

Catarina Filipa Silva Maio

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

COMPREENDER PARA INTERVIR: UM ESTÁGIO NO CENTRO DE  
APOIO À FAMÍLIA E À COMUNIDADE DE MONCHIQUE



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

2017

Catarina Filipa Silva Maio

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO

### COMPREENDER PARA INTERVIR: UM ESTÁGIO NO CENTRO DE APOIO À FAMÍLIA E À COMUNIDADE DE MONCHIQUE

Mestrado em Educação Social  
Trabalho efetuado sob a orientação de:  
Professora Doutora Maria Leonor Borges



UNIVERSIDADE DO ALGRAVE

2017

## **Compreender para intervir: um estágio no Centro de Apoio à Família e à Comunidade de Monchique**

Declaração da autoria de trabalho

Declaro ser autora deste trabalho que é original e inédito.

Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam de listagem de referências incluída.

Copyright Catarina Maio

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código de Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

*“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem  
ela tampouco a sociedade muda”.*

*Paulo Freire*

## AGRADECIMENTOS

O processo de realização dos projetos “Sou teu amigo!” e “Semear a autonomia” resultaram de um conjunto de sinergias, pelo que não posso deixar de fazer os devidos agradecimentos. Em primeiro lugar um agradecimento especial às técnicas do Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC), a entidade acolhedora do estágio, por toda a disponibilidade, acolhimento, ajuda, confiança e apoio que me prestaram durante estes oito meses.

Em segundo, ao Agrupamento de Escolas, nomeadamente à diretora e à coordenadora do 1º ciclo pela disponibilidade que demonstraram para a realização do projeto “Sou teu amigo!”. Para além das professoras dos 3º e 4º anos por toda a disponibilidade e perseverança que demonstraram ao longo de todo o projeto.

Quero, também, deixar um agradecimento especial aos alunos que fizeram parte deste projeto e que sempre se mostraram entusiasmados a cada sessão. Eles foram a fonte de inspiração e a verdadeira causa do projeto.

Um obrigado especial às duas senhoras que participaram no projeto “Semear a autonomia”. Para além das técnicas da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) pelo voto de confiança na realização do projeto.

Não posso deixar de agradecer à professora Doutora Maria Leonor Borges, por toda a orientação, paciência, disponibilidade, motivação e transmissão de conhecimentos em todos os momentos dos projetos. De facto, devo à professora todo este trabalho e nunca haverá palavras suficientes para expressar a minha gratidão.

Por fim, quero agradecer aos meus amigos e familiares, pelo apoio fundamental nas horas de desmotivação, principalmente aos meus pais e irmãos, a eles devo tudo o que sou. Obrigado por não me deixarem desistir do meu sonho!

**Resumo:**

O presente relatório de estágio apresenta o trabalho desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Social, centrado em dois projetos: o projeto “Sou teu amigo!” e o projeto “Semear a autonomia”. A realização destes projetos procurou dar resposta às necessidades de intervenção junto de dois públicos-alvo diferentes, ambos, objeto de intervenção por parte da entidade de acolhimento. O projeto “Sou teu amigo!” teve como público-alvo os alunos das escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico e teve como objetivos melhorar a interação dos alunos no recreio, incentivar a interajuda, promover a comunicação e o respeito nas relações interpessoais, pretendendo-se prevenir e diminuir condutas de mau comportamento e violência entre alunos. O projeto “Semear a autonomia” centrou-se na intervenção e acompanhamento de duas famílias monoparentais, com o intuito de promover a sua autonomia e responsabilidade individual.

O trabalho desenvolvido no decurso do estágio e, em particular, na conceção, desenvolvimento e avaliação dos projetos referidos procurou ir ao encontro das necessidades do CAFC (Centro de Apoio à Família e à Comunidade). O projeto “Sou teu amigo!” abrangeu duas formas de intervenção – em sala de aula e no recreio – em que se aplicaram atividades de quebra-gelo, dinâmicas de intervenção a fim de melhorar a interação entre os pares e, jogos interativos realizados no recreio para que todos os alunos participassem. O projeto “Semear a autonomia” consistiu, essencialmente, em sessões individuais e visitas domiciliárias com o objetivo de desenvolver competência na gestão familiar, parentalidade e no desenvolvimento de projeto pessoal de autonomia.

**Palavras – Chave:** Violência na escola, mediação, formação pessoal e social, família monoparental, parentalidade e educação social.

**Abstract:**

This report presents the developed work performed during the internship in scope of Social Education master degree centered in two projects: “*Sou teu amigo!*” and “*Semear a autonomia*”. The realization of these two projects sought to answer intervention from two different target audiences, both the subject of intervention by the host entity. The “*Sou teu amigo!*” project was aimed at the students of the 1st Cycle of Basic Education and had as objectives to improve the interaction of the students in the playground, to encourage the inter help, intending to prevent the misbehavior and violence among the students. The “*semear autonomia*” project focused on the intervention and follow-up of two single-parent families, with the aim of promoting their autonomy and individual responsibility.

The work carried out during the internship and, in particular, in the design, development and evaluation of these projects, has sought to meet the needs of the Family and Community Support Center (CAFC). The “*sou teu amigo!*” project covered two forms of intervention - in the classroom and in the playground - in which icebreaker activities were applied, intervention dynamics in order to improve the interaction between peers and games interactions in the playground for all students to participate. The “*semear autonomia*” project consisted essentially, of individual sessions and home visits with the aim of developing skills in family management, parenting and the development of the personal autonomy project.

**Key-words:** School violence, mediation, personal and social training, single parent family, parenting and social education.

---

## ÍNDICE

---

Agradecimentos	
Resumo	
Introdução.....	10
<b>Capítulo I – Enquadramento Geral do Estágio</b>	
1. Descrição das funções desempenhadas .....	12
2. Plano de Estágio.....	12
<b>Capítulo II – Enquadramento Teórico</b>	
1. No Contexto Escolar	
1.1. Violência escolar .....	14
1.2. <i>Bullying</i> .....	18
1.3. O Papel da Escola .....	20
1.4. Mediação .....	22
1.5. Mediação escolar .....	24
2. No contexto familiar	
2.1. Mudanças na família .....	26
2.2. Famílias monoparentais .....	30
2.3. Violência doméstica.....	32
2.4. Parentalidade positiva.....	35
3. Educador social	
3.1. O educador social .....	37
3.2. O educador social na comunidade .....	39
3.2. O educador social em contexto escolar.....	41
<b>Capítulo III – Enquadramento Metodológico</b>	
1. Opção metodológica .....	44
2. Técnicas de recolha de informação.....	47

## **Capítulo IV – Conceção e implementação dos projetos**

1. Caracterização sociodemográfica do concelho de Monchique .....	52
2. Caracterização da instituição: Centro de Apoio à Família e à Comunidade .....	53
3. Projeto em contexto escolar: “Sou teu amigo!”	
3.1. Diagnóstico das necessidades para a intervenção em contexto escolar .....	55
3.2. Resultados dos instrumentos aplicados .....	56
3.3. Definição dos objetivos do projeto .....	68
3.4. Conceção do projeto .....	70
3.5. Implementação do projeto .....	79
3.6. Avaliação da intervenção .....	82
4. Projeto em contexto familiar: “Semear autonomia”	
4.1. Diagnóstico das necessidades para a intervenção em contexto familiar .....	89
4.2. Definição dos objetivos do projeto .....	90
4.3. Conceção do projeto .....	91
4.4. Implementação do projeto .....	97
<b>Conclusões/ Recomendações .....</b>	<b>100</b>
Referências bibliográficas .....	104
Apêndices .....	107
Apêndices de imagens .....	164

---

## INTRODUÇÃO

---

O estágio curricular foi ponderado há cerca de dois anos atrás e desde cedo, a decisão recaiu no Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC). Este, é um projeto da Vicentina – Associação para o Desenvolvimento Sudoeste, financiado pelo Município de Monchique, cuja a sua finalidade passa pelo apoio terapêutico (nas áreas de terapia da fala, psicomotricidade e psicologia) e social, que tem como destinatários as crianças e jovens que frequentam os estabelecimentos de ensino do Agrupamento de Escolas. O CAFC, também apoia a CPCJ (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco) na valência de psicologia.

O CAFC centraliza a sua intervenção maioritariamente com as crianças do concelho, inicialmente pretendia-se trabalhar no contexto escolar, como educadora social. Contudo, também surgiu a oportunidade de intervir com outras faixas etárias e em contextos diferentes – o que levou à construção de dois projetos: o projeto “Sou teu amigo!”, realizado em duas escolas básicas; e “Semear a autonomia”, em parceria com outras entidades para fomentar a autonomia em duas famílias monoparentais.

Os projetos desenvolvidos enquanto educadora social revelaram a importância desta figura em ambos os contextos, em que foi crucial a interação entre várias entidades profissionais e com a equipa do Centro. Durante o percurso de estágio desenvolveram-se competências práticas de “dinamizar grupos, capaz de lidar com afetos, as emoções, as angústias, os êxitos e as desilusões das pessoas (Mateus, 2012, pp.61). Este foi um trabalho desenvolvido no reconhecimento de que o educador social é um agente de mudança tendo em conta os recursos disponíveis, capaz de trabalhar em diversas áreas – autarquias, educação escolar, com crianças, jovens e idosos – tendo a função de mediador nos assuntos coletivos.

No contexto escolar o papel do educador social torna os projetos educativos em comunitários combinando, grosso modo, as sinergias existentes entre as entidades responsáveis. Esta intervenção pode contribuir para uma participação ativa e para o desenvolvimento social dos alunos. Por conseguinte, com a construção do projeto “Sou teu amigo!” procurou-se de uma forma ativa contribuir para o desenvolvimento social dos

alunos, mediante a melhoria dos processos de comunicação e relação entre os mesmos, contribuindo para diminuir a violência entre pares.

Os objetivos enquanto educadora social no Centro centraram-se em:

1. Conhecer o funcionamento do CAFC;
  - 1.1. Participar nas atividades do Centro;
  - 1.2. Perceber as problemáticas menos intervindas pelo CAFC;
2. Promover a participação do educador social na escola
  - 2.1. Perceber as necessidades dos alunos do Agrupamento de Escolas de Monchique.

O relatório encontra-se dividido em quatro capítulos: (1); enquadramento geral do estágio; (2) enquadramento teórico, que procura enquadrar conceptualmente as duas realidades de intervenção e estudo no âmbito do estágio; o (3) enquadramento metodológico que procura enquadrar conceptualmente as duas realidades de intervenção e estudo no âmbito do estágio e (4) conceção e implementação dos resultados. A primeira parte descreve as funções desempenhadas no estágio, para além do seu plano e objetivo final. O segundo capítulo apresenta o enquadramento teórico e está dividido em três partes: i) o contexto escolar; ii) o contexto familiar; e iii) o educador social. O terceiro capítulo expõe a metodologia, onde são descritos os métodos e técnicas utilizadas no decurso do trabalho. O último capítulo caracteriza o concelho de Monchique e o CAFC, e posteriormente os dois projetos – “Sou teu amigo!” e “Semear a autonomia” – que descreve os instrumentos utilizados para a recolha de informação e as atividades realizadas e a sua avaliação.

### **1. Descrição das funções desempenhadas**

O Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC) é um projeto da Vicentina – Associação para o Desenvolvimento do Sudoeste (Vicentina), que numa primeira fase participou em vários projetos no concelho. Nomeadamente, o projeto Novas Cores, que pretendia ajudar as vítimas dos incêndios, o programa XPTO e o projeto 3 I's, que visavam dar apoio à população com carências económicas. O Centro atualmente trabalha com os alunos do Agrupamento de Escolas de Monchique, onde oferece apoio nas áreas de psicologia, terapia da fala e psicomotricidade.

A parceria com o Agrupamento de Escolas facilitou o processo de integração e aceitação do projeto “Sou teu amigo!”. O Centro apoia na área de psicologia, pessoas direcionadas da CPCJ (Comissão de Proteção de crianças e Jovens em Risco) possibilitando o trabalho com adultos. Assim sendo, o estágio permitiu trabalhar com dois público-alvo diferentes – crianças do 1º ciclo do Ensino Básico e com duas senhoras – para além da cooperação com outras entidades e instituições como a CPCJ e as Escolas do 1º Ciclo.

Desenvolveu-se um trabalho de equipa com as técnicas do Centro, na medida que os projetos foram idealizados em conjunto com as mesmas e foi dado apoio nas diversas atividades. Para as crianças do 1º ciclo o projeto “Sou teu amigo!” foi realizado em conjunto com a coordenadora, professoras e técnicas do CAFC. No caso das duas senhoras, o projeto “Semear autonomia”, foi realizado em conjunto com a psicóloga do centro e técnicas da CPCJ.

O trabalho desenvolvido deu resposta às solicitações do Centro dando oportunidade para participar, não apenas na execução de projetos e atividades, mas igualmente na sua conceção. O estágio permitiu conhecer o tipo de intervenção do Centro e realizar os estes dois projetos inovadores de acordo com as suas necessidades.

### **2. Plano de Estágio**

O objetivo final deste estágio foi a realização, como referido anteriormente, de dois projetos que incidiram em dois contextos e públicos-alvo diferentes: contexto escolar

(alunos do 3º e 4º ano do 1º ciclo do ensino básico) e contexto familiar (duas famílias monoparentais). O estágio decorreu entre outubro de 2015 e Maio de 2016 e foi marcado por diversas etapas.

Na 1ª fase realizou-se uma reunião com a diretora do Centro, questionando-se a problemática a ser tratada. Seguiu-se reuniões iniciais com a equipa do CAFC, onde se abordou a imersão do trabalho na instituição, o conhecimento das suas áreas de intervenção e identificação de áreas prioritárias de intervenção na comunidade. Nestas reuniões decidiu-se avançar com a intervenção em contexto escolar, tendo sido solicitada a colaboração da estagiária nestes trabalhos: (1) diagnóstico, (2) elaboração de instrumentos e (3) intervenção.

Numa 2ª fase iniciou-se contactos com o Agrupamento através de uma reunião com a sua diretora, sendo discutidas as problemáticas a serem intervencionadas. Posteriormente, na 3ª fase procedeu-se a elaboração dos instrumentos para identificação das necessidades, seguiu-se a intervenção/ cooperação com a equipa do Centro, no sentido de conhecer o trabalho desta entidade. Aplicou-se os instrumentos para identificar as necessidades e analisou-se os seus resultados. Após a identificação das áreas de intervenção, elaborou-se o projeto “Sou teu amigo!”, em colaboração com a equipa do Centro (psicóloga e a coordenadora) e com a coordenadora do 1º ciclo do Ensino Básico. Para a 4ª fase desenvolveu-se o projeto “Sou teu amigo!”, com o apoio das professoras do 3º e 4º anos.

Na 5ª fase, durante o desenrolar das etapas anteriores foi solicitada a colaboração da estagiária no trabalho em parceria com a CPCJ (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens) e com a Segurança Social no sentido acompanhamento com duas senhoras. Na 6ª fase realizou-se reuniões com as técnicas responsáveis do caso a fim da identificação de necessidades de intervenção. Após a identificação das necessidades procedeu-se à elaboração do projeto “Semear a autonomia” e com a colaboração das técnicas da CPCJ, Segurança Social e a psicóloga do CAFC.

Tendo em consideração a diferença entre o público-alvo e as respetivas problemáticas, o enquadramento teórico que se apresenta no capítulo seguinte foi elaborado de forma a apresentar conceptualmente as duas áreas de intervenção. Com efeito, este constitui-se por dois pontos que dão conta de cada um dos contextos e respetivas problemáticas: no contexto escolar e no contexto familiar. Um terceiro ponto aborda o papel do educador social.

---

## CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

---

### 1. No Contexto Escolar

#### 1.1. Violência escolar

A violência nas escolas é um problema multifacetado e multideterminado. As palavras como *bullying*, violência, indisciplina ou agressividade podem ser confundidas no diagnóstico e intervenção escolar (Campos et al., *s.d.*). De acordo com Gonçalves (2012) a violência manifesta-se através “dos âmbitos sociais, culturais, emocionais e políticos” (pp. 16). Pode ser direta – se for de carácter pessoal em que é utilizada a violência física e verbal – e indireta – onde se manifestam as injustiças sociais. Esta não pode ser entendida apenas como agressão física, visto ser uma problemática complexa e diversa.

A violência é “um comportamento levado a cabo por uma pessoa (agressor) com a intenção de magoar outra pessoa (a vítima) na qual o agressor acredita estar motivada para tentar evitar essa ofensa” (Anderson citado em Campos et al., *s.d* pp. 65). As agressões podem ser classificadas de tipo reativo/afetivo – em que a agressão é idealizada com o intuito de magoar e resulta de um impulso – e proactivo/instrumental – a agressão é praticada com o objetivo de ter algo em troca, podendo não passar da ameaça. A violência também pode ser caracterizada por ser uma agressão intencional, física ou psicossocial. O agressor, por norma é assinalado por utilizar formas de poder, através da agressão física, verbal ou psicológica. Porém, a vítima é geralmente um individuo que não tem capacidade para resistir ao processo de dominação.

Os atos violentos são resultado dos diversos processos de socialização e das características destes contextos. Em ambiente escolar, assim como no seu redor tornou-se comum a formação de gangues, alguns associados ao tráfico de drogas, que utilizam outros alunos como “correio” para vender os seus produtos. Ora, isto tem várias consequências na vida dos alunos, tais como: i) demarcação de território; ii) ameaças a alunos e iii) atos de vingança (Campos et al., *s.d*). Na opinião de Benedita Melo (*s.d*) a

violência compreende situações distintas como o *bullying*, agressão, intimidação, vandalismo, indisciplina ou perseguição, que ocorrem nas escolas e raramente são caracterizadas como distintas.

Para entender o fenómeno da violência nas escolas, é necessário ter em conta os fatores externos e internos. Os fatores externos relacionam-se com as “questões de género, as relações raciais, os meios de comunicação e o espaço social no qual a escola está inserida” (Abramovay, s.d., pp.31). No que diz respeito aos fatores internos é importante ter em conta a idade, o nível de escolaridade dos estudantes, as regras, os projetos pedagógicos das escolas, o sistema de punições, o comportamento dos professores em relação aos alunos (e vice-versa) e a prática educacional.

Segundo o educador Eric Debarbieux (citado em Abramovay, s.d.) a escola está mais vulnerável a fatores externos, como o emprego e a precaridade das famílias dos bairros pobres, sendo que estes fatores acabam por influenciar as condutas menos usuais da escola. Apesar da influência dos fatores referidos, a escola pode utilizar estratégias próprias para lidar com as diferentes modalidades de violência. O Fundo das Nações Unidas para a Infância e Adolescência (UNICEF, 2004), por exemplo defende que a escola tem de garantir os direitos e a qualidade de educação, em que escola representa os “agentes protetores” das crianças. Esta questão dos fatores é bastante pertinente, uma vez que os aspetos externos acabam por ser responsáveis pela situação da escola. Desta forma, o ideal é perceber todos os ambientes favoráveis à violência.

Contudo o livro *Violência nas Escolas* da UNESCO mostra uma conceção diferente, em que a violência escolar resulta da força, intimidação e das dimensões socioculturais. Naquela obra, a interação escolar é apresentada como o resultado de três conjuntos de variáveis independentes: i) o institucional – a escola e a família; ii) o social, ou seja, o género, a cor, emprego, situação económica do agregado familiar, religião, escolaridade dos pais; e iii) e o comportamental que está relacionado com os processos de socialização, informação, atitudes e opiniões (Abramovay, s.d.).

Apesar de a escola ser um lugar que proporciona uma vida melhor, também pode discriminar e marginalizar, aqueles que não apresentam certificado escolar, na medida que impedem o acesso do indivíduo às oportunidades de estudo, trabalho, cultura e lazer. A escola, a cidadania e o processo de aprendizagem servem como uma espécie de passaporte de entrada na sociedade. Este, é um requisito cada vez mais exigido para a entrada no mundo do trabalho (Abramovay, s.d.).

O meio escolar tende a ser conhecido pela opinião pública como um espaço potencializador de perigos, riscos ou ameaças. Os media fortalecem o conceito de violência nas escolas, visto que não problematizam as diversas situações, acabando por constituir discursos como: a perda de autonomia dos professores, situações de violência entre os alunos e adultos, para além da incapacidade do contexto escolar de resolver as questões de violência. Deste modo, o enfoque da violência escolar está associado à forma como os meios de comunicação transmitem a mensagem (Melo, s.d).

A influência dos meios de comunicação sobre a violência escolar é, igualmente, um fator a salientar, já que nem sempre a informação fornecida através da televisão corresponde à realidade. Além disso, a globalização tornou-se um fator importante na influência do aumento da violência, cada vez mais exposta e em maior escala, onde as crianças tem acesso a toda essa informação. No meio da comunicação há-que ter em conta a influência da televisão, das revistas, da Internet e os jogos de computador, que acabam por gerar atos mais violentos no meio escolar (Abramovay, s.d.).

A violência nas escolas existe desde a antiguidade e tem vindo a suscitar cada vez mais interesse aos investigadores da área das ciências da educação. Um dos problemas mais sentidos pelos professores é a indisciplina na sala de aula, que perturbam o funcionamento da lição (Pereira, s.d., pp. 4). Os auxiliares de ação educativa também vivem, por vezes, situações menos confortáveis devido aos alunos não acatarem as suas ordens. Contudo, Freire comparou estudos onde prevalece a ideia de que contexto escolar – participação dos professores e alunos em projetos, assim como o ambiente escolar – influencia o comportamento dos estudantes e o sucesso escolar.

O termo “violência escolar” é de difícil definição devido às semelhanças com os conceitos de indisciplina ou *bullying*. De uma forma geral, a violência encontra-se associada à agressão ou a uma ação contra uma pessoa que não implique confronto direto. A violência é caracterizada pela utilização da força a fim de atingir a integridade física e/ou psicológica do outro, para além de ser uma manifestação do poder com o intuito de expressar o estado de dominação. Bourdieu e Passeron (1975, citado em Vinagre, 2009) vão mais longe argumentando que este tipo de violência está presente no próprio ato de ensinar, assumindo uma

natureza simbólica quando se considera que a ação pedagógica se traduz na imposição de um poder arbitrário, dado que reproduz a cultura dominante, as suas

significações e convenções, impondo um modelo de socialização que favorece a reprodução da estrutura das relações de poder (pp.32).

Segundo Gonçalves (2012) a violência começa entre os intervenientes no espaço de aprendizagem, onde é necessário encontrar soluções para resolver esses conflitos. As escolas, atualmente, têm poder de realizar projetos com o objetivo de minimizar os conflitos para que sejam inculcados valores de pluralidade, na construção de um pensamento aberto.

O conflito faz parte da sociedade como algo natural e imprescindível na vida pessoal e social. Os episódios violentos fazem parte do quotidiano das escolas, sendo crucial que os professores trabalhem com o conflito, seja por isso necessário desconstruir fenómenos e pensamentos ligados ao conflito em contexto escolar. Na opinião de Silva (2013) o conflito não é o problema, mas uma parte importante da solução. Entende-se por conflito um desacordo entre duas ou várias partes e que, ocorre por divergência de opiniões, necessidades ou interesses. Na opinião de Gonçalves (2012) o conflito na escola é de menor escala comparado com o conflito entre nações. O conflito é um processo pontual e pode crescer para níveis ainda maiores, assim como se dissolver. A situação do conflito deve ser resolvida o mais breve possível, mas só poderá ser solucionada quando os pares estiverem preparados. Caso o antagonismo não seja resolvido desde cedo, a situação pode agravar-se e acentuar a tensão entre os pares.

Para Silva (2013) as situações de conflito podem ser benéficas para os indivíduos na medida em que funcionam como estímulo ao processo de funcionamento interpessoal, possibilitando relações mais positivas com os outros. A forma como o conflito pode ser benéfico para os pares, visto que prepara os alunos para vida depois da escola. A sua identificação é necessária e deve ser explorada, tanto na horizontal (conflito entre aluno-aluno, professor- professor ou pai- professor), como na vertical (conflito entre aluno-professor ou aluno-pai). No conflito originado entre pares, poderá propor-se estratégias de negociação mais heterógenas, diferente das estratégias utilizadas para conflitos entre professores.

Segundo Uranga (citado em Gonçalves, 2012)

A aplicação de técnicas de transformação de conflitos na sala de aula representa uma visão da educação e da paz que se centra em promover um marco nas relações pacíficas dentro e fora da escola, que podem ultrapassar as barreiras da escola, e

serve também para criar bases nas relações que irá refletir na sua futura vida profissional, familiar, etc. (pp.18).

A escola deve promover a criação de programas de modo a gerar a convivência digna. Os conflitos podem gerar uma crise no sistema escolar. O melhor método para resolver o antagonismo é a mediação escolar. Segundo Neves (2009) este caracteriza-se por algo negativo que deve ser controlado e suprimido. Esta opinião difere de muitos investigadores, que encaram o conflito como fonte de transformação social (Mayer, Moore, Bayanda et al citado em Neves et al, 2009).

A escola deve promover a criação de programas de modo a gerar a convivência digna. O melhor método para resolver o antagonismo é a mediação escolar. Este caracteriza-se por algo negativo que deve ser controlado e suprimido. Esta opinião difere de muitos investigadores, que encaram o conflito como fonte de transformação social (Neves et al, 2009).

A investigação realizada no âmbito do projeto Estratégias de Intervenção Socioeducativa em Contextos Complexos, mostra o problema da violência nas escolas na área Metropolitana de Lisboa. O problema da violência nas escolas e as suas orientações políticas foram definidas como as dimensões analíticas do projeto.

## 1.2. *Bullying*

Seguindo esta linha de pensamento, o *bullying* é definido como uma forma continuada e intencional de agressão física e psicológica (Pereira, s.d.), desde cedo foi associado às escolas. Os primeiros estudos sobre este assunto, foram indicados por Olweus, em 1978, na Suécia (Barbosa e Santos, 2010). Na sua investigação, realizou uma série de estudos a rapazes entre os 12 e os 14 anos. A partir dos seus resultados intrínsecos, o governo pediu ao investigador que estendesse o seu estudo a todas as escolas do país, devido ao aumento de suicídios infantis ligados ao *bullying*. O resultado da investigação pioneira impulsionou a discussão e pesquisa sobre o tema noutros países. O *bullying*, por norma é praticado por alguém que tem condições de exercer poder sobre uma pessoa ou grupo mais fraco. Para Barbosa e Santos (2010) um aluno que seja vítima de *bullying* é quando está exposto às ações negativas por parte de um ou mais alunos, durante um longo período de tempo.

Na opinião de Carvalhosa (s.d.) o *bullying* é complexo e os fatores individuais, familiares, escola ou comunidade podem contribuir para este problema. A autora apresenta que é possível diminuir o *bullying* através da sua identificação, da discussão e do domínio sendo os pais e professores responsáveis por discutir práticas *anti-bullying*. A intervenção deve ser pensada para as vítimas e para os *bullies*, futuramente podem prevenir o pensamento suicida e as depressões.

Em Portugal, foram registadas pelo Sistema de Segurança Interna (2015), no ano letivo 2014/15, um total de 7.110 ocorrências em contexto escolar, sendo 67% de natureza criminal. Estas ocorrências são praticadas, em sua maioria, no interior dos estabelecimentos escolares. A PSP e GNR ainda registaram as ofensas à integridade física (1.608 ocorrências), o furto (1.261 ocorrências) e injúrias/ameaças (688) como as ocorrências criminais mais frequentes. Os distritos de Lisboa e Porto com 2.866 e 1.270, respetivamente, registaram o maior número de ocorrências criminais e não criminais. Associado, às ofensas à integridade física está o *bullying*, que pode ser praticado por um indivíduo ou um grupo, também o alvo (vítima) pode ser um único indivíduo ou um grupo.

Na perspetiva de Olweus, a vítima pode ser cercada por um grupo de dois ou mais alunos, o que o levou a distinguir dois tipos de *bullying*: o direto e o indireto. O *bullying* direto é “quando existe um ataque explícito contra a vítima” e o “*bullying* indireto existe na forma de isolamento social e exclusão intencional de um grupo” (Barbosa e Santos, 2010, pp. 3).

Num estudo realizado em duas escolas da Rede Estadual de Ensino de Belém, com 92 jovens (género feminino e masculino) entre os 15 e 18 anos pretendia-se perceber o significado do *bullying* pelos alunos. Deste modo, os jovens definem o *bullying* como uma agressão ou violência verbal seguida de ameaças, sendo estes últimos mais presentes nas relações quotidianas dos alunos. Cerca de 70% das alunas já sofreram algum tipo de intimidação, agressão ou ameaça, em contrapartida 20% das alunas já sofreram de agressão física.

Os jovens que praticam o *bullying* são pessoas inseguras, com baixa autoestima e que têm um sentimento de desvalor em relação a si e ao outro, que geralmente sofreram de violência doméstica, eventualmente praticada pelos progenitores, amigos ou familiares. Contudo, é necessário ter em conta as situações pelas quais o sujeito passou, visto que pode não ter sido privado de carinho, mas recebeu uma educação com regras confusas, que pode levar ao comportamento *bullie*. Na escola, os fatores que provocam

o *bullying* centram-se no consumo de drogas, falta de escolaridade ou estruturas familiares degradadas, para além da falta de vigilância. Ainda se pode afirmar que uma parcela de 70% alunos de ambos os géneros já foi vítima de *bullying*, sendo a forma mais usual de intimidação é a agressão verbal e ameaças (40% dos alunos), de acordo com o presente estudo realizado por Nascimento (2013).

### 1.3.O Papel da Escola no desenvolvimento da formação pessoal e social

O meio escolar surgiu como um dos pilares fundamentais do Estado-nação sendo identificado como instrução e socialização. As escolas são cada vez mais complexas e multiculturais, sendo o papel do Estado e as instituições educativas crucial para ensinar os alunos a conviverem juntos (Viera, 2013).

A escola é um local muito rico para a observação social, onde existe muita interação entre pares. No pensamento de Freire (citado em Vieira, 2012) “as escolas são microssociedades onde convivem a necessidade de mudança e a resistência à mudança, onde se vivem tensões no sentido de repor velhos e construir novos equilíbrios” (pp.10). A escola acolhe todas as diversidades culturais presentes na sociedade. No espaço da escola são debatidos diversos problemas sociais como questões de género, cidadania, violência, indisciplina, exclusão social, entre outras. A escola é um espaço caracterizado por muitos encontros e interações de pessoas, culturas e outros saberes. O funcionamento das escolas tem vindo a sofrer alterações principalmente com a entrada das classes mais pobres, o que trouxe mais diversidade de culturas e exigiu mais regras. De facto, a instituição passou a ser de todos os cidadãos (Vieira, 2013).

Para Canastra e Malheiro (2009) importa pensar na importância da relação entre a escola e a comunidade, visto que se ignora que o “social” faz parte do meio escolar. As vivências do quotidiano dos alunos não deixam de refletir-se na escola, sendo importante a sua reconfiguração através de dinâmicas sociais. Contudo, as “fronteiras” que surgem entre a escola e a comunidade acabam por prejudicar a perceção dos verdadeiros problemas sociais na escola. Para tal, é necessário a educação para a cidadania a fim de promover a relação família – escola – comunidade.

O meio escolar pode revelar-se importante, na medida em que insere os alunos na cultura de cada época. Com efeito, tende-se a dar valor à formação académica e deixar de parte as experiências sociais e vivências culturais enquanto sujeitos educativos (Canastra & Malheiro, 2009). Do Tabela escolar fazem parte os docentes, não docentes,

alunos, familiares e amigos, cada um com histórias de vida diferentes, é a partir de toda a interação que se constrói a identidade da comunidade escolar. Do mesmo modo que frequentar a escola por vezes trás conflitos, em que se deve entender o espaço físico, social e temporal. A ligação da instituição com outras culturas permitiu alertar para novos problemas sociais, visto ser palco de várias interações culturais. Neste seguimento, é crucial ter em conta a dimensão individual e a identidade cultural de cada aluno na prática educativa (Vieira, 2012).

Existe um conjunto de fatores que, atualmente, pesam nas escolas: 1) toxicodpendência, 2) gravidez precoce, 3) violência familiar, 4) consumismo, entre outras. As escolas devem contribuir para dar respostas e lidar com estes problemas, sendo a principal responsável por desenvolvimento e afirmação dos jovens dentro da sociedade. Na década de 90 começou-se a alterar os discursos educacionais, através do combate à desigualdade social e na criação de condições favoráveis no desenvolvimento dos alunos. É através destas alterações que a escola começa a contribuir para a resolução dos problemas sociais. A instituição, grosso modo, surge como forma de socialização cultural e deve, numa sociedade democrática, “(...) problematizar quer o modo de conceber a relação dos alunos com o saber, quer (...) o próprio estatuto dos professores, alunos e património cultural neste âmbito” (Cosme & Trindade, 2009, pp.64).

No entanto, a escola não pode ser totalmente responsável pela educação dos jovens, por sua vez deve assumir as suas responsabilidades nas modalidades de organização e intervenção educativa. Nesta perspetiva, o meio escolar deve criar respostas através de outras áreas, pedagogia e didática para minimizar os problemas sociais. As escolas devem ter em conta os projetos de intervenção, que nada poem em causa a pedagogia propriamente dita. A função dos agentes sociais será de carácter socioeducativo, para que a escola consiga cumprir os compromissos que as justificam. A intervenção dos agentes escolares (docentes e outros especialistas) permitirá que as escolas assumam as suas responsabilidades educativas (Cosme & Trindade, 2009).

No estudo realizado em duas escolas da Rede Estadual de Ensino de Belém realizado por Nascimento (2013) mostra que faz parte da escola arranjar estratégias de controlo da violência, que do seu cotidiano fazem parte os conflitos com o envolvimento de estudantes, funcionários e professores. Nas duas escolas ainda não existe um projeto que atue na prevenção e controlo do *bullying*, pelo que os gestores não encontram as ferramentas essenciais para lidar com a situação. O estudo ainda concluiu que a falta de formação e orientação nesta temática prejudica o acompanhamento dos alunos.

#### 1.4. Mediação

A convivência é um dos pilares da educação, visto que é necessário os alunos aprenderem a conviverem juntos e a solucionar os conflitos. A mediação pode trabalhar a descoberta de si próprio e do outro, no contexto “nós” (Gonçalves, 2012).

A mediação pretende a resolução de conflitos entre duas partes, que recorrem deliberadamente a uma terceira pessoa imparcial: o mediador. O processo de mediação deve ser guiado por um mediador que ouve as duas partes, a fim de propor uma solução para o conflito. O conflito nem sempre consegue ser resolvido e o mediador deve aprender os princípios da mediação “que podem ser identificados, adquiridos, recriados para serem experimentados” (Gonçalves, 2012, pp. 21).

A mediação é um método muito recente na resolução de antagonismos e como parte integrante do sistema judicial. Apenas no ano de 2001 com a introdução da mediação laboral e a mediação penal, no ano de 2008, em situações muito específicas, é que as estratégias de “(...) resolução de conflitos começaram a ganhar alguma visibilidade tanto no discurso judicial como no discurso do cidadão comum. Este método começou a ser desenvolvido noutras esferas da vida social, no caso da mediação familiar que foi implantada no ano de 1995, e também foram implementados projetos de mediação escolar ainda de forma pouco sistemática. Surgiu a necessidade de haver formação na resolução de conflitos e em mediação – que se tem tornado numa área de negócios. Em Portugal, a mediação é bem diferente dos países como os EUA, Canadá ou Reino Unido, visto o termo estar associado a trabalho e pesquisa no campo da resolução de conflitos” (Neves et al, 2009).

A mediação não exige um técnico especializado na área. Um profissional de mediação pode ter formação para trabalhar com ciganos ou indígenas no Brasil, já que é obrigatório que o mediador tenha origens no grupo étnico onde vai trabalhar para ser mais fácil a comunicação e a convivência. Capucha et al. (citado em Vieira, 2012) afirmam que

a mediação, portanto, é considerada, aqui, não como uma filosofia de ação social que aposta numa política monolítica, em que há apenas um ponto de vista, o lugar de quem fala, mas, antes, numa filosofia que aposta na negociação entre partes que não só as partes de um conflito terminal (pp.17).

O papel do mediador é considerado muito importante, ainda que não apresente a solução do conflito. O mediador deve ter várias capacidades, entre as quais, 1) a imparcialidade, 2) entender se as partes em conflito querem utilizar a mediação, 3) ganhar confiança, 4) ajudar as partes a perceber o conflito e as suas necessidades, 5) conseguir a cooperação, 6) ajudar os intervenientes com soluções, 7) a serem construtivos e positivos, 8) inculcar o respeito e a 9) saber gerir os comportamentos difíceis. Segundo a visão de Six (Neves et al, 2009) “(...) o mediador é alguém que possibilita uma aproximação entre indivíduos e grupos, nomeadamente entre o estabelecimento de novas inter-relações entre eles e da prevenção do conflito” (pp. 50).

A mediação surge como forma de intervenção a um fator original – os conflitos. Para a resolução deste tipo de problema, as duas partes envolvidas têm de reconhecer a situação conflituosa e tentar resolvê-la através de uma terceira pessoa neutra. Para o sucesso da mediação tem de existir motivação por parte dos interessados, de forma a contactar o mediador ou aceitar a sua presença. Este é o elemento que diferencia a mediação das outras formas de intervenção, visto que não exige a presença do interventor na delimitação do problema e não é definido de forma vertical (de cima para baixo). No método da mediação são as próprias pessoas a delimitar e arranjar soluções para o problema, que é auxiliado por uma terceira pessoa. No caso da intervenção social tem “ (...) normalmente objetivos claramente definidos em termos de resultados a alcançar numa dada situação, e que os trabalhadores sociais não costumam ser imparciais como os mediadores.” (Neves et al, 2009, pp.49).

Em Portugal, a mediação surge nos contextos de mudança social devido à reconfiguração do trabalho social, que surgiu com a decadência do Estado-providência. Perante este Tabela do Estado-providência, sendo que a mediação desponta como forma intervenção social e prestação de serviços. A intervenção social não se encaixou de imediato na prestação de serviços, devido ao *empowerment*, porém “(...) a possibilidade de intervenção social ser configurada como prestação de serviços apresenta uma vantagem sobre a definição comum, e mais limitada, de intervenção social: ela garante poder de escolha aos indivíduos e grupos” (Neves et al, 2009, pp.50).

Paralelamente, existe uma relação entre a mediação e a mudança social. O mediador passa a representar o “construtor de cidades”, e a mediação pretende contribuir para alternativas e definição dos problemas sociais. Esta visão da mediação pretendia que os mediadores e participantes contribuíssem para uma intervenção acentuada da comunidade. Schoeny e Warfield (Neves et al, 2009) mostraram uma visão diferente da

mediação e do seu poder de transformação, visto que os atores estão sempre em negociação “(...) é crucial articular uma abordagem de manutenção do sistema com uma vontade de transformação e justiça sociais” (pp. 50). Os mesmos autores defendem que a mediação urge como fonte de justiça social se incluir um potencial democrático a obter resultados justos.

Neste sentido é crucial definir mediação comunitária, bem como é necessário ter em conta o significado de comunidade. A comunidade relaciona-se com noções de coesão social e moral. Conquanto, Neves et al. (2009) aborda a comunidade como uma localidade onde seja clara a rede de relações. No que diz respeito à comunidade, associada à mediação é “(...) encarada como uma perspectiva idealista e pouco teorizada, referindo-se tanto a uma localidade como a um sentimento agradável e positivo (...)” (pp.56).

A mediação enquanto forma de intervenção social poderá contribuir para melhorar a comunicação entre as pessoas.) No entanto, é necessário encontrar o equilíbrio entre “mediação de casos e defesa de causas” (Neves et al., 2009pp.57) onde o mediador pratica algum tipo de intervenção social.

#### 1.4.1. Mediação escolar

A violência nas escolas é um fenómeno que tem vindo a aumentar, por isso é crucial encontrar soluções para resolver os conflitos. Existem ferramentas para diminuir os comportamentos violentos, através de programas que incentivem a socialização. Por isso, a mediação ativa os sentimentos de autoestima e através de competências sociais ajuda a resolver os conflitos do quotidiano. A escola pode utilizar a mediação para resolver conflitos entre os alunos ou membros da comunidade escolar (Gonçalves, 2012).

As escolas são cada vez mais palco de grande diversidade cultural, sendo que se deve arranjar estratégias para evitar as desigualdades sociais e possíveis conflitos entre os alunos. Devido à diversidade cultural, a instituição deve criar estratégias de lidar com a diversidade cultural e por sua vez, trabalhar com outras identidades pessoais, culturais e sociais. Vários autores trataram da diversidade dentro da sala de aula, onde surgiram várias pedagogias “(...) inscritas em filosofias de inclusão cultural, diversidade cultural, educação multicultural, educação intercultural, educação inter/multicultural, ect.” (Vieira, 2012, pp.13). A escola é valorizada de diferentes formas pelos alunos e pela família – alunos e famílias com mais e com menos interesse. O facto de a escola ser um

local de diversidade cultural, é crucial gerir formas de relacionamento entre todos e inculcar valores de respeito, amizade e cooperação.

É necessário educar para a paz e não para a violência através da prevenção, que deve desenvolver competências. Toda a comunidade escolar deve encontrar soluções para os conflitos de modo a “fomentar nos seus alunos a diversidade, o respeito pelo outro, a consolidação de valores e reduzir as bases de muitas divergências” (Gonçalves, 2012, pp. 20).

Estabelecer medidas para erradicar os conflitos, torna-se impossível visto que fazem parte do ser humano. No entanto, as escolas detêm um papel importante em ajudar os alunos a optarem por outros meios de agir, antes do conflito. A resolução de antagonismos pode se tornar uma ponte para o futuro, principalmente para os alunos que estão em contacto com realidades de conflito. Os professores não têm uma tarefa fácil, portanto é crucial transformar a escola.

A educação é fundamental para construir futuros cidadãos mais justos, “(...) que deve dirigir o processo e a prevenção do conflito, que devem incidir em entender o papel do eu e do outro, dos direitos e deveres de cada um, formando um cidadão para o princípio da convivência” (Gonçalves, 2012, pp. 20). A prevenção dos conflitos na escola é fundamental para prevenir divergências e criar um ambiente saudável, considerando sempre as limitações e potencialidades.

A mediação é utilizada nas escolas pelos alunos, pelo psicólogo e pelo professor. O diretor do Agrupamento de escolas da Calçada (citado em Vieira *s.d*) afirmou que “um professor tem, forçosamente, que ser o mediador, o professor tem que ser um gestor de conflitos, está na moda, mas tem de ser um gestor de comportamentos, tem de ser um gestor de atitudes e um gestor de relações humanas” (pp. 53). O telemóvel é, muitas vezes, a causa dos conflitos, mas ao fazer parte do mundo dos alunos pode ser utilizado para os estimular. No que concerne à opinião do diretor da Escola do Pinhal, a mediação permitiu as escolas ganharem a capacidade de intervir nos casos conhecidos e no diagnóstico. Na opinião de Gonçalves (2012) “um dos aspetos fundamentais da mediação escolar é a geração de relações horizontais entre as diferentes pessoas, com características de maior equilíbrio e democracia” (pp. 19). Os docentes devem ter uma capacidade de adaptação às diversas situações e devem entender que as soluções devem ser fáceis e eficazes. Desta forma, o professor tem de ser um mediador de conhecimentos das crianças e jovens.

A introdução dos gabinetes de mediação nas escolas, veio mudar a forma como os problemas sociais dos alunos são direcionados, pois anteriormente os professores

debruçavam-se com os mesmos da melhor forma que sabiam. Para Silva (citado em Vieira, 2013) a educação para todos exige um processo de mediação entre sujeitos, contextos e saberes. O professor passa a ser mediador, sendo considerado um mediador por natureza (entre o conhecimento e o educando e entre os saberes e as pessoas).

A escola tem modificado os alunos e familiares para a diversidade cultural, por vezes pouco considerado, o que deveria mudar na escola para acolher alunos sem discriminação. O docente deveria de pensar para além das escolas, isto é, nas famílias e comunidades, de onde são provenientes os alunos. É necessário conhecer o sistema de comunicação entre as escolas e a comunidade a fim de se contruir a resolução de conflitos. Conseguir gerir as diferenças, pensar, agir e gerir as tensões de modo a transformar o conflito no elemento enriquecedor para as partes, através da utilização de competências e procedimentos. A importância de estratégias de mediação e de projetos pedagógicos para as escolas vem atenuar os problemas sociais (Vieira, 2013).

## **2. No Contexto Familiar**

### **2.1. Mudanças nas famílias**

Os afetos fazem parte da família e do casamento desde os anos 60, que apesar de serem centrais na vida familiar não determina as lógicas da família e do casamento. Segundo o estudo de Torres (2002) concluiu-se três tempos na vida familiar: 1) o tempo da instalação, 2) o tempo das mudanças e transição e 3) o tempo da conformação ou realização pessoal. Existem diferentes tipos de “centramento” diferentes – parental, conjugal e de realização pessoal e/ou profissional. O casamento continua a considerar-se como “produto de interações regidas por normas de regulação e coesão particulares” (Torres, 2002, pp. 572). Vários autores definem o casamento como produtor do sentido e identidade, e outros que enfocam para o casamento como produção de trabalho gratuito e demonização masculina. O número de matrimónios apresentou uma taxa crescente entre os anos de 1960 e 1975. Inclusive, a partir deste último ano, o divórcio também aumentou devido à assinatura do “Protocolo adicional à concordata entre o Estado Português e o Vaticano” – cerca de 500 divórcios em 1970, 1500 em 1975 e em 2002 a taxa de divórcio cresceu para os 20 000 (Pina e Magalhães, 2014).

As primeiras conceções de casamento foram evoluindo para além da conceção materna. A mulher- natureza passou a mulher- individuo responsável por si e pelos seus

atos. Desta forma, surge o casamento por amor como solução para o desentendimento conjugal. O amor, passou a ser insuficiente e limitado durando apenas o início das relações, intensificando o aumento da taxa dos divórcios.

A nupcialidade em Portugal tem vindo a diminuir – cerca de 3,3% por 1000 habitantes – e, por contrapartida, a percentagem de casamentos em que os conjugues já partilham a casa tem vindo a aumentar. O número de casamentos em que um dos conjugues já foi casado também aumentou, no qual é cada vez mais evidente os casamentos em idades tardias. No ano de 1960 um terço da população vivia da agricultura, onde o índice de fecundidade era de 3,2 filhos e 91% dos casamentos eram católicos, sendo a mulher responsável pelo governo da casa e obediência ao marido. Nesta época, 18% das mulheres entre os 15 e 65 anos estavam inseridas no mercado de trabalho. O contexto familiar em Portugal alterou-se (famílias reduzidas, unipessoais e recompostas) devido às mudanças demográficas, sociais e económicas (Pina e Magalhães, 2014).

Lellerhalds (1982) afirmou que “a escolha sentimental e amorosa se fazia precisamente através da partilha de códigos sociais” (citado em Torres, 2002, pp. 578). As componentes afetivas da maternidade assumem cada vez mais importância, já que o bem-estar afetivos das crianças passou a ser o centro de vida familiar. Os tempos diferentes das conjugalidades correspondem a situações distintas – o número e idade dos filhos, situação profissional e relação conjugal – que criam realidades distintas. Os domínios da conjugalidade alteraram-se ao longo da década de 60, visto que os casais com mais de 40 anos tinham o compromisso matrimonial para a vida inteira e o divórcio era considerado como uma exceção.

Entre os anos de 1980 e 1990 a vida familiar modernizou-se rapidamente, originada pela “crescente informalização e diversificação da vida conjugal, diminuição da natalidade, aumento do divórcio e da recomposição familiar” (Pina e Magalhães, 2014, pp. 44). Deste modo, o sentido do casamento alterou-se sendo o divórcio uma realidade mais frequente. Seguindo esta linha de pensamento, existem três tipos de conjugalidade: a institucional, fusional e associativa. A conjugalidade institucional vê-se o casamento como uma instituição que importa preservar e “implica o cumprimento de papéis, responsabilidades e deveres que se impõem ao indivíduo” (Torres, 2002, pp.579). No que diz respeito à conjugalidade fusional, as pessoas casam por amor, sendo uma modalidade romântica e com menos diferenciação de papéis, que posteriormente surge a ideia de aumentar a família. Por último, a conjugalidade associativa é onde os casais se definem

como uma espécie de associação, e os projetos individuais de cada um não podem ser sacrificados.

Nos casamentos de longa duração a opinião do homem prevalece à da mulher, nos casais mais novos as mulheres tentam negociar, manifestando a sua insatisfação. No que diz respeito à paternidade, para os homens represente virilidade e masculinidade, para as mulheres a maternidade é um projeto “identitário central”. Na opinião de Torres (2002) observou-se a uma mudança intergeracional no que concerne à parentalidade: os mais novos assistem aos partos e pretendem ser eles a educar os filhos e não os sogros ou os pais; enquanto os mais velhos têm uma atitude mais autoritária. As mulheres, quando os seus filhos já não são dependentes ou arranjam apoio da família, põem em prática os seus projetos. Por contrapartida os homens raramente colocam os seus projetos de parte devido à vida familiar. Verificou-se que em todos os tempos de casamento são as mulheres a sacrificarem os seus objetivos em lugar das responsabilidades familiares (Torres, 2002).

No ano de 2011 notou-se grandes alterações, nomeadamente: 3,1% da população trabalhava no setor primário, o número de filhos desceu para 1,4% e apenas 40% da população era casada pela igreja. Por lei tanto as mulheres como os homens eram responsáveis pela gestão doméstica. Com as alterações no contexto familiar, o agregado foi diferenciado em: 1) núcleo familiar (um casal ou um casal com filhos, 2) núcleo monoparental (um pai ou uma mãe com filhos), 3) família alargada (pessoas aparentadas que se relacionam com o núcleo); e 4) família múltipla (vários núcleos familiares que se relacionam entre si) (Wall et al, 2014).

Laslett (citado em Wall et al, 2014) definiu cinco tipos de co-residência ou agregado:

- 1) agregados domésticos de pessoas sós, incluindo pessoas que vivem isoladas e (...) pessoas que vivem de forma independente sem ser em economia comum, num alojamento de várias pessoas; 2) agregados domésticos de várias pessoas (aparentas e não aparentadas sem núcleo familiar e a viver em economia comum); 3) agregados domésticos familiares simples (casais com filhos, casais sem filhos e pais a viver com filhos); 4) agregados domésticos de famílias simples alargadas (famílias simples a viver com outras pessoas; 5) agregados domésticos de famílias múltiplas (duas ou mais famílias simples a viver no mesmo alojamento) (pp.45).

Desde 1960 que o agregado familiar tem vindo a aumentar, de dois milhões para quatro milhões em 2011. Desta feita, existem quatro tendências principais de agregados:

1) agregados familiares mais pequenos e de dimensão uniforme, de 3,8% em 1960 para 2% em 2011; 2) aumento dos agregados sem núcleo familiar (20,4% em 2011), resultado de muitos idosos a viver sozinhos e de jovens que saíram de casa e não constituíram família; 3) agregados familiares simples (com ou sem filhos) mostrou ser a coresidência que menos sofreu alterações (63,1% para 59%) e 4) diminuição dos agregados de famílias complexas, notando-se mais autonomia por parte dos casais (económica e residencial). A coresidência varia muito de indivíduos, consoante a idade e o género. As formas de coresidência em Portugal transformaram-se progressivamente ao longo dos 50 anos. Desde os anos 60 observou-se “um enfraquecimento progressivo da dimensão média da família, que se contrapõe à elevada incidência de agregados com muitas pessoas e famílias complexas em meados do século passado” (Wall et al, 2014, pp. 57).

A entrada da mulher no mercado de trabalho veio alterar a dinâmica familiar. A mulher começou a dedicar menos tempo aos trabalhos domésticos. Com a globalização e os movimentos feministas, a família e o papel da mulher ganharam um novo significado. Toda a gestão doméstica organizou-se de acordo com as transformações a nível social e profissional. O papel das mulheres está cada vez mais presente na organização familiar. Estas foram ganhando autonomia com o aumento da escolarização profissionalização. Esta mudança traduziu-se na diminuição do agregado familiar, visto que até meados do século XX, “o papel da mulher centrava-se no âmbito doméstico e reprodutor” (Ramos, 2013, pp. 13).

Durante os séculos XIX e XX ocorreram grandes mudanças para a mulher no mercado de trabalho. A mão-de-obra feminina no século XIX centrou-se essencialmente na indústria têxtil, como fabril. Os anos 50 marcaram a divisão do trabalho entre homens e mulheres. Os homens faziam “o trabalho produtivo e as mulheres o reprodutivo e não remunerado” (Saraceno e Naldini citado em Ramos, 2013, pp.13). É nos anos 60 que o papel da família ganha outro sentido, o trabalho começa a ser dividido pelo homem e pela mulher. esta altura as mulheres começam a trabalhar, no entanto seria pouco remunerado, todavia os homens tinham trabalhos mais especializados. Nos anos 70 dá-se uma nova reviravolta no papel da mulher no mercado de trabalho, visto que começou a ser vista como mão-de-obra barata. Apesar destas alterações, as mulheres ainda lutaram por a sua valorização na relação conjugal e na fuga ao isolamento doméstico (Ramos, 2013).

Nos dias de hoje o papel da mulher é completamente diferente. A mulher preocupa-se para além da família, com sua carreira. De acordo com os dados da PORDATA (2012, citado em Ramos, 2013) o número de mulheres no ensino superior é

mais elevado que o número de homens. Esta mudança na carreira das mulheres veio trazer transformações no quotidiano assim como no núcleo familiar – desde divisão de tarefas e despesas por parte do casal, licença de paternidade, entre outras. Contudo, “a questão dos papéis de género ainda está muito presente” (Ramos, 2013, pp. 15). O aumento dos rendimentos familiares veio aumentar a qualidade de vida e a importância do bem-estar.

A mudança para a vida independente (a autonomia individual e o desenvolvimento pessoal) é considerado uma fase muito conturbada. A autonomia muda de acordo com o significado e o contexto de cada pessoa. A autonomia “(...) é vista como um estado de independência e capacidade de se autogovernar, mantendo um equilíbrio positivo nas relações familiares e com a autoridade” (Spear & Kolbok, 2004, citado em Lourenço, 2014). E, inclusivamente é um passo para a liberdade e para a tomada de decisões. As transformações nas relações familiares acontecem porque a família sente a necessidade ampliar os espaços e os papéis individuais de cada membro (Lourenço, 2014).

## 2.2. Famílias monoparentais

No vocabulário da sociologia da família, as famílias monoparentais “refere-se a uma mãe ou um pai (porque não vivem em casal) que reside com um ou vários filhos dependentes (crianças ou jovens adultos solteiros)” (Marinho, 2014). Na opinião de Wall (2003) o conceito de família monoparental resume um pai ou uma mãe, a viver com filhos dependentes sem um conjugue. Das famílias monoparentais incluem-se pais e mães sós com filhos solteiros ou não casados – indivíduos que vivem com os pais e que não tenham conjugues ou filhos a viver na mesma residência. Em maioria, são mães sós a viver com as crianças, e no geral famílias mais vulneráveis, quer a nível económico quer a nível dos cuidados prestados às crianças.

No ponto de vista estatístico, a família monoparental integra-se na noção de núcleo familiar monoparental, que de acordo com o Marinho (2014) “é um conjunto de indivíduos dentro de uma família clássica, entre os quais existe um dos seguintes tipos de relação: casal «de direito» ou de «facto» com ou sem filhos solteiro (s), pai ou mãe com filho (s) solteiro (s), avós com neto (s) solteiro (s) e avó ou avô com netos solteiro (s)” (pp.177). Estes dois conceitos dividem-se, porque permite diferenciar as famílias monoparentais do tipo de coresidência com os filhos e os tipos de relações parentais.

As situações de monoparentalidade podem ser distintas por: 1) famílias em que as crianças residem com apenas um progenitor e outro está ausente, 2) famílias onde as crianças residem apenas com um progenitor, mas visitam o outro frequentemente e, 3) crianças que vivem em famílias alternadas. As famílias monoparentais também se caracterizam por situações do ponto de vista da idade (como por exemplo, uma viúva que viva com o seu filho de 50 anos, ou uma mulher divorciada que viva com o seu filho de 3 anos). Wall (2003) também diferenciou as famílias monoparentais em duas categorias – a família monoparental no sentido lato, em que fazem parte filhos de várias idades, e famílias monoparentais jovens, tendo apenas um filho menor de 18 anos no seu núcleo. Em 2011 houve um aumento nas famílias monoparentais em ambas as categorias, em comparação com 1991.

A formação da família monoparental pode ter dois tipos de trajetória familiar: 1) a de “mãe celibatária”, mães que tiveram um filho fora do casamento, sem nunca chegar a viver em casal; 2) “conjugalidade de facto”, em que pais e mães tiveram filhos fora do casamento e que mais tarde, se separaram. Este aumento acentuou-se um pouco por todo o país, ligado também “à informalidade dos laços conjugais” (Wall, 2003, pp.59).

A monoparentalidade e o decréscimo familiar tem vindo a afetar as formas de viver na família, principalmente na infância e adolescência. Os elementos de mudança foram o aumento das famílias recompostas e das situações de monoparentalidade, para além de uma descida progressiva de crianças a viver em famílias complexas. Nas idades entre os 30 e os 49 anos notou-se que as mulheres vivem mais em famílias monoparentais e os homens em agregados de pessoas sós, resultado do pós-divorcio. Na faixa etária entre os 50 e 64 anos é vivido um momento de transformação, consequência da viuvez experienciada mais pelas mulheres que vivem em agregados sós ou famílias monoparentais. As mulheres idosas também vivem mais em famílias complexas (Wall et al, 2014).

As famílias monoparentais representam 11,5% do total dos núcleos familiares e 17,9% do total dos núcleos familiares com filhos. Entre 1991 e 2001 observou-se um aumento acentuado destas famílias, de 6,8 % para 7,5% respetivamente. Este aumento está diretamente ligado à mudança de critérios, filhos viúvos, separados ou divorciados. Estes dados não se incluem nas famílias monoparentais jovens, sendo 42% do total das famílias, caracterizadas por serem apenas mães sós. Na década supracitada inclusive, aumentaram as famílias monoparentais masculinas, de 11,5% (1991) para 13,6% (2001) (Wall, 2003). As famílias monoparentais ao longo dos anos deixaram de depender

economicamente de outros parentes, sendo que 72% destas famílias vivem sozinhas e apenas 28% vivem em agregados de famílias complexas. No entanto, 39% das famílias monoparentais vivem com outras pessoas, com outros núcleos (famílias múltiplas), mostrando dependência económica, social ou residencial de familiares próximos (Wall 2003).

Na opinião de Wall (2003), as famílias monoparentais “jovens” sofreram um aumento global no nível de instrução. Em 1991 predominavam nas famílias monoparentais o ensino de instrução básico (61,7%), uma diminuição das situações sem nenhum grau académico (3%) e um aumento de pais ou mães com o ensino secundário, médio ou licenciatura. Em 2001 foi possível verificar que as mães sós têm um nível educacional superior aos pais. As mães e pais viúvos foram os que mostraram níveis de instrução mais baixos.

### 2.3. Violência doméstica

As transformações sociais que se deram após a industrialização redefiniram o papel da mulher e da família. Apesar da violência doméstica ser considerada neutra (ocorre com homens e mulheres), as taxas mais elevadas de vitimização ainda pertencem ao género feminino.

As definições de violência doméstica são muito variadas e estão presentes em vários documentos públicos. Nas sociedades ocidentais, a violência doméstica é considerada um ou mais atos de mais em relações de parentalidade, intimidade ou afinidade (APAV). Este tipo de abuso não ocorre apenas em relações conjugais, para além de ser praticada por mulheres e não apenas por homens. O crime da violência doméstica pode ser considerado público, semipúblico ou particular.

A Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV) define a

violência doméstica como qualquer conduta ou omissão de natureza criminal, reiterada e/ou intensa ou não, que inflija ferimentos físicos, sexuais, psicológicos ou económicos, de modo direto ou indireto, a qualquer pessoa que resida habitualmente no mesmo espaço doméstico, ou que, não residindo, seja conjugue ou ex-cônjuge, companheiro/ ex-companheiro, namorado /ex-namorado (...)” (pp.11).

Ainda segundo a APAV, o comportamento do agressor inclui “a perturbação psicológica, fatores de risco com irritabilidade, estilos de personalidade agressiva e hostil, sintomatologia *borderline*, ansiedade, depressão e queixa sintomáticas” (pp.12).

O álcool também está associado à violência doméstica, diversas vezes é utilizado pelos homens com recurso à violência do que outro fator. Outras substâncias como a cocaína, heroína ou anfetaminas também estão associadas à violência. O comportamento violento é aprendido socialmente, no entanto com o uso de substâncias os atos violentos podem aumentar a sua gravidade.

A teoria da intergeracionalidade da violência mostra que quem já foi vítima ou presenciou violência se tornará agressor. De acordo com outras investigações, a violência parental também pode aumentar o risco de vitimização porém, segundo esta teoria os homens têm mais probabilidade de se tornarem violentos. Com efeito, deve ser referido que a convivência com progenitores violentos nem sempre conduz a futuros agressores. Os fatores de risco na violência doméstica são potencializadores do aumento dos atos violentos, no qual nenhum fator de risco garante que esteja a ocorrer a violência (Magalhães citado em APAV). Os fatores de risco do agressor passam por:

1) ser do género masculino e ser homem; 2) ser dependente de substâncias (por exemplo álcool e drogas); 3) ter doença física ou mental (por exemplo, depressão, perturbação de personalidade, ect.); 4) ter personalidade imatura e impulsiva, baixo autocontrole e baixa tolerância às frustrações, apresentando grande vulnerabilidade ao stress, baixa autoestima (...) indiferença face às responsabilidades perante a vítima (...); 5) ter antecedentes de comportamentos desviantes; 6) apresentar antecedentes pessoais ou familiares de vitimação; 7) não admitir que a vítima foi ou esteja a ser abusada, nem compreender quais as necessidades (...) sendo incapaz de lhe oferecer proteção (...)” (pp. 24).

No que diz respeito à vítima, os fatores de risco passam por: 1) ser do género feminino; 2) apresentar características de vulnerabilidade em termos de idade (...); 3) ter personalidade e temperamento desajustados relativamente ao agressor; 4) estar dependente do consumo de substâncias (por exemplo, álcool, medicamentos ou drogas); 5) ter doença física e/ou mental (...); 5) ter sido vítima de violência na infância (...) ou ter assistido violência entre os seus cuidadores; 6) ter dependência física e emocional relativamente ao agressor; 7) ter baixo nível educacional; 8) estar socialmente isolada” (APAV, pp.25). De acordo com Paiva e Figueiredo (citado em APAV) as reações

emocionais das vítimas são muito variadas e centram-se no “medo, raiva, isolamento e mal-estar” (pp.25). As reações também englobam queixas somáticas como insónias, problemas gastrointestinais, dores de cabeça e dores pélvicas.

Na opinião da APAV, a violência, no caso das mulheres, não ocorre por acaso. Alguns autores tentam encontrar resposta para as atitudes violentas, neste “ciclo” vivido pelas mesmas. O ciclo da violência doméstica é caracterizado por três fases: 1) o aumento da tensão, onde o agressor vai acumulando as tensões do dia-a-dia e as suas ameaças criam constante sensação de perigo; 2) o ataque violento, sendo que o agressor pratica os atos violentos; e a 3) fase da lua-de-mel em que o agressor pede desculpa à vítima pelo seu comportamento.

A pergunta permanece: porque as vítimas não abandonam o agressor? Não existe apenas um motivo para a resistência da vítima, visto que está na base uma série de crenças e emoções. Os agressores são caracterizados pela sua manipulação emocional que, colocam a vítima num estado de dependência e sem refúgio possível. No caso das vítimas, muitas tendem não quer sair do seu projeto de vida ou utilizam estratégias de sobrevivência, por vezes em prol dos filhos (APAV).

As vítimas sofrem a nível psicológico, físico, social e económico. Por norma, têm vergonha de revelar os seus problemas devido à baixa autoestima e desconfiança em relação às outras pessoas. Os “sinais como a desorganização e perda de controlo, hipervigilância a pistas de perigo, fobias, ataques de ansiedade e sintomas psicofisiológicos associados ao *stress* e ansiedade, são o espelho do mundo interior destas vítimas” (APAV, pp. 29). A vítima passa por vários estágios: 1) a negação, sendo que a vítima sente choque e confusão; 2) a raiva, levando a vítima a ripostar com violência; 3) negociação, a vítima prevê futuros ataques violentos; 4) depressão em que a vítima tem pensamentos negativos; 5) a transição em que a vítima aceita o risco que corre e 6) a aceitação em que a vítima toma controlo sobre a sua vida.

As consequências da vitimização podem manifestar-se a curto-prazo e a médio-prazo. A curto-prazo as vítimas sofrem essencialmente lesões físicas (arranhões, equimoses (pisaduras) hematomas, feridas diversas, fraturas ósseas e perda de cabelo por arrancamento). A médio-prazo as consequências na vítima são psicológicas (sofre alterações no sono e alimentação, vergonha, culpa, baixa-autoestima, isolamento social, ideação suicida, perturbações a nível da memória, insónias, ansiedade, crises de pânico, stress pós-traumático) (APAV).

A vítima e o agressor têm uma relação e quando o homicídio é ponderado é para colocar um fim, deve ser refutado que o homicídio é um crime contra a vida. O homicídio pode ser considerado de várias tipologias: “homicídio qualificado, homicídio privilegiado, homicídio a pedido da vítima, homicídio por negligência e outros crimes contra a vida” (Neves citado em APAV). A realidade da violência doméstica é cada vez mais conhecida e culmina, maioritariamente, na morte de mulheres vitimas ou que vivem em constante ameaça por parte dos conjugues. O homicídio pode surgir de violência severa praticada contra a vítima ou de um ato repentino.

#### 2.4. Parentalidade positiva

A negligência praticada pelos progenitores surge associada às fracas competências parentais, visto que, se tem verificado uma grande falha os cuidados básicos das crianças por parte dos progenitores. Isto é, considerado um fator de risco porque põe em causa o bem-estar da criança, em que cada vez mais imprescindível criar formas de ajudar os progenitores através da parentalidade positiva (Canedo, 2014).

A parentalidade é crucial para satisfazer as necessidades básicas da criança tal como as suas características de individuais. Contudo, a parentalidade, é ainda, os comportamentos dos progenitores em relação ao pleno desenvolvimento dos seus filhos, considerando os contextos envolventes. (Canedo, 2014).

Alguns autores defendem que a parentalidade pode ser positiva quando os progenitores asseguram o superior interesse da criança, satisfazendo as suas necessidades básicas e colocando limites ao seu comportamento. Por outro lado, o Concelho da Europa (citado em Canedo, 2014) definiu a parentalidade positiva como

O comportamento parental baseado no melhor interesse da criança e que assegura a satisfação das principais necessidades das crianças e a sua capacitação, sem violência, proporcionando o reconhecimento e a orientação necessários, o que implica a fixação de limites ao seu comportamento para possibilitar o seu pleno desenvolvimento (pp.20).

Existem vários tipos de estilos parentais, ou seja, técnicas desenvolvidas pelos pais para a educação e desenvolvimento das crianças. Os estilos parentais podem ser do tipo permissivo, onde os progenitores não punem as atitudes dos filhos; autoritário, os

progenitores controlam o comportamento dos filhos segundo as suas regras ou democrático, sendo o diálogo, a autonomia e a obediência o meio de intervenção, a fim de se obter um equilíbrio harmonioso (Canedo, 2014).

A parentalidade é referida como as ações dos progenitores com a finalidade de promover o desenvolvimento dos filhos e atender às necessidades da família. Na opinião de Silva, em Portugal a educação parental só é reconhecida pela CPCJ e instituições de famílias, pois existem vários cursos e livros que ajudam as famílias em risco a cuidar das crianças. De acordo com Fernandes (citado em Canedo, 2014) “a educação parental é um conjunto de experiências que potencia nos pais um maior conhecimento e capacidade de compreensão onde os pais são vistos como os primeiros agentes de socialização e educação dos filhos” (pp.20). Neste sentido, Fernandes indicou duas funções principais – a reparação e prevenção – em que os tribunais e instituições auxiliares utilizam estratégias para os problemas familiares. A formação parental pretende inculcar nos adultos valores e atitudes de forma a prevalecer os comportamentos não violentos. Esta finalidade pretendia inculcar o aumento da consciência dos pais, através de ações de sensibilização das práticas e valores educativos.

Surgiram, deste modo, vários projetos com o objetivo de diminuir os abusos a crianças. O programa “*Healthy Families Alaska*”, por exemplo, centrou a sua intervenção nas visitas domiciliárias a fim de eludir para a importância das condições de saúde, tal como o desenvolvimento da criança. Camilo (citado em Canedo, 2014) aludiu outro programa – “*Hawaii Healthy Start Program*” – que tinha como finalidade a prevenção do abuso e negligência parental nos primeiros três anos de vida das crianças. Neste projeto também se realizaram entrevistas e visitas domiciliárias para promover a interação pais-filhos e a educação parental. Outro programa “*Apoyo Parental y Familiar*” pretendia mudar o pensamento das progenitoras e “difundir as práticas parentais limitativas ou indutivas” (Camilo citado em Canedo, 2014, pp.22).

Na opinião de Camilo (citado em Canedo, 2014) existem quatro formas de verificar as práticas negligentes familiares: 1) o “*Questionário de Avaliação de Mau-trato, Negligência e Abuso sexual*” verifica a duração dos abusos e as características do agressor; 2) a “*Escala de Satisfação Familiar*”, tenta avaliar a coesão e adaptabilidade; 3) o “*Perfil de auto -perceção para adultos*” avalia as crenças de uma criança e ; 4) o “*Questionário de avaliação das crenças parentais*” avalia as competências dos adultos nas atividades diárias de uma criança.

### **3. Educador social**

#### **3.1. Educador social**

A educação é um valor que é herdado de geração para geração e assenta na transmissão de valores, hábitos e costumes. Cada vez é mais importante dar respostas aos problemas da sociedade, segundo uma perspectiva educativa.

O educador social trabalha com as mais diversas pessoas, com vários problemas e não que conseguem lidar com eles, desta feita, é um trabalho que necessita de ser executado com gosto. No entanto cada educador social tem a sua forma de idealizar as situações, tem o seu estilo próprio, e decerto que sabe quais são as suas limitações. O educador social nasce de vários contactos com entidades, é por natureza um dinamizador de grupos, “capaz de lidar com os afetos, as emoções, as angustias, os êxitos e as emoções das pessoas” (Mateus, 2012, pp.61). Importa salientar que pode intervir em diversas áreas como: i) a saúde, ii) a infância, iii) a juventude, iv) ou em autarquias, através de um papel de mediador.

De acordo com Mateus (2012) o educador social é responsável por criar pontes “(...) entre o individuo, a família, as instituições e a sociedade em geral, em áreas que vão desde lares da terceira idade, às escolas, prisões, hospitais e autarquias” (pp.62), assim como tem a responsabilidade de alterar a realidade nos contextos em que intervém. O educador social é caracterizado como 1) prático, pragmático e concreto, 2) militante porque luta pelas suas ideologias e 3) especialista porque faz o balanço entre o prático e o militante. Efetivamente é referido “porque vive em complexidade com a sociedade” (Carvalho e Batista, citado em Mateus, 2012, pp.62).

Autores como Baptista e Carvalho acrescentam ainda modelos e princípios do educador social. O modelo tutelar surgiu no ano de 1965, em que a figura familiar do educador social caracterizava-se como “riscos de dependência” (pp.63). O modelo técnico, entre os anos de 1965 e 1990, centrado no “rigor científico tendo em conta a subjetividade do modelo anterior” (pp.63). De acordo com o modelo reflexivo, formado a partir de 1990, o educador tem em conta a realidade de cada contexto, tentado torna-la melhor (Mateus, 2012).

Os princípios do educador social centram-se no princípio da liberdade, da emancipação, da verdade, do autodesenvolvimento e da privacidade. O seu papel passa por criar empatia e saber comunicar com as pessoas do contexto em intervenção, ser

persistente de modo a superar os obstáculos e utilizar estratégias dinamizadoras adequadas às necessidades do contexto em intervenção . Seguindo a linha de pensamento de Diaz a educação social permite “a aquisição de competências sociais, na medida em que é uma ação educativa que procura que os indivíduos pertencentes a uma determinada sociedade se formem e adquiram as habilidades e competências sociais, consideradas necessárias para a integração social” (pp. 65). Na opinião de Bottega e Merlo (2010) o educador social vive em constante formação devido ao contacto com as pessoas na rua e na escola, para além do histórico da sua especialização. Para Borda Cardoso a formação contínua é essencial, de modo a fornecer orientação profissional na criação de espaços de investigação, apoio profissional, para além da divulgação de iniciativas (citado em Mateus, 2012).

O educador social deve estar preparado para adquirir competências que o ajudem a resolver as necessidades dos contextos em intervenção, que “vão desde a marginalização por delinquência, toxicod dependência, desagregação dos espaços familiares, conflitos com a escola, comunidades de emigrantes” (Mateus, 2012, pp. 66). Então, o educador social deve estar sujeito da realidade que o envolve, atuando como observador e sujeito ativo. Na opinião de Carvalho e Baptista (citado em Mateus, 2012)

os educadores sociais por possuírem um saber profissional culturalmente abrangente (...) encontram-se numa situação privilegiada para ajudar a redefinir os mapas educativos e sociais das cidades educadoras. É que a cidade educadora pressupõe uma conceção estratégica, cultural e relacional do desenvolvimento, convocando a mobilização de competências profissionais culturalmente alcançadas” (pp. 66).

O agente social deve observar, escutar e avaliar os riscos sem privilegiar de qualquer procedimento. Nos vários contextos, deve observar a realidade e apresentar características de reflexividade, polivalência, criatividade e dinamismo (Mateus, 2012). Na opinião de Borda e Cardoso (citado em Mateus, 2012) o reconhecimento do educador social poderá depender da sua postura enquanto profissional, o rigor da sua análise sobre os problemas, a eficácia da intervenção, para além da dinâmica da sociedade.

A intervenção do educador social, para que seja positiva é crucial que:

a) o educador tenha uma percepção clara e global da realidade social (...),  
b) possua conhecimentos sobre a didática social com uma função sociocomunitária na resolução de problemas com determinadas orientações institucionais, (...) c) a sua profissionalização seja qualificada e d) mediante a utilização dos recursos necessários e oportunos ajude a encontrar solução para determinados problemas e necessidades de pessoas que se encontram em situação de risco ou necessidade social e de trabalho social educativo (Petrus citado em Ribeiro et al., 2009, pp. 259).

A profissão do educador social é considerada recente, sendo que nas sociedades modernas, que carecem de exigências profissionais, solicitam este tipo de intervenção. Na grande maioria, o trabalho inicia-se no terreno através da perspectiva de proximidade. Na opinião de Alves (2014) o trabalho do educador social começa a estar ligado a contextos pedagógicos e sociais. A educação social é assim, uma profissão de interações e de relações com as pessoas com quem trabalha, a fim de promover a sua autonomia. Na perspectiva de Vieira (2012) o educador social deve ao longo do seu trabalho social ter alguma prática na mediação, isto é, pela comunicação e negociação.

### 3.2. Educador social na comunidade

O educador social começou por desempenhar funções no âmbito da ação social e em contextos não institucionalizados, tendo como base a psicologia e, assim surgiu a intervenção psico-pedagógica (Canastra & Malheiro, 2009). Esta intervenção centrava-se em ajudar a população inadaptada (deficientes, desfavorecidos e pessoas com problemas individuais) a ser readaptada e reabilitada na sociedade. O agente social, nesta fase inicial, era especialista em trabalhar com públicos difíceis – instituições de reabilitação social. Posteriormente, o educador social é enquadrado nos campos de trabalho social e profissões sociais.

Na opinião de Mateus (2012) o educador deve ter em conta a sua motivação, compromisso, empatia e o crescimento pessoal. Portanto, é necessário que conheça as suas limitações de modo a superar os obstáculos. Sublinhe-se que aquele profissional “atua no terreno (...) criando pontes socioeducativas, que com o apoio da teoria e da prática, o levam a gerir as problemáticas sociais da realidade que intervém” (pp.61). Neste sentido, Gohn (2009) refere que o mesmo deve trabalhar com grupos e incentiva-los a

participarem, de modo a descobrirem as capacidades dos seus contextos. Os educadores sociais são responsáveis por dinamizarem todo o processo de intervenção. Na opinião de Feire (citado em Gohn, 2009) a intervenção do educador social deve ser dividida em três fases – 1) elaboração do diagnóstico com as necessidades, 2) composição preliminar do projeto e 3) o processo de complementação do projeto através da participação de toda a comunidade. Este tipo de intervenção deve procurar apoiar a comunidade com que trabalha sem nunca tomar partido ou dar a sua opinião (Mateus, 2012).

De acordo com a perspetiva comunitária, o educador social aprende e ensina. Neste sentido, o seu trabalho centra-se em projetar os cenários futuros visto que, o diagnóstico serve apenas para avaliar o presente. Assim, atua através da reconstrução e revalorização de eixos fundamentais para a comunidade, tal como na produção de saberes. Além de que pode intervir em diversas áreas como a saúde, infância, educação escolar, juventude e também pode ter um papel de mediador nos assuntos comuns (Mateus, 2012).

Na perspetiva de Diaz (citado em Ribeiro et al, 2009) o educador social “procura solucionar determinados problemas e necessidades de pessoas ou grupos, que se encontram em situação de risco ou necessidade social, ao mesmo tempo que tentam promover a qualidade de vida destes cidadãos” (pp. 259). O agente social não trabalha sozinho, sendo acompanhado sempre por uma equipa multidisciplinar – psicólogos, médicos, sociólogos, assistentes sociais – de modo a desenvolver os projetos de intervenção com sucesso. Por outro lado, Canastra e Malheiro (2009) insinua que este deve “acompanhar as pessoas ou grupos no seu processo de inserção e participação nas redes de sociabilidade adotando com estratégia privilegiada a dinamização de projetos educativos comunitários” (pp. 231). A metodologia utilizada neste tipo de trabalho centra-se na investigação-ação, devido à sua constante aproximação ao terreno de modo disponibilizar os recursos, sinergias e opiniões das pessoas. Com certeza, tem uma interfase comunicativa devido à sua necessidade de se adaptar ao contexto de mudança. O educador social dispõe de uma comunicação sociopedagógica que permite reconhecer os recursos para transformar as necessidades das pessoas em potencialidades. Segundo Abascal (s.d.), o mesmo tem de trabalhar o conhecimento e autoconhecimento do meio que as rodeia, para que as pessoas desenvolvam as suas qualidades de investigação para conseguirem caminhar no sentido de mudança.

O perfil do educador social (saber, estar e fazer) conferem-lhe competências para agir com sensibilidade e técnica. Estes técnicos são capazes de interpretar a realidade social através da “arte, criatividade, oportunidade, entusiasmo, responsabilidade e

dinamismo” (Cardoso, 2006, pp. 7). Se por um lado tem formação científico-cultural que lhe permite a caracterização das realidades sociais por outro lado, tem de saber conciliar o conhecimento teórico com o saber teórico e pedagógico, utilizando referências humanistas nos projetos de intervenção.

O educador social deve trabalhar em rede, sendo que conseguirá trabalhar de acordo com as necessidades de uma sociedade em mudança. Para que as pessoas participem no processo de mudança, é necessário cruzar a teoria e a prática na realização de dinâmicas e congregar as sinergias de todos os agentes responsáveis (Mateus, 2012). Todavia, o papel do educador social nem sempre é compreendido, uma vez que é uma profissão pouco reconhecida pelas pessoas. O ator social deve desconstruir e construir todo o processo de acordo com o significado que as pessoas atribuírem à comunidade. Na opinião de Carvalho e Baptista (citado em Mateus, 2012) o agente em causa, tem uma identidade narrativa “na medida em que narra o vivido, partilha, conta, reconta, cruza e reinventa histórias, desenvolve a capacidade escrita de relatórios críticos, memórias descritivas, diários” (pp. 69).

Atualmente, o trabalho do educador social tem duas vertentes 1) o trabalho social e 2) a pedagogia social. Porém, outros autores como Caride e Petrus (citado em Canastra e Malheiro, 2009) defendem que o trabalho do educador social insere-se na “ação social”, realizando um trabalho pedagógico surgindo uma articulação entre estas perspetivas. Outros autores como Saéz e Molina (citado em Canastra e Malheiro, 2009) acreditam na perspetiva autónoma da Pedagogia Social, em que a sua função também se estende a outros campos de intervenção. Estes últimos autores credenciam que a pedagogia social permite a inclusão de todos os cidadãos através de estratégias sociopedagógicas – diálogos críticos e reflexivos. Segundo estes, é crucial criar estratégias facilitadoras de mediação entre a “educação escolar” e “educação social” de modo, a criar novas possibilidades educativas. O educador social na escola deve investir num papel de mediador entre a escola, família e comunidade local, com o intuito de poder autonomizar-se.

### 3.3. Educador social em contexto escolar

O papel do Educador social na escola torna-se cada vez mais primordial. É importante destacar que existem três tipos de educação: (1) a educação formal, ou seja, todas as aprendizagens adquiridas através da escola; (2) a educação não-formal, que são

processos de aprendizagem e autoaprendizagem, onde os indivíduos desenvolvem o seu espírito crítico; e a (3) educação informal, que se aprende com a família. No que diz respeito à educação não-formal não é uma alternativa à educação que se aprende através da escola. Este último tipo permite conciliar os saberes adquiridos na escola com as escolhas do dia-a-dia (Gohn, 2009). O agente supracitado tem um papel preponderante de intervenção educativa, quer na inclusão social quer a nível do bem-estar social. Caride (citado em Vieira, 2012) afirmou que a “educação social e a pedagogia social começam a estar presentes em vários domínios ligados a contextos pedagógicos e sociais” (pp.15).

O educador social é responsável por criar formas de mediação para uma socialização feliz, sendo uma profissão de interações com as pessoas de para suscitar a sua autonomia. Para Vieira (2012) é fundamental que a educação social ocorra dentro e fora da escola. Este tipo de função acontece nas escolas, tando de forma multidisciplinar como de forma transdisciplinar, nos projetos, na área da escola, na formação pessoal e social. Nas escolas, a educação social pode ser ensinada através da educação para a cidadania, em que se ensinam valores para viver com o outro e em sociedade (Vieira, 2012).

Na escola, os educadores também podem intervir através das práticas mediadoras (mediação escolar). A educação social nas escolas entende-se “como prática mediadora e propositiva, isto é, como ligação de união entre o que acontece fora e dentro da escola e como ferramenta para promover o câmbio social (...) para o desenvolvimento das sociedades em termos igualitários e democráticos” (Alves, 2014, pp. 17). É importante compreender as crianças, aceitar as suas diferentes personalidades ou particularidades, por esta mesma razão o educador social é um agente de mudança que utiliza estratégias de intervenção educativa, de modo a favorecer a autonomia e o bem-estar. Segundo Isabel Baptista (1998, citado em Alves, 2014) a escola deve ser um local de encontro e diálogo, já que os problemas como insucesso escolar ou violência escolar necessitam de estratégia que unem a educação escolar à educação não escolar.

Este trabalho de mediação permite estimular o diálogo entre os alunos no sentido de fomentar o bem coletivo. É imprescindível formar os estudantes para a autonomia, solidariedade e com a capacidade de assumir compromissos de modo a gerar a não-violência. A intervenção na formação pessoal e social dos alunos como prática preventiva ou de resolução, de situações de violência e/ou *bullying* nas escolas é particularmente relevante quando se reconhece hoje que este é um problema identificado em muitas das escolas. Pois devendo a escola ser um local de encontro e diálogo, os problemas como

insucesso ou violência escolar necessitam de estratégia de educação escolar à educação não escolar (Baptista, 1998, citado em Alves, 2014).

Posto isto, o educador social deve atuar como ator e mediador, de modo a potencializar uma intervenção para melhorar a qualidade de vida de uma comunidade e levar à mudança social. Contudo, a profissão do educador social é considerada “híbrida”, visto que se situa entre os professores (através do saber pedagógico) e os trabalhadores sociais (Baptista, citado em Ribeiro et al, 2009).

Para Canastra e Malheiro (2009) o trabalho do educador social deve ser em rede a fim de intervir na relação família – escola – comunidade local. O contrato social “(...) não pode continuar a ser ‘ditado de cima para baixo’, mesmo que seja feito em nome do tal pretenso bem comum definido por autoridades externas (...) as comunidades e os grupos, exigem, cada vez mais, que se reconheça o seu poder (...) este reconhecimento passa por criar mediações sociopedagógicas entre a família, a escola, o município, a cidade (...)” (pp.2030). Deste modo, o papel do educador social nas escolas visa “(...) acompanhar as pessoas ou grupos no seu processo de inserção e participação nas redes de sociabilidade, adotado como estratégia os projetos educativos comunitários” (Saéz e Molina citado em Canastra & Malheiro, 2009, pp.2031). No que diz respeito à intervenção nas escolas, a intervenção social deve criar pontes entre a família e a instituição, para além de apontar os caminhos para os problemas vividos na instituição.

### 5.1. Opção metodológica

A construção de projetos sociais surge da necessidade de melhorar a realidade onde estamos inseridos e, devem ser realizados em conjunto com os membros implicados, visto que estes que têm as ferramentas indicadas para os problemas. Estes projetos têm como objetivo prever, organizar e orientar. Um projeto social faz referências às necessidades básicas – saúde, educação, emprego e habitação, que podem ser estruturadas em três âmbitos: 1) um grupo, 2) uma organização ou 3) uma instituição (Serrano, 2008). Para a realização de um projeto é necessário saber a sua natureza, a fundamentação, os objetivos, a meta, a localização a metodologia, os recursos humanos, os recursos materiais e os recursos financeiros. Tendo em conta as ferramentas apontadas por Serrano (2008), foi possível realizar os projetos (“sou teu amigo!” e “semear a autonomia”).

Os projetos “Sou teu amigo!” e “Semear autonomia” centraram-se na Investigação-ação que é uma “expressão ambígua, que se aplica a contextos de investigação tão diversos que se torna quase impossível” (Coutinho, 2009, pp.359). Coutinho (2009) ainda citou autores como Elliot que definiu a Investigação-Ação “(...) como um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de ação dentro da mesma”. Para Kemins “a Investigação -Ação não só se constitui como uma ciência prática e moral como também como uma ciência crítica”. Na opinião de Lomax a IA é “(...) uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria”, enquanto Bartalomé a IA é um “(...) processo reflexivo que vincula dinamicamente a investigação, a ação e a formação, realizada por profissionais das ciências sociais, acerca da sua própria prática” (citado em Coutinho et al, 2009, pp. 360).

Segundo Watts “(...) a Investigação-Ação é um processo em que os participantes, analisam as suas próprias práticas educativas de forma sistemática e aprofundada, usando técnicas de investigação” ((citado em Coutinho et al, 2009, pp.360). No entanto, a IA pode ser utilizada para vários estudos, dependendo da problemática a estudar. A IA é

explorativa e reflexiva, na medida em que contribui para a resolução de problemas e alteração e introdução de alterações dessa realidade.

Os objetivos centrais da Investigação Participativa (IP) são: objetivos de investigação (produção de conhecimentos da realidade), objetivos de inovação (mudanças orientadas para apresentar soluções para os problemas), e objetivos de formação (os participantes passam por uma aprendizagem social, para a transformação social, cultural e política).

As características da IP centram-se: 1) na resolução de problemas originados na comunidade; 2) na mudança e a melhoria de vida, pelo que as pessoas têm controlo do processo; 3) nas pessoas, que devem tomar consciência das suas capacidades, recursos e mobilização; 4) na investigação que se refere tanto às pessoas da comunidade como aos elementos externos com conhecimentos especializados; 5) nos investigadores externos que também são participantes, pois estão comprometidos com o grupo de trabalho.

Na perspetiva de Coutinho et al (2009) a IA caracteriza-se por ser: 1) participativa e colaborativa, pois todos os intervenientes participam, sendo o investigador realiza a investigação com as pessoas na melhoria da realidade; 2) prática e interventiva, visto que intervém diretamente na realidade e não se limita na descrição teórica; 3) cíclica em que envolve diversos ciclos e apenas quando um ciclo está terminado é que se inicia o outro; 4) crítica na medida em que os participantes são agentes de mudança; e 5) auto-avaliativa onde as mudanças são avaliadas continuamente.

A IA ainda se define por três modalidades – de investigação-ação técnica, investigação-ação prática e investigação -ação crítica. A primeira é quando um facilitador externo propõe a aplicação de resultados já obtidos e o investigador apenas os coloca em prática (na deteção de problemas, a refletir os resultados já obtidos e a planear a estratégia). No que concerne à segunda, é o participante que conduz todo o processo apesar de obter ajuda do investigador, na estratégia para a mudança. Enquanto a terceira, é o grupo que assume a responsabilidade da transformação da prática, sendo que o investigador apenas assume o papel de mediador (Coutinho et al, 2009).

Para os projetos supracitados foi necessário ter em conta as fases da IA: 1) a planificação, onde se define o problema e o projeto; 2) a ação, para implementar e observar e 3) a reflexão, a fim de avaliar para perceber se o problema foi resolvido.

Coutinho et al. (2009) concordam que a IA é facilmente relacionada com a escola, visto que, esta, é onde ocorrem vários tipos de interações – conflitos, anseios, incertezas e problemas. A IA, surge, para as escolas como forma de contribuir para a melhoria de práticas educativas. Este conjunto de autores afirmam que a IA:

Ao distanciar-se dos paradigmas positivista e interpretativo pelo excessivo objetivismo e neutralidade do primeiro e por subjetividade do segundo, o paradigma sócio crítico traz para a ribalta das práticas investigatórias a conceção ideológica e valorativa que está presente na investigação e que acaba por determinar o conhecimento que daí possa advir. Por outro lado, (...) deve sempre conter em si uma intenção de mudança (...) (pp.357).

A Investigação-Ação também é caracterizada por vários modelos, caracterizados por visões diferentes deste processo metodológico. O modelo de Kurt Lewin, considerado o “pai” da IA, é centrado nos “ciclos de ação reflexiva”, que tem três fases fundamentais – planificação, ação e avaliação da ação. A investigação parte sempre de uma ideia geral, de um problema relevante, na qual é traçado um plano de ação, que é posteriormente avaliado. Posteriormente o plano é revisto, e apenas com os dados recolhidos é que se procede para o segundo plano. O modelo de Kemmis integra quatro fases – “planificação, ação, observação reflexão, implicando cada um deles, simultaneamente, um olhar retrospectivo e prospetivo, gerando uma espiral autorreflexiva de conhecimento e ação” (Coutinho et al, 2009, pp.368). O modelo de Elliot caracteriza-se pela identificação e interpretação do problema, pela apresentação de hipóteses da ação e a elaboração de um plano de ação, que envolve a verificação do problema inicial e a planificação dos instrumentos a utilizar.

Para os projetos importa o modelo de Lewin, isto é, foi realizado o diagnóstico a fim de perceber a problemática. Posteriormente realizou-se a planificação das atividades, com vista para a mudança. No final dos projetos, foi realizada a avaliação para verificar se a realidade foi melhorada.

Os projetos realizados no estágio no Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC) centraram-se, ainda, na metodologia de projeto, sendo que se utilizaram técnicas quantitativas e qualitativas para a recolha de dados. A metodologia de projeto emprega estratégias de investigação que contrapõem para a concretização do estágio.

A metodologia de um projeto é caracterizada por seis fases: 1) identificação dos problemas e 2) diagnóstico da situação, 3) definição dos objetivos, 4) seleção de estratégias de recolha de dados, 5) programação das atividades e 6) avaliação do trabalho e divulgação dos resultados. Para a construção dos projetos passar por estas fases foi crucial, sendo a problemática discutida em reuniões com as técnicas do CAFC, CPCJ e com a diretora do Agrupamento de Escolas.

Para o diagnóstico de necessidades, seguiu-se uma metodologia de natureza qualitativa, visto que se realizou uma recolha documental de dados bibliográficos, observação natural dos contextos, contacto com os profissionais e realização de entrevistas; e quantitativa na medida em que se realizou um inquérito por questionário para aplicar na comunidade escolar.

A programação das atividades, foram realizadas tendo em conta os resultados do diagnóstico, sempre com o acompanhamento da orientadora da instituição, da coordenadora do 1º ciclo e técnicas da CPCJ. No fim do projeto “Sou teu amigo!” realizou-se a sua avaliação a fim de perceber os resultados da intervenção. O projeto “Semear autonomia” não foi alvo de avaliação visto ter continuidade.

## **5.2. Métodos e técnicas de recolha de informação**

A primeira parte da planificação dos projetos foi a realização o diagnóstico necessidades a fim de ter um conhecimento completo da realidade. Para tal, foi imprescindível conhecer as pessoas e as circunstâncias para o desenvolvimento dos projetos. De forma a entender as necessidades de intervenção do Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC), realizou-se uma reunião com as técnicas que abordaram os pontos cruciais de intervenção. Na reunião foi possível entender que o CAFC trabalha essencialmente com os alunos do Agrupamento de Escolas de Monchique sendo que, neste caso, o foco de intervenção seria os estudantes do concelho de Monchique.

O processo da planificação dos projetos decorreu durante quatro meses, correspondente ao ano letivo 2015/2016. Para primeira parte da planificação do projeto “Sou teu amigo” (identificação dos problemas) realizou-se uma reunião com a diretora do Agrupamento de Escolas de Monchique para melhor perceber a necessidade de intervenção, para além da apresentação formal enquanto educadora social do CAFC. Na reunião foram abordadas as principais problemáticas vivenciadas pelos alunos – consumos de substâncias ilícitas, *bullying* e *ciberbullying*, e gestão familiar.

O CAFC realiza rastreios de psicomotricidade, psicologia e terapia da fala nas crianças entre os 4 e 5 anos, para prever a necessidade de acompanhamento nessas áreas. Durante o estágio, houve oportunidade de participar nos rastreios o que permitiu conhecer em profundidade o trabalho das técnicas neste domínio. Na altura do natal, o Centro efetua o “brinquedão” que consiste em colocar nas escolas uma caixa para os alunos deixarem os brinquedos que não utilizam de forma a ser doado para crianças com

carências económicas, por isso foi dada a ajuda no sentido da recolha e arrumação dos brinquedos. As técnicas também prepararam um “*Workshop- Brincar Para Educar*” e foi dado auxílio a fim de troca de ideias e preparação de material necessário.

Na sequência deste trabalho e em reunião com as técnicas foi manifestada a necessidade de intervir junto do público-alvo: os alunos, num projeto que fosse ao encontro das necessidades da escola. Para tal, foi proposto (pela equipa técnica) a realização de um inquérito a preencher pela comunidade escolar, para identificar as áreas que era sentida a necessidade de intervenção. O inquérito seria para averiguar a opinião dos encarregados de educação, docentes e assistentes operacionais em relação às problemáticas da escola, contudo, as técnicas pediram a realização de um inquérito para perceber as necessidades de formação dos educandos, visto existir no Centro um polo de formação. A análise dos inquéritos permitiu comparar as várias categorias e analisar as suas correlações (Quivy e Campenhdoout, 1998).

O processo de diagnóstico da situação foi dividido em etapas: 1) a recolha de informação através da observação e questionários junto da comunidade escolar, com a autorização da direção da escola; 2) a análise da informação recolhida; e 3) validação e discussão com a orientadora da instituição e da universidade. Nesta fase foram feitos três inquéritos com finalidades diferentes. O primeiro inquérito (apêndice A) centrava-se em perceber qual a opinião dos encarregados de educação, docentes e assistentes operacionais em relação a uma possível intervenção na escola. Este inquérito estava dividido em duas partes: 1) caracterização do indivíduo – que apresentava perguntas como a idade, as habilitações literárias, a profissão e em que grau escolar estavam inseridos (os filhos) ou que trabalhavam (no caso de serem docentes ou assistentes operacionais); e 2) intervenção na escola – que enunciava perguntas como quais os comportamentos mais desadequados dos alunos, quais as problemáticas que deveriam ser abordadas nas escolas e de que forma poderiam ser trabalhadas. As perguntas, definiram-se, essencialmente por escala (em que o inquirido ordenou as várias opções de escolha), de escolha múltipla (para escolher apenas uma opção) e abertas (onde os inquiridos redigiram a sua opinião).

O segundo e terceiro questionário foram realizados com o intuito de perceber as necessidades de formação da comunidade escolar (encarregados de educação, docentes e assistentes operacionais) em relação a temas relativos à educação escolar, visto o CAFC ter um polo de formação. Estes inquéritos também foram compostos por perguntas abertas, de escolha múltipla e perguntas de escala. Semelhante ao primeiro inquérito as

perguntas remetiam para a caracterização dos inquiridos e quais os temas para possíveis formações (apêndices B e C).

A terceira fase – a análise da informação – incluiu a análise dos dados resultantes dos inquéritos. Os dados foram tratados no programa SPSS. Os dados foram introduzidos na página “variação da variável” e os dados dos inquiridos na “visualização de dados”. Após inserir os dados no programa SPSS, utilizou-se o mesmo para realizar os gráficos. Para a realização dos gráficos cruzou-se os dados das variáveis de modo a obter uma leitura compreensiva dos dados demográficos. Em relação aos dados da segunda parte do inquérito, tiveram de ser transportados para o programa excel para se obter uma leitura mais precisa dos resultados. Os inquéritos realizados para o polo de formação do CAFC foram apresentados às técnicas, sendo que não foram necessários utilizar para o diagnóstico dos projetos visto não abordar as necessidades de intervenção sentidas nas escolas.

Na 2ª fase ainda procedeu à observação nas escolas primárias, que serviu para completar a informação recolhida pelos inquéritos e foi realizada em todas as escolas do Agrupamento. No Diário de Campo (apêndice - Diário de Campo) foram anotadas as interações entre os alunos, os pares, os jogos e brincadeiras para verificar quais os alunos geradores de conflitos. O registo das afirmações não-verbais, das práticas e rituais de cariz cultural e social. O observado pode, ainda, observar os acontecimentos de rotina (as atitudes do dia-a-dia), os acontecimentos especiais (previsíveis), e os acontecimentos adversos (situações de crise) (Deshaies, 1992).

A observação é uma técnica fundamental na investigação, que pode ser mais ou menos estruturada ou mais ou menos participante. É o único momento de investigação que capta os comportamentos no momento em que se reproduzem (Deshaies, 1992). O processo de análise do projeto centrou-se fase na observação indireta, onde foram realizadas três sessões de observação em cada intervalo. A observação indireta incluía observar toda a comunidade escolar: 1) a interação dos alunos entre si e com os funcionários e professores; 2) se existiam casos de discriminação; 3) se existiam comportamentos violentos; e 4) que medidas as assistentes operacionais tomavam em casos de comportamentos incorretos.

Deshaies (1992), definiu as dimensões da observação: 1) observação sistemática (orientada e deliberada); 2) a observação direta que se divide em intensiva e extensiva (de grandes grupos); e 3) a observação indireta. As observações realizadas nas escolas foram de cariz indireto, visto que os alunos não poderiam se aperceber que estavam a ser

observados. No caderno diário foi anotado as interações entre os alunos, os pares, os jogos e brincadeiras para verificar quais os alunos geradores de conflitos.

De acordo com Deschies, (1992) é importante o registo das afirmações não-verbais, das práticas e rituais de cariz cultural e social. O observado pode, ainda, observar os acontecimentos de rotina (as atitudes do dia-a-dia), os acontecimentos especiais (previsíveis), e os acontecimentos adversos (situações de crise). Ter em atenção ao planeamento e à sua conclusão para tirarmos melhor partido. Para a observação nas escolas foi utilizado um Tabela, em *Word*, que estava dividido em duas partes: 1) a dinâmica social, que pretendia observar as dinâmicas entre alunos, verificar se ocorriam casos de violência, verificar quais os alunos mais discriminados, perceber quais as atitudes das assistentes operacionais em relação a um conflito e perceber quais os comportamentos desviantes; e 2) outros, onde se apontou informações sobre a composição das escolas (apêndice L a P).

Na 4ª fase, com o intuito de recolher mais dados, decorreu uma conversa informal com a coordenadora do 1º ciclo, em que se abordou as interações de cada turma, e quais eram os alunos mais desestabilizadores. Deste modo, para complementar as informações fornecidas pela coordenadora realizou-se as entrevistas (apêndice E a H) com a professora de cada turma. Para estas entrevistas também se utilizou uma tabela com dupla entrada, para perceber em cada turma quais os alunos problemáticos e os com melhor comportamento (apêndices Q a T). Esta fase da metodologia foi necessária para complementar a informação dos inquéritos e entender em profundidade o comportamento das turmas.

Na 5ª fase procedeu-se à realização de um projeto de encontro às necessidades reveladas pelos inquéritos, observação e entrevistas com os docentes, surgindo o projeto “sou teu amigo!”. Neste sentido idealizou-se as atividades e foi atribuído um tema diferente para cada mês (importância da interajuda, importância da comunicação e boas maneiras e práticas), sendo as atividades realizadas uma vez por mês com atividades em sala de aula e nas restantes 3 semanas, a intervenção seria no intervalo. As sessões de sala de aula eram diferentes do 3º para o 4º ano, sendo que o tema alterava em cada sessão na sala. As atividades das sessões no intervalo eram o seguimento das sessões em sala de aula. No recreio, estas sessões estavam abertas aos alunos do 1º e 2º ano visto que, não se poderia quebrar o espaço livre do intervalo e os alunos não eram obrigados a jogar. No final do projeto realizou-se a sua avaliação, em que para os alunos foi uma atividade onde

explicitaram o que aprenderam, e os professores realizaram um inquérito por questionário com perguntas de escolha múltipla.

Para o projeto “Semear a autonomia”, numa primeira instância, foi realizada uma reunião com a psicóloga do CAFCC e a assistente social da Segurança Social, na qual pediram a colaboração para um caso de uma senhora que necessitava de orientação em alguns aspetos de cariz laboral. Neste caso, foi realizada uma sessão de observação à habitação da senhora, sendo as sessões programadas em conjunto com a psicóloga do Centro.

De modo a aproveitar as sinergias existentes entre o CAFCC e a CPCJ, surgiu o segundo caso através de uma reunião com as técnicas, a fim de capacitar uma senhora para as tarefas domésticas. Para melhor conhecer o caso, realizou-se uma segunda reunião, onde foi abordado o historial da família. No caso 2, ainda foi realizada uma sessão de observação na habitação a fim de definir os aspetos a melhorar.

As sessões do primeiro caso estavam divididas em duas fases: 1) sessões para construção do currículo e 2) sessões para preparação do concurso público. Pretendia-se também a realização de uma terceira fase no sentido da gestão familiar, através de sessões.

No segundo caso o projeto incidiu em duas partes: gestão doméstica e preparação para o concurso público. Na primeira fase realizou-se sessões contexto de visitas domiciliárias, a fim de promover a gestão doméstica. A cada sessão, a senhora teria de limpar um compartimento da casa e, no final, apontaria os aspetos positivos e negativos e o que poderia melhorar. As sessões foram sempre realizadas com um técnico da CPCJ (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco). Na segunda fase efetuaram-se sessões em sala para que, semelhante ao primeiro caso, se realizasse o currículo a fim concorrer a um concurso público.

Através dos resultados obtidos dos inquéritos, observação e entrevistas foi possível construir o projeto “sou teu amigo!”, aplicado às necessidades das escolas primárias (Agrupamento de Escolas de Monchique), e o projeto “semear a autonomia” com vista à melhoria de capacidades domésticas e autonomia pessoal. A informação detalhada dos diagnósticos será apresentada nos pontos referentes a cada um dos projetos.

---

## CAPÍTULO IV – CONCEÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DOS PROJETOS

---

### **1. Caracterização sociodemográfica do concelho**

O concelho de Monchique está integrado na Unidade territorial do Algarve, sendo limitado, a Norte pelo concelho de Odemira, a Sul pelos concelhos de Portimão e Lagos, a Este pelo concelho de Silves e a Oeste pelo concelho de Aljezur (Diagnóstico do Núcleo Local de Inserção, 2014). O concelho de Monchique tem uma superfície de 396km<sup>2</sup> com uma densidade populacional de 15,27 (INE, Censos 2011) e é dividido por três freguesias: Marmeleite, Alferce e Monchique. A população residente concentra-se na sede do concelho – Monchique – com 4817 pessoas, sendo que na freguesia de Marmeleite residem 787 pessoas e, no Alferce residem 441 pessoas. No total o concelho de Monchique tem 6045 residentes (INE, Censos 2011). Em Monchique foram registadas no ano de 2011, 2583 famílias.

A população de Monchique é tendencialmente envelhecida, isto é, o número de jovens é inferior ao de idosos. O seu índice de envelhecimento (idosos por cada 100 jovens) é de 360,8, um valor muito elevado, e acima da média quer do índice do Algarve (123,2) e até de Portugal (125,8). A taxa de natalidade é baixa sendo que a diferença entre o total de nascimentos e o total de Óbitos é negativa (-82) uma vez que o número de nascimentos é inferior ao número de Óbitos (INE, Censos 2011).

No que se refere às habilitações escolares e qualificação profissional este é um concelho que apresenta grandes fragilidades. Tendo por referências os Censos de 2011, existe um número elevado da população que não possui instrução. Esta realidade não é alheia ao facto de ter uma população, pertencente a uma geração em que a escola não fez parte da sua infância. As freguesias mais afetadas são a do Alferce com uma taxa de 35% e, Marmeleite onde 33% dos indivíduos não têm conhecimento da escrita e leitura. Apesar de Monchique apresentar menores níveis de analfabetismo (12,8%), o seu valor ainda é superior à média de Portugal (5,23%). De acordo com os Censos 2011, as habilitações literárias dos habitantes de Monchique centram-se, predominantemente no ensino

secundário com 67,9 %, seguindo-se o ensino básico com 17,6 % e, 20% da população não tem quaisquer níveis de escolaridade superiores. No entanto, o concelho de Monchique mostra uma taxa elevada (78,5 %) no ingresso no ensino pré-escolar. Em relação à taxa de abandono escolar, Monchique apresenta um aumento desde o ano de 2011 (7,1%) até 2014 (11,4%), essencialmente no ensino básico. No ensino secundário não há registos de abandono escolar (Direção Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência (DGEEC), 2015). Sublinhe-se que no concelho de Monchique apesar de 90% dos residentes serem portugueses, os restantes 10% (592 indivíduos) são estrangeiros, com culturas diferentes da portuguesa, o que não deixará de se refletir nas instituições educativas do concelho.

A freguesia de Monchique apresenta resposta educativa para os diferentes níveis de educação: (1) Jardim de Infância, (2) duas Escolas Básicas de 1.º ciclo, e (3) uma Escola de 2.º e 3.º ciclos (INE, Censos 2011). Em relação à empregabilidade, no ano de 2014 estavam registados no centro de emprego 309 residentes. Monchique apresenta uma taxa de desemprego de longa duração, visto que 58% das pessoas está nesta situação há algum tempo (INE, Censos 2011).

Reconhecendo-se a relação entre baixa escolaridade/baixas qualificações e desemprego de longa duração, e a importância da educação escolar para o desenvolvimento das regiões e da melhoria da qualidade de vida dos cidadãos é fundamental investir na educação escolar das novas gerações. Para tal, há que apostar numa forte relação entre as diversas instituições educativas entre si, e com a comunidade, desenvolver Projetos Educativos que, tendo em atenção as características sociais, culturais e económicas do concelho, promovam o sucesso escolar e educativo: sucesso escolar e formação pessoal e social.

## **2. Caracterização da instituição: Centro de Apoio à Família e à comunidade**

O Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC) abriu em 2003/2004 com o objetivo de dar continuidade aos projetos que a Vicentina-Associação para o Desenvolvimento do Sudoeste (Vicentina) desenvolveu no concelho de Monchique. A Vicentina foi fundada em 1992, e “possui por objeto social, o desenvolvimento local, a formação e a melhoria das condições culturais, sociais e materiais de vida das comunidades e áreas abrangidas, recorrendo a todas as iniciativas consideradas úteis à sua prossecução” (Site Associação Vicentina, 2007, para. 1). A Vicentina centra a sua

intervenção na “formação profissional, animação e educação ambiental, apoio técnico e dinamização empresarial gestão de programas e projetos elaboração de estudos e diagnósticos sociais, organização e gestão de eventos” (Associação Vicentina, 2007, para. 2). Esta associação dispõe de uma sede no município de Bensafrim. Contudo, os concelhos de Aljezur, Monchique, Vila do Bispo, Lagos, Portimão, Lagoa Silves e Albufeira beneficiam da sua intervenção. Devido à grande extensão de concelhos, a Vicentina tem parcerias com identidades locais de modo a que os municípios potencializem do seu prestigiado trabalho.

Foi neste âmbito que surgiu em Monchique o projeto que viria a dar origem ao CAFC. Após os incêndios de 2003, foi notória a necessidade de apoiar as famílias vítimas deste flagelo, tendo surgido o projeto “Novas Cores” no âmbito do programa de Luta contra a Pobreza. Posteriormente, surgiu o programa XPTO, em 2009, financiado pelo PROGRIDE (Programa para a Inclusão e Desenvolvimento). A Vicentina candidatou-se ao programa CLDS e nasceu o projeto 3I’s. Durante estes programas, visou-se dar apoio às crianças com necessidades específicas de educação, a idosos institucionalizados, às famílias, aos desempregados e à população sénior.

Após esta fase, o Município de Monchique assumiu na íntegra o financiamento deste projeto, considerando imprescindível continuar a apoiar as famílias do concelho através da intervenção técnica especializada direcionada às crianças e jovens integrados no Agrupamento de Escolas de Monchique. Atualmente, a equipa do CAFC é constituída pela coordenadora, pela psicóloga e pela psicóloga estagiária (em regime de tempo parcial), pela psicomotricista, pelas terapeutas da fala e pela administrativa.

O CAFC, no âmbito do protocolo com o Município, tem como destinatários crianças e jovens que frequentem os estabelecimentos de ensino do Agrupamento de Escolas, assim como dar resposta aos casos encaminhados para a valência de Psicologia pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ). Ao nível do apoio social, poderão beneficiar deste serviço todos os habitantes do concelho.

Os objetivos delineados para o presente ano letivo foram: “1) desenvolver uma intervenção integrada (preventiva e/ou reeducativa e terapêutica) no domínio do apoio às famílias, crianças e jovens do Agrupamento de Escolas de Monchique; 2) articular com os serviços/entidades que intervêm nos casos acompanhados e com a respetiva família; 3) contribuir para a melhoria das condições de vida de famílias carenciadas, facilitando o acesso a bens físicos essenciais (vestuário e acessórios, roupas de cama, artigos de

puericultura, brinquedos e material didático, ...)". (Plano de atividades 2015/2016 do CAFC, para.2).

Assim, a sua atividade centra-se nas avaliações/acompanhamentos que decorrem de forma contínua durante todo o ano letivo, mas também em atividades periódicas como as reuniões de coordenação quinzenais, reuniões da Comissão de Acompanhamento do CAFC. No ano letivo em causa, foram também realizadas as seguintes atividades pontuais: Rastreio de Desenvolvimento (que ocorre anualmente), o *workshop* para pais "Brincar para Educar" e o "Brinquedão" (campanha de troca de brinquedos, realizada na altura natalícia).

No que se refere ao apoio psicoterapêutico no início de 2015/2016 estavam referenciadas para acompanhamento em Psicologia 46 crianças, para Psicomotricidade 34 crianças e para Terapia da Fala 46 crianças. Até Maio de 2016 tinham sido sinalizadas/avaliadas/acompanhadas por esta entidade, um total de 105 crianças/jovens /adultos, sendo 34 do pré-escolar, 49 do 1.º ciclo, 14 do 2.º e 3.º ciclo e 8 provenientes de encaminhamentos da CPCJ (Relatório de Atividades do CAFC, 2015).

### **3. Projeto em contexto escolar: "Sou teu amigo!"**

#### 3.1. Diagnóstico das necessidades para a intervenção em contexto escolar

Para a realização do projeto "Sou teu amigo!" procedeu-se a várias fases, que pretendiam perceber as necessidades de intervenção no Agrupamento de Escolas. Deste modo, realizou-se uma reunião com a diretora do Agrupamento, para oficializar a apresentação de estagiária no CAFC, para além de perceber as diferentes problemáticas do agrupamento. Com o intuito de entender melhor as necessidades abordadas na reunião foram realizados os inquéritos e posterior observação. Neste seguimento, foi proposto pelas técnicas do Centro a realização de um inquérito para perceber as necessidades de formação da comunidade escolar, visto existir um polo de formação na Vicentina.

Desta forma, resultaram três inquéritos com intuítos diferentes: 1) intervenção escolar; 2) formação para comunidade escolar e 3) formação para encarregados de educação. Os inquéritos foram realizados no programa *Word*. Para a primeira parte dos inquéritos foram tidos em consideração os aspetos mais relevantes, como a idade do inquirido, a profissão, as habilitações literárias, o grau escolar a que pertenciam os filhos.

A segunda parte remetia para possíveis temas de formação (como parentalidade positiva, segurança na internet, desenvolvimento infantil, como falar com o(s) filho(s), como ajudar o(s) filho(s) com os TPC's, técnicas de relaxamento, técnicas de voz e comunicação, entre outros) e de intervenção (*bullying*, racismo, discriminação social, violência no namoro, consumos de substâncias ilícitas, perigos na internet, multiculturalidade e cidadania).

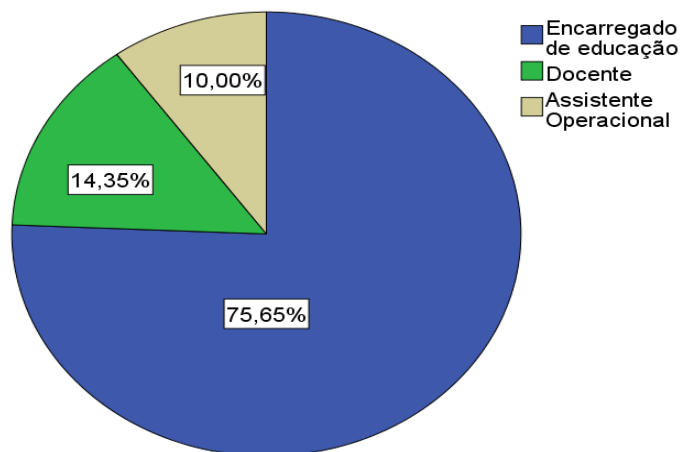
Para o presente projeto apenas interessou o inquérito relativo à intervenção escolar (apêndice A), por caracterizar a necessidade de intervir no Agrupamento de Escolas. Enquanto os outros dois inquéritos serviam para perceber as necessidades de formação da comunidade escolar, não estando em vista ações nesse sentido. Aos inquéritos (intervenção escolar) responderam um total de 230 inquiridos dos 517 (tabela 1), uma taxa de resposta de 44, 4 %: de um total de 430 encarregados de educação, apenas responderam 174 (40,4%), dos 50 docentes responderam 33 (66%) e dos 37 assistentes operacionais responderam 23 (62,2%).

Inquiridos	Total	Responderam
Encarregados de Educação	430	174
Docentes	50	33
Assistentes Operacionais	37	23
Total	517	230

**Tabela 1** – Quantidade de inquiridos e total de respostas

### 3.2. Resultados dos instrumentos aplicados

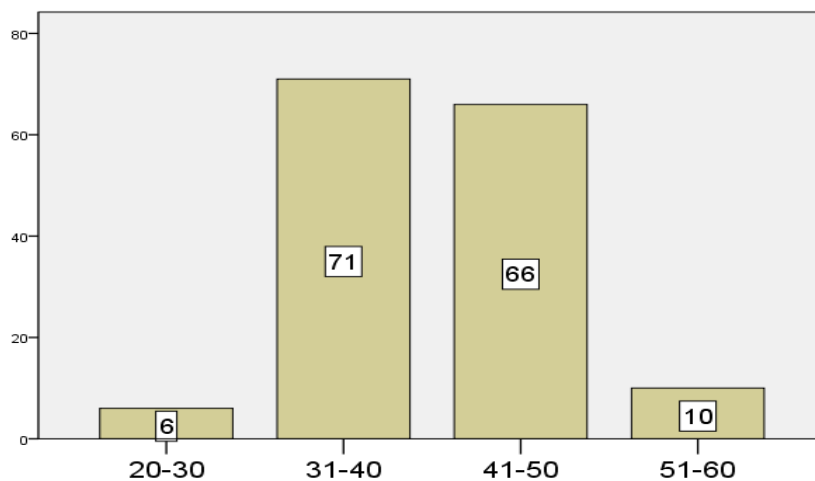
Os dados dos inquéritos foram colocados no programa SPSS, onde foram introduzidas as variáveis e de seguida cruzados os dados. Os dados das perguntas com mais que uma opção de resposta, foram colocados no *excel* e posteriormente realizados os gráficos. Para melhor leitura dos gráficos, a análise das respostas foi dividida pelas categorias de i) encarregados de educação, ii) docentes e iii) assistentes operacionais, sendo que a maioria dos inquiridos pertence à categoria de encarregados de educação (75,65%) (gráfico 1).



**Gráfico 1.** Sujeitos inquiridos

i) Encarregados de educação

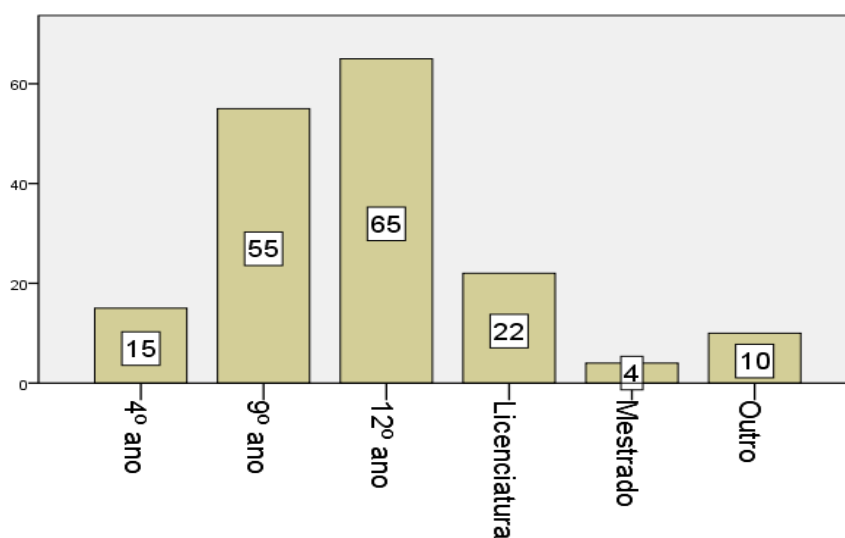
Os gráficos abaixo apresentam uma caracterização dos encarregados de educação e a sua opinião no que diz respeito às necessidades de intervenção das escolas. Em relação à idade, os encarregados de educação encontram-se predominantemente entre os 31 aos 40 anos e entre os 41 e 50 anos.



**Gráfico 2.** Idade dos encarregados de educação

As habilitações literárias dos encarregados de educação centram-se maioritariamente no 12º ano e 9º ano. No gráfico 3 pode-se ver que também todos os

progenitores apresentam formação escolar, contudo ainda existe uma pequena percentagem de pais que têm apenas a antiga 4º classe.



**Gráfico 3.** Habilitações literárias dos encarregados de educação

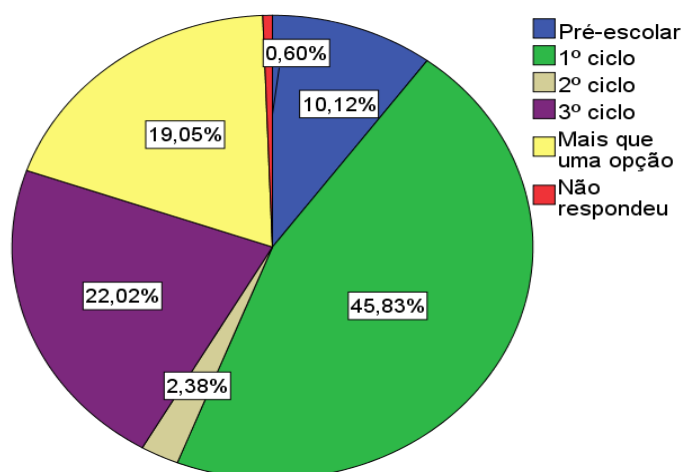
No que diz respeito à profissão dos pais as mais comuns são: doméstica (20 encarregados de educação exercem esta profissão); assistente operacional, (13 encarregados de educação), empregado de mesa (7 encarregados de educação) e empregado de escritório (7 encarregados de educação) (apêndice 9). Ainda é possível verificar através da tabela 2 que maioria encarregados de educação exerce profissões do tipo “serviços pessoais, de proteção, segurança e vendedores” (53 encarregados de educação) e “trabalho não qualificado” (39 encarregados de educação). A Tabela ainda mostra, que 16 encarregados de educação se encontram em situação de desemprego, confirmando os dados dos censos de 2011.

Profissões dos encarregados de educação	Setor primário	Setor secundário	Setor terciário	Quantidade de encarregados de educação
Profissões das Forças armadas			x	1
Especialistas das atividades intelectual e científico			x	18
Profissões de nível intermédio			x	28
Pessoal administrativo			x	5
Serviços pessoais, de proteção, segurança e vendedores			x	53

Agricultores e trabalhadores qualificados de pesca	x			2
Trabalhos de construção e indústrias		x		3
Operadores de máquinas		x		3
Trabalho não qualificado (trabalhadores de limpeza, cantoneiros, estafeta)			x	39
Desempregados				16

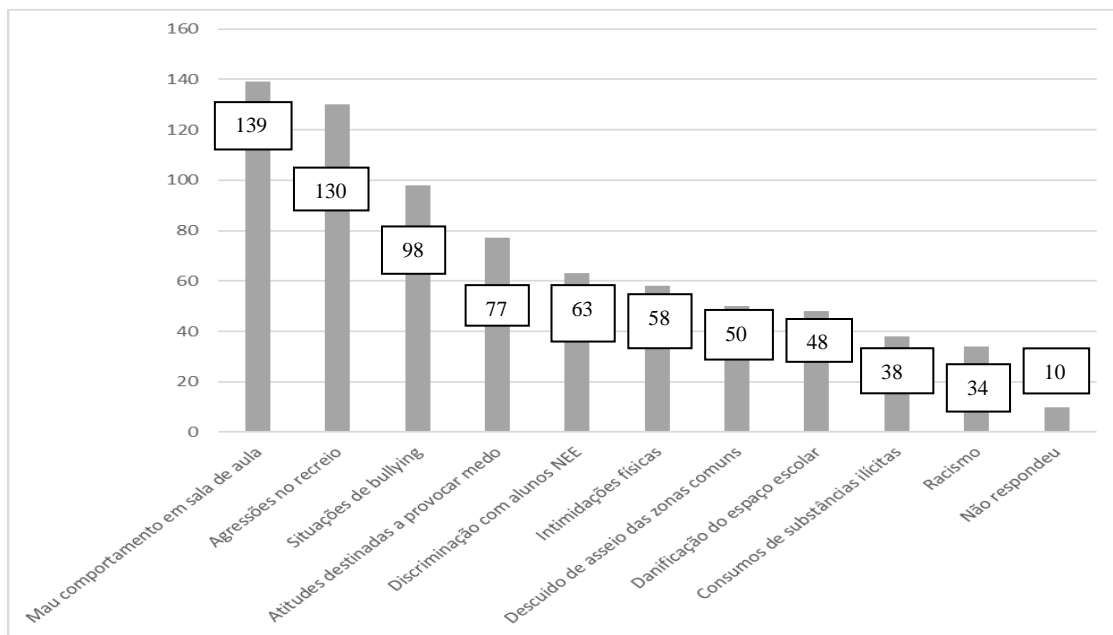
**Tabela 2** – Qualificação das profissões dos encarregados de educação

No que concerne ao grau escolar, os filhos frequentam o ensino básico, maioritariamente o 1º ciclo (45,83%), seguindo-se o 3º ciclo (22,02%), 19,05% corresponde aos encarregados de educação que têm dois ou mais filhos, inseridos em ciclos diferentes (gráfico 5).



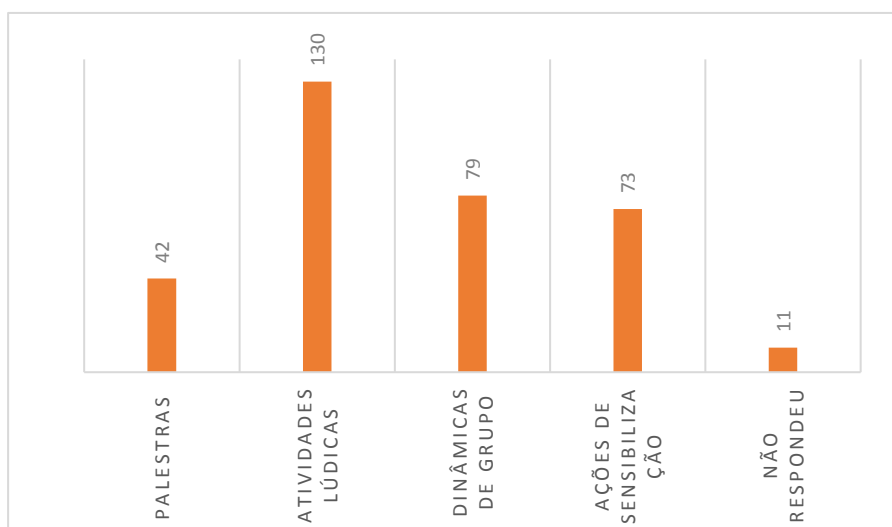
**Gráfico 5.** Grau escolar onde os filhos estão inseridos

Em relação, aos comportamentos considerados desadequados (gráfico 6), os encarregados de educação, são da opinião que o mau comportamento em sala de aula (139) e as agressões no recreio (130), são as situações que mais ocorrem no Agrupamento e que mais os preocupam. Situações de *bullying* (98), e atitudes destinadas a provocar medo (77), também foram as questões mais apontadas pelos pais. No entanto, 10 dos encarregados de educação não responderam a esta questão.



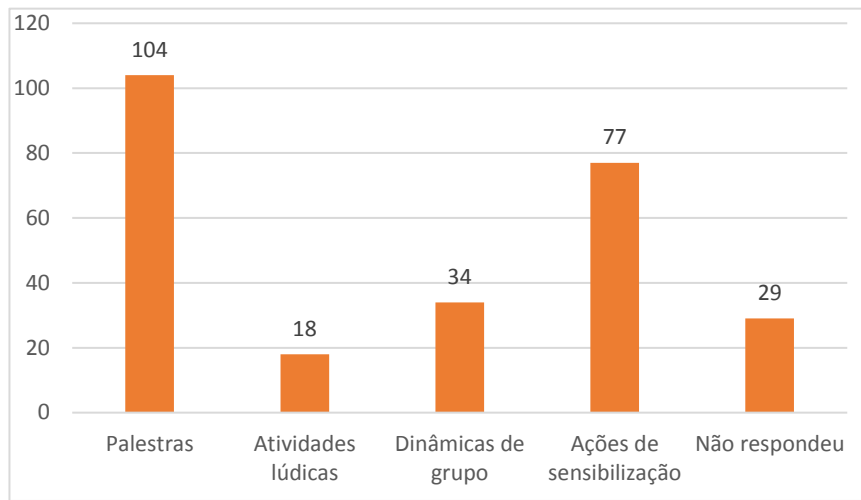
**Gráfico 6.** Encarregados de educação: comportamentos desadequados na escola

No que concerne à forma como as temáticas poderiam ser abordadas com os alunos, os encarregados de educação consideram que deve ser prioritariamente através de atividades lúdicas (130) seguindo-se as dinâmicas de grupo (79) (gráfico 7).



**Gráfico 7.** Encarregados de educação: como trabalhar as temáticas com os alunos.

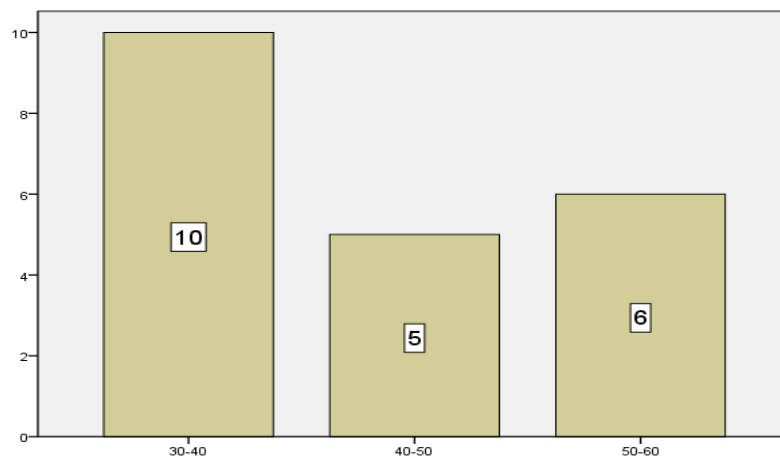
Para os encarregados de educação, professores e assistentes operacionais, as palestras seria a melhor opção (gráfico 8).



**Gráfico 8.** Encarregados de educação: atividades para encarregados de educação, professores e assistentes operacionais.

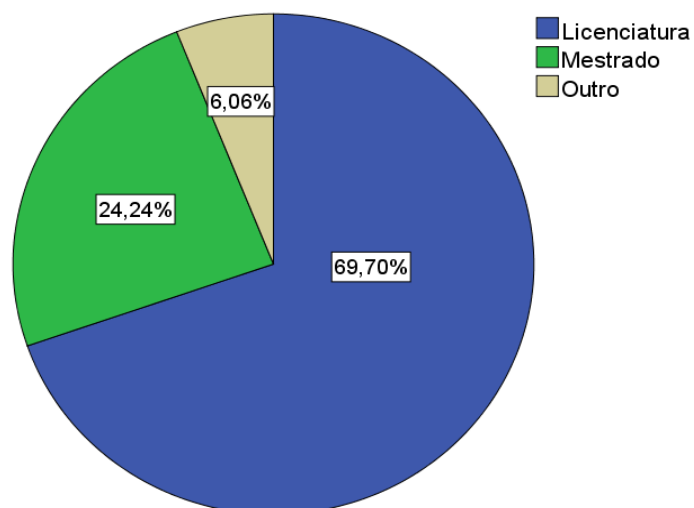
b) Docentes

Responderam ao inquérito 33 dos 50 docentes que trabalham no Agrupamento. No gráfico 9 pode-se observar que a idade dos professores se situa maioritariamente entre os 30 e os 40 anos.



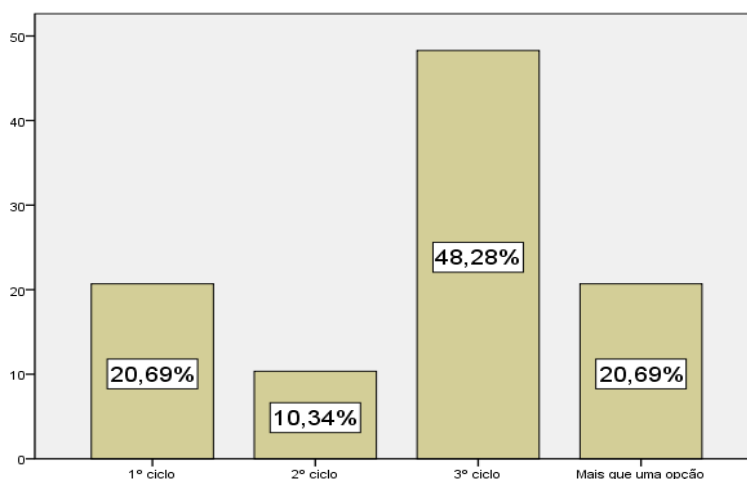
**Gráfico 9.** Idade dos docentes

Em relação ao grau académico dos professores, é visível no gráfico 10 que 69,70 % são licenciados e 24,24% têm o mestrado. No gráfico os 6,06% representam a pós-graduação, bacharelato ou doutoramento.



**Gráfico 10.** Grau académico dos docentes

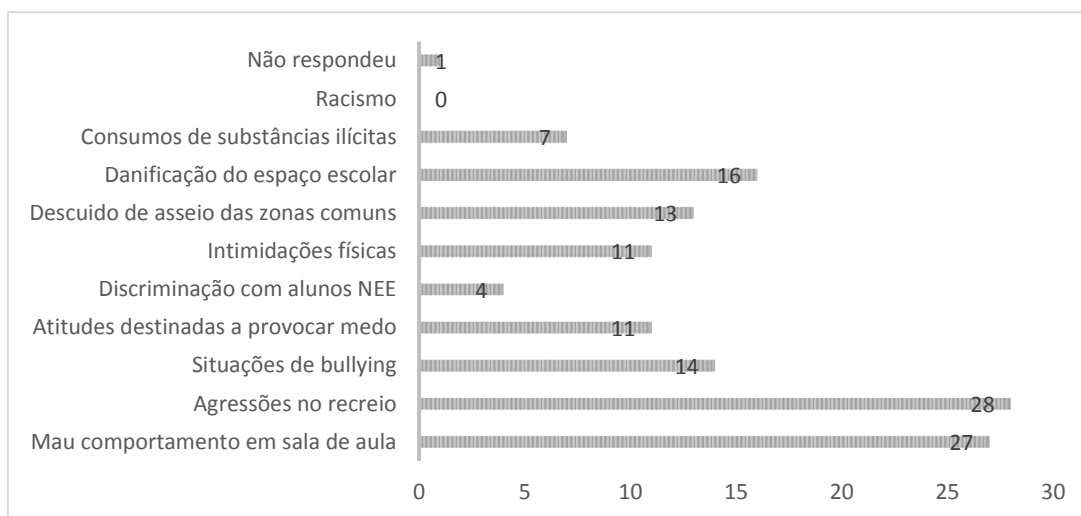
No gráfico 11, visualiza-se que dos professores que responderam ao questionário, cerca de 48,28% daqueles se encontram a lecionar o 3º ciclo, seguindo o 1º ciclo (20,69%). O gráfico também mostra que existe professores a lecionar em mais que um ciclo, simultaneamente.



**Gráfico 11.** Grau escolar que os docentes lecionam

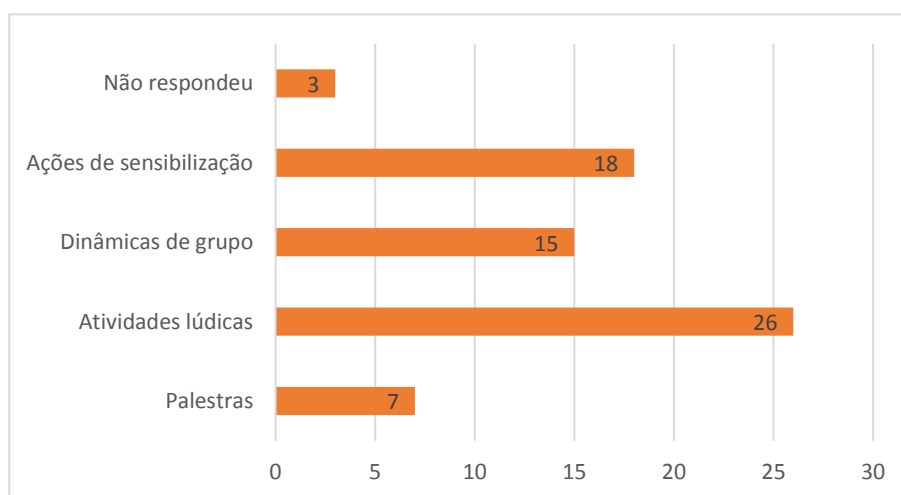
Os resultados dos inquéritos que docentes expuseram em relação aos comportamentos mais desviantes que ocorrem na escola, foram em 1º lugar “agressões no recreio” como comportamento mais comum, seguindo-se em 2º lugar “mau

comportamento em sala de aula”, em 3º lugar “danificação do espaço escolar” (gráfico 12).



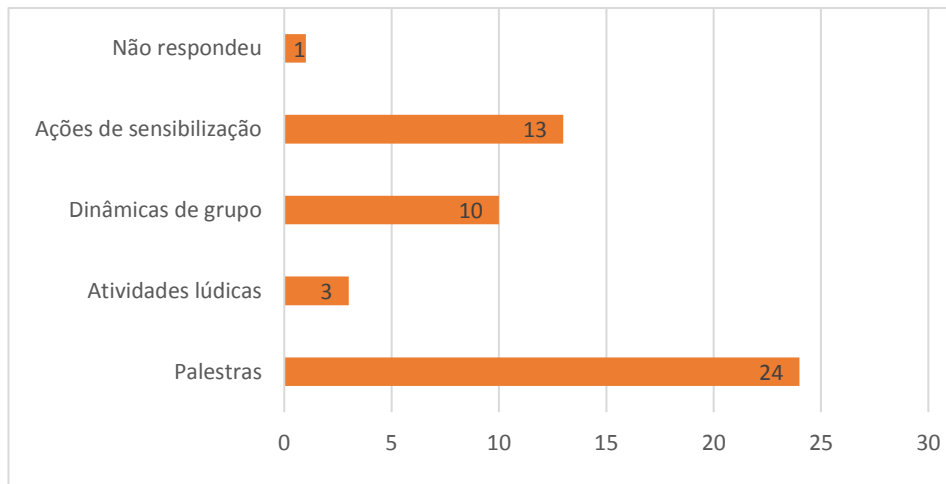
**Gráfico 12.** Docentes: comportamentos desadequados nas escolas.

No que concerne às atividades que poderiam ser realizadas no projeto, os professores responderam para os alunos dinâmicas de grupo e atividades lúdicas (gráfico 13).



**Gráfico 13.** Docentes: atividades a realizar para alunos.

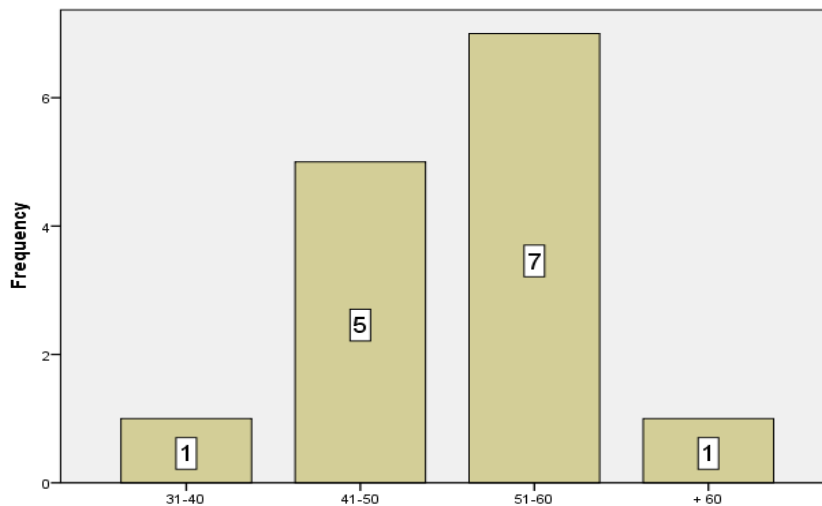
Para os encarregados de educação, docentes e assistentes operacionais, os professores concordam que devem ser palestras (gráfico 14).



**Gráfico 14.** Docentes: atividades a realizar para encarregados de educação, docentes e assistentes operacionais.

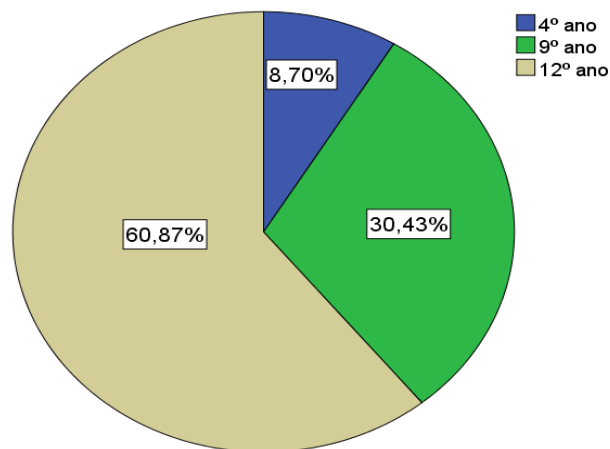
c) Assistentes operacionais

A idade dos assistentes operacionais centra-se maioritariamente na faixa etária entre os 51 e os 60 anos (gráfico 14).



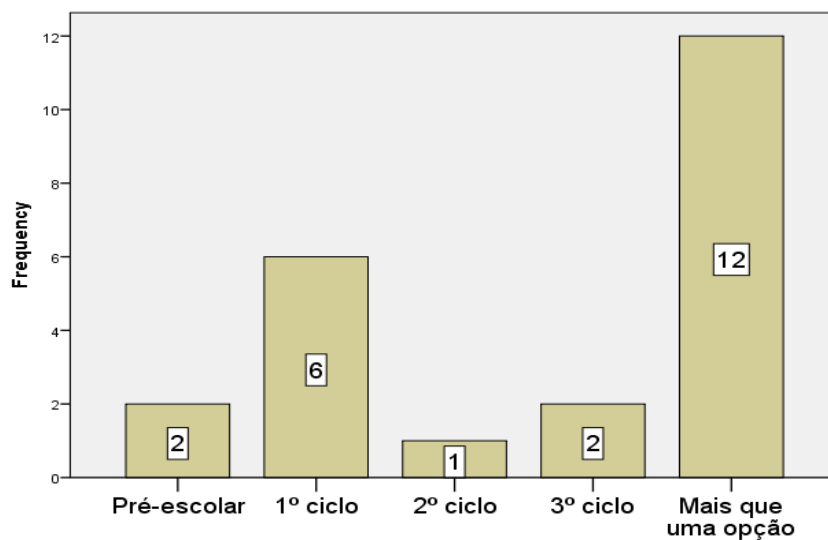
**Gráfico 14.** Idade dos assistentes operacionais

Em relação às habilitações académicas, 60,87% dos os assistentes operacionais têm o 12º ano (gráfico15).



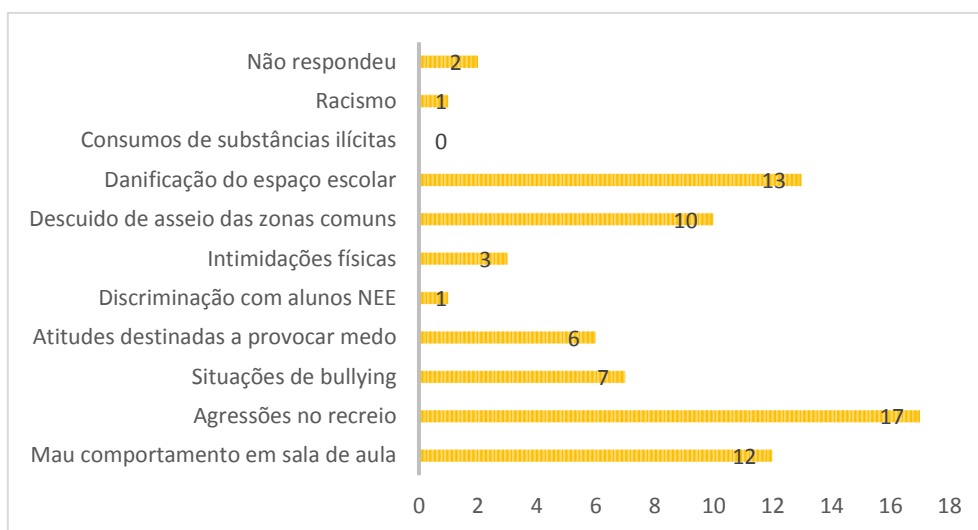
**Gráfico 15.** Habilitações literárias dos assistentes operacionais

Os assistentes operacionais são atribuídos a cada escola no início do ano letivo, o gráfico 16 mostra que trabalham em mais que um ciclo de ensino, que corresponde ao 2º e 3º ciclo (do 5º ano ao 9º ano).



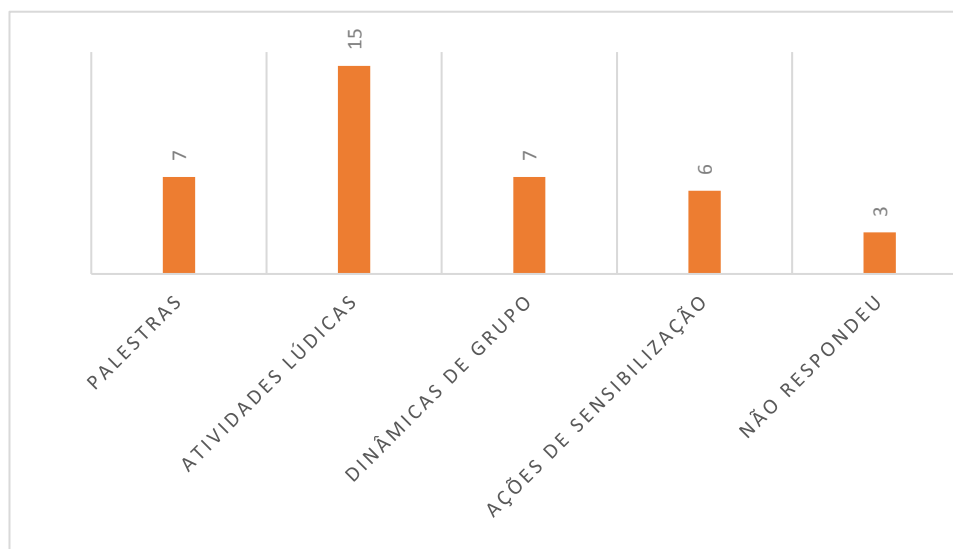
**Gráfico 16.** Ciclo onde trabalham os assistentes operacionais

Na visão dos assistentes operacionais, os comportamentos que mais perturbação causam no Agrupamento de Escolas centram-se em agressões no recreio, danificação do espaço escolar e mau comportamento em sala de aula (gráfico 17).



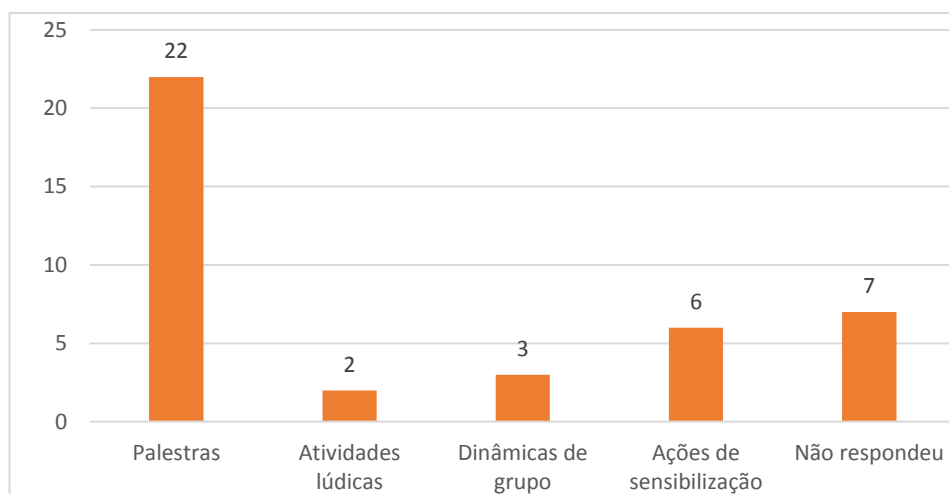
**Gráfico 17.** Assistentes operacionais: comportamentos desadequados nas escolas

Também para os assistentes operacionais (gráfico 18) as atividades a ser realizadas no projeto para os alunos devem ser em 1º lugar atividades lúdicas (15), seguido de dinâmicas de grupo (7) e palestras (6).



**Gráfico 18.** Assistentes operacionais: atividades a realizar para alunos.

Para os encarregados de educação, docentes e assistentes operacionais, as palestras (gráfico 19) são as atividades que mais se enquadrariam.



**Gráfico 19.** Assistentes operacionais: atividades a realizar para encarregados de educação, docentes e assistentes operacionais.

Na opinião total dos inquiridos (encarregados de educação, docentes e assistentes operacionais) as temáticas a serem trabalhadas nas escolas, seriam em 1º lugar o *bullying*, em 2º a Multiculturalidade e em 3º consumo de substâncias ilícitas (tabela 3).

	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	Total de respostas
<b>Bullying</b>	66,67% 52	15,38% 12	14,10% 11	3,85% 3	0,00% 0	78
<b>Racismo</b>	13,04% 3	56,52% 13	26,09% 6	0,00% 0	4,35% 1	23
<b>Discriminação social</b>	21,15% 11	34,62% 18	44,23% 23	0,00% 0	0,00% 0	52
<b>Cidadania</b>	20,83% 5	45,83% 11	33,33% 8	0,00% 0	0,00% 0	24
<b>Multiculturalidade</b>	0,00% 0	100,00% 4	0,00% 0	0,00% 0	0,00% 0	4
<b>Perigos da internet</b>	33,87% 21	38,71% 24	27,42% 17	0,00% 0	0,00% 0	62
<b>Violência no namoro</b>	12,50% 1	50,00% 4	37,50% 3	0,00% 0	0,00% 0	8
<b>Consumo de substâncias ilícitas</b>	12,77% 6	25,53% 12	61,70% 29	0,00% 0	0,00% 0	47

**Tabela 3.** Totalidade dos inquiridos: temas a serem abordados nas escolas

Por fim, alguns dos inquiridos deixaram os seus comentários/sugestões:

1. "Cada escola deveria ter um psicólogo assistente permanente, mas não de gabinete".
2. "Deveria haver reuniões com os pais, para falar da má educação dos filhos".
3. "Existência de atividades de substituição quanto faltam professores, mais vigilância dos alunos e diálogo entre a escola e os pais".
4. "Mais vigilantes nas escolas e os que já se encontrarem não andarem todos juntos dando à língua e com mais interesse pelos alunos".
5. "Não é falar nem palestras nem outras situações, temos de mostrar a prática. Não existe a necessidade de palestras, pois quem as frequenta não as pratica. Temos que ser práticos e não teóricos".
6. "Respondi a este inquérito no intuito de ajudar a melhorar os nossos jovens como educação, respeito, comportamento. (...). Em relação a mim gosto de estar informada e atenta para eu também melhorar os meus conhecimentos".
7. "Trabalhar com o objetivo de melhorar o ensino os educandos e dos profissionais com mais respeito".

Os comentários acima, indicam que na opinião dos encarregados de educação, professores e assistentes operacionais devem ser realizados projetos educativos para os alunos e mostram ainda a necessidade de existir mais controlo e acompanhamento no recreio. Os inquiridos também indicam a necessidade de realização de ações práticas ou formações para os agentes educativos a fim de adquirirem mais formas e conhecimentos para lidar com os comportamentos desadequados.

As sugestões referidas mostram a necessidade de existir no Gabinete de Apoio ao Aluno, educadores sociais no sentido de acompanhar os alunos e realizar projetos educativos para evitar os comportamentos desadequados. O educador social é a ponte de ligação entre os encarregados de educação e as escolas, sendo, por isso, um facilitador na criação de meios para suscitar o interesse pelas problemáticas dos alunos.

### 3.3. Definição dos objetivos do projeto: "Sou teu amigo!"

De acordo com os resultados dos inquéritos, as áreas a trabalhar seriam *bullying*, perigos da internet, discriminação social e multiculturalidade. Estas temáticas deveriam ser abordadas no formato de atividades lúdicas e dinâmicas de grupo para alunos, e para os agentes educativos, seriam no formato de ações de sensibilização ou palestras.

Decidiu-se em conjunto com a psicóloga do CAFC que o projeto a elaborar teria como população – alvo os alunos do 1º ciclo do ensino básico no reconhecimento que o trabalho deve ser feito nos níveis de ensino mais baixos como forma de prevenção e de preparação

para os níveis de ensino subsequentes, além disso a maioria dos encarregados de educação que responderam são pais de alunos do 1º ciclo. Tomada esta decisão e no seguimento dos inquéritos, de forma a complementar a informação foram realizadas 3 sessões de observação em cada escola do 1º ciclo do ensino básico com o objetivo de observar o ambiente e as interações no recreio e espaço da escola de forma informal e não sistemática. Estas observações confirmaram a existência de situações menos desadequadas nas relações entre alunos já observadas em permanências anteriores nas escolas. As situações de conflito e alguma violência foram observadas fundamentalmente durante o período de intervalo (apêndice - Diário de Campo), relevando a necessidade de uma intervenção educativa a este nível. Os casos onde a agressão física e verbal foi mais frequente, ocorreu nos 3º e 4º anos. No entanto, também se observou que os alunos brincavam no intervalo, todos juntos sem entrarem em conflito. As situações de conflito aconteceram, na maioria das vezes, devido a desentendimentos durante as brincadeiras, que acabavam por ser resolvidos pelos alunos.

A fim de complementar a informação recolhida das sessões de observação foi realizada uma reunião com a coordenadora do 1º ciclo. Na opinião da coordenadora as turmas são unidas, contudo não conseguem lidar com os conflitos. Alguns alunos são manipuladores e influenciam os colegas (apêndice - Diário de Campo).

Para melhor conhecimento das turmas, foi realizada uma entrevista a cada professora titular (apêndice E a H), num total de quatro entrevistas. A entrevista pretendia averiguar quais os conflitos entre os alunos e as medidas aplicadas, para além de perceber a origem social, cultural e económica dos alunos. Nas entrevistas realizadas às professoras, a opinião foi consensual, em todas as turmas existe um grupo de alunos mais perturbador, sendo geradores de conflitos. De acordo com a opinião das professoras, o comportamento das turmas tem vindo a melhorar com o passar dos anos, ocorrendo, situações pontuais de desentendimentos.

Atendendo à informação recolhida, procedeu-se à criação de um projeto único indo ao encontro das necessidades reveladas nos inquéritos e através das entrevistas com as professoras. Para o projeto, primeiramente pesquisou-se, em conjunto com a psicóloga do Centro, atividades que poderiam ser feitas pelos alunos. Depois da triagem das atividades começou-se a averiguar os temas que poderiam ser trabalhados. O trabalho de construção das atividades para o projeto foi realizado sempre com a psicóloga do Centro.

A construção do projeto realizou-se em parceria com a coordenadora do 1º ciclo. Foi negociado com a coordenadora o período temporal para a realização das atividades e posteriormente, uma calendarização (apêndice J).

A construção do projeto centrou-se nos seguintes os objetivos gerais e específicos:

- a) Alertar os alunos para as condutas de mau comportamento
  - a.1. Capacitar os alunos para boas práticas e boas maneiras.
  - a.2. Fomentar a boa educação em troca de gestos.
  - a.3. Trabalhar o respeito pelo outro
- b) Sensibilizar os alunos para cuidar de si e dos outros
  - b.1. Reforçar a autoestima.
  - b.2. Estimular a comunicação entre pares
  - b.3. Fortalecer laços de amizade
  - b.4. Sensibilizar as crianças para a interajuda
- c) Estimular a interação no intervalo.
  - c.1. Estimular o diálogo e a cooperação entre os alunos

### 3.4. Conceção do projeto

O projeto “Sou teu amigo!” foi caracterizado por duas vertentes: 1) intervenção na sala de aula, nas turmas de 3.º e 4.º ano (das escolas E. B. 1 n.º1 e E. B. 1 n.º2); e 2) intervenção no recreio para todos, mas centrada da mesma forma no 3.º e 4.º ano. Sendo que em cada mês foi trabalhado um tema (importância da interajuda, importância da comunicação e boas maneiras e boas práticas).

A intervenção na sala de aula foi caracterizada por atividades de quebra-gelo e atividades centradas na importância da interajuda, comunicação, boas maneiras e respeito de modo a diminuir a violência escolar. No recreio foram realizados jogos interativos de modo a que todos participassem, sem quebrar o espaço livre do intervalo. Ao longo do projeto, na escola E. B. 1 n.º.1 o 3º ano será designado de turma A e o 4º ano turma B. O 3º ano e 4º ano da escola E. B. 1 n.º.2 serão designados de turmas C e D, respetivamente.

O projeto “Sou teu amigo!” abordou três temas ao longo dos quatro meses de intervenção. As sessões em sala de aula foram ligeiramente diferentes para 3º e 4º ano, visto terem características de comportamento diferentes. No intervalo, as atividades foram iguais, visto que todas as turmas participavam. O tema do primeiro mês foi a importância da interajuda. As atividades realizadas com este tema foram adaptadas para

que os alunos percebessem a importância de ajudar os pares, isto é, os alunos receberam recompensas quando ajudaram os colegas.

O segundo tema – a importância da comunicação – foi trabalhado através de atividades que implicassem comunicar com os outros. Com estas atividades os alunos teriam de perceber que devemos comunicar corretamente de modo a não criar conflitos.

Por fim, o tema das boas maneiras e boas práticas foi introduzido com um vídeo, uma música que transmitia uma mensagem sobre como ser bem-educado. As atividades deste tema também foram adaptadas de jogos tradicionais (jogos antigos, transmitidos de geração em geração), em que os alunos teriam de elogiar os colegas para conseguirem concretizá-las. No final foi realizada a sessão de avaliação onde os alunos expuseram as atividades que mais gostaram de fazer e o que aprenderam, sendo que os alunos do 4º ano completaram a frase “Não devemos esquecer...” e no 3º ano os alunos tinham de escrever num papel o que aprenderam através do projeto. Em seguida apresentam-se de forma detalhada as atividades desenvolvidas.

## **Mês: Importância da interajuda**

### 1ª Sessão

Turmas: A e C

Data: 29/01/2016 e 01/02/2016

Tipologia: Intervenção em sala de aula.

Atividades:

Apresentação aos alunos do projeto (objetivos e dinâmicas). Duração: 10 minutos.

#### *Quebra-gelo: Jogo da flor*

Os alunos formaram um círculo, e o animador começou com uma flor, dizendo “Senhor (diz o nome e qualidade da criança do lado esquerdo) tome esta flor que o senhor (diz o nome e qualidade da criança do lado direito) lhe enviou”. A criança seguinte realizou o mesmo processo até todos os alunos dizerem o nome. Objetivos: conhecer os alunos da turma A e C. Duração: 15 minutos. Materiais: Flor e cartões com os nomes para cada aluno.

*“Cuido dos materiais (meus e dos outros)”*

A atividade começou com a explicação da palavra cuidar, os cuidados a ter conosco e com os outros, para as crianças perceberem a importância de alguém cuidar delas. Os alunos deveriam entender que “cuidar é preservar, guardar, tratar bem” (Manual

de formação cívica, pp.17). Os alunos perceberam que a escola é um local de todos e que deve ser preservado. O material dos outros deve ser tão bem cuidado como se fosse nosso. Numa segunda fase os alunos foram divididos em grupos de dois e durante uma semana cuidaram de um ovo. Os alunos que ficaram com o ovo inteiro receberam uma recompensa. Objetivos: perceber o significado da palavra “cuidar, perceber que é importante cuidar de si próprio para cuidar dos outros e reforçar a autoestima. Duração: 30 minutos. Materiais: Ovos para cada par.

### 1ª Sessão

Turmas: B e D

Tipologia: Intervenção em sala de aula

Data: 26/01/2016 e 2/02/2016

Atividades:

Apresentação aos alunos do projeto (objetivos e dinâmicas). Duração: 10 minutos.

#### *Quebra-gelo: a cebola da diversidade*

Os participantes devem formara, um círculo interior e outro exterior, de modo a que os alunos fiquem frente a frente. Em pares, encontraram coisas em comum (comida preferida, música, filme, entre outros...) e depois mostraram aos colegas através de versos ou sons, a cantar, ou representar. Objetivos: conhecer os alunos, prevalecer os gostos comuns dos alunos. Duração 20 minutos. Materiais: cartões com nomes para cada aluno.

#### *Anjo da guarda*

Esta atividade serviu para sensibilizar as crianças através de atitudes positivas do Livro “Etiqueta para crianças ou como ser amigo de todos”. Através do programa *powerpoint* mostraram-se imagens e as crianças falaram no que se devia fazer nessas situações (Exemplo: “Se vires que uma criança tem dificuldades em subir ou descer escadas, aproxima-te dela e oferece ajuda para apoiares ou para lhe levares as coisas”). No final, cada aluno tirou à sorte um nome e esse foi o seu amigo secreto. Durante a semana, os alunos tiveram como tarefa fazer surpresas (ajudá-lo, mimos) aos colegas, mas sem se revelarem. Na próxima sessão, quem os alunos que cumpriram adequadamente o objetivo proposto receberam uma recompensa (uma flor e um carro)! Objetivos: incentivar a entreajuda. Duração: 30 minutos. Materiais: retroprojeter; flores com nomes; carros com nomes.

## 2ª Sessão

Turmas: A, B, C e D

Tipologia: Intervenção no intervalo

Data: 4/02/2016

Atividades:

Primeira parte: recolheu-se os ovos e perguntou-se aos alunos do 3º ano como se sentiram na pele de cuidadores, se foi fácil ou difícil. Depois, distribuiu-se as recompensas (diplomas). Com os alunos do 4º ano, foi abordada a tarefa do amigo invisível, e de seguida distribuiu-se as recompensas. Duração: 20 minutos.

### *Jogo: águia na sua caçada*

Nesta atividade, um dos alunos foi nomeado como “águia” e deve caçar os passarinhos quando saem dos seus ninhos para irem ter ao ninho da mãe. Os alunos dividiram-se em grupos iguais e cada grupo teve um nome (exemplo: andorinhas, pardais, merlos, ...). A “águia” posicionou-se no meio campo e a “mãe” numa das extremidades, que é a sua casa e onde a “águia” não pode entrar. O jogo começou quando a “mãe” chamou por um grupo de “passarinhos”, que tentaram chegar perto dela sem serem tocados pela “águia”. A “águia” tentou apanhar os “passarinhos” e metê-los no seu ninho. Depois a “mãe” chamou por outro grupo de passarinhos, e assim sucessivamente até todos os participantes estarem num lado ou no outro. Os alunos ajudaram-se, e no final ao entenderem que ao ajudarem-se chegam mais longe. Objetivos: promover a interajuda e cooperação; estimular o cuidar; consolidar os conceitos da sessão anterior. Duração: 40 minutos. Materiais: diplomas simbólicos para os alunos do 3º ano e, flores e carros para o 4º ano.

## 3ª Sessão

Turmas: A, B, C e D

Tipologia: Intervenção no intervalo

Data: 18/02/2016

Atividades:

### *O feiticeiro e as estátuas*

Um dos alunos voluntariou-se para ser o feiticeiro, e quando apanhou os colegas, estes ficaram em estátuas. O feitiço só era quebrado quando um dos colegas passava por baixo das pernas da estátua. A criança que mais ajudou a desfeitiçar os colegas foi

valorizada, na medida em que recebeu uma estrelinha por cada feitiço que quebrou. Objetivos: estimular a interação entre os alunos e promover os valores. Duração: 1 hora. Materiais: chapéu, estrelinhas em velcro.

#### 4ª Sessão

Turmas: A, B, C e D.

Tipologia: Intervenção no intervalo.

Data: 25/02/2016

Atividades:

##### *Tesouro perdido*

Um aluno voluntariou-se para ser o pirata, sendo-lhe entregue um saquinho com um brinde. O “pirata” escondeu o tesouro, depois os colegas foram procurar, e o “pirata” dava pistas (está ao pé de algo azul, está longe, ...). Os alunos ao encontrar o tesouro, selecionaram outros colegas para serem o próximo pirata. No final os alunos dividiram o tesouro, visto que o encontraram com a ajuda dos colegas. Objetivos: promover a interajuda e estimular a comunicação entre os alunos. Materiais: saco para colocar o brinde, chapéu de pirata; rebuçados.

#### **Mês: Importância da comunicação**

#### 5ª Sessão

Turmas: A e C

Tipologia: Intervenção em sala de aula

Data: 4/03/2016 e 7/03/2016

Atividades:

##### *Atividade de relaxamento: “O Berço”*

Estendeu-se um lençol no chão e um membro do grupo deitou-se nele. Os restantes alunos colocaram-se à volta do lençol e lentamente levantaram-no do chão. Os alunos colocaram o lençol no chão muito calmamente. Depois seguiram-se outros alunos. No decorrer do jogo o animador pediu aos alunos para prestarem falarem calmamente. Objetivos: favorecer o relaxamento. Duração: 30 minutos. Materiais: lençol.

##### *“O valor da consciência”*

Esta atividade pode ser iniciada com o jogo do telefone avariado. A turma formou um círculo e começou a dizer uma frase positiva (que deve ser sempre sobre um aluno da

turma) ao ouvido do colega que transmitiu a outro colega, e assim sucessivamente. No final comparou-se a frase final com a frase inicial. O jogo serviu para abordar a distorção da informação. Foi falado com os alunos que os “boatos” podem ser prejudiciais para algumas pessoas. Os boatos devem ser evitados e a “bisbilhotice” e as queixinhas são prejudiciais para a amizade. Objetivos: promover a amizade, entreaajuda, solidariedade, bondade e justiça. Duração: 30 minutos. Materiais: nenhum.

### 5ª Sessão

Turmas: B e D

Tipologia: Intervenção em sala de aula

Data prevista: 1/03/2016 e 8/03/2016

Atividades:

*Atividade de relaxamento: o cego e o guia*

A turma formou um grupo de dois, e um dos elementos ficou de olhos vendados. Os alunos com os olhos vendados foram guiados através do contacto das mãos, sem falar. Os “guias” deveriam: i) transmitir segurança aos colegas vendados, ii) conduzi-los na exploração do espaço de modo a que toquem nos materiais. O “cego” deve confiar plenamente no colega que o guia. Numa segunda fase, um grupo “guias” devia através do contacto com as mãos, sugerir mudanças de direção. Posteriormente os alunos trocaram de papéis. No final os alunos partilham como se sentiram nos dois papéis. Objetivos: favorecer o contacto e a confiança no outro, e estimular a comunicação não-verbal. Duração: 1 hora. Materiais: vendas para olhos.

### 6ª Sessão

Turmas: A, B, C e D

Tipologia: Intervenção no intervalo

Data prevista: 10/03/2016

Atividades:

*Jogo da mensagem*

Os alunos formaram uma roda. Um elemento iniciou o jogo transmitindo uma mensagem ao colega do lado, que por sua vez a transmitiu a outro colega. A mensagem passou por todos os participantes. No final, o último aluno diz a mensagem que ouviu em voz alta e o primeiro diz a mensagem inicial. Objetivos: estimular a comunicação e a interação no intervalo. Duração: 1 hora. Materiais: nenhum.

### 7ª Sessão

Turmas: A, B, C e D

Tipologia: Intervenção no intervalo

Data: 16/03/2016

Atividades:

#### *Jogo do anel*

Os alunos formam um círculo, e é escolhido um aluno para ficar com o anel, esse aluno tem de passar com o anel entre as mãos dos colegas, até o deixar com alguém. Depois o aluno pergunta a outro “Podes me dizer onde achas que está o anel, se faz favor?” (sem ser ao colega onde o deixou) e se o aluno adivinhar ficará a distribuir o anel. Objetivos: prevalecer a importância da comunicação. Duração: 1 hora. Materiais: Anel.

### 8ª Sessão

Turmas: A, B, C e D

Tipologia: Intervenção no intervalo

Data: 7/04/2016

Atividades:

#### *Jogo da estátua silenciosa*

Os alunos foram divididos em duas equipas e formaram um muro. Uma das crianças foi a “estátua”, e passou pelo “muro” enquanto os colegas devem iam dizendo palavras amigas à estátua. A “estátua silenciosa” foi de olhos vendados. No final a “estátua” disse o que ouviu e tentou adivinhar quais os colegas que o disseram. Objetivos: promover a comunicação e fortalecer os laços de amizade. Duração: 1 hora. Materiais: lenço.

### **Mês: Boas maneiras e boas práticas**

#### 9ª Sessão

Turmas A e C

Tipologia: Intervenção em sala de aula

Data: 15/04/2016 e 18/04/2016

Atividades:

No início da sessão foi o balanço das atividades: o que aprenderam e o que gostaram mais de fazer.

### *“Cabra cega no curral”*

Introdução ao tema boas maneiras: foi apresentado um vídeo à turma de uma canção com o tema boas maneiras e, depois deu-se a oportunidade aos alunos de falarem sobre o vídeo.

O dinamizador colocou num saco de plástico várias que tarefas para serem realizadas pelos alunos. Os alunos formaram um círculo com as cadeiras e sentaram-se. Um aluno voluntário foi colocado no centro de olhos vendados, que foi de encontro com um aluno, sendo que esse tirou um papel e realizou uma tarefa (dar um abraço ao colega, dizer obrigado, dizer por favor, entre outras). Objetivos: capacitar os alunos para a prática de boas maneiras. Duração: 1 hora. Materiais: saco de plástico com as tarefas a realizar e lenço para tapar os olhos de um aluno.

### 9ª Sessão

Turmas B e D

Tipologia: Intervenção em sala de aula

Data: 12/04/2016 e 19/04/2016

Atividades:

*Sei estar comigo e com os outros”*

A atividade foi iniciada com a visualização de um vídeo sobre boas maneiras. Sendo que foi explicado às crianças que certos acontecimentos são aceitáveis em certos contextos e outros não. Certas atitudes não se devem ter em sala de aula, como não ter o boné na cabeça. Depois foi abordado com os alunos o que devemos e não devemos fazer. No final os alunos criaram cartazes originais para expor na escola. Objetivos: entender os conceitos de “saber ser” e “saber estar”, estimular o diálogo sobre o significado de civismo e perceber que se podem ter diferentes papéis, em várias situações. Duração: 1 hora. Materiais: Computador; retroprojektor, cartolinas e canetas.

### 10ª Sessão

Turmas: A, B, C e D

Tipologia: Intervenção no intervalo

Data: 21/04/2016

Atividades:

*Jogo lencinho da botica*

Todos os alunos formaram um círculo sentados e um jogador ficou de fora. O jogador que ficou de fora colocou o lenço atrás de um colega, enquanto as crianças da roda cantaram “lencinho da botica, lá vai, lá fica”. Um aluno, ao desconfiar que tinha o lenço atrás das costas, corria atrás do outro (aluno) com lenço. Quando o aluno não era apanhado ocupava o lugar vazio e o outro era o próximo a colocar o lenço, contudo ao ser apanhado, o aluno, continuava na mesma posição. Mas, o aluno só poderia correr se os colegas dissessem elogios. No final, foi explicado às crianças que se elogiarem os colegas em vez de os julgarem, estes poderão fazer melhor as tarefas da escola. Objetivos: estimular a interação entre os alunos no intervalo e promover o respeito. Duração: 1 hora. Materiais: lenço.

### 11ª Sessão

Turmas: A, B, C e D

Tipologia: Intervenção no intervalo

Data: 28/04/2016

Atividades:

#### *Jogo do lenço*

Dividiu-se os alunos em duas equipas. A cada elemento foi atribuído um número. Um jogador exterior às equipas segurou um lenço, que disse um número aleatoriamente, e os jogadores com esse número correram para apanhar o lenço. Contudo, os jogadores só poderiam apanhar o lenço ao ouvirem elogios. Objetivos: estimular a interação entre os alunos no intervalo e promover o respeito. Duração: 1 hora. Materiais: lenço.

### 12ª Sessão

Turmas: A, B, C e D

Tipologia: Intervenção no intervalo

Data: 5/05/2016

Atividades

#### *Quebra-gelo: Garrafa mágica*

Os alunos formaram um círculo e colocaram uma garrafa girar, quando a garrafa parou num aluno ele realizou mímica de acordo com a situação destinada (dar um abraço ao colega do lado, dizer obrigado, deitar algo no lixo). Objetivos: incentivar os alunos para as boas práticas. Duração: 1 hora. Materiais: garrafa de plástico e papéis descritos com profissões, animais ou gestos.

### 13ª Sessão

Turmas: A e C

Tipologia: Intervenção em sala de aula

Data: 13/05/2016 e 16/05/2016

Atividades:

Numa primeira fase foi abordado o balanço das atividades.

*Atividade final: “A mala”*

Cada aluno escreveu num papel qual a atividade que mais gostaram e o que aprenderam. No final, os alunos leram e colaram o seu papel na mala (apresentada em formato *powerpoint*). Objetivos: perceber o que os alunos aprenderam com as atividades. Duração: 1 hora. Materiais: computador e retroprojektor, papéis pequenos, cola e canetas.

### 13ª Sessão

Turmas: B e D

Tipologia: Intervenção em sala de aula

Data: 10/05/2016 e 17/05/2016

Atividades:

Numa primeira fase foi abordado o balanço das atividades.

*Atividade final: “Não devemos esquecer...”*

Todos os alunos completaram a frase “Não devemos esquecer...” com as atividades que gostaram mais ou/e o que aprenderam, seguidamente leram as frases. Objetivos: perceber o que os alunos aprenderam com as atividades. Duração: 1 hora. Materiais: papéis pequenos para escrever as frases.

### 3.5. Implementação do projeto

O projeto “Sou teu amigo!” foi realizado com o intuito de melhorar a interação entre os pares e evitar os comportamentos violentos. Este projeto dirigiu-se essencialmente a quatro turmas – A, B, C e D. As turmas tinham características muito diversas, sendo que numa das escolas os comportamentos violentos eram mais comuns. As turmas A e C (3º ano) foram caracterizadas por conter alunos desestabilizadores e com pouca interação. As

turmas de 4º ano, B e D, eram relativamente bem-comportadas, no entanto existiam alguns grupos e alunos mais desestabilizadores.

A turma A foi assinalada por existir uma fraca gestão de conflitos por parte dos alunos. Na primeira sessão com esta turma, os alunos estavam agitados, pelo que foi difícil explicar os exercícios. Verificou-se que é uma turma com dificuldades de atenção, apesar de conseguirem cumprir as atividades (apêndices Diário de Campo). As sessões na sala de aula foram sempre mais complicadas visto que os alunos conversam entre pares e ficavam desatentos, contudo os alunos conseguiram cumprir as regras dos jogos. Nas últimas sessões em sala de aula, os alunos estavam mais descontraídos e conseguiram jogar ordenadamente (apêndices Diário de Campo).

Com o desenrolar das sessões verificou-se que os alunos prestavam mais atenção às atividades. Na última sessão em sala de aula, foi possível entender que os alunos apreenderam que devem ser amigos e a ser bem-educados (apêndices Diário de Campo).

A turma B era relativamente unida, contudo, com a chegada de um aluno estrangeiro verificou-se algum estereótipo e isolamento do colega por parte da turma. Na primeira sessão os alunos estavam tranquilos, o que permitiu os alunos perceberem as atividades. De início foi perceptível que existiam alunos desestabilizadores, mas todos foram participativos. A atividade mais problemática de realizar foi do “cego e guia”, na 5ª sessão, visto que alguns elementos da turma não respeitaram as regras, sendo necessário realizar diversas vezes até chegar ao pretendido (apêndice Diário de Campo).

Na penúltima sessão em sala de aula, através do suporte de vídeo sobre boas maneiras, os alunos falaram um pouco sobre o tema, que originou posteriormente trabalhos em cartolina (imagens 25 a 32). Apesar das dificuldades de trabalhar em grupo os alunos conseguiram realizar o pretendido e apreender a mensagem. Em suma, as atividades nesta turma revelaram-se importantes visto que os alunos (re)aprenderam a se ajudar e comunicar melhor entre si.

As turmas A e B oriundas das Escola E.B. 1 nº1, realizaram as atividades no intervalo em conjunto. As sessões no intervalo foram tranquilas, visto que nem todos os alunos participaram. O primeiro jogo no exterior os alunos foram bastante cooperativos e respeitaram as regras de entre ajuda. No decorrer das sessões no intervalo foram-se juntando os alunos das turmas do 1º e 2º anos, de forma que a problemática do projeto chegou a outras idades. Os alunos mais velhos procuravam ajudar os mais novos, sendo notório o respeito entre os alunos com idades diferentes (apêndices Diário de Campo).

Na escola E.B. 1 n° 2, a turma C foi caracterizada por ser tranquila e bem-comportada, no entanto também existiam casos pontuais de conflitos. Os alunos começaram a 1ª sessão sem agitação, mas ao realizar a atividade de quebra-gelo começaram a ficar exaltados, tendo o exercício sido interrompido diversas vezes até se chegar ao pretendido. No decorrer da sessão a turma foi participativa e os alunos ficaram entusiasmados com a atividade do ovo. Na 5ª sessão, a primeira parte foi realizada na sala de aula em que a atividade de relaxamento decorreu com muita distração, a segunda atividade realizou-se no exterior, visto carecer-se da necessidade de espaço, de modo que os alunos estavam mais serenos e realizaram a atividade sem perturbações (apêndices Diário de Campo).

A penúltima sessão em sala de aula decorreu como o previsto os alunos conseguiram cumprir com os objetivos. Na última sessão, semelhante à turma A, os alunos partilharam o que aprenderam e as atividades que mais gostaram: a serem amigos e bem-comportados.

A turma D contemplava alguns alunos manipuladores de comportamento. Na primeira sessão foi visível que alguns alunos destabilizavam a turma perturbando o seu funcionamento. No entanto os alunos foram participativos em todas as atividades (apêndices Diário de Campo). A 5ª sessão, que seria em sala de aula, foi realizada no exterior, e tal como na turma B, alguns alunos não respeitaram as regras, sendo que o jogo teve de ser repetido até ao pretendido (apêndices Diário de Campo).

Na penúltima sessão em sala de aula, foi iniciado o tema das boas maneiras com a ajuda de um vídeo, os alunos partilharam as suas opiniões e criaram cartolinas alusivas ao tema (apêndices Diário de Campo). Os alunos aprenderam que devem ser bem-educados, a cuidar dos outros e a serem amigos.

A primeira sessão no intervalo das turmas C e D (Escola E.B. 1 n°2) foi complicada de gerir visto que os alunos não queriam realizar as atividades entre turmas. Neste seguimento foi explicado aos alunos que a finalidade da atividade era a de ajuda e cooperação entre os alunos das duas turmas, pelo que acabaram por participar ativamente. Nas sessões seguintes, os alunos já habituados à tipologia do projeto realizaram as atividades respeitando as regras. Os alunos do 1º e 2º ano também participaram nas sessões no intervalo, permitindo que o teor do projeto chegasse a outras turmas.

### 3.6. Avaliação da intervenção

O projeto “Sou teu amigo!” foi avaliado em duas fases: 1) na última sessão, realizada pelos alunos e, 2) fichas de avaliação realizadas pelas professoras titulares de cada turma. A última sessão com alunos pretendia apurar a sua visão sobre o projeto, para tal as turmas A e C realizaram a atividade da “mala”, onde especificaram o que aprenderam com o projeto; e as turmas B e D preencheram a frase “Não devemos esquecer...”. Os alunos da turma A, aprenderam que devem ser amigos, para além de afirmarem quais as atividades que mais gostaram:

- “Gostei do telefone avariado, cabra cega, lencinho da botica, ser amigo e jogo dos nomes das palavras.”
- “Gostei muito de aprender coisas novas, jogo do lençol e jogo do anel. Jogo da venda, o jogo da mimica, o jogo encontrar o saco com os rebuçados e das novas ações.”
- “Os jogos que eu gostei muito são o jogo com a rosa e o jogo com um anel e eu gostei muito das coisas que eu brinquei.”
- “Aprendemos a ser amigos uns dos outros, jogarmos ao jogo do telefone avariado e o jogo do anel.”
- “O que eu gostei mais foram quatro coisas, o jogo do telefone avariado, o jogo do lençol, o jogo da venda e aprender muitas coisas.”
- “O que eu gostei mais foi de aprender a ser amigo. O jogo que eu gostei foi do telemóvel avariado.”
- “O que gostei mais dos jogos foi o telefone avariado e o jogo da venda aprendi a ser amigo.”
- “Aprendemos várias coisas: as boas maneiras, confiar uns nos outros, sermos amigos uns dos outros, não poluir o planeta. Fizemos muitos jogos: de tarefas, telefone avariado, levantar os colegas. Adorei o de levantar os colegas.”
- “Aprendemos a ter boas maneiras, a sermos amigos e a não poluirmos o planeta. Gostei mais do jogo do telefone avariado, do jogo das tarefas.”
- “Gostei muito do jogo da água e do fogo. E também gostei de aprender o projeto sou teu amigo.”
- “Gostei de aprender as boas atividades, gostei de jogar ao jogo do lenço da botica e também gostei do jogo da água e do fogo e do telefone avariado.”

A Turma C adquiriu conhecimentos sobre os temas da amizade e entre ajuda, para além de apontarem as atividades que mais gostaram:

- “Eu aprendi a nos portarmos bem e a ser todos amigos. Eu gostei mais da atividade da águia.”
- “Eu gostei do jogo da garrafa porque gosto muito e é muito fixe.”
- “Eu aprendi que devemos ser bons uns para os outros. O que eu mais gostei foi de fazer jogos com os meus colegas e com a Catarina.”
- “Eu aprendi que devo ser amigo dos outros. Os jogos que gostei mais foram o jogo da águia, eu sou teu amigo, da mimica, o fogo e água e futebol humano.”
- “Eu gostei mais do jogo da mimica e de todos especialmente de cuidar do ovo.”
- “O jogo da águia. Aprendi a cuidar do ovo, aprendi, aprendi a respeitar, o jogo da feiticeira.”
- “O jogo da bruxa, o jogo da águia, a reciclar os objetos, aprendi a cuidar de um ovo.”
- “A cuidar, boas maneiras, e sermos amigos, e eu adoro os meus cães e gostei de cuidar do ovo.”
- “A atividade que gostei mais foi a da águia, gostei também de cuidar. Não bater nos colegas e de cuidar do ovo. Também a cuidar das coisas.”
- “Aprendi a jogar alguns jogos. Eu gostei mais da primeira atividade que nós fizemos eu e os outros rimo-nos.”
- “Aprendi a ser amigo dos outros. Gostei mais do jogo da águia.”
- “Eu gostei do lencinho da botica.”
- “Eu aprendi que devemos ser amigos de todos. Gostei mais daquela atividade do pano que pegávamos e ia um para o meio.”
- “Eu gostei mais foi do jogo do fogo e água e o jogo da mimica. Acho que os teus jogos são muito divertidos.”
- “Eu gostei mais do jogo da mimica. Eu aprendi que temos de ser todos amigos.”
- “A atividade que gostei mais foi do jogo da mimica. Eu aprendi a dar-me mais com os colegas da turma e outros também, gostei muito mesmo da Catarina.”
- “Eu aprendi que devemos ser simpáticos, eu gostei do jogo da mimica.”
- “Eu gostei do jogo da mimica e do jogo da bruxa.”

- “Eu gostei de aprender a ser amiga dos meus amigos. Eu adoro a minha turma.”
- “O futebol humano e ser simpático.”

Na turma B, os alunos aprenderam sobre os temas de boas maneiras e entre ajuda:

- “...de ser bem-educado.”
- “...de ajudar as pessoas.”
- “...do obrigado, ser bem-educado.”
- “...de ser sempre bem-educado! E de saber ajudar os outros.”
- “...ser bem-educado (não custa nada).”
- “...de ser bem-educados com as pessoas.”
- “...de ser bem-educado e dizer sempre obrigado.”
- “...de ser bem-educado.”
- “...de ser bem-educado com as outras pessoas.”
- “...de ser bem-educado com as pessoas.”
- “...ser bem-educado!”
- “...ser educado com as pessoas.”
- “...de cumprimentar as pessoas e ser bem-educado.”
- “...de cumprimentar.”

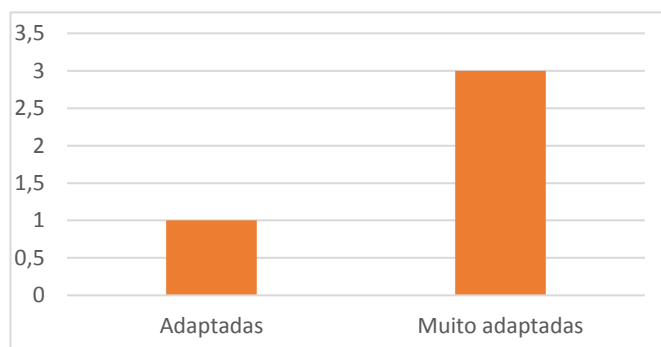
No que concerne à turma D, os alunos aprenderam a ser amigos e bem-educados:

- ... de ajudar as pessoas que nos ajudam.
- ...de sermos todos amigos...
- ... de cumprimentar os amigos, de ser amigos. Gostei muito das atividades.
- ... de ajudar os outros e que somos iguais a todos.
- ... não devo tratar mal os colegas.
- ... de cumprimentar os outros.
- ... que não podemos bater ou chamar nomes aos outros.
- ... de dizer bom dia, tarde e noite.
- ... de cumprimentar os amigos
- ...de ser amigos de todos e perdoar os outros.
- ...de cumprimentar os amigos.
- ...ser amigo dos amigos.
- ...de dar beijos ... dizer bom dia e boa noite

- ... de comprar presente.
- ...de ajudar os outros e agradecer quando nos ajudam
- ...de ser amigos uns para os outros.
- ...de todos os jogos que fiz e que aprendemos.
- ...de ajudar os outros.

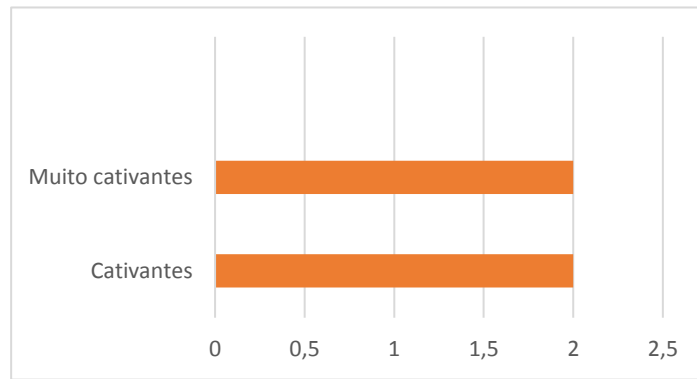
Foi igualmente solicitado aos docentes que avaliassem o trabalho realizado através da resposta à ficha de avaliação. A ficha avaliativa estava dividida em três partes – a primeira centrava-se nas atividades e metodologias utilizadas, a segunda parte caracterizou-se por entender a opinião das professoras no que diz respeito à relação entre a educadora social e os alunos e, a terceira serviu para entender se o projeto benfeitorizou o comportamento dos alunos.

No que diz respeito à primeira pergunta “As metodologias utilizadas no projeto foram adaptadas?”, uma professora respondeu “adaptadas” e as restantes (3) “muito adaptadas”, visível no gráfico 11.



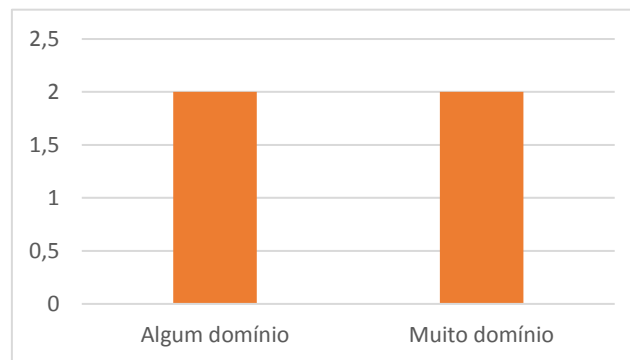
**Gráfico 11.** Opinião sobre a metodologia.

A segunda pergunta – “As atividades foram sentidas como cativantes por parte dos alunos?”, duas professoras responderam “cativantes” e as restantes duas “muito cativantes”, visível no gráfico 12.



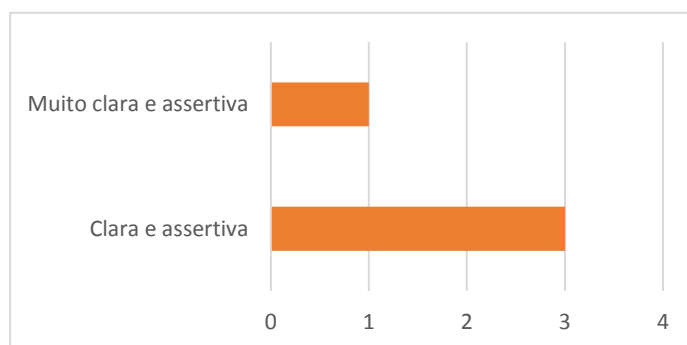
**Gráfico 12.** Opinião sobre as atividades.

No segundo grupo, as perguntas eram destacadas para a interação entre a educadora social e os intervenientes. A pergunta 1, “A educadora social mostrou domínio nos temas?”, duas professoras responderam “algum domínio” e as restantes duas colocaram “muito domínio” (gráfico 13).



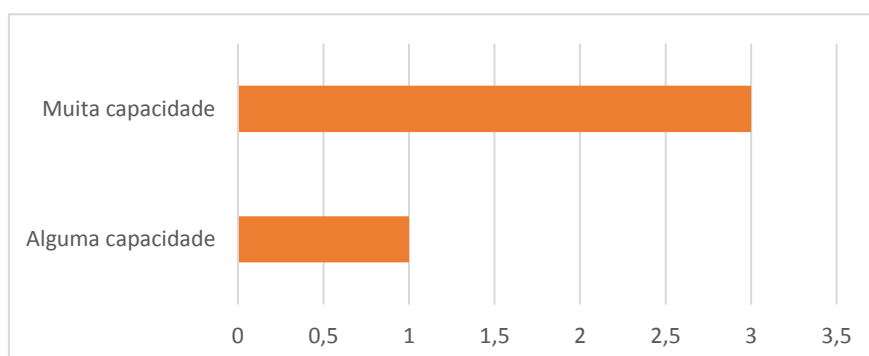
**Gráfico 13.** Domínio da educadora social nos temas.

Relativamente à segunda pergunta – “a relação entre os alunos e educadora social” – as quatro professoras classificaram-na como “muito boa”. Na pergunta “a linguagem foi clara e assertiva?”, três professoras responderam “clara e assertiva” e uma “muito clara e assertiva” (gráfico 14).



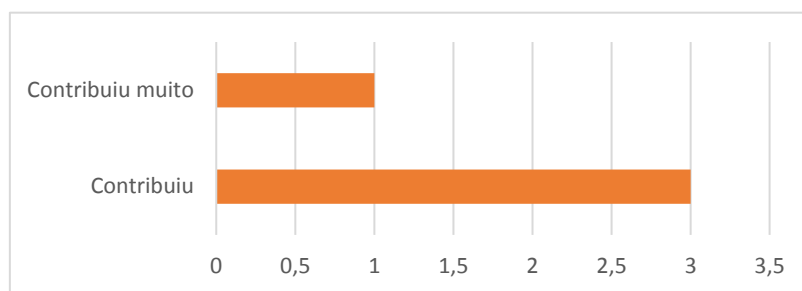
**Gráfico 14.** Linguagem da educadora social.

A pergunta grupo II, referente à adaptação do discurso, todas as professoras responderam que foi “conseguida”. Em relação à última pergunta deste grupo: “houve capacidade para esclarecer as dúvidas surgidas?”, três professoras responderam “muita capacidade e uma professora “alguma capacidade” (gráfico 17).



**Gráfico 17.** Esclarecimento de dúvidas.

O último grupo pretendia averiguar se houve alterações positivas nos comportamentos dos alunos. Na primeira pergunta “o trabalho desenvolvido contribuiu para diminuir situações de conflito e agressividade nos espaços de recreio?”, o gráfico 18 mostra que três professoras responderam “contribuiu” e uma respondeu “contribuiu muito”.



**Gráfico 18.** Contributo do projeto para o comportamento dos alunos no recreio.

A segunda pergunta do grupo III, pretendia perceber se o projeto contribuiu para diminuir os conflitos em sala de aula, todas as professoras responderam que “contribuiu”. A última pergunta caracterizava-se por entender se o projeto “Sou teu amigo!” contribuiu para os alunos aprenderem a gerir os seus conflitos, sendo que todas as professoras responderam que “contribuiu”.

Em suma, os resultados do projeto “Sou teu amigo” foram positivos. Na opinião das professoras titulares das turmas os alunos melhoraram o seu comportamento no recreio e em sala de aula, apesar de as situações pontuais de conflitos ainda existirem. As atividades pretendiam que os alunos se ajudassem, e ao longo das sessões foi possível verificar a interajuda entre os pares durante as atividades, principalmente com os alunos com mais dificuldades (apêndice Diário de Campo).

O projeto pretendia melhorar as interações entre os alunos, sendo por vezes uma tarefa difícil visto que os alunos geram conflitos através das brincadeiras. Por isso, o projeto “Sou teu amigo!” tornou-se essencial, na medida em que se os alunos estiverem ocupados com atividades, principalmente no recreio, limitado o espaço para conflitos. Como define Seijo (s.d) deve-se prevenir a violência através da mediação escolar, utilizando o diálogo e “(...) encontro interpessoal que pode contribuir para a melhoria das relações” (pp.9). A melhoria nas relações entre os alunos facilita a diminuição dos problemas, visto que o diálogo evita as agressões, a falta de respeito e as ofensas. Pode-se ainda afirmar que ao se evitar os conflitos, aumenta o respeito e cria relações mais cooperativas.

Os Programas Educativos são uma forma de diminuir os atos violentos e incentivar a socialização, para além de aumentar a autoestima na resolução de conflitos. A resolução de divergências ajuda os alunos a entenderem os direitos e deveres de cada um ajudando na convivência (Gonçalves, 2012).

#### **4. Projeto em contexto familiar: “Semear a autonomia”**

##### 4.1. Diagnóstico das necessidades para intervenção em contexto familiar

Durante o decorrer deste estágio, colaborou-se com a CPCJ (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco) e a Segurança Social, em dois casos específicos, surgindo o projeto “Semear a autonomia”, que pretendia promover a independência de duas senhoras em situação de famílias monoparentais.

A primeira família, do projeto “Semear a autonomia” foi direcionada pela assistente social da Segurança Social, de modo a aproveitar as sinergias existentes entre os vários organismos. Na primeira reunião abordou-se o historial da família, sendo essencial a progenitora encontrar emprego. Deste modo, o projeto para a primeira família centrou-se na realização do *curriculum vitae*.

No entanto, por necessidade da Comissão de Proteção de crianças e Jovens em Risco (CPCJ), o projeto estendeu-se a outra família monoparental. A ideia da intervenção com a segunda família sucedeu de uma reunião com as técnicas da CPCJ, em que pediam a colaboração da educadora social para promover atividades que pudessem capacitar a família no sentido da gestão doméstica. Realizou-se uma primeira reunião onde se abordou todo o historial da família. Neste caso, a intervenção seria realizada para que a progenitora desenvolvesse autonomia no sentido da gestão doméstica.

No primeiro caso, a informação foi recolhida através de três reuniões com a orientadora da instituição, que conhecia o caso de perto, sendo abordados os melhores métodos de intervenção. No segundo caso, foram realizadas duas reuniões para discutir o método de intervenção. Após a realização do projeto pela estagiária, as atividades foram discutidas e posteriormente aceites pelas técnicas responsáveis pelo caso.

Tendo em atenção a especificidade e as necessidades de cada caso, foram definidos objetivos e definidas um conjunto de atividades a desenvolver com cada um e que se passam a relatar.

#### 4.2. Definição dos objetivos do projeto

A intervenção do primeiro caso foi centrada na criação do *curriculum vitae*. A primeira senhora – E<sup>1</sup> – tinha 34 anos e era casada com um senhor e em comum tiveram dois filhos. O filho mais velho foi de urgência para o hospital com subnutrição e o caso foi denunciado pelo jardim-de-infância na Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) do concelho. A partir desse momento a E, e o marido foram acompanhados por estas instituições - CPCJ e Centro de Saúde – e o caso ficou controlado.

Cerca de um ano atrás foi diagnosticado uma doença canceriana no marido da E. Era o marido que assegurava tudo em casa – pagava as contas e tratava das necessidades básicas dos filhos. A E de momento estava a trabalhar no programa POC numa entidade pública. De modo a manter o emprego, a E queria construir um currículo para se candidatar de novo nessa entidade pública.

A E tinha dificuldades a nível de várias competências, como a escrita, compreensão dos documentos públicos e os seus direitos. A intervenção para a E surgiu da necessidade de promover a autonomia na procura de emprego de modo a sustentar a sua família.

Para a E, foram desenhados os seguintes objetivos:

- a) Estimular a autoestima e confiança;
- b) Promover a responsabilidade individual;
- c) Estimular a autonomia.

No que concerne ao segundo caso pretendia-se a reeducação de uma senhora (designada ao longo do projeto de M<sup>2</sup>) no sentido de consolidar as competências de gestão doméstica e familiar, sendo as visitas domiciliárias uma parte crucial nas atividades do projeto. O pedido para intervenção com a M surgiu da necessidade de fortalecer a sua autonomia em relação à vida doméstica e ao cuidado dos filhos, para além de incentivar a M na procura de emprego, de forma a poder sustentar a sua família.

A M tinha 21 anos, sendo a sua história de vida marcada pelo abandono e a instabilidade emocional e familiar. Há cerca de 3 anos, quando foi estudar para fora da localidade de residência, conheceu um rapaz e posteriormente engravidou.

De acordo com declarações, a M sofria de violência doméstica, contudo o caso foi denunciado e de seguida acompanhado pela CPCJ. A M voltou para a terra natal e o caso

---

<sup>1</sup> A letra E é fictícia para garantir o anonimato da senhora.

<sup>2</sup> A letra M é fictícia para garantir o anonimato da senhora.

reencaminhado para a CPCJ do concelho. A ajuda para a M foi pedida no sentido de desenvolver as competências mínimas de gestão doméstica e familiar.

Deste modo, o plano de intervenção da M passou por adquirir competências de gestão doméstica, familiar e pessoal. A gestão doméstica servirá para a M tratar da lida doméstica da habitação, bem como alimentação, higiene dos seus filhos e gestão financeira. No que concerne à gestão pessoal, servirá para M incentivar a procura de emprego, para além de tratar da sua higiene pessoal a fim de aumentar a sua autoestima devido ao historial de violência doméstica.

Os objetivos desenhados para a segunda senhora, foram:

- a) Observar as condições da casa e as zonas prioritárias a limpar;
- b) Desenvolver competências mínimas de gestão doméstica da M;
- c) Incentivar a M a gerir a limpeza da casa;
- d) Incentivar a procura de emprego;
- e) Promover a educação parental.

#### 4.3. Conceção do projeto

O projeto “semear a autonomia” foi realizado na tipologia de sessões em ambos os casos. No caso 1 as sessões ocorreram na sala do CAFC, enquanto o caso 2 a parte da gestão doméstica foi realizada na habitação da M e a parte da gestão familiar e pessoal seria em sala. Em ambos os casos, as atividades foram aceites e acompanhadas pelas entidades responsáveis (CPCJ e Segurança Social).

### **Caso 1**

#### 1ª Sessão

Dia: 10/12/2015

#### Atividades

A primeira parte da sessão consistiu em conversar com a senhora E, de modo a perceber como fazia a gestão doméstica (limpeza da casa, despesas, alimentação e higiene dos filhos). Objetivos: perceber a história de vida da E., Anamnese.

Na segunda fase, iniciou-se a construção do *curriculum vitae*, sendo um suporte a nível da procura de emprego. Objetivos: estimular a procura de emprego através da construção do currículo.

## 2ª Sessão

Dia: 21/12/2015

### Atividades

Nesta sessão a E construiu a primeira parte do currículo. Objetivos: promover a autonomia e estimular a procura de emprego.

## 3ª Sessão

Dia: 12/01/2016

### Atividades

Construção da segunda parte do currículo. Objetivos: promover a autonomia e estimular a procura de emprego

## 4ª Sessão

Dia: 11/02/2016

### Atividade

Continuação da construção do *curriculum vitae*. Objetivos: promover a autonomia e estimular a procura de emprego.

## 5ª Sessão

Dia: 02/03/2016

### Atividade

Conclusão do *curriculum vitae*. Objetivos: promover a autonomia e estimular a procura de emprego.

## 6ª Sessão

Dia: 14/03/2016

### Atividade

Esta sessão serviu para preparar a E para a entrevista presencial dos concursos da Câmara Municipal. Objetivos: promover a autonomia e estimular a procura de emprego.

## 7ª Sessão

Dia: 25/04/2016

### Atividade

Abordar os cuidados a ter numa entrevista de emprego. Na sessão foi feito o balanço das atividades até à data. Objetivos: promover a autonomia e estimular a procura de emprego.

## **Caso 2**

### 1ª Sessão

Dia: 26/02/2016

#### Atividades

A primeira visita serviu para observar as condições de higiene da casa. A M deveria limpar o espaço onde dorme com a filha mais nova (a sala) e a cozinha até à visita no dia 29/02/2016.

Na sala, deveria dobrar a roupa e fazer as camas. Na cozinha deveria deitar o lixo fora, lavar a loiça, limpar o fogão e o frigorífico e retirar do alcance das crianças os produtos de limpeza. Neste sentido foi realizado um plano semanal e diário para a M colocar as tarefas de limpeza da casa.

#### Objetivos:

- a) Observar as condições da casa e as zonas prioritárias a limpar.
  - a.1. Observar a arrumação, hígienes do espaço doméstico e identificando as áreas de intervenção.
- b) Desenvolver competências mínimas de gestão doméstica da M;
  - b.1. Explicar à M que deve limpar o espaço onde dorme e a cozinha;
  - d.1. Explicar quais os detergentes que pode utilizar;
  - d.2. Garantir que as roupas estão limpas e arrumadas e não existe lixo na cozinha;
  - d.3. Garantir que a loiça está lavada
- c) Incentivar a M a gerir a limpeza da casa;
  - c.1. Definir/organizar um plano semanal para limpeza da casa

### 2ª Sessão

Dia: 29/02/2016

#### Atividades:

A primeira parte de visita serviu para observar se a M tinha cumprido as tarefas de limpeza estabelecidas para esta visita. A M deveria limpar o outro quarto e a casa de banho até à Visita no dia 07/03/2016. A M deveria desinfetar a casa de banho. No quarto

não deveria existir roupa espalhada, sendo que deveria ser lavada e arrumada. A M deveria preencher as folhas com as tarefas semanais e diárias.

Objetivos:

- a) Verificar se a M limpou o espaço onde dorme e a cozinha;
- b) Desenvolver competências mínimas de gestão doméstica da M;
  - b.1. Explicar à M que deve limpar o outro quarto e a casa de banho;
  - b.2. Garantir que a roupa está arrumada e que o chão e o pó estão limpos;
  - b.3. Explicar à M como pode lavar a roupa;
  - b.4. Garantir que a casa de banho está minimamente desinfetada;
  - b.5. Incentivar a M a gerir a limpeza da casa

### 3ª Sessão

Dia: 07/03/2016

Atividades

Verificar se a M cumpriu as tarefas domésticas – limpeza do quarto e da casa de banho. A M deveria manter os compartimentos da casa limpos até à visita no dia 07/03/2016. Os quartos deveriam estar limpos, e a roupa lavada, tal como a casa de banho. A cozinha deveria ter a loiça lavada, o frigorífico também deveria estar limpo e o lixo retirado. A M refletiu se os compartimentos da habitação estavam corretamente limpos e preencheu as folhas das tarefas diárias e semanais.

Objetivos:

- a) Verificar se a M limpou o quarto e a casa de banho;
- b) Desenvolver competências mínimas de gestão doméstica da M;
  - b.1. Explicar à M que deve limpar todos os compartimentos da casa;
  - b.2. Garantir que a roupa está arrumada e que o chão e o pó estão limpos;
  - b.3. Garantir que não existe lixo na cozinha e a loiça está lavada;
- c) Incentivar a M a gerir a limpeza da casa.

### 4ª Sessão

Dia: 09/03/2016

Atividades

Na primeira parte da visita domiciliária observou-se se a M limpou todos os compartimentos da habitação. A M deveria ter todos os compartimentos da casa limpos.

Os quartos deveriam ter a roupa lavada e arrumada. A casa de banho deveria estar limpa, assim como a cozinha. Este processo deve ser contínuo. A M preencheu um Tabela (fornecido pela educadora social) com os aspetos positivos e negativos em relação à limpeza da casa.

Objetivos:

- a) Verificar se a M limpou e mantém todos os compartimentos da casa limpos
- b) Desenvolver competências mínimas de gestão doméstica da M;
- c) Incentivar a M a gerir a limpeza da casa.

#### 5ª Sessão

Dia: 23/03/2016

Atividades:

Primeiramente verificou-se se todos os compartimentos da casa estavam limpos. Este foi processo gradual, em que a M deveria manter os compartimentos da casa limpos até à visita do dia 04/04/2016, para além de preencher os Tabelas das tarefas diárias e semanais. Esta sessão serviu de ponte para outro tópico a trabalhar com a M.

Objetivos:

- a) Verificar se a M limpou e mantém todos os compartimentos da casa limpos;
- b) Desenvolver competências mínimas de gestão doméstica da M;
- c) Incentivar a M a gerir a limpeza da casa.

#### 6ª Sessão

Dia: 04/04/2016

Atividades

Nesta sessão a M realizou o *curriculum vitae*, necessário para a candidatura ao concurso na Câmara Municipal. A sessão também serviu para a M tomar conhecimento dos procedimentos do concurso.

Objetivos:

- a) Estimular a procura de emprego

#### 7ª Sessão

Dia: 08/04/2016

Atividades

A sessão serviu para a M preparar os seus conhecimentos para as provas Práticas e teóricas do concurso da Câmara Municipal. Nesta sessão a M preencheu os formulários de candidatura do concurso e anexou os documentos necessários.

Objetivos:

- a) Estimular a procura de emprego

### 8ª Sessão

Dia: 13/04/2016

Atividades:

A sessão serviu para a M se preparar para as provas práticas e teóricas do concurso: os cuidados a ter numa entrevista de emprego. A M estava desempregada, sendo essencial o estímulo para a procura de emprego, visto ter dois filhos menores a seu cargo.

Objetivos:

- a) Estimular a procura de emprego.
- b) Perceber o historial da empregabilidade da M.

### 9ª Sessão

Dia: 20/04/2016

Atividades

A sessão serviria para a M adquirir competências parentais. De modo, que numa primeira abordagem a M falaria como gere a alimentação e higiene dos filhos, para além de perceber como prepara a comida e posteriormente a realização de um plano de alimentação.

Objetivos:

- a) Perceber como funciona a gestão familiar.
  - a.1. Entender como a M prepara a comida dos filhos.
  - a.2. Entender como a M gere as despesas de alimentação.

### 10ª Sessão

Dia: 27/04/2016

Atividades

Nesta sessão foi abordado a confeção de comida para filhos de M (sopas e papas).

Objetivos:

- a) Promover a educação parental.
  - a.1. Incentivar a M a preparar a alimentação dos filhos.

### 11ª Sessão

Dia: 04/05/2016

Atividades

Esta sessão serviu para perceber como a M trata da sua higiene e dos filhos e fornecer alguns conselhos.

Objetivos:

- a) Promover a educação parental.
  - a.1. Incentivar a M a tratar da higiene dos filhos, tal como a sua.

### 12ª Sessão

Dia: 11/05/2016

Atividades

Nesta última sessão seria abordado o balanço das atividades realizadas até à data e, seriam fornecidos os materiais à M (documentos alusivos à confeção de comida para os filhos, tabelas para controlo da gestão doméstica e higiene pessoal).

Objetivos:

- a) Entender se a M adquiriu os conhecimentos em relação à gestão doméstica, pessoal e familiar.

#### 4.4. Implementação do projeto

No caso 1, a E, compareceu à 1ª sessão para a construção do currículo. A primeira sessão foi bastante positiva, visto que a E estava a construir o seu currículo, à medida que este trabalho se desenrolava foram sendo feitas perguntas de modo a conhecer a sua história de vida.

Ao chegar a segunda sessão a E não compareceu, visto que o marido faleceu e a partir de então foi muito difícil encontrar uma data compatível com a senhora. Após diversas

tentativas de entrar em contacto com a E, realizou-se a terceira sessão a fim de terminar o currículo. O projeto para E teve de ser mais curto para aproveitar a sua disponibilidade.

A 3ª sessão foi entregue à E todo o material necessário para concorrer ao concurso de emprego na Câmara Municipal do concelho. O material consistia num livro do cantoneiro e de atas disponíveis no *site* da Câmara com intuito de adquirir mais conhecimento.

Para a 4ª sessão foram abordados todos os cuidados a ter numa entrevista de emprego, que poderiam ser utilizados em outras situações de empregabilidade. Neste seguimento foi realizado o balanço das atividades realizadas. A E compareceu às três sessões e conseguiu-se cumprir o programado: a E terminou o currículo e preparou a entrevista para o concurso público.

No final das quatro sessões a E, revelou conhecimentos: na realização do currículo, na procura de material de apoio em plataformas on-line e em suporte de papel (documentos, artigos), e na interpretação de documentos. A realização das sessões, com esta senhora, foram complicadas na medida em que era difícil encontrar compatibilidade de horário, contudo o objetivo principal foi alcançado.

No caso 2, as sessões iniciaram de forma muito positiva, a M cumpria o estabelecido e era pontual. Nas primeiras cinco visitas a M pareceu estar interessada em ouvir as sugestões em relação à vida doméstica e seguiu algumas das indicações dadas durante o acompanhamento, tendo-se verificado algumas melhorias. Nesta primeira fase de intervenção a M mostrou-se disponível, comparecendo com assiduidade nos dias marcados.

Na última visita domiciliária, a situação doméstica denotava algum desleixo ao nível da arrumação e limpeza. O quarto do filho continha muito pó, sendo que o chão estava sujo e eram visíveis algumas aranhas, inclusive na cama. A casa de banho também estava igualmente sem condições de higiene. Apenas o quarto da M e a cozinha se mantiveram relativamente limpos, sendo dada mais uma oportunidade à M para limpar a habitação e posterior visita domiciliária, depois das sessões de gabinete.

As sessões em gabinete surgiram da necessidade de apoiar a M na candidatura a um concurso público de emprego. A jovem mostrou-se interessada, comparecendo às sessões na hora marcada. No entanto, nas sessões seguintes, a presença da M tornou-se mais escassa, sendo que uma das faltas foi por motivos de doença da filha, mas sem qualquer tentativa de contato para informar da não comparência.

Considerou-se que a M adquiriu algumas competências no âmbito da gestão doméstica e pessoal. Na gestão doméstica a jovem aprendeu: a arrumar a loiça quando

não utiliza, a lavar a loiça logo a seguir a ser utilizada, a jogar o lixo fora, a arrumar a roupa limpa, a arrumar os produtos de limpeza fora do alcance das crianças, a retirar da casa os materiais e objetos que não utiliza e a higienizar o chão.

Em relação à gestão pessoal – nível da procura de emprego – aprendeu: a realizar o currículo e a proceder à recolha de informação necessária para a formalização da candidatura para postos de trabalho públicos.

De forma geral, considerou-se que, apesar da senhora M se esforçar por cumprir as diretrizes que lhe iam sendo dadas, não houve uma real aprendizagem nem conscientização acerca da necessidade de manter o seu espaço habitacional em condições de higiene e de segurança para os seus filhos. A M não revela autonomia e iniciativa na realização das tarefas inerentes à gestão doméstica nem ao cuidado diário de higiene dos filhos.

O projeto “Semear autonomia” não foi alvo de avaliação visto ser um processo contínuo, apesar do término do estágio.

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

A realização deste trabalho representou a fase final do estágio no Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC). O estágio caracterizou-se por duas vertentes: 1) o papel do educador social na escola, através de atividades lúdicas; e 2) o trabalho do educador social na emancipação de famílias monoparentais, em parceria com outras entidades. Através do projeto “Sou teu amigo!” conseguiu-se valorizar o educador social nas escolas, em relação à prevenção dos comportamentos violentos e à sensibilização das relações entre pares. Por outro lado, o projeto “Semear autonomia” permitiu alterar o contexto através de sessões práticas em que as intervenientes foram os principais atores de mudança.

A partir do trabalho como educadora social pretendia-se valorizar a proximidade com as pessoas e entender as necessidades sentidas. Em ambos os projetos foi possível trabalhar com as pessoas utilizando os recursos disponíveis, para além de se observar e escutar a realidade dos contextos. A realização dos projetos também permitiu a formação de pontes entre o CAFC, a CPCJ e o Agrupamento de Escolas. A educadora social foi responsável pela dinamização dos processos de intervenção, tendo-se atuado no terreno, articulando com instituições e entidades diferentes. Como indica Mateus (2012)

o educador social, enquanto profissional habilitado confronta-se, no dia a dia, com o lado mais negro da vida e do mundo (...) saber lidar com o sofrimento humano e construir respostas eficazes ou pontes socioeducativas que permitam a resolução pronta e eficaz para combater a indiferença, o fatalismo e a inércia (pp.69).

Com o final do projeto “Semear a autonomia” os objetivos iniciais formam maioritariamente atingidos. Porém, num dos casos a disponibilidade da progenitora não foi um fator positivo. Em ambos os casos, as senhoras, conseguiram identificar as suas dificuldades e tentaram ultrapassá-las, sempre com dedicação. O trabalho em rede entre o CAFC e a CPCJ permitiu a valorização das sinergias e do espírito de equipa. Neste projeto, conseguiu-se alterar alguns aspetos da realidade do contexto das senhoras e,

principalmente, houve reconhecimento das próprias da sua situação, limitações e dificuldades o que abriu portas para o trabalho de promoção da sua autonomia numa perspectiva de *empowerment*. Neste processo o educador social foi o responsável por manter e promover interações e relações com as pessoas.

Na profissão de educadora social, realizar o projeto com estas duas senhoras permitiu atuar no terreno e ajudar nas problemáticas sociais, para que as pessoas possam descobrir as suas capacidades e solucionar os problemas (Gohn, 2009). A constante mudança e evolução tecnológica da sociedade obriga as pessoas a (re)aprenderem novos métodos de trabalho, na qual o projeto representou uma mais valia para as senhoras que adquiriram novas formas para se candidatarem a um posto de emprego. Este projeto foi uma experiência inovadora no CAFC, como a sua intervenção se centra no acompanhamento a crianças, seria importante a intervenção com os progenitores de forma a obter resultados mais duradouros e/ou completos nos filhos.

O papel do educador social, no projeto “Sou teu amigo!” manifestou-se na resolução de problemas através da “didática social” (Ribeiro et al, 2009). Assiste-se, hoje, a uma elevada violência entre pares na escola, que decorre da aparente falta de envolvimento dos pais na vida escolar, e de métodos menos corretos dos professores e assistentes operacionais. Com isto, acho crucial a função do educador social na escola de modo a sensibilizar e prevenir as crianças e jovens para as temáticas da violência. A escola é considerada a segunda casa das crianças e jovens, por isso o papel dos assistentes operacionais e corpo docente, é acolhe-los e formá-los para uma cidadania ativa. Um professor, não consegue apoiar todos os estudantes, de modo que, a existência de um Gabinete de Apoio ao Aluno nas escolas constitua uma mais valia.

A mediação também é importante na conceção deste projeto, visto que criou nas escolas “(...) um ambiente mais descontraído e produtivo” (Seijo, s.d, pp. 5), para além de desenvolver atitudes de respeito pelo outro e contribuiu para o diálogo e relações entre pares. O projeto “Sou teu amigo!” permitiu a socialização entre os alunos através da convivência no recreio e sala de aula. O educador social pode atuar como mediador ao desenvolver o diálogo entre a escola, os alunos e os pais (Mateus, 2012).

O papel do educador social na escola é cada vez mais crucial, já que a sensibilização e prevenção deveriam começar desde cedo. O educador social detém conhecimentos sobre um leque diversificado de problemáticas (violência escolar, violência no namoro, educação sexual, alimentação saudável, educação parental, toxicod dependência) que podem ser trabalhadas com toda a comunidade escolar.

O educador social também procura explorar a escola através da inclusão dos indivíduos e bairros sociais, para além de trabalhar com as famílias. Assim, penso que as áreas da violência não deveriam ser o único foco de trabalho, onde considero que a integração de crianças e jovens de minorias étnicas é deveras importante para diminuir o impacto destes problemas na sociedade.

Assim, o projeto “Sou teu amigo!” permitiu uma intervenção de prevenção e sensibilização no intervalo e na sala de aula, de modo a diminuir os comportamentos violentos. De modo a que a violência nas escolas seja cada vez menor, sendo o papel do educador social, dos professores e funcionários fundamental. Nas escolas, dever-se-ia transformar a sua cultura para que os técnicos da área social possam intervir junto das crianças e das suas famílias. Desta forma, a escola seria um lugar acolhedor e que permita o desenvolvimento pessoal e social dos alunos (como na construção de cidadãos ativos e responsáveis, comprometidos com o seu sucesso escolar e com o desenvolvimento das suas comunidades). O educador social pode desenvolver trabalho junto dos alunos, mas também das famílias e comunidades, favorecendo uma relação mais próxima entre a escola e as famílias/ comunidades. Portanto, o objetivo seria trabalhar em rede, com as famílias e escolas, atendendo às necessidades de cada grupo.

O CAFC tem definida a sua intervenção para os alunos do Agrupamento de Escolas, que passa por sessões de terapia da fala, psicologia e psicomotricidade (explicito no capítulo IV). Neste seguimento é sugerido ao Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC): 1) alargar a intervenção aos progenitores das crianças frequentes no Centro, de forma a que estes consigam ajudar os filhos em casa; 2) realizar sessões com atividades entre pais e filhos a fim de fortalecer a sua ligação; 3) realizar *workshops* ou formações para a comunidade em geral, acerca das temáticas que foram apuradas nos questionários realizados pela educadora social no decorrer do estágio.

O trabalho realizado por este Centro é deveras importante para as crianças e para os seus pais contudo, deveria investir no alargamento de horizontes incluindo a restante comunidade. O estágio permitiu a presença do educador social nas escolas e no CAFC, dando a conhecer o trabalho que este ator pode potencializar nas mais diversas áreas. É preciso continuar a trabalhar em prol da introdução do educador social nas mais diversas áreas, na escola ou com adultos, como foi o caso dos projetos acima supracitados, a fim de se conseguir a mudança nas interações entre escola – alunos e escola – pais.

Enquanto educadora social o estágio no CAFC permitiu trabalhar com as pessoas, alterar as suas realidades, lidar com as suas angústias e emoções. No decorrer dos projetos

também foi possível criar pontes de trabalho entre os indivíduos e as instituições. Em relação aos princípios do educador social, o estágio permitiu o autodesenvolvimento e emancipação das pessoas envolvidas, para além de criar empatia, saber comunicar com as pessoas, superar os obstáculos e utilizar estratégias adequadas à intervenção. Os projetos ainda permitiram o trabalho em rede com outros profissionais a fim de se adquirir uma mudança e cruzar a teoria e a prática na realização das dinâmicas. Na prática dos projetos ainda se atuou com uma prática mediadora, nas escolas, para diminuir os comportamentos desadequados. Ainda foi possível acompanhar os alunos através da realização do projeto “Sou teu amigo!”.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Abascal, A. M. Educación social, calidad de vida y bienestar social [Educação social, qualidade de vida e bem-estar social]. In E. L. Ramos, *Educación social y desarrollo local* (pp.59-69). Universidade de Sevilha: Departamento da teoria e história de la educación y Pedagogia Social.
- Abramovay, M. (s.d). *Violência nas escolas*. Acedido a Março 12, 2016, in: [https://www.unicef.org/brazil/pt/Cap\\_02.pdf](https://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_02.pdf).
- Alves, E. (2014). *Educação social e cultura escolar: o lugar do educador social*. Universidade Católica Portuguesa.
- APAV.(s.d). *Manual Alcipe. Para o atendimento de mulheres vítimas de violência*. Governo dos Açores: Secretaria Regional do Trabalho e Solidariedade Social, Direção Regional da Igualdade de Oportunidades.
- Barbosa, E., & Santos, F. (2010). *Bullying – Modelo de intervenção*. O Portal dos psicólogos.
- Campos, J., Sebastião, J., Merlini, S., & Chambino, S. (s.d.). *Avaliação da intervenção socioeducativa sobre a violência na escola*. Atas do IV encontro do CIED – I Encontro Internacional de Estudos Educativos.
- Canastra, F. & Malheiro, M. (2009). *O papel do educador social no Tabela das novas mediações socioculturais*. Atas X Congresso Internacional Galego-Português de Psicologia. Braga: Universidade do Minho.
- Canedo, V. (2014). *Programa de Competências Parentais para a prevenção da negligência*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Cardoso, A. M. (2006). *Alguns desafios que se colocam à Educação Social*. Acedido em Julho 3, 2015, in: <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/99>.
- Carvalhosa, S. (s.d). *Prevenção da violência e do Bullying em contexto escolar*. CLIMEPSI EDITORES.
- Cosme, A. & Trindade, R. (2009). As responsabilidades sociais da Escola e dos profissionais da educação que aí intervêm: contributo para um debate. In *Cadernos da Psicologia social* (pp.61-74). Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura XIII* (2), 455-479.
- Deshaies, B. (1992). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Lisboa: Instituto Piaget
- Diagnóstico do Núcleo Local de Inserção (2014). *1º Semestre Monchique*. Acedido em Janeiro 16, 2016 in: [http://cms.cm-monchique.pt/upload\\_files/client\\_id\\_1/website\\_id\\_1/Servicos\\_Municipais/Accao\\_social/Rede\\_Social/DiagnosticoNLI\\_Monchique\\_2014.pdf](http://cms.cm-monchique.pt/upload_files/client_id_1/website_id_1/Servicos_Municipais/Accao_social/Rede_Social/DiagnosticoNLI_Monchique_2014.pdf).
- Direção Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência (DGEEC). (2015). *Regiões em números 2013/2014 volume V- Algarve*. Lisboa: Direção Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência (DGEEC).

- Gohn, M. (2009). Educação não-formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão social. *Revista Meta: Avaliação*, 1 (1), 28-43.
- Gonçalves, I. M. (2012). *A mediação escolar nas competências cívicas de um grupo de 2º ciclo*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Instituto Nacional de Estatística. (2011). *Classificação portuguesa das profissões 2010*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística, I.P.
- Lourenço, A. C. (2014). *Avaliação do Projeto “Casa de Pré-Autonomia” desenvolvido com Jovens Institucionalizadas*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Marinho, S. (2014). Famílias monoparentais: linhas de continuidade e mudança. In, A. Delgado. & K. Wall. *Famílias nos Censos 2011* (pp.177-195). Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.
- Mateus, M. (2012). O educador social na construção de pontes socioeducativas contextualizadas. *Revista da Educação*, 4 (1),60-71.
- Melo, B. (s.d.). (Re)pensar a violência escolar à luz das estratégias de intervenção em territórios educativos de intervenção prioritária. *Ser jovem, ser estudante: tensões e compromissos*, 5, 157-167.
- Nascimento, I. (2013). As brigas na escola entre jovens: *bullying*. In *Atas do XII Congresso Internacional Galego – Português de Psicopedagogia* (pp.81-90). Braga: Universidade do Minho.
- Neves, T., Guedes, M., & Araújo, T. (2009). Mediação comunitária e mudança social. In *Cadernos da Psicologia social* (pp.45-60). Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Pereira, B. (s.d.). *Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às atividades*. Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho.
- Pina, C. & Magalhães, G. (2014). Evolução das estruturas domésticas em Portugal, 1960-2011. In, A. Delgado. & K. Wall. *Famílias nos Censos 2011* (pp.177-195). Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.
- Plano de Atividades. (2015/2016). Centro de Apoio à Família e à Comunidade.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Acedido a Junho 25, 2015, in: <http://www.fep.up.pt/docentes/joao/material/manualinvestig.pdf>
- Ramos, M. (2013). *Serviço doméstico: Perfil das empregadas domésticas e necessidades das famílias empregadoras*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa.
- Relatório de atividades. (2015). Centro de Apoio à Família e à Comunidade.
- Ribeiro, F.I., Queirós, T., & Ribeiro, M. C. (2009). A construção do conceito do educador social em contextos de intervenção. In M. C. Silva et al., *X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais: Sociedades desiguais e paradigmas em confronto* (pp.258-261). Universidade do Minho: Centro de Investigação em Ciências Sociais (ed) Instituto de Ciências Sociais.
- Serrano, G. P. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais. Casos Práticos*. Coleção Educação e Trabalho Social, nº7. Porto: Porto Editora.
- Seijo, J. (s.d.). *Mediação de conflitos em Instituições Educativas. Manual para formação de professores*. Edições ASA.
- Silva, T. (2013). *Educação para a Paz e não violência numa comunidade escolar*. Universidade de Aveiro: Departamento de Educação.

- Sistema de Segurança Interna. (2015). *Relatório Anual de Segurança Interna 2015*. Gabinete do Secretário Geral.
- Torres, A. (2002). Casamento: conversa a duas vozes e três andamentos. *Análise Social*, XXXVII (163), 569-602.
- Vieira, A. (2012). Pedagogia social nas escolas: um olhar sobre a mediação e a educação social. In *Cadernos da Pedagogia Social* (pp.27-42). Porto: Universidade Católica Editora.
- Vieira, A. (2013). *Educação social e Mediação sociocultural*. Porto: Profedições.
- Vieira, A. (s.d). *Educação e trabalho social: reivindicações, limitações e indefinições*. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências sociais (ESECS) e Centro de Investigação de Identidade(s) e Diversidade(s) (CIID), núcleo de Leiria do CesNova.
- Vinagre, A. (2009). *Prevenção da violência e da indisciplina em contexto escolar*. Universidade de Aveiro: Departamento das Ciências da Educação.
- Wall, K. (2003). Famílias Monoparentais. *Sociologia, problemas e práticas*, 43, 51-66.
- Wall, K., Cunha, V., & Ramos, V. (2014). Principais tendências democráticas: as últimas décadas. In, A. Delgado. & K. Wall. *Famílias nos Censos 2011* (pp.177-195). Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.

---

## APÉNDICES

---

## Apêndice A

### **Diagnóstico de necessidades para intervenção com crianças, jovens e agentes educativos do Agrupamento de Escolas de Monchique**

No âmbito do Mestrado em Educação Social, eu, Catarina Maio encontro-me a realizar estágio no Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC), em Monchique. O presente questionário está inserido no estágio a decorrer no ano letivo de 2015/2016. Este questionário tem como objetivo conhecer as necessidades da comunidade escolar a nível da intervenção com as crianças e jovens do Agrupamento de Escolas de Monchique. O preenchimento do questionário demorará apenas 5 minutos e toda a informação será confidencial. A sua opinião é importante, pelo que solicito a sua colaboração.

#### **Caracterização do inquirido**

1. Está a responder na qualidade de...

- Pai/mãe  
 Docente  
 Assistente Operacional

2. Idade: \_\_\_\_\_

3. Quais são as suas habilitações literárias?

- 4º Ano  
 9º Ano  
 12º Ano  
 Licenciatura  
 Mestrado  
 Outro \_\_\_\_\_

4. Indique...

4.1. ...na qualidade de encarregado de educação, o grau escolar em que o(s) seu(s) filho(s) estão inseridos.

- Pré-escolar  
 1º Ciclo  
 2º Ciclo  
 3º Ciclo

4.2. ...no caso de ser docente o grau escolar que leciona.

- Pré-escolar  
 1º Ciclo  
 2º Ciclo  
 3º Ciclo

(V.p.s.f.f.!!)

4.3. ...na qualidade de assistente operacional a população com que trabalha.

- Pré-escolar
- 1º Ciclo
- 2º Ciclo
- 3º Ciclo

### Intervenção na escola

5. Na sua opinião os comportamentos mais desadequados dos alunos que mais acontecem na escola são... (Assinale as 5 mais frequentes)

- Agressões no recreio
- Situações Bullying
- Interromper a aula
- Racismo
- Discriminação com os alunos de Necessidades Educativas Especiais
- Consumos de substâncias ilícitas
- Danificação do espaço escolar
- Intimidações físicas
- Atitudes destinadas a provocar medo
- Descuido de asseio das zonas comuns (Balneários, casas de banho)

6. Indique quais as problemáticas que gostaria que fossem abordadas nas escolas (Assinale as três mais importantes, indicando a ordem de importância: 1ª, 2ª, 3ª).

- Bullying*
- Racismo
- Discriminação social
- Cidadania
- Multiculturalidade
- Perigos da Internet
- Violência no namoro
- Consumo de drogas ilícitas
- Outras. Quais? \_\_\_\_\_

7. De que forma poderiam ser abordadas as temáticas? (Assinale com um X)

	Para alunos	Para agentes educativos
Palestras		
Ações de sensibilização		
Atividades lúdicas		
Dinâmicas de grupo		
Outras:		

8. Sugestões/ comentários:

---

---

---

**Obrigada pela atenção!**

## Apêndice B

### Diagnóstico de necessidades de formação dos encarregados de educação

No âmbito do Mestrado em Educação Social, eu, Catarina Maio encontro-me a realizar estágio no Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC), em Monchique. O presente questionário está inserido nas atividades do estágio a decorrer no ano letivo 2015/2016. Este questionário tem como objetivo conhecer as necessidades da comunidade educativa a nível da formação profissional e pessoal dos docentes, assistentes operacionais e encarregados de educação. O preenchimento do questionário demorará apenas 5 minutos e toda a informação será confidencial. A sua opinião é importante, pelo que solicito a sua colaboração.

#### Caracterização do inquirido

1. Está a responder na qualidade de...  
 Encarregado de educação (parentesco: \_\_\_\_\_)
2. Idade: \_\_\_\_\_
3. Quais as suas habilitações literárias?  
 4º Ano  
 9º Ano  
 12º Ano  
 Licenciatura  
 Mestrado  
 Outro \_\_\_\_\_
4. Qual a profissão que exerce: \_\_\_\_\_
5. Em que grau escolar o(s) seu(s) filhos estão inseridos?  
 Pré-escolar  
 1º Ciclo  
 2º Ciclo  
 3º Ciclo

#### Formação

6. Quais as áreas em que gostaria de aprofundar os seus conhecimentos? (Assinale as três mais importantes, indicando a ordem de preferência: 1ª, 2ª, 3ª).  
 Competências parentais  
 Educação/parentalidade positiva  
 Como falar com o meu filho  
 Desenvolvimento infantil  
 Bullying  
 Segurança na internet

(V.p.s.f.f.!)

- Como ajudar os meus filhos com os TPC's
- Violência no namoro
- Como lidar com as birras do meu filho
- Autoridade/disciplina
- Violência doméstica
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

7. Como gostaria de ver abordados estes ou outros temas?

- Workshops*
- Palestras
- Ações de sensibilização
- Outras. Quais? \_\_\_\_\_

8. Qual a sua disponibilidade para frequentar estas ações?

- Laboral
- Pós-laboral
- Fim-de-semana

9. Enumere por ordem de preferência quais as ações que participaria?

Competências parentais		Como ajudar os meus filhos com os TPC's	
Educação/parentalidade positiva		Violência no namoro	
Como falar com o seu filho		Como lidar com as birras do meu filho	
Desenvolvimento infantil		Autoridade/disciplina	
Bullying		Violência doméstica	
Segurança na internet		Outra. Qual?:	

10. Estaria disposto a pagar alguma dessas formações?

- Sim
- Não

11. Sugestões/ comentários:

---



---



---

**Obrigada pela atenção!**

## Apêndice C

### Diagnóstico de necessidades de formação da comunidade escolar

No âmbito do Mestrado em Educação Social, eu, Catarina Maio encontro-me a realizar estágio no Centro de Apoio à Família e à Comunidade (CAFC), em Monchique. O presente inquérito por questionário está inserido nas atividades do estágio a decorrer no ano letivo 2015/2016. Este questionário tem como objetivo conhecer as necessidades da comunidade educativa a nível da formação profissional e pessoal dos docentes e assistentes operacionais. O preenchimento do questionário demorará apenas 5 minutos e toda a informação será confidencial. A sua opinião é importante, pelo que solicito a sua colaboração.

#### Caracterização do inquirido

1. Está a responder na qualidade de...

- Docente  
 Assistente operacional

2. Idade: \_\_\_\_\_

3. Quais as suas habilitações literárias?

- 4º Ano  
 9º Ano  
 12º Ano  
 Licenciatura  
 Mestrado  
 Outro \_\_\_\_\_

4. Indique...

4.1. ...no caso de ser docente o 1 grau escolar que leciona.

- Pré-escolar  
 1º Ciclo  
 2º Ciclo  
 3º Ciclo

4.2. ...na qualidade de assistente operacional a população com que trabalha.

- Pré-escolar  
 1º Ciclo  
 2º Ciclo  
 3º Ciclo

#### Formação

5. Enquanto membro da comunidade escolar sente necessidade de aprofundar os seus conhecimentos em que temática(s)? (Assinale as três mais importantes, indicando a ordem de preferência: 1ª, 2ª, 3ª).

- Como falar com as crianças
- Técnicas de relaxamento em contexto de sala de aula
- Técnicas de voz e comunicação para professores
- Bullying*
- Ioga do riso
- Técnicas de *mindfulness* para aplicar em sala de aula
- Técnicas de animação para aplicar com crianças
- Mediação e gestão de conflitos
- Apresentações criativas multimédia na sala de aula
- 1.ºs Socorros
- Não sinto necessidade
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

(V.p.s.f.f.!)

5. Como gostaria de ver abordados estes ou outros temas? Através de...

- Workshops*
- Palestras
- Ações de sensibilização
- Debates
- Dinâmicas de grupo
- Outras. Quais? \_\_\_\_\_

6. Qual a sua disponibilidade para frequentar estas ações?

- Laboral
- Pós-laboral
- Fim-de-semana

7. Enumere por ordem de preferência, quais as ações em que participaria?

Como falar com as crianças		Técnicas de animação	
Técnicas de relaxamento		Mediação e gestão de conflitos	
Técnicas de voz e comunicação		Apresentações criativas multimédia	
Bullying		1.ºs Socorros	
Ioga do riso		Outra. Qual?:	
Técnicas de mindfulness			

8. Estaria disposto a pagar alguma dessas formações?

- Sim
- Não

9. A creditação da formação é importante para si?

\_\_\_\_\_

10. Sugestões/ comentários:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Obrigada pela atenção!**

## Apêndice D

### Entrevista: turmas

<b>Blocos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Perguntas</b>
<b>A</b> Caracterização da turma	-Perceber os principais conflitos da turma; -Perceber que estratégias são utilizadas em caso de mau comportamento.	<b>A1.</b> Quantos alunos tem a turma? <b>A2.</b> Quais as problemáticas da turma? (Se são muito perturbadores, mau comportamento em sala de aula) <b>A3.</b> Quais os grupos geradores de conflitos? <b>A5.</b> Existem crianças com Necessidades Educativas Especiais?
<b>B</b> Caracterização dos alunos	-Entender quais os alunos geradores de conflitos; - Perceber a origem Social, cultural e económica dos alunos;	<b>B1.</b> Quais os alunos que têm melhor comportamento? E os que têm pior? <b>B2.</b> Existem grupos? Quais os grupos desestabilizadores? <b>B4.</b> Quantas crianças beneficiam de apoio escolar? <b>B5.</b> Quantas crianças da turma estão a ser seguidas no CAFC?

## Apêndice E

### Entrevista com a professora da turma A

E: Bom dia professora, conforme o que tínhamos falado esta entrevista serve para conhecer melhor os alunos desta turma...aaa...saber quantos alunos tem, como é o comportamento da turma?

P: É uma turma com 20 alunos. São alunos mais ou menos bem-comportados...aaa...estão melhores porque estão comigo desde o 1º ano e o comportamento foi melhorando...aaa...mas o comportamento é pior nas AEC's e na cantina.

E: Existem conflitos dentro da turma?

P: Os conflitos passam muito por bater, gritar...aa...mas são situações pontuais...nesse caso falo com eles e alguns são postos de castigos...aaa.. como por exemplo: ficam sem ir ao intervalo. Os conflitos são mais entre as brincadeiras.

E: Hum...e aqui na turma há alunos com NEE?

P: São dois alunos com NEE, mas foram bem acolhidos pela turma...aa.. dão-se bem, entreadjudam-se...aaa...apesar de serem alunos que se isolam da restante turma.

E: E os alunos andam mais em grupo...aaa...ou são mais unidos?...aaa...quais os mais distabilizadores?

P: As meninas andam mais entre si, e entre os meninos há um grupo mais desestabilizador.

E: Pronto...aaa.. e para terminar quantos alunos estão no Centro?

P: Estão 3 alunos.

Apêndice F

### **Entrevista com a professora da turma B**

E: Olá professora, como já tínhamos conversado esta entrevista serve para conhecer melhor a turma...aaa.. então quantos alunos tem?

P: A turma tem 18 alunos.

E: quais as problemáticas da turma? Como se costuma comportar?

P: enquanto turma são unidos, mas são miúdos muito perturbadores dentro da sala de aula...desrespeitam o que é para fazer.

E: na turma há alunos com NEE?

P: Um aluno com NEE e depois temos um aluno estrangeiro que não interage com a turma e tem imensas dificuldades... temos também dois alunos com dislexia...

E: Quais os alunos mais desestabilizadores...os grupos que têm pior comportamento?

P: Há um grupo de alunos mais desestabilizador...aaa...o J, L, M, I e G, que gostam de desafiar, mas também há um grupo de meninas mais caladas. Um grupo de meninas que gosta muito de ajudar...aaa... a I, C, M.

E:Pronto, para terminar: quantos alunos estão no CAFC?

P: 3 alunos.

## Apêndice G

### Entrevista com a professora da turma C

E; Bom dia professora, no seguimento da nossa conversa, aqui estou para tentar conhecer melhor a turma...aaa...qual o seu comportamento? Quantos alunos têm?

P:É uma turminha sossegada... aaa...bem-comportados, às vezes tornam-se mais inquietos em atividades fora da sala de aula, mas não temos qualquer problema em controla-los.

E: Na turma há alunos com NEE?

A5. Há um aluno que tem de *Asperg*, que é mais inquieto...que tem mais dificuldades em participar nas aulas de educação física... ele não gosta e por vezes tem de se jogar com ele. Temos de dizer por exemplo: “olha vais me ajudar a fazer isto...” porque se for só mandar executar a atividade ele não quer e acaba por perturbar o resto da turma, mas é um miúdo bem-comportado e dedicado e não tem qualquer problema. O resto da turma são alunos sossegados.

E: Existem situações de conflito? Quais os alunos com pior comportamento?

B1. Na sala de aula nenhuma, o que acontece por vezes é atividades que sejam realizadas fora da sala de aula, aí sim, é que o R acaba por ter um comportamento assustado e acaba por perturbar o funcionamento da aula, mas de resto...não há qualquer problema. Eles conseguem gerir bem, passar de uma atividade para qualquer tipo de atividade.

P: E no recreio como é o comportamento?

B2. No recreio é que o comportamento acaba por ser pior, sim...aaa...muitas das vezes brincadeiras é o bater, as lutas, por mais que uma pessoa avise e que as auxiliares também controlem.... São casos que pontuais que se resolvem e acabam por ser ultrapassados.

P: Quantos alunos estão no apoio?

B4. Na sala são 3...4 a português e 3 a matemática.

P: Quantos alunos estão no CAFC?

B5. Está, o R, B e D, três.

## Apêndice H

### **Entrevista com a professora da turma D**

P: Bom dia professora, como combinado vinha realizar a entrevista para conhecer melhor a turma... quantos alunos tem?

A1. São 18 alunos.

E: Como se comportam enquanto turma?

P: É uma turma unida... mas são miúdos manipuladores...aaa...desviam as verdades para os pais... cada vez mais são miúdos com falta de atenção, mais infantis, como os pais são cada vez mais ocupados, acabam por não dar tanta atenção...eee...reflete-se no comportamento.

E: Na turma há alunos com NEE?

P: Só o S, que é um miúdo desestabilizador com dificuldades em cumprir as regras...teve de ir para uma mesa no fundo da sala e já utilizamos vários meios de castigo...e pouco adianta.

E: hum...quais os alunos com pior comportamento? Existem grupos?

P: O M e o S desestabilizam muito a turma...aaa...o S não presta atenção e tem dificuldade em cumprir as regras...a B também é uma miúda problemática, quer mandar nos colegas... teve de ser colocada numa mesa sozinha porque fazia mal às colegas, é uma miúda que se vitimiza muito e mente com frequência....aaaa...a C também é uma miúda pouco empenhada, vem para a escola com sono tem imensas dificuldades... depois à um grupo de bons alunos...a M, F, M, R, J...

P: Para concluir: quantos alunos da turma estão no Centro?

B5. Um aluno.

## Apêndice I

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Administrativa	2	1,1	1,1	1,1
	Advogada	1	,6	,6	1,7
	Ajudante de cozinha	2	1,1	1,1	2,9
	Ajudante familiar	1	,6	,6	3,4
	Ajudante operacional	1	,6	,6	4,0
	Ajudante de geriatria	1	,6	,6	4,6
	Apoio familiar	1	,6	,6	5,2
	Arquiteto	1	,6	,6	5,7
	Assistente administrativo	1	,6	,6	6,3
	Assistente de saúde	1	,6	,6	6,9
	Assistente dentária	1	,6	,6	7,5
	Assistente operacional	13	7,5	7,5	14,9
	Assistente técnica	2	1,1	1,1	16,1
	Assistente operacional	1	,6	,6	16,7
	Auxiliar	1	,6	,6	17,2
	Auxiliar cozinha	1	,6	,6	17,8
	Auxiliar de lar	3	1,7	1,7	19,5
	Auxiliar serviços gerais	1	,6	,6	20,1
	Bombeira	1	,6	,6	20,7
	Caixa	1	,6	,6	21,3
	Comércio	1	,6	,6	21,8
	Contabilista	2	1,1	1,1	23,0
	Cozinheira	2	1,1	1,1	24,1
	Desempregada	3	1,7	1,7	25,9
	Desempregado	13	7,5	7,5	33,3
	Designer	2	1,1	1,1	34,5
	Doméstica	20	11,5	11,5	46,0
	Empregada de balcão	3	1,7	1,7	47,7
	Empregada de limpeza	3	1,7	1,7	49,4
	Empregada de mesa	7	4,0	4,0	53,4
	Empregada de quartos	1	,6	,6	54,0
	Empregado de charcutaria	1	,6	,6	54,6
	Empregado de escritório	7	4,0	4,0	58,6
	Empregado de turismo	1	,6	,6	59,2
	Empregado fabril	1	,6	,6	59,8
	Empresária	4	2,3	2,3	62,1
	Empresário florestal	1	,6	,6	62,6
	Empresário individual	1	,6	,6	63,2






Encarregada de lar	1	,6	,6	63,8
Enfermeira	2	1,1	1,1	64,9
Engenheiro civil	1	,6	,6	65,5
Engenheiro florestal	1	,6	,6	66,1
Escrituraria	1	,6	,6	66,7
Esteticista	1	,6	,6	67,2
Farmacêutica	1	,6	,6	67,8
Fisioterapeuta	1	,6	,6	68,4
Funcionária pública	1	,6	,6	69,0
Hotelaria	2	1,1	1,1	70,1
Lojista	1	,6	,6	70,7
Manobrador de máquinas	1	,6	,6	71,3
Médica veterinária	1	,6	,6	71,8
Militar da G.N.R	1	,6	,6	72,4
Não respondeu	1	,6	,6	73,0
Não respondeu	21	12,1	12,1	85,1
Notário	1	,6	,6	85,6
Operadora de bomba	1	,6	,6	86,2
Operadora de caixa	2	1,1	1,1	87,4
Pasteleira	1	,6	,6	87,9
Professor	2	1,1	1,1	89,1
Professor de educação especial	1	,6	,6	89,7
Professora	3	1,7	1,7	91,4
Rececionista	1	,6	,6	92,0
Responsável comercial	1	,6	,6	92,5
Secretária	1	,6	,6	93,1
Serralheiro civil	1	,6	,6	93,7
Servente	1	,6	,6	94,3
Servente indeferido	1	,6	,6	94,8
Suicultor	1	,6	,6	95,4
Técnica	1	,6	,6	96,0
Técnica de mediação mobiliária	1	,6	,6	96,6
Técnica superior de Ciências da Comunicação	1	,6	,6	97,1
Técnico de turismo	1	,6	,6	97,7
Técnico de contabilidade	1	,6	,6	98,3
Terapeuta de SPA	1	,6	,6	98,9
Trabalhador agrícola	1	,6	,6	99,4
Tradutor	1	,6	,6	100,0

Total	174	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

4.3.1.1.Tabela 4: profissões dos encarregados de educação

Cronograma: Projeto "Sou teu amigo!"																															
Meses/dias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Janeiro																															
Fevereiro																															
Março																															
Abril																															
Maio																															

<b>Legenda:</b>																																					
		Período de interrupção letiva																																			
		Intervenção em sala de aula com a turma A (3.º ano, EB1 n.º1)	(4 Sessões)																																		
		Intervenção em sala de aula com a turma B (4.º ano, EB1 n.º1)	(4 Sessões)																																		
		Intervenção em sala de aula com a turma C (3.º ano, EB1 n.º2)	(4 Sessões)																																		
		Intervenção em sala de aula com a turma D (4.º ano, EB1 n.º1)	(4 Sessões)																																		

## Apêndice L

<p><b>Dinâmica social:</b></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Compreender a relação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se existem casos de violência;</li> <li>-Perceber se existem casos de discriminação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se ocorrem casos de discriminação dos funcionários para com os alunos, e vice-versa.</li> <li>-Observar se existem comportamentos desadequados no contexto de recreio.</li> <li>-Perceber as medidas que as funcionárias, professores e técnicos adquirem quando ocorrem casos de violência</li> <li>- Verificar onde os alunos se concentram na hora do intervalo</li> <li>- Perceber se existem situações de carência afetiva, social</li> </ul>	<p>Nos dias de bom tempo, os alunos concentram-se maioritariamente no exterior, nos baloiços.</p> <p>Nos dias de chuva os alunos costumam lanchar nas salas e ficar a jogar jogos.</p> <p>No dia da observação, estavam alguns alunos nas salas, e os restantes no exterior. Sendo que as meninas brincavam mais com meninas e os meninos com meninos. Contudo, foi visível uma grande concentração de alunos nos baloiços.</p> <p>Estava um menino de castigo, que não podia ir brincar para o exterior.</p> <p>Os alunos costumam trazer o lanche. As funcionárias estavam mais no interior, um grupo de alunos estavam a jogar o lanche para o chão.</p> <p>Não se observou comportamentos negativos. Apenas verifiquei que uma aluna estava sozinha a comer e tentava falar com as colegas.</p>
<p><b>Outros:</b></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar as condições da escola.</li> </ul>	<p>A escola tem um ambiente limpo e está bem organizada. A escola está completamente fechada e os professores e pessoas autorizadas entram pelo portão das traseiras. A escola está equipada com duas casas de banho em baixo e duas em cima, tem quatro salas de aula em baixo e em cima.</p> <p>Na entrada lateral está uma sala dedicada aos professores.</p> <p>A escola tem um recreio amplo com baloiços e um campo de jogos.</p>

Tabela 5 –Observação realizada no dia 6/11/2015, na escola E.B. 1 n° 2

Apêndice M

<p><b>Dinâmica social:</b></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Compreender a relação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se existem casos de violência;</li> <li>-Perceber se existem casos de discriminação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se ocorrem casos de discriminação dos funcionários para com os alunos, e vice-versa.</li> <li>-Observar se existem comportamentos desadequados no contexto de recreio.</li> <li>-Perceber as medidas que as funcionárias, professores e técnicos adquirem quando ocorrem casos de violência</li> <li>- Verificar onde os alunos se concentram na hora do intervalo</li> <li>- Perceber se existem situações de carência afetiva, social</li> </ul>	<p>Os alunos concentram-se mais no campo de jogos e nos baloiços, onde os mais novos estão nos baloiços e os mais velhos no campo de jogos. Estão duas auxiliares de um lado e outras duas do outro para vigiar os alunos.</p> <p>Muitas crianças dividem-se em grupos, e andam acompanhadas pelos seus pares.</p> <p>Durante o recreio, 3 crianças foram violentadas pelos colegas. O intervalo na escola de S.Pedro é mais violento pelo que as crianças andam sempre a maltratar os seus pares. Estes alunos acabam por reportar às auxiliares que tomam as medidas menos corretas.</p> <p>Os atos violentos ocorrem na parte de trás da escola, que é o único sítio onde as auxiliares não vão.</p> <p>Os alunos com NEE são um pouco postos de parte por outros colegas, tal como os alunos de outras nacionalidades que andam sempre em grupo.</p> <p>Os professores também não vão para o exterior na hora do intervalo. Para além dos alunos estarem sempre a “chamar nomes” aos colegas.</p> <p>Nem todos os alunos lancham, e as auxiliares também não perguntam aos alunos pelo lanche.</p>
<p><b>Outros:</b></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar as condições da escola.</li> </ul>	<p>A escola foi arranjada recentemente e encontra-se com boas condições. Tem um espaço exterior muito grande, que é composto por um campo de jogos do lado esquerdo e os baloiços do lado direito. A cantina está na parte de trás da escola. A escola está equipada para receber alunos com deficiências motoras. No piso 0, do lado esquerdo, está uma sala de aulas e os lavabos, sendo igual no lado direito. No piso 1, do lado esquerdo está outra sala de aulas e uma sala de professores. No lado direito existe outra sala e a biblioteca que une os dois lados. As casas de banho são no exterior.</p>

Tabela 6 - Observação realizada no dia 11/11/2015, na escola E.B. 1 n° 1

Apêndice N

<p><b>Dinâmica social:</b></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Compreender a relação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se existem casos de violência;</li> <li>-Perceber se existem casos de discriminação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se ocorrem casos de discriminação dos funcionários para com os alunos, e vice-versa.</li> <li>-Observar se existem comportamentos desadequados no contexto de recreio.</li> <li>-Perceber as medidas que as funcionárias, professores e técnicos adquirem quando ocorrem casos de violência</li> <li>- Verificar onde os alunos se concentram na hora do intervalo</li> <li>- Perceber se existem situações de carência afetiva, social</li> </ul>	<p>No dia de hoje o recreio estava mais calmo, as assistentes operacionais pareciam mais atentas com as crianças.</p> <p>As atitudes agressivas para com os colegas continuaram. Muitos grupos a brincar – normalmente da mesma turma.</p> <p>Os meninos estavam concentrados no campo a jogar à bola, e excluíram um alunos que queria jogar. A funcionária falou com o grupo que foi “obrigado” a aceitar o menino no jogo.</p> <p>Os alunos mais pequenos estavam nos baloiços e um grupo de meninas estavam a brincar no jardim.</p> <p>Os alunos de outras nacionalidades são postos de parte pelos pares, principalmente um aluno de 12 anos que se encontra no 4º ano, que aparenta dificuldade na língua portuguesa.</p>
--	--

Tabela 7 – Observação realizada no dia 25/11/2015, na escola E.B. 1 n° 1

Apêndice O

<p><b>Dinâmica social:</b> <u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Compreender a relação entre os alunos;</li><li>-Perceber se existem casos de violência;</li><li>-Perceber se existem casos de discriminação entre os alunos;</li><li>-Perceber se ocorrem casos de discriminação dos funcionários para com os alunos, e vice-versa.</li><li>-Observar se existem comportamentos desadequados no contexto de recreio.</li><li>-Perceber as medidas que as funcionárias, professores e técnicos adquirem quando ocorrem casos de violência</li><li>- Verificar onde os alunos se concentram na hora do intervalo</li><li>- Perceber se existem situações de carência afetiva, social</li></ul>	<p>Na observação de hoje o recreio estava bastante calmo.</p> <p>Os alunos estavam concentrados maioritariamente nos baloiços, principalmente os rapazes. Também estava uma turma no campo de jogos. E outro grupo de alunos esta</p> <p>Os alunos divisem-se maioritariamente pelas turmas, mas por vezes brincam com os colegas mais novos.</p> <p>Observei que um aluno estava mais isolado dos restantes.</p>
--	---

Tabela 8 - Observação realizada no dia 26/11/2015, na escola E.B. 1 n° 2

Apêndice P

<p><b>Dinâmica social:</b>  <u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Compreender a relação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se existem casos de violência;</li> <li>-Perceber se existem casos de discriminação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se ocorrem casos de discriminação dos funcionários para com os alunos, e vice-versa.</li> <li>-Observar se existem comportamentos desadequados no contexto de recreio.</li> <li>-Perceber as medidas que as funcionárias, professores e técnicos adquirem quando ocorrem casos de violência</li> <li>- Verificar onde os alunos se concentram na hora do intervalo</li> <li>- Perceber se existem situações de carência afetiva, social</li> </ul>	<p>O intervalo decorreu tranquilamente. Observou-se as mesmas interações que nos outros dias. Os alunos mais novos costumam brincar mais nos baloiços, inclusive os meninos que acabam por jogar à bola desse lado, sendo que não vão para o campo de jogos brincar com os mais velhos.</p> <p>Houve uma situação do momento que um aluno atirou a bola à cabeça do outro, mas a assistentes operacionais tomaram conta da situação e obrigaram a pedir desculpa. Em conversas informais a D. Teresa disse que há alguns alunos que dizem palavras feias e são muito malcriados para com os colegas.</p> <p>A parte de trás da escola é pouco observada, sendo o local mais propicio a comportamentos desviantes. Duas das assistentes operacionais não estavam a observar o recreio na hora do intervalo.</p>
--	--

Tabela 9 - Observação realizada no dia 16/12/2015, na escola E.B. 1 n° 1

Apêndice Q

<p><b>Dinâmica social:</b> <u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Compreender a relação entre os alunos;</li><li>-Perceber se existem casos de violência;</li><li>-Perceber se existem casos de discriminação entre os alunos;</li><li>-Perceber se ocorrem casos de discriminação dos funcionários para com os alunos, e vice-versa.</li><li>-Observar se existem comportamentos desadequados no contexto de recreio.</li><li>-Perceber as medidas que as funcionárias, professores e técnicos adquirem quando ocorrem casos de violência</li><li>- Verificar onde os alunos se concentram na hora do intervalo</li><li>- Perceber se existem situações de carência afetiva, social</li></ul>	<p>O recreio hoje estava um pouco agitado, observei os alunos do 1º ano a correrem atrás das meninas. Foi visível que duas meninas estavam a implicar com um colega e ameaçaram dar pontapés. Um grupo de meninos estavam a brincar à “porrada”. Observei alguma discriminação para entre as alunas do 1º ano, que estavam a excluir a sua colega das brincadeiras.</p> <p>Apenas estavam 2 assistentes operacionais a observar um recreio de 75 alunos.</p>
--	--

Tabela 10 - Observação realizada no dia 3/12/2015, na escola E.B. 1 nº 2

Apêndice R

Nome da docente:	Professora E
Ano que leciona:	3.º ano
Função:	
Horário de Educação Física:	Segunda-feira, das 15h00 às 16h00
Marcações das intervenções <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sala</li> <li>• Intervalo</li> </ul>	Hora do almoço, da 13h00 às 14h00
Problemáticas:	<p>A turma tem dois meninos autistas que têm tendência a se isolar, visto que um não permite que outro brinque com os elementos da turma. Nas palavras da coordenadora do 1º ciclo não existe uma relação de turma. Estes alunos vivem muito agarrados às novas tecnologias. É uma turma que não consegue gerir os conflitos, e acusam-se muito entre eles. Em termos de comportamento estão melhores, contudo na cantina e AEC's tendem a portar-se pior. Os conflitos ocorrem durante as brincadeiras, mas são situações pontuais. Nestes casos a professora fala com eles e ficam de castigo – não ir ao intervalo. Os alunos de NEE são bem integrados na turma, que os ajudam. A situação do comportamento tem vindo a melhorar, visto já estarem no 3º ano.</p> <p><b>São 20 alunos.</b></p>
Alunos-chave: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Positivos</li> <li>• Negativos</li> </ul>	<p>POSITIVOS: R, M e as restantes meninas não geram muitos conflitos, apesar das meninas terem uma atitude de coscuvilhice.</p> <p>NEGATIVOS: o G tenta liderar, o P tem uma postura incorreta e o R entra em conflitos com os outros, isola-se da turma e tenta chamar à atenção.</p>

Tabela 11 -Caracterização da turma A

Apêndice S

Nome da docente:	Professora M
Ano que leciona:	4.º ano
Função:	Coordenadora de instituição
Horário de Educação Física:	Terça-feira, das 15h00 às 16h00
Marcações das intervenções <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sala</li> <li>• Intervalo</li> </ul>	Hora do almoço, da 13h00 às 14h00
Problemáticas:	<p>A turma é unida, principalmente quando é para fazer asneiras. No geral, são alunos que se portam bem. Contudo, existe um grupo de alunos mais desestabilizador que gosta de experimentar os adultos. No total são 18 alunos.</p> <p>A turma tem um aluno com NEE, e outro aluno estrangeiro com muitas dificuldades.</p> <p>A turma também tem elementos com carências económicas.</p> <p><b>São 18 alunos.</b></p>
Alunos-chave: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Positivos</li> <li>• Negativos</li> </ul>	<p>POSITIVOS: C, M, C I e I são prestáveis para ajudar os alunos com mais dificuldades. Contudo, a I e a I são um pouco tímidas, tal como o J (que é muito reservado) e o M (que não intervém). O aluno estrangeiro, alemão, não intervêm e tem imensas dificuldades para aprender.</p> <p>NEGATIVOS: L, J, M, I, M, G, S (infantil e inseguro) são mais perturbadores, gostam de testar os adultos. Este grupo tem de ter “rédea curta”. Dois alunos com dislexia.</p>

Tabela 12 – Caracterização da turma B

Apêndice T

Nome da docente:	Professora P
Ano que leciona:	3º ano
Função:	
Horário de Educação Física:	Sexta-feira, das 15h00 às 16h00
Marcações das intervenções <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sala</li> <li>• Intervalo</li> </ul>	Hora do almoço, da 13h00 às 14h00
Problemáticas:	<p>É uma turma que tem bom comportamento e é sossegada. A turma é composta por 20 alunos. Nas atividades extracurriculares é que costumam ficar mais excitados. Dois ou três meninos que manipulam o comportamento (Juliana, Catarina, Rita). Comportamentos muito relacionados com a postura dos pais.</p> <p><b>São 20 alunos.</b></p>
Alunos-chave: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Positivos</li> <li>• Negativos</li> </ul>	<p>POSITIVOS: F, D, A, R, L não levantam conflitos.</p> <p>NEGATIVOS: R destabiliza muito. O A é muito vivaço. Os líderes são a J, a C, a R e o M que se portam mal com todos. A M vai atrás.</p>

Tabela 13 – Caracterização da turma C

Apêndice U

Nome da docente:	Professora A
Ano que leciona:	4.º ano
Função:	Coordenadora de instituição
Horário de Educação Física:	Terça-feira, das 15h00 às 16h00
Marcações das intervenções <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sala</li> <li>• Intervalo</li> </ul>	Terça-feira, das 15h às 16h00 Hora do almoço, da 13h00 às 14h00
Problemáticas:	<p>É um grupo mais unido. Mas são miúdos manipuladores, desviam as verdades quando falam com os pais. No intervalo, as auxiliares têm dificuldades em se afirmar e os “miúdos passam pelos buracos”, sem as auxiliares se aperceberem. Cada vez mais os miúdos têm dificuldades de atenção (ou são mais infantis ou os pais são muito ocupados).</p>
Alunos-chave: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Positivos</li> <li>• Negativos</li> </ul>	<p>POSTIVOS: M, F, M, L, C, R (Duas R diferentes: na sala é uma miúda calma e não levanta conflitos, em casa já é diferente), o J (que por os pais se separaram anda mais desatento) e o M (apesar de ser bom aluno é muito falador e acha que tem sempre razão).</p> <p>NEGATIVOS: S tem muitas dificuldades em cumprir as regras, mais desestabilizador. A B é uma miúda pouco aceite pelos colegas, muito problemática, quer mandar nas outras, está sozinha numa mesa porque fazia mal às colegas com o lápis, vitimiza-se muito devido ao apoio da mãe (professora na mesma escola) convence muito facilmente a mãe que chora e a filha acaba por chorar também mente com muita frequência, e distraída, contudo também tem um lado carinhoso em que traz doces – a A era comandada pela B. A B tem a mãe ausente, foi morar para Portimão, vive com o pai que é muito mais velho, vem com muito sono para as aulas, apenas tem uma irmã que vive com ela e o pai (tem vários irmãos da parte do pai e da parte da mãe). O C é muito dependente da mãe, não tem autonomia. Rafael tem mau comportamento, muitas dificuldades, não trabalha, experimenta as pessoas. G é um miúdo muito distraído.</p>

Tabela 14 – Caracterização da turma D

# Diário de Campo

### **14/09/2015**

No dia 14 de Setembro desloquei-me ao CAFC para uma reunião com todas as técnicas. Na reunião foram discutidos os seguintes pontos:

- Realizar um inquérito para averiguar as necessidades educativas do Agrupamento de Escolas de Monchique.
- Realizar um cronograma com as atividades a realizar.
- Para o diagnóstico – caracterização do espaço físico e da equipa. E resumo da área de intervenção.

Durante o resto da semana fiz o diagnóstico de necessidades e um esboço do inquérito.

### **21/09/2015**

O estágio curricular iniciou no dia 21 de setembro (segunda-feira). Comecei por consultar o relatório de estágio de uma das técnicas para tirar alguns exemplos de diagnóstico, a fim de o iniciar no Centro de Apoio à Família e à Comunidade.

Na manhã tive reunião com as técnicas, que fizeram as suas apreciações acerca do inquérito. Desta forma, foi proposto a alteração do mesmo, sendo que ficou decidido fazer dois inquéritos: 1) para a as necessidades do polo de formação da Vicentina; e 2) para a minha intervenção propriamente dita.

### **22/09/2015**

Na terça-feira pesquisei alguns exemplos de atividades que podiam ser adaptadas com a temática a trabalhar. Na parte da tarde as técnicas corrigiram mais uma vez os inquéritos, e mais tarde procedi à sua alteração. Neste sentido, ficou decidido que faria 3 inquéritos: 1) para a comunidade escolar a nível da formação; 2) para os encarregados de educação a nível da formação; e 3) para os encarregados de educação, docentes e funcionários a nível da intervenção que irei fazer.

### **23/09/2015**

Continuei a fazer as alterações nos inquéritos (que ficou decidido serem três). Para o meu diagnóstico de necessidades apenas é um, de modo a averiguar melhor quais os temas a trabalhar. Sendo que os outros são destacados para as atividades pontuais no relatório final, que poderei eventualmente ajudar na organização das formações.

Contudo, os dias passam e a reunião com a escola ainda não foi marcada. Nessa reunião seria exposto os inquéritos, e discutido o tempo de disponibilidade da escola para acolher o projeto.

### **24/09/2015**

Esta quinta-feira os inquéritos ficaram acabados. No entanto, falta as técnicas darem uma última vista de olhos. A reunião com as escolas (será em princípio) na 1ª semana de outubro, aquando da disponibilidade da Dra. Aura. Entretanto, tenho adiantando as atividades, na medida em que consulto artigos com os temas propostos para o projeto. Para além de consultar algumas dinâmicas que poderão ser adaptadas. Começar a pesquisa para o enquadramento teórico.

**25/09/2015**

Na sexta-feira foi reunião com a orientadora – professora Leonor Borges. A professora sugeriu diversos pontos:

- Fazer durante estas duas semanas um projeto base para apresentar à Dra. Aura;
- Falamos dos objetivos que tinham sido delineados no desenho de projeto – estavam um pouco desenquadrados. Os primeiros poderiam ser relacionados com os últimos, em relação à escola.
- Acompanhamento focalizado – perceber o que posso fazer enquanto ed. Social no âmbito das escolas.
- Perceber a questão geracional, relacionar a vertente educativa com a vertente geracional.
- Não olhar apenas para o papel do ed. Social na escola (o que acharia importante o CAFC fazer na escola), mas o que posso fazer no centro.
- Para o projeto: fazer uma entrevista com a coordenadora do Pré-escolar e 1º ciclo; fazer uma entrevista também às técnicas para saber as necessidades e a relação com a escola. Falar com os pais e perceber a sua opinião, em relação ao que a escola poderia fazer mais. Gravar as entrevistas.
- Quanto mais intervenientes ouvir melhor, quanto mais atividades tiver melhor.
- Projeto: propor atividades com crianças e idosos – mais uma vertente para trabalhar em ed. Social. Projetos de intergerações.
- Crianças do CAFC + Outras crianças + Prevenção na violência escolar (atividades no recreio + pontuais: 1 sessão com a psicóloga)
- Recreio + CAFC + 1º ciclo
- CAFC + Lar + crianças
- Ter no relatório final as atividades pontuais.

**28/09/2015**

No seguimento da reunião com a orientadora, falei com as técnicas do CAFC de modo a poder fazer as entrevistas à coordenadora do pré-escolar e aos pais. Contudo, acharam por bem não fazer de imediato as entrevistas sem a Dra. Aura me apresentar formalmente como estagiária. Deste modo dediquei a minha tarde a fazer pesquisas de outros projetos e material para o relatório final.

**29/09/2015**

Hoje realizei com as técnicas uma visita à escola de Marmelite de modo a conhecer o espaço. As técnicas tinham como objetivo ir fazer os rastreios de terapia da fala e psicomotricidade. Na parte da tarde continuei com a pesquisa bibliográfica. As técnicas disseram que a Dra. Aura vem na quinta-feira e teremos uma reunião. A escola tem aparência um pouco velha, e sinto que necessita realmente de intervenção. A sala da pré é composta por 5 crianças, todas do género masculino. Na escola as técnicas realizaram o rastreio a 2 meninos – para terapia da fala e psicomotricidade.

**30/10/2015**

Na quarta-feira as técnicas indicaram-me um gabinete, onde trabalhei o dia todo em pesquisa. No fim do dia, as técnicas anunciaram que a coordenadora viria ao CAFC no dia seguinte para a reunião.

**01/10/2015**

O dia da reunião chegou, mas a Dra. Aura não veio. Mais um dia a adiar a minha apresentação às escolas, que acaba por atrasar as entrevistas com a escola. Espero que para a semana a situação esteja mais resolvida. Entretanto vou evoluindo a minha pesquisa, que como a temática ainda não está definida acabo por pesquisar todas as áreas: intergeracionalidade e prevenção em meio escolar.

**05/10/2015**

Na segunda-feira continuei as minhas leituras e pesquisas para o relatório final do estágio. Como a problemática ainda não está decidida a pesquisa tem sido muito mais extensa, sendo a leitura dividida entre a violência escolar e as atividades intergeracionais.

As técnicas falar comigo nesta tarde para na quarta-feira vermos os questionários e os guiões de entrevista. Penso que a Dra. Aura virá esta semana para ficar a par das atividades.

**07/10/2015**

Na quarta-feira a pesquisa documental continuou. Os inquéritos e as entrevistas estão feitos, neste momento falta a aprovação da Dra. Aura para poder fazer as entrevistas nas escolas. Para além de estar à espera que a Dra. Aura me apresente formalmente à escola.

**08/10/2015**

Hoje falei com as técnicas sobre fazer as atividades intergeracionais, mas não me pareceram muito contentes com a ideia. As técnicas afirmaram que os idosos não faziam parte do seu público-alvo. Contudo, nos objetivos iniciais do CAFC, o apoio a idosos era uma das valências.

**12/10/2015**

Não houve alterações desde a semana passada. Amanhã será a reunião com a professora Leonor. Continuei com a pesquisa bibliográfica e a copilar o enquadramento teórico.

**13/10/2015**

Na terça-feira foi a reunião com a professora, sendo que foram discutidos os seguintes pontos:

- Perceber quais são as necessidades do CAFC e da Escola;
- Quando realizar as conversas informais com os pais, registar todas as suas opiniões;
- Quando realizar a entrevista e a análise dos inquéritos, reunir com a Marta a fim de expor as minhas ideias e de tentar realizar alguma atividade em conjunto, por exemplo uma palestra;
- Registar todas as atividades em que participo, que sejam do CAFC;
- O Relatório de estágio irá ter duas vertentes: 1) o projeto que idealizei e 2) as atividades que participei no CAFC;
- Enquadramento teórico: educador social na escola;
- Na entrevista registar o que a coordenadora disser; e todas as impressões
- Se o projeto se expandir para o 2º e 3º ciclos falar com o GAP e criar sinergias com os psicólogos de modo a criar algumas atividades em conjunto;
- No caso de realizar algo com *Bullyng* ver o registo das ocorrências;
- Depois da reunião, expor as ideias às técnicas e perguntar o que acham.
- E ter o protocolo imprimido, visto ser um comprovativo como sou aluna da UAAlg.

#### **14/10/2015**

Na quarta-feira a pesquisa continuou. Sendo que não houve alterações em todo o processo.

#### **15/10/2015**

Na quinta-feira, continuei a realizar a pesquisa documental para o Relatório Final.

#### **16/10/2015**

Na sexta-feira a Dra. Marta falou pelo telefone com a Dra. Aura, que ficou acordado ser a Marta a orientadora da entidade. Mais disse a Dra. Aura que as técnicas deveriam tratar da minha integração e não ficar à sua espera. Sendo que, desta forma a Marta comunicou com a escola de modo a marcar uma reunião com o agrupamento para a minha apresentação formal. Continuação da pesquisa documental.

#### **19/10/2015**

Na segunda-feira a técnica Ana informou-me que a reunião ficou marcada para terça-feira dia 27 de outubro pelas 10h00. Neste sentido, preparei um esboço para a reunião de modo a ter uma linha de raciocínio.

#### **21/10/2015**

Na quarta-feira continuei o enquadramento teórico e fiz o Tabela de observação da instituição. Também procedi à pesquisa sobre a Metodologia, realizando fichas de leitura.

**22/10/2015**

Neste dia continuei as fichas de sobre a metodologia. Também ajudei as psicólogas a preparar o Workshop “Brincar para aprender” sobre competências parentais que se irá realizar no dia 6 de novembro, foi bastante positivo visto que, pude partilhar alguns dos meus conhecimentos com as técnicas.

**23/10/2015**

Na sexta-feira recebi o email da professora Leonor acerca da entrevista que irei realizar com a coordenadora do 1º ciclo, sendo que procedi às alterações. Também continuei a preparar a reunião com o Agrupamento de Escolas.

**26/10/2015**

Na segunda-feira, dediquei o dia à pesquisa metodológica. Também preparei a reunião com o agrupamento de escolas para o dia seguinte.

**27/10/2015**

Na terça-feira realizou-se a reunião com o agrupamento de escolas, onde foram discutidos os seguintes pontos:

- Inquéritos: reunião de diretores na quarta, entregar os inquéritos de manhã.
- A intervenção teria de ser feita nas aulas de educação cívica.
- Falou-se na possibilidade de intervenção na quarta-feira.
- Os inquéritos nas escolas primárias › professora Deonilde
- A professora Irene falou no grupo de alunos da turma profissional de turismo e hotelaria que são alunos desinteressados e sem objetivos, que seria uma boa área de intervenção. É uma turma maioritariamente de rapazes, em que poderia ser utilizado a dinâmica de grupo e trabalhar a motivação, interesses, o alcoolismo, os consumos, as questões familiares, o *ciberbullying* e o *bullying*.
- A observação pode ser feita terça e quarta de manhã.
- Inquéritos – uma semana: 3 e 6 de novembro.

A amostra dos inquéritos será de 50%, ou seja, metade dos encarregados de educação, assistentes operacionais e professores. No agrupamento de escolas de Monchique existe no Pré-escolar um total de 87 crianças, 4 educadoras e 7 auxiliares. Em Marmeleite, no pré-escolar estão 6 crianças, 1 educadora e 3 auxiliares, enquanto no 1º ciclo estão 12 crianças, 1 professora e 1 auxiliar. Na escola primária E.B. 1 nº1 estão 75 crianças, 4 professor e 4 auxiliares. Na escola primária E.B. 1 nº2 estão 76 alunos, 4 professores e 4 auxiliares. Na escola básica Manuel de Nascimento estão 18 auxiliares, sendo que no 2º ciclo estão 67 alunos e 11 professores, e no 3º ciclo estão 125 alunos e 25 professores. No Agrupamento de escolas de Monchique também faz parte a professora Deonilde – coordenadora do 1º ciclo, o professor Francisco, as professoras de educação especial: Ana Luís e Ana Isabel e a professora de Apoio.

**28/10/2015**

Na quarta-feira os inquéritos ficaram prontos sendo que passei à sua impressão e os dividi por escolas. Tratei urgentemente da impressão dos inquéritos para a escola básica e fui entregá-los, devido ao falecimento do Diretor da Vicentina o CAFCC teve fechado na quarta à tarde e quinta o dia todo.

**30/10/2015**

Na sexta tratei de entregar os inquéritos nas escolas de escolas primárias e pré-primária. Na parte da tarde continuei com a pesquisa metodológica.

**2/11/2015**

Na segunda-feira acertei com a professora o dia da reunião de orientação. Na parte da tarde continuei com a metodologia. A Marta também veio falar comigo acerca da observação nas escolas, sendo que me aconselhou a ligar na terça para a escola e falar com psicóloga Marta para acordos de hora. Também, realizei mais uma ficha de leitura sobre a metodologia.

**4/11/2015**

Na quarta-feira falei com a orientadora da instituição que me indicou que devia fazer objetivos para a observação e definir quais as escolas que queria observar. Pelo que fiz duas tabelas de observação: uma para a escola básica e outra para a primária. A Marta também falou com a coordenadora, a professora Deonilde que disse que depois indicava qual seria a melhor escola para observação.

**5/11/2015**

No dia 5 de outubro desloquei-me à Escola E.B 2,3 Manuel do Nascimento para ir buscar alguns dos inquéritos e ter o primeiro contacto com a escola para observação. Neste seguimento, fui ter com a psicóloga Marta do GAA (Gabinete de Apoio ao Aluno) sendo que na hora do intervalo estivemos no “polivalente” a observar os alunos – visto ser o local onde mais se concentram.

<p><b>Dinâmica social</b></p> <p><u>Objetivos:</u>  - Conhecer o comportamento dos alunos;  - Perceber a relação entre os alunos;  - Verificar se existem casos de violência;  - Verificar as atitudes dos funcionários com os alunos.  -Perceber se existem casos de discriminação entre os alunos;  - Perceber se existem outros comportamentos desviantes (consumos de substâncias ilícitas, danificar o espaço escolar, ...)  Perceber as medidas que os funcionários, professores, técnicos, ... tomam no caso de ocorrer comportamentos violentos.  -Observar a atitude dos colegas em situações de bullying  -Perceber como atuam os professores, funcionários e técnicos em caso de ocorrer comportamentos desviantes.</p>	<p>Os alunos concentram-se mais no “polivalente” (zona comum que tem o bar, a reprografia e papelaria, para além da mesa de ping-pong e matraquilhos), sendo notória a presença dos alunos mais velhos. No exterior é visível a presença dos mais novos (maioritariamente 2ºciclo) em que os grupos se dividem entre meninos e meninas.</p> <p>Na área do “polivalente” notou-se que os alunos dispersaram ao entrarem os alunos mais velhos para jogar matraquilhos ou ping-pong.</p> <p>Os alunos andam muito em grupos.</p> <p>Alguns alunos estão sozinhos no intervalo, inclusive um dos alunos não fala com ninguém.</p> <p>É visível que na hora dos intervalos os alunos passam muito tempo a ver o telemóvel, é comum em todas as idades.</p> <p>Nem todos os alunos lancham. Os alunos com NEE estão mais isolados.</p> <p>Os alunos mais velhos, principalmente do curso vocacional consomem substâncias nos intervalos e fumam à saída das aulas.</p> <p>Os alunos do vocacional demonstram algumas frustrações, sendo que os seus intervalos são passados a jogar matraquilhos, e pela sua atitude pensam ser sua propriedade.</p> <p>Poucos professores interagem com os alunos no intervalo. Ao saírem da sala de aula, os professores deslocam-se para a sala dos professores e só saem na hora da aula.</p> <p>Alguns alunos com Necessidades Educativas Especiais estavam sozinhos.</p> <p>Alguns funcionários andam pela escola para controlar os alunos.</p>
<p><b>Outros</b></p> <p><u>Objetivos:</u>  -Verificar as condições da escola.</p>	<p>A escola básica encontra-se dividida por blocos: 1) bloco A é a sala comum dos alunos; 2) bloco B é onde os alunos do 9º ano tem aulas; 3) Bloco C é onde os alunos do 2º ciclo têm aulas e 4) bloco D é onde os alunos do 3º Ciclo (7º e 8º anos) têm aulas. A escola, de um modo geral encontra-se limpa, no entanto é visível algumas danificações no espaço escolar realizadas pelos alunos.</p>

Cerca das 10h30 fomos para a sala da psicóloga da escola e estivemos a falar da turma do vocacional, que é a sua grande preocupação. Depois, fomos dar uma volta pela escola e ficamos a ver uma turma de educação física que estava a ter aula no “polivalente”. Depois, consegui ir dar uma volta pela escola para ver o comportamento dos alunos no exterior. Quando terminei fui ter com a psicóloga e seguimos para o Centro de Apoio à Família e à Comunidade.

#### **6/11/2015**

Na sexta-feira de manhã fui à Escola Primária de S. Roque para recolher alguns inquéritos. Na medida que aproveitei para fazer a observação na escola, de modo a conhecer o comportamento dos alunos na hora do intervalo, das 10h30 às 11h00 (Tabela abaixo).

#### **9/11/2015**

Na segunda-feira continuei a análise dos inquéritos. A análise tem sido feita no *excel* para depois ser transportado para o programa SPSS, visto que não tem o código de validação.

#### **10/11/2015**

Na terça-feira fui com as técnicas a Marmelete para trazer os inquéritos e para fazer a observação (Tabela abaixo). Na parte da tarde juntei os dados dos novos inquéritos.

<p><b>Dinâmica social:</b></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Compreender a relação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se existem casos de violência;</li> <li>-Perceber se existem casos de discriminação entre os alunos;</li> <li>-Perceber se ocorrem casos de discriminação dos funcionários para com os alunos, e vice-versa.</li> <li>-Observar se existem comportamentos desadequados no contexto de recreio.</li> <li>-Perceber as medidas que as funcionárias, professores e técnicos adquirem quando ocorrem casos de violência</li> <li>- Verificar onde os alunos se concentram na hora do intervalo</li> <li>- Perceber se existem situações de carência afetiva, social.</li> </ul>	<p>Os alunos concentram-se mais no exterior, sendo que um grupo de meninos estava no campo de jogos a jogar à bola. As meninas estavam nos baloiços acompanhadas por um menino do 1º ano. Estava um aluno sozinho, que através de conversas informais, percebi que se isolava e não conseguia fazer amizades. Outros dois meninos estavam sozinhos a jogar à bola, o que me leva a pensar que são postos de parte por outros alunos ou então têm comportamentos incorretos para com os pares.</p> <p>Todos os meninos lancham, sendo que os alunos da pré lancham todos juntos e vão para o recreio sempre acompanhados de uma funcionária. Os alunos do 1º ciclo têm mais autonomia sendo que comem quando entendem, apesar da indicação das funcionárias para o fazer.</p> <p>A escola tem poucos alunos. Existe sempre funcionárias no exterior para controlar os alunos, tornando o recreio um lugar pacífico, sem grandes discussões entre os alunos.</p> <p>Alguns meninos aparentam uma imagem desleixada pelo seu vestuário, o que leva a pensar que algumas famílias têm necessidades.</p>
<p><b>Outros:</b></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar as condições da escola.</li> </ul>	<p>A escola é composta por um exterior grande, onde estão os baloiços e um campo de jogos. No interior, no rés-do-chão está a sala da pré (que tem uma entrada para outra sala), duas casas de banho (uma para meninos e outra para meninas) e um refeitório. No andar de cima está a sala do 1º ciclo e uma sala multiusos – que estava a ser utilizada pelos meninos da pré aquando da observação. A escola tem uma aparência velhinha.</p>

**11/11/2015**

Continuação da análise dos inquéritos. Na parte da manhã fui à escola de S. Pedro para juntar os inquéritos que faltavam e fiz observação, através do quando abaixo descrito, no horário das 10h30.

**12/11/2015**

Na quinta-feira dediquei-me à análise dos inquéritos.

**13/11/2015**

Na sexta-feira fui a Faro para a reunião de orientação de modo a contar à professora os últimos detalhes do estágio. Pelo que foram discutidos os seguintes pontos:

- As atividades podem ser jogos, dinâmicas viradas para a brincadeira sem que o espaço do intervalo seja “roubado” aos alunos. Como envolver os outros?
- Formação com as funcionárias deve ser feita pela psicóloga em conjunto comigo, de modo a tratar das dinâmicas.
- Falar com a psicóloga para saber atividades que promovam a interação.
- Jogos – no intervalo – onde houvesse interação, para prevenir a violência.
- Pesquisar bibliografia com dinâmicas de grupo.
- Jogos: valores, respeito pelos outros.
- Algumas atividades em que se possam envolver os meninos autistas.
- Jogos que tenham regras. Ex: mais velhos tomarem conta dos mais novos.
- Podem surgir atividades ao longo do ano.
- Envolver as auxiliares nos jogos, para que a longo prazo possam elas gerir os conflitos. Nada de escolarizado.
- Objetivos: dar liberdade, cooperação. Atividades livres e outras dadas por mim. Desgaste de energia – erradicar a agressividade.
- Na sala de aula: partilhar com os professores o que correu bem e o que correu mal.
- Para os temas resultantes da análise dos inquéritos, falar com a PSP (corpo de formação). Respeito pelos outros, inclusão – ver o que pode ser feito. Psicóloga pode ajudar na parte teórica, dando as formações aos encarregados de educação, professores, auxiliares.

**16/11/2015**

Na segunda-feira continuei a análise dos inquéritos no SPSS. A Marta também me sugeriu fazer acompanhamento a uma família em Marmeleite com grandes carências económicas, que fiquei de pensar se colocava mais isso nas atividades do estágio.

**18/11/2015**

Na quarta-feira recebi os inquéritos da pré – os únicos que faltavam – sendo que também aproveitei para por a Marta a par dos últimos pontos que debati com a professora. Na medida em que lhe falei em realizar atividades lúdicas no intervalo, sem quebrar o espaço livre dos alunos.

Nesse mesmo dia, a Marta ligou para a coordenadora do 1º ciclo e, esta aconselhou a que as atividades fossem em todas as turmas, na hora de educação física. No caso de realizar as

atividades no intervalo não posso escolher os meninos que vão jogar, tenho que fazer a proposta e perguntar quem quer. Outro ponto falado foi a observação nas escolas para perceber melhor a interação dos miúdos e saber o qual a área que devo intervir, sendo discreta sempre visto que a escola não pediu autorização aos pais para tal feito.

#### **19/11/2015**

Na quinta-feira tive mais um dia progressivo de análise de inquéritos no SPSS.

#### **20/11/2015**

Na sexta-feira conclui a análise dos inquéritos. A Marta também falou com a professora Leonor e discutiram os seguintes pontos: 1) concordam que deve ser feita uma intervenção pontual em cada turma porque são da opinião que poderei não conseguir resultados em relação às necessidades de intervenção; 2) mas sim fazer a intervenção no recreio, como inicialmente tínhamos falado; 3) irei realizar o acompanhamento à família de Marmeleite, que a Marta acredita que será uma mais-valia para adquirir experiência em intervenção de adultos; 4) fazer o quanto antes a planificação das atividades para janeiro.

#### **23/11/2015**

Na segunda-feira acabei a análise dos inquéritos para a intervenção na escola. Neste seguimento analisei os inquéritos acerca da formação da Vicentina, apesar de não ser o meu papel o fazer. Os resultados dos inquéritos formam muito variados, sendo que não sei se a Vicentina irá aproveitar para fazer formação.

#### **25/11/2015**

Na quarta-feira, e a propósito da reunião com a coordenadora do 1º ciclo, fui fazer observação clandestina no intervalo das 10h30. Na parte da tarde acabei de introduzir os dados dos inquéritos no SPSS.

No que concerne à observação na escola de S. Pedro, das 10h30 às 11h00 e percebi que os alunos têm comportamentos agressivos para com os pares (agressões físicas e verbais), apesar de este intervalo ter sido mais calmo. Sou da opinião que devemos intervir com as crianças porque serão futuros adultos, de modo a corrigir desde cedo os maus comportamentos. É importante que as crianças saibam interagir uns com os outros sem agredir.

#### **26/11/2015**

Na quinta-feira fiz leituras para o futuro enquadramento teórico. Também selecionei atividades que possam ser realizadas num projeto futuro. Neste dia foi realizada mais uma sessão de observação na escola de S. Roque, das 10h30 às 11h00.

#### **27/11/2015**

Na sexta-feira procedeu-se à continuação das leituras.

**1/12/2015**

Neste dia foi realizada mais uma sessão de observação na Escola de S. Pedro na hora do intervalo (Tabela abaixo). Ao chegar mais cedo que o previsto aproveitei para falar com a coordenadora – professora Deonilde – para lhe pedir os horários das turmas da aula de educação física.

Na parte da tarde, fui a uma reunião com a Marta, que como sugestão pediu para fazer acompanhamento a uma senhora de modo a reeducar as competências

**3/12/2015**

No dia 3 dediquei-me a pesquisar bibliografia para o projeto. Neste dia também aproveitei para realizar mais uma sessão de observação na escola de S. Roque, no intervalo da manhã (Tabela abaixo).

**4/12/2015**

No dia 4, passei a fazer leituras para o projeto e enquadramento teórico.

**7/12/2015**

Dia 7, dediquei a selecionar atividades para o projeto.

**9/12/2015**

Dia 9, continuei as leituras e concluí o projeto. Contudo acho que são muitas atividades porque não acredito que os professores disponibilizem todas as aulas. Ora, isto pode ser um problema visto que será pouco tempo para obter mudança. O que poderia fazer era aumentar as atividades lúdicas no intervalo e diminuir as sessões nas salas. Quando dependemos das escolas para as atividades, as coisas podem não correr como pretendido. De manhã também mandei *email* à orientadora com a primeira versão do projeto, recebendo-o no mesmo dia.

**10/12/2015**

Na quinta-feira alterei o projeto com as sugestões da professora. E preparei a apresentação para mostrar às colegas e à coordenadora do centro. Devido à pouca disponibilidade ainda não mostrei os resultados dos inquéritos. De referir que a sessão com a E não aconteceu.

**14/12/2015**

Na segunda-feira, dediquei-me a realizar fichas de leitura, para o relatório final.

**15/12/2015**

Continuação das fichas de leitura. Marcação da sessão com a E para treino de competências.

**16/12/2015**

Reunião com a Marta a fim de rever o projeto de intervenção. A Marta leu a introdução, que disse que estava incompleta, para introduzir os dados dos inquéritos. Tinha de ter feito mais sessões de observação. No entanto, ficou decidido realizar uma sessão em sala de aula e três no recreio. As escolas têm problemáticas diferentes, perceber quais são; perceber quais os alunos

desestabilizadores e os alunos “amigos de todos”. Foi realizada mais uma sessão de observação na escola de S. Pedro (Tabela abaixo).

#### **17/12/2015**

Na sexta-feira desloquei-me a faro para reunião com a professora Leonor, sendo que foram discutidos os seguintes pontos:

- Colocar no projeto para apresentar ao Agrupamento de Escolas de Monchique o porquê da intervenção nas turmas de 3º e 4º ano, colocar também a reunião com a coordenadora do 1º ciclo e em janeiro realizar uma entrevista com as professoras primárias (funcionamento da turma). Essas entrevistas servirão para no final do estágio realizar uma ficha de avaliação de acordo com o que disseram, de modo a mostrar resultados.  
Fases desse processo: Observação, conversa com a coordenadora e entrevista com as professoras.
- As atividades devem ser apresentadas às turmas de maneira diferente. Toda a metodologia servirá para a construção do projeto.
- Acompanhamentos familiares: caracterização, motivos do acompanhamento, objetivos (específicos) atividades, necessidades de intervenção. Registrar toda a informação. Definir o Tabela. Perguntar os gostos e dificuldades
- Relatório: atividades na escola e acompanhamento familiar.
- E-Mail: tipo de necessidades.
- Livro para atividades na escola: Ana Maria Neves Viera. (2013). Educação social e mediação sociocultural. Porf edições e Mediação de conflitos em Instituições Educativas.

#### **20/12/2015**

Na Segunda-feira, tive a sessão de acompanhamento de adultos com a E. O propósito principal da sessão seria a construção do currículo, contudo fiz perguntas à senhora de modo a perceber o contexto familiar. No que concerne à elaboração do currículo, a E colocou apenas os dados pessoais. A E demonstrou algumas dificuldades em mexer no computador. Na parte da tarde continuei a procurar atividades para alterar o projeto.

#### **21/12/2015**

Na terça, continuei a realizar atividades para o projeto.

#### **22/12/2015 a 4/01/2016**

Durante esta semana tirei férias.

#### **4/01/2016**

Na segunda continuei com o trabalho e preparei a entrevista para compreender melhor as turmas.

#### **5/01/2016**

A saga continua, a continuação da elaboração do projeto.

**6/01/2016**

Planificação das atividades e entrevista.

**7/01/2016**

Na quinta-feira fui para ter a reunião com a professora Ana Balsinha acerca da turma do 4º ano, da escola de S. Roque. Nesse dia, concluí as atividades para o projeto.

**11/01/2016**

Na Segunda-feira dei os últimos retoques no projeto e à tarde fui falar com a Marta – orientadora de instituição. Nessa reunião afirmou que as atividades poderiam ser as mesmas, visto que as turmas tinham os mesmos objetivos. No entanto, na reunião passada disse que as atividades tinham de ser diferentes, visto que as turmas têm características diferentes. Outro aspeto que a Marta ressaltou, foi que estava muito focada nas atividades e que tinha de ter em conta as problemáticas - ou seja ler muita bibliografia. Neste seguimento, a minha ordem de trabalhos deveria ser: corrigir o cronograma, ver as atividades, e deixar uma hora por dia para ler bibliografia.

**12/01/2016**

Na terça-feira de manhã fui fazer a entrevista com a professora Maria dos Anjos, que me falou da sua turma. Depois, comecei a alterar o projeto de acordo com as sugestões da Marta, ou seja, a eliminar as atividades que revelassem competição e colocar uma ordem coerente.

Na parte da tarde, estava programado mais uma sessão com a E que faltou devido às condições de saúde do marido. Neste sentido continuei a tratar do plano de atividades, mas a Marta disse para me concentrar em ler bibliografia.

**13/01/2016**

Na quarta-feira, era para ter reunido com a professora Leonor mas devido a incompatibilidades tal não ocorreu. Deste modo, concluí o plano de atividades e enviei para futura alteração.

**14/01/2016**

Na quinta-feira de manhã fui realizar a entrevista com a professora Patrícia que se mostrou muito disponível e me falou do comportamento da turma. Na parte da tarde reformulei o projeto de acordo com as sugestões da professora Leonor. Contudo, a Marta disse que a parte teórica tinha de fazer em casa e devia estar a tratar das atividades e, mais uma vez revimos o projeto em conjunto. Seguindo esta linha estou a fazer as ditas alterações. Estas alterações baseiam-se numa ordem cronológica para as atividades, ou seja, um tema para cada sessão em sala de aula e 3 intervalos.

**15/01/2016**

No dia 15 de janeiro realizei a entrevista com a professora do 3º ano de S. Pedro. A entrevista seguiu o previsto. Na parte da tarde retifiquei o projeto, em que procurei duas atividades de relaxamento e procurei atividades de relaxamento.

**18/01/2016**

Na segunda-feira, continuei a fazer as alterações no projeto de acordo com as sugestões da Marta e da professora Leonor. Na parte da manhã enviei mais uma vez o projeto para última retificação. Na parte da tarde alterei mais uma vez o projeto, visto que existiam ainda alguns detalhes a melhorar.

**19/01/2016**

Na terça-feira mostrei à Marta as alterações finais para garantir que estavam corretas, pelo que através da sua aprovação o projeto ficou pronto.

**20/01/2016**

Na quarta-feira liguei à coordenadora professora Deonilde para lhe enviar o projeto. Também aproveitei para enviar o cronograma às professoras, visto que a Marta disse que não era necessário enviar a proposta para as professoras.

**21/01/2016**

Na quinta, comecei a preparar as atividades a começar na próxima terça. Sendo que construí um *powerpoint*, realizei umas pulseiras com os nomes de todos os alunos e fiz os diplomas.

**22/01/2016**

Na sexta-feira desloquei-me a Faro para mais uma reunião. Os pontos falados na reunião foram os seguintes:

- Realizar um projeto para a E.
- Ler bibliografia e começar a construir o relatório final.

Na parte da tarde contruí o material para a recompensa do amigo secreto – as flores em papel com os nomes.

**25/01/2016**

Na segunda preparei todo o material para a primeira sessão: 1) acabar as pulseiras; 2) acabar as flores; 3) confirmar o *powerpoint* e 4) realizar os carrinhos em papel.

**26/01/2016**

Na terça-feira verifiquei se estava tudo em ordem para a atividade. Quando a hora da atividade se aproximou fui com a Marta para a escola. Estava um pouco ansiosa. Queria que tudo corresse bem.

Então realizou-se a 1ª sessão na turma D, entre as 15h00 e as 16h00. Nesta primeira sessão comecei por fazer a minha apresentação informalmente. De seguida fizemos o jogo de quebra-gelo, e dividiram-se em dois grupos. O grupo da frente virou-se para fora e depois o outro grupo ficou em frente. Cada par encontrou uma coisa em comum e depois foram apresentar isso à turma.

Os alunos apesar de conseguirem ir à “frente” apresentar as coisas em comum à turma, os restantes alunos estavam um pouco exaltados.

Depois seguiu-se a apresentação de *powerpoint*, que ao iniciar a apresentação o programa não mostrou a imagem. No entanto conseguiu-se resolver a situação. Os alunos foram bastante participativos. Em relação ao cumprimento de regras os alunos falavam por cima uns dos outros e metiam o braço no ar depois de falarem. Na turma estão dois alunos com mau comportamento, que rejeitam um pouco as atividades. Mas creio que com o tempo irei deixar a minha marca nos alunos. Na atividade final, cada um tirou um nome e durante a semana devem fazer surpresas e na próxima semana quem ter sido um “anjo da guarda” exemplar receberá uma flor e um carrinho (imagens 1- 4).

### **28/01/2016**

Na quinta-feira continuei a preparar os materiais para as atividades sendo que, verifiquei se os materiais para a 1ª sessão na turma C estavam todos prontos. Também comecei a fazer o projeto para a E.

### **29/01/2016**

Na sexta, continuei a preparar as atividades do projeto “Sou teu amigo!?”: fazer pulseiras, flores, carrinhos, diplomas; que leva tudo muito tempo a confeccionar.

Na parte da tarde, pelas 15h00 desloquei-me à escola de S. Roque para realizar a primeira sessão com a turma C. Os alunos sentaram-se calmamente e começaram muito bem-comportados.

Primeiro fiz a minha apresentação aos alunos e depois fomos fazer o quebra-gelo. A primeira vez não correu muito bem, visto que os alunos estavam distraídos e a rir do facto de os meninos entregarem uma flor a meninos. Desta forma, realizamos a segunda vez a atividade de quebra-gelo, que correu melhor.

Neste seguimento, procedi para a segunda parte em que através do suporte *powerpoint*, falamos dos cuidados a ter connosco, com os outros, com a escola e com o meio ambiente. Os alunos foram muito recetivos e falaram das suas experiencias.

No final, juntaram-se em grupos de dois e distribui um ovo a cada par. Os alunos ficaram muito entusiasmados com a ideia. Contudo, um aluno partiu logo o ovo na sala deixando a professora apática. Os alunos foram muito recetivos às atividades e penso que a sessão correu da forma planeada.

### **01/02/2016**

Na segunda preparei mais uma vez as atividades e confirmei todos os materiais para a turma A.

Na parte da tarde, pelas 14h30 desloquei-me a S. Pedro para a 1ª sessão. Decidi ir mais cedo para confirmar se a sala do Tabela interativo estava disponível. No entanto, encontrava-se lá uma colega do Centro de Apoio à Família e à Comunidade, que prontamente me cedeu a sala.

A sessão começou perto das 15h10. Numa primeira fase apresentei os objetivos do projeto e depois procedi para a atividade de quebra-gelo. Os alunos (como na outra turma de 3º ano) estavam muito distraídos e conversavam constantemente. A turma conseguiu fazer o exercício.

Na segunda parte, foi abordado aos alunos o significado de cuidar através do suporte de *powerpoint*. Os alunos foram bastante participativos. Contudo, os elementos da turma estão sempre a conversar paralelamente, o que torna difícil explicar os exercícios.

No final, depois de se dividirem em dois grupos, expliquei-lhes a atividade do ovo. Mas a professora Ema, sugeriu que fossem dados no intervalo do dia seguinte para não se partirem no próprio dia. Esta turma é um pouco mais difícil de trabalhar, mas penso que à medida que as atividades avançam o comportamento irá se alterar (imagens 5 e 6).

### **02/02/2016**

Na terça-feira de manhã acabei de fazer as recompensas da atividade do “Anjo da Guarda” da turma D. Depois pelas 10h30 fui para S. Pedro para entregar os ovos aos alunos, pela sugestão da professora, visto que na hora da saída os alunos iam partir maior parte dos ovos.

Na parte da tarde fui mais uma vez para S. Pedro para realizar a 1ª sessão com a turma B.

Numa primeira fase apresentei os objetivos do projeto e depois procedi para a atividade de quebra-gelo. Os alunos estavam muito distraídos e conversavam constantemente. A turma conseguiu fazer o exercício.

Na segunda parte, foi abordado aos alunos o significado de cuidar através do suporte de powerpoint. Os alunos foram bastante participativos. Contudo, os elementos da turma estão sempre a conversar paralelamente, o que torna difícil explicar os exercícios.

No final, para a atividade do “anjo da guarda” cada um tirou um papel com o nome do colega que, ao longo da semana terja de o ajudar ou deixar alguma lembrança. Os alunos mostraram-se muito entusiasmados com o jogo (imagens 7 – 10).

### **04/02/2016**

Na quinta-feira de manhã continuei a preparar os materiais para as atividades. Quando se aproximou a hora de ir para a escola peguei no material e fui até lá.

A atividade começou 10 minutos mais tarde porque os alunos ainda estavam a almoçar.

No plano estava previsto dar primeiro as recompensas mas tal não aconteceu visto que os alunos estavam muito exaltados e começamos logo o jogo. Um aluno foi a “águia” e outro a “mãe”. E os restantes dividiram-se em 4 grupos. O jogo começou bem, mas os alunos não seguiram muito as regras. No intervalo também é difícil fazer jogos relacionados com as temáticas, visto que tem de ser jogos lúdicos.

O plano da sessão não correu como o previsto e os alunos não gostaram do facto de estarem as turmas de 3º e 4º ano juntas. Contudo, consegui fazer o jogo e também dar as recompensas. Para a próxima terá de ser melhor.

### **05/02/2016**

Na sexta-feira de manhã o Centro esteve encerrado devido ao desfile de carnaval nas ruas de Monchique. Na parte da tarde preparei o material para a 3ª sessão a realizar no intervalo.

### **11/02/2016**

Depois da interrupção do carnaval, regressei ao Centro e preparei a 2ª sessão (no intervalo) para a escola de S. Pedro. Deste modo, acabei de colocar os chupas nos certificados e guardei as recompensas do 4º ano.

Na quinta-feira também era para ter ocorrido a sessão com a E, contudo a senhora não pode comparecer devido a questões pessoais. É difícil, esta senhora comparecer nas sessões. Na parte da tarde também realizei a ficha final de avaliação para dar às professoras no final do projeto.

### **12/02/2016**

Na sexta-feira preparei tudo para a 2ª sessão no intervalo em S. Pedro e verifiquei o material para as próximas sessões. Por volta das 10h30 fui à escola de S. Pedro para verificar como as coisas estavam a correr.

Na parte da tarde continuei a fazer o projeto para a E, que está a ser muito difícil encontrar informação e criar um projeto viável.

### **15/02/2016**

Na parte da manhã confirmei a sessão a decorrer durante a hora do almoço e a sessão com a E. A sessão com a E não aconteceu porque esta teve imprevistos pessoais.

Durante a hora do almoço desloquei-me à escola para a 2ª sessão nas turmas A e B. Numa primeira fase perguntei aos alunos do 3º ano como se sentiram na pele de cuidadores e depois distribui as recompensas. De seguida, juntei os alunos do 4º ano e perguntei da atividade do amigo secreto, apesar de existirem algumas confusões todos ganharam o prémio.

Depois fomos jogar ao jogo, que semelhante à outra escola os alunos não entenderam logo à primeira mas depois compreenderam o objetivo. Esta sessão correu melhor porque as turmas também não estavam completas e não houve tanta confusão. No final os alunos começaram-se a faltar e o jogo foi finalizado. No entanto, a programação foi respeitada (imagens 11 – 14).

Na parte da tarde planifiquei as sessões seguintes, nomeadamente a organização do material.

### **16/02/2016**

Nesta terça-feira dediquei a manhã a planear as atividades para as turmas do 3º e 4º ano. Desta forma, acabei a planificação das sessões no word – até à sétima – e verifiquei o material em falta.

Na parte da tarde fiz o projeto da E, nomeadamente leituras bibliográficas. No que concerne a este projeto está a ser muito complicado arranjar bibliografia que coincida com o que estou a fazer e outras atividades para além do currículo.

### **18/02/2016**

Na quinta-feira preparei tudo para a 3ª sessão no intervalo na escola de S. Roque. Na parte da manhã ainda mandei email à professora Leonor com os últimos acontecimentos.

Quando chegou as 14h00 desloquei-me para a escola. A sessão começou meia hora mais tarde porque os meninos saíram do almoço de castigo e não podiam ir ao intervalo. Fomos jogar ao jogo programado e os alunos estavam animados. O jogo começou sem problemas mas os alunos começaram a quebrar as regras e surgiram algumas confusões. Depois de três jogadas os alunos começaram a se faltar, que coincidiu com a hora de entrada.

As duas turmas pediram para jogar mais uma vez e assim sucedeu, por fim jogamos futebol humano. A atividade durou até às 14h30. O futebol humano estava a correr bem até que os alunos do 3º ano começaram a perder, confesso que deveria ter sido eu a fazer as equipas para não fortalecer a competição. Contudo, apesar da competição existente entre as turmas, cada turma arranjou uma tática entre si fortalecendo os lanços dentro da turma.

No meu entender, as professoras não gostaram da ideia de terem estado mais meia hora no intervalo, mas os alunos ao estarem de castigo atrasaram a sessão. A intervenção no intervalo na escola de R. Roque é sempre mais difícil, porque os alunos não interagem entre turmas, ao que preferem fazer jogos apenas com os colegas da turma (imagem 18 - 24).

### **19/02/2016**

No dia de hoje preparei a 3ª sessão no intervalo na escola de S. Pedro, ou seja, meti fita-cola de duas caras nas estrelas – utilizadas com as turmas B e C.

Aproveitei este dia, que não tenho atividades, para tratar de toda a parte escrita.

### **22/02/2016**

No dia 22 de Fevereiro verifiquei o material para a 3ª sessão no intervalo, em S. Pedro. Na parte da manhã ainda fiz a leitura de bibliografia para o projeto de adultos.

Perto da 13h00 fui então para a escola para a realização da atividade. Numa primeira fase, distribui as flores que se tinham estragado.

Depois juntaram-se as meninas do 4ºano para jogarem ao jogo, os restantes alunos não quiseram participar. A atividade correu bem e sem confusões, devido à pequenez do grupo. Ao longo do jogo também se foram juntando meninas do 1º ano.

Os alunos cansaram-se e depois quiseram ir jogar à “mamã dá licença” e depois “estátua mais bonita da meia-noite”. No final decidi dar duas estrelas a cada participante (imagens 15 - 18).

### **23/02/2016**

No dia 23 de Fevereiro tratei do projeto de adultos. Perto das 15h00 tive reunião com a CPCJ devido ao pedido de colaboração com uma família de modo a adquirir competências de gestão doméstica.

Na reunião, as técnicas falaram sobre a família: o agregado familiar, o historial, todas as complicações. Nesse dia mandei email à professora Leonor para a pôr a par da situação. De maneira que estou a construir um projeto para as duas famílias.

### **25/02/2016**

Na quinta-feira, preparei o material para a 4ª sessão no intervalo, em S. Roque. Na manhã também preparei o material e os objetivos do plano de intervenção da M.

No intervalo do almoço desloquei-me então para a escola. Juntaram-se as duas turmas, sendo que alguns dos meninos quiseram jogar à bola. Os alunos estavam muito entusiasmados. Deste modo, expliquei o jogo e assim os alunos organizaram-se e o jogo começou. O jogo tinha como objetivo os alunos procurarem um saco – o baú – dos piratas que o esconderam.

Os alunos com o entusiasmo não ouvem muito bem as regras, o que leva em alguns casos aos desentendimentos. Desta vez, os alunos gostaram mais do jogo, visto que a partida se realizou mais 3 vezes.

No final também se juntaram os alunos que inicialmente não quiseram jogar. O jogo tornou-se um pouco confuso e acabou. De seguida dividi os bombons que estavam no “baú” com os alunos. Os alunos quiseram pedir mais 10 minutos às professoras e jogaram futebol (imagens 21 – 24).

### **26/02/2016**

Na sexta-feira de manhã preparei os materiais para a visita domiciliária em casa da M. Perto das 10h00 encontramos-nos na Câmara Municipal para nos deslocarmos à habitação. Durante o tempo que tive na visita disse à M o que poderia fazer para manter a casa limpa, e deixei com ela alguns materiais. Na segunda-feira será feita uma nova visita para averiguar o estado da casa e se a M conseguiu cumprir o estabelecido.

### **29/02/2016**

Na segunda de manhã preparei mais material para levar para a M. Quando chegaram as 10h00 fomos para a habitação. Na visita deparamos que a algumas partes da casa ainda estavam piores, pelo que foi dada a oportunidade à M para tirar a tarde de segunda-feira e limpar a casa a fundo.

Quando cheguei ao centro preparei o material para a 4ª sessão em S. Pedro. Depois do almoço fui para a escola. No dia 29 de fevereiro realizou-se mais uma sessão no intervalo na escola E.B. 1 nº1. A sessão era composta por o jogo dos piratas. Este consistia em dois alunos esconderem o tesouro e os restantes teriam de o encontrar, através das pistas dos “piratas”.

O jogo decorreu sem problemas, apesar de dois alunos terem caído, devido à excitação. Esta sessão contou com a presença de alunos do 1º ano. Alguns alunos das turmas em intervenção não quiseram participar porque queriam jogar futebol.

No final, todos receberam um rebuçado, sendo que quando for a sessão em sala de aula terei de dar aos alunos que participaram o resto dos rebuçados. Em suma, os alunos gostaram da

atividade, mas alguns perdem a vontade no desenrolar dos jogos. As sessões na escola de S. Pedro são mais calmas, visto que os meninos das duas turmas raramente participam (imagens 19 e 20).

### **01/03/2016**

Na terça de manhã preparei todo o material para a 5ª sessão em sala de aula e ainda adiantei um pouco do projeto de adultos.

Na hora marcada, às 15h00 fui para a escola. Esta sessão era para ser em contexto de sala de aula, mas devido à atividade se puder realizar num espaço grande, decidi que poderia ser no recreio.

A turma deslocou-se então para o espaço exterior e sentados nas escadas, o jogo foi explicado. Os alunos começaram a jogar sem problemas. O objetivo do jogo é que os alunos tenham confiança nos colegas, para além de sentirem na pele como é estar sem visão.

Contudo, houve dois casos em que os alunos se magoaram. Depois parei o jogo para explicar como se conduzia uma pessoa cega. Os alunos repetiram o jogo. No final partilharam como se sentiram na pele dos “cegos” e “guias”. Na ideia inicial (como o jogo seria na sala) os alunos teriam de construir cartolinas, mas como apenas faltavam 15 minutos para o final jogaram uma partida de futebol humano.

Em suma, as atividades estão a correr de acordo com o planeado. Apesar de alguns alunos se queixarem no meio dos jogos, visto que queriam jogar futebol. As meninas são mais dispostas a realizar este tipo de atividades (imagens 25 e 26).

### **02/03/2016**

Na quarta-feira tinha marcado sessão com a E na parte da tarde, pelo que de manhã preparei os materiais necessários. No site da Câmara Municipal estavam todos os documentos necessários para o concurso. Nas primeiras sessões com a E tinha sido combinado fazer o currículo para o concurso, de modo a garantir o emprego enquanto cantoneira de limpeza.

Às 15h30 estava tudo pronto para a sessão, mas como a E trouxe o menino para ser avaliado e ele estava a chorar muito, começamos mais tarde. A E entrou e começamos por fazer o currículo. A senhora trouxe como base um que tinha feito, e foi por aí que nos guiamos. Enquanto fazia o currículo, perguntava como estava a gerir as contas. A E sempre a afirmar que estava tudo a correr bem e que estava a gerir as coisas. No final, também lhe entreguei os documentos que são necessários para o teste prático para o concurso.

Durante toda a sessão, a E parecia entender o que lhe dizia. Mas isso não se veio a comprovar, visto que no final da sessão a Marta veio falar com ela e afirmou coisas diferentes das que me tinha transmitido.

### **05/03/2016**

Na sexta de manhã preparei o material para a 5ª sessão no 3º ano: o lençol e a máquina. Nessa manhã era para ir à casa da M mas como ela estava doente não se realizou. De manhã ainda consegui avançar no projeto de adultos.

Aquando das 15h00 fui para a escola. Conduzi os alunos para a sala de informática para fazermos a primeira atividade: de relaxamento. Esta atividade consistia num dos alunos se deitar no lençol e a restante turma o levantar calmamente, sem falar. Mas os alunos estavam muito faladores e a atividade ocorreu com alguma distração. A professora mandou os alunos se calarem diversas vezes. O exercício repetiu-se várias vezes.

Depois conduzi os alunos para o exterior para fazermos a segunda atividade. No exterior os alunos sentaram-se em círculo para jogarmos ao jogo do telefone avariado. Começou uma aluna a dizer uma frase, que ia passando por todos os alunos e o último teve de dizer a frase em voz alta de modo a verificar se era igual à inicial. Sucederam-se várias jogadas até que todos os alunos tivessem dito uma frase.

O jogo sucedeu-se com alguma confusão, visto que os alunos estavam sempre a falar. No final do jogo falei com os alunos acerca da comunicação ser importante para a amizade. Os alunos mostraram-se participativos, dado a sua opinião corretamente (imagens 27 e 28).

### **07/03/2016**

No dia 7 de Março preparei o material para levar à M. Pelas 10h00 seguimos para a sua casa. Na visita verifiquei que a tarde de segunda não tinha sido aproveitada porque haviam poucas melhorias na casa. Foi dada uma última oportunidade à M e quarta iremos de novo para averiguar o estado da casa.

Na parte da tarde, pelas 15h00 foi a 5ª sessão na turma A. Quando cheguei à escola verifiquei que a professora ficou surpresa com a minha presença, apesar de lhe ter enviado o cronograma.

Deste modo, desloquei-me para a sala de informática e preparei-a. Os alunos vieram para a sala e logo achei que estavam muito desconcentrados, visto que vinham a falar muito alto. Comecei a sessão a recordar os nomes de cada aluno. Partimos para a primeira fase e começamos a atividade de relaxamento. Um aluno deitou-se no lençol e os outros ajudaram a levantá-lo. Contudo, uma atividade que deveria ser feita em silêncio realizou-se com muito barulho. Talvez porque os alunos ficam excitados. Todos os alunos deitaram-se no lençol, expeto uma aluna que não quis.

De seguida partimos para o telefone avariado. Este jogo foi decorrendo com muita perturbação, visto que estava sempre a mandar calar os alunos. No entanto, praticamente todos disseram frases positivas e quando não respeitavam a regra voltavam a repetir com uma frase agradável. A turma estava muito irrequieta, mas os alunos conseguiram fazer os jogos.

No final, falei sobre a importância de comunicarmos uns com os outros. Sendo que lhes perguntei o que poderiam fazer para evitar discussões. Os alunos participaram corretamente, apesar de saberem as respostas continuam a falar erradamente entre si.

### **08/03/2016**

Na terça-feira, preparei o material para a última 5ª sessão, na turma B. Na parte da tarde desloquei-me então para a escola de S. Pedro.

A sessão marcada para as 15h00 teve de começar 15 minutos mais tarde, porque tive de ir com as colegas. Na escola, fui ter à sala da turma B e expliquei-lhes o jogo, depois seguimos para os baloiços e distribuí as vendas. O jogo começou sem qualquer problema. Com o decorrer do jogo, semelhante à outra turma do 4º ano, alguns alunos ficaram mal.

Acabamos esta fase, e eles sentaram-se outra vez e cada um dos “cegos” explicou como se sentiu. Seguiu-se mais uma jogada, onde se inverteram os papéis. Depois de definidas novas regras, o jogo parecia estar a correr melhor. No entanto um grupo de alunos ficou mal. Mais uma vez os alunos não respeitaram as regras. No final desta ronda os alunos partilharam como se sentiram na pele de “cegos”.

Por fim, falei um pouco da falha de comunicação entre eles. Os alunos também partilharam da sua opinião corretamente. Apesar de saberem como podem fazer para evitar confusões, os alunos não cumprem essas regras (imagens 29 – 32).

### **9/03/2016**

Na quarta-feira de manhã realizei mais uma visita domiciliária à casa da M. Esta foi a última visita, pelo que pedi à M para preencher os Tabelas com as tarefas diárias e as tarefas semanais. A Mónica mostrou ter evoluído. Na parte da tarde redigi o relatório da visita que será entregue à CPCJ.

### **10/03/2016**

Na parte da manhã confirmei os materiais para a 6ª sessão a decorrer nessa tarde. A hora do almoço aproximou-se e fui então para a escola de S. Roque. Juntou-se um grupo de alunos, que fizeram uma roda. Uma parte dos alunos quiseram jogar à bola.

Depois de sentados expliquei que íamos jogar ao jogo do telefone avariado. Começou numa aluna que disse a frase baixinho ao colega do lado e assim sucessivamente. O último aluno disse a frase em voz alta.

Jogaram-se várias partidas. Na medida que o jogo avançava, os alunos ficavam cada vez mais distraídos. Sendo que depois jogamos ao jogo “agarra e congela” (imagens 33 e 34).

#### **14/03/2016**

Na segunda de manhã verifiquei todo o material para a realização da 6ª sessão no intervalo, na escola de S. Pedro. De seguida preparei a sessão com a E, realizei algumas perguntas de modo a preparar a entrevista para o concurso.

Quando chegou a 13h00 fui então para a escola. Juntaram-se um grupo de alunos do 3º e 4º ano, e também algumas crianças das outras turmas. Formamos uma roda e expliquei que íamos jogar ao jogo do telefone avariado. Começaram o jogo sem problemas.

As turmas da intervenção propriamente dita não estavam completas, porque houve alunos que quiseram jogar à bola. Ainda assim, estavam uma quantidade equilibrada de alunos. Admirável também, é o interesse em jogar das outras turmas – do 1º ano e do 2º ano.

Com o decorrer do jogo os alunos começaram a desistir e a ficar inquietos. No entanto, os alunos conseguiram jogar ao jogo. No final ainda jogaram ao jogo da serpente. Como estão numa situação de intervalo não posso obrigar os alunos a jogar. É sempre gratificante ir ter com estas crianças e ouvir as suas experiencias (imagens 35 e 36).

#### **15/03/2015**

A terça-feira foi dedicada a realizar os relatórios das últimas sessões e ainda a acabar o projeto de adultos. Apesar de tudo foi uma terça-feira tranquila.

#### **16/03/2016**

Na quarta-feira, foi o dia de preparar a sessão na escola de S. Roque. De manhã ainda redigi mais um pouco do projeto de adultos, a que dei o nome de projeto “semear a autonomia”.

Perto da 13h00 desloquei-me então para a escola. Cheguei à escola mesmo à 13h00, os meninos tinham acabado de chegar da cantina. Juntaram-se um grupo alunos de ambas as turmas e fizemos uma roda. Expliquei o jogo e assim começaram a jogar. Alguns dos alunos do 3º e 4º ano não quiseram jogar o jogo e ficaram a jogar futebol.

Os alunos estavam a jogar concentrados, mas com o passar do tempo começaram a se fartar. Mas ainda jogamos até às 13h50, depois deslocamo-nos para a sombra e jogamos a uma partida do jogo da “serpente”.

Os alunos do 4º ano foram para a sala e os do 3º ano foram comigo para o campo de jogos. Na última meia hora jogamos ao lencinho da botica e ao jogo do gato e rato. A professora tinha cedido a meia hora, mas os alunos ainda queriam jogar mais um jogo. No entanto, mandei-os todos para a sala. Apesar de alguns alunos ficarem tristes de irem para a sala, os horários têm de ser cumpridos (imagens 37 e 38).

#### **17/03/2016**

O dia de quinta-feira foi passado a fazer leituras e a construir o projeto “semear a autonomia”. Também aproveitei para verificar alguns materiais para as sessões do 3º período.

### **21/03/2016**

Na segunda-feira só vim para o Centro de manhã, e como na sexta é feriado aproveitei para fazer esta tarde as leituras para acabar o projeto “semear a autonomia”. Também gostava de aproveitar para começar a redigir o relatório.

### **22/03/2016**

No dia 22 aproveitei para reler os relatórios das visitas domiciliárias realizadas na habitação da M de modo a poder enviar para o email da CPCJ. Sendo que acabadas as revisões, enviei o dito email.

### **23/03/2016**

Na quarta-feira de manhã comecei a preparar as restantes sessões do projeto “sou teu amigo!”. De modo, que separei as sessões para o word para ser mais fácil verificar as atividades. Aproveitei também para verificar o material necessário para cada sessão.

Na parte da tarde realizei mais uma visita domiciliária à casa da M, e confesso que saí alegremente visto que conseguiu manter a casa minimamente limpa.

### **24/03/2016**

No dia de quinta-feira dediquei aos projetos. Sendo que na parte da manhã organizei todas as sessões até ao final do estágio e verifiquei o material. Coloquei no Word todas as sessões, e preparei os materiais – frases sobre boas maneiras e o powerpoint com o vídeo alusivo ao tema.

Na parte da tarde realizei o projeto “semear a autonomia”, sendo que acrescentei as atividades na parte da M. Também liguei para as senhoras do projeto para avisar que o concurso na Câmara tinha aberto e os procedimentos que deveriam tomar.

### **04/04/2016**

Depois de umas curtas férias e de ter entregado o projeto de adultos para a professora fazer as suas sugestões voltei ao CAFC. Deste modo, de manhã preparei todo o material necessário para a sessão com a M. A M vai-se candidatar ao concurso na Câmara pelo que irmos abordar na sessão o *currículo vitae* e as atas do concurso. Na parte da manhã ainda verifiquei o a 7ª sessão a realizar em S. Pedro.

Na hora do almoço desloquei-me então para a escola, e a atividade começou por volta da 13h20 visto que os alunos estavam a acabar de almoçar. O dia estava de chuva, pelo que a auxiliar ordenou as crianças para se reunirem na sala do 3º ano. Sendo que ao estarem os alunos todos reunidos perguntei-lhes se queriam todos jogar, ao que responderam todos que sim (visto ser na hora do intervalo não posso obrigar os alunos a jogar).

De seguida, para não estarem a desarrumar a sala, disse para fazermos o jogo no pátio. Assim formaram uma roda e depois expliquei o jogo do anel. Uma aluna começou com o anel e passou por todos os alunos. Quando o jogo chegou ao fim começaram a falar todos ao mesmo tempo e não respeitaram as regras do jogo, pelo que parei o jogo e mais uma vez expliquei as regras. Nas rodadas seguintes o jogo correu dentro das normas.

No final os alunos estavam a ficar muito distraídos e visto estar perto da hora de entrar o jogo terminou. Contudo, um grupo de alunos quis continuar a jogar, e assim decorreu mais uma partida. Esta sessão foi preenchida por todos os alunos das duas turmas, foi uma sessão que correu maravilhosamente (imagens 39 e 40).

### **05/04/2016**

Na terça-feira dediquei o dia a retificar o projeto “semear a autonomia” e a encontrar bibliografia complementar.

### **07/04/2016**

Na quinta-feira acabei as alterações do projeto e a ficha final de avaliação do projeto “sou teu amigo!” para as professoras. Assim de manhã entreguei o projeto, mais uma vez.

Na hora do almoço fui então para a escola. Juntaram-se um grupo alunos de ambas as turmas e fizemos uma roda. Expliquei o jogo e assim começaram a jogar. Alguns dos alunos do 3º e 4º ano não quiseram jogar o jogo e ficaram a jogar futebol.

Os alunos estavam a jogar concentrados, mas com o passar do tempo começaram a se fartar. Mas ainda jogamos até às 13h50, depois deslocamo-nos para a sombra e jogamos a uma partida do jogo da “serpente”.

Os alunos do 4º ano foram para a sala e os do 3º ano foram comigo para o campo de jogos. Na última meia hora jogamos ao lencinho da botica e ao jogo do gato e rato. A professora tinha cedido a meia hora, mas os alunos ainda queriam jogar mais um jogo (imagens 41 e 42).

### **08/04/2016**

O dia de sexta-feira foi dedicado a preparar as sessões seguintes. Na parte da tarde também adiantei o relatório final, a parte do enquadramento teórico.

### **11/ 04/2016**

Na segunda-feira, preparei o material necessário para a 8ª sessão no intervalo, na escola de S. Pedro. Na parte da manhã ainda escrevi mais uma parte do enquadramento teórico para o relatório final.

Ao chegar à escola, por volta da 13h10, os meninos ainda estavam a almoçar. Sendo assim, a atividade começou pouco depois com um grupo de alunos do 3º e do 4º ano.

Os alunos juntaram-se no pátio, e expliquei o jogo. Os alunos tinham de formar um corredor e um aluno tinha de passar pelo meio, de modo a que os restantes alunos dissessem frases amigáveis. Nas primeiras partidas, os alunos estavam entusiasmados, mas à medida que o jogo avançava os alunos desistiam.

Posteriormente, os alunos que restaram jogaram à cabra-cega e, a estes, juntaram-se mais alunos (do 1º e 2º ano). Este grupo de alunos ainda jogou ao jogo da mosca. Os alunos na hora do intervalo gostam de brincar à sua vontade, pelo que os alunos jogam e depois fartam-se. Contudo, penso que não é uma situação negativa porque a intervenção é no intervalo e faz todo o sentido os alunos do 1º e 2º ano jogarem (imagens 43 e 44).

### **12/04/2016**

Na terça preparei todo o material necessário para a 9ª sessão em sala de aula, com a turma D, ou seja, colocar na caixa as canetas, as cartolinas e a Pen com o vídeo.

A sessão serviu para iniciar o terceiro e último tema: Boas maneiras e práticas. Deste modo, desloquei-me à escola de S. Roque e a sessão começou mesmo às 15h00.

Os alunos sentaram-se e comecei a fazer um ponto da situação. Os alunos disseram quais os jogos que tínhamos feito até à data. Depois mostrei-lhes o vídeo que, pensei que teria respostas mais negativas, mas até entenderam a mensagem do vídeo.

Na segunda parte, em conjunto os alunos refletiram sobre o vídeo e disseram que gestos deveríamos fazer para ter boas maneiras. Por fim, os alunos dividiram-se em grupos de quatro e fizeram cartolinas alusivas ao tema. As cartolinas estavam contempladas com desenhos e muito ilustrativas do tema (imagens 45 – 54).

### **13/04/2016**

Na quarta preparei a sessão com a M a decorrer às 10h00. Na segunda sessão foram abordados os seguintes pontos:

- A M apresentou os documentos comprovativos da conclusão do 9º ano e o registo criminal.
- A M alegou que não conseguiu o comprovativo do curso na Cracep. De seguida foram retificadas as datas do término do 3º ciclo, de acordo com a declaração passada pela

escola. A M preencheu os formulários de candidatura para concurso. Por fim, foi realizado um novo horário para que consiga gerir melhor o seu tempo.

#### **15/04/2016**

Na sexta, preparei os materiais para a sessão com a turma C, a realizar em sala de aula.

Ao chegar à escola fui preparar os materiais para a sessão. Os alunos vieram para a sala perto das 15h00. A turma sentou-se ordenadamente e a sessão começou.

Numa primeira fase, foi feito o balanço das atividades. Os alunos responderam os objetivos do projeto e comentaram alguns jogos que temos feito. De seguida foi apresentado o vídeo sobre boas maneiras, uma canção de Maria de Vasconcelos.

Na segunda parte foi feito o jogo “cabra-cega no curral”. O jogo consistia num aluno colocar uma venda e depois escolher um colega, este teve de realizar uma tarefa. Os alunos estavam entusiasmados pelo que, foi fácil perceberem o jogo. Como a turma é entusiasta, faltaram alguns alunos fazerem as tarefas. Em suma, a atividade correu muito bem e os objetivos foram conseguidos.

#### **18/04/2016**

Na segunda preparei todo o material necessário para a 9ª sessão em sala de aula com a turma A. Seguidamente preparei o material para a sessão com a M, que será abordado o tema da confeção de comida.

Os alunos do 3º ano são muito energéticos e entusiasmados pelo que, fazem muito barulho. No entanto, na sessão de hoje sentaram-se ordenadamente na sala.

Na primeira parte foi feito o balanço das atividades. Os alunos recordam-se das atividades do projeto e o seu propósito, contudo ainda não conseguem gerir os seus conflitos. Neste seguimento foi mostrado o vídeo alusivo às boas maneiras, uma canção da Maria de Vasconcelos. Após o visionamento do vídeo, falamos da intenção de ter boas maneiras.

De seguida fomos jogar ao jogo “cabra-cega no curral”, em que um aluno tinha uma venda e ia ter ao encontro dos colegas. O colega escolhido deveria realizar uma tarefa. É de referir que os alunos, de maneira geral, jogaram ordenadamente. Em suma, a sessão correu bem e os objetivos foram conseguidos.

#### **19/04/2016**

No dia 19 de Abril preparei de manhã o material para a 9ª sessão em sala de aula com a turma B. Na parte da manhã ainda realizei uma visita domiciliária na casa da M. Na visita fiz as minhas notas e apontei o que estava menos correto. Ao chegar ao centro escrevi o relatório da visita.

Na escola, os alunos concentraram-se na sala de informática e a sessão começou pelas 15h00. A turma estava um pouco exaltada sendo que fizeram muito barulho a arrastar cadeiras. Contudo, a pedido da professora os alunos acalmaram-se e a sessão começou.

Primeiro foi feito um balanço das atividades até à data. Os alunos responderam que têm participado em jogos de amizade, a respeitar os outros e os professores, e a ter boas maneiras.

Depois foi mostrado aos alunos um vídeo, uma canção sobre boas maneiras de Maria de Vasconcelos. Os alunos viram o vídeo e no final falaram do que o vídeo retratava.

Na segunda parte da intervenção, dividiu-se a turma em quatro grupos e os alunos tinham de construir cartolinas acerca das boas maneiras. Os alunos levaram algum tempo a construir os cartazes, mostrando um pouco de dificuldades. No final, disse aos alunos que deveriam acabar os cartazes durante a semana. Os alunos mostraram-se dedicados a fazer os cartazes (imagens 55-62).

#### **20/04/2016**

Na quarta preparei a sessão com a M, que deveria chegar por volta das 10h00. Contudo, a M não compareceu nesta sessão porque alegou que tinha a filha doente, e marcamos sessão para o dia seguinte. Depois tive reunião com a Marta que me aconselhou a mudar alguns pormenores no projeto “Semear a autonomia” – as atividades e algumas frases que estavam menos bem.

#### **21/04/2016**

Na quinta-feira preparei mais ma vez a sessão para a M, confiante de que esta iria aparecer. No entanto, a M alegou que a filha tinha conjuntivite e que não poderia ir para a escola, e desta forma teve de ficar em casa. De manhã também preparei o material para a 10ª sessão no intervalo na escola de S. Roque.

Ao chegar à escola os meninos ainda estavam a almoçar, e a atividade começou à 13h15. Alguns alunos do 1º ano também quiseram jogar.

Depois do grupo de alunos estar junto, formaram uma roda e sentaram-se no chão. Expliquei as regras do jogo do lencinho da botica, que tinham de dizer elogios ao colega que se levanta. Os alunos respeitaram as regras e jogaram o jogo até ao final do intervalo. No final os alunos do quarto ano foram buscar as cartolinas, que tiveram a acabar durante a semana (imagens 63 e 64).

#### **26/04/2016**

Na quarta-feira passada tinha conseguido falar com a E e marcado uma sessão para o dia de hoje, dia 26 de Abril. Mas a E não compareceu porque tem o filho doente e burocracias a tratar na segurança social, deste modo ficou marcado para dia 3/05/2016 pelas 10h00. Na parte da manhã também preparei a 10ª sessão no intervalo na escola de S. Pedro.

Cheguei à escola mesmo à 13h00 e juntaram-se um grupo de alunos do 3º ano. Deste modo, fizemos uma roda e eu expliquei as regras do lencinho da botica. No decorrer do jogo juntaram-se mais alunos do 1º e 2º anos. Depois de todos terem participado os alunos quiseram jogar à “cabra cega”, mas só estavam comigo os alunos do 2º ano.

Depois fui ter com os alunos do 4º ano para me devolverem as cartolinas que lhes tinha mandado fazer. As cartolinas não estavam acabadas, sendo que a professora cedeu a primeira hora para os alunos a acabarem. Os alunos preferem as sessões que interrompam a aula (imagens 65 e 66).

#### **27/04/2016**

A quarta-feira foi dedicado ao projeto de adultos “semear a autonomia”. Deste modo, havia combinado com a M uma sessão a seguir ao acompanhamento psicológico. Nesta quarta também estava marcada uma reunião com a direção da cantina social, visto que a M não tem ido buscar a comida. Estava tudo pronto para quarta-feira, mas ao chegar as 10h00 (hora da sessão) a M não compareceu, alegando que se tinha esquecido de apontar na agenda.

#### **28/04/2016**

A quinta é dia de atividade no intervalo, na escola de S. Roque. Portanto de manhã verifiquei o jogo e preparei o material necessário – a máquina e o lenço. Depois continuei a fazer o relatório final.

Na hora do almoço fui para a escola e quando cheguei à escola os alunos ainda estavam a almoçar, portanto a sessão começou apenas à 13h20. Expliquei o jogo aos alunos, que desta vez, participaram também alunos do 1º e 2º ano. Duas alunas do 4º ano escolheram as suas equipas e cada aluno ficou destinado um número. Depois, o árbitro diria um número e o aluno atribuído com esse número tinha de tirar o lenço.

Cada equipa estava disposta de cada lado, e as partidas do jogo repetiram-se até à entrada para a aula. Nesta sessão foi positivo ter alunos de todas as turmas, apesar dos alunos do 3º e 4º ano não estarem a participar tanto. Contudo, faz parte dos objetivos do projeto toda a comunidade escolar participar, visto que enquanto estão a participar no jogo, não entram em conflito.

Já falta pouco para terminar as atividades do projeto na escola, e até então as atividades têm corrido como o planejado, umas vezes com mais alunos outras vezes como menos alunos (imagens 67 e 68).

### **2/05/2016**

Na segunda-feira de manhã verifiquei a 11ª sessão a decorrer na hora do almoço, do mesmo dia. Preparei o material necessário – a máquina fotográfica e o lenço. Ainda na parte da manhã continuei a escrever o relatório final.

Chegada a hora do almoço, desloquei-me à escola de S. Pedro. Cheguei à escola perto da 13h15, mas os alunos ainda estavam a almoçar, e a sessão começou à 13h30.

Juntou-se um grupo de 12 alunos de turmas do 1º, 3º e 4º ano. Deslocamo-nos para o campo de futebol porque tínhamos mais espaço para jogar ao jogo da água e do fogo. Os alunos já conheciam este jogo e as suas regras. Alguns alunos estavam a jogar à bola e não queriam ceder o campo, deste modo ficamos a jogar a um canto.

Nas primeiras jogadas os alunos estavam um pouco desconcentrados e à medida que foram jogando, expliquei de novo as regras. Depois os alunos que estavam a jogar à bola foram embora, e alguns juntaram-se ao jogo. Os alunos reorganizaram-se e começou um novo jogo.

Quando faltavam 10 minutos para entrarem juntaram-se mais alunos e as equipas foram reorganizadas de novo. Contudo, os alunos demoraram um certo tempo e tocou a campainha para entrarem.

Apesar de os alunos não jogarem a última partida, percebi que os alunos gostaram de jogar e foram se juntando mais alunos. Nesta escola, os alunos gostam menos de jogos coletivos e preferem andar com os pares. No entanto, é bastante positivo o pequeno grupo que se junta para participar nas atividades. Enquanto os alunos estão concentrados nas regras dos jogos não levantam conflitos (imagens 69 e 70).

### **3/05/2016**

Na terça-feira de manhã tinha marcado com a E a última sessão, a fim de perceber como estava a situação do concurso na Câmara Municipal. Contudo a E não conseguiu comparecer e combinamos para o dia seguinte (4/05).

Na parte da tarde continuei a escrita do relatório final.

### **05/05/2016**

A quarta-feira decorreu marcada por muita agitação. Estava tudo pronto para a sessão com a E e eis que apareceu a M. Mas ao falar com a Marta ela disse-me para fazer a sessão com a E, e para a outra semana tentar estar com a M.

Contudo, a E conseguiu comparecer, para meu alívio, e a sessão decorreu sem problemas. A senhora falou do processo do concurso e como estava a orientar as despesas e a casa. Pareceu-me tudo controlado. O pior nesta família monoparental são os filhos, que parecem estar um pouco sozinhos.

Na hora do intervalo do almoço desloquei-me a S. Roque para a última sessão. Cheguei à escola à 13h15, mas os alunos só terminaram o almoço à 13h40. As sessões são cada vez mais curtas, mas esta também foi a última na escola de S. Roque.

As meninas do 3º e 4º ano vieram ter comigo e começamos a jogar ao jogo da mimica com a garrafa – que servia para escolher os participantes. O jogo decorreu normalmente e todos os alunos realizaram o jogo da mimica, que coincidiu com o toque de entrada.

Os alunos do 4º ano foram para a sala e os do 3º ano ficaram mais 30 hora e repetimos o jogo da mimica. Todos os alunos da turma realizaram uma vez a mimica, e quando terminam foram para a sala. Como foi a última sessão no intervalo, a professora cedeu um pouco da aula.

Os alunos têm participado menos porque estão a preparar a festa final do ano letivo. A uma semana de terminar sinto que os alunos não esquecerem o que lhes fui inculcando (imagens 71 e 72).

**6/05/2016**

Na sexta-feira o dia foi dedicado a redigir um parecer técnico sobre as sessões com a M para entregar na CPCJ. Na tarde será para preparar a 13ª sessão em S. Roque, para as turmas C e D.

**9/05/2016**

Na segunda-feira, continuei a preparar a 13ª sessão para todas as turmas, decidi dar para além do diploma um saquinho com gomas, como sinal de despedida. Na segunda aproveitei para lembrar à professora do 4º ano de S. Roque, que no dia seguinte seria a última sessão. Ainda bem que fui notificada porque os alunos iam assistir uma palestra na sexta e não iam estar presentes. Para mim até foi positivo visto que permitiu preparar o material melhor. Na parte da tarde fui a S. Pedro para a última sessão no intervalo. O dia estava chuvoso, e como os alunos costumam almoçar até à 13h15, fui um pouco mais tarde para a escola. Quando cheguei os alunos estavam a sair das salas para irem ao intervalo.

Vieram ter comigo alguns alunos do 3º e 4º ano. Juntamo-nos numa roda. O jogo foi explicado e a partida começou. Mais uma vez os alunos eram poucos, sendo que alguns dos alunos iam e vinham. O L participou nos jogos, mas com uma posição apática, comunica muito pouco com os colegas. No entanto, os colegas ajudaram-no a participar no jogo (imagens 73 e 74).

**10/05/2016**

Neste dia continuei a preparar o material para a 13ª sessão para todas as turmas: diplomas, saquinhos com gomas e a última atividade. Na parte da tarde continuei a fazer a 1ª versão do relatório final de estágio.

**11/05/2016**

Na parte da manhã verifiquei o material para a última sessão com a turma D, sendo que preparei também as fichas de avaliação para as professoras.

Os alunos estavam a ter a aula, e ao abordar a turma a professora falou que caso algum se portasse mal voltaria para a sala. Deste modo, os alunos juntaram-se na sala de informática e a sessão começou. Foi comunicado aos alunos que esta seria a última sessão. Expliquei qual a atividade que tinham de fazer. Os alunos tinham de completar a frase: Não devemos esquecer... Assim o fizeram e alguns alunos partilharam a sua frase.

As frases dos alunos foram:

- ... de ajudar as pessoas que nos ajudam.
- ...de sermos todos amigos...
- ... de cumprimentar os amigos, de ser amigos. Gostei muito das atividades.
- ... de ajudar os outros e que somos iguais a todos.
- ... não devo tratar mal os colegas.
- ... de cumprimentar os outros.
- ... que não podemos bater ou chamar nomes aos outros.
- ... de dizer bom dia, tarde e noite.
- ... de cumprimentar os amigos
- ...de ser amigos de todos e perdoar os outros.
- ...de cumprimentar os amigos.
- ...ser amigo dos amigos.
- ...de dar beijos ... dizer bom dia e boa noite
- ... de comprar presente.
- ...de ajudar os outros e agradecer quando nos ajudam
- ...de ser amigos uns para os outros.
- ...de todos os jogos que fiz e que aprendemos.

- ...de ajudar os outros.

Posteriormente, foi entregue aos alunos um diploma de participação no projeto, juntamente com um saquinho com gomas. No final também jogamos ao jogo do telefone avariado. Assim, ficou encerrado nesta turma o projeto “Sou teu amigo!” que terminou numa boa altura devido ao final do ano letivo. De uma forma geral foi bastante positivo trabalhar com esta turma. Os alunos sempre se mostraram interessados, principalmente na hora da aula (imagens 75 e 76).

### **13/05/2016**

Na sexta, sendo o dia da última sessão na turma C verifiquei o seu material. Na parte da manhã ainda continuei com o relatório final, para entregar a 1ª versão no domingo.

Na tarde, fui para a escola de S. Roque para a última sessão.

Quando cheguei de novo à escola, preparei a sala e os alunos entraram. Comecei por dizer que aquela era a última sessão e que iríamos fazer uma atividade final. A atividade da mala, sendo uma atividade final, os alunos escreveram o que aprenderam e o jogo que gostaram mais.

Os resultados da atividade foram as seguintes:

- “Eu aprendi a nos portarmos bem e a ser todos amigos. Eu gostei mais da atividade da águia.”
- “Eu gostei do jogo da garrafa porque gosto muito e é muito fixe.”
- “Eu aprendi que devemos ser bons uns para os outros. O que eu mais gostei foi de fazer jogos com os meus colegas e com a Catarina.”
- “Eu aprendi que devo ser amigo dos outros. Os jogos que gostei mais foram o jogo da águia, eu sou teu amigo, da mimica, o fogo e água e futebol humano.”
- “Eu gostei mais do jogo da mimica e de todos especialmente de cuidar do ovo.”
- “O jogo da águia. Aprendi a cuidar do ovo, aprendi, aprendi a respeitar, o jogo da feiticeira.”
- “O jogo da bruxa, o jogo da águia, a reciclar os objetos, aprendi a cuidar de um ovo.”
- “A cuidar, boas maneiras, e sermos amigos, e eu adoro os meus cães e gostei de cuidar do ovo.”
- “A atividade que gostei mais foi a da águia, gostei também de cuidar. Não bater nos colegas e de cuidar do ovo. Também a cuidar das coisas.”
- “Aprendi a jogar alguns jogos. Eu gostei mais da primeira atividade que nós fizemos eu e os outros rimo-nos.”
- “Aprendi a se amigo dos outros. Gostei mais do jogo da águia.”
- “Eu gostei do lencinho da botica.”
- “Eu aprendi que devemos ser amigos de todos. Gostei mais daquela atividade do pano que pegávamos e ia um para o meio.”
- “Eu gostei mais foi do jogo do fogo e água e o jogo da mimica. Acho que os teus jogos são muito divertidos.”
- “Eu gostei mais do jogo da mimica. Eu aprendi que temos de ser todos amigos.”
- “A atividade que gostei mais foi do jogo da mimica. Eu aprendi a dar-me mais com os colegas da turma e outros também, gostei muito mesmo da Catarina.”
- “Eu aprendi que devemos ser simpáticos, eu gostei do jogo da mimica.”
- “Eu gostei do jogo da mimica e do jogo da bruxa.”
- “Eu gostei de aprender a ser amiga dos meus amigos. Eu adoro a minha turma.”
- “O futebol humano e ser simpático.”

Posteriormente, distribuí os certificados e o saquinho das gomas. No final ainda tivemos tempo para jogar ao jogo da mimica (imagens 77 e 78).

### **15/05/2016**

Após ter entregado a 1ª versão do relatório estava mais descansada, contudo ainda continuei a fazer partes do relatório por estar consciente que está um pouco incompleto. De manhã ainda verifiquei o material para a sessão, para não me esquecer de nada e como é habitual.

De tarde desloquei-me para a escola de S. Pedro para a última sessão. Cheguei à escola e preparei a sala para os alunos e aproveitei para dar à professora a ficha final de avaliação. Os alunos sentaram-se na sala, e expliquei que hoje era a última sessão e que seria a nossa última atividade. Os alunos, para esta última atividade, escreveram a atividade que gostaram mais e o que aprenderam, pelo que estas foram as apreciações:

- “Gostei do telefone avariado, cabra cega, lencinho da botica, ser amigo e jogo dos nomes das palavras”
- “Gostei muito de aprender coisas novas, jogo do lençol e jogo do anel. Jogo da venda, o jogo da mimica, o jogo encontrar o saco com os rebuçados e das novas ações.”
- “Os jogos que eu gostei muito são o jogo com a rosa e o jogo com um anel e eu gostei muito das coisas que eu brinquei”.
- “Aprendemos a ser amigos uns dos outros, jogarmos ao jogo do telefone avariado e o jogo do anel.”
- “O que eu gostei mais foram quatro coisas, o jogo do telefone avariado, o jogo do lençol, o jogo da venda e aprender muitas coisas.”
- “O que eu gostei mais foi de aprender a ser amigo. O jogo que eu gostei foi do telemóvel avariado.”
- “O que gostei mais dos jogos foi o telefone avariado e o jogo da venda aprendi a ser amigo.”
- “Aprendemos várias coisas: as boas maneiras, confiar uns nos outros, sermos amigos uns dos outros, não poluir o planeta, ect. Fizemos muitos jogos: de tarefas, telefone avariado, levantar os colegas, ect. Adorei o de levantar os colegas.”
- “Aprendemos a ter boas maneiras, a sermos amigos e a não poluirmos o planeta. Gostei mais do jogo do telefone avariado, do jogo das tarefas, ect.”
- “Gostei muito do jogo da água e do fogo. E também gostei de aprender o projeto sou teu amigo.”
- “Gostei de aprender as boas atividades, gostei de jogar ao jogo do lenço da botica e também gostei do jogo da água e do fogo e do telefone avariado.”
- “Eu gostei muito da atividade do berço e da atividade do telefone avariado e da cabra cega e aprendi a pedir por favor e de não bater nos outros.”
- “A atividade que gostei mais foi do berço. Aprendi que não devemos ser maus uns com os outros, que devemos ser simpáticos e que não devemos bater uns nos outros.”
- “Aprendi a ser mais ou menos amigo dos outros.”
- “Eu adoro o jogo do berço. E do telefone estragado e água e fogo.”
- “Eu gostei de tudo, adorei estar com a Catarina gostei muito de fazer as atividades.”
- “Gostei muito das atividades do berço e do telefone avariado, aprendi que não se deve bater nos outros e a dizer por favor e obrigado.”
- “Gostei da atividade do telemóvel avariado. Gostei de todas as atividades.”
- “Eu gostei muito do jogo do telefone avariado.”
- “Nós jogamos ao jogo do telefone avariado à atividade quebra-gelo, ao jogo do lençol e ao jogo da venda, o que eu gostei mais foi o jogo do telefone avariado e aprender a sermos amigos.”

No final distribuí os diplomas e os saquinhos de gomas e ainda houve tempo para jogar o telefone avariado, visto ser a atividade que gostaram mais (imagens 79 e 80).

**17/05/2016**

O último dia do projeto “sou teu amigo!” chegou e eu, mais uma vez, preparei o material para a última sessão. Em relação ao projeto “semear a autonomia”, terminei com uma senhora, e estou à espera de novidades da CPCJ e da orientadora da instituição, para saber se a intervenção com a segunda senhora é para continuar. Ao terminar o projeto sinto um misto de emoções, de concretização por ter concluído o projeto de acordo com o planeado e, tristeza por esta experiência ter chegado ao fim.

Semelhante às outras turmas os alunos realizaram a última atividade, que consistia em completarem a frase “Não devemos esquecer...”. Depois teriam de ler para os outros. Os resultados foram os seguintes:”

- “...de ser bem educado.”
- “...de ajudar as pessoas.”
- “...do obrigado, ser bem educado.”
- “...de ser sempre bem educado! E de saber ajudar os outros.”
- “...ser bem educado (não custa nada).”
- “...de ser bem educados com as pessoas.”
- “...de ser bem educado e dizer sempre obrigado.”
- “...de ser bem educado.”
- “...de ser bem educado com as outras pessoas.”
- “...de ser bem educado com as pessoas.”
- “...ser bem educado!”
- “...ser educado com as pessoas.”
- “...de cumprimentar as pessoas e ser bem educado.”
- “...de cumprimentar.”

Após a leitura das frases, distribuí os diplomas e os saquinhos com as gomas. No final ainda tivemos tempo para jogar ao jogo da mimica. A turma ficou emotiva com o final do projeto (imagem 81 e 82).

#### **18/05/2016**

Na quarta-feira levei o dia a organizar mais material para o relatório. Sendo que estou com muitas dúvidas em relação aos resultados. Contudo, já li e escrevi todos os resultados das atividades com as turmas de 3º e 4º ano.

#### **19/05/2016**

Na quinta-feira continuei a trabalhar no relatório apesar de ainda não ter resposta da minha orientadora. Nesse dia ainda fui buscar a avaliação feita pelas professoras da escola de S. Roque.

#### **Última semana**

A última semana comecei por ir passar as avaliações restantes para o *excel*, visto ainda não ter o *SPSS*. No geral as avaliações feitas pelas professoras foram positivas, mostrando que o projeto teve o seu impacto. No resto da semana continuei a melhorar o relatório, sendo que a Marta leu a parte referente à caracterização da instituição e a introdução.

---

## APÊNDICE DE IMAGENS

---



Imagem 1 (1ª Sessão - Turma D)



Imagem 2 (1ª Sessão - Turma D)



Imagem 3 (1ª Sessão - Turma D)



Imagem 4 (1ª Sessão - Turma D)



Imagem 5 (1ª Sessão - Turma A)



Imagem 6 (1ª Sessão - Turma A)



Imagem 7 (1ª Sessão - Turma B)



Imagem 8 (1ª Sessão - Turma B)



Imagem 9 (1ª Sessão - Turma B)



Imagem 10 (1ª Sessão - Turma B)



Imagem 11 (2ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 12 (2ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 13 (2ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 14 (2ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 15 (3ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 16 (3ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 17 (3ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 18 (3ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 19 (4ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 20 (4ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 21 (3ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 22 (3ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 23 (3ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 24 (3ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 25 (5ª Sessão - Turma D)



Imagem 26 (5ª Sessão - Turma D)



Imagem 27 (5ª Sessão - Turma C)



Imagem 28 (5ª Sessão - Turma C)



Imagem 29 (5ª Sessão - Turma B)



Imagem 30 (5ª Sessão - Turma B)



Imagem 31 (5ª Sessão - Turma B)



Imagem 32 (5ª Sessão - Turma B)



Imagem 33 (6ª Sessão – Turmas C e D)



Imagem 34 (6ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 35 (6ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 36 (6ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 37 (7ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 38 (7ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 39 (7ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 40 (7ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 41 (8ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 42 (2ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 43 (8ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 44 (8ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 45 (9ª Sessão - Turma D)



Imagem 46 (9ª Sessão – Turma D)



Imagem 47 (9ª Sessão - Turma D)



Imagem 48 (9ª Sessão - Turma



Imagem 49 (9ª Sessão - Turma D)



Imagem 50 (9ª Sessão – Turma D)

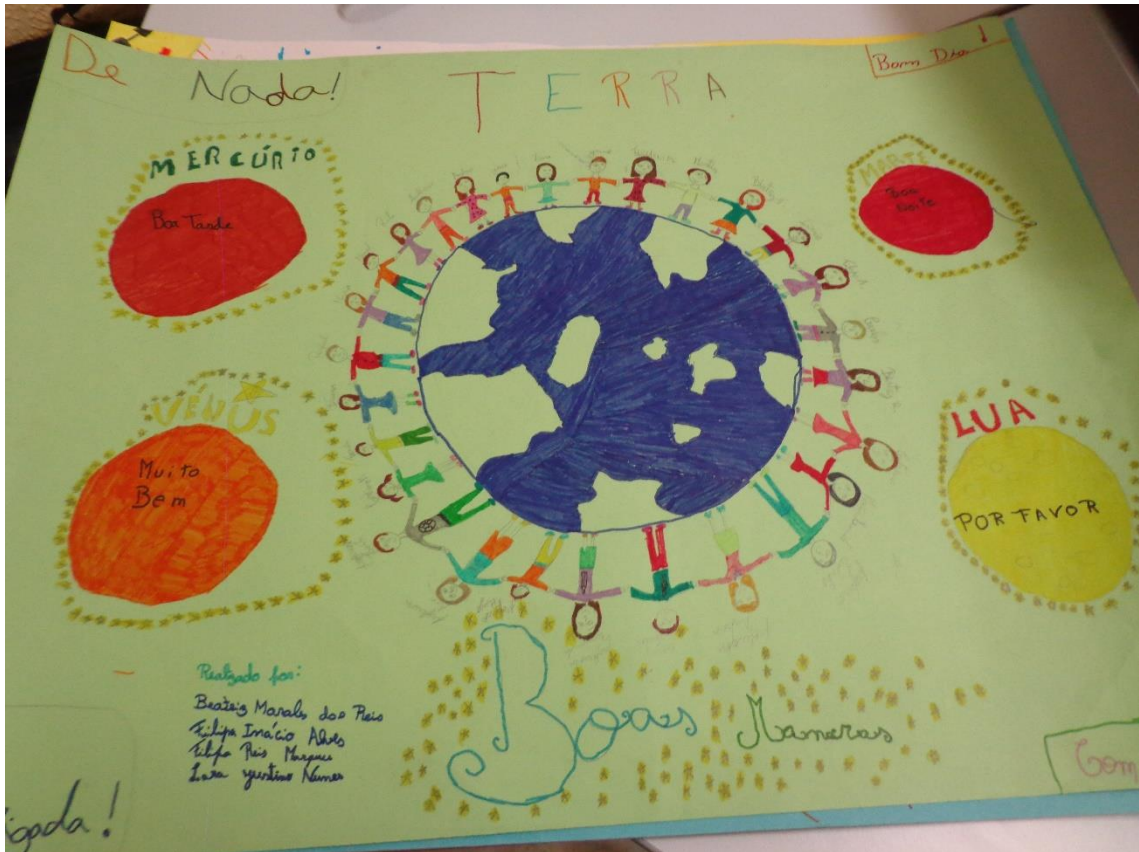


Imagem 51 (9ª Sessão - Turma D)



Imagem 52 (9ª Sessão – Turma D)

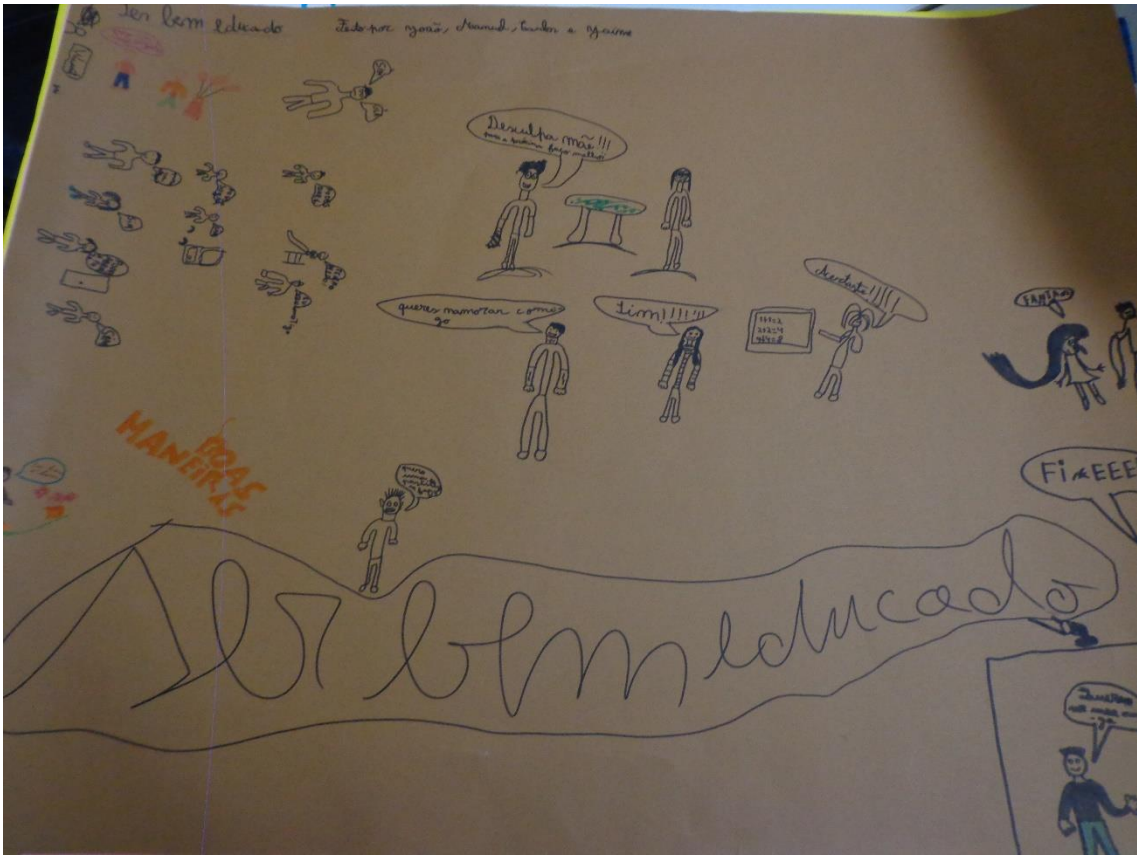


Imagem 53 (9ª Sessão - Turma D)



Imagem 54 (9ª Sessão – Turma D)



Imagem 55 (9ª Sessão - Turma B)



Imagem 56 (9ª Sessão – Turma B)

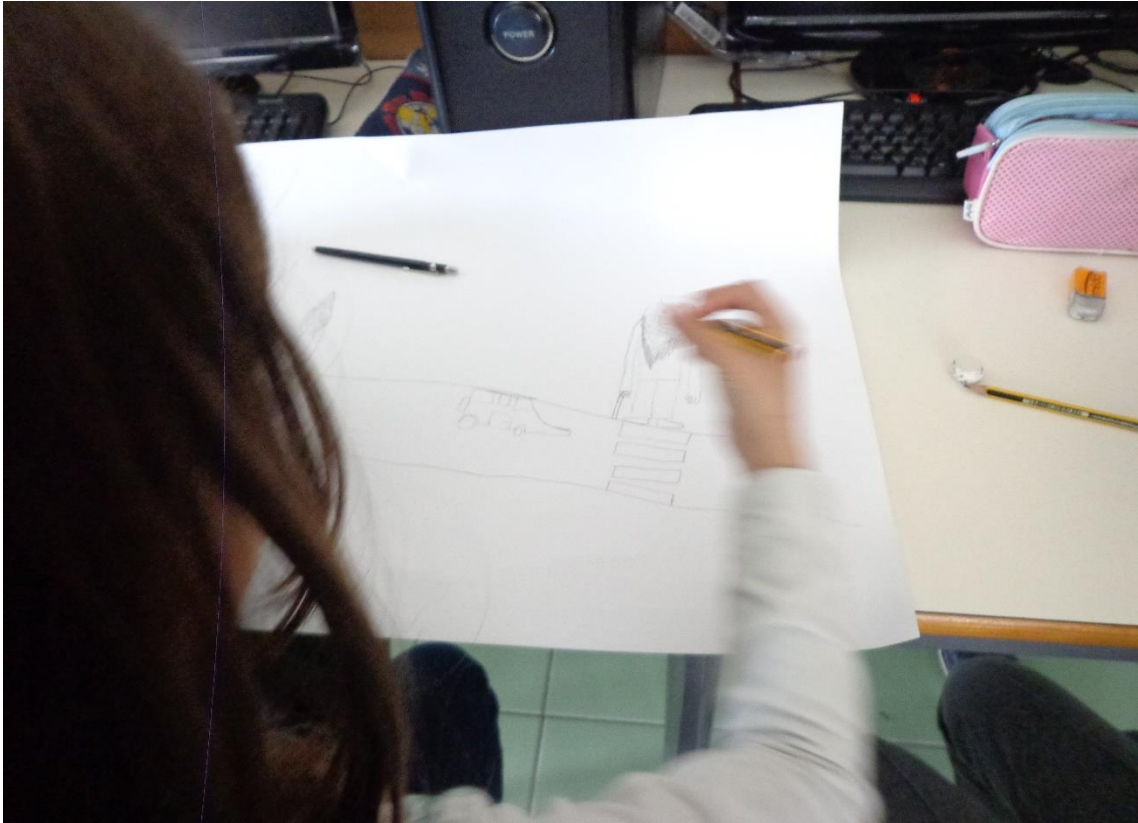


Imagem 57 (9ª Sessão - Turma B)



Imagem 58 (9ª Sessão – Turma B)

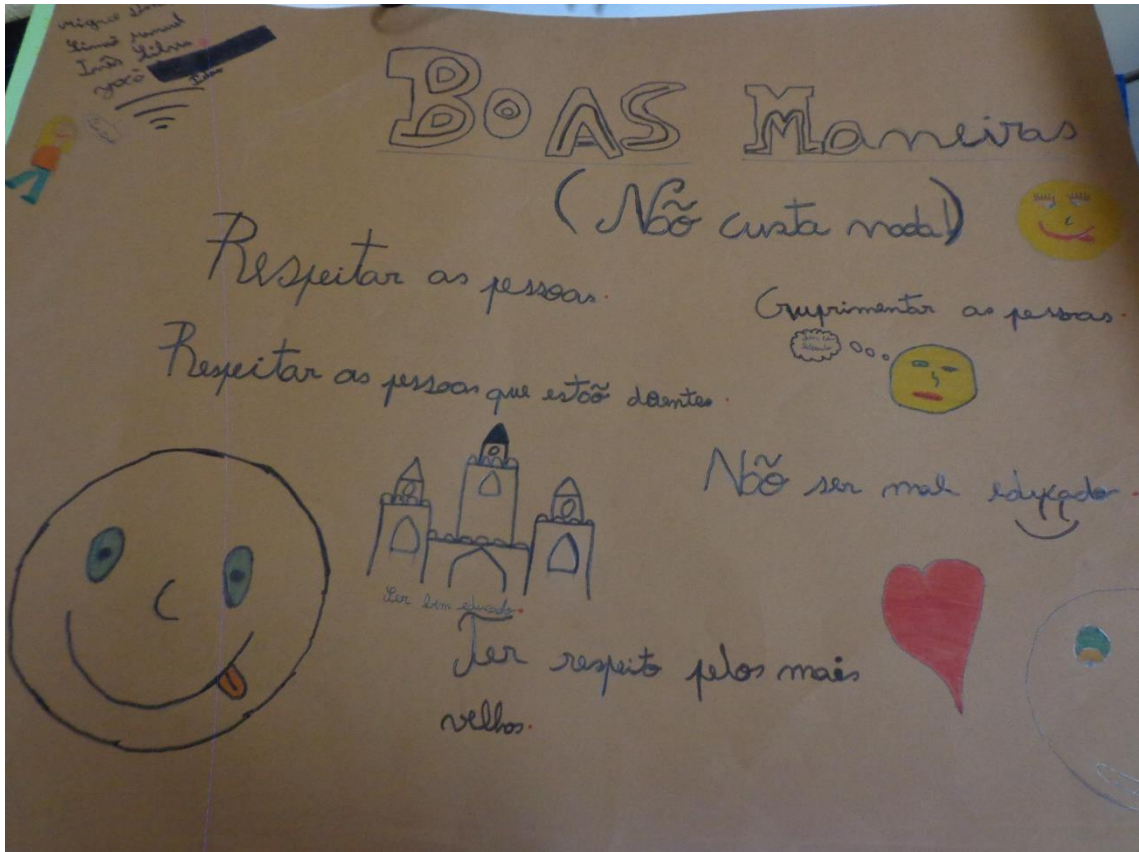


Imagem 59 (9ª Sessão – Turma B)

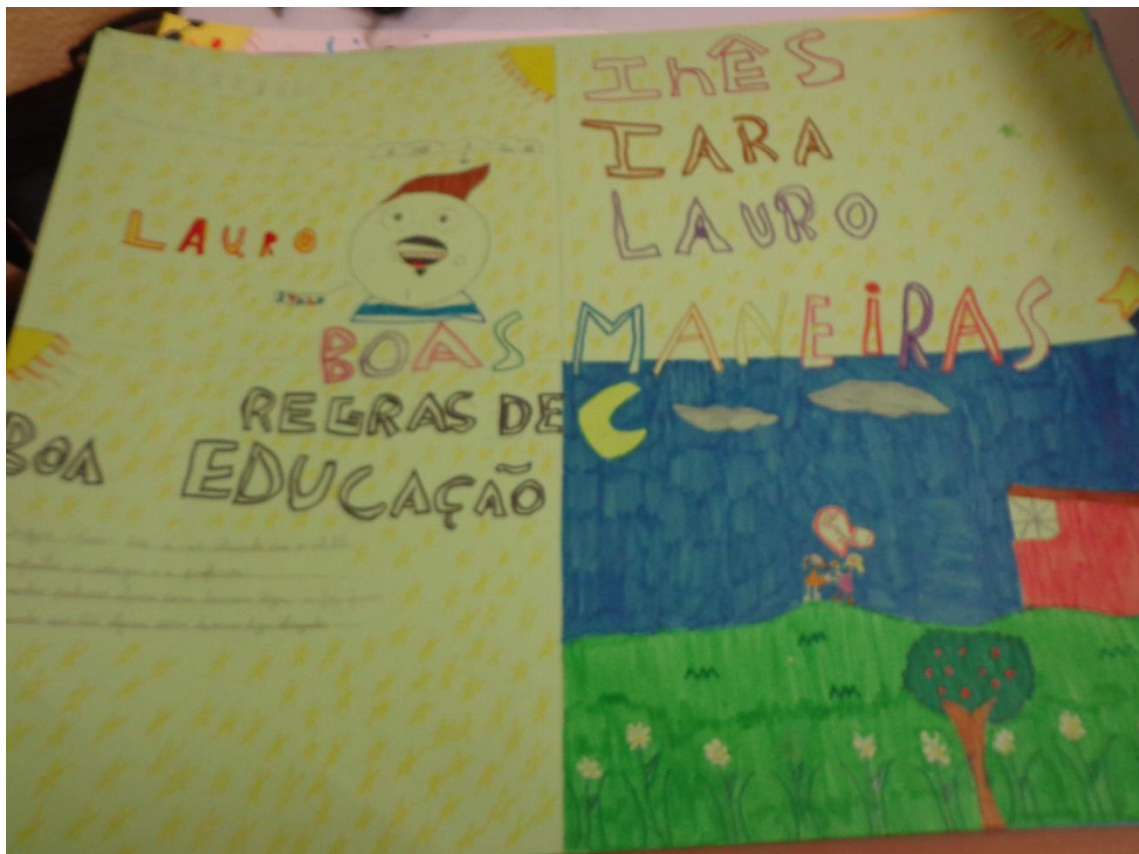


Imagem 60 (9ª Sessão – Turma B)



Imagem 61 (9ª Sessão - Turma B)



Imagem 62 (9ª Sessão – Turma B)



Imagem 63 (10ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 64 (10ª Sessão – Turma C e D)



Imagem 65 (10ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 66 (10ª Sessão – Turma A e B)



Imagem 67 (11ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 68 (11ª Sessão – Turma C e D)



Imagem 69 (11ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 70 (11ª Sessão – Turma A e B)



Imagem 71 (12ª Sessão - Turma C e D)



Imagem 72 (12ª Sessão – Turma C e D)



Imagem 73 (12ª Sessão - Turma A e B)



Imagem 74 (12ª Sessão – Turma A e B)



Imagem 75 (13ª Sessão - Turma D)



Imagem 76 (13ª Sessão – Turma D)



Imagem 77 (13ª Sessão - Turma C)



Imagem 78 (13ª Sessão – Turma C)



Imagem 79 (13ª Sessão - Turma A)



Imagem 80 (13ª Sessão – Turma A)



Imagem 81 (13ª Sessão - Turma B)



Imagem 82 (13ª Sessão – Turma B)