais”	Número de pais por encontro
Fraco envolvimento dos pais no processo educativo	Envolver os pais no acompanhamento dos estudos		3.2. Refletir sobre a sua participação na vida escolar dos filhos;			Conteúdo do discurso direto dos pais sobre os encontros
						Maior

Desvalorização dos pais face à escola	Valorização e incentivação da frequência escolar para com os seus educandos		3.3. Valorizar a formação académica dos seus educandos.			capacidade de reflexão
---------------------------------------	---	--	---	--	--	------------------------

Apêndice L

Calendarização das ações

Quadro 4 – Calendarização das ações e atividades

Ação	Dia	Atividades
“A pensar no futuro”	21 de março	<i>Brainstorming</i> sobre os PCA
	15 de abril	Lanche convívio
	23 de abril	Regras e locais
	9 de maio	Andar de <i>Karts</i>
	12 de maio	Preparação da viagem a Lisboa
	23 de maio	Eu queria; Eu quero
	6 de junho	Construção de um quadrado
	26 de junho	Preparação da viagem a Lisboa; Imagem positiva
“Refletindo e Valorizando”	28 de fevereiro	Nome fictício; O foguetão
	7 de março	Reparar no outro; Cair para trás

	21 de março	<i>Brainstorming</i> sobre os PCA
	28 de março	Eu sou o outro
	2 de maio	Passa a mensagem
	16 de maio	Passa a mensagem
	30 de maio	A teia
	6 de junho	Construção de um quadrado
	13 de junho	Preenchimento do boletim de matrícula
	18 de junho	ABC corpo
“Conversas de pais”	16 de maio	Eu sei qual é
	25 de junho	Diálogo entre pais

Apêndice M

Notas de campo da ação “Conversas de pais”

Encontro de pais 14.05.2014**Local:** Sala de aula**Duração:** 18h às 19:45h**Participantes:** Pais dos alunos do 9.ºE, alunos da turma do 9ºE, diretora de turma e Educadora Social.

O encontro de pais realizou-se com a presença dos pais dos alunos do 9.ºE, dos alunos e da diretora de turma. O psicólogo também iria estar presente, mas surgiu um imprevisto que impossibilitou a sua presença. Em relação aos pais, apenas os pais da Matilde, do Em Branco e da Tatiana não puderam comparecer. A Mãe do Em Branco justificou que não tinha transporte e que não iria a pé, uma vez que a sua residência fica a 5.7 km da escola. A mãe da Matilde e da Tatiana não compareceram, justificando que tinham de fazer o jantar.

O encontro iniciou com a minha apresentação aos pais. De seguida, foi feito um exercício de dinâmica de grupo “eu sei qual é”. No dia 12.05.2014, tive oportunidade de estar com os alunos, tendo pedido que cada um deles escrevesse num papel “eu amo a minha família”. Assim, de forma a quebrar a estrutura das reuniões a que os pais estão habituados, resolvi entregar todos os papéis misturados, não identificados, e os pais deveriam identificar qual o papel, pela letra, que correspondia ao seu filho.

No início do exercício, alguns pais foram dizendo “não sei se conheço a letra dele”, tendo dito apenas a mãe do Lima “a letra do meu é fácil, é só gatafunhos”. A única mãe a reconhecer a letra do filho foi de facto a mãe do Lima, tendo os outros tido algumas dificuldades. Ao longo do exercício, a mãe do Marcovice referiu “será que ele mudou assim tanto a letra? Não há nenhum que pareça dele”; o pai da Filipa disse “eu não vou saber qual é”. Foram tentando descobrir, até que todos os papéis passaram e não os identificaram. Fez-se passar novamente os papéis e os pais foram começando a identificar a letra, porque os filhos estavam ao lado e foram dando sinais, como o riso, cotoveladas, frases como “vê bem”.

No final, pedi que partilhassem se foi fácil e se ficaram surpreendidos. Alguns pais foram dizendo que foi fácil, outros disseram que a letra do filho estava muito diferente para melhor, a mãe da Ana referiu “achava eu que conhecia a letra dela, mas afinal...”, a mãe do Lima disse “foi fácil, ele tem uma letra muito feia”, o pai da Filipa disse “foi fácil”. Foi perceptível que os pais tiveram alguma dificuldade na identificação da letra, mas o final disseram que foi fácil, pois começaram a pensar no porquê de não conhecerem a letra. Aqui é visível que os pais não acompanham os trabalhos de casa dos filhos, nem observam os cadernos.

Seguidamente foi estabelecida uma conversa, em que foi pedido aos pais para partilharem as dúvidas e os problemas que sentem, proporcionando, assim, um momento de partilha, mostrando aos pais a importância da colaboração escola-família.

A primeira dúvida que surgiu foi da mãe do Lima, que tem a ver com a preocupação do término do 9.º ano, sentindo que o filho não tem uma área que gostaria de seguir. Aqui foi explicado que os alunos estão a fazer orientação vocacional e que o psicólogo certamente ajudará nessa questão, no entanto considerei pertinente neste momento entregar um folheto com a informação de toda a oferta formativa da região, como forma de os pais e os alunos perceberem o que há e o que é do interesse de cada um. Neste momento, os pais começaram a ler o papel e a perceber que não existe oferta formativa, perto da zona de residência, para cursos relacionados com madeiras.

Neste momento, foi essencial sensibilizar os pais para a importância da continuidade da formação académica dos filhos. Foi transmitida a obrigatoriedade da conclusão do 12.º ano e quais as consequências se tal não acontecer.

Inicialmente, os pais mostraram uma postura resistente quanto à obrigatoriedade do 12.º ano; a mãe da Ana referiu “se não quer continuar, não continua”, o pai da Filipa disse “ela para longe não vai, não se pode

confiar nos cachopos hoje em dia”. O senhor foi transmitindo um receio das consequências das atitudes da filha, como por exemplo namorar.

A dada altura, os pais começaram a perceber o que é o melhor para os filhos e quais as vantagens de concluir a escolaridade obrigatória, pois a mãe do Lima deu o exemplo da filha mais velha que fez um curso profissional de mesa e bar, de equivalência ao 12.º ano e ter ficado a trabalhar nesse local.

A mãe da Raquel referiu “ela diz-me que andam sempre uns contra os outros, que não se entendem”. O pai da Filipa disse “ela também me diz isso”, a mãe do Marcovice acenou com a cabeça que sim, concordando com o que estava a ser dito. Foi aqui perceptível que os filhos transmitem isso aos pais e que eles assumem este facto como sendo um problema.

De seguida, a mãe da Mariana pediu para colocar uma pergunta aos outros pais. A pergunta foi relativa à comida da escola, pois a Mariana diz à mãe que a comida da escola não é boa. Os outros pais, à exceção da mãe do Marcovice, mencionaram que, em casa os filhos também dizem isso muitas vezes e que são obrigados a comer, porque se não o fizerem, a funcionária não os deixa sair da mesa. Este momento foi importante, na medida em que permitiu que os pais partilhassem ideias e opiniões com os outros. A mãe do Marcovice questionou os outros pais: “eles levam trabalhos de casa? É que o meu diz que nunca tem”. A mãe do The Best perguntou “o que estão a fazer para ajudar os nossos filhos?”. A diretora de turma interveio, dizendo que os professores e os técnicos estão sempre disponíveis e que os alunos estão a fazer orientação vocacional. Os pais foram mudando o discurso e começaram a perceber a importância do seu envolvimento no processo educativo dos filhos.

Posteriormente, falou-se sobre a viagem de estudo a Lisboa e foram pedidas sugestões para angariar dinheiro para a visita. Os pais foram falando na venda de bolos e por isso, foi feita uma calendarização, em que os pais, uma vez por semana, irão fazer um bolo, para colocar à venda na sala de professores. Esta ideia permite envolver os pais na escola, mostrando-lhes que a sua participação na vida escolar dos filhos é fundamental. Uma mãe

questionou “os professores vão comer bolos feitos por nós?”; tendo sido perceptível a distância que é sentida entre pais e professores. Os pais mostraram-se interessados na ideia, no entanto nem todos quiseram participar. Os filhos foram dizendo “mãe para a semana faz tu”, sentiu-se que os alunos queriam que os pais participassem e que houvesse um dia em que trouxessem bolo para a escola. A mãe do The Best deu outra ideia, uma feirinha para vender objetos ou bolos para juntar dinheiro, a ideia foi aceite e pediu-se assim a colaboração dos pais, quer para oferecer produtos, quer para vir à escola no dia e participar da mesma. Sugeri que fosse no último dia de aulas na escola (13 junho).

O encontro foi uma mais-valia para todos os intervenientes, pois tornou-se um espaço de partilha entre os pais, na qual tiveram oportunidade de expor as dúvidas e problemas. Perceberam ainda que são fundamentais no processo educativo e que o projeto que está a ser desenvolvido também pretende modificar comportamentos que eles foram identificando, sendo os conflitos um problema identificado pelos intervenientes. Os pais mostram-se contente, pelo facto de sentirem que existem pessoas que se preocupam com os filhos e com o seu bem-estar; uma mãe, no final, referiu “esta reunião foi diferente das outras”, tendo outra mãe salientado: “esta reunião sim”.

Encontro de pais 25/06/2014

Local: Sala de aula

Duração: 18h às 19h

Participantes: Pais dos alunos do 9.ºE, diretora de turma e Educadora Social.

O encontro de pais realizou-se com a presença dos pais dos alunos do 9.ºE, dos alunos e da diretora de turma. Todos os pais estiveram presentes, à exceção da mãe do Em Branco, que reuniu comigo e com a diretora de turma, ao início da tarde, uma vez que não podia estar presente à hora da reunião. A encarregada de educação estava com pressa e apenas falamos sobre os pormenores da viagem, ou seja, apresentamos o calendário com as horas e os locais que vamos visitar, o que o seu educando pode ou não pode levar no avião (uma vez que foi possível ir de avião, porque a escola participou parte da viagem), e o que aconselhamos a levar na mochila para os dois dias. A encarregada de educação foi dizendo que o filho só fala no facto de andar de avião, tendo feito questão de dizer aos familiares mais próximos.

Relativamente aos alunos, estiveram presentes a Raquel, a Matilde, a Filipa, o The Best e a Ana. Os restantes alunos não compareceram devido à falta de transporte, pois os pais referiram que se tivessem ido “era mais um bilhete de camioneta e já vem amanhã” (mãe do Lima).

Este encontro teve como objetivo promover o diálogo entre os pais para partilhar dúvidas e problemas que têm, proporcionando um momento de partilha, como no encontro passado.

Assim como no encontro passado com os pais, os alunos escreveram previamente num papel “gosto muito da minha família”, tendo sido distribuídos pelos pais e, novamente sem a ajuda dos filhos, teriam de descobrir qual o papel que corresponde à letra do seu educando. Os pais mostraram-se entusiasmados e confiantes que desta vez ia ser rápido.

Rapidamente os pais encontraram o papel correto, tendo havido comentários ao longo do exercício como “eu agora tenho de acertar à primeira”, “eu agora sei qual é”, “a letra do meu filho é fácil, é só gatafunhos”,

“eu tenho andado em cima dos cadernos dela”. Os pais justificaram esta rapidez, porque, segundo eles, o outro encontro fez que com refletissem sobre o acompanhamento que têm feito aos filhos e perceberam que, quando se começaram a interessar por ver o que estavam a aprender, os filhos foram tendo gosto em explicar o que estavam a aprender, o que cria uma relação de proximidade entre os pais e os filhos, ao mesmo tempo que os filhos começam a notar a preocupação dos pais, por aquilo que estão a aprender. A mãe do Marcovice referiu “eu não percebo nada, mas quando lhe pergunto ele gosta de me explicar”, a mãe da Raquel disse: “eu não sei ler nem escrever, mas depois da reunião pedi à (Raquel) para me dizer o que estava a aprender, e sabe professora, ela perguntou se eu *tava* a falar a sério. *Tá* a ver? Se pergunto pergunto, se não pergunto não pergunto”. Neste momento, foi importante a mãe perceber que a admiração da Raquel foi normal, devido ao facto de esta nunca se ter interessado pelos conhecimentos que a filha vai adquirindo, uma vez que a própria mãe referiu que nunca se interessara, justificando que, como não sabe ler, não via como importante olhar para o caderno da filha.

Os outros pais foram intervindo, partilhando o que sentem quando perguntam alguma coisa sobre a escola aos filhos e quais as dificuldades que têm. A certa altura estava a fazer o papel de mediadora, porque os pais foram falando, partilhando experiências e opiniões, acabando por estabelecer uma discussão em grupo muito rica, na qual foram percebendo que há problemas que são comuns a outros pais e há problemas que afinal não são problemas, são medos vistos como problemas, assim como há dificuldades que sentem que são facilmente ultrapassáveis, bastando haver uma partilha de opiniões e ideias. Os pais foram mostrando agrado neste tipo de encontros. A mãe do Lima a certa altura disse “ó professora Raquel, as reuniões das notas deviam ser assim”; a mãe da Mariana disse “a Dr.^a devia fazer isto mais vezes”, entretanto o pai da Filipa disse “não tenho vida para andar para aqui a correr”; a mãe do Marcovice disse “até aprendi a conhecer a letra do meu

filho”; a mãe do Marcovice referiu, mais uma vez, “o meu (Marcovice) agora tem os cadernos mais direitos. Ai, eu agora vejo.”

Em relação aos alunos, neste encontro, considero que estiveram mais calados, adotando uma perspectiva de observação, talvez por não estarem todos os colegas e os que estiveram presentes serem os mais calados.

Apesar de a partilha estar a ser importante, este encontro foi permitido, porque também era necessário apresentar o plano da viagem a Lisboa e, a determinada altura, a diretora de turma pediu para avançar para o outro ponto do encontro.

O maior receio dos pais sobre a viagem é o facto de os seus educandos andarem de avião, tendo receio que o avião caia. A mãe da Mariana e do The Best foram falando sobre como é andar de avião, tendo a mãe do Lima também partilhado o que o marido conta, pois o marido encontra-se a trabalhar no estrangeiro e já teve a experiência de andar de avião. Estes pais acabaram por tranquilizar os outros pais, que, apesar do receio que têm, querem muito que os filhos tenham esta oportunidade.

A diretora de turma apresentou o calendário da viagem, tendo os pais ficado maravilhados com os locais que os filhos vão visitar, pois são locais que os próprios pais gostariam de visitar e os filhos irão ter essa oportunidade.

Os pais foram fazendo alguns comentários acerca da viagem, tendo a mãe do Lima dito “o melhor de tudo é só termos de dar 25€”. Importa referir que a viagem vai ser paga com dinheiro que os alunos foram angariando na feira de S. Martinho e na lavagem de carros na escola, durante alguns dias depois das aulas terminarem, pela escola e com a colaboração de 25€ de cada pai. A mãe do Marcovice mencionou “ele vai fazer uma coisa que eu nunca fiz na vida”, tendo o pai da Filipa dito “eu também, por isso ela que vá e aproveite, porque depois só se for com o dinheiro dela quando trabalhar”.

No final do encontro, pedi que os pais oralmente fizessem um balanço do mesmo. Foram dizendo: “estas reuniões ao menos servem para alguma coisa”, “não falamos mal dos nossos filhos”, “também é uma Dr.ª, não é

professora”, “a minha filha gosta muito de si”, “a senhora professora é que podia entregar as notas, escusávamos de vir aqui outra vez”.

Foi sendo perceptível que seria fundamental promover grupos de discussão ou discussão em grupo entre pais, desde o início do ano letivo, de modo a que permitisse aos pais partilharem problemas, angústias, dificuldades, curiosidades e a evolução que os filhos vão tendo. Os pais consideraram estes dois encontros como mais enriquecedores do que apenas reuniões nas quais são entregues as notas dos alunos e a diretora de turma refere o que o aluno tem de melhorar.

Apêndice N

Questionário de Avaliação Global do Projeto

Avaliação global do Projeto

Este questionário visa fazer uma avaliação global do projeto “(Des)entendimentos do 9.ºE”, por parte dos alunos, no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social. A tua opinião é fundamental.

Género F  Género M 

1. Consideras que este projeto foi positivo para ti e para a turma?

Sim Não

Porquê? _____

2. O que achaste destes encontros?

3. Sentes que houve alterações na turma?

Sim Não

Quais? _____

4. O que consideras que podia ter sido diferente?

5. Pretendes matricular-te no próximo ano letivo?

Sim Não

Porquê? _____

6. Achas pertinente manter o contacto com a Educadora Social, para além do final das aulas?

Sim Não

Porquê? _____

7. Assinala no quadro em que medida os encontros contribuiram para:

	Não contribuiu	Contribuiu pouco	Contribuiu pouco
Desenvolver um maior interesse pela escola, conscientizando para a importância das regras.			

Incentivar a interação e cooperação positiva entre os alunos da turma.			
Refletir sobre a importância do trabalho em grupo.			

Obrigada pela colaboração 😊
Daniela Lobão

MM

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO
SOCIAL - ESPECIALIZAÇÃO EM ACÇÃO
PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCO

Setembro 2014