



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carla Manuela Rodrigues Gomes

**Contributos e desafios na dinâmica
de um Centro Novas Oportunidades**

Carla Manuela Rodrigues Gomes **Contributos e desafios na dinâmica de um Centro Novas Oportunidades**

UMinho | 2011

Outubro de 2011



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carla Manuela Rodrigues Gomes

Contributos e desafios na dinâmica de um Centro Novas Oportunidades

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação
Área de especialização em Educação de Adultos
e Intervenção Comunitária

Trabalho realizado sob a orientação do
Doutor Alberto Filipe Araújo

Outubro de 2011

DECLARAÇÃO

Nome: Carla Manuela Rodrigues Gomes

Endereço electrónico: carla_mr_gomes@hotmail.com

Telefone: 962439844

Número do Cartão de Cidadão: 13262403

Título do Relatório: Contributos e desafios na dinâmica de um Centro Novas Oportunidades

Orientador: Doutor Alberto Filipe Araújo

Ano de conclusão: 2011

Designação do Mestrado: Mestrado em Educação - Educação de Adultos e Intervenção Comunitária

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO DESTE RELATÓRIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE:

Universidade do Minho, __/__/____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, ao meu orientador Doutor Alberto Filipe Araújo pelo apoio, disponibilidade e ajuda prestados ao longo de todo o percurso.

À directora e a toda a equipa técnico-pedagógica do Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária da Póvoa de Lanhoso pela oportunidade de realização do estágio, pelo voto de confiança demonstrado e pela oportunidade de aprendizagem e reflexão conjunta.

Ao Dr. João Veloso, acompanhante do estágio, por todo o acompanhamento e partilha de conhecimentos e experiências, bem como à Dr. Glória Oliveira e ao Dr. Victor Oliveira, pelo apoio e carinho com que me acolheram e pelos momentos de descontração que me proporcionaram.

Aos meus pais, irmãos e sobrinhas que sempre acreditaram em mim e me apoiaram em particular nos momentos de maior tensão e angústia.

A todos os meus amigos que sempre acreditaram nas minhas capacidades.

Ao Avelino, por ter estado ao meu lado ao longo de todo o meu percurso e pelo seu apoio incondicional.

A todos, muito obrigada!

CONTRIBUTOS E DESAFIOS NA DINÂMICA DE UM CENTRO NOVAS OPORTUNIDADES

Resumo

A Educação de adultos em Portugal veio tomar nova expressão com a iniciativa Novas Oportunidades. Este programa do governo português veio proporcionar à população adulta com baixas qualificações uma segunda oportunidade de educação/formação. Trata-se de um público que por diversas circunstâncias da vida, se viu impelido a abandonar precocemente o sistema regular de ensino para iniciar a sua vida profissional. A sua adesão a esta iniciativa representa um momento único para que cada adulto possa vir a completar o seu percurso.

O presente relatório representa o culminar de uma etapa de estudos - Mestrado em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária – após a realização do estágio no Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária da Póvoa de Lanhoso.

Contributos e desafios na dinâmica de um Centro Novas Oportunidades, como o nome indica, pretendia ser um contributo para uma nova dinâmica deste Centro. A necessidade de mudança solicitada pela directora e acompanhante de estágio foi ganhando sentido à medida que fomos conhecendo *in loco* o contexto de intervenção. O estágio curricular foi um olhar diferente sobre a realidade e representou o ponto de partida para a mudança de práticas e rotinas.

Apesar de ainda haver um longo caminho a percorrer, o estágio realizado pode ser considerado um contributo para a sua construção, pois de alguma forma procurou sensibilizar as populações menos qualificadas para a importância da educação/formação ao longo da vida. Este tipo de educação/formação pode ocorrer quer em contextos formais, quer em não-formais e informais.

CONTRIBUTIONS AND CHALLENGES IN THE DYNAMICS OF A NEW OPPORTUNITIES' CENTER

Abstract

Adult's education in Portugal gain a new expression with the initiative "Novas Oportunidades – New Opportunities". This governmental Portuguese program gave the adult population with low qualifications a second opportunity of education/formation. By diverse circumstances of life, this is a group that had to abandon the regular system of education to initiate a professional life. The adhesion to this initiative represents a unique moment so that each adult can complete his/her pathway.

The present report represents the final stage of studies of the Master in Education – Adult Education and Community Intervention – having allowed a internship in a New Opportunities' Center in a secondary education school (Escola Secundária da Póvoa do Lanhoso).

Contributions and challenges in the dynamics of a New Opportunities' Center, as the title indicates, pretended to be a contribution to a new dynamic of this Center. The need of change requested by the director and the internship's partner were fruitful as the *in loco* the context of the intervention was acknowledged. The internship provided a different view over reality and represented a starting-point to a change of practices and routines in the Centre.

Despite the long way achieved, this internship was a contribution to the improvement of working processes in the referred Centre, because somehow it sought for the sensitization of less qualified populations to the importance of education/formation throughout life. This type of education/training may occur either in formal or non-formal and informal contexts.

Índice

CAPÍTULO I	5
ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO	5
Introdução	6
1.1 - Integração Institucional e Desenvolvimento do Processo de Estágio	6
1.2 - Apresentação da Instituição em que decorreu o Estágio	7
1.3 - Descrição do âmbito específico da realização do Estágio	12
1.3.1- Centro Novas Oportunidades (CNO)	12
1.3.2- Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)	14
1.4 - Caracterização do Público-alvo.....	14
1.4.1 – Centro Novas Oportunidades (CNO)	14
1.4.1.1 – Género dos elementos do público-alvo do CNO	15
1.4.1.2 – Idade dos elementos do público-alvo do CNO.....	15
1.4.1.3 – Localidade dos elementos do público-alvo do CNO.....	16
1.4.1.4– Situação face ao emprego dos elementos do público-alvo do CNO.....	17
1.4.1.5 – Atitude face à inscrição dos elementos do público-alvo do CNO.....	17
1.4.2– Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)	19
1.4.2.1 – Género dos elementos do público-alvo do GAA.....	19
1.4.2.2 – Idade dos elementos do público-alvo do GAA	20
1.4.2.3 – Ano de escolaridade dos elementos do público-alvo do GAA	20
1.4.2.4 – Resultados escolares referentes ao 1º Período Lectivo dos elementos do público-alvo do Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA).....	21
1.5 - Indicação do Diagnóstico de Necessidades e dos Interesses do Público-alvo.....	23
1.5.1 – Centro Novas Oportunidades (CNO)	23
1.5.2 – Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)	24
1.6 - Apresentação dos objectivos da Intervenção	24
CAPÍTULO II	27
ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO	27
Introdução	28
2.1 - Enquadramento Teórico da problemática da intervenção no Centro Novas Oportunidades (CNO)	28
2.1.1 - A Evolução da Conceptualização teórica da Educação ao Longo da Vida no Século XX	28
2.1.2 - A Educação de Adultos na actualidade em Portugal	33
2.1.3 - A Iniciativa Novas Oportunidades.....	34
2.1.4 - Os Centros Novas Oportunidades (CNO).....	35

2.1.5 - O Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) e a equipa técnico-pedagógica	36
2.1.6 - Percursos para a Aprendizagem ao Longo da Vida de adultos	38
2.1.6.1 - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) escolar	38
2.1.6.2 - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) profissional	40
2.1.6.3 - Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)	40
2.2 - Enquadramento Teórico da problemática da intervenção no Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)	41
2.2.1 - Auto-regulação do estudo	41
2.2.2 - Gabinetes de Apoio ao Aluno (GAA)	43
CAPÍTULO III	45
ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTÁGIO	45
Introdução	46
3.1 – Paradigmas de Investigação/ Intervenção	46
3.2 – Métodos e técnicas de investigação/intervenção	47
3.2.1 – Análise documental.....	47
3.2.2 – Observação directa e participante	47
3.2.3 – Entrevista Semi-Estruturada	48
3.2.4 – Análise de conteúdo.....	49
3.2.5 – Conversas Informais	49
3.2.6 – Inquérito por Questionário.....	49
3.3 – Identificação dos recursos mobilizados	50
3.3.1 – Recursos Humanos.....	50
3.3.2 – Recursos Materiais	51
3.3.3 – Recursos Físicos	52
3.4 – Identificação das limitações do processo	52
CAPÍTULO IV	55
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO/INTERVENÇÃO	55
Introdução	56
4.1 - Descrição do trabalho realizado na intervenção	56
4.1.1 - Actividades realizadas na intervenção no Centro Novas Oportunidades (CNO)	56
4.1.1.1 - Conhecer, participar e inovar o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC).....	56
4.1.1.1.1 - Monitorização do processo de RVCC de um grupo de adultos	56
4.1.1.2 - Impacto do processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) nos adultos já certificados	57
4.1.1.3 - Dinamização de um posto de divulgação do Centro Novas Oportunidades (CNO) no Gabinete de Inserção Profissional (GIP) local	59
4.1.2 - Actividades realizadas na intervenção no Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA).....	59

4.1.2.1 - Actividades programadas.....	60
4.1.2.2 - Actividades não programadas	61
4.1.2.2.1 - Sessões de preparação de fichas de avaliação	61
4.1.2.2.2 - Atendimentos individuais	62
4.2 - Discussão dos resultados obtidos no processo interventivo	63
4.2.1 - Discussão dos resultados obtidos no processo interventivo no Centro Novas Oportunidades (CNO)	63
4.2.2 - Discussão dos resultados obtidos no processo interventivo no Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
BIBLIOGRAFIA REFERENCIADA	83
ANEXOS	85

Índice Tabelas

Tabela 1 – Equipa técnico-pedagógica do CNO	9
Tabela 2 – Distribuição dos adultos no processo RVCC	10

Índice Gráficos

Gráfico 1 – Género dos elementos do público-alvo do CNO	15
Gráfico 2 – Idade dos elementos do público-alvo do CNO.....	16
Gráfico 3 – Localidade dos elementos do público-alvo do CNO	16
Gráfico 4 – Situação face ao emprego dos elementos do público-alvo do CNO.....	17
Gráfico 5 – Atitude face à inscrição dos elementos do público-alvo do CNO.....	18
Gráfico 6 – Género dos elementos do público-alvo do GAA.....	19
Gráfico 7 – Idade dos elementos do público-alvo do GAA	20
Gráfico 8 – Ano de escolaridade dos elementos do público-alvo do GAA.....	21
Gráfico 9 – Resultados escolares dos elementos do público-alvo do GAA.....	22
Gráfico 10 – Avaliação final GAA – Género dos respondentes	69
Gráfico 11 – Avaliação final GAA – Idades dos respondentes.....	70
Gráfico 12 – Avaliação final GAA – Em relação a mim próprio	70
Gráfico 13 – Avaliação final GAA – Técnicas abordadas	71
Gráfico 14 – Avaliação final GAA – A animadora.....	72
Gráfico 15 – Avaliação final GAA – Fichas de trabalho mais úteis.....	73
Gráfico 16 – Avaliação final GAA – Avaliação global	75

SIGLAS E ABREVIATURAS UTILIZADAS

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ANQ – Agência Nacional para a Qualificação

CAF – Common Assessment Framework

CAP – Certificado de Aptidão Profissional de Formador

CE – Cidadania e Empregabilidade

CEF – Curso de Educação e Formação

CLC – Cultura, Língua e Comunicação

CNO – Centro Novas Oportunidades

CP – Cidadania e Profissionalidade

EFA – Educação e Formação de Adultos

ESPL – Escola Secundária da Póvoa de Lanhoso

GAA – Gabinete de Apoio ao Aluno

GIP – Gabinete de Inserção Profissional

LC – Linguagem e Comunicação

MV – Matemática para a Vida

PNAEBA – Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos

PRODEP – Programa Operacional de Desenvolvimento da Educação para Portugal

RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

SIGO – Sistema de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa

STC – Sociedade, Tecnologia e Ciência

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de estágio é o resultado da intervenção realizada no âmbito do estágio curricular do Mestrado em Educação, área de especialização em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária.

A oportunidade de realização deste estágio possibilitou a transmissão dos conteúdos e orientações teóricas abordadas ao longo do primeiro ano de especialização para o contexto prático, tal como o contacto estreito com uma realidade de intervenção para o Mestre em Educação. Neste contexto, a redacção deste relatório permitiu uma reflexão acerca do trabalho desenvolvido ao longo da intervenção, e ainda acerca de todas as experiências e aprendizagens possíveis ao longo do mesmo.

A instituição onde se realizou o estágio foi o Centro Novas Oportunidades (CNO) da Escola Secundária da Póvoa de Lanhoso (ESPL), tendo sido também levada a cabo uma intervenção no Gabinete de Apoio ao Aluno da referida escola. A escolha desta instituição veio de encontro ao interesse existente em conhecer e compreender os processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), e pela disponibilidade demonstrada pela instituição em receber colaboração neste âmbito.

Os objectivos delineados para a intervenção foram no sentido de conhecer a realidade deste CNO e de introduzir nela algumas mudanças que se consideraram necessárias e importantes, tendo em conta as práticas estabelecidas até então.

A pertinência da realização deste estágio surge no sentido em que os CNO representam na actualidade uma forte aposta por parte do Governo para elevar o nível de qualificações da população, representando um importante contexto onde se trabalha a educação de adultos. A reflexão em torno desta questão leva-nos a pensar na forma como se processa a certificação neste contexto: não estará formatada apenas numa lógica de competitividade ao nível do mercado de trabalho? Não se tratará de uma forma fácil de recuperar o atraso que o país apresenta em relação aos restantes países da Europa? A certificação através do processo RVCC deveria representar para os adultos uma forma de aproximação à realidade da educação/formação ao longo da vida e à sua importância em qualquer dimensão das suas vidas. Estas e outras questões são abordadas ao longo deste relatório.

Em simultâneo com a intervenção o CNO considerou-se pertinente a intervenção no Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA) da escola, de forma a dinamizar este espaço e apoiar os

alunos com dificuldades ou problemas com o estudo ou o comportamento. Esta intervenção pretendeu colmatar uma necessidade já identificada e, neste sentido, foi possível uma intervenção mais abrangente.

Quanto à sua estrutura, o relatório apresenta-se dividido em quatro capítulos: enquadramento contextual, enquadramento teórico, enquadramento metodológico e apresentação e discussão dos resultados do processo de investigação/intervenção. Em todos os capítulos tomou-se em consideração o facto de a intervenção ter acontecido em dois contextos diferentes, estando estes sempre divididos em duas partes.

Nas primeiras páginas deste relatório encontram-se alguns elementos que podem auxiliar a sua consulta, refiro-me aos índices e ainda à tabela de siglas e abreviaturas utilizadas ao longo do relatório. Em relação às siglas e abreviaturas utilizadas, importa referir que, sempre que surge alguma expressão, esta é escrita por extenso seguida da abreviatura em parêntesis, das restantes vezes apenas é indicada a sigla ou abreviatura respectiva.

O presente relatório encontra-se estruturado da seguinte forma:

– O primeiro capítulo trata do enquadramento contextual do estágio, explicitando todo o processo de integração na instituição em que decorreu o estágio, bem como a sua apresentação. Segue-se a caracterização do público-alvo, a identificação das suas necessidades e a delimitação dos objectivos da intervenção. É neste capítulo que o leitor pode compreender as orientações gerais do estágio;

– No segundo capítulo, por sua vez, encontra-se o enquadramento teórico do estágio, isto é, as orientações teóricas levadas em conta nos contextos de intervenção do mesmo. Encontra-se abordada a problemática da evolução da educação de adultos em Portugal até à actualidade e o papel dos CNO nesse contexto. Aborda-se ainda a questão da auto-regulação do estudo e o papel dos GAA no acompanhamento aos alunos nas escolas;

– Ao terceiro capítulo reserva-se o enquadramento metodológico da intervenção, isto é, são apresentados os instrumentos metodológicos utilizados para a implementação das actividades bem como para a recolha e tratamento dos dados obtidos na intervenção. São também identificados os recursos mobilizados e as limitações identificadas ao longo do processo;

– Por último, o quarto capítulo trata da apresentação das actividades levadas a cabo ao longo da intervenção, bem como a discussão dos resultados obtidos, tendo em conta os dados recolhidos na avaliação das mesmas.

Após os quatro capítulos referidos, surgem as considerações finais, em jeito de conclusão do relatório, onde se trata da reflexão crítica dos resultados obtidos com o projecto e as suas implicações, procurando evidenciar o impacto do mesmo a diferentes níveis: institucional, pessoal e de conhecimento na área de especialização.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO

Introdução

Este capítulo tem o intuito de enquadrar de forma clara e coerente o contexto em que se desenvolveu o Estágio descrito neste Relatório. Neste sentido, este capítulo começa por fazer referência aos procedimentos levados a cabo para a integração institucional e, conseqüentemente, o desenvolvimento do processo de Estágio (1.1). De seguida, é apresentada a Instituição em que decorreu o Estágio (1.2). Posteriormente é descrito o âmbito específico da realização do mesmo (1.3), a caracterização do público-alvo (1.4) e ainda o diagnóstico das suas necessidades e dos seus interesses (1.5).

No final deste capítulo, faz-se uma breve apresentação dos objectivos da intervenção, procurando explicitar a sua relevância no âmbito da área de especialização do Mestrado em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária e da Instituição em que foi realizado o Estágio (1.6).

1.1 - Integração Institucional e Desenvolvimento do Processo de Estágio

Aquando do desenvolvimento do processo de iniciação do Estágio Curricular, tornou-se necessário contactar uma instituição que fosse significativa em termos profissionais, e cuja integração fosse a mais célere. Neste sentido, contactou-se o Centro de Novas Oportunidades (CNO) da Escola Secundária da Póvoa de Lanhoso (ESPL), por intermédio do Dr. João Veloso, e assim constatou-se o interesse de ambas as partes para a realização deste Estágio.

Neste sentido, o primeiro contacto pessoal que permitiu a integração institucional realizou-se no mês de Maio, através de uma conversa informal com a Directora do CNO e o Dr. João Veloso. Neste dia houve oportunidade de conhecer, através da observação e de uma visita guiada por ambos, o espaço físico da Instituição, bem como ter um primeiro contacto com alguns elementos da equipa técnico-pedagógica desta escola. Ainda durante esta visita aproveitamos para conversar sobre os objectivos e a duração do Estágio e o interesse em desenvolvê-lo de forma a abarcar nele o público-alvo do CNO mas também da Escola. Ficou a ser pensada a melhor forma de levar a cabo esta possibilidade.

No mês de Julho foi entregue a Carta Formal para o Estágio, assinada pela Doutora Conceição Antunes, coordenadora do Mestrado em Educação (Área de Especialização em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária). No início do mês de Setembro realizou-se outra visita na qual se discutiram algumas informações úteis para o desenvolvimento do Estágio,

incluindo o conhecimento de que seria o Dr. João Veloso o responsável por orientar o mesmo, na Instituição.

No que diz respeito ao desenvolvimento do processo de Estágio foi possível defini-lo com mais clareza ao longo deste mês devido ao facto de se terem iniciado os contactos com a instituição de forma regular. Nestes contactos foi possível perceber melhor qual o contexto de intervenção e o público-alvo da mesma. Procedeu-se à recolha de informações sobre o modo de funcionamento da instituição, os seus espaços e horários propícios à realização de actividades; à realização de análise documental de documentos formais e processos individuais de diagnóstico de adultos envolvidos no CNO; à exploração das actividades desenvolvidas na instituição e à exposição de ideias a implementar na mesma; ao conhecimento dos recursos disponíveis na instituição para facilitar a implementação das actividades e à selecção de actividades possíveis de serem implementadas na instituição.

Ao longo do mês seguinte foi possível delimitar com mais clareza as actividades a promover, os seus objectivos e os recursos necessários à sua realização e, com a colaboração e esclarecimentos do Orientador de Estágio, Prof. Doutor Alberto Filipe Araújo, e o Acompanhante na Instituição, Dr. João Veloso, procedeu-se à elaboração do Plano de Actividades.

Após a entrega formal do Plano de Actividades à Secretaria de Mestrados do Instituto de Educação, procedeu-se ao início da implementação do mesmo.

Para desenvolver o Estágio foi necessário percorrer as três fases essenciais para a sua concretização: sensibilização (sensibilizar o público-alvo para as actividades propostas e seus objectivos); implementação (implementar as actividades planeadas) e avaliação (avaliar as actividades implementadas com base em instrumentos de avaliação).

1.2 - Apresentação da Instituição em que decorreu o Estágio

A instituição onde decorreu o Estágio trata-se do CNO da Escola Secundária da Póvoa de Lanhoso. Para melhor caracterizar o CNO farei em primeiro lugar, uma breve apresentação da ESPL.

A ESPL situa-se na Vila da Póvoa de Lanhoso e entrou em funcionamento no ano lectivo de 1991 / 1992, através da Portaria nº 424/91, de 23 de Maio, sendo a primeira e única Escola Secundária existente no concelho. Esta instituição é frequentada por cerca de 1000

alunos, distribuídos pelos ensino regular, profissional, Cursos de Educação e Formação (CEF) e Educação e Formação de Adultos (EFA).

O corpo docente conta com cerca de 95 professores no quadro de nomeação definitiva (destacados/requisitados -5); 14 contratados e 8 estagiários. A ESPL possui 40 funcionários, dez dos quais desempenham funções administrativas e os restantes trinta estão distribuídos pelos diversos serviços necessários ao normal funcionamento da escola. Possui ainda na sua orgânica outros agentes educativos: a Associação de Pais e Encarregados de Educação, a Associação de Estudantes, os Serviços de Psicologia e Orientação (até ao momento desactivados), o Gabinete de Apoio ao Aluno e o Ensino Especial.

Como pode ler-se no seu projecto educativo, a ESPL assume-se como tendo um papel abrangente na educação dos alunos que acolhe, procurando ir mais além do que a simples transmissão de conhecimentos. Pretende assim preparar os alunos para os desafios inerentes a um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo e, para além disso, formar cidadãos conscientes e capazes de terem um papel interventivo na sociedade. A educação deve organizar-se à volta de quatro pilares, que representam para cada individuo ao longo da sua vida, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum e aprender a ser* (cf. Projecto Educativo da ESPL).

Quanto ao primeiro pilar, *aprender a conhecer*, que significa também aprender a aprender, é fundamental que o individuo possa beneficiar das inúmeras oportunidades oferecidas pela educação durante toda a vida o que sem dúvida, constitui hoje um dos grandes desafios lançados às escolas, uma vez que necessitam de uma actualização permanente de conhecimentos e competências.

Aprender a fazer deve ser também uma das grandes preocupações da escola, que pode ser concretizada através de projectos, dos estágios profissionais e do próprio contexto educativo. *Aprender a viver juntos e aprender a ser* representa as aprendizagens de maior dificuldade de consecução em qualquer estabelecimento de ensino formal; contudo, a implementação de projectos e clubes bem como as aulas de Formação Cívica, têm contribuído para ultrapassar estas dificuldades.

Através desta complementaridade, a escola compromete-se a preparar os jovens para serem capazes de construir pensamentos autónomos e críticos e formularem os seus próprios juízos de valor, de modo a poderem decidir por si mesmos como agir nas diferentes circunstâncias da vida, promovendo desta forma, uma formação completa e integrada.

O CNO, como foi anteriormente referido, encontra-se integrado na Escola Secundária, desenvolvendo a sua intervenção nas suas instalações desde o ano 2006. A equipa técnico-pedagógica do CNO é composta por 23 profissionais, distribuídos pelas várias funções existentes, a saber:

Função	Elementos
Directora	1
Coordenadora	1
Técnica de diagnóstico e Encaminhamento	1
Técnico Administrativo	1
Profissionais RVC	4
Formadores Linguagem e Comunicação (Nível Básico)	2
Formadores Cidadania e Empregabilidade (Nível Básico)	1
Formadores Matemática para a Vida (Nível Básico)	1
Formadores Tecnologias de Informação e Comunicação (Nível Básico)	2
Formadores de Cultura, Língua e Comunicação (Nível Secundário)	3
Formadores de Cidadania e Profissionalidade (Nível Secundário)	3
Formadores de Sociedade, Tecnologia e Ciência (Nível Secundário)	3
Total	23

Tabela 1 – Equipa Técnico-Pedagógica do CNO

Segundo uma pesquisa realizada no mês de Maio na plataforma Sistema de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa (SIGO), o CNO certificou um total de 550 pessoas desde o início da sua actividade, dos quais 342 obtiveram certificação equivalente a nível básico e 208 ao nível secundário. No total e distribuídos pelas várias etapas do processo, passaram pelo CNO 2238 pessoas desde o início da sua actividade.

No quadro que se segue é apresentado o resumo da distribuição dos adultos pelas diferentes fases do processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) de ambos os níveis:

Estado – Processos RVCC	Nível Básico	Nível Secundário
Inscrito	16	25
Em Acolhimento	1	1
Em Diagnóstico	40	84
Encaminhado Processo RVCC	24	20
Encaminhado (outras ofertas formativas)	292	376
Em Reconhecimento	130	110
Certificado Parcial	15	1
Certificado	342	208
Desistente	187	171
Transferido	41	76
Suspenso	42	35
Totais	1131	1107
	2238	

Tabela 2 – Distribuição dos adultos no processo RVCC

Os objectivos que regem a sua acção são:

- Promover o Programa Novas Oportunidades na comunidade onde o CNO está inserido;
- Sensibilizar/estimular a comunidade envolvente para a aprendizagem ao longo da vida;
- Descentralizar as respostas qualificativas para as freguesias do concelho, onde se verifica uma rede de transportes mais fraca;
- Identificar as necessidades de formação;
- Promover parcerias com outras entidades de modo a assegurar as ofertas qualificativas adequadas aos interesses dos adultos e as necessidades identificadas;
- Promover a qualificação do tecido empresarial abrangido pela área de intervenção do CNO;
- Acolher, informar e acompanhar o candidato na definição do seu percurso qualificativo;

- Promover a valorização das competências adquiridas ao longo da vida (educação formal, não formal e informal) no âmbito dos Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências de Nível básico e secundário;
- Apoiar os adultos ao nível da definição e concretização do seu projecto vocacional;
- Contribuir para a integração sócio profissional livre de clivagem dos elementos da comunidade;
- Gerar condições para a mudança e o desenvolvimento local;
- Privilegiar o trabalho em rede pela via da articulação institucional, constituindo, ao nível do território, um sistema de parcerias na base da co-responsabilidade e da cooperação, via para a rentabilização e potenciação de recursos.

O Modelo de Organização e Gestão no CNO caracteriza-se por ser um procedimento complexo e contínuo, visando acolher todo o seu público de forma individual, adaptando-se assim às necessidades de cada um e de forma significativa. A sua intervenção caracteriza-se pela:

- Monitorização das fases de Acolhimento, Diagnóstico; Definição do Plano Pessoal de Qualificação; Encaminhamento; Processo de RVCC; Definição do Plano de Desenvolvimento Pessoal e apoio na sua concretização de acordo com a Carta de Qualidade dos Centros Novas Oportunidades;

- Monitorização do processo RVCC de acordo com o documento Roteiro de Certificação.

No desenrolar da sua acção, o CNO procura realizar uma articulação constante com a Rede de Entidades de Educação e Formação da Região em que está inserido, criando assim sinergias que permitam chegar aos mais variados públicos:

- Escolas Básicas;
- Escolas Profissionais;
- Entidades Formadoras;
- Empresas;
- Juntas de Freguesia;
- Unidade de Inserção na Vida Activa (UNIVA);
- Segurança Social;
- Instituições Particulares de Solidariedade Social;
- Acção Humanitária dos Bombeiros Voluntários da Póvoa de Lanhoso.

Para uma constante actualização e melhoria da sua acção, a equipa técnico-pedagógica realiza processos de auto-avaliação ao longo de todas as fases do processo. Esta avaliação concretiza-se, também ela, por várias fases:

- Reunião da equipa técnico-pedagógica com exposição de propostas de alteração e melhoramentos;
- Aplicação de um questionário anónimo e confidencial de avaliação do CNO, bem como tratamento e análise dos resultados;
- Implementação do modelo *Common Assessment Framework* (CAF) proposto pela Agência Nacional de Qualificação (ANQ), fazendo parte do cluster do Ave.

De modo a fazer face às necessidades do público-alvo que o procura, o CNO tem vindo a alargar e aperfeiçoar a sua acção, de modo a conseguir promover uma educação de adultos verdadeiramente significativa e enquadrada. Através das ofertas formativas de que dispõe possibilita aos alunos com diferentes perfis obterem uma resposta e uma oportunidade que lhes permita ser mais competitivos no mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, completar uma etapa das suas vidas.

1.3 - Descrição do âmbito específico da realização do Estágio

A intervenção levada a cabo no âmbito do estágio procurou ir de encontro às necessidades apresentadas pelo público-alvo do CNO e do Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA).

1.3.1- Centro Novas Oportunidades (CNO)

O CNO funciona de segunda a sexta, das 9h as 23h de modo a permitir que seja possível ir de encontro a um público mais alargado, isto significa anular barreiras que possam existir, possibilitando que todos os adultos, independentemente da sua situação profissional, possam aceder a esta modalidade de Educação e Formação.

Relativamente ao espaço físico, possui boas condições. Conta com um espaço para o acolhimento, duas salas para atendimentos individuais e quatro salas para trabalhos em grupo, onde se encontram disponíveis mais de quinze computadores. Uma vez que o público que o procura é bastante diversificado, o CNO possibilita que cada adulto possa desenvolver o seu

trabalho individualmente ou em grupo, tentando compatibilizar as disponibilidades dos adultos e dos técnicos.

O CNO oferece aos adultos duas modalidades de Educação e Formação: o Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (4º, 6º, 9º e 12º anos de escolaridade) e Qualificação Profissional de nível 1, 2 ou 3, que se traduzem em Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e formações modulares certificadas. Poderá acontecer que o CNO não tenha possibilidade pontual de iniciar formação profissional e aí procede ao encaminhamento dos adultos para outras Entidades Formadoras que possam facultar esta hipótese de forma mais célere.

Os adultos com os quais foram desenvolvidas as actividades previstas no estágio, em função do seu perfil, foram encaminhados para o processo RVCC. Visto que está integrado nas instalações da escola, o CNO não possui um Regulamento Interno próprio e surge catalogado como uma Oferta Educativa para Adultos no Regulamento Interno da escola (art.º 6º do Regulamento Interno).

Na secção V do referido regulamento - Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica, na subsecção VI - encontramos a definição, as competências e as diversas funções dos elementos que compõem a equipa técnico-pedagógica do CNO: Definição (art.º 113º); Composição (art.º 114º); Competências do Director (art.º 115º); Competências do Coordenador Pedagógico (art.º 116º); Competências do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento (art.º 117º); Profissional de RVC (art.º 118º); Formador (art.º 119º) e Técnico Administrativo (art.º 120º).

Os adultos que procuram o CNO são indivíduos maiores de 18 anos e com nível de qualificações inferior ao 12º ano de escolaridade. Aquando da sua inscrição é explicado o procedimento levado a cabo pelo CNO e durante a fase de Diagnóstico, o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento procura conhecer o perfil do adulto e encaminhá-lo para a oferta educativa mais adequada a esse mesmo perfil.

Nesta fase é celebrado um contrato entre o CNO e a adulto onde constam os direitos e deveres de ambas as partes, tais como o tempo e o espaço de realização do processo formativo, os materiais disponibilizados pelo Centro, o apoio prestado pelos técnicos, a participação do candidato no processo e ainda os procedimentos a tomar no caso de existirem alterações das circunstâncias previstas. Apenas depois do adulto tomar conhecimento destas questões é iniciado o processo formativo.

1.3.2- Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)

O GAA é um espaço de intervenção para públicos específicos, geralmente sinalizados e encaminhados pelos directores de turma. Este gabinete é uma iniciativa criada no âmbito do Projecto Educação para a Saúde, uma vez que coordenadora entendeu ser importante dinamizar um espaço de atendimento individual ou em grupo. Reveste-se de carácter permanente e sigiloso e tem como intuito serem trabalhadas dimensões fundamentais na Educação para a Saúde, tais como educação sexual, alimentação, actividade física e higiene e ainda as questões como relações interpessoais e princípios de cidadania (cf. Regulamento Interno da ESPL). Funciona num horário adaptado aos profissionais que em cada ano estão disponíveis para apoiar os alunos. Tem uma sala própria onde são feitas as várias actividades e atendimentos, quer sejam em grupo ou individualmente.

No ano lectivo em que decorreu o estágio a escola não pôde contar com a colaboração de um psicólogo, como era previsto e desejável, e foi destacada uma equipa de profissionais (Professores e Técnicos Superiores de Educação) de forma a colmatar esta lacuna e prestar o apoio necessário aos alunos. Assim, o GAA presta apoio nas seguintes áreas: Educação para a Saúde, Percursos Formativos e Profissionais, Condutas e Sucesso Escolar. No âmbito do estágio, considerou-se adequado tratar da questão das Condutas e Sucesso Escolar e, neste sentido, prestar apoio aos alunos com problemas comportamentais e com insucesso escolar.

1.4 - Caracterização do Público-alvo

O público-alvo desta intervenção foi alguns adultos do CNO e alguns alunos encaminhados pelos respectivos Directores de Turma para o GAA.

1.4.1 – Centro Novas Oportunidades (CNO)

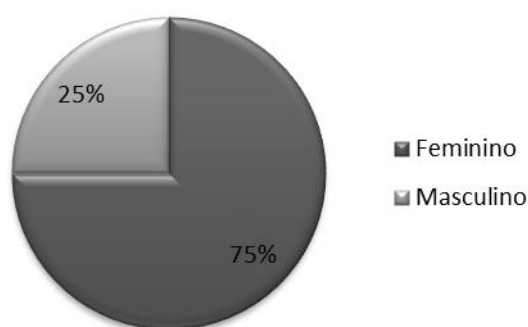
O público-alvo da intervenção no CNO foi um grupo de 8 adultos, que já se encontravam encaminhados para realizar o processo RVCC de Ensino Secundário e estavam a aguardar disponibilidade de um técnico para iniciá-lo. Assim, para caracterizá-los, importa saber

informações como género, idade, localidade, situação face ao emprego e atitude face à inscrição.

1.4.1.1 – Género dos elementos do público-alvo do CNO

Como já foi referido anteriormente, o público-alvo trata-se de um grupo de 8 pessoas que iniciaram o processo RVCC de Ensino Secundário. Como podemos observar no gráfico, é um grupo constituído maioritariamente por elementos do sexo feminino (75%) e apenas 25% dos elementos são do sexo masculino. No grupo de 8 pessoas, 6 delas são mulheres e há apenas 2 homens.

Gráfico 1 – Género dos elementos do público-alvo do CNO

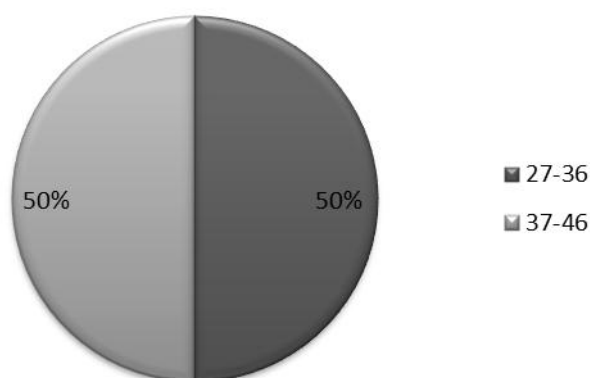


1.4.1.2 – Idade dos elementos do público-alvo do CNO

Em relação à idade dos elementos do público-alvo, esta varia entre os 29 e os 46 anos. Há dois elementos com 29 anos de idade (um do sexo masculino e um do sexo feminino), um com 31 (que pertence ao sexo masculino), outro com 33 (do sexo feminino), dois com 37 (ambas mulheres) e dois com 46 (do sexo feminino).

Se considerarmos os intervalos de idade dos 27 aos 36 e dos 37 aos 46, como surge no gráfico 2, a distribuição dos elementos é equitativa, pois há 50% dos elementos em cada um dos intervalos.

Gráfico 2 – Idade dos elementos do público-alvo do CNO

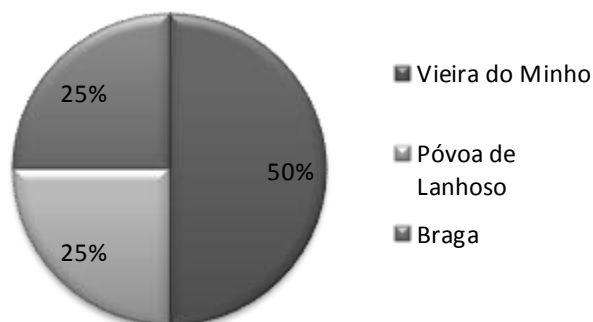


1.4.1.3 – Localidade dos elementos do público-alvo do CNO

Um dos elementos que poderá ser pertinente para a caracterização do público-alvo será o seu local de residência.

Os elementos que compõem este grupo distribuem-se por três localidades: Vieira do Minho, Póvoa de Lanhoso e Braga. Maioritariamente concentram-se na localidade de Vieira do Minho -4 elementos- que corresponde a 50% do total, 2 elementos residem na Póvoa de Lanhoso (25%) e os restantes 25% em Braga.

Gráfico 3 – Localidade dos elementos do público-alvo do CNO

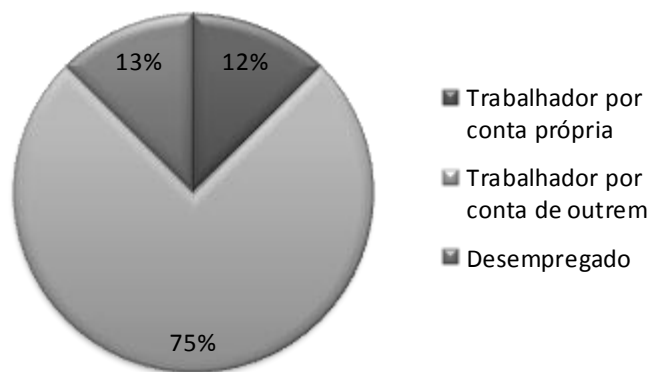


1.4.1.4– Situação face ao emprego dos elementos do público-alvo do CNO

Os elementos do público-alvo apresentam essencialmente duas situações distintas face ao emprego: uns encontram-se empregados, quer seja por conta de outrem ou por conta própria, e outros encontram-se em situação de desemprego.

Conforme podemos observar no gráfico 4, a maior parte dos adultos que compõem este grupo encontram-se empregados por conta de outrem, isto é, 75% dos elementos. Em relação às situações de desemprego e empregado por conta própria, representam a restante fatia de 25% no total. Há um elemento em situação de desemprego e um empregado por conta própria.

Gráfico 4 – Situação face ao emprego dos elementos do público-alvo do CNO



1.4.1.5 – Atitude face à inscrição dos elementos do público-alvo do CNO

As razões que levam os adultos a inscrever-se no CNO podem constituir um factor importante a considerar nesta caracterização. A atitude face à inscrição por parte de cada um dos adultos pode condicionar o decorrer do processo e o empenho e dedicação impressos nele.

Neste caso específico, encontramos essencialmente dois tipos de motivação: intrínseca e extrínseca. A motivação intrínseca reveste-se de um carácter pessoal, demonstrada pelos adultos que procuram aumentar as suas qualificações apenas por uma questão de realização pessoal, expressa muitas vezes como que uma peça em falta no puzzle da vida de cada um.

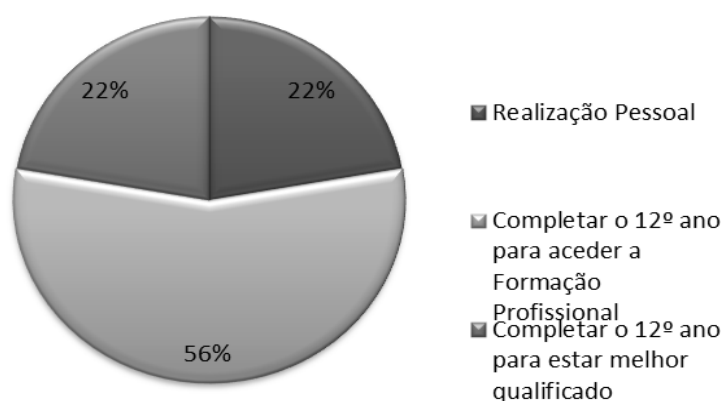
Apresentam-se ainda outro tipo de factores, os extrínsecos, que neste caso se prendem essencialmente com questões profissionais. Estes passam pela necessidade de aceder ou mudar de emprego ou simplesmente estar preparado para enfrentar uma possível situação de desemprego no futuro que, tendo em conta o clima de instabilidade que o país e a sociedade em geral atravessam, é uma realidade próxima de cada um.

Alguns dos elementos apontaram ambas as dimensões como motivo de inscrição.

Conforme se observa no gráfico 5, a razão mais apontada para a inscrição no CNO é a questão de completar o Ensino Secundário para estar melhor qualificado e poder aceder a um melhor emprego no futuro ou fazer face a uma possível situação de desemprego, 56% das respostas foram neste sentido. A questão da realização pessoal corresponde a 22% do total dos motivos apresentados, assim como os restantes 22% apontam o facto de completar o 12º ano ser uma possibilidade para aceder a Formação Profissional que lhes permita qualificar-se profissionalmente, quer seja na área em que se encontram empregados ou mesmo noutra à qual gostariam de aceder.

Para finalizar este ponto, resta apenas referir que o intuito da intervenção foi explicitado aos adultos, antes de estes iniciarem o seu processo de RVCC. Deste modo, o grupo concordou em colaborar nas actividades propostas com o objectivo de tornar este processo um percurso educativo, onde os adultos estão activamente implicados, conscientes e responsabilizados pela sua formação e/ou realização.

Gráfico 5 – Atitude face à inscrição dos elementos do público-alvo do CNO



1.4.2– Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)

A intervenção no GAA revestiu-se com um carácter diferente em relação à intervenção no CNO. Os alunos que participaram nas actividades de intervenção foram encaminhados pelos respectivos Directores de Turma pelo facto de apresentarem comportamentos desadequados na sala de aula e, na maioria dos casos, insucesso escolar. Este encaminhamento foi feito após serem conhecidos os resultados do 1º período lectivo e se ter constatado a necessidade de acompanhamento aos alunos.

A caracterização deste público-alvo far-se-á com base no género, idade, ano de escolaridade e resultados escolares do 1º período do ano lectivo 2010/2011.

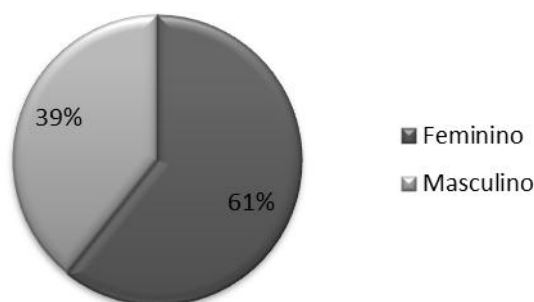
1.4.2.1 – Género dos elementos do público-alvo do GAA

Referiremos, em primeiro lugar, o género dos elementos que compõe o público-alvo da intervenção no GAA para iniciar esta caracterização.

Como podemos verificar no gráfico 6, a distribuição é feita da seguinte forma: existem 17 raparigas, o que corresponde a 61% do total e os restantes 39% são rapazes (11 elementos).

Podemos, então concluir que a maior parte dos elementos do público-alvo do GAA é do género feminino.

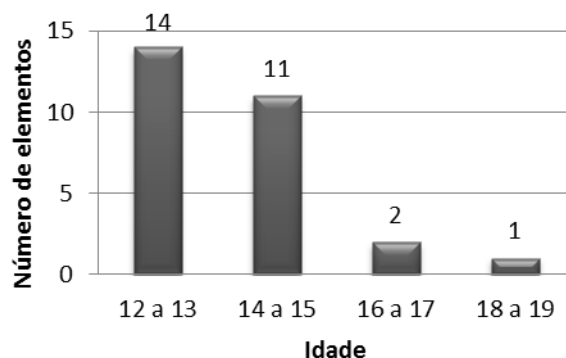
Gráfico 6 – Género dos elementos do público-alvo do GAA



1.4.2.2 – Idade dos elementos do público-alvo do GAA

Como se pode observar no gráfico 7, as idades do público-alvo variam entre os 12 e os 19 anos. Entre os 12 e os 13 anos encontra-se a maior parte dos elementos, que são 14 no total. Existem 11 elementos cujas idades variam entre os 14 e os 15 anos e 2 que têm 16 ou 17 anos. Por fim, há apenas um elemento um pouco mais velho que se encontra no intervalo dos 18 aos 19 anos.

Gráfico 7 – Idade dos elementos do público-alvo do GAA

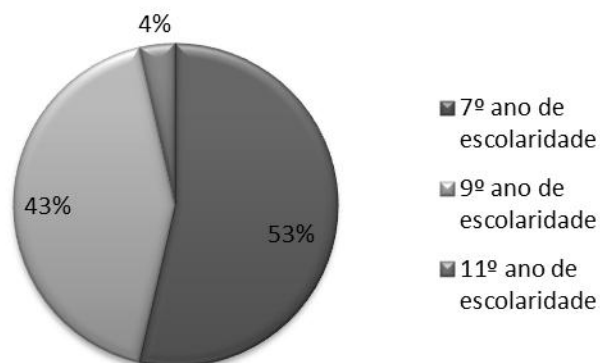


1.4.2.3 – Ano de escolaridade dos elementos do público-alvo do GAA

Outra característica dos elementos do público-alvo do GAA consiste no ano de escolaridade em que se encontram no decorrer da intervenção. Assim, e como podemos verificar através do gráfico 8, os elementos do público-alvo distribuem-se entre o 7º, 9º e 11º anos de escolaridade. Concretamente, 53% dos elementos concentram-se no 7º ano de escolaridade (15 elementos), 43% encontram-se no 9º ano (12) e apenas 4% no 11º ano, que se traduz em apenas 1 elemento.

Em síntese, existe apenas um elemento que se encontra no Ensino Secundário, enquanto a grande maioria se encontra a estudar no Ensino Básico. Isto tem a ver com o facto de a intervenção ter sido direccionada para os alunos do Ensino Básico 3º ciclo e este caso particular ser uma excepção, que no momento próprio será explicitada.

Gráfico 8 – Ano de escolaridade dos elementos do público-alvo do GAA



1.4.2.4 – Resultados escolares referentes ao 1º Período Lectivo dos elementos do público-alvo do Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)

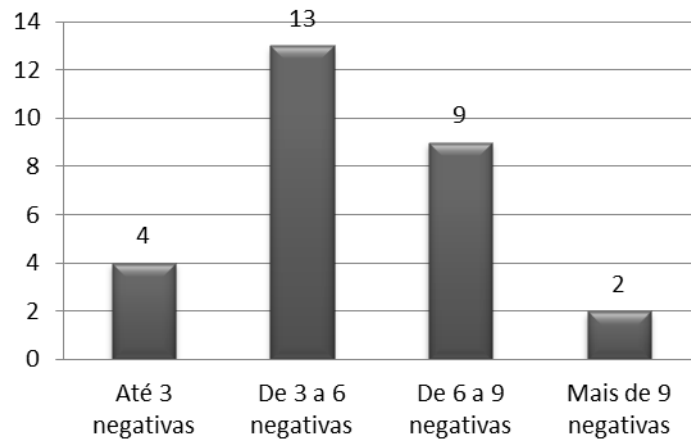
Os resultados escolares obtidos no final do 1º Período lectivo constituem um elemento importante na caracterização do público-alvo, uma vez que a intervenção foi potenciada pelo desempenho escolar algo insatisfatório dos alunos.

Conforme se pode observar no gráfico 9, há apenas 4 elementos do público-alvo que obtiveram resultados negativos em até 3 disciplinas. Há 13 elementos que apresentaram resultado negativo em 3 a 6 disciplinas. Com resultados negativos em 6 a 9 disciplinas há 9 alunos e com mais de 9 resultados negativos há dois casos.

Como se pode concluir, todos os elementos do público-alvo obtiveram resultados negativos a algumas disciplinas no final do 1º Período e esta terá sido uma das principais razões para terem sido sinalizados e encaminhados pelos respectivos Directores de Turma para serem acompanhados no GAA.

Importa referir ainda que os elementos do público-alvo, em ambos os casos, compreenderam e concordaram em participar no projecto de intervenção. Os elementos participaram nas actividades de acordo com os seus interesses e necessidades.

Gráfico 9 – Resultados escolares dos elementos do público-alvo do GAA



1.5 - Indicação do Diagnóstico de Necessidades e dos Interesses do Público-alvo

Para que este projecto de intervenção, tal como todos os outros, pudesse ter sucesso, foi necessário realizar, numa fase inicial, uma análise e diagnóstico de necessidades do público-alvo, para aferir onde e como actuar. Tendo em conta o contexto onde se iria intervir, a melhor forma de realizar este diagnóstico foi através de conversas informais com os elementos da equipa técnico-pedagógica do CNO e com alguns professores da escola que à partida iriam participar no GAA.

1.5.1 – Centro Novas Oportunidades (CNO)

Para realizar o diagnóstico de necessidades para a intervenção no CNO, recorri essencialmente aos elementos da equipa técnico-pedagógica para perceber o seu modo de funcionamento e detectar possíveis lacunas. Através de visitas realizadas à instituição nos meses que precederam o estágio, onde tive oportunidade de manter conversas informais com esses elementos, nas quais foi possível compreender a mecânica organizacional do CNO e ao mesmo tempo conhecer algumas lacunas que foram sendo identificadas ao longo do tempo por estes e pelos adultos.

Constata-se que o processo de RVCC é demasiado estandardizado e pouco inovador, pelo que há necessidade urgente de o inovar de alguma forma, de modo a torná-lo mais atractivo e significativo para os seus actores, através da promoção da comunicação interpares e factores de significância mais relevantes.

Neste sentido, seriam desempenhadas as funções de Técnico de RVC, introduzindo as dinâmicas consideradas relevantes e procurando produzir mudanças significativas na forma como o Processo de RVCC era desenrolado até então nesta instituição.

Desta forma, mostrou-se pertinente seleccionar um grupo de adultos que ainda não tivesse iniciado o processo, partindo do princípio que seria possível implementar desde o início uma metodologia diferente ao longo do processo e perceber se, de facto, é possível produzir alguma mudança significativa neste campo.

1.5.2 – Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)

Em relação ao diagnóstico de necessidades do GAA foi realizado através de alguns encontros com professores destacados para coordenar as actividades a desenvolver ao longo do ano nas várias vertentes do mesmo (Educação para a Saúde, Percursos Formativos e Profissionais e Condutas e Sucesso Escolar). Desta forma, constatou-se que era necessária intervenção no que diz respeito à dimensão Condutas e Sucesso Escolar, uma vez que para as restantes dimensões já havia professores preparados para intervir.

No que diz respeito à dimensão Condutas e Sucesso Escolar, constatou-se a falta de um espaço próprio e profissionais disponíveis para apoiar os alunos nestas questões. Pretendia-se estabelecer uma relação de proximidade com os alunos que nem sempre é possível dentro de uma sala de aula. Uma vez que esta questão é normalmente resolvida com o apoio de um psicólogo e este ano lectivo este apoio não existia, esta seria a principal necessidade identificada neste gabinete.

Assim, definimos que a intervenção seria mais essencial com os alunos do Ensino Básico - 3º Ciclo e a colaboração estreita entre os Directores de Turma e a estagiária era crucial para levar avante o projecto.

Importa ainda referir que através do diagnóstico de necessidades efectuado, foi possível estabelecer os objectivos que pretendíamos alcançar, bem como delinear as actividades e perceber quais os recursos necessários para a concretização do projecto de intervenção.

1.6 - Apresentação dos objectivos da Intervenção

Os objectivos da Intervenção representam as linhas norteadoras da acção. A sua definição deverá ser feita de forma clara e específica, ao mesmo tempo que se devem reger pela exequibilidade.

Desta forma, os objectivos gerais deverão servir como orientação geral para as acções a realizar, descrevendo assim as linhas orientadoras de trabalho a seguir. Em relação aos objectivos específicos, estes deverão exprimir os resultados que se espera alcançar e “detalham os objectivos gerais, funcionando como a sua operacionalização” (Guerra, 2002:163).

Os objectivos delineados para a intervenção no âmbito do estágio são os seguintes:

- Conhecer, participar e inovar o processo RVCC.

- i. Conhecer o funcionamento do processo RVCC.
- ii. Participar nas múltiplas sessões do processo RVCC e interagir com os seus actores.
- iii. Inovar o processo RVCC através da introdução de dinâmicas de grupo diversas.

- Divulgar o CNO da ESPL.

i. Criação e dinamização de um posto de esclarecimento do CNO da ESPL.

ii. Criar bases para novas formas da actividade do CNO ser conhecida por diferentes públicos.

- Dinamizar o GAA.

i. Dinamizar o GAA numa das suas dimensões

ii. Criação de diversos mecanismos para aproximação com os alunos que necessitam de mais apoio, em particular os que têm problemas comportamentais.

A problemática subjacente ao projecto de estágio relaciona-se de forma estreita com o âmbito específico do Mestrado em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária na medida em que os CNO representam um contexto de Educação de Adultos por excelência. Representa também uma possibilidade de Intervenção Comunitária, na medida em procura essencialmente promover a emancipação dos indivíduos que constituem o público-alvo.

Tal como surge referenciado no sítio da internet do Instituto de Educação da Universidade do Minho, o mestrado tem como objectivos de formação:

- 1). Fornecer um quadro teórico-conceptual operacionalizado ao nível dos princípios, dos modelos e das manifestações temporais da educação de adultos e da intervenção comunitária;
- 2). Proporcionar o conhecimento de um conjunto de métodos, técnicas e estratégias aplicáveis no campo da educação de adultos e intervenção comunitária;
- 3). Possibilitar uma adaptação operatória às exigências de mediação e avaliação em contextos profissionais de educação de adultos e intervenção comunitária;
- 4). Dinamizar processos de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos em situações concretas de educação de adultos, animação e intervenção comunitária;
- 5). Desenvolver competências de investigação no âmbito da educação de adultos e intervenção comunitária.

Através dos conhecimentos e técnicas adquiridas é-nos possível actuar em contextos de educação de adultos e intervenção comunitária e desempenhar as funções de concepção, implementação, gestão e avaliação de projectos educativos.

Considera-se pertinente a intervenção ao nível do CNO e também do GAA na medida em que representam contextos onde é possível implementar as aprendizagens acima referidas e promover dessa forma a emancipação dos indivíduos e das comunidades. Com o contacto directo que é possível estabelecer com os diversos actores na Instituição, pude perceber que é possível viver experiências pessoais e profissionais que me permitem amadurecer como pessoa e profissional em Educação, na sua complexidade.

CAPÍTULO II

ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO

Introdução

Este capítulo pretende enquadrar teoricamente a problemática subjacente à intervenção levada a cabo no âmbito do Estágio. Tendo em conta que a intervenção se realizou em duas dimensões distintas, o enquadramento será apresentado em duas partes, a primeira relativa à intervenção no CNO e seguidamente o enquadramento relativo ao projecto implementado no GAA.

2.1 - Enquadramento Teórico da problemática da intervenção no Centro Novas Oportunidades (CNO)

2.1.1 - A Evolução da Conceptualização teórica da Educação ao Longo da Vida no Século XX

A presente secção visa ser uma abordagem à evolução teórica do conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida ao longo do século passado, recorrendo essencialmente aos documentos da Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura (UNESCO), que funcionam aqui como marcos da evolução das perspectivas acerca do assunto e na introdução de novos temas para o desenvolvimento do conceito e sua adaptação às sociedades. Paralelamente procura-se, sempre que possível, dar uma opinião pessoal sobre a evolução e rumo que a Aprendizagem ao Longo da Vida têm seguido.

É no ano de 1949, em Elsenaur – Dinamarca, que se dá o primeiro passo no sentido da conceptualização da Educação de Adultos como sector diferenciado da escolar, com a tarefa essencial de *satisfazer as necessidades e as aspirações do adulto em toda a sua diversidade* (Dias, 2009:204). É necessário criar condições no sentido de uma maior auto-realização dos indivíduos e uma participação mais efectiva nas suas sociedades. No quadro do final da II Guerra Mundial, com a conseqüente necessidade de reconstrução da Europa dilacerada pela Guerra, viu-se a necessidade de uma re (educação) dos adultos tendo em conta as suas necessidades específicas de modo a que todos contribuíssem para o desenvolvimento das sociedades sendo que a *educação é um pré-requisito necessário ao desenvolvimento social, económico e cultural* (Antunes, 2001:32). Ainda assim, nesta primeira conferência, a ideia que ficou marcada foi ainda de uma actualização dos indivíduos no sentido de um desempenho de uma profissão, servindo a formação na idade adulta para complementar ou aperfeiçoar a

formação adquirida na escola, ficando nesta medida ancorada à escola *sendo um seu prolongamento ou mesmo subproduto* (Antunes, 2001:37). De qualquer das formas, há uma ideia positiva a reter que se prende com o facto de a Educação deixar de ser um desígnio apenas dos mais novos. É neste ponto que inicia a Segunda Conferência Internacional de Educação de Adultos realizada no Canadá em 1960.

Nesta reunião admite-se o desajustamento entre as aprendizagens escolares e o mundo do trabalho, com a sua necessidade de actualização constante às inovações tecnológicas pelo que se apela a todos os povos que considerem a Educação de Adultos como uma *parte normal* e os governos a tratem como uma *parte necessária dos seus sistemas educativos* (Dias, 2009:206). A prioridade definida nesta conferência é a alfabetização, como forma de alcançar melhores condições socioeconómicas e menor rivalidade entre os vários países, mas vai um pouco além disso. *As necessidades de ajustamento (...), a necessidade de formação profissional e a necessidade de cultivar valores e tradições de cada comunidade* (Antunes, 2001:41) surgem também neste contexto, daí que a formação técnica é importante mas existem também alguns indícios de que a educação de adultos deva também abarcar outras dimensões dos indivíduos. Paralelamente, face ao rápido desenvolvimento de um clima de medo decorrente da guerra fria, os Estados reconhecem que *os esforços empreendidos no sentido de atingir uma melhor escolaridade e uma formação contínua dos adultos não tinham contribuído para a construção de uma sociedade mais justa e um mundo melhor* (Antunes, 2001:42) na medida em que não se materializavam em reais oportunidades para os indivíduos mais desfavorecidos. A mesma autora acrescenta ainda um ponto muito importante para reflectirmos: só quando as questões e os indicadores económicos e políticos demonstraram o desajustamento do sistema escolar face às necessidades do mundo socioeconómico é que os responsáveis pela Educação repensaram e alargaram os seus horizontes para a Educação de Adultos. Ou seja, nesta época tínhamos a Educação de Adultos definida em função da sua aplicabilidade prática no mercado de trabalho, embora longe das aspirações dos estudantes em vias da sua entrada. Esta é uma das razões para as crescentes críticas que foram acontecendo ao longo da década de 60 desembocando no Maio de 68, no qual estudantes universitários, criticaram de uma forma muito concreta as subsequentes reformas educativas que em nada alteravam o sistema nem preparavam os indivíduos para o seu desempenho no mercado laboral. De facto, este decénio caracterizou-se pela contestação generalizada, *período de grandes movimentos de massas nas universidades de todo o mundo (...), da erupção de contraculturas, das discussões entre os responsáveis que se*

irão fazer sentir na Terceira Conferência Internacional de Tóquio (Dias, 2009:207). Os esforços no sentido de diminuir o analfabetismo, decorrentes das décadas de 50 e 60, embora importantes, não alcançaram os resultados que se esperava, tendo mesmo tendência a regredir (analfabetismo regressivo) na medida em que as pessoas não colocavam em prática os conhecimentos adquiridos. Surge, então, um novo conceito: a alfabetização funcional, que surgiu em Teerão em 1965 que, para além da capacidade de ler, escrever e contar implica também a capacidade de crescimento e participação das populações na comunidade, colocando na aplicação dos conhecimentos uma matriz chave. Ainda assim, esta aplicação ainda era um tanto ou quanto redutora na medida em que apenas continuava a servir as necessidades de produção económica.

Esta Conferência (Tóquio - 1972) introduz uma nova abordagem do conceito de Educação de Adultos, começando a ser vista como uma fase de um processo de desenvolvimento dos indivíduos. Tal como vem referido no relatório da Conferência, a Educação de Adultos não representa mais do que uma fase no referido processo, passando a ter o seu lugar reconhecido no quadro geral da Educação. Paralelamente, tal como Dias (2009) sublinha, esta fase da Educação implica, ao contrário da educação escolar, uma abertura no espaço e no tempo, procurando espaços significativos para os indivíduos e não os retirando da sua esfera de acção. Outro dos pontos de ruptura com o que anteriormente se vinha verificando foi a ligação intrínseca da formação ao longo da vida ao emprego e a factores económicos. Assim, um dos pontos da Conferência de Tóquio foi a de que a Educação deve compreender a ideia de crescimento económico mas também de desenvolvimento cultural e social sendo assim um *factor de desenvolvimento integrado em vista da auto-realização humana* (Antunes, 2001:47).

No mesmo sentido de Tóquio, verificam-se durante a década de 70, outros documentos que representam um esforço de tornar a Educação ao Longo da Vida como um processo contínuo, holista e complexo tais como a recomendação de Nairobi e a declaração de Persépolis que apresenta a educação como um factor de *conscientização e libertação do homem* para a mudança do mundo. A educação permanente ganha aqui forma e conteúdo na medida em que a educação escolar e de adultos deixam de estar separadas mas antes integradas e consideradas como diferentes fases de um único processo único e global. É neste sentido que *a educação de adultos passa a referir-se não só aos adultos do presente que necessitam de educação/formação; mas também aos jovens de hoje que é necessário continuar a educar/formar ao longo da sua vida adulta* (Antunes, 2001:52). O adulto não deve ter conteúdos

únicos e generalizados mas sim diferentes formas e processos, à sua medida para que este cresça nas suas múltiplas dimensões. Esta é a grande novidade da recomendação de Nairobi: *a significação do que é um ser humano adulto vai-se construindo na vivência quotidiana através de uma inter-relação pela qual homem e mundo se modificam e se co-constroem (...)* (Antunes, 2001:54).

É também a partir desta década 70 que se inicia o desenvolvimento da chamada educação comunitária que pressupõe uma inter-relação muito estreita entre a comunidade e os indivíduos, sendo ambos educadores e educandos. Estas evoluções das décadas de 60/70, embora muito embrionárias, creio darem a ideia de uma Educação Permanente, como um paradigma alternativo à Educação dada na escola e compreendendo as várias fases de desenvolvimento dos indivíduos. Em Portugal, a educação escolar estava ainda pouco desenvolvida na medida em que muita da população adulta era analfabeta sendo por isso estas ideias deviam mais do que nunca servir de base para uma estrutura de mobilidade social na qual os indivíduos tivessem novas oportunidades de se instruírem e se desenvolverem pessoal, económica e culturalmente, temas estes já discutidos principalmente no plano europeu. A educação permanente, a meu ver, devia lançar as bases para que os adultos se desenvolvessem e procurassem por si só ferramentas para a resolução dos seus problemas.

A quarta Conferência Internacional de Paris (1985) vem reforçar esta ideia de Educação Comunitária e Permanente, com a preocupação de fomentar uma educação geral que seja multidimensional e polivalente. Existem, deste modo, as preocupações económicas de emprego e reconversão dos trabalhadores mas também preocupações ligadas ao desenvolvimento integral dos indivíduos e das suas comunidades em todas as dimensões. Surgem, neste contexto, temas como o racismo, apartheid, a intolerância e os preconceitos, a promoção dos direitos do homem, o ambiente, etc. Começa a tornar-se claro que é através da convivência entre as pessoas e comunidades diferentes que se torna possível o enriquecimento das nossas crenças e o aparecimento das novas (cf. Antunes 2001:62). A década de 80 é, nesta medida, marcada por uma preocupação crescente com o impacto na economia, distanciando-se um pouco da esfera cívica, apesar de nos documentos oficiais não se registar este facto. Portugal nesta fase, seguindo a ideia de Lima (2007) ainda estava numa posição isolada de atraso em relação aos restantes países da Europa Ocidental uma vez que começou a fazer na década de 70 aquilo que a maioria dos países já tinha feito na década de 50. Assim, existiam na altura dificuldades de base na estrutura que não permitiam atingir os objectivos, comparativamente aos restantes

países da Europa, nomeadamente no aproveitamento das formações profissionais que eram oferecidas.

A Conferência Internacional da Tailândia de 1990 subordinada à temática da *Educação para todos* vem reforçar e aprofundar ainda mais as ideias já pensadas e discutidas nas anteriores. Encontramos também nesta Conferência dados novos como as preocupações com os mais desfavorecidos, como as crianças de rua, as populações rurais, os desalojados pela guerra e minorias étnicas, a título de exemplo (cf. Antunes 2001:63).

Num plano mais restrito, realizou-se no ano de 1994, em Atenas, a I Conferência Europeia de Educação de Adultos, visando abarcar todas as formas de Educação de Adultos e desenvolvê-las no seio da União Europeia como forma de contribuir para uma cidadania activa e o esforço comum. No mesmo ano, os mesmos participantes reuniram-se de novo no sentido de apresentar os quatro pilares para a Educação: *Aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o ambiente; aprender a viver com os outros, a fim de participar e cooperar com eles e aprender a ser* (Antunes, 2001:71). O aspecto que na minha opinião mais se deve ressaltar é que foi atribuído à Educação o importante papel de resolução dos problemas existentes na viragem do século com vista ao desenvolvimento das populações. É nesta linha de pensamento que na Conferência de Hamburgo (1997), se considera a Educação como *um imperativo sem o qual o homem não consegue ultrapassar os desafios que se lhe deparam, quer a nível pessoal, quer a nível profissional e cívico* (Antunes, 2001:73). Para a obtenção deste desígnio, os Estados propõem uma política de parceria na qual instituições públicas e privadas, desde universidades a empresas interajam no sentido de construir uma verdadeira sociedade educativa. Um dos factos apontados pela autora a esta conferência internacional de Hamburgo é o facto de ainda se manterem os textos de uma Educação Comunitária e holista, não sendo ainda feita qualquer referência à formação profissional. De facto, um dos pontos mais fortes desta conferência é o englobar tudo o que foi dito até ao momento nas outras conferências desde a necessidade de aprender juntos ou de promover projectos multiculturais.

É também nesta fase que em Portugal se começa a investir de uma forma mais consistente na Educação de Adultos, com o Programa Operacional de Desenvolvimento da Educação para Portugal (PRODEP) e as suas acções que se caracterizaram por alguma estabilidade e continuidade, embora dentro de um plano quanto a mim amplamente deficitário. Seguindo a ideia de Lima (Melo, Lima e Almeida, 2002), só no final da década de 90 é que o

poder político começa a ganhar consciência da necessidade e importância de uma política pública de Educação de adultos, que fosse capaz de abranger todas as áreas deste fenómeno, ou seja, que contivesse os todos os títulos anteriormente referidos no Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA), com uma intervenção completa a vários níveis (complementando a intervenção governamental com a popular). É neste sentido que é criada a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) em 1998, com o intuito de ser *uma 'estrutura da competência' ao nível metodológico, da promoção e de apoio a programas de educação e formação de adultos e a iniciativas da sociedade civil* (Melo, Lima e Almeida, 2002) que no entanto pouco conseguiu fazer para desenvolver políticas sólidas de Educação de Adultos quer, em minha opinião, por um fraco apoio governamental, quer acima de tudo por ainda estarmos atrasados e revelarmos enormes falhas na nossa estrutura, uma vez que para os adultos com pouca formação básica, de pouco lhe serviam as acções promovidas. Em 2002 este organismo foi extinto passando a existir a Direcção Geral da Formação Vocacional, que, segundo Lima (2007), se transformou num *conjunto limitado de valências inscritas de forma incoerente no âmbito mais global da 'formação vocacional'*. Desta forma, a educação e formação de adultos acabou por assumir novamente uma orientação redutora, privilegiando a formação dos recursos humanos através de modalidades escolarizadas (Canário, 2007).

2.1.2 - A Educação de Adultos na actualidade em Portugal

Actualmente estão a ser desenvolvidas as directrizes preconizadas pela Estratégia de Lisboa, adoptada pelo Conselho Europeu em 2000 e que visa o desenvolvimento da Europa assente em três pilares fundamentais: Competitividade, Emprego e Coesão Social, tal como nos vem descrito no Livro Branco da Educação e Formação (1995) da Comissão Europeia. A Educação e Formação têm, nesta medida um papel central na competitividade contribuindo para um crescimento mais sustentado e uma aposta séria em áreas inovadoras e de cooperação entre os sectores, promovendo também a mobilidade e a troca de experiências para que de uma forma geral estejamos no caminho de um crescimento efectivo.

Encontra-se em curso o Programa de Educação ao Longo da Vida, entre 2007-2013, com o objectivo de dar um forte impulso no contributo da Educação para a construção de uma sociedade mais equilibrada e sustentável, pelo que no final teremos o desafio de avaliar até que ponto o papel da Educação neste processo foi ou não preponderante.

Em 2007, foi elaborado o Quadro Nacional de Qualificações tendo por base um conjunto de premissas, que podem ser consultadas no Decreto-Lei n.º396/2007:

a necessidade de integrar e articular as qualificações obtidas no âmbito dos diferentes subsistemas de educação e formação (educação, formação profissional, ensino superior), num quadro único; a importância de valorizar e considerar as competências adquiridas em contextos não formais e informais; a melhoria da legibilidade, transparência e a comparabilidade das qualificações; a valorização da dupla certificação associada sobretudo às qualificações de nível secundário; garantir a articulação com o Quadro Europeu das Qualificações (QEQ), designadamente na utilização do QEQ como um instrumento de referência para comparar os níveis de qualificações dos diferentes sistemas de qualificações na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida.

Através da articulação com o Quadro Europeu de Qualificações adoptado em 2008 pelo Parlamento Europeu e pelo Conselho, tornou-se possível a correspondência dos sistemas de qualificações de vários países, tornando as qualificações mais claras e promovendo a mobilidade dos aprendentes e trabalhadores entre países.

Embora lentamente, o desenvolvimento da Educação tem permitido às sociedades evoluir de uma forma positiva no quadro da integração dos indivíduos e da sua mobilidade, contribuindo também para um sistema mais democrático, inclusivo e dinâmico.

2.1.3 - A Iniciativa Novas Oportunidades

A iniciativa Novas Oportunidades surge com o compromisso de dar *um forte e decisivo impulso à qualificação dos portugueses*¹ estando inserida no âmbito do Plano Nacional de Emprego e do Plano Tecnológico desde 2005. Como se pode ler na Resolução de Ministros n.º173/2007, existe, de facto, uma relação directa entre o nível de qualificações e crescimento económico, produtividade, competitividade, coesão social, cidadania e desenvolvimento pessoal.

O objectivo claro da iniciativa assenta numa base clara: o nível secundário *é o objectivo de referência para a qualificação dos nossos jovens e adultos*. Assim sendo, assenta a sua estratégia em dois pilares fundamentais: *fazer do ensino profissionalizante de nível secundário uma verdadeira e real opção e elevar a formação de base dos activos*². Desta forma, a iniciativa

¹ Expressão utilizada pelo Primeiro-Ministro José Sócrates no comunicado de apresentação da iniciativa Novas Oportunidades, no site Novas Oportunidades – Aprender Compensa, disponível em: <http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/9.html>

² Expressões utilizadas pelo Primeiro-Ministro José Sócrates no comunicado de apresentação da iniciativa Novas Oportunidades, no site Novas Oportunidades – Aprender Compensa, disponível em: <http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/9.html>

pretende ir de encontro às necessidades formativas de jovens e adultos, procurando a sua qualificação para a competitividade. A execução destes objectivos deverá contar com o envolvimento das empresas, das instituições e dos cidadãos.

Na base de implementação desta iniciativa encontra-se por um lado, o Sistema Nacional de Qualificações, que promove todos os instrumentos necessários à implementação dos objectivos acima referidos e, por outro, o Quadro de Referência Estratégico Nacional 2007-2013, que assegura o suporte financeiro necessário (nomeadamente através do Programa Operacional Potencial Humano - financiamento público das políticas e modalidades de formação) e do Fundo Social Europeu³. A ANQ assume também um papel importante na execução deste programa, pois constitui-se como um organismo de tutela ministerial conjunta entre o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e o Ministério da Educação e é sua missão assegurar a actualização contínua e permanente do Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), gerir as ofertas de educação e formação de adultos através da rede de CNO e ainda coordenar e dinamizar todas as ofertas de educação e formação profissional de dupla certificação.

2.1.4 - Os Centros Novas Oportunidades (CNO)

Os Centros Novas Oportunidades são responsáveis pelos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências e podem ser definidos como estruturas que procuram dar resposta à questão das baixas qualificações da população portuguesa.

Concretamente, a sua actividade dirige-se a

adultos sem qualificação ou com uma qualificação desajustada ou insuficiente face às necessidades dos indivíduos e do mercado de trabalho, assegurando o encaminhamento dos mesmos para a resposta mais adequada e, quando se justifique, procedendo ao desenvolvimento de processos de reconhecimento, validação e certificação das aprendizagens obtidas por via das experiências adquiridas (cf. Portaria n.º 370/2008, de 21 de Maio).

Como já foi referido anteriormente, nos Centros Novas Oportunidades procede-se ao encaminhamento para a oferta educativa/formativa mais adequada ao perfil do adulto e apenas deverá desenvolver processos RVCC, no entanto, se se justificar, poderão ser desenvolvidas aqui formações de duração máxima de cinquenta horas.

Importa ainda salientar que a actividade dos CNO se dirige ao público adulto, isto é, indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos e que não tenham completado o 1.º, 2.º ou 3.º

³ Cf. Decreto-Lei 396/2007, de 31 de Dezembro e Resolução do Conselho de Ministros n.º 173/2007, de 7 de Novembro

ciclo do ensino básico ou o ensino secundário ou mesmo aqueles que não tenham uma dupla certificação de nível não superior (Id., Ibid.).

2.1.5 - O Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) e a equipa técnico-pedagógica

Ainda na mesma Portaria (n.º 370/2008) podemos encontrar indicações relativas às equipas que os constituem bem como trabalho que têm de desenvolver. Assim, pode ler-se que as equipas são constituídas por profissionais qualificados e especializados no trabalho que têm de desenvolver, nas várias etapas da intervenção. Para melhor compreender o trabalho desenvolvido nos CNO passarei de seguida a descrever o processo RVCC e o papel dos profissionais em cada etapa.

O percurso de qualquer adulto inicia-se com o acolhimento e diagnóstico onde o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento ausculta as motivações e expectativas do indivíduo perante o início de uma via de qualificação. Ao longo de várias sessões, o técnico procura conhecer o percurso pessoal, formativo e profissional do adulto para dessa forma chegarem a um acordo acerca de qual o melhor percurso a seguir que poderá ser um curso EFA, a realização de Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD) ou o processo RVCC. No caso dos cursos EFA, o adulto terá de aguardar a formação de turmas, bem como a disponibilidade da escola, no entanto poderá ser encaminhado para outra entidade formativa se isso significar uma resposta mais célere. As UFCD serão indicadas para os casos de adultos com percursos formativos de nível secundário incompletos (até 6 disciplinas/ano) e desenvolvidos ao abrigo de planos de estudos extintos (cf. Decreto-Lei 357/2007 de 29 de Outubro). Além das referidas anteriormente há ainda a possibilidade de o indivíduo realizar o processo de reconhecimento (de nível básico ou secundário) e, nesse caso, é integrado num grupo de adultos que se encontrem na mesma condição ou inicia individualmente assim que haja disponibilidade de um profissional de RVC⁴ para o acompanhamento.

Os adultos em processo são acompanhados por um profissional que *deve ser detentor de habilitação académica de nível superior e ter conhecimento das metodologias adequadas e experiência na área da educação e formação de adultos* (cf. Portaria n.º370/2008 de 21 de

⁴ Profissional que monitoriza as fases de Reconhecimento, Validação e Certificação

Maio). Este acompanhamento é feito desde o início do processo até à entrega do certificado de conclusão do respectivo nível de ensino.

Ao longo do processo, os indivíduos desenvolvem individualmente o Portefólio Reflexivo de Aprendizagem (PRA) que se trata de um documento onde vai demonstrar as competências que adquiriu nas mais diversas áreas de conhecimento ao longo do seu percurso de vida. A construção deste documento é orientada pelo profissional de RVC.

Após um período de trabalho entre o adulto e o profissional, inicia-se o trabalho com os formadores de cada área e competência que orientam o adulto para o desenvolvimento do seu PRA, exercício este que é realizado seguindo as orientações do Referencial de Competências-Chave⁵. Segundo a Portaria n.º370/2008 os formadores devem possuir habilitação para a docência em função da sua área de competências-chave e o Certificado de Aptidão Profissional de Formador (CAP), bem como experiência profissional no campo de acção da educação e formação de adultos. Além das competências referidas, é essencial que os profissionais e os formadores tenham a capacidade de coordenar os trabalhos, através do conhecimento dos referenciais e de uma boa gestão de tempo e de recursos.

Além dos elementos já referidos, faz também parte da equipa técnico-pedagógica do CNO o Técnico Administrativo. As suas funções são essenciais para o bom funcionamento de cada centro pois trata do acolhimento dos adultos e da organização administrativa e financeira do mesmo, devendo ser detentor de *habilitação académica de nível secundário, sendo privilegiada a experiência profissional e os conhecimentos na área informática* (cf. portaria n.º370/2008 de 21 de Maio).

Resta ainda referir as competências do director e do coordenador. Ao director compete a nomeação do presidente do júri de certificação nos processos de RVCC e a homologação das decisões do respectivo júri (promovendo a emissão dos certificados e diplomas). Por sua vez, ao coordenador cabe dinamizar todas as actividades do centro, bem como a sua gestão pedagógica, organizacional e financeira, sob a orientação do director (cf. portaria n.º370/2008 de 21 de Maio).

Aquando dos júris de certificação vem completar esta equipa o avaliador externo, que se trata de um profissional acreditado pela ANQ que contribui para a avaliação de cada PRA. Esta avaliação é feita de forma imparcial pois o avaliador não conhece os pormenores do processo de

⁵ Documento editado pela Direcção-Geral de Formação Vocacional onde se encontram descritas as orientações para a operacionalização do Processo de RVCC

cada adulto. O avaliador externo é um elemento importante em cada júri de certificação, tornando-se co-responsável pela certificação dos adultos (despacho n.º 29856/2007 de 27 de Dezembro).

2.1.6 - Percursos para a Aprendizagem ao Longo da Vida de adultos

Como já foi referido anteriormente, após a inscrição no CNO os indivíduos são encaminhados para a oferta formativa que mais se adequar ao seu percurso pessoal. Deste modo importa esclarecer, ainda que de forma breve, de que se trata cada uma das principais respostas disponíveis para os adultos que procuram uma oferta formativa no CNO.

2.1.6.1 - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) escolar

O Processo RVCC escolar visa qualificar os adultos com baixas qualificações. A metodologia utilizada neste tipo de processo baseia-se na história de vida de cada indivíduo, isto é, na reflexão sobre os vários aspectos e acontecimentos da vida de cada adulto. A reflexão levada a cabo ao longo do processo contempla as várias dimensões da vida do indivíduo: pessoal, social, profissional, profissional, escolar e formativo. Esta reflexão terá como objectivo a evidenciação de competências adquiridas, através da mobilização de conhecimentos para a acção (realização/resolução de uma determinada tarefa: *saber-fazer*), não apenas num contexto mas em variados (Franco cit. Ferreira, 2007: 31).

As competências que deverão ser demonstradas pelos indivíduos em processo deverão corresponder às áreas de competências-chave definidas pela ANEFA e que constam nos Referenciais de Competências-Chave (dos níveis básico e secundário) que servem como guia para a acção tanto para os profissionais como para os formadores no decorrer do seu trabalho. Existem quatro níveis de qualificação previstos pela ANEFA: o Básico 1 (correspondente ao 1º ciclo de estudos - 4º ano de escolaridade), o Básico 2 (2º ciclo de estudos – 6º ano), o Básico 3 (3º ciclo de estudos – 9º ano) e o Secundário (correspondente ao 12º ano do ensino regular).

No nível básico o adulto terá de demonstrar competências relativas às áreas de *Linguagem e Comunicação* (LC), *Matemática para a Vida* (MV), *Tecnologias de Informação e Comunicação* (TIC) e de *Cidadania e Empregabilidade* (CE). Com o relato da sua história de vida o adulto procurará abordar temas como a saúde, o consumo, a educação rodoviária, as

actividades económicas, a paz e democracia, a igualdade de oportunidades, o ambiente e a ecologia, o multiculturalismo, a defesa e preservação do património e o lazer e tempo livre (Franco cit. Alonso *et al.*, 2010:32).

Em relação ao nível secundário, as áreas de competências-chave são *Cultura, Língua e Comunicação* (CLC), *Sociedade, Tecnologia e Ciência* (STC) e *Cidadania e Profissionalidade* (CP), a estas acrescenta-se o conhecimento de uma *Língua Estrangeira* (Inglês ou Francês). As áreas de CLC e STC representam áreas onde a evidenciação de competências incide sobre sete núcleos geradores: Equipamentos e Sistemas Técnicos, Ambiente e Sustentabilidade, Saúde, Gestão e Economia, TIC, Urbanismo e Mobilidade e Saberes Fundamentais. Já no que diz respeito à área de CP, os núcleos geradores onde incide e sobre os quais o adulto irá demonstrar competências cognitivas, sociais e éticas são os seguintes: Direitos e Deveres, Complexidade e Mudança, Reflexividade e Pensamento Crítico, Identidade e Alteridade, Convicção e Firmeza Ética, Abertura Moral, Argumentação e Assertividade e Programação (Franco cit. Gomes, 2010:32).

O processo divide-se em três fases: *Reconhecimento* onde o adulto procede à *identificação, (...) dos saberes e competências adquiridos ao longo da vida, através de um conjunto de actividades (em sessões de grupo e em sessões individuais) com o profissional de RVC e os formadores (...) e dando início à construção do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA)* (Portaria n.º370/2008 de 21 de Maio); a *Validação* que será o momento onde é realizada a *avaliação das competências adquiridas ao longo da vida (...) após o término da escrita, organização, estruturação do portefólio* (Idem). É também nesta altura, que será uma altura de avaliação e auto-avaliação, que o adulto e a equipa que o acompanhou vão construir um Plano de Desenvolvimento Pessoal (PDP), onde serão identificadas as necessidades de formação do adulto e apresentadas as possibilidades, seja dentro do centro ou em outras entidades formativas; também são exploradas as possibilidades de criação de próprio emprego ou conversão/reconversão profissional.

Por fim, surge a fase da *Certificação* que será o momento mais formal de todo o processo e onde é realizado o júri de certificação. O júri é nomeado pelo director do CNO, devendo este ser constituído pelo profissional de RVC e formadores que acompanharam o adulto ao longo do processo de RVCC, e por avaliador externo acreditado pela ANQ (Portaria n.º 370/2008 de 21 de Maio). Nesta altura o adulto apresenta o resultado final do seu PRA e este, após deliberação, procede à certificação do adulto que dará origem à emissão do certificado de

qualificações, com o registo das unidades de competência certificadas. É também emitido um diploma de certificação que, normalmente é entregue numa cerimónia que agrega todos os adultos certificados ao longo de um ano.

2.1.6.2 - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) profissional

O processo de RVCC profissional visa reconhecer, validar e certificar as competências profissionais de todos os adultos (maiores de 18 anos) que adquiriram as mesmas através de experiências de trabalho e/ou noutros contextos de vida. Apesar de já ser realizado em Portugal desde 2007, ainda são poucas as instituições que o disponibilizam pois envolve uma equipa de profissionais muito mais alargada e especializados nas mais diferentes áreas do que no caso do RVCC escolar, pois contempla as áreas profissionais e não apenas as áreas de formação base.

A sua acção desenvolve-se em três fases: 1) identificação e reconhecimento das competências profissionais; 2) identificação das competências profissionais em falta, posteriormente colmatadas com formação adicional; 3) certificação das competências. Tal como no RVCC escolar, os adultos são apoiados ao longo de todo o processo por profissionais de RVC, neste caso, estes profissionais são especializados numa área profissional específica. São então responsáveis pela identificação e reconhecimento das competências, pela recolha de evidências que as comprovem, bem como a sua demonstração (Franco cit. Simões & Silva, 2010:33).

2.1.6.3 - Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)

Os cursos EFA têm como principais objectivos promover a (re)inserção profissional ou a progressão no mercado de trabalho, aumentar os níveis de empregabilidade, melhorar a qualificação e as competências profissionais, e ainda proporcionar uma formação de dupla certificação – escolar e profissional. Inicialmente pensados para qualificar adultos activos não qualificados, rapidamente se constatou a sua pertinência para adultos desempregados, pessoas em risco de exclusão social também com baixas qualificações.

Estes cursos são desenvolvidos em entidades formadoras acreditadas pelo Sistema Nacional de Qualificação e têm a duração aproximada de novecentas horas para a obtenção do nível básico (com equivalência ao 1º, 2º ou 3º ciclos) e mil e duzentas horas para o nível

secundário (Portaria n.º 230/2008 de 7 de Março). Tal como já foi anteriormente referido, prevêem uma dupla certificação e, como tal, têm uma forte componente teórica e uma componente prática, desenvolvida em contexto real de trabalho, onde o indivíduo desenvolve as competências necessárias ao exercício de determinada profissão.

Os dois percursos apresentados apresentam algumas diferenças: o processo de RVCC baseia-se essencialmente nas aprendizagens realizadas ao longo da vida, realizadas noutros contextos além do escolar ou formativo, dando ao adulto a oportunidade de ser ele próprio a conduzir o seu processo formativo, pois o trabalho é realizado com a construção do PRA, ao ritmo de cada adulto e a certificação obtida é uma (ou escolar, ou profissional); já o curso EFA tem como principal objectivo qualificar indivíduos com baixas qualificações e apresenta-se com uma estrutura mais rígida, com aulas teóricas, tecnológicas e estágio, com regime de faltas e onde o adulto poderá obter uma certificação dupla (escolar e profissional) (cf. Portaria n.º 370/2008 de 21 de Maio e Portaria n.º 230/2008 de 7 de Março).

2.2 - Enquadramento Teórico da problemática da intervenção no Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)

2.2.1 - Auto-regulação do estudo

Conceitos com auto-regulação do estudo e metacognição são entendidos neste contexto como conceitos essenciais para compreender a importância de uma intervenção num gabinete de apoio ao aluno e toda a dinâmica criada em torno da mesma. Auto-regulação do estudo significa que os alunos são *activos nas suas aprendizagens e que exercem controlo sobre os seus processos cognitivos*, isto é, os alunos tomam como suas as aprendizagens que fazem nos diversos contextos de aprendizagem seja ela formal, informal ou não formal e são capazes de gerir as informações que recebem (cf. Freire, 2009:276). Metacognição *trata-se do conhecimento, controle e monitorização que as pessoas são capazes de realizar relativamente a sua própria cognição* (Idem:276), entendido neste contexto de educação formal como essencial para a integração e sucesso dos alunos.

Actualmente encontra-se incluída no currículo do ensino básico a área curricular não disciplinar do Estudo Acompanhado que tem por objectivo *a promoção de métodos de estudo e*

de trabalho que permitam aos alunos realizar com autonomia a sua aprendizagem e desenvolver a capacidade de aprender a aprender (Rosário cit. Abrantes, 1999:20). No entanto, a referida área curricular apresenta algumas fragilidades sendo a principal o facto de ter surgido sem uma roupagem teórica que enquadre e oriente as actividades a desenvolver à qual se une a falta de preparação dos docentes envolvidos.

O autor Pedro Rosário refere que o trabalho a ser feito nesta área curricular deve *promover as competências de auto-regulação da aprendizagem na sala de aula*, sendo o caminho que permita *muscular esta competência do saber estudar, do aprender a aprender* (2004:22-23). Desta forma, defende que o aluno necessita de criar estratégias para alcançar os objectivos, que deverão ser encaradas como *procedimentos ou actividades que se escolhem com o propósito de facilitar a aquisição, armazenamento e/ou utilização da informação* e, portanto, quando os alunos são capazes de monitorizar o seu estudo *adaptando as tácticas, ao mesmo tempo que observam a sua contribuição na aprendizagem, estão, (...) a auto-regular o seu processo de aprendizagem* (Rosário, 2004:28-29). Assim, considera que as aprendizagens serão mais significativas para o aluno.

O mesmo autor entende que *neste processo, os alunos apresentam-se motivacionalmente envolvidos e metacognitivamente conscientes das suas decisões, processos e produtos resultantes da sua aprendizagem* (Rosário cit. Zimmerman & Martinez-Pons, 2004:30). Sugere, portanto, que *as intervenções no domínio do ensino e prática das estratégias de estudo obedeçam a dois tipos de objectivos: por um lado, promover o ensino de um elenco alargado de estratégias de aprendizagem para processar a informação de uma forma profunda* (Rosário cit. Rosário, 2004:31); *por outro, os alunos deveriam aprender, através da experiência e da prática guiada, a ser estratégicos na escolha, adaptação e implementação das estratégias de aprendizagem de uma forma concertada* (Rosário, 2004:31).

Ainda na mesma linha de pensamento, o autor Pedro Rosário acredita que há três fases essenciais no processo de auto-regulação: a planificação, a execução e a avaliação. Na fase de *planificação, os alunos analisam a tarefa específica de aprendizagem com a qual se defrontam. Esta análise envolve o estudo dos seus recursos pessoais e ambientais para enfrentar a tarefa, o estabelecimento de objectivos face à tarefa e um plano para reduzir a distância que os separa da meta final*. Na fase de *execução*, o aluno vai implementar a estratégia escolhida para atingir o resultado final; aqui os alunos mobilizam *um conjunto organizado de estratégias e automonitorizam a sua eficácia tendo em vista a meta estabelecida*. Finalmente, em relação à

fase de *avaliação*, o aluno *analisa a relação entre o produto da sua aprendizagem e a meta estabelecida para si próprio* (cf. Rosário, 2004:82). No cerne deste modelo exige que seja analisado seguindo um guião cíclico, desta forma, o aluno procurará constantemente a melhor estratégia para cada situação do seu estudo.

Nesta linha de pensamento, Luiz Freire afirma *estudos têm demonstrado que os alunos que dominam os processos de aprendizagem através de um maior controle das motivações e dos aspectos cognitivos e contextuais, são mais auto-regulados e obtêm melhores resultados académicos* (Freire cit. Silva *et al.*, 2004; Duarte, 2002; Simão, 2002:277-278) e portanto detêm uma maior capacidade de transferir os conhecimentos e ferramentas adquiridos no âmbito académico para as situações quotidianas da vida.

Tal como se encontra referido no segundo parágrafo desta secção, a área curricular presente no currículo do ensino básico dedicada a esta questão, apresenta algumas fragilidades essencialmente no que diz respeito à falta de preparação dos docentes para estas questões. Não raras vezes os tempos lectivos reservados ao Estudo Acompanhado são utilizados para a resolução de trabalhos de casa e compensação de matérias em atraso, não facilitando aos alunos a aprendizagem das estratégias de auto-regulação acima referidas.

2.2.2 - Gabinetes de Apoio ao Aluno (GAA)

Os gabinetes de apoio ao aluno existentes nas escolas podem trabalhar na tentativa de colmatar esta falha se dispuserem de profissionais dedicados a estas questões. Este tipo de gabinete procura apoiar os alunos nas mais diversas questões, assegurando ao aluno um acompanhamento mais próximo do que o que é possível na sala de aula. Os profissionais disponíveis (sejam docentes, psicólogos ou outros técnicos como técnicos superiores de educação) preocupam-se em apoiar os alunos e dialogar com eles sobre os mais diversos temas, nomeadamente relacionados com a educação para a saúde, orientação escolar ou formativa, comportamentos de risco e insucesso escolar.

No contexto específico onde se realizou o estágio e tal como foi já referido no ponto 1.3.2. do capítulo I o GAA surge de uma necessidade identificada pela coordenadora do Projecto Educação para a Saúde já implementado na escola, alargando assim o âmbito de intervenção do gabinete para outras áreas, nomeadamente o apoio aos alunos com problemas comportamentais e insucesso escolar. Neste sentido o trabalho realizado procurou proporcionar

aos alunos oportunidade de desenvolver algumas ferramentas e estratégias de auto-regulação do estudo, uma vez que esta foi uma das necessidades identificadas até então.

Acerca disto, o autor Luiz Freire confirma a pertinência deste trabalho com os alunos uma vez que considera que:

um bom rendimento escolar parece estar associado a formas de auto-regulação mais autónomas (identificada) e à motivação intrínseca, ou seja, à interiorização dos valores associados ao trabalho escolar (...) estes resultados sugerem, por um lado, que os estudantes mais intrinsecamente motivados estando mais empenhados obtêm melhores resultados escolares e, por outro lado, que as próprias experiências de sucesso contribuem para a manutenção nos estudantes do prazer intrínseco na realização das actividades escolares e para a sua valorização" (Freire cit. Sá, 2009: 282).

Desta forma, podemos considerar que o trabalho realizado com os alunos de motivação para o estudo e para a sua auto-regulação os ajudará no seu sucesso escolar.

Os profissionais que trabalham nesta área devem, na opinião do autor Luiz Freire, preocupar-se com a *utilização de um suporte epistemológico que comporte tanto a expressão de todas as suas experiências (de alunos e professores), quanto incorpore um padrão de práticas democráticas e de relações institucionais favorecedoras* (Freire, 2009:285) para que os alunos possam tornar-se verdadeiramente autónomos e activos nas suas aprendizagens e saibam como utilizar os conhecimentos adquiridos ao longo das suas vidas.

CAPÍTULO III

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTÁGIO

Introdução

Ao longo deste capítulo pretende-se enquadrar, metodologicamente, o projecto desenvolvido no âmbito do estágio. Aqui serão descritas as metodologias utilizadas para o desenvolvimento das actividades planeadas para a intervenção, bem como as técnicas aplicadas na sua execução.

De seguida serão apresentados os recursos necessários à investigação/intervenção, bem como as limitações que surgiram ao longo do processo.

3.1 – Paradigmas de Investigação/ Intervenção

No projecto levado a cabo, procuramos privilegiar o paradigma qualitativo, expresso nos métodos e técnicas utilizados para a investigação e intervenção. A investigação qualitativa faz todo o sentido neste contexto específico na medida em que, neste tipo de investigação, o investigador procura estudar aprofundadamente a realidade concreta do meio onde se vai desenrolar a intervenção. Desta forma, a introdução no meio onde se vai actuar foi um factor importante desde o início do projecto, de forma a aprofundar o seu conhecimento acerca do contexto para que a intervenção fizesse sentido. Os dados recolhidos baseiam-se em descrições feitas ao longo do tempo, sendo possível compreender os vários factores que podem condicionar a intervenção. A posterior análise dos dados é realizada de forma indutiva e contextualizada, onde se vai construindo o conhecimento à medida que se vão juntando contributos particulares dos sujeitos, pois importa perceber a importância das mais diversas experiências para cada um. Para tal, é necessário que o responsável pelo projecto mantenha um contacto intenso com os sujeitos, procurando criar uma relação de confiança e empatia com estes.

Para que a investigação/intervenção possa ser o mais completa possível, é também necessário recorrer a métodos e técnicas de investigação de carácter quantitativo. Os dados recolhidos são passíveis de serem quantificados e tratados matematicamente, o que permite ter uma outra visão de um determinado fenómeno ou acontecimento. Neste tipo de investigação, o investigador passa a observador e assume uma postura mais distante do objecto a investigar, o que se traduz numa visão mais distante dos acontecimentos, que são assumidos como mero objecto de estudo.

Os dois tipos de investigação são utilizados em conjunto, tal como referem Bogdan & Biklen, *frequentemente, a estatística descritiva e os resultados qualitativos têm sido*

apresentados conjuntamente (1994:63), como forma de produzir um estudo o mais completo possível.

Neste caso específico, e como já foi referenciado no primeiro parágrafo deste capítulo, a investigação procurou dar preferência ao estudo qualitativo, tendo sido utilizados meios quantitativos para completar esse mesmo estudo. Desta forma, coexistem métodos e técnicas como a análise documental, a observação participante, entrevista semi-estruturada, conversas informais e também os inquéritos.

3.2 – Métodos e técnicas de investigação/intervenção

3.2.1 – Análise documental

A análise documental representa um trabalho de investigação baseado em documentos, ou dito de outra forma, um método de pesquisa que utiliza a informação disponível em vários tipos de fontes, a partir das quais se podem obter conhecimentos importantes para o estudo que se está a realizar. Como referencia Luc Albarello *et al*, *a pesquisa documental apresenta-se como um método de recolha e de verificação de dados: visa o acesso às fontes pertinentes, escritas ou não* (1997:30) de onde se poderá extrair informação útil.

Através da análise documental é possível recolher informações acerca das instituições e pessoas que se pretende estudar, essencial para delinear qualquer projecto e perceber a sua pertinência. Concretamente, a análise documental foi essencial na fase de investigação inicial do projecto, para a caracterização do público-alvo, bem como para o diagnóstico de necessidades, tendo constituído um ponto de partida para a intervenção.

3.2.2 – Observação directa e participante

A observação directa e participante apela essencialmente ao sentido de observação do investigador, pois é aquela em *que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações* (Quivy e Campenhoudt, 1998: 164). Este tipo de observação permite ao observador ter acesso e contacto próximo com o grupo que pretende estudar e, deste modo, conhecer a sua realidade “a partir de dentro”, bem como o sentido das práticas desse mesmo grupo, na medida

em que este mantém um contacto directo, frequente e prolongado com os actores sociais e o respectivo contexto.

A observação directa e participante foi utilizada ao longo de todo o período de estágio, nas diversas actividades realizadas e nas dinâmicas institucionais. Esta observação foi possível uma vez que a responsável pela intervenção se integrou na dinâmica da instituição de forma a conhecê-la e compreendê-la para que as actividades fossem devidamente enquadradas. A observação ao longo das actividades permite reconhecer a sua utilidade no contexto específico da instituição e ainda tirar conclusões do retorno oferecido pelos participantes e, dessa forma, alterar condutas ou aperfeiçoar modos de actuação.

3.2.3 – Entrevista Semi-Estruturada

A entrevista pode ser definida como *conversa intencional, geralmente entre duas pessoas (...) dirigida por uma das pessoas, com o objectivo de obter informação sobre a outra. (...) A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito* (Bogdan e Biklen, 1994:134).

Concretamente no que respeita às entrevistas semi-estruturadas ou semi-directivas, o entrevistador procura obter informações que considera úteis, tendo por base um conjunto de perguntas-guias, que coloca na ordem que achar adequada no momento da entrevista, o que permite ao entrevistado *falar abertamente* sobre o assunto (cf Quivy & Campenhoudt, 1998: 192-193).

Nesta intervenção optou-se por utilizar a entrevista semi-estruturada para a realização de uma das actividades programadas - estudo do impacto do Processo de RVCC nas pessoas já certificadas - pois considerou-se ser a melhor forma de obter as informações pretendidas. Na realização das entrevistas percorreram-se passos considerados essenciais ao sucesso da mesma, nomeadamente um contacto preliminar com o entrevistado onde se explicitaram os objectivos e os assuntos a abordar; adoptou-se uma atitude flexível e de à vontade com o entrevistado para que este se exprimisse livremente, evitando que se sentisse pressionado ou mesmo julgado.

Salienta-se que todas as entrevistas foram gravadas com o consentimento prévio e explícito dos participantes, aos quais foi dada a garantia de confidencialidade e permitiram a sua transcrição. Após a realização de todas as entrevistas procedeu-se à sua transcrição e análise das mesmas.

3.2.4 – Análise de conteúdo

A análise de conteúdo é um método de tratamento e de análise de informações. O seu principal objectivo será o de perceber o conteúdo das mensagens estejam elas contidas numa entrevista ou mesmo em textos. Um dos passos essenciais para a análise de conteúdo da informação é a sua categorização que, conforme Bogdan & Biklen, vai permitir organizá-la (cf. Bogdan & Biklen, 1994:221). Trata-se, portanto, de um trabalho de sistematização, algo complexo, que é constituído por *várias fases que abarcam a determinação de categorias e unidades de análise, para reunir características do fenómeno, permitindo analisar e examinar sistemas de valores, representações e aspirações dos actores, reacções a facto ou acontecimentos, sentimentos, ou mesmo atitudes face a fenómenos determinados* (Quivy & Campenhoudt, 1998: 227).

A análise de conteúdo serviu neste caso específico para sistematizar e analisar a informação recolhida nas entrevistas realizadas, de modo a poder tirar conclusões que possam ser úteis para o estudo pretendido.

3.2.5 – Conversas Informais

As conversas informais representam um instrumento importante para a recolha de dados e informações úteis para a investigação e intervenção. Através das conversas informais mantidas ao longo de todo o projecto com os actores do mesmo, foi possível, numa primeira fase, conhecer a instituição, os seus recursos e o público-alvo e mais tarde perceber também a opinião em relação às actividades e à intervenção em geral, quer por parte do público-alvo como da equipa da instituição.

Importa ainda referir que, de facto, a maioria das informações essenciais para a concepção e implementação do projecto foram obtidas através de conversas informais com o acompanhante da Instituição, Dr. João Veloso.

3.2.6 – Inquérito por Questionário

O inquérito por questionário constitui uma técnica de recolha de dados. É dirigido geralmente a um grupo de pessoas representativo de uma dada população e pretende aferir opiniões ou verificar hipóteses colocadas. As principais vantagens que esta técnica apresenta

são o facto de ser possível quantificar uma multiplicidade de dados e proceder a análises de correlação; ser possível inquirir, num curto espaço de tempo, um conjunto elevado de sujeitos e ainda o facto de ser possível alcançar a representatividade do conjunto de entrevistados. A construção do inquérito deverá ter em conta o âmbito e o objectivo do estudo e a população a que se destina.

O inquérito por questionário foi utilizado nesta intervenção com o objectivo de avaliar as actividades implementadas ao longo do projecto e foi aplicado aos participantes nas mesmas. Tendo em conta o contexto e o objectivo do inquérito, pareceu adequado que este fosse de *administração directa* pois dessa forma *é o próprio inquirido que o preenche* (cf. Quivy & Campenhoudt, 1998:188) e também que fosse composto por perguntas fechadas, de modo a limitar o tipo de respostas dadas e facilitar o seu tratamento.

3.3 – Identificação dos recursos mobilizados

Para a realização de qualquer projecto é necessário ter uma noção clara dos recursos necessários e disponíveis na instituição. Para que o trabalho não seja posto em causa por alguma falha de recursos, é necessário que o levantamento de dados seja feito no início do projecto, antes de serem planeadas as actividades.

Tal como em todos os projectos, neste procurou-se inicialmente aferir quais os recursos humanos, materiais e físicos necessários à implementação do projecto para, posteriormente, mobilizá-los de forma organizada para a concretização das diversas actividades previstas. De seguida, far-se-á uma breve descrição dos meios utilizados na intervenção.

3.3.1 – Recursos Humanos

A composição dos recursos humanos representa uma peça fundamental para a implementação do processo interventivo. Ao mesmo tempo, são aquelas pessoas sem as quais seria impossível realizar as actividades, refiro-me ao público-alvo.

Neste caso, os recursos humanos que desempenharam um papel importante na intervenção são, em primeiro lugar, a equipa e coordenação da escola (Conselho Executivo),

com quem foi discutida a exequibilidade das actividades e à qual foi pedida autorização para a sua concretização.

A equipa técnico-pedagógica do CNO (directora, coordenadora, formadores, técnica de diagnóstico e encaminhamento, técnicos de RVC e técnico administrativo) mostrou-se essencial para o sucesso da intervenção, na medida em que contribuíram com as suas ideias e opiniões mas também colaborando na sua operacionalização.

Para a intervenção no GAA foi essencial a colaboração da professora responsável pelo Projecto Educação para a Saúde, que orientou e esclareceu sempre que necessário e o apoio do acompanhante de estágio.

Não menos importantes, e com uma participação transversal a todas as actividades, foram os funcionários da escola, que facilitaram a implementação das actividades, desde a preparação das salas até à disponibilização do material para fotografia e áudio.

Todos os recursos humanos sinalizados representam uma parte do sucesso do projecto. Sem a sua colaboração, não seria possível a implementação das actividades.

3.3.2 – Recursos Materiais

Os recursos materiais constituem os objectos, exercícios, ou outros destinados a facilitar o desenrolar das actividades. Estes variam consoante a actividade a desempenhar mas alguns, pela sua reconhecida utilidade no dia-a-dia, são utilizados em todas elas.

Na fase inicial do projecto foram utilizados essencialmente o computador com acesso a internet e diverso material de escrita para pesquisas e registos escritos da observação feita pela estagiária. Nas mais diversas actividades desenvolvidas com os adultos foram necessárias as mesas e cadeiras das salas disponíveis, bem como o computador com acesso a internet e o projector multimédia. Para a criação de diversos materiais de trabalho, bem como os inquéritos para as sessões com os adultos e os alunos foi necessária a utilização de impressora e máquina fotográfica. Na realização das entrevistas, além da utilização de um gravador foi necessário o telefone para o agendamento das mesmas.

Em algumas actividades com os alunos no GAA foram utilizados ainda outros materiais como marcadores, cartolinas, colas, para a produção de materiais decorrentes das actividades propostas.

3.3.3 – Recursos Físicos

Os recursos físicos utilizados variaram consoante as actividades implementadas, mas foram essencialmente as instalações da escola. Nas actividades com os adultos, contou-se essencialmente com as instalações do CNO, isto é, o espaço para o acolhimento, as salas para atendimentos individuais e as salas para atendimentos em grupo. Quanto às actividades realizadas com o público-alvo do GAA funcionou da mesma forma, tendo sido potencializada a sala destinada aos atendimentos do GAA. Pontualmente foram realizadas pequenas actividades no espaço exterior da escola, ao ar livre, portanto.

3.4 – Identificação das limitações do processo

As limitações que surgiram ao longo da intervenção foram sendo colmatadas dentro das possibilidades existentes e com a ajuda do Acompanhante de estágio, Dr. João Veloso.

1). Em relação à intervenção no âmbito do GAA, a principal limitação encontrada foi a falta de disponibilidade demonstrada pelos Directores de Turma das turmas do 3º ciclo, com as quais estava previsto trabalhar. Foi estabelecido ao longo do 1º Período contacto com todos os directores de turma, para que estivessem a par da intervenção e pudessem identificar e encaminhar os alunos que entendessem precisar. No entanto, apenas foram encaminhados alunos de duas turmas;

2). Pretendíamos também que a intervenção pudesse ser realizada, em parte ou mesmo na totalidade, de forma individual, de modo a dedicar mais atenção aos alunos. Tal não foi possível devido aos horários lotados que os alunos têm actualmente. Assim sendo, a intervenção foi realizada maioritariamente em grupo, salvo raras excepções;

3). No que diz respeito à intervenção levada a cabo com os adultos em processo RVCC, a principal limitação identificada prende-se com o pouco tempo disponível para a realização das actividades, uma vez que os adultos se dirigiam ao CNO apenas uma vez por semana e em simultâneo decorria a construção do Portefólio, para qual se teve de reservar bastante tempo;

4). Outra limitação identificada prendeu-se com a dinamização do Posto de Esclarecimento do CNO no GIP. Esta actividade mostrou-se pouco produtiva na medida em que

a procura era escassa e representava um desperdício de recursos. Neste sentido e de acordo com o orientador e o acompanhante do estágio decidiu-se deixar de implementar esta actividade.

Tal como já foi referido anteriormente, cada limitação que surgiu foi encarada como um novo desafio a superar e, desta forma, procurou-se tomar a decisão mais coerente para continuar focado nos objectivos previstos.

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO/INTERVENÇÃO

Introdução

Este capítulo pretende apresentar o processo de intervenção, através da descrição das actividades realizadas, bem como a apresentação dos resultados obtidos e os dados recolhidos. Neste sentido, começa-se por descrever as actividades implementadas ao longo da intervenção de acordo com os objectivos estabelecidos e procurando ir de encontro às necessidades e interesses identificados na fase inicial do projecto. De seguida, procura-se discutir os resultados obtidos (previsíveis e não previsíveis) recorrendo aos elementos de avaliação utilizados pelos vários actores do projecto, nomeadamente o público-alvo.

Tal como os anteriores capítulos, este também se encontra organizado de forma a tornar visíveis as duas facetas da intervenção: a primeira tratará da intervenção levada a cabo no Centro Novas Oportunidades (CNO) e, mais à frente tratar-se-á da descrição relativa à intervenção no Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA).

4.1 - Descrição do trabalho realizado na intervenção

4.1.1 - Actividades realizadas na intervenção no Centro Novas Oportunidades (CNO)

4.1.1.1 - Conhecer, participar e inovar o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC)

Esta actividade consistiu em desempenhar as funções de profissional RVC por se ter considerado que desta forma a aprendizagem com a implementação do projecto seria mais significativa. A actividade foi desenvolvida ao longo de todo o período de implementação do projecto, com um total de 8 adultos a realizar o processo RVCC de Ensino Secundário.

4.1.1.1.1 - Monitorização do processo de RVCC de um grupo de adultos

A apresentação e sensibilização do público-alvo foram realizadas na primeira sessão com o grupo de adultos. Nesta sessão foi apresentado o objectivo da intervenção, bem como o processo de RVCC (com a apresentação do referencial de competências chave e a mecânica de funcionamento do processo no seu todo).

As actividades foram desenvolvidas nos encontros semanais com os adultos e foram-se adaptando as necessidades sentidas ao longo da construção do PRA. O contacto com os adultos

foi facilitado pelo facto de todos utilizarem correio electrónico e com este meio foi possível esclarecer dúvidas e dar indicações para a realização do trabalho proposto.

A intervenção neste caso primou pela introdução de uma dinâmica diferente da habitual neste CNO. Pautou-se pelo contacto e apoio estreito aos adultos e, essencialmente, por uma abordagem diferente ao referencial de competências chave onde se salientou a reflexão dos temas propostos. Desta forma considera-se que o processo se torna verdadeiramente significativo para os adultos, pois a reflexão acerca dos vários temas permite uma evolução, que até então não era valorizada.

Os adultos mostraram-se bastante interessados pelas actividades propostas e pela reflexão que foi possível realizar.

Foram realizadas duas sessões com temas para reflexão e debate com o intuito de proporcionar aos adultos alguns momentos diferentes das restantes sessões, onde recorressem à sua experiência de vida mas ao mesmo tempo tivessem a oportunidade de confrontar opiniões e diferentes pontos de vista (apêndice nº 1).

A avaliação de todo o processo foi realizada pelos adultos no final, foi pensada de forma simples e para ser analisada qualitativamente. Apenas foi solicitado aos adultos que reflectissem sobre todo o processo, como uma conclusão no final do seu trabalho. Nesta reflexão estariam incluídas as sessões de acompanhamento para a construção do PRA e as pequenas actividades realizadas ao longo do processo (apêndice nº 2).

As actividades de acompanhamento da construção do trabalho individual de cada adulto foram completadas com as restantes tarefas que cabem a um profissional de RVC: gestão da plataforma SIGO (com a introdução dos relatórios das sessões); contacto com os formadores (na fase de conclusão do processo) e preparação das sessões de Júri de Certificação.

4.1.1.2 - Impacto do processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) nos adultos já certificados

Quando se iniciaram as visitas à instituição para conhecer o contexto onde se iria actuar, percebeu-se que uma das dúvidas mais frequentes entre os elementos da equipa pedagógica, e que é muitas vezes o motivo de crítica social, prendia-se com o verdadeiro impacto causado pelo processo de RVCC nos adultos.

Uma vez que o processo RVCC pressupõe um grande envolvimento do adulto, bem como uma reflexão profunda acerca da sua vida nas suas várias dimensões, é possível perceber quais as expectativas e objectivos que os adultos depositam no seu futuro, seja ao nível das qualificações académicas ou mesmo no que diz respeito ao seu desenvolvimento pessoal e à sua participação social.

Ao longo da narrativa da história de vida, o adulto vai descrevendo a importância de cada uma destas dimensões para si e é possível perceber qual ou quais são essenciais para o seu desenvolvimento. Também é essencial ao longo deste processo que o adulto vá delineando o seu Plano de Desenvolvimento Pessoal, onde define um percurso a seguir no futuro. Este Plano de Desenvolvimento Pessoal é articulado entre a equipa pedagógica e o adulto, decorre em sessões individuais e prevê a continuação do percurso de qualificação e aprendizagem ao longo da vida, após o processo RVCC.

Pressupõe-se, então, a definição de um projecto pessoal e profissional onde são identificadas as diferentes possibilidades para o prosseguimento das aprendizagens ou até mesmo ao desenvolvimento de iniciativas de criação de próprio emprego ou progressão/reconversão profissional. Este parece ser um instrumento importante para o adulto em formação, pois, uma vez acompanhado pela equipa pedagógica do CNO, tem a oportunidade de explorar diferentes formas de prosseguir com os seus projectos e conhecer hipóteses de progressão (pessoal e/ou profissional). Com esta actividade pretendíamos conhecer qual o impacto provocado pelo processo em alguns adultos e ainda perceber em que contexto das vidas dos adultos se poderá ter produzido mudança significativa.

A actividade foi realizada ao longo dos meses de Maio e Junho e dividiu-se em várias fases. Numa primeira fase foi necessário seleccionar os adultos já certificados e contactá-los através de telefonema para perceber se estariam disponíveis para colaborar. O critério estabelecido foi seleccionar adultos que tivessem sido certificados com a equivalência ao Ensino Secundário (devido ao facto de se tratar do público-alvo semelhante ao da actividade descrita anteriormente). Aqui registou-se alguma dificuldade pois alguns dos contactos constantes nas fichas de inscrição já não se encontravam disponíveis, como tal não foi possível reunir o número de participações inicialmente previsto.

Depois de contactados os adultos, procedeu-se à realização individual das entrevistas semi-estruturadas (guião em apêndice nº 3), onde foi possível recolher alguns testemunhos e conhecer as experiências vivenciadas pelos adultos.

As entrevistas foram posteriormente transcritas (em apêndice nº 4) e analisadas. Os resultados obtidos da análise serão explanados no ponto seguinte deste relatório.

4.1.1.3 - Dinamização de um posto de divulgação do Centro Novas Oportunidades (CNO) no Gabinete de Inserção Profissional (GIP) local

Esta actividade foi pensada com o intuito de divulgar o CNO junto de públicos que até então não estavam sensibilizados e para os quais o Programa Novas Oportunidades ainda era desconhecido. Seria realizada um dia por semana (todas as quintas-feiras) ao longo do período de implementação do projecto de intervenção.

O público em questão seriam as pessoas que se dirigiam ao GIP local à procura de ofertas de emprego ou formação. Desta forma seria possível apresentar-lhes a oportunidade de conhecerem o CNO e as ofertas educativas/formativas disponíveis no mesmo.

No entanto, ao longo do tempo, a actividade foi deixando de fazer sentido uma vez que a procura por parte do público-alvo era muito reduzida e uma parte das pessoas já estavam informadas. Desta forma e de acordo com as indicações do acompanhante e do orientador do estágio, considerou-se mais viável estabelecer um acordo com a técnica responsável pelo GIP em que esta facultaria as informações básicas acerca do CNO e os procedimentos necessários para a inscrição e assim, o tempo canalizado para esta actividade seria dedicado à preparação e organização das restantes actividades previstas na intervenção.

Como conclusão, esta foi uma limitação encontrada ao longo do processo e à qual foi necessária dar a resposta mais adequada. Considerou-se que a actividade não iria enriquecer o projecto no seu todo e acabaria por representar um desperdício de recursos, pelo que deixou de ser realizada logo que se chegou a esse parecer.

4.1.2 - Actividades realizadas na intervenção no Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)

Através do diagnóstico de necessidades efectuado, foi possível perceber que a intervenção no GAA deveria ir de encontro à tentativa de colmatar as dificuldades que os alunos apresentavam quanto à organização do seu estudo e à sua conduta na sala de aula. Desta forma, foram realizadas a partir do início do 2º Período lectivo, isto é Janeiro até Junho de 2011,

reuniões semanais com os grupos de alunos encaminhados pelos respectivos directores de turma.

O tempo disponível para as sessões foi canalizado para a realização de pequenos trabalhos e exercícios que pretendiam, numa primeira instância a consciencialização por parte dos alunos acerca das suas dificuldades ou limitações no que diz respeito ao estudo, e posteriormente, a descoberta de ferramentas para ultrapassar essas mesmas limitações identificadas.

4.1.2.1 - Actividades programadas

Desde Janeiro até Junho de 2011 foram realizadas um total de 19 sessões com os dois grupos de alunos encaminhados para o GAA. Para estas sessões apenas dispúnhamos de um tempo lectivo de 45 minutos com cada grupo, pelo que tiveram de ser pensadas para que as actividades levadas a cabo fossem significativas para os alunos e se pudessem abordar os temas considerados essenciais no contexto específico.

A apresentação e sensibilização do público-alvo foram realizadas na primeira sessão com cada grupo. Nesta sessão foi apresentado o objectivo da intervenção, bem como o tipo de exercícios previsto para as sessões. Houve também a oportunidade de esclarecer as dúvidas dos alunos, uma vez que alguns deles apresentavam alguma resistência em participar.

Importa referir que a maioria dos alunos encaminhados apresentava resultados escolares insatisfatórios e um comportamento considerado desadequado na sala de aula, factores que os directores de turma acreditavam estar correlacionados.

Tendo em conta o diagnóstico efectuado, as actividades foram concebidas por forma a ir de encontro aos objectivos propostos e proporcionar aos alunos um espaço onde recebessem apoio ao estudo que não é possível no contexto de sala de aula e, ao mesmo tempo, procurar, de forma subtil, trabalhar a sua postura com algumas reflexões pontuais.

Considerou-se pertinente programar as actividades com o auxílio de alguns manuais existentes para a área curricular não disciplinar *Estudo Acompanhado*, onde é possível encontrar vários exercícios úteis para alcançar os objectivos delineados para este projecto de intervenção.

No início das sessões foi apresentada cada proposta de trabalho a realizar, bem como os objectivos pretendidos para que os alunos se sentissem confiantes e se interessassem pelas mesmas. Desta forma, as actividades foram realizadas com a participação de todos os

elementos do público-alvo, por vezes com maior ou menor resistência pois nem sempre se sentiam preparados para realizar os desafios propostos.

Este conjunto de actividades foi de encontro às necessidades identificadas inicialmente pelos professores e directores de turma destes grupos de alunos que se prendiam essencialmente com a falta de métodos de estudo. Desta forma, procurou-se levar a cabo um conjunto de actividades e exercícios simples para que os elementos do público-alvo conhecessem melhor as suas dificuldades ou limitações e também conhecessem alguns instrumentos e técnicas que os ajudassem a colmatar essas falhas.

No apêndice nº 5 encontramos a distribuição das actividades ao longo das semanas/sessões disponíveis. Os alunos foram assíduos às sessões e o interesse demonstrado foi gradual no tempo, pois, conforme foram compreendendo melhor os objectivos das actividades, mostraram-se mais participativos.

Considerou-se pertinente colocar em apêndice (nº6) as actividades desenvolvidas bem como a apresentação que as precedia e orientava a sua operacionalização. Os materiais utilizados para auxiliar as actividades retirados de manuais da área curricular *estudo acompanhado* encontram-se em anexo (nº2).

4.1.2.2 - Actividades não programadas

Por actividades não programadas entende-se as actividades que se foram mostrando necessárias ao longo da intervenção, apesar de não terem sido previstas inicialmente.

4.1.2.2.1 - Sessões de preparação de fichas de avaliação

Concretamente referem-se às últimas sessões que foram dedicadas ao acompanhamento ao estudo para as fichas de avaliação.

Esta actividade não fora prevista devido ao facto de os alunos disporem de sessões de apoio ao estudo acompanhadas por professores, onde além de tirar dúvidas das aulas e estudar, também preparavam as fichas de avaliação. Acabaram por ser realizadas no GAA estas sessões pois foi uma necessidade apontada pelos próprios alunos, pois aconteceram numa fase em que se encontravam sobrecarregados e com dificuldades em gerir o tempo disponível para as várias tarefas a realizar.

Nestas sessões aproveitou-se para operacionalizar algumas das técnicas trabalhadas nas sessões anteriores para, dessa forma, perceber até que ponto os alunos as assimilaram, com o objectivo de conseguirem uma preparação e resultados satisfatórios nas fichas de avaliação.

4.1.2.2.2 - Atendimentos individuais

As sessões no GAA foram realizadas em grupo devido ao facto de terem sido encaminhados um número de alunos que não era possível acompanhar individualmente e também pelo facto das necessidades apresentadas serem comuns entre os elementos. No entanto, ao longo da intervenção surgiram alguns casos aos quais foi necessário dar resposta.

Foram encaminhados individualmente dois alunos que apresentaram alguns sinais de preocupação para os professores. Os professores em questão consideraram pertinente o encaminhamento para o GAA pois seria um espaço onde os alunos poderiam conversar com maior à vontade que nem sempre é possível com os professores. Concretamente tratou-se de um aluno e uma aluna que apresentaram desmotivação repentina face à escola e tristeza, sem que os professores tivessem encontrado explicação.

Em relação ao primeiro, foram realizados vários encontros onde foi possível perceber que além do contacto com este, seria necessária uma intervenção mais profunda nomeadamente com a encarregada de educação. A intervenção foi sendo descrita em forma de relatórios que se considerou pertinente colocar em apêndice (nº7).

Em relação ao segundo caso, a aluna encontrava-se desmotivada face à escola por motivos pessoais que eram conhecidos por uma das professoras (que a aconselhou a ir ao GAA) mas que até então não tinha sido capaz de a ajudar. A intervenção neste caso não teve o objectivo de resolver o problema mas sim prestar apoio e mostrar disponibilidade para que a aluna se sentisse salvaguardada em questões futuras e evitar o abandono escolar. Em apêndice (nº8) encontra-se descrita a situação referida, em forma de relatório.

A avaliação destas actividades programadas foi realizada semanalmente pela responsável pelo projecto, através do registo das sessões em relatórios (apêndice nº 9). Nestes relatórios apontou-se a participação e motivação demonstrada pelos alunos, de forma a poder adaptar a forma de actuação quando necessário. A avaliação foi pensada desta forma pelo facto do tempo disponível para as sessões ser reduzido e não ser possível avaliar sessão a sessão com os alunos.

Na fase final da intervenção, foi realizada a avaliação final pelos alunos onde foi possível perceber se foram atingidos os objectivos propostos inicialmente e a pertinência do projecto para os mesmos. Esta avaliação foi realizada através de um Inquérito por Questionário, de forma a ser possível mais facilmente sistematizar as informações recolhidas. Julgou-se pertinente colocar o referido inquérito em apêndice (nº6).

Importa referir que as conclusões das avaliações serão discutidas no ponto seguinte deste Relatório.

4.2 - Discussão dos resultados obtidos no processo interventivo

4.2.1 - Discussão dos resultados obtidos no processo interventivo no Centro Novas Oportunidades (CNO)

Nesta secção pretende-se perceber o impacto que as actividades implementadas produziram para o público-alvo ou mesmo na dinâmica institucional.

As actividades levadas a cabo no CNO tiveram como objectivo geral *Conhecer, participar e inovar o processo RVCC* e, dessa forma, permitir que o estágio fosse significativo em termos de aprendizagens e ao mesmo tempo contribuir para uma mudança na monitorização do processo neste Centro em concreto. No fundo, com esta actividade pretendia-se o desempenho das tarefas de um profissional de RVC, às quais se introduziu as mudanças pretendidas.

Em relação à actividade de monitorização do processo RVCC com um grupo de adultos, a avaliação foi realizada pelos mesmos na fase final da conclusão dos seus trabalhos (PRA) e foi de cariz qualitativo. Esta avaliação pretendia perceber a importância do processo RVCC na vida dos adultos e a sua opinião acerca das actividades desenvolvidas ao longo da implementação do projecto. Uma vez que esta avaliação foi incluída nos trabalhos de cada adulto, apenas são apresentadas algumas das ideias gerais dos mesmos, preservando a identidade de cada um.

Como conclusão do seu trabalho, os adultos reconhecem a importância desta experiência para os vários contextos das suas vidas, isto é, os contextos pessoal, profissional e social. Referem ainda a importância da reflexão exigida ao longo do percurso para as suas vidas, como podemos perceber pelas transcrições que se seguem:

- *Sem dúvida que foi muito enriquecedor para mim reflectir um pouco sobre todo o meu percurso de vida, pois só assim fui-me apercebendo do conhecimento que vamos adquirindo ao longo da vida.*

- *Para mim, esta foi uma aprendizagem que me vai acompanhar para a vida (...) ter o 12º ano é concretização de um desejo pessoal.*
- *Esta foi uma oportunidade de parar para reflectir sobre a minha vida. Não foi fácil fazer essa reflexão e passar para o papel ainda foi mais complicado, pois não é fácil descrever todas as experiências por que passei e tudo o que aprendi com elas.*

A reflexão a que todos atribuem importância, parece reflectir-se no propósito de continuar a investir em formação, seja ao nível pessoal como profissional:

- *Hoje em dia os estudos podem ter pouca importância, mas não sabemos o dia de amanhã, e eu pretendo preparar-me para um futuro melhor pois não quero ter sempre a profissão que tenho actualmente, quero esforçar-me por construir algo melhor. Esta experiência representa o início desse caminho. Ela permitiu-me perceber que preciso de continuar a investir na minha formação, tanto pessoal como profissional.*
- *Esta experiência foi, sem dúvida nenhuma, uma importante aprendizagem. Ela ajudou-me a conhecer-me melhor e a ver o quanto eu ainda tenho que aprender. Depois desta oportunidade pretendo continuar a evoluir na minha formação, tanto profissional como pessoal.*

As dinamizações realizadas em grupo foram essencialmente utilizadas como uma oportunidade de reflectir mais profundamente sobre a vida de cada um e sobre que aspectos necessitam ser trabalhados:

- *Estava a pensar porque é que esta curta-metragem se chama “Usem filtro solar”, e só após esta reflexão é que parei para pensar sobre o título. O filtro solar serve para nos protegermos dos raios ultravioleta que queimam a pele e provocam doenças gravíssimas. A metáfora deste título é que nos devemos proteger dos próprios seres humanos, que devemos estar atentos a tudo o que nos rodeia, que não nos devemos deixar “queimar”, que devemos SER FELIZES. E usar filtro solar factor 50! Este processo RVCC foi, para mim, uma experiência gratificante do ponto de vista educativo, de realização pessoal e profissional. Com ele, aprendi a ver algumas vertentes da minha vida pessoal e profissional de uma forma diferente e positiva. Aprendi a lidar e a compreender melhor algumas pessoas que me rodeiam no dia-a-dia. Além disso, revivi os meus tempos de estudante e retomei o gosto pela leitura. Desenvolvi a minha escrita e aproximei-me mais dos problemas que afectam o nosso mundo. O que mudou em mim foi, essencialmente, olhar o mundo de outra maneira, sentindo-me mais integrada socialmente e profissionalmente.*
- *Recentemente, tive uma conversa dentro deste meu novo projecto de vida, o C.N.O (Centro Novas Oportunidades), em que fui questionado sobre os meus objectivos a nível profissional, o que realmente eu gostaria de fazer na vida, o que me traria felicidade. Fiquei de certa forma surpreendido e sem resposta, (...) numa conversa informal, a minha vida tomou uma nova orientação, fiquei a pensar sobre o assunto e rapidamente*

cheguei a conclusão que de facto não existe idade, nem local para definirmos as nossas prioridades, vão nos aparecendo ao longo da vida nas mais diversas formas, temos é de estar atentos. Como já referi anteriormente, são pequenos passos, parecem não ter grande importância, mas no fim a recompensa é enorme.

- *A vida é feita de equilíbrio, é na harmonia, visões, sonhos, que estão as melhores coisas da vida, e é nas pequenas diferenças que está o sabor de viver. Vivam a vida, não estejam apenas vivos, a vida é feita para ser vivida.*
- *Apresento-vos a minha reflexão sobre a vida, não sei se será a mais correcta, mas é a forma de eu estar de bem com a vida. Sou simples, não vivo de lamentações, ando de cabeça erguida, não penso no que poderia ter feito, mas sim no que quero fazer. A felicidade depende única e exclusivamente de nós, lutem pelo que acreditam, se alguém vos disser o contrário, ignorem, sigam o vosso coração, coloquem amor em tudo o que fazem, sorriam para quem vos odeia, passeiem, brinquem, sejam crianças uma hora por dia, resumindo façam o favor de ser felizes.*

Finalmente, no que diz respeito a aprendizagens realizadas, os adultos apontam alguns exemplos, que consideram ser os mais significativos. Além destes, alguns adultos frequentaram formações complementares (em Língua estrangeira e TIC) às quais reconhecem grande importância para o seu dia-a-dia:

- *As capacidades que desenvolvi foram, principalmente, de ordem intelectual. Aprendi a efectuar pesquisas sob artigos de interesse geral, ou particular. Aprendi a escrever melhor e aperfeiçoei o meu português, sentindo-me agora mais à vontade para me exprimir e aplicar alguns dos conhecimentos adquiridos.*
- *Agora já me sinto com mais competências.*
- *A formação em TIC também foi muito importante pois proporcionou-me capacidade de fazer o meu portefólio no computador e deu-me capacidade de utilizar a Internet e com isso aprender um pouco mais.*
- *(...) a formação em Inglês ajudou-me a obter mais conhecimentos sobre esta língua universal, pois, mesmo sem ter necessidade de a utilizar com regularidade, reconheço que, cada vez mais, um melhor entendimento da mesma torna-se essencial no mundo actual. O mesmo poderei dizer quanto à formação em TIC, uma vez que o conhecimento que tinha era basicamente no programa de facturação que utilizo na empresa. Assim, foi extremamente gratificante explorar mais o computador, descobrindo técnicas que, sem a ajuda de profissionais, dificilmente descobriria.*

Como se pode perceber, os adultos atribuem uma importância ao percurso efectuado que se prende essencialmente com a realização pessoal. O processo RVCC vem, em alguns

casos, representar o completar de um percurso interrompido anteriormente, quando abandonaram o ensino regular antes de completarem o ensino secundário. Independentemente da realização pessoal, as formações complementares nas áreas da Língua Estrangeira e TIC representam aprendizagens significativas para os adultos que muitas vezes não tinham qualquer conhecimento nessas áreas.

Uma outra actividade realizada no contexto da intervenção no CNO foi um pequeno estudo realizado com o intuito de compreender o impacto do processo RVCC para adultos que já o haviam terminado. A avaliação desta actividade realiza-se com a análise das entrevistas realizadas (em apêndice nº4). As conclusões retiradas poderão ajudar a compreender o impacto que o processo RVCC tem nos adultos de uma forma mais generalizada. Foram colocadas algumas questões-chave que se consideraram cruciais e pareceram suficientes para retirar conclusões.

Seguidamente tratar-se-á da análise das referidas entrevistas, de forma a retirar as conclusões que possam dar resposta ao objectivo da actividade.

Todos os adultos entrevistados gostaram da experiência do processo RVCC e consideraram ter sido uma oportunidade de verdadeiramente demonstrarem as competências que foram adquirindo ao longo do seu percurso de vida. Esta experiência foi, para muitos a oportunidade de completar uma fase das suas vidas que teria ficado incompleta.

Para todos os adultos entrevistados, a realização do processo RVCC foi uma oportunidade de desenvolvimento, não a nível profissional ou técnico mas sim a nível pessoal, por algumas razões:

- (...) foi uma oportunidade de desenvolvimento não a nível mais técnico-profissional especificamente mas mais a nível pessoal até porque o trabalho centrava-se no “eu”, na pessoa em si, portanto foi mais a esse nível, mas foi muito bom (entrevista nº1).
- (...) começamos a pôr em prática coisas que, por vezes, já estavam esquecidas e voltamos a pô-las em prática...sentimo-nos mais úteis...(entrevista nº2).
- (...) a muitos níveis....Fiquei a saber coisas de forma mais aprofundada.... tive de aprofundar ao pormenor e foi muito gratificante...(entrevista nº5).
- (...) sem dúvida...Falo mais a nível pessoal...da maneira como vejo as coisas...É assim, eu agora acho que reflecto mais sobre as coisas, acho que houve uma certa transformação...(entrevista nº6).
- (...) Sim, sem dúvida, principalmente a nível pessoal...Como eu já disse é realmente o relembrar do nosso passado e começar a ter percepções de como o nosso passado

influenciou o presente. A nível pessoal acho que foi uma aprendizagem espectacular... (entrevista nº 7).

Considerou-se importante questionar os entrevistados acerca das alterações que pudessem ter acontecido após terem terminado o processo RVCC, para tentar perceber até que ponto esta etapa que completaram poderá servir como alavanca para um desenvolvimento noutros contextos da vida. As mudanças consideradas poderiam estar relacionadas com o emprego, a formação ou mesmo em relação à participação comunitária. Muitos dos entrevistados não registaram até à data nenhuma alteração significativa, mas referem estar interessados em continuar a apostar em formação, alguns mesmo no ensino superior:

- *Daqui para a frente estou a estudar a hipótese de eventualmente ingressar na Universidade Aberta* (entrevista nº1).
- *(...) neste momento estou a tentar fazer acções de formação. Estou a fazer uma de inglês agora. Ao nível do trabalho espero ter oportunidades mas neste momento está tudo congelado* (entrevista nº2).
- *Para já não...tenho enviado bastantes currículos, já que só com o 12º é que certas empresas admitem pessoal. Agora estou à espera...* (entrevista nº3).
- *Já me informei em algumas Entidades Formadoras sobre cursos ou formações na área de contabilidade e é isso que pretendia fazer nos próximos tempos. Só com o 12º ano é que me posso inscrever. Por isso é que esta oportunidade foi boa....*(entrevista nº4).
- *Por exemplo, a minha filha teve de fazer um trabalho sobre a reciclagem e eu senti-me muito mais à vontade para a ajudar, para explicar certas coisas...* (entrevista nº5).
- *Ando noutra formação agora...digamos que ficou o “bichinho” da formação...o 12º ano foi o despertar em mim para vir a saber ainda mais. Esta formação que estou a fazer agora é mais no âmbito profissional, mais dedicada ao meu ramo. Mas penso não parar, como já tinha dito...o próximo será curso de computadores (...)* (entrevista nº 8).

Uma vez que a construção do PRA exige ao adulto a reflexão sobre vários temas como por exemplo a saúde, as novas tecnologias, o ambiente, entre outros, considerou-se importante perceber a posição dos adultos perante esses assuntos, depois de terem passado pelo processo. Os adultos referem essencialmente a necessidade que sentiram em reflectir sobre as coisas, pois é pedido que procurem nas suas vidas experiências que demonstrem ter adquirido competências relativas a esses assuntos. É referido que foi necessário, muitas vezes, recorrer a exemplos de experiências que já estavam esquecidas mas que existiam no passado de cada um:

- *Acho que olho de maneira diferente...Ao nível da informática, por exemplo, deixou-me um “bichinho” para querer mexer, uma curiosidade que até agora não tinha... Em relação ao ambiente, por exemplo, a gente acha que certos gestos não têm importância mas por vezes são os pequenos gestos que fazem a diferença... (entrevista nº6).*
- *Se calhar fiz um pensamento mais aprofundado sobre diversas questões, principalmente sobre tecnologias porque nós usamos material nos bombeiros que sabemos para que serve mas, por exemplo, pensar como se chegou àquele material e para que serve, o que abrange...por aí sim...acho que fiquei mais atento (entrevista nº7).*
- *(...) ajuda-nos sempre a ir à descoberta e de querer saber sempre algo mais...às vezes pensamos que sabemos tudo e isso não é verdade...(entrevista nº 8).*

Uma das actividades realizadas com todos os adultos que passam pelo processo RVCC é a construção do Plano de Desenvolvimento Pessoal, onde o profissional de RVC ajuda o adulto a traçar um projecto para o futuro definindo as possibilidades de prosseguimento das aprendizagens. Desta forma, tentou-se perceber até que ponto os adultos estariam ainda de acordo com esse plano ou teriam alterado os seus objectivos. Conclui-se que os adultos se apercebem da importância da formação para a sua evolução, na maioria das vezes evolução profissional, depois de terem realizado o processo e afirmam ter vontade de apostar nessa área. Muitos deles, reconhecem que o processo constitui uma possibilidade de aceder a um emprego (pois o ensino secundário é exigido na maioria deles) e também a outras formações:

- *Eu ainda agora estava a dizer...eu gostava muito de ir para a universidade....não sei se tenho bases, se tenho tempo....porque para já tenho de dedicar muito tempo à família....Mas era um sonho meu....mesmo....No sentido das formações é minha intenção continuar a apostar e preparar-me para o que possa vir... (entrevista nº2).*
- *Eu já tinha completado o 9º ano em 2006 e entretanto o tempo foi passando e acabei por me decidir recentemente e vim novamente para completar o 12ºano e poder fazer a formação de contabilidade (entrevista nº4).*
- *(...) é assim, se aparecer uma oportunidade para frequentar outras formações acho que vou apostar nisso porque, realmente agora acredito que consigo...(entrevista nº5).*

4.2.2 - Discussão dos resultados obtidos no processo interventivo no Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)

Tal como foi referido anteriormente, a avaliação da intervenção levada a cabo no GAA realizou-se de duas formas: ao longo do processo foram realizados registos dando conta da participação e interesse dos elementos do público-alvo pelas actividades, sendo esta avaliação

essencialmente qualitativa, e no final os alunos realizaram avaliação global da intervenção, sendo que esta adopta um cariz mais quantitativo.

Em relação à primeira e conforme se pode ler nos relatórios (apêndice nº 9), a assiduidade e participação dos elementos foi bastante satisfatória. O interesse impresso na realização das actividades variou consoante a exigência que era imposta. Por exemplo, verificou-se que os alunos mostram maior resistência quando lhe é proposto que reflectam acerca de determinado tema ou assunto, principalmente se este estiver relacionado com eles mesmos. As actividades que exigiam maior reflexão foram menos participadas, e houve mais necessidade de incentivá-los e mostrar a importância das mesmas. Da avaliação final realizada pelos alunos, podem retirar-se algumas conclusões importantes para o balanço final deste projecto de intervenção, que se seguem.

Em relação às respostas ao inquérito obtidas, o público-alvo caracteriza-se da seguinte forma: foram recolhidas um total de 26 respostas, 38% dos inquiridos trata-se de rapazes e 62% são raparigas. As idades dos inquiridos variam entre os 12 e os 17 anos, sendo que a maior parte se concentra entre os 12 e 13 anos de idade, tal como se constata nos gráficos 10 e 11, que se seguem.

Gráfico 10 – Avaliação final GAA – Género dos respondentes

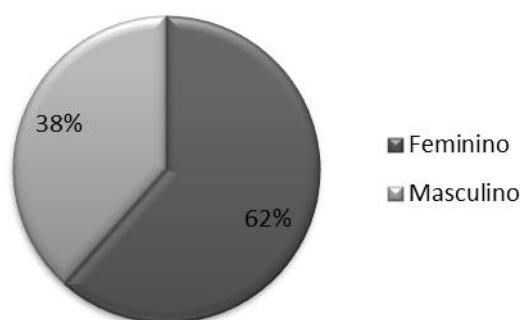
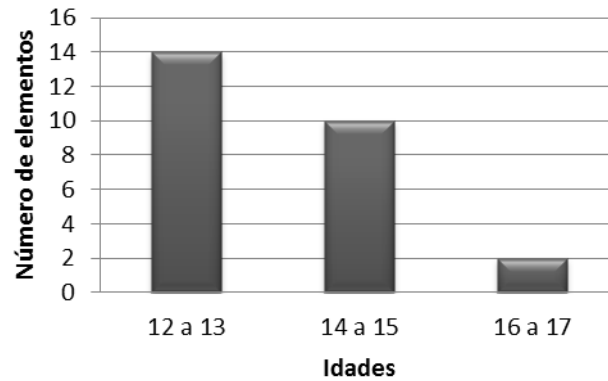
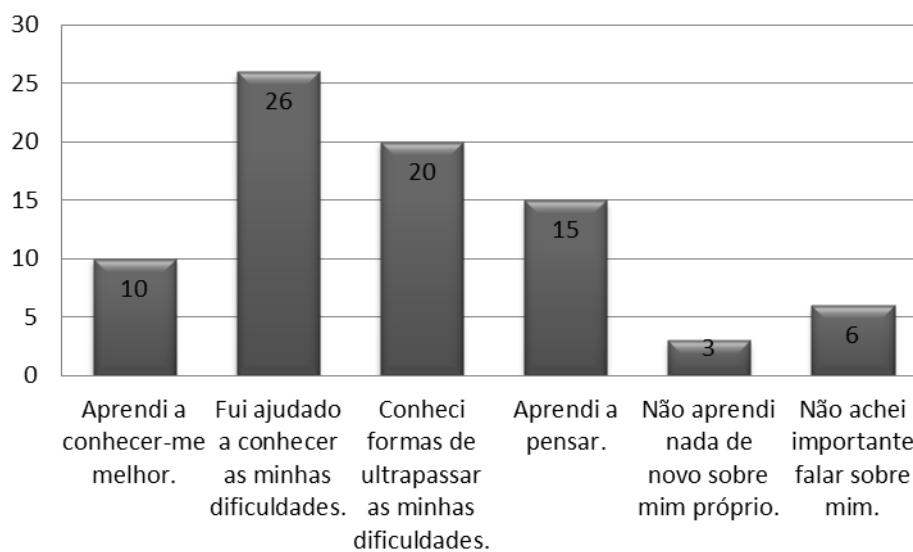


Gráfico 11 – Avaliação final GAA – Idades dos respondentes



Quando questionados acerca da importância das sessões no GAA para eles próprios e para a sua consciencialização sobre as dificuldades e a oportunidade de reflectir sobre elas, a maioria dos inquiridos consideraram ter sido ajudados a conhecer as suas dificuldades e ter aprendido algumas formas de as ultrapassar. Muitos ainda consideraram ter aprendido a pensar e 10 deles a conhecer-se melhor. Apenas 6 acham não ter sido importante falar sobre eles próprios e 3 consideram não ter aprendido nada sobre si mesmo.

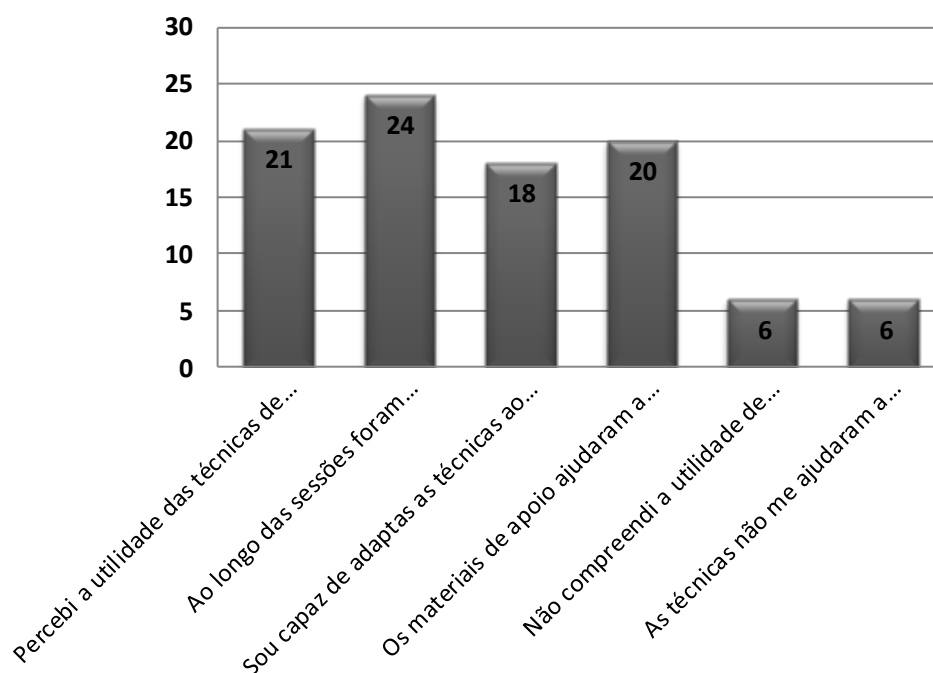
Gráfico 12 – Avaliação Final GAA – Em relação a mim próprio



Em conclusão, os resultados parecem ser bastante positivos, no sentido em que a maioria dos inquiridos considera esta uma oportunidade de reflectir sobre as dificuldades e as formas de as ultrapassar.

Em relação aos temas e técnicas abordados, os inquiridos reconhecem que o uso de exemplos que se aproximam da sua realidade facilitou a assimilação dos mesmos. Podemos considerar que o objectivo foi alcançado na medida em que a maioria dos alunos percebeu a aplicação prática das técnicas abordadas e é capaz de os adaptar ao seu próprio método de estudo. De salientar ainda o facto de os materiais terem sido considerados um bom apoio à compreensão dos temas e das técnicas que foram falados. Apenas foram dadas 6 respostas no sentido inverso a este, tendo sido referido que não compreenderam a utilidade das técnicas ou que estas não ajudaram os alunos a melhorar o seu desempenho escolar.

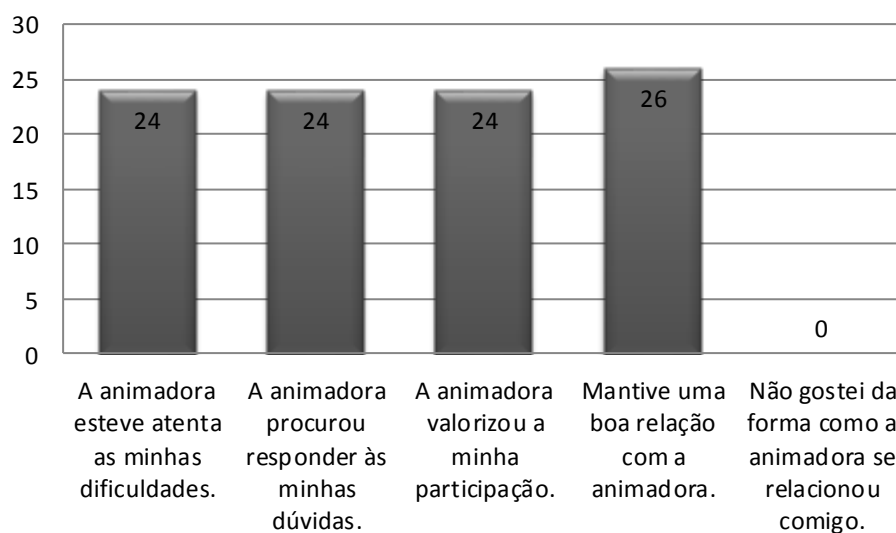
Gráfico 13 – Avaliação Final GAA – Técnicas abordadas



Em conclusão, as técnicas utilizadas pareceram ir de encontro às necessidades dos alunos, propondo-lhes formas diferentes de estudar que os podem ajudar a melhorar o seu desempenho e consequentemente os resultados escolares

Pareceu importante questionar o grupo de alunos acerca do desempenho da animadora responsável pelo projecto de forma a perceber se o seu papel foi ou não importante para a evolução dos alunos no que diz respeito aos métodos de estudo.

Gráfico 14 – Avaliação Final GAA – A animadora

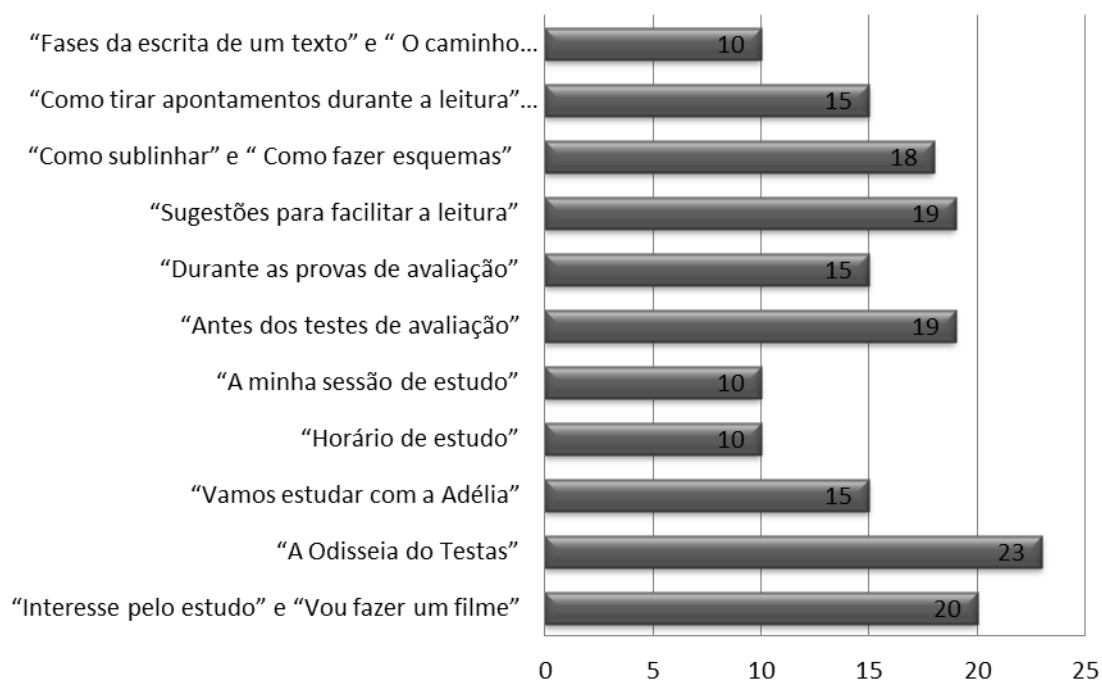


Segundo as respostas recolhidas, a totalidade dos alunos reconhece ter mantido uma boa relação com a animadora. A maioria dos alunos considerou que esta esteve atenta às dificuldades dos alunos, procurou responder às dúvidas colocadas e valorizou a participação dos alunos. Nenhum elemento do grupo refere não ter gostado da forma como a animadora se relacionou com o grupo.

A forma como as sessões foram conduzidas, procurando criar um clima de à vontade dentro do grupo, parece ter sido considerado um factor positivo pelos alunos. A postura da animadora parece ter correspondido as expectativas dos alunos, como se pode constatar pelas respostas dadas a esta questão. O facto de não se sentirem pressionados e sob avaliação pode ter feito com que os alunos tivessem reconhecido maior interesse nas sessões.

As fichas de trabalho seleccionadas para as sessões tinham como propósito ajudar os alunos a conhecer e perceber a aplicação de algumas técnicas de estudo, ao mesmo tempo que despertavam a atenção para alguns comportamentos inadequados que mantêm dentro e fora da sala de aula.

Gráfico 15 – Avaliação Final GAA – Fichas de trabalho mais úteis



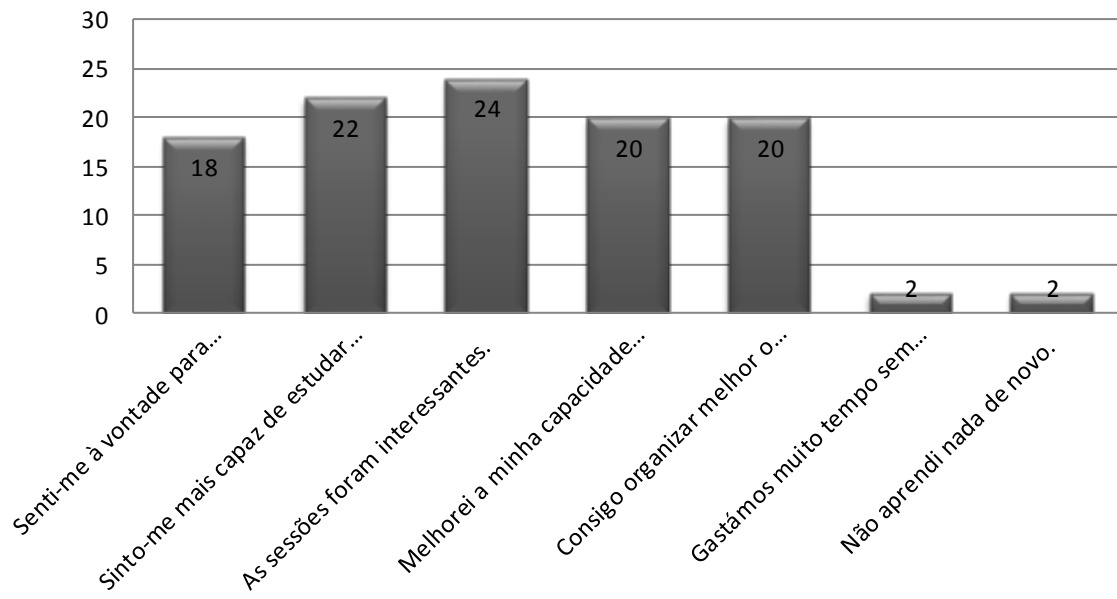
Em relação a essas fichas realizadas, procurou-se perceber a quais os alunos atribuíram mais utilidade. Tal como se pode verificar no gráfico 15, as fichas *A odisseia do Testas*, *Interesse pelo estudo* e *vou fazer um filme* foram as fichas que os alunos mais apontaram. De seguida,

Sugestões para facilitar a leitura, Antes dos testes de avaliação e Como sublinhar/Como fazer esquemas reuniram a preferência de grande parte dos elementos. Esta escolha deverá dever-se ao facto de todas elas serem exercícios bastante práticos e aos quais reconhecem interesse. Pelo contrário, actividades como *Horário de estudo, A minha sessão de estudo e Fases da escrita de um texto/O caminho para escrever um texto*, foram referidas menos vezes, talvez pelo facto de serem actividades que exigiam uma maior reflexão e uma reformulação de hábitos muito enraizados nos alunos. As actividades ligadas à escrita não despertam interesse por ser onde os alunos demonstram muita dificuldade, em geral. Daqui decorre que se pode constatar que as actividades que parecem mais simples à partida recolheram mais preferência por parte dos alunos, enquanto as que exigiam mais dedicação e alteração de hábitos não pareceram tão importantes ou úteis.

A apreciação global das actividades e das sessões parece bastante positiva, como se pode confrontar através do gráfico 16. A maioria dos alunos considerou as sessões interessantes, ao mesmo tempo que referem sentir-se mais capazes de estudar sozinhos, o que denota o sucesso da intervenção. A melhoria da capacidade de estudar e de organizar o estudo também foram conclusões apontadas por 20 dos alunos inquiridos. Em relação à participação nas sessões, 18 dos alunos refere ter-se sentido à vontade. Apenas 2 respondentes referiram não ter aprendido nada de novo e considera que o tempo dispensado não teve sentido.

Na sua maioria, os alunos fizeram uma apreciação positiva da intervenção, que vai de encontro à avaliação realizada ao longo das sessões pela responsável pelo projecto. O seu envolvimento nas actividades foi bastante satisfatório e notou-se um interesse crescente pelos temas abordados.

Gráfico 16 – Avaliação Final GAA – Avaliação Global



CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste relatório têm o propósito de analisar criticamente os resultados obtidos ao longo da intervenção, e ao mesmo tempo, evidenciar o impacto da mesma em três níveis: pessoal, institucional e de conhecimento na área de especialização em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária. Ao analisar os resultados da intervenção importa perceber se os objectivos estabelecidos inicialmente foram alcançados. Para tal, vamos revê-los para ajudar esta análise.

Os objectivos gerais estabelecidos para a intervenção no Centro Novas Oportunidades foram os seguintes: *Conhecer, participar e inovar o processo RVCC e Divulgar o CNO da ESPL.*

No que diz respeito ao objectivo *Conhecer, participar e inovar o processo RVCC*, começo por partilhar uma pequena inquietação. Neste Centro, as metodologias inerentes ao processo têm vindo a ser implementadas sem nunca ter havido uma avaliação, e como tal não se sabe muito bem se elas servem os seus propósitos. Na verdade esta lacuna é uma realidade que diz respeito ao Programa Novas Oportunidades, e as críticas apontadas a esta iniciativa, encontram na falta de avaliação um bom fundamento. É bastante comum ouvir-se os adultos que frequentaram este programa dizerem que bastou contar a sua história de vida para obter uma qualificação mais elevada, e desta forma, a percepção dos próprios participantes é também ela redutora.

Esta impressão recolhida logo no momento do diagnóstico de necessidades serviu de inspiração para todo o projecto e encontrou-se assim a sua missão: proporcionar actividades que tornassem o processo RVCC numa experiência vivida com sentido e responsabilidade. Do meu ponto de vista, este desejo foi concretizado e há ao longo do capítulo IV deste relatório, algumas evidências que sustentam esta ideia.

Como se constata no referido capítulo, a reflexão final realizada pelos adultos envolvidos no processo RVCC vai de encontro a uma avaliação positiva de toda esta experiência. Nesta reflexão os adultos reconhecem a importância das reflexões levadas a cabo ao longo do tempo para a sua vida quotidiana e para a sua evolução enquanto seres humanos, ao mesmo tempo regista-se uma intenção geral de continuar a apostar na sua formação pessoal e profissional, o que representa um resultado positivo desta intervenção.

É com grande satisfação que recordo a oportunidade que os adultos ofereceram ao permitirem que conhecesse as suas fragilidades e potencialidades. Na realidade, o interesse deste processo e das suas metodologias está no desafio de ajudar os participantes a fazer uma gestão adequada dos seus recursos para atingir a certificação. É um trabalho muito gratificante.

Posso, assim, considerar que o CNO e o processo RVCC para os adultos que participaram no projecto terão representado agentes de desconstrução das ideias e conceitos (nomeadamente no que diz respeito às metodologias!), que existem em torno desta iniciativa de educação de adultos e permitiu-lhes uma abertura à mudança e à promoção de (auto) aprendizagem e formação, representando, portanto, uma alavanca para o seu envolvimento noutros contextos de formação e para o seu desenvolvimento. À semelhança do que acontece em algumas histórias de vida, penso que este projecto constitui uma experiência e um marco fundamental para o CNO.

Em relação ao 2º objectivo geral - *Divulgar o CNO da ESPL* - a análise é um pouco mais breve, uma vez que as actividades previstas não foram levadas a cabo até ao final do projecto e, como tal, o balanço necessário será mais sucinto.

Como já fora exposto anteriormente, as actividades pensadas para divulgação do CNO foram interrompidas porque a ausência de resultados apontavam para um novo rumo. Na verdade, essa falta de resultados não significa que a divulgação do Centro fosse dispensável, mas sim que existe na comunidade uma grande resistência à formação, especialmente se nos referirmos às pessoas com menos qualificações. Confrontamos então com uma decisão difícil: mudar todo o projecto e a divulgação do CNO ser o foco de intervenção ou dar seguimento ao projecto inicial e excluir esse objectivo. Pesou, obviamente, o compromisso estabelecido com a directora do CNO e, por isso, optou-se por não dar seguimento às actividades de divulgação e levar a cabo as restantes.

Por detrás desta decisão difícil fica a satisfação de ter sensibilizado a directora do CNO para a necessidade de criação de mecanismos que contribuam para uma maior adesão dos adultos a esta iniciativa, especialmente os menos qualificados, e a esperança que o meu projecto torne o CNO um contexto de formação mais atractivo e como tal de forma indirecta, estar a contribuir para a divulgação deste Centro.

Em relação ao impacto institucional da intervenção no CNO, posso considerar que o projecto foi bem recebido por todos os intervenientes e as mesmas actividades poderiam ser levadas a cabo com outros grupos de adultos no futuro. Foram introduzidas novas práticas que

poderão continuar a ser implementadas assim a equipa técnico-pedagógica lhes reconheça sentido.

Para a instituição, a actividade realizada no sentido de conhecer o impacto do processo RVCC nas pessoas já certificadas, poderá ter bastante importância, na medida que se constitui um estudo que nunca havia sido realizado até então e do qual se podem retirar conclusões importantes para o trabalho do dia-a-dia deste Centro. As conclusões deste estudo poderão ajudar a compreender até que ponto e em que medida o trabalho realizado está a ser bem sucedido e/ou quais as mudanças necessárias.

O projecto levado a cabo no âmbito do estágio pretendia constituir apenas uma oportunidade de inovar as práticas levadas a cabo no contexto específico e, como tal, posso considerar ter constituído um primeiro passo nesse sentido. As equipas técnico-pedagógicas envolvidas no futuro terão sempre a hipótese de repetir o projecto e introduzir nele as alterações que se considerem necessárias no momento. No entanto, fica a consciência de se ter realizado o trabalho possível tendo em conta o tempo disponível por parte de todos os intervenientes.

Em relação ao objectivo geral delineado para a intervenção no GAA, este era: *Dinamizar o GAA*, pois tal como foi referido anteriormente, o Gabinete existente na escola estava “adormecido” pela falta de um psicólogo na escola e por isso apenas estava a ser desenvolvido o Projecto de Educação para a Saúde. A intervenção no âmbito do estágio surgiu como forma de colmatar esta falha existente, com a intervenção nos casos de alunos com resultados escolares insatisfatórios e problemas de comportamento.

Posso considerar ter alcançado o sucesso no que toca a este objectivo uma vez que foi possível dinamizar o GAA de forma contínua, com a participação dos alunos e foi também possível envolvê-los nas actividades de forma bastante satisfatória. O balanço final realizado pelos alunos acabou por ir de encontro à avaliação realizada ao longo de toda a intervenção e considero que os resultados poderão continuar a ser observados no futuro. Para além do trabalho realizado em dinâmicas de grupo, é importante salientar que procurei atender as necessidades individuais. A articulação com os directores de turma, encarregados da educação e serviços da comunidade foram fundamentais e proporcionaram a aprendizagem de um trabalho feito em rede e do conhecimento dos serviços de apoio aos alunos e famílias no território.

Em relação ao impacto da intervenção no GAA a nível institucional, posso concluir que o mesmo poderia ter continuidade na instituição, dado que foi adequado às necessidades do

público-alvo e a avaliação final foi bastante positiva e a própria coordenação do GAA se mostrou interessada na continuidade da intervenção.

De salientar que o projecto poderia ter de sofrer algumas alterações ou adaptações consoante o público-alvo a participar no momento, tendo em conta que as necessidades mudam de aluno para aluno. Neste caso, as actividades onde foram trabalhados os mais diversos métodos e técnicas de estudo podem surtir maior efeito nos anos lectivos que se seguem, pois a intervenção teve lugar no 2º e 3º períodos, e idealmente considero-a essencial desde o início do ano lectivo e durante o tempo necessário em cada caso particular. Ao mesmo tempo, seria importante dispor de uma carga horária mais alargada, de forma a realizar os atendimentos individuais sem essa limitação e haver disponibilidade para atender um maior número de alunos.

Em jeito de apreciação geral resta ainda referir que, no início da intervenção, as dúvidas e a ansiedade eram muitas, não só em relação ao que se poderia encontrar, quer na instituição quer em relação ao público-alvo, mas também por não saber se seria capaz de corresponder ao que era esperado.

Ao longo da intervenção, a equipa técnico-pedagógica e essencialmente o acompanhante de estágio Dr. João Veloso foram essenciais para a concretização das actividades e na transmissão de conhecimentos úteis para o sucesso do projecto. A sua experiência e a capacidade de partilhar e transmitir conhecimentos permitiram-me aprender todos os dias uma coisa nova. O público-alvo do projecto contribuiu em grande parte para o sucesso do projecto, na medida em que se mostraram sempre disponíveis para a participação nas actividades e reflexões e a relação que estabelecemos foi bastante satisfatória. O facto de ter oportunidade de contactar com dois tipos de público-alvo enriqueceu o estágio em geral e permitiu-me enriquecer a minha forma de me relacionar com as pessoas.

No final da intervenção fica a satisfação de, por um lado de terem sido atingidos os objectivos e, por outro, ter tido a oportunidade de enriquecer e solidificar as aprendizagens obtidas ao longo do primeiro ano do mestrado.

Ao nível dos conhecimentos adquiridos na área de intervenção (Educação de Adultos e Intervenção Comunitária) penso ter tido a oportunidade de integrar um contexto onde é possível experienciar a educação de adultos e a intervenção comunitária, o que acabou por se tornar uma experiência bastante completa. A aprendizagem resultou em parte do confronto entre o que aprendemos na Universidade sobre a área e aquilo que é a educação de adultos no terreno.

Foram vários os benefícios deste confronto, nomeadamente do ponto de vista da análise das práticas de educação adultos levadas a cabo neste contexto específico.

A este propósito, e sem me alongar demasiado, houve a oportunidade de constar que alguns princípios da educação de adultos são no terreno, deturpados. A título de exemplo, recordo a ansiedade com que as instituições vivem para não infantilizar a Educação de Adultos, que as leva muitas vezes a agir precisamente de forma contrária. Por exemplo, é muito usual nos CNO ouvir-se dizer que a aplicação de fichas de avaliação não é adequada aos adultos. Será que esta recusa não tem consequências muito mais graves? Penso que talvez tenha, aliás muitos adultos estranham a não existência de fichas de avaliação, que em muito contribuiriam para a avaliação das suas reais competências.

Apesar disso, os CNO representaram para os adultos certificados uma oportunidade para repensar o seu percurso formativo e perceber a importância da educação/formação para as suas vidas, bem como a possibilidade de acesso a outras ofertas educativas/formativas. Os adultos envolvidos devem perceber que a qualificação adquirida não deve ser considerada um fim em si mesma mas uma alavanca para o seu envolvimento noutros contextos de aprendizagem/formação e aqui os técnicos com os quais contactam têm um papel fundamental.

Através do contacto com os técnicos no CNO foi-me possível perceber o papel deste contexto de educação para a formação dos adultos, principalmente no que diz respeito à reflexão crítica que deve ser feita por todos durante e após a passagem pelo Centro e a obtenção de um nível de estudos. A par do papel dos técnicos no CNO, esta deveria ser uma intervenção levada a cabo por outras entidades, como são exemplo as entidades empregadoras a até mesmo autarquia locais, dando ao indivíduo a oportunidade de aceder a formação profissional mas também pessoal e social. Este é um trabalho a ser realizado pela sociedade em geral.

Tendo em conta a evolução da Educação de Adultos em Portugal, a iniciativa Novas Oportunidades constitui na actualidade a forma mais visível de proporcionar aos adultos com baixas qualificações uma oportunidade de aumentar as referidas qualificações. No entanto, a divulgação feita em torno desta iniciativa coloca ênfase na obtenção de determinada certificação deixando um pouco esquecidas as restantes ofertas de educação/aprendizagem existentes, o que me parece ser uma forma de abrir caminho a um facilitismo que não deveria existir.

Para terminar, resta ainda referir-me ao impacto deste projecto a nível pessoal. Como já foi sendo referido nas linhas anteriores, esta foi uma experiência bastante rica ao nível de conhecimentos para a área de especialização mas também proporcionou aprendizagens

importantes a outros níveis. Considero ter sido uma oportunidade de pôr à prova a minha capacidade de relacionamento com as pessoas, ao mesmo tempo que é testada a capacidade de reagir perante as mais variadas situações que são apresentadas.

A par deste desafio, acredito ter sido posta à prova a capacidade de lidar com as limitações que foram surgindo ao longo da intervenção. Refiro-me ao tempo disponível por parte dos participantes no projecto e ao facto de ter de articular o meu trabalho com o trabalho de outros elementos das equipas envolvidas no mesmo. Considero que o tempo disponível para trabalhar com os alunos no GAA poderá ter limitado a qualidade do acompanhamento, pois nem sempre foi possível prestar a atenção necessária que cada aluno, individualmente, poderia necessitar. Ao mesmo tempo, com os adultos do CNO, o mesmo se pode registar, uma vez que a disponibilidade dos adultos não permitia realizar mais sessões procurou-se colmatar possíveis falhas através da comunicação via correio electrónico.

Em relação aos recursos físicos da instituição, não constituíram qualquer limitação, pelo contrário. Foram sempre disponibilizados os espaços necessários para a realização das actividades, tal como pude dispor de todos os materiais necessários para a produção de materiais ou o registo das sessões.

A conciliação de todos os elementos referenciados permitiram-me um amadurecimento a nível intelectual. Considero a experiência bastante rica ao nível dos conhecimentos para a área específica do Mestrado mas também ao nível pessoal, tendo sido uma óptima oportunidade de contactar com um contexto de educação de adultos.

Tal como referencia Paulo Freire, pela capacidade do ser humano de *observar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar*, a educação cumpre a sua missão, sabendo que ela será sempre *uma forma de intervenção no mundo* (2002: 42). Este será sempre o caminho que todo o ser humano deverá optar, dado o seu inacabamento. A educação permitirá sempre ao ser humano procurar ter a consciência do mundo e das pessoas. Deverá ser este o pensamento a ter em conta perante os desafios que possam surgir, e é o mesmo que penso ser importante reter após a experiência transmitida neste relatório.

BIBLIOGRAFIA REFERENCIADA

- ALBARELLO, L., DIGNEFFE, F., HIERNAUX, J.-P., MAROY, C., RUQUOY, D., SAINT-GEORGES, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ALONSO, Maria Luísa *et al.* (2002). *Referencial de Competências-Chave – Educação e Formação de Adultos*. Lisboa: Direcção-Geral de Formação Vocacional.
- ANTUNES, Maria Conceição (2001). *Teoria e Prática Pedagógica*. Lisboa: Instituto Piaget
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- CANÁRIO, Rui (2007). Multiplicar as oportunidades educativas. In Portugal. Conselho Nacional de Educação (org.), *Aprendizagem ao Longo da Vida no Debate Nacional sobre Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, pp.167-173.
- DIAS, José R. (2009). *Educação. O Caminho da nova Humanidade: das Coisas às Pessoas e aos Valores*. Porto: Papiro Editora.
- FERREIRA, Aurélio (2007). *O Centro de RVCC na Escola. Impacto do Processo de RVCC no Percurso dos Adultos e da Escola*. Dissertação de Mestrado em Educação, área de especialização em Educação de Adultos, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga.
- FRANCO, Dúnia (2010). *Educação de Adultos num Centro Novas Oportunidades: a construção de uma proposta de educação não-escolar de adultos*. Relatório de Estágio de Mestrado em Educação, área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga.
- FREIRE, Luiz (2009). *Auto-regulação da aprendizagem*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- FREIRE, Paulo (2002). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- GOMES, Maria do Carmo (2006). *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário*. Lisboa: Direcção-Geral de Formação Vocacional.
- GUSMÃO, M. José; Marques & Marques, António J. G. (tradução e apresentação) (1977) *Recomendação sobre o desenvolvimento da Educação de Adultos/Conferência Geral da UNESCO*. Braga: Universidade do Minho.
- LIMA, Licínio (2007). *Entre a mão esquerda e a mão direita de Miró*. São Paulo: Cortez.

- MELO, Alberto; LIMA, Licínio C. & ALMEIDA, Mariana (2002). Para uma política pública de educação de adultos em Portugal. In *Novas políticas de educação e formação de adultos : o contexto internacional e a situação portuguesa*. Lisboa : Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos.
- QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L.V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ROSÁRIO, Pedro (2002). *(Des)Venturas do Testas. 007.º: Ordem para estudar*. Porto: Porto Editora.
- ROSÁRIO, Pedro (2004). *(Des)venturas do Testas. Estudar o estudar*. Porto: Porto Editora.
- ROSÁRIO, Pedro (2004). *(Des)Venturas do Testas. Testas, o Lvsitano*. Porto: Porto Editora.
- UNIÃO EUROPEIA, Comissão (1995). *Ensinar e aprender : rumo à sociedade cognitiva : livro branco sobre a educação e a formação*. Luxemburgo : Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.
- ZENHAS, Armanda *et al.* (2003). *Ensinar a estudar. Aprender a estudar: 2º e 3º ciclos*. Porto: Porto Editora.

ANEXOS

Anexo nº1 – Projecto Educativo da ESPL

Escola Secundária Póvoa de Lanhoso (402588)

Projecto Educativo



Dezembro 2010

Índice

1. Introdução	88
2. Caracterização do Meio	89
3. Caracterização da Escola	92
3.1. Recursos materiais	93
3.1.1 O edifício.....	93
3.1.2 Componentes de edição e de informação.....	93
3.1.3 Recursos didáctico-pedagógicos	94
Biblioteca (sala de leitura)	94
Biblioteca (visionamento de filmes)	94
3.2. Recursos humanos	95
3.2.1. Alunos.....	95
3.2.2. Professores.....	97
3.2.3. Pessoal não docente.....	98
Categorias.....	98
n.º.....	98
Assistentes operacionais	98
26.....	98
Assistentes técnicos.....	98
9.....	98
Técnicos superiores	98
5.....	98
Coordenador técnico.....	98
1.....	98
3.2.4. Outros agentes educativos	98
3.2.5 Serviços de Psicologia e Orientação	98
3.2.6. O Promoção da Educação para a Saúde (PES).....	98
Para além da responsabilidade pela coordenação da Educação Sexual, através da elaboração e coordenação do cumprimento de um plano de acção específico. O GAA cumpre outras funções, tais como o apoio ao aluno na escolha de percursos escolares, no esclarecimentos de dúvidas no âmbito da saúde e na resolução de problemas de relacionamento interpessoais.	99
3.2.7 Ensino Especial	99
3.2.8 Parcerias	99
3.3. Organização académica	100
4. Princípios Orientadores de desenvolvimento do Projecto Educativo	102
4.1. Considerações Gerais	102
4.2. Finalidade do projecto educativo	102
4.3. Metas a atingir	103
4.4. Estratégias de acção e processos de operacionalização	104
4.5. Perspectivas de execução	105
4.6. Avaliação.....	105
5. Considerações finais	105

1. Introdução

"«Projecto educativo» o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa" (...)

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril

É na Escola, na vivência e convivência entre colegas e amigos, entre professores e funcionários, que o jovem estudante realiza uma parte significativa do seu crescimento, enquanto indivíduo, na sua dimensão humana e social. É nessa inter-relação com os outros que o jovem aluno aprende a relacionar-se e a aceitar opiniões e pontos de vista diferentes dos seus, bem como a dar-se conta da imensidão de outros saberes existentes, que vão muito para além daqueles que a sua mente encerra.

Neste sentido, todos reconhecemos que uma instituição como a Escola, deve ter subjacente um projecto que explique e defina as suas finalidades e objectivos, e que trace as metas a alcançar no âmbito duma formação completa e integrada. Desta forma, entende-se que o Projecto Educativo seja, simultaneamente, um instrumento essencial de inovação e de mudança e um meio orientador da gestão escolar. Assim, construir um Projecto Educativo passa pela reflexão, pelo questionamento, pela identificação dos problemas, pela avaliação dos resultados, pela procura das soluções; enfim, pela mobilização da comunidade educativa em torno de objectivos comuns, numa visão alargada do futuro, e tendo em conta a qualidade da educação. O Projecto Educativo terá de ser um empreendimento colectivo, visto que o seu resultado final terá de ser também a imagem da Escola e de toda a comunidade; isto é, de todos aqueles que nela exercem a sua acção profissional e dos que nela recebem a sua formação.

Num mundo em constante mutação, a Escola deve permanecer sempre atenta às necessidades e expectativas de todos os que nela procuram a realização das suas vidas; para isso, ela deve definir e executar com equilíbrio as propostas curriculares que disponibiliza, devendo, em cada momento, revelar abertura e capacidade de entender as mudanças éticas e comportamentais que emergem à sua volta.

Construir um Projecto Educativo, hoje, implica assumir a verdade de que a Escola já não é mais a única fonte de saberes relevantes que se oferece às novas gerações. Sabemos que o mercado de trabalho, cada vez mais exigente e competitivo, procura mão-de-obra qualificada e formada segundo os parâmetros filosóficos da multiplicação das fontes do saber e da diversidade de competências, bem como na disponibilidade mental para a aprendizagem permanente e contínua ao longo de toda a vida.

Assumimos, ainda assim, a Escola como o espaço privilegiado das aprendizagens fundamentais, enquanto contribuem para a formação integral do indivíduo. Tal formação realiza-se de forma transversal ao currículo, pela abordagem de questões relacionadas, com o saber estar e a cidadania, com um enfoque especial na educação para o ambiente e a saúde, na nossa dimensão europeia e universal e na educação de adultos se tornam vectores fundamentais da acção educativa. A Escola deve promover então no seu público-alvo uma consciência crítica sobre a importância de cada uma das vertentes da acção educativa na formação do indivíduo, para que este se torne um cidadão mais crítico, mais responsável e interveniente na sua comunidade.

O Projecto Educativo surge, assim, como um processo dinâmico, um documento orientador de todas as acção educativa, capaz de responder às necessidades reais da escola, fazendo a ponte entre o que a escola é e aquilo que dela se espera.

É na elaboração do Projecto Educativo que se concretiza a autonomia da Escola, já que a sua construção e concretização implicam necessariamente a participação de todos, dentro dos princípios de consciência e responsabilização que regem a comunidade escolar.

Nesta perspectiva, é importante que na escola cada um se sinta parte activa do grupo; por isso a importância do diálogo, da colaboração, da interacção, na busca de soluções para os problemas quer sistémicos quer pontuais. Com esse tipo de relação interpessoal, o resultado será o culminar de um percurso de aprendizagens e vivências em que cada um é aceite com as suas diferenças, com o direito a um caminho que se adequa ao seu ritmo e às suas capacidades, mas que permita ao indivíduo em formação um desenvolvimento global e harmonioso do indivíduo que o prepare para ser capaz da tomada de decisões mais conscientes e livres.

2. Caracterização do Meio

O concelho da Póvoa de Lanhoso fica situado no Minho, distrito de Braga, e é delimitado fisicamente pelas bacias hidrográficas do Cávado e do Ave.

Berço da heroína Maria da Fonte (século XIX), as Terras de Lanhoso são também conhecidas pelo seu lendário e histórico Castelo (75 D.C.), erguido no cimo do monte do Pilar, considerado o maior monólito granítico da Península Ibérica.

Sendo constituído por vinte e nove freguesias, que ocupam cerca de 130 Km² de superfície, o concelho tem a sua sede na Vila da Póvoa e uma população que ronda os 22 800 habitantes. A freguesia onde se verifica maior densidade demográfica é a de Nossa Senhora do

Amparo (vila), com perto de seis mil habitantes, havendo apenas mais quatro localidades onde se ultrapassa o número de mil habitantes.



Abandonando a sua condição ancestral de concelho tradicionalmente agrícola, onde se destacavam a pecuária, a fruticultura e a vinicultura, a Póvoa de Lanhoso transitou, nas últimas décadas, de uma fase de significativa (mas insustentável) industrialização têxtil e instalação de uma ou outra multinacional (LEAR, por exemplo) para um processo de encerramento ou deslocalização dessas unidades, factos que têm contribuído para o aumento acelerado do número de desempregados no concelho.

Aparte esta ondulante evolução, há no concelho da Póvoa de Lanhoso algumas indústrias, consideradas tradicionais, que se mantêm enraizadas e têm evoluído, assegurando, assim, alguns postos de trabalho. É o caso, em primeiro lugar, da ourivesaria e da sua arte de filigrana, com origem nas freguesias de Sobradelo da Goma e de Travassos, e são ainda as indústrias de pirotecnia (Fontarcada e Taíde), da extracção e corte de granito (na Vila e em Santo Emilião) e do artesanato (tecelagem manual, cestaria, bordados, bonecagem) diversificado um pouco por todo o concelho.

Saliente-se também a importância e o impacto da instalação do Instituto Superior de Saúde do Alto Ave (ISAVE), primeiro na freguesia de Fontarcada e agora na de Gerás do Minho, que veio dinamizar o tecido económico da região, estimulando o comércio e criando emprego.

Tendo em consideração, por um lado, o abandono generalizado da agricultura, que surge agora confinada a pequenas explorações familiares, sem relevância económica, e, por outro lado, o encerramento e deslocalização de unidades industriais do concelho, o que se verifica é, então, o aumento da população emigrada (para a Espanha, Suíça e Luxemburgo, tal como em outras épocas se emigrou para outros países), e o crescimento concomitante do número de jovens estudantes a viver fora do seu contexto familiar e entregues à guarda de outros familiares próximos (avós ou tios).

2.1 Demografia e qualificação

Pode dizer-se que, relativamente aos factores demográficos, a Póvoa de Lanhoso se caracteriza por uma tendência semelhante à das regiões mais desenvolvidas do país, isto é, uma diminuição acentuada da natalidade e da mortalidade, com o conseqüente envelhecimento populacional, havendo, em termos numéricos, mais mulheres que homens, devido, talvez, ao facto de a esperança de vida ser maior relativamente ao elemento feminino.

A população situada na fase etária dos 0 aos 19 anos, nos dois sexos, tem vindo então a decrescer assustadoramente, verificando-se, por outro lado, um aumento dos efectivos em idade activa, particularmente entre os 40 e os 44 anos.

Ressalve-se que, apesar de tudo, o concelho da Póvoa de Lanhoso apresenta valores de crescimento populacional bastante acima da média.

No que diz respeito à formação profissional, verifica-se que a população activa é caracterizada por um baixo índice de qualificação, de acordo, aliás, com uma taxa de analfabetismo, dados de 2001, de 11%, apesar do decréscimo verificado comparativamente a outras regiões similares. No contexto da formação e qualificação dos recursos humanos, a análise dos estudos existentes conduz-nos à constatação da reduzida escolarização desses recursos (predomínio dos níveis básicos de ensino em detrimento dos níveis secundário e superior), facto que explica a concentração da população activa nos grupos de profissões menos especializadas.

2.2 Infra-estruturas

Existe, no concelho, uma oferta bastante diversificada, da qual a Escola tem beneficiado, promovendo actividades educativas nesses espaços e estruturas, tais como:

- Complexos desportivos: piscinas, campos de futebol e pavilhão.
- Centro ambiental e interpretativo do Carvalho de Calvos, com parque de lazer.
- Parque radical.
- Parque natural do Horto.

2.3 Património e História Local

Existe também um conjunto interessante de referências históricas, de monumentos e ofertas organizadas, tais como:

- Centro Museológico do Castelo de Lanhoso
- Museu do Ouro de Travassos
- Museu de Arte Sacra da Confraria de Porto d'Ave

- Casa da Botica, com biblioteca, auditório e centro multimédia
- Posto de Turismo (exposição permanente de artesanato)
- Centro Interpretativo do Território
- Theatro Club, que funciona como pólo dinamizador da cultura local, sendo um espaço privilegiado para levar a cabo (como tem acontecido regularmente) muitas das iniciativas e actividades promovidas e desenvolvidas pela comunidade escolar
- Centro de Criatividade

A este respeito e de acordo com a Carta Educativa do concelho da Póvoa de Lanhoso, prevê-se, a curto prazo, que estejam em funcionamento para além dos três centros educativos recentemente abertos, mais quatro, num conjunto de sete, para o pré-escolar e o primeiro ciclo, com o objectivo de otimizar e promover a igualdade de oportunidades para todos os alunos do concelho. Para o segundo e terceiro ciclos manter-se-ão em funcionamento duas escolas, uma situada em Taíde e outra na sede do concelho.

No âmbito do ensino profissional, destaca-se o papel desempenhado pela Escola Profissional do Alto Ave – EPAVE –, cuja oferta educativa tem permitido a preparação para a vida activa de muitos jovens do concelho, constituindo-se numa alternativa para os alunos que concluem o terceiro ciclo.

Relativamente ao ensino superior, existe-o Instituto Superior de Saúde do Alto Ave – ISAVE –, escola superior privada, com um vasto leque de cursos que vão da enfermagem à terapia da fala e à fisioterapia, entre outros.

Por último, uma referência à associação “Em Diálogo”, que tem promovido e dinamizado diversas actividades e que tem como objectivos facilitar ou permitir a inserção no mercado de trabalho de pessoas excluídas, ou em vias de exclusão, fomentar a melhoria da qualidade de vida, criar projectos de vida alternativos, bem como incentivar a criação de emprego e de novos postos de trabalho.

3. Caracterização da Escola

A Escola Secundária da Póvoa de Lanhoso (ESPL), situada na Vila da Póvoa de Lanhoso, entrou em funcionamento no ano lectivo de 1991 / 1992, através da Portaria nº 424/91, de 23 de Maio, sendo a primeira e única Escola Secundária existente no concelho



3.1. Recursos materiais

3.1.1 O edifício

O edifício escolar é constituído por seis pavilhões ou blocos, a saber:

Bloco A: aqui funcionam, no rés-do-chão, os serviços de gestão (Conselho Executivo) e de administração (secretaria e tesouraria), a sala dos professores, a central telefónica e o Centro RVCC; no andar superior, está instalada a biblioteca e mediateca e ainda três salas de apoio à Matemática, às Línguas e à Informática.

Blocos B, C e D: constituídos por salas de aula, laboratórios (de Biologia e Geologia, e de Ciências Físico-Químicas) e salas de Informática e de Educação Tecnológica e Visual.

Bloco E: que integra a cozinha e cantina escolar, o polivalente para lazer dos alunos, o bufete, a papelaria, a reprografia, o gabinete de acção social escolar, a sede da Associação de Estudantes e uma sala de estudo.

O **pavilhão desportivo**, onde se efectuam as aulas de Educação Física.

Da Escola faz parte também todo o espaço envolvente, embelezado e arborizado, de lazer e recreio, onde se inclui o campo de jogos e uma estufa para experiências de hortofloricultura.



Pavilhão desportivo



Polivalente

Foram recentemente criadas duas novas salas de aula (Exterior 1 e 2), nas antigas instalações dos balneários dos campos de jogos exteriores, para colmatar a falta de salas que o crescente número de turmas do Ensino Profissional veio agravar.

3.1.2 Componentes de edição e de informação

“**Preto no Branco**”, jornal escolar de periodicidade trimestral, escrito por alunos, professores e funcionários. A participação dos alunos resulta ou da iniciativa individual ou do trabalho realizado em contexto de sala de aula. A sua distribuição tem sido gratuita e feita

pelos professores. O jornal tem tido uma boa aceitação na comunidade escolar e também pelos encarregados de educação.

Página oficial da Escola na Internet: www.esec-povoa-lanhoso.rcts.pt. É a partir deste endereço electrónico que é possível aceder a inúmeros recursos informáticos, tais como: plataforma de aprendizagens, blogues educativos e recursos pedagógicos.

Entretanto o acesso à Internet pode ser efectuado a partir de qualquer um dos espaços da escola, suportado pela rede Wireless, que foi reforçada recentemente com uma linha instalada no âmbito do PTE (Plano Tecnológico da Escola).

Revistas comemorativas e Livro de Curso. O grupo editorial da ESPL tem promovido a edição da revista “**Preto no Branco**”, comemorativa de alguns aniversários, bem como do livro de curso de finalistas do 12º ano.

3.1.3 Recursos didáctico-pedagógicos

A “**Iniciativa Escolas, Professores e Computadores Portáteis**” possibilitou a atribuição de um conjunto de 24 computadores portáteis, extraordinária mais valia didáctico-pedagógica que permite dinamizar projectos e actividades em vários contextos educativos.

Biblioteca/Mediateca: reorganizada e dotada das melhores condições de comodidade e de recursos, é um dos espaços mais utilizados pelos alunos e oferece excelentes meios para leitura, pesquisa, realização de trabalhos, visionamento de filmes e documentários, acesso à Internet, consulta de documentos multimédia, entre outras possibilidades e recursos. Integra a rede de bibliotecas do concelho através do SABE, e tem uma coordenadora a tempo inteiro, que lidera uma equipa de apoio. A adesão ao PNL permitiu a aquisição de um significativo número de volumes e a promoção de actividades de incentivo à leitura.



Biblioteca (sala de leitura)



Biblioteca (visionamento de filmes)

Centro de Produção de Recursos Multimédia, um espaço com tecnologia que possibilitará o desenvolvimento de diversos tipos de documentos, como a fotografia, vídeo, entre outros. Esta valência vem estando associada ao curso Profissional de Técnicos de Audiovisual

3.2. Recursos humanos

3.2.1. Alunos

A Escola é frequentada por cerca de 1000 alunos, distribuídos pelos ensino regular, profissional, CEF e EFA.

No âmbito do Centro Novas Oportunidades (CNO), o público-alvo variará consoante as necessidades de formação da comunidade. A continuidade destes projectos dependerá da estratégia nacional do programa “Novas Oportunidades”.

Relativamente aos índices de sucesso dos alunos da ESPL, tendo por base os resultados da avaliação, desde 2007-2008, podemos caracterizá-los, por um lado, como globalmente positivos, por outro como um desafio permanente. No Ensino Básico assistiu-se à consolidação de resultados de transição e conclusão que em algumas situações. Apesar de nem sempre os exames nacionais reflectirem de igual modo os resultados das avaliações internas.

Taxas (%) de sucesso no Ensino Básico

	2007-2008		2008-2009		2009-2010	
	espl	nacional	espl	nacional	espl	nacional
7.º	96,88	82,87	97,83	82,6	83,1	83,25
8.º	93,02	89,31	97,62	88,91	94,0	88,97
9.º	85,33	86,98	79,45	87,16	98,78	85,91
CEF - Tipo 2	94,12	88,65	90,91	91,26	100,0	91,38
CEF – Tipo 3	-	-	100	94,62	100,0	93,83
Global – Básico Regular	92,22	92	91,13	92,15	92,12	91,88
Global 3.º Ciclo	92,44	91,75	91,88	91,93	93,33	91,64

No Ensino Secundário, nos cursos profissionais e CEF, os resultados apresentam um panorama bastante satisfatório. Por sua vez, nos cursos Científico-humanísticos, porém, os resultados estão abaixo do esperado e da média nacional, o que traduz um desempenho menos satisfatório dos alunos, sobretudo nos exames nacionais. Esse facto constitui um desafio para toda a comunidade educativa, assim definir-se-á a melhoria dos resultados no Ensino Secundário regular como uma das metas fundamentais a alcançar.

Taxas (%)de sucesso nos Cursos do Ensino Secundário

	2007-2008		2008-2009		2009-2010	
	espl	nacional	espl	nacional	espl	Nacional
Cursos Científico-humanísticos	82,3	81,5	74,7	80,7	77,4	80,1
Cursos Profissionais	100	95,7	95,9	94,3	87	88,1
Recorrente	75,8	71,6	95,2	70,6	-	-
CEF – Tipo 6	100	90,4	100	94,7	95,2	94,9
EFA	-	-	-	-	100	84,3

Relativamente ao abandono precoce, antes da conclusão do 9.º e do 12.º ano, os indicadores disponíveis, desde 2007-2008, são animadores. Nos resultados que abaixo se inscrevem incluem-se os dados resultantes da exclusão por faltas e as anulações de matrícula.

Taxa (%) de abandono

	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Ensino Básico	4,6%	0,4%	0,4%
Ensino Secundário Regular	5,6%	1,95%	2,99%
Ensino Secundário Profissional e CEF	4,2%	5,6%	5,18%

Os agregados familiares continuam a evidenciar um modesto quadro de habilitações literárias. No entanto já longe dos cerca de 50% de habilitações literárias com o 1º ciclo. É com agrado que se verifica uma melhoria neste nível, o que poderá contribuir para uma melhoria ao nível das expectativas dos encarregados de educação em relação à escola..

Habilitações dos encarregados de educação	%
Curso de nível superior	3,35
Secundário	8,44
Básico (3º ciclo)	16,24
Básico (2º ciclo)	37,65
Básico (1º ciclo)	29,52
Sem Habilitações	0,38
Formação Desconhecida	4,19
Outra	0,25
Total	

Em relação às profissões exercidas pelos pais dos alunos, estas estão em sintonia com a caracterização económica da Póvoa de Lanhoso. Assim, a maioria das mães são domésticas, permanecem em casa e zelam pela economia familiar, assumindo em simultâneo a responsabilidade do acompanhamento escolar dos filhos. Por sua vez, entre os pais há uma maior diversidade de profissões, predominando, no entanto, as de trabalhador manual e agrícola.

Outro indicador caracterizador do perfil desta comunidade é a existência de um número significativo de pais desempregados, devido ao encerramento de algumas unidades industriais e à situação de crise que a região Norte tem vindo a viver, de há uns anos a esta parte.

Nos últimos dois anos, tem-se assistido também à saída de população do concelho para países europeus em busca de emprego (Espanha e Suíça e mais recentemente para Angola). Estes factores condicionam a união do agregado familiar e o acompanhamento pelos pais do percurso escolar dos filhos.

3.2.2. Professores

A ESPL tem ao seu serviço cerca de cem e onze professores, maioritariamente pertencentes ao Quadro de Nomeação Definitiva. Ao longo de quase duas décadas de funcionamento, a Escola tem colaborado na formação inicial de professores, ao acolher em média dois núcleos de estágio por ano lectivo.

Na distribuição de serviço, respeita-se, na medida do possível, os aspectos seguintes: a continuidade pedagógica; a adequação do perfil do professor ao dos alunos; o saber-fazer pedagógico e a experiência acumulados. Os docentes distribuem-se, actualmente, por quatro Departamentos Curriculares, Língua, Ciências Humanas e Sociais, Ciências Naturais e Matemáticas, Expressões.

3.2.3. Pessoal não docente

O pessoal não docente, cerca de quarenta funcionários, está distribuído por categorias que passam por funções administrativas; pelo apoio nos serviços necessários ao normal funcionamento da escola. No âmbito do CNO, a escola tem um quadro de pessoal técnico e técnico superior responsável pelo encaminhamento e acompanhamento de adultos.

Categorias	n.º
Assistentes operacionais	26
Assistentes técnicos	9
Técnicos superiores	5
Coordenador técnico	1

3.2.4. Outros agentes educativos

A **Associação de Pais e Encarregados de Educação**, cujos estatutos foram publicados no Diário da República, III Série, de 28 de Novembro de 1997, foi constituída no ano lectivo de 1997/98 e, desde então, tem-se feito representar no Conselho Pedagógico, no Conselho Geral e no Conselho Municipal de Educação.

A Associação de Estudantes:

Os alunos organizam-se na sua Associação de Estudantes, que participa regularmente na vida da Escola. Em cada ano lectivo são eleitos os órgãos desta associação, envolvendo alunos dos diferentes anos de escolaridade.

3.2.5 Serviços de Psicologia e Orientação

Embora na ESPL não haja um **Psicólogo** no quadro do pessoal, reconhece-se que a existência dos serviços de Psicologia constitui uma mais-valia, ao nível da orientação profissional e vocacional, e da intervenção no acompanhamento de situações problemáticas. A ESPL, recorrendo a receitas próprias, tem vindo a assegurar este serviço. Reconhece-se que, no entanto, ainda não é esta a resposta necessária para as múltiplas solicitações existentes na escola.

3.2.6. O Promoção da Educação para a Saúde (PES)

Este projecto desenvolve-se no âmbito do Gabinete de Apoio ao aluno (GAA) e dá forma ao cumprimento do estabelecido na Lei nº 120/99 e na Portaria n. 196-A/2010, no que concerne à educação sexual. Aí se estabelece que um gabinete de apoio, sob a coordenação

dum docente se dinamizem acções no âmbito do projecto da Promoção da Educação para a Saúde.

Compete à coordenadora do Gabinete: a coordenação da divulgação da acção do gabinete junto dos directores de turma; o trabalho em colaboração com os directores de turma e conselhos de turma; a articulação com o Gabinete de Psicologia e professores e técnicos superiores de educação de saúde e pela aplicação da Compete equipa coordenadora do Projecto de Educação para a saúde; o estabelecimento de protocolos com as diferentes entidades, através de parcerias; auscultação e diálogo com os alunos encaminhados ao GAA ou de por sua livre e espontânea iniciativa; a coordenação da acção e do trabalho com as diferentes entidades envolvidas;

Para além da responsabilidade pela coordenação da Educação Sexual, através da elaboração e coordenação do cumprimento de um plano de acção específico. O GAA cumpre outras funções, tais como o apoio ao aluno na escolha de percursos escolares, no esclarecimento de dúvidas no âmbito da saúde e na resolução de problemas de relacionamento interpessoais.

3.2.7 Ensino Especial

A partir do ano lectivo de 2008-2009, a ESPL deixou de ter um docente do Ensino Especial e no seu quadro de pessoal e passou a contar com o contributo de profissionais da equipa concelhia, com sede na Escola EB2/3 Professor Gonçalo Sampaio, de acordo com a nova moldura legal que enquadra o Ensino Especial (**Artigo 26.º do Decreto-Lei nº 3/2008**). Estes profissionais, em articulação com o Director de Turma e a partir das indicações dos Conselhos de Turma, sinalizam, dão encaminhamento e acompanham os alunos com Necessidades Educativas Especiais, referenciadas na lei acima referida.

3.2.8 Parcerias

A ESPL mantém diversas parcerias com entidades da região, particularmente algumas empresas, no âmbito da realização de estágios dos alunos dos cursos Profissionais, EFA e CEF.

A escola tem desenvolvido projectos de trabalho envolvendo outras instituições:

- Câmara Municipal da Póvoa de Lanhoso;
- Centro de Saúde – educação para a saúde;
- Bombeiros Voluntários;
- Associação em Diálogo;
- Universidade do Minho.
- ISAVE – projectos no âmbito da educação para a saúde e ambiente.

3.3. Organização académica

As componentes curriculares são o fio condutor da formação científica dos alunos. Na ESPL estão em funcionamento o 3º ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º anos), o Ensino Secundário Regular, com cursos Científico-Humanísticos e Profissionais (10º, 11º e 12º anos). Além disso, abrimos para alunos em risco de exclusão ou abandono, providencia-se a oferta de cursos CEF (Básico e Secundário), com as limitações que a tutela impõe.

3.3.1. No Terceiro Ciclo do Ensino Básico, os currículos são os de âmbito nacional com as especificidades previstas no Plano Curricular de Escola. De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico, as Competências Gerais a desenvolver transversalmente em todas as disciplinares e áreas não curriculares são as seguintes:

1. Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações do quotidiano.
2. Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar.
3. Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio.
4. Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação.
5. Adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objectivos visados.
6. Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável.
7. Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões.
8. Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa.
9. Cooperar com os outros em tarefas e projectos comuns.
10. Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.

3.3.2. No Ensino Secundário, o currículo nacional concretiza-se em planos de estudos elaborados com base nas matrizes curriculares [Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro, e pelo Decreto-Lei n.º 272/2007, de 26 de Julho, rectificado pela Declaração de Rectificação n.º 84/2007, de 21 de Setembro]. As aprendizagens a desenvolver pelos alunos de cada curso de nível secundário têm como referência os programas das respectivas disciplinas, homologados por despacho do Ministro da Educação, bem como as orientações fixadas para as áreas não disciplinares. O Ensino Secundário visa proporcionar formação e aprendizagens diversificadas.

Na ESPL, O Ensino Secundário, presentemente e sem prejuízo de futuras redefinições da oferta educativa, compreende:

- a) *Cursos científico-humanísticos*, vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior. Os cursos do ensino científico-humanístico, na componente específica, têm diversas opções à sua escolha; contudo a aceitação dessa escolha

está condicionada à existência de um número mínimo de alunos interessados que justifique a sua implementação, bem como de espaços físicos adaptados às especificidades das disciplinas a leccionar.

b) Cursos profissionais, vocacionados para a qualificação inicial dos alunos, privilegiando a sua inserção no mundo do trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos.

Cursos de Educação e Formação (CEF), que pretendem proporcionar aos jovens um conjunto de ofertas diferenciadas que permitam o cumprimento da escolaridade obrigatória (no Ensino Básico – cursos de nível 2 e 3) e a obtenção de qualificações profissionais, devidamente certificadas (particularmente de nível 6 - Técnico de Informação e Animação Turística - Tipo 6 - Nível III - que confere a habilitação académica do 12.º ano.)

3.3.3. A ESPL é um Centro de Novas Oportunidades (CNO), e é nessa óptica que vêm sendo abertos Cursos Profissionais, Cursos de Educação e Formação (CEF) e cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA). Nessa linha de acção e numa missão direccionada para outros públicos, procura proporcionar estágios que habilitem os alunos a uma melhor inserção no mundo do trabalho.

3.4. Organização de Horários e Turmas

A ESPL tem mantido ao longo dos últimos anos o funcionamento em três turnos: manhã, tarde e nocturno. As actividades lectivas distribuem-se por cinco dias úteis da semana, de segunda a sexta-feira, e compreende um período de funcionamento que vai, para os alunos dentro da escolaridade obrigatória e do secundário regular e profissional, das 8h:25 às 18h:20. A actividade com adultos decorre entre as 19 horas e as 23 horas.

De acordo com as deliberações do Conselho Pedagógico, no respeito pelos normativos que configuram o lançamento do ano lectivo, a constituição de turmas passa pela manutenção do grupo/turma, salvo indicações expressas dos respectivos Conselhos de Turma. Ter-se-á em consideração o grupo/turma oriundo das escolas básicas concelhias e as escolhas formativas dos alunos. Na existência de limitações de vagas, dar-se-á primazia aos alunos cujo percurso escolar foi sempre feito neste estabelecimento de ensino.

Na elaboração de horários, para além de indicações específicas relacionadas com desdobramentos, horários das aulas de Educação Física, evita-se, no Ensino Básico, no mesmo dia, as disciplinas de Matemática e de Estudo Acompanhado, atribuído à Matemática, no âmbito do PAM. Procura-se, ainda, a afectação, preferencialmente, dos espaços específicos às disciplinas afins.

Procura-se garantir que os professores de apoio pedagógico tenham horários compatíveis com os dos alunos que usufruem desta medida pedagógica.

Para a constituição da turma do Curso de Educação e Formação, Nível III, Tipo seis, atendendo-se ao elevado número de candidatos à matrícula, têm prioridade, em primeiro lugar, os alunos com frequência do décimo segundo ano, sequenciados pela ordem de

inscrição, reforçados com as sugestões dos Conselhos de Turma e dos Serviços de Psicologia e Orientação.

4. Princípios Orientadores de desenvolvimento do Projecto Educativo

4.1. Considerações Gerais

A Escola não pode limitar-se a ser mera transmissora de conhecimentos, mas assumir um papel mais abrangente, preparando o aluno para os desafios inerentes a um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Para além disso, deve formar cidadãos conscientes e capazes de terem um papel interventivo na sociedade.

A educação deve, pois, organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que, durante toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: "*aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum e aprender a ser*".

Quanto ao primeiro pilar, *aprender a conhecer*, que significa também *aprender a aprender*, é fundamental que o indivíduo possa beneficiar das inúmeras oportunidades oferecidas pela educação durante toda a vida, o que sem dúvida constitui hoje um dos grandes desafios lançados às escolas, uma vez que necessitam de uma actualização permanente de conhecimentos e competências.

O *aprender a fazer* deve ser, também, uma das grandes preocupações da escola, que pode ser concretizada através de projectos, dos estágios profissionais e do próprio contexto educativo.

Aprender a viver juntos e aprender a ser representam, sem qualquer sombra de dúvida, as aprendizagens de maior dificuldade de consecução em qualquer estabelecimento de ensino formal; contudo, a implementação de projectos e clubes bem como as aulas de Formação Cívica, têm contribuído para ultrapassar estas dificuldades.

Os nossos jovens devem ser preparados para elaborarem pensamentos autónomos e críticos e para formularem os seus próprios juízos de valor, de modo a poderem decidir por si mesmos como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

4.2. Finalidade do projecto educativo

Promover a formação integral do indivíduo – cidadão crítico, responsável e com capacidade interventora na comunidade, pela valorização das dimensões de:

- Cidadania
- Escola inclusiva
- Língua e cultura

- Ciência e Tecnologia
- Vertente europeia da educação
- Formação profissional
- Educação ambiental e para a saúde
- Desporto
- Aprendizagem ao longo da vida

Esta complexa finalidade pressupõe que nos próximos três anos a ESPL intervenha em áreas prioritárias que seguidamente se elencam:

- Percentagem ainda significativa de insucesso escolar;
- Baixos índices de escolaridade da população do Concelho;
- Algum alheamento e desresponsabilização de encarregados de educação em relação ao percurso escolar dos seus educandos e descrença destes em relação à função da escola.
- Níveis de proficiência pouco satisfatórios:
 - na comunicação oral e escrita em Língua Materna;
 - no uso das Línguas Estrangeiras;
 - na Matemática e nas Ciências.
- Níveis de proficiência, globalmente, pouco satisfatórios em exames nacionais;
- Défice duma cultura de estudo individual;
- Relações interpessoais marcadas por algum alheamento dos princípios da cidadania;
- Alguma falta de interiorização de hábitos de vida saudável (educação sexual, alimentação, higiene, actividade física...);

Uma intervenção oportuna nestas áreas convoca todos os meios humanos e materiais possíveis. A ESPL deve, assim, providenciar espaços específicos, apostar na formação de pessoal docente e não docente e reforçar as parcerias com a autarquia e o meio.

4.3. Metas a atingir

Em função das áreas prioritárias elencadas, e sob a orientação deste projecto educativo, sempre em constante reformulação, propõe-se a ESPL alcançar as seguintes metas:

- Conclusão da escolaridade obrigatória por todos os alunos inscritos;
- Melhoria nos resultados de exames em relação à média nacional;
- A taxa de desistência/abandono escolar deve aproximar-se do zero no Ensino Básico e inferiores a 3% no Secundário;
- As taxas de retenção
- Preparação dos alunos dos cursos profissionais e CEF para o ingresso no mercado de trabalho.
- Preparação dos alunos dos cursos regulares do secundário para um sustentado ingresso no ensino superior.

- Contribuir para o aumento da literacia da comunidade envolvente, de acordo com o programa nacional das Novas Oportunidades.

4.4. Estratégias de acção e processos de operacionalização

No sentido de alcançar as metas atrás definidas, a ESPL, através dos seus profissionais, docentes e não docentes, em estreita colaboração com a comunidade e as instituições que com ela cooperam, promove um conjunto variado de actividades e lança mão de um vasto leque de estratégias de que se faz uma sucinta referência:

- Dinamização do GAA
- Desenvolvimento de mecanismos de informação e detecção precoce do abandono, recorrendo sempre que possível ao apoio das instituições locais
- Envolvimento e responsabilização parental no processo educativo dos alunos.
- Criação de sistemas eficazes de comunicação bilateral entre Escola e família.
- Dinamização de actividades promotoras da participação dos encarregados de educação na vida da escola.
- Diversificação da oferta educativa.
- Estabelecimento de parcerias com organismos de apoio social, a nível local e regional.
- Organização e optimização dos apoios educativos.
- Continuação da aplicação do Plano da Acção para a Matemática (PAM).
- Utilização de espaços específicos: biblioteca, sala de estudo, sala de Matemática, plataformas de aprendizagem na Web...
- Dinamização de campanhas de solidariedade.
- Participação em eventos culturais e desportivos.
- Implementação e desenvolvimento do PES
- Dinamização de actividades para promoção de valores da cidadania, tolerância, respeito pelo outro, respeito pela diferença, numa lógica de escola inclusiva
- Edição do jornal da escola *Preto no Branco*
- Organização de actividades de sensibilização para a leitura e escrita lúdicas.
- Participação em concursos e projectos no âmbito da língua
- Promoção e dinamização de projectos de trabalho na escola e inter-escolas (nacionais e estrangeiras)
- Actividades do Desporto Escolar
- Colaboração com os diferentes organismos de forma a promover actividades de formação/sensibilização aos pais e aos alunos.
- Promoção da integração e /ou transição dos alunos para outras instituições de ensino ou de trabalho.
- Promoção de estágios em instituições locais.
- Colaboração com os media locais.
- Promoção de actividades culturais direccionadas para a comunidade educativa local.
- Divulgação dos trabalhos/actividades junto da comunidade local.
- Revalorização de instalações específicas de Biologia e Geologia, Física e Química, Matemática, Informática e Biblioteca.
- Criação de gabinetes de trabalho para os diferentes departamentos.
- Funcionamento do gabinete de Psicologia e orientação vocacional a tempo inteiro.
- Adequação dos espaços da escola ao desenvolvimento dos cursos profissionais.

- Promoção de parcerias no sentido de minorar as limitações de gestão dos espaços da escola.
- Dinamização de ambientes de aprendizagem na *Web* (plataformas, blogues, escola virtual...).
- Desenvolvimento na Escola do programa «Novas Oportunidades».

4.5. Perspectivas de execução

A planificação de qualquer projecto obedece a diversos factores, sendo um deles o período de tempo em que é viável a sua implementação. Neste caso concreto, prevê-se o seu desenvolvimento num período de três anos.

A colocação em prática das linhas orientadoras definidas neste projecto é suportada por um conjunto de documentos que definirão tudo o que a Escola realiza em termos de acção educativa, de que forma, com que meios e recursos e em que momentos. Assume-se assim o PE como o *mapa* norteador da vida da Escola/comunidade educativa.

A divulgação do projecto passará pela implementação das seguintes actividades:

- Publicação do Projecto Educativo;
- Colocação do projecto na página da escola disponível a partir da Internet;
- Publicação das linhas orientadoras do Projecto Educativo no jornal da escola;
- Promoção de reuniões com pais e encarregados de educação, alunos, pessoal não docente, bem como elementos da comunidade local.

4.6. Avaliação

A avaliação do projecto educativo é uma componente fundamental que permite aferir a qualidade da acção educativa e reorientar as linhas de actuação da escola e respectivo funcionamento. Ela vai promover a análise e reflexão conjunta de todos os actores educativos sobre a sua própria actividade. Partindo deste pressuposto a avaliação do Projecto Educativo é da competência do Conselho Geral.

5. Considerações finais

Hoje, na ESPL, estamos perante uma alteração substancial do perfil do público-alvo enquanto escola pública. O Ensino Básico caminha rapidamente para uma situação residual, em 2010 apenas duas turmas do 7.º ano foram criadas. Por outro lado, os cursos do Ensino Profissional estão a ganhar cada vez mais terreno ao Secundário Regular. São sinais dos tempos que temos de saber perscrutar. Por isso, fará todo o sentido repensar um *modus operandi* que considere as particularidades e especificidades desse público-alvo que agora configura a escola.

Simultaneamente, no Ensino Secundário Regular não podem descurar-se a exigência e o rigor das aprendizagens; bem pelo contrário, impõe-se a valorização duma cultura de estudo pessoal e autónoma.

O melhor fim a dar a um Projecto Educativo é torná-lo um elemento potenciador de sucesso, enquanto parte da solução e não dos problemas. Por isso, neste documento não se exclui ninguém, todos estão convocados para que cada um na sua função dê o melhor de si, pelo bem daqueles que são a razão de ser desta escola – os nossos alunos.

Muitos desafios surgirão nos tempos mais próximos, mas nenhum será tão grande como o de ganhar a batalha da educação, segundo os princípios dum humanismo integrador.

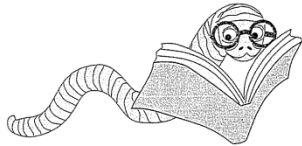
Deparamo-nos, no horizonte, com mudanças previsíveis, na estrutura curricular, na organização da rede escolar, mas enquanto estas não se efectivarem, este será o Projecto que nos orientará e dará sentido à nossa acção educativa.

E, porque «todo o mundo é composto de mudança», este documento será sujeito às reformulações necessárias em resposta às alterações legislativas e sistémicas que ocorram e às decorrentes do constante fluir da vida da escola.

Anexo nº2 – Fichas de trabalho realizadas no GAA

Ficha de trabalho 1 – *Interesse pelo estudo e Vou fazer um filme*

2022/23
Ficha nº 1



Interesse pelo Estudo

Nem todos os alunos mostram o mesmo interesse em relação ao estudo. Uns acham importante estudar, gostam de o fazer e mostram interesse em saber cada vez mais. Outros há que não gostam de estudar nem sentem qualquer interesse pelos estudos. O que leva os alunos a terem interesses diferentes?

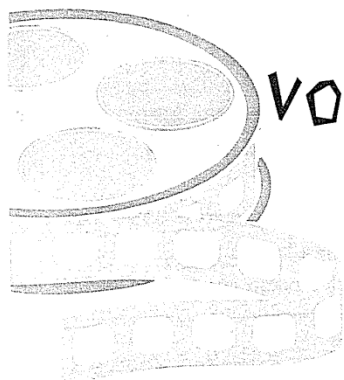
Muitos alunos sentem interesse pelo estudo porque:

- São mais inteligentes.
- São decididos e não desanimam.
- Estabelecem classificações mínimas a obter nas diferentes disciplinas.
- Têm ajuda em casa.
- No futuro querem ser alguém.
- São curiosos.
- Outras razões. Quais? _____

Muitos alunos não sentem interesse pelo estudo porque:

- Estudar é aborrecido.
- Quando têm que estudar sentem-se cansados.
- Pensam que não têm capacidade.
- Não têm ajuda em casa.
- Não têm objectivos em relação à sua vida futura.
- Na escola ninguém lhes dá atenção.
- Outras razões. Quais? _____

E tu? Achas que é importante estudar? Porquê?



VOU FAZER UM FILME

Imagina que vais fazer um filme. Ao leres o guião, reparas que ele tem algumas falhas. Não descreve as características dos dois actores principais: o "bom aluno" e o "mau aluno". – Mas o filme tem que ser feito! E agora?

Resolves então dar uma ajuda ao autor do guião. Faz uma lista com as principais características de cada um deles para entregares aos actores.

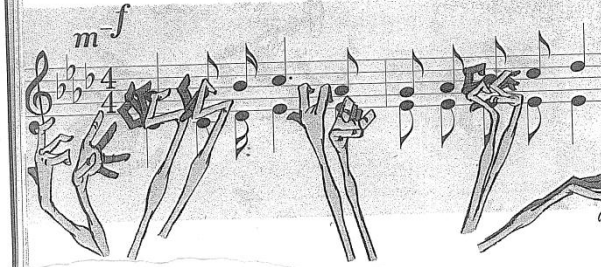
Que características tem:	
O "bom aluno"	O "mau aluno"
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Se fosses um dos actores do filme, qual o papel que gostarias de representar? Porquê?

E qual o papel que assumes na vida real? Porquê?

Ficha de trabalho 2 – A Odisseia do Testas

A Odisseia do Testas



No coração do Perú (o país, não a ave) [Dãa!], um camponês chamado Pancho vivia em plena harmonia com a natureza. Pastava cabras num monte e, demoradamente, esculpia flautas com um canivete que lhe obedecia cegamente. Nos dias de calma tocava flauta para quem o quisesse ouvir, habitualmente as cabras, os montes, os penedos e, talvez, também o vento. Pancho gastava o seu existir no monte, entre os animais e a árida lonjura. A sua vida era calma e os seus pensamentos leves como a aragem das serranias. Tudo corria bem até que numa noite foi assolado por um sonho.

No sonho, encontrava-se numa terra desconhecida, junto de uma ponte, que abrigava uma fatia de rio, pintalgada de irrequietos peixinhos. Ladeando a ponte, junto de uma das margens, várias árvores unidas nas copas ofereciam uma sombra suave. O sonho levava Pancho pela mão até este lugar paradisíaco, mas, pouco depois, as imagens perdiam nitidez. Por fim, via-se a si próprio ajoelhado junto de um

cofre repleto de moedas de ouro. Este sonho, a partir do dia em que foi sonhado pela primeira vez, não mais o abandonou. Ocupava-lhe o sono à noite, e os pensamentos durante o dia. As diferentes cenas eram cada vez mais nítidas e progressivamente recheadas de pormenores, como se o sonho quisesse garantir a sua credibilidade. A cidade era apresentada com um detalhe quase microscópico: ruas, edifícios, lojas... As placas, com o nome da cidade e da majestosa ponte, surgiam em destaque, convidando a uma visita. Nos primeiros tempos, o pastor desligou do sonho. Mas com a insistência, nas horas mais arrastadas do dia, começou a imaginar novos capítulos repletos de aventuras, com finais dourados. Quando já não conseguia deixar de pensar no sonho, começou a preocupar-se. E se o sonho fosse uma mensagem? Talvez a cidade e a ponte existissem mesmo, nesse caso estaria a deitar fora um cofre de ouro...

Para se certificar, procurou informações sobre a cidade na *peña* local (*peña* local?) [Hello? Café, taberna, tasca...], bebeu um mate, e, a partir de um mapa que lhe emprestaram, estudou um possível itinerário. A distância que o separava era igual a um palmo bem estendido no mapa, e as dificuldades do percurso igualmente dissuasoras. A viagem demoraria muitos, muitos dias. Teria de desistir dos seus animais, abandonar a serra, o conforto do conhecido. Parecia uma loucura partir, tendo apenas um frágil sonho como mola propulsora. Demorou-se nestes argumentos para afastar a ideia, mas em vão. Quis desistir, mas o sonho não deixou, como que confirmando a sua força.

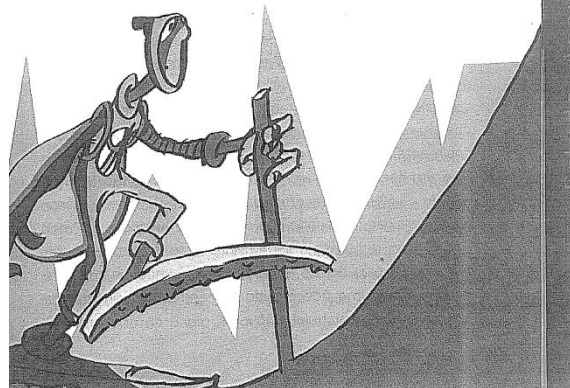
Partiu. O percurso estava cheio de dificuldades que espreitavam por detrás de cada curva, e o cansaço visitou-o amiúde, mas o sonho comandava-lhe a vontade, empurrando-o para o objectivo final. A solidão da montanha ensinou-lhe que a vontade para realizar algo não pode ser oferecida, nem vendida, e ainda menos imposta. A vontade nasce da nossa cumplicidade com a tarefa, aumentando à medida que conquistamos a sua confiança. Não nascemos a gostar da serra; aprendemos os seus trilhos, os ruídos, os odores, o nome dos pássaros, observamos os esquilos, fugimos dos lobos, e, a pouco e pouco, aqueles penedos começam a ser família. Descobrimos esconderijos com o nosso apelido, vamos construindo uma história pessoal com as árvores, os regatos que lavam os nossos sonhos e as encruzilhadas que escutam as nossas dúvidas. O nosso amor, a nossa vontade de estarmos lá e de a conhecermos melhor, cresce. É assim na serra, é assim na vida.

Depois de muitos quilómetros regados de peripécias – dúvidas, enganos, risos, abraços, ajudas desinteressadas, conversas amigas, mas também dias contrários –, Pancho chegou à cidade e procurou a ponte do seu sonho. Quando, finalmente, a avistou, reconheceu cada pormenor. Pareceu-lhe um reencontro, um retorno a um lugar tão familiar quanto os sinuosos recortes da sua serra. Respirava, transpirava felicidade. O sonho não o tinha defraudado.

Cansado, deitou-se à sombra das suas árvores e dormitou. Um hora depois, uma fogueira aquecia uma lata de feijão e um ânimo necessitado. No entanto, um guarda aproximou-se e entabulou conversa.

A pouco e pouco, Pancho começou a acreditar que o sonho só cederia quando iniciasse a viagem. Estudou cuidadosamente o mapa, e dividiu o percurso total em pequenas etapas realizáveis num dia. Viajaria de noite e dormiria de dia, para enganar a canícula. Se tudo corresse bem, peregrinaria durante 18 dias.

Certo dia, depois de um aguaceiro de Verão, que lavou o pó acumulado nas plantas, sentiu que estava na hora e decidiu partir. Levaria os seus poucos haveres numa mochila de pano e, a tiracolo, um cantil com um guizo de ovelha. No bolso, o dinheiro contado para a comida. Para dormir, contava com a generosidade e a ajuda locais, a vontade do sonho também estaria à prova.



– O amigo é de longe? – perguntou-lhe o guarda num tom morno.

– Sim, sou da serra e palmilhei esta distância no encaço de um sonho – respondeu-lhe o pastor-viajante.

– Ai sim?! Então como é lá isso? – curioso, o guarda refastelou-se num pequeno tronco, antecipando uma conversa demorada.

– Sonho, há já muito tempo, com esta ponte e estas árvores e, no final, encontro um pequeno cofre de moedas de ouro – a voz do pastor era transparente como a água que corria debaixo da ponte. Poderia parecer ingénuo, até mesmo atontado, mas esta era a verdade, e Pancho não tinha vergonha da verdade. O guarda ouviu-o com atenção, e respondeu, abrindo-lhe o seu coração:

– Bom homem, tem graça o que me contas, pois, desde há uns tempos, também eu tenho sido assaltado por um sonho que um pastor, um tal Pancho, não te chamarás Pancho, não?, calcorreou montes e vales à procura de um tesouro e, imagina só a ironia, o cofre estava escondido no chão do seu quarto. Este sonho atormenta-me constantemente. Mas pensas que, por si só, é motivo para me deslocar à terra desse tal Pancho, que visualizo tão nitidamente quanto este rio, e escavar o seu quarto em busca desse ouro? – terminou a ideia com uma risadinha forçada não correspondida. – Viajar sem outra confirmação, embalado no sonho, seria um absurdo. Amigo, tenho pena que tenhas feito este caminho todo em vão, mas não te posso deixar escavar perto da ponte, nem tão-pouco acampar por aqui.

CDI-T9-02

O melhor é recuperares forças para poderes partir amanhã, isso é o máximo que posso fazer por ti.

Pancho ficou calado, enquanto o guarda falava. Mas quando este se afastou, abanando a cabeça como um boneco articulado em sinal de reprovação, sentiu um enorme nó tomar-lhe conta da garganta. Agora via tudo claro, que ridículo tinha sido partir atrás de um sonho! Tanto sacrifício, tanta cansaça, para não encontrar ouro algum! Depois de algumas voltas debaixo de um cobertor, exausto, adormeceu. O caminho de regresso fê-lo rápido, mas em silêncio. A dúvida corroia-o: talvez o seu sonho se completasse com o do guarda, ou talvez estivesse a delirar acordado...

Quando entrou em casa, mais para descansar a sua consciência, tentou uma última vez. Já tinha palmilhado tantos quilómetros, que mais uma tentativa não faria grande diferença... Retirou algumas tábuas do soalho do quarto, que, curiosamente, não apresentaram qualquer resistência, e, uns baldes de terra depois, esperava-o um cofre cheio de moedas de ouro desejosas de tilintar.??

Musa, espero que a estória seja do teu agrado e que a tua inspiração me leve ao colo nas páginas seguintes. (Uau!)

Ficha de trabalho 3 – *Vamos estudar com a Adélia*

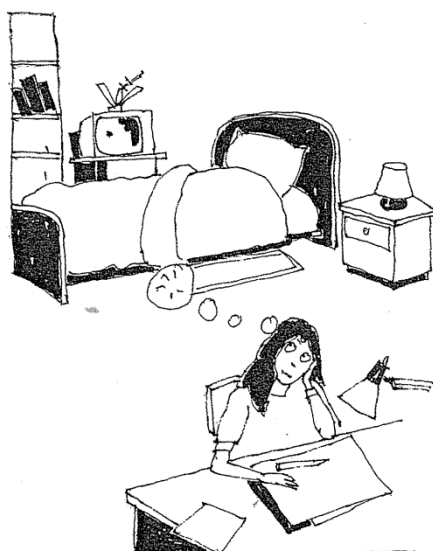
Vamos estudar com a Adélia

Eram catorze horas, quando a Adélia chegou da escola para almoçar.

Enquanto comia, pensava no teste de História que teria no dia seguinte. Ainda não tinha estudado nada, mas tinha a tarde toda pela frente, e chegava! Mas também tinha TPC de Ciências, de Inglês, e isto para não falar da ficha de Matemática, disciplina a que já tinha negativa garantida. Bem, o melhor era comer e pensar nisso depois, não fosse a comida saber-lhe mal!

Quando acabou de almoçar, foi estudar... Estudar?! Atirou-se para a cama e ligou a televisão, para ver aquela série cheia de rapazes bonitos, só por distração, enquanto fazia a digestão...

Adélia adoraria ficar a tarde toda a ver aquela série, mas ela acabou e já eram quatro horas. Tinha de estudar. Não sem antes ir buscar as suas bolachas preferidas, é claro!



© ponto zero | Ensinar a estudar. Aprender a estudar

Começou pelos deveres, pois História ia demorar. Os deveres de Inglês eram fáceis, era só copiar o vocabulário da alimentação. Copiou rapidamente as palavras e passou a Ciências. Aí é que foram elas! Como não tinha estado atenta na aula, pois tinha estado na conversa com o João, não percebia nada, nem das perguntas, nem do significado de algumas palavras. Resolveu que não valia a pena perder mais tempo. Desde o princípio do ano que não percebia nada de Ciências, também não era agora que ia perceber! O melhor era copiar pela Paula no intervalo. Afinal, a Paula era a melhor aluna da turma e Ciências era para gente inteligente, não para burros como ela!

Os deveres de Ciências deixaram-na com fome. De qualquer maneira já eram horas de lanchar.

37

Ficha de trabalho 4 – Horário de estudo



o meu horário de estudo

HORAS	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA	SÁBADO	DOMINGO

- 1 Assinala o horário das **aulas**, com uma cor (por exemplo: preto).
- 2 Assinala o horário das **actividades não escolares** mas que são obrigatórias, fixas e regulares, tais como refeições, tarefas domésticas, actividades desportivas, utilizando outra cor (por exemplo: azul).
- 3 Por fim, assinala os períodos que podes dedicar ao **estudo**, com outra cor (por exemplo: verde).
- 4 Dedicar, diariamente, algum tempo para fazeres revisões da matéria dada nesse dia e os trabalhos de casa dessas disciplinas. Nos dias em que tiveres menos aulas e numa pequena parte do fim-de-semana (sábado de manhã ou à tarde, por exemplo), dedica algumas horas a fazer revisões mais profundas, a estudar as matérias em que tens mais dificuldades, a preparar testes, etc.

Ficha de trabalho 5 – A minha sessão de estudo

A minha sessão de estudo

DATA: _____

Hora	Disciplina	Matéria	Pág. do manual N.º da lição	Actividades	Observações

A minha sessão de estudo

DATA: 20 Outubro

Hora	Disciplina	Matéria	Pág. do manual N.º da lição	Actividades	Observações
9h00	Francês	Revisão do vocabulário dado na aula "Vestuário"	Manual – pp. 25 a 27. Lição n.º 10.	Ler o vocabulário. Escrever sem olhar para o caderno e autocorrigir pelo caderno. Aprender de cor a canção da p. 26. Fazer o TPC.	Já sei.
9h30	Matemática	Estudar as potências de expoente natural.	Manual – pp. 22 a 25. Lição n.º 12.	Ler as pp. 22 a 25 do manual. Ler os apontamentos da lição n.º 12. Voltar a fazer os exercícios feitos na aula e fazer a autocorreção pelo caderno diário. Fazer o TPC.	Não compreendi o exercício n.º 2. Perguntar ao professor no princípio da aula.

58

Ficha de trabalho 6 – Antes dos testes de avaliação

ANTES dos testes de avaliação

"Roma e Pavia não se fizeram num dia" – A preparação para os testes também não. É preciso começar as revisões com antecedência suficiente.

Recorta as vinhetas da banda desenhada. Discute, em grupo, a ordem que te parece mais adequada. Quando chegarem a acordo, cola as vinhetas, na ordem correcta, numa folha A4. Experimenta preparar-te para um teste, seguindo as ideias que te são sugeridas na banda desenhada.

PLANO DE REVISÕES PARA O TESTE DE INGLÊS

dia matéria

3 vocabulário do corpo
verbo "to be"

4 revisão rápida do vocabulário do corpo
vocabulário de descrição do corpo
verbo "to be" através de descrição

5 revisão muito rápida do vocabulário
verbo "have got"
frases de descrição com esse verbo

Preciso de distribuir a matéria pelos dias. O último fica para uma revisão da matéria toda.

- Analisa a matéria que vem para o teste. Dedica mais tempo à que for mais difícil.
- Distribui o tempo e a matéria de uma forma realista. Tens outras disciplinas.
- Faz todos os dias uma revisão muito rápida do que estudaste nos dias anteriores.

MARÇO 9

Agora, sim! Estou bem preparado. Não vou preocupar-me. O teste vai correr-me bem.

- No último dia, faz uma revisão rápida de toda a matéria.
- Uma sugestão: responde a perguntas e faz exercícios idênticos aos que achas que podem sair no teste.

REVISÕES PARA O TESTE DE INGLÊS

DATA: 9 de Março

Matéria

revisão muito rápida do vocabulário do corpo e da sua descrição

verbo "have got"

frases de descrição do...

Pág. nome / n.º da aula

Actividades

Observações

Vou organizar a minha sessão de revisões de hoje.

- Para cada matéria, precisas de procurar as páginas do livro e as lições.
- Depois tens de escolher as estratégias de estudo e as actividades.
- No fim, faz uma auto-avaliação do estudo. Faz registos na coluna das observações, tais como "já sei!", "Preciso de estudar melhor.", "Não percebi. Preciso de perguntar ao professor".

MARÇO 2

Quando é o teste de Inglês? Quantos dias tenho até lá?

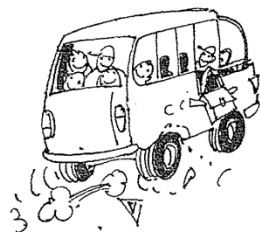
O teste é no dia 10. Faltam 8 dias.

- Quando um teste é marcado, precisas de ver quantos dias podes dedicar às revisões.

No dia do teste, vais estar calmo, porque sabes que estudaste. Não estudes durante os intervalos. Isso só te vai deixar ficar nervoso. Confiar em ti e no teu trabalho!

Ficha de trabalho 7 – Durante as provas de avaliação

DURANTE AS PROVAS DE AVALIAÇÃO



Chega a horas ao teste. Não te esqueças de levar todo o material necessário.



Presta muita atenção a todas as indicações que o professor der. Elas podem ajudar-te a orientar as tuas respostas. Se tiveres alguma dúvida, pede esclarecimentos ao professor.



Antes de começares a responder, lê rapidamente todo o teste. Assim podes controlar melhor o teu tempo. Se te surgirem dúvidas, esclarece-as junto do professor.



Começa pelas perguntas mais fáceis. Só depois farás as mais difíceis, sempre pensando que estudaste e és capaz. Não te esqueças de escrever com letra legível.



Faz um pequeno esquema da resposta, para ela ser mais organizada. Concentra-te no que é essencial. Não "inventas".



Deves ter confiança em ti próprio e ser honesto. Não copies. Aceita o teste como um desafio pessoal!



Vai controlando o tempo ao longo do teste, mas sem estares sempre aflito com o relógio.



Quando terminares, lê o teste de novo, com atenção. Se for preciso, faz as correcções necessárias. Tem cuidado com a ortografia também.



Entrega o teste ao professor e, se estudaste, espera pelo resultado com confiança. Afinal, és capaz.

Ficha de trabalho 8 – *Sugestões para facilitar a leitura*

SUGESTÕES PARA FACILITAR A LEITURA



- Imagina que és uma personagem da história e que estás a viver a própria história. Como te sentes? O que pensas das outras personagens? O que pensas do que está a acontecer? O que pensas que vai acontecer?
- Imagina que estás no local onde se passa a história ou que está a ser descrito. Imagina que estás perante o objecto, o animal, a planta, a paisagem, etc., que é objecto do texto.
 - O que podes ver?
 - Que cheiros sentes? Que sons ouves?
 - Podes tocar em alguma coisa? Que sensações tens quando tocas nisso? Está quente ou frio? É macio ou áspero?
 - Estás a presenciar algo que possas provar? Como imaginas o sabor? É doce, amargo, salgado, ácido, agradável, desagradável?
- Procura transformar o texto em imagens. O que vês? Tenta desenhar aquilo que vês. Podes fazer um desenho ou uma sequência de desenhos.
- Lê em voz alta.

Podes fazer essa tarefa sozinho. Podes até gravar a tua leitura. Em seguida, ouve-a e faz a tua autocrítica (O texto percebe-se bem? Foi lido de uma forma natural ou "aos soluços"?). Faz nova gravação para corrigir os aspectos que achares que devem ser melhorados.

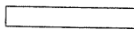
Podes trabalhar com um colega ou com um familiar. Pede-lhe que ouça a tua leitura. Quando terminares, pergunta-lhe o que ele achou (O texto percebeu-se bem? Foi lido de uma forma natural ou "aos soluços"?). Lê-o de novo.
- Conversa com um colega sobre o texto. Façam perguntas um ao outro sobre o conteúdo do texto. Discutam as vossas opiniões acerca do texto.
- Dramatiza a história do texto, sozinho ou com colegas.
- Imagina que és um cientista ou um historiador e que estás a investigar o assunto de que o texto trata. Dramatiza aquilo que farias. Podes fingir que estás a tirar fotografias a um monumento ou a ver uma planta ao microscópio.
- Tira notas do que achares importante.
- Faz esquemas com o que achares importante.
- Faz perguntas à margem do texto. No fim, lê-as e tenta responder-lhes.


Ficha de trabalho 9 – Como sublinhar e Como fazer esquemas


Como sublinhar

Para sublinhar, traças uma linha por baixo das palavras, frases ou ideias mais importantes.

- 1 Podes utilizar diferentes tipos de sublinhados, para distinguires diferentes tipos de ideias.
Exemplos:

 para enquadrar títulos

 para marcar as ideias principais

 para marcar ideias secundárias, mas que também devem ser revistas mais tarde

- 2 Utiliza cores diferentes para cada um desses tipos de ideias.
Podes utilizar canetas de tinta fluorescente ou canetas normais.

Regras para sublinhar bem

1. Sublinha só as palavras ou ideias principais. Sublinhar tudo é o mesmo que não sublinhar nada.
2. Dá mais importância às definições, fórmulas, termos técnicos e ideias-chave.
3. Sublinha de maneira a que, se leres só os sublinhados, te consigas lembrar de todo o texto e perceber o seu sentido. Assim, quando fores fazer revisões da matéria, terás o trabalho muito facilitado.

Notas à margem do texto

Além dos sublinhados, podes também utilizar um código e fazer notas à margem do texto, chamando assim a atenção para diversos pontos:

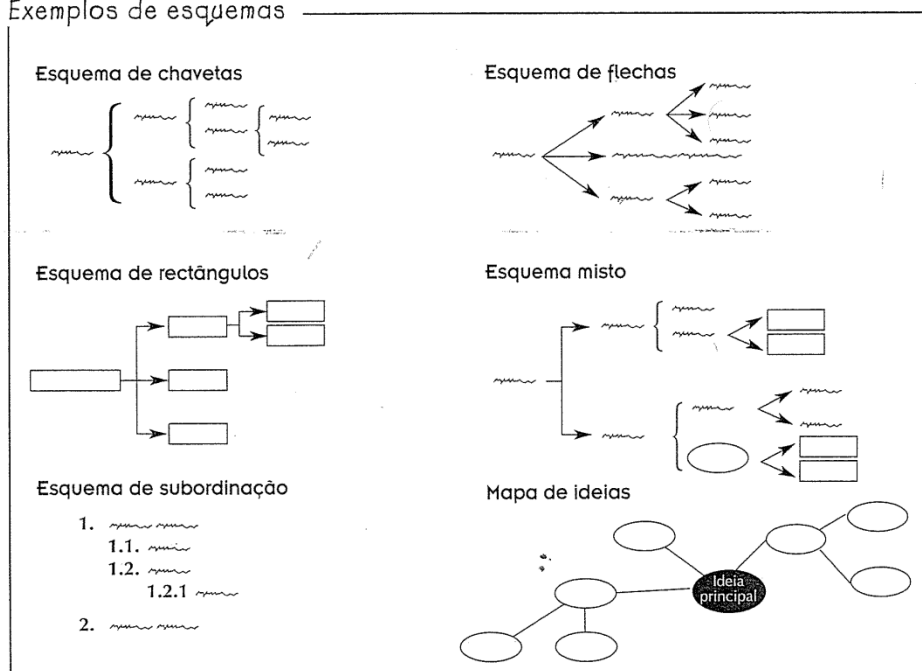
CÓDIGO	SIGNIFICADO
!	importante; ideias a realçar
✓	concordo
X	não concordo
def.	definição ou conceito
→	aviso
①	enumeração de factos
?	dúvidas

Como Fazer Esquemas

Para organizares um esquema, precisas de:

- Σ Definir as ideias principais.
- Σ Definir as ideias secundárias que estão ligadas a cada uma delas.
- Σ Escolher uma palavra ou frase curta que transmita cada uma dessas ideias.
- Σ Escolher uma forma gráfica que contenha todas essas palavras-chave e mostre a relação entre elas.

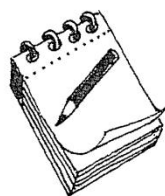
Exemplos de esquemas



Vantagens dos esquemas:

- Σ Para fazeres um bom esquema, tens de ter compreendido bem toda a matéria.
- Σ Permitem apresentar muita matéria e relacioná-la, facilitando as revisões.
- Σ Mostram a relação lógica e hierárquica entre as várias ideias.
- Σ Dão uma imagem visual da matéria e da sua organização.

Ficha de trabalho 10 – *Como tirar apontamentos durante a leitura e Como tirar apontamentos durante as aulas*



COMO TIRAR APONTAMENTOS DURANTE A LEITURA

- 1 Lê o texto todo e tenta compreendê-lo.
- 2 Lê o texto por partes. Regista, por palavras tuas, o que consideras mais importante, de uma forma muito mais resumida do que o texto.
- 3 Utiliza frases curtas ou palavras-chave.
- 4 Lê os teus apontamentos e procura melhorá-los, ligando bem as ideias e organizando o texto ou a ligação entre as frases ou palavras-chave, por exemplo através de um esquema.
- 5 Quando terminares, relê os teus apontamentos e avalia-os.
- 6 Se for necessário, melhora alguns aspectos e volta a fazer a auto-avaliação.

AUTO-AVALIAÇÃO DOS MEUS APONTAMENTOS

- | | | | |
|---|---|------------------------------|------------------------------|
| 1 | Conseguo compreender bem os meus apontamentos? | <input type="checkbox"/> SIM | <input type="checkbox"/> NÃO |
| 2 | Estão lá todas as ideias principais? | <input type="checkbox"/> SIM | <input type="checkbox"/> NÃO |
| 3 | A relação entre as várias informações compreende-se bem? | <input type="checkbox"/> SIM | <input type="checkbox"/> NÃO |
| 4 | A apresentação possibilita uma leitura fácil? | <input type="checkbox"/> SIM | <input type="checkbox"/> NÃO |
| 5 | Será que, quando eu for fazer revisões, mesmo passado muito tempo, vou conseguir compreender os apontamentos e relembrar-me da matéria de que eles falam? | <input type="checkbox"/> SIM | <input type="checkbox"/> NÃO |

COMO TIRAR APONTAMENTOS DURANTE AS AULAS

Que vantagens podes ter em tirar apontamentos:

1. Ajuda a manter a atenção e a concentração.
2. Nem tudo o que o professor diz está nos livros.
3. Ajuda a compreender melhor e a memorizar mais facilmente.

Como podes escolher as informações que vais anotar?

Utiliza as seguintes pistas:

- ⇒ tom de voz do professor;
- ⇒ palavras/frases que chamam a atenção ("Prestem atenção!", "Isto é importante!", "Lembrem-se disto.");
- ⇒ repetição de ideias;
- ⇒ tempo dedicado ao assunto;
- ⇒ registos no quadro;
- ⇒ indicação expressa do professor de que a informação não está no livro;
- ⇒ assuntos que surgem no sumário.



Como podes elaborar os teus apontamentos?

• Durante as aulas

- ⇒ Faz notas breves (não consegues escrever tudo o que ouves).
- ⇒ Tenta perceber a matéria (se tiveres dúvidas, pergunta ao professor).
- ⇒ Toma nota dos registos no quadro (esquemas, exercícios, etc.).
- ⇒ Escreve pelas tuas próprias palavras, excepto informações como citações e definições.
- ⇒ Utiliza abreviaturas (mas só nos apontamentos!).
- ⇒ Se perderes uma ideia, deixa um espaço em branco e depois perguntas ao professor ou a um colega.
- ⇒ Destaca as ideias que te parecem principais.
- ⇒ Deixa espaço para tirares notas ou para fazeres anotações mais tarde.
- ⇒ Regista os TPC.

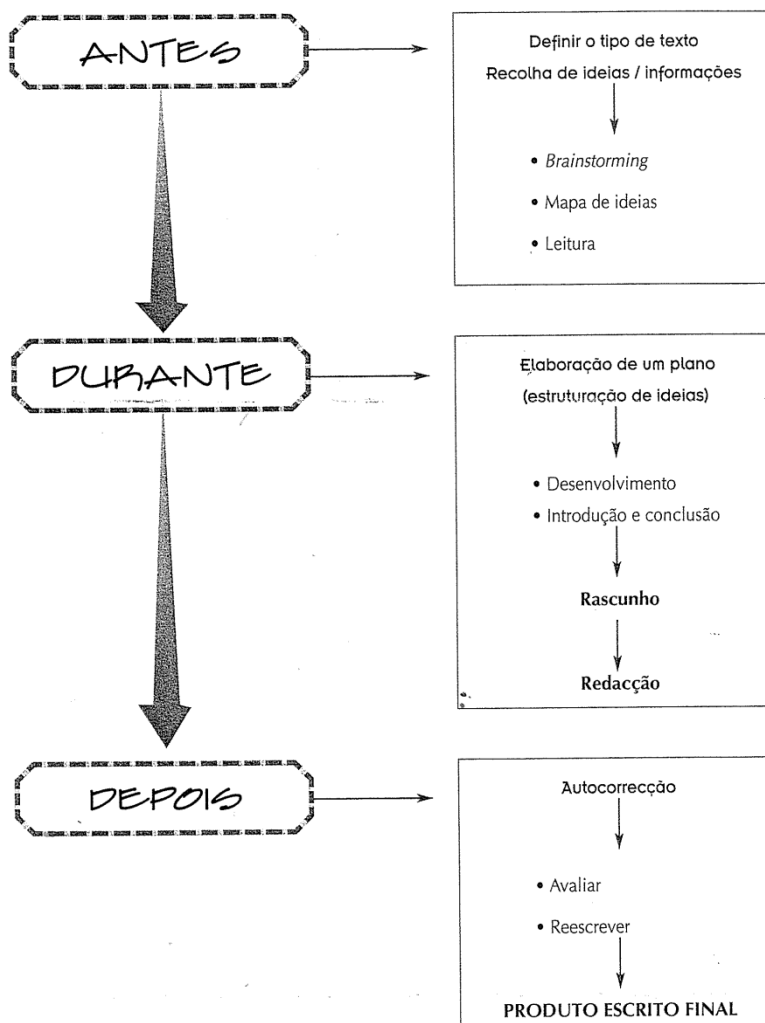
• Depois das aulas



Precisas de rever as notas no próprio dia, para te lembrares bem da matéria da aula e as poderes melhorar.

- ⇒ Verifica se colocaste a data e o sumário.
- ⇒ Relê o teu texto e completa-o com o auxílio do manual, se for necessário.
- ⇒ Coloca títulos, subtítulos e faz esquemas.
- ⇒ Utiliza cores diferentes para destacares as ideias principais das secundárias.
- ⇒ Verifica se os apontamentos estão claros e completos.

Ficha de trabalho 11 – Fases da escrita de um texto e O caminho para escrever um texto

Fases da escrita de um texto



 O caminho para escrever um texto 

ANTES

1 Que tipo de texto vou escrever?

2 Como vou recolher as ideias/ informação?

DURANTE

3 Como vou organizar a informação?

4 Vou começar a escrever.
Desenvolvimento _____

Introdução _____

Conclusão _____

DEPOIS

5 Consegui escrever e responder à tarefa que me propus fazer?
 SIM NÃO

6 O que preciso de melhorar?

7 Vou reescrever o texto, melhorando-o (se for necessário).

APÊNDICES

Apêndice nº1

Dinamização 1

Notícia nº 1

Prémio Nobel da Medicina 2010 entregue ao “pai” da fecundação *in vitro*

O pesquisador britânico Robert Edwards, de 85 anos, recebeu esta segunda-feira, 4, em Estocolmo, Suécia, o Prémio Nobel da medicina 2010, por ter desenvolvido a técnica da fecundação in vitro. A inovação esteve na origem do nascimento, em 1978, do primeiro bebé-proveta.

Robert G. Edwards desenvolveu juntamente com Patrick Steptoe, que morreu em 1988, a técnica de fertilização in vitro, permitindo a fertilização exterior das células do óvulo, que posteriormente são implantadas no útero. Com isso, os investigadores tornaram possível o tratamento da esterilidade que afecta milhares de casais em todo o mundo.

Com essa técnica inovadora, nasceu, em 1978, o primeiro bebé-proveta, do casal Leslie e John Brown, de Bristol, Inglaterra. Desde então, já nasceram mais 4 milhões de bebés com a fecundação in vitro em todo o mundo, tornando possível o sonho de ser mãe e pai a muita gente espalhada por este mundo fora.

In ASemana

Segunda feira, 4 de Outubro de 2010

Notícia nº 2

Vaticano critica escolha do Nobel da Medicina

Santa Sé diz que o galardoado Robert Edwards foi o responsável por um mercado "que vendeu milhões de ovócitos".

O Vaticano criticou hoje a escolha de Robert Edwards para o Prémio Nobel de Medicina 2010, dizendo que o britânico responsável por um mercado "que vendeu milhões de ovócitos"

Sem Edwards "não teria existido um mercado que vendeu milhões de ovócitos" e "não haveria no mundo um grande número de congeladores cheios de embriões", afirmou o presidente da Pontifícia Academia para a Vida, que lida com as questões da ética e da vida do Vaticano, citado pela agência noticiosa italiana Ansa.

Na melhor das hipóteses, sublinhou Ignacio Carrasco de Paula, os embriões estão à espera "para serem transferidos para o útero, mas mais provavelmente acabarão por ser descartados ou morrer", o que é um problema "pelo qual é responsável o novo Prémio Nobel", referiu o representante da Santa Sé.

"Estado de confusão"

O presidente da Pontifícia Academia para a Vida advogou ainda que sem Edwards a procriação assistida "não estaria no estado de confusão em que se encontra, com a situação incompreensível de crianças nascidas de avós e mães de aluguer".

Uma das tarefas da Pontifícia Academia para a Vida passa por investigar os principais problemas biomédicos e legais relativos à promoção e defesa da vida.

O Vaticano aceita desde o final de 2008 a fertilização assistida, mas considera "moralmente ilegal" a fertilização in vitro por causa do "sacrifício muito elevado de embriões".

in Lusa

Segunda feira, 4 de Outubro de 2010

Informação

Doação de Ovócitos

Emparelhamento entre dadora e receptora

Na doação de ovócitos, efectua-se uma consulta com o casal para se recolherem os dados físicos e uma amostra de sangue da mulher, enquanto o homem procede à colecta do sêmen que de seguida é criopreservado. O centro procurará então uma dadora de ovócitos com as características genéticas similares à da mulher do casal infértil, uma procura segundo os processos de transplante e que pode demorar alguns meses (em média até cerca de 6 meses). Na doação de ovócitos efectua-se um emparelhamento físico e genético entre a dadora e a mulher infértil, de modo a serem os mais iguais possíveis: etnia, grupos sanguíneos ABO/Rh, estatura, cor de pele, cor dos cabelos e cor dos olhos. O emparelhamento entre as características da dadora e as da paciente do casal permite actualmente uma igualdade de 70% entre os genes maternos e os da dadora. Como o contributo materno para o bebé é de 50%, o ovócito doado leva $50 \times 70 = 35\%$ de genes maternos e 15% de genes externos. Se juntarmos os 50% do contributo paterno, dá um bebé com 85% (35%+50%) de identidade genética dos pais e só 15% de genes exógenos (que ficam limitados aos órgãos internos, e que não interferem nem aspecto físico nem no tipo de sangue). Trata-se de uma compatibilização do tipo usado nos transplantes.

Metodologia

Quando se obtém a dadora, inicia-se a preparação do endométrio da paciente alguns dias antes (1-2 semanas) da transferência prevista dos embriões. A recolha de ovócitos da dadora é efectuada por aspiração dos ovários após hiper-estimulação controlada do ovário. Cerca de 1

hora após a recolha, a dadora regressa ao seu domicílio em regime ambulatorio. De seguida, os ovóцитos da dadora são microinjectados com os espermatozoides criopreservados (após descongelação e purificação) do casal. A cultura dos embriões é então efectuada, e a transferência dos embriões para a paciente ocorre ao 2º, 3º ou ao 5º dia do desenvolvimento embrionário. Em alternativa, criopreservam-se os embriões para ulterior transferência programada. Com a evolução tecnológica, espera-se vir a dispor de bancos de ovóцитos em vez de um bancos de dadoras potenciais.

In <http://www.apfertilidade.org/web/>

Questões para reflexão e debate

- 1.** As notícias transcritas apresentam duas posições contrárias no que diz respeito a um assunto da actualidade. Em qual das opiniões se posiciona? Quais as razões que fundamentam a sua opinião?
- 2.** Em que medida consegue relacionar o que leu com a sua experiência pessoal?
- 3.** Que relação pode ser estabelecida entre os problemas de fertilidade e outras questões como a adopção de crianças? O que pensa sobre isso?

“Calcula-se que um casal em cada sete possa ter problemas de fertilidade. Num terço dos casos, a situação tem origem na mulher, noutra terço tem origem no homem e, no terço restante, o problema pode ser de ambos ou a causa ser desconhecida. Qualquer destas situações deve ser encarada como um problema do casal, no qual ambos deverão estar envolvidos.”

in <http://www.portaldasaude.pt/>

Dinamização 2

Visualização de um vídeo:

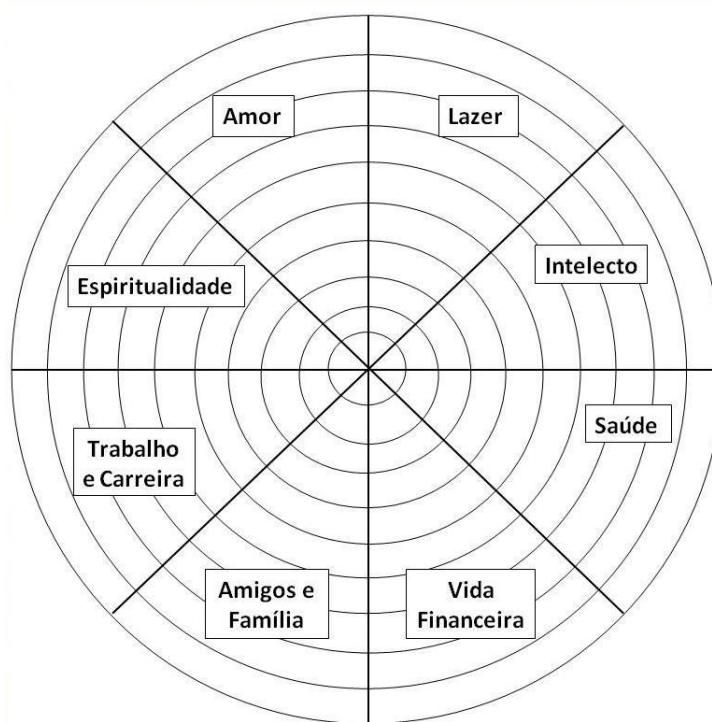
“Filtro Solar - Versão original (Reflexão sobre a vida!)”

In <http://www.youtube.com/watch?v=wTbW0hEQTk&feature=related>

Reflexão:

O que mais me chamou a atenção? Qual ou quais os assuntos com que mais me identifico? O que me fez pensar?

Actividade *Roda da vida*:



Exercício de reflexão:

- Leia os temas da roda. Reflecta sobre cada uma das áreas da sua vida. Faça um traço em cada sector do gráfico de forma a representar a sua proporção de satisfação em cada área.

Agora observe o gráfico.

Que área da sua vida quer começar por melhorar? Como? O que quer atingir?

O que está disposto a fazer para atingir o que pretende?

Apêndice nº 2

Avaliação final

Nesta fase final do seu trabalho, pedimos que faça uma reflexão acerca de todo o processo RVCC. Sugerimos que tenha em consideração todas as sessões que foram realizadas: as sessões de orientação de construção do PRA e as sessões temáticas.

Além destas dimensões, pedimos ainda que tenha em conta o impacto geral que o processo teve no seu quotidiano, bem como a importância dos temas abordados ao longo do tempo.

A sua opinião é importante para nos ajudar a melhorar o desempenho deste processo no futuro.

Obrigada pela colaboração!

Apêndice nº 3 - Guião da entrevista

Entrevista semiestruturada

Dados de Identificação:

Género: Masculino ____ Feminino ____

Idade: _____

Localidade: _____

Habilitações: _____

Questões:

- 1- Gostou da experiência do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?
- 2- Considera que este processo representou para si uma oportunidade de desenvolvimento? Em que sentido?
- 3- Após a conclusão do Processo RVCC, houve alguma alteração na sua vida no que respeita ao seu emprego, à formação, à participação comunitária, ou outras?
- 4- A partir desta experiência ficou mais atento a algumas temáticas abordadas no Portefólio (Tecnologias de Informação e Comunicação, Saúde, Ambiente, Língua estrangeira, capacidade de escrita e de reflexão, entre outros...)?
- 5- No decorrer do processo RVCC afirmou ter interesse em:

(Informações constantes no Plano de Desenvolvimento Pessoal)

Concretizou esse desejo? Se ainda não o fez, quais as razões?

Continua a ser um objectivo a alcançar ou tem outro (s)?

Obrigada pela colaboração!

Apêndice nº 4 - Transcrição das entrevistas

Entrevista nº 1

Gênero: Masculino

Idade: 39

Localidade: Gaia

Habilitações: 12º ano

- Gostou da experiência do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?

Sim gostei, ah...eu tinha a ideia que o processo seria uma forma de reconhecimento de algumas competências, ah...tudo o que tivesse à volta em termos de vivências e experiências como adulto, não estava nada à espera que fosse uma recapitulação da minha vida, desde criança até ao presente, foi um bom exercício, mental, intelectual e também um bocado espiritual. Este tipo de trabalho foi bom essencialmente para voltar a conhecer-me.

(Para lembrar um bocadinho não é?)

É....

- Considera que este processo representou para si uma oportunidade de desenvolvimento? Em que sentido?

Sim, sem dúvida. É assim, foi uma oportunidade de desenvolvimento não a nível mais técnico-profissional especificamente mas mais a nível pessoal até porque o trabalho centrava-se no “eu”, na pessoa em si, portanto foi mais a esse nível, mas foi muito bom. Foi quase como escrever um livro, embora com menos páginas....

(....O seu livro...)

...mas foi escrever um bocado o meu livro...a minha história.

- Após a conclusão do Processo RVCC, houve alguma alteração na sua vida no que respeita ao seu emprego, à formação, à participação comunitária, ou outras?

É assim, eu pedi para ser sujeito a este tipo de avaliação no sentido de finalizar o 12º porque a maldita matemática ficou ali a meio e na altura quando frequentei o 12º, portanto, optei, por não continuar nos estudos, principalmente para ganhar alguma liberdade e independência no meio familiar, embora tenha ocorrido 10 anos mais tarde, ah..., pois deixei de estudar e só aos 30 é que casei e me tornei 100% independente, mas a ideia de não finalizar os estudos no secundário foi precisamente lançar-me no

mundo de trabalho e começar a ter rendimento, embora com a ajuda dos pais também, mas a partir daí comecei a desenvolver um processo para iniciar a fase adulta e ficar independente, realmente foi isso...Tenho pena, agora reconheço que o facto de não ter continuado com os estudos possa eventualmente ter dado um passo atrás ou não ter dado um passo mais à frente do que dei, embora também não estou arrependido pois felizmente o processo de integração no mundo de trabalho foi relativamente fácil, obviamente estas coisas não acontecem se não houver reconhecimento por parte das pessoas que nos orientam mas, tive sorte de poder ingressar numa actividade que adoro, que já conhecia, por causa dos meus pais que já trabalhavam em seguros e fui para a mesma área, por coincidência e gostei, fui gostando de trabalhar nessa área, embora com um interregno, também estive na área de empresa de segurança, depois estive desempregado e a alternativa na altura foi voltar aos seguros e, desde 97 até agora foi um crescendo, uma evolução dentro da empresa e aí sim eu senti que o facto de não ter dado continuidade aos estudos a partir dessa altura comecei a recuperar pelo meu valor, que foi reconhecido dentro da empresa, fui evoluindo e é nesse sentido que eu quero continuar. Daqui para a frente estou a estudar a hipótese de eventualmente ingressar na Universidade Aberta, outro tipo de competência, no fundo para aproveitar a valia pedagógica...

(Ou seja, acha que este processo teve alguma influência na sua vontade de querer continuar?)

Sim...eu só não vim mais cedo aqui para as Novas Oportunidades porque, lá está, a empresa onde eu trabalho dá-nos muitas oportunidades para formação interna e externa, e curiosamente no ano passado eu queria aderir a esta situação das Novas Oportunidades mas só não o fiz porque na empresa fizeram um curso específico para a área onde eu estou, que é gestão e marketing, e obviamente aproveitei. Tivemos um curso que foi o ano lectivo todo, embora não todos os dias, mas para mim foi extremamente proveitoso. Portanto, a nível de conhecimento pessoal mas também reconhecimento na empresa, a tal evolução natural dentro da empresa.

Este ano tinha de fazer as Novas Oportunidades para acabar o 12º e, é assim, quero continuar...É uma alavanca para continuar e, pronto, até onde puder ir, vou.

- Essa era uma pergunta que lhe ia fazer a seguir, em relação às expectativas que tinha na altura e realmente já confirmou que faz intenções de continuar a apostar na formação, vai continuar à procura de mais...

-Só mesmo uma última pergunta...Depois desta experiência de construir o seu portefólio, acha que ficou mais atento a algumas das temáticas que eram pedidas para desenvolver lá, falo por exemplo das tecnologias de informação e comunicação, saúde, ambiente, a língua estrangeira, mesmo a própria técnica de escrita e reflexão....

É assim, voltando à primeira questão em que eu falei que foi um exercício intelectual...para autoconhecimento, há muitas coisas que estão cá dentro e que nós não apagamos mas nos esquecemos, e se nós fizermos algum exercício regular de coisas que nós conhecemos, decisões, conhecimentos, tudo tem a ver com aprendizagem.....se fizermos esse exercício como foi feito agora, há muitas coisas que nós podemos, lá está, lembrar e isso faz com que nós possamos parar e redefinir às vezes, orientações que nós temos na vida, opções.....às vezes aquele pequeno pormenor que pode ser uma insignificância, se nós esquecermos, pode marcar a diferença em qualquer aspecto na vida.....isto a nível pessoal, familiar, profissional, num simples hobbie, portanto, tudo o que nós retemos, pois temos essa capacidade de retenção de tudo o que aprendemos, podemos esquecer temporariamente, mas com exercício mental podemos recuperar essa faculdades que aparentemente estão esquecidas. Acho que este exercício que foi feito foi importante e acho que devemos fazer isso continuamente, em todas as áreas...

(Acha que é um bom exercício de reflexão para se calhar depois ir aplicando noutros contextos?)

Exactamente....

Entrevista nº2

Género: Feminino

Idade: 41

Localidade: Barcelos

Habilitações: 12º ano

- Gostou da experiência do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?

Sim, gostei...

- O que é que acha do processo? O que é que gostou mais, o que gostou menos?...

É assim....aprendi bastante...

- Estava à espera que fosse assim?

Achava que ia ser mais difícil, mas essencialmente deu para perceber que nós as vezes temos capacidades e não sabemos que as temos ...E foi isso que eu achei que fosse mais difícil....Eu às vezes sou um bocado preguiçosa passar as coisas para o papel e quando comecei a escrever fluíam as coisas naturalmente, com uma “correccãozinha” aqui, outra ali, mas não achei difícil...

- Então gostou?...

Sim, gostei...

- Considera que este processo representou para si uma oportunidade de desenvolvimento?

Em que sentido?

Sim, sim, sim... Basta a gente começar a escrever, que já estava parada... Ter que voltar a ler coisas....começamos a pôr em prática coisas que, por vezes, já estavam esquecidas e voltamos a pô-las em prática...sentimo-nos mais úteis...

- Acha que descobriu alguma coisa em si?

Sim, sim....

- Acha que foi benéfico nesse sentido de, se calhar, relembrar algumas coisas que já estavam esquecidas?

Sim, sim, sem dúvida...

- Após a conclusão do Processo RVCC, houve alguma alteração na sua vida no que respeita ao seu emprego, à formação, à participação comunitária, ou outras, ou continua tudo igual?

Continua...de certa forma. Mas...neste momento estou a tentar fazer acções de formação. Estou a fazer uma de inglês agora.

Ao nível do trabalho espero ter oportunidades mas neste momento está tudo congelado.... Estão a haver algumas alterações no local onde eu trabalho....

- E isso está a impossibilitar um bocadinho de continuar a frequentar formação? Ou seja, é esse o seu objectivo?

Sim...

- Depois desta experiência de construir o seu portefólio, acha que ficou mais atento a algumas das temáticas que eram pedidas para desenvolver lá, falo por exemplo das tecnologias de informação e comunicação, saúde, ambiente, a língua estrangeira, mesmo a própria técnica de escrita e reflexão....

Sim, ficamos mais sensibilizados nesses temas.

- Dê-me um exemplo de qualquer coisa que tenha tido oportunidade de falar ache que....por exemplo, quando ouve alguma notícia se lembre, ou esteja mais sensível a esse assunto....

Por exemplo, antes da formação nunca tinha ouvido falar do Tratado de Quioto, não associava ao meio-ambiente e ao nível em que as coisas estão. Agora começamos a ver, hoje em dia, o ambiente de outra maneira...a poluição....

- Por exemplo, em relação à questão da reciclagem está mais atenta?

Sim, mas nós já temos uma educação distante lá na empresa onde eu trabalho Nesse sentido já estávamos alerta, sobre isso porque desde o início que (eu acho que desde que entrei para aquela empresa) sempre reciclamos, por isso...

-Acha que se vir alguém a ter atitude mais desleixada nesse campo é capaz de tomar uma posição de correcção ou chamar a atenção?

Se calhar já tive essa atitude mas actualmente as pessoas não aceitam e desistimos....

- No decorrer do processo mostrou ter interesse em continuar a apostar na sua formação, dentro da empresa onde trabalha ou mesmo outras. Continua a ser um objectivo?

Eu ainda agora estava a dizer...eu gostava muito de ir para a universidade....não sei se tenho bases, se tenho tempo....porque para já tenho de dedicar muito tempo à família....

Mas era um sonho meu....mesmo....No sentido das formações é minha intenção continuar a apostar e preparar-me para o que possa vir...

- As formações são importantes para si?

Acho que sim....é sempre benéfico, pois invisto e não paro, estou sempre a actualizar...

Entrevista nº3

Género: Masculino

Idade: 35

Localidade: Póvoa de Lanhoso

Habilitações: 12º ano

- Gostou da experiência do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?

Sim, gostei...Principalmente do técnico que me acompanhou...

- Eu gostava de saber o que é que achou da forma como lhe foi pedido para desenvolver o trabalho, os temas que teve de abordar...

Eu como tinha apenas algumas do 12º ano por fazer, o trabalho foi mais simples e gostei....Apesar de achar que não deveria ser desta forma para certificar o 12º ano....mas isto é a minha opinião...também acabei por beneficiar disso...

- Considera que este processo representou para si uma oportunidade de desenvolvimento? Em que sentido?

É assim....foi bom falar de algumas coisas que já nem me recordava, principalmente da infância.

- Acha que o facto de relembrar certas situações é uma oportunidade para desenvolver outras competências mesmo que seja a nível pessoal, no seu caso?

Isso passou-me um bocadinho ao lado...

- Entretanto, após a conclusão do Processo RVCC, houve alguma alteração na sua vida no que respeita ao seu emprego, à formação, à participação comunitária, ou outras?

Para já não....tenho enviado bastantes currículos, já que só com o 12º é que certas empresas admitem pessoal. Agora estou à espera...

- Acha que pode ser uma mais-valia, mesmo que para já ainda não veja retorno?

Sim, sim...sem dúvida...

- Depois desta experiência de construir o seu portefólio, acha que ficou mais atento a algumas das temáticas que eram pedidas para desenvolver lá, falo por exemplo das tecnologias de informação e comunicação, saúde, ambiente, a língua estrangeira, mesmo a própria técnica de escrita e reflexão....

Não porque....eu estudei numa escola profissional, tirei o curso de técnico de gestão de ambiente, infelizmente não acabei porque, entretanto e no espaço de quatro meses, os meus pais faleceram e a cabeça não dava para tudo...e no fundo, como sempre de ambiente e já na altura a minha PAP ia ser sobre direccionada para o departamento de águas e, no fundo, já tinha uma ideia de todos esses temas que perguntou...

- E nas áreas de saúde, por exemplo, e os outros temas que teve de desenvolver no portefólio, há algum que tenha despertado a sua atenção e que agora esteja mais atento?

Sim, sim....na altura quando tive de desenvolver o tema de saúde aproveitei para pesquisar sobre um problema que tive com o joelho. Quando jogava futebol tive uma lesão um bocado séria (ruptura de ligamentos, do menisco...dei cabo disto tudo...) e então o meu trabalho foi direccionado a tentar explicar o que isso era, quais os sintomas...e é sempre produtivo...

- Acha que essa pesquisa que teve de fazer pode vir a ser útil, isto é, poderá aplicar esse método a outras situações ou assuntos da sua vida?

Acho que sim, mas agora torna-se quase um hábito por causa da internet...é tudo mais fácil...

- Durante a realização do seu trabalho e do processo não demonstrou interesse em continuar a apostar na sua formação no futuro, depois de ter certificado do 12º ano. Continua a pensar da mesma forma?

É assim, não sei se será possível já este ano ou só para o próximo, mas quero apostar numa formação em solicitadoria.

- E é uma coisa à qual só poderia aceder depois de ter certificação equivalente ao 12º ano?

Sim, sim....agora será possível...vamos ver como vai correr....

- Acha então que este processo representa uma mais-valia?

Sim, sim...acaba por ser a peça que faltava no puzzle...

Entrevista nº4

Género: Masculino

Idade: 41

Localidade: Póvoa de Lanhoso

Habilitações: 12º ano

- Gostou da experiência do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?

Gostei muito, ajudou-me muito. Há coisas que estavam um bocado esquecidas e pude relembrar e por isso gostei muito. Digo isto tanto a nível pessoal como profissional.

- Considera que este processo representou para si uma oportunidade de desenvolvimento?

Em que sentido?

Foi uma melhoria muito grande...se não foi a 100%, foi a 95%!!! Em termos, por exemplo, dos cuidados no trabalho....foi bom....

E ao nível pessoal?

Muito, muito....também contei com a ajuda do técnico que me acompanhou e foi muito bom mesmo.

- Depois de ter acabado o Processo RVCC, houve alguma alteração na sua vida no que respeita ao seu emprego, à formação, à participação comunitária, ou outras?

Já me informei em algumas Entidades Formadoras sobre cursos ou formações na área de contabilidade e é isso que pretendia fazer nos próximos tempos. Neste momento ainda não é possível mas sei que em breve irão abrir inscrições e vou tentar arranjar uma vaga...Só com o 12º ano é que me posso inscrever. Por isso é que esta oportunidade foi boa....

- Ao longo da construção do seu portefólio, abordou temas como por exemplo as tecnologias de informação e comunicação, saúde, ambiente, a língua estrangeira, acha que ficou mais atento a algumas destas temáticas?

O meu dia-a-dia já é a trabalhar com essas coisas todas. No trabalho de técnico administrativo já lido com isso tudo e sempre tive muito cuidado. Mas acho que é importante para as pessoas que não estejam tão habituadas a lidar com certas coisas...no meu caso eu já estava atento a isso. De qualquer forma, já falo mais à vontade e posso explicar a outras pessoas, apesar de eu já ter tido muitas formações achava que nunca tinha muita certeza do que dizia e tinha receio. Agora sinto que posso falar sem problema...

- Também ao longo do processo foi indicando que gostaria de continuar a frequentar formações, nomeadamente no seu local de trabalho, mas também aceder a outras onde é exigido o 12º ano...

Sim, tal como já disse, era realmente essa formação na área da contabilidade.

- Continua, então, a ser um objectivo seu?

Sim, sim, claro.... E se não fosse isto agora não teria conseguido. Eu já tinha completado o 9º ano em 2006 e entretanto o tempo foi passando e acabei por me decidir recentemente e vim novamente para completar o 12ºano e poder fazer a formação de contabilidade.

Entrevista nº5

Género: Feminino

Idade: 42

Localidade: Póvoa de Lanhoso

Habilitações: 12º ano

- Gostou da experiência do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?

Gostei muito do processo, foi muito gratificante. Acho que é uma mais-valia e que pra mim foi voltar novamente à escola...nunca pensei que fosse capaz de voltar a pegar novamente nos livros e pesquisar...Ao fim ao cabo podemos dizer que nos sentamos novamente nos bancos da escola e foi mesmo bom...adorei....

- Acha que, de alguma forma, pode ter sido uma oportunidade de desenvolvimento para si? A qualquer nível...

Sim, a muitos níveis...Fiquei a saber coisas de forma mais aprofundada... por exemplo sobre a reciclagem, sobre vários temas que falei.... no meu caso, por exemplo, falei sobre os alunos e sobre alguns temas que eles falam entre si e conosco nos corredores, como a sexualidade....Também tive de pesquisar sobre vários temas e tomei conhecimento de certas coisas que, realmente, só sabia por alto... tive de aprofundar ao pormenor e foi muito gratificante...

- Entretanto, depois de ter terminado o processo, já nota alguma diferença na sua postura perante o seu emprego, ou na sua participação na comunidade em que está inserida...

Por exemplo, a minha filha teve de fazer um trabalho sobre a reciclagem e eu senti-me muito mais à vontade para a ajudar, para explicar certas coisas... como a importância de fazermos a separação dos lixos em casa... senti-me muito mais à vontade para a ajudar, para lhe explicar as coisas e para a acompanhar...pelo menos para já...

Está mais atenta...

Sim, sim... em relação à reciclagem, por exemplo, já fazia mas agora estou mais atenta...

Mesmo em relação ao aquecimento global, às vezes falava sem ter a noção do que era de facto, e agora já tenho mais noção do que realmente significa e como nos pode prejudicar no dia-a-dia.

E no tema de saúde também....a minha filha tem um problema de anemia e eu já estava ao corrente do que era... não é um problema grave mas é preciso ter cuidado. Mas agora ao pesquisar já vejo as coisas de outra maneira... já tenho cuidado na alimentação dela por exemplo... opto por alimentos ricos em ferro e na altura em que o médico explicou que era falta de ferro levei logo para os medicamentos... e assim com este estudo já sei por onde começar para tentar evitar os medicamentos e prevenir.... Se puder dar-lhe alimentos e ajudar de forma natural melhor...

- Na altura que fez o processo RVCC mencionou que não estaria interessada em frequentar formações....

Exacto...mas é assim, se aparecer uma oportunidade para frequentar outras formações acho que vou apostar nisso porque, realmente agora acredito que consigo...

Porque é assim, sou dona de casa, mãe de três filhos e trabalho na escola e a disponibilidade não é muita... mas com este processo dei mais valor a mim mesma.... Na altura que acabei achava que já chegava mas agora sei que sou capaz...

Entrevista nº6

Género: Feminino

Idade: 32

Localidade: Póvoa de Lanhoso

Habilitações: 12º ano

- Gostou da experiência do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?

Sim, gostei...é assim, acho que cresci um bocadinho como ser humano, acho que até me tornei melhor....Fez-me pensar em coisas que, de outra forma, não conseguia pensar...

- Considera que este processo representou para si uma oportunidade de desenvolvimento? Em que sentido?

Foi, sem dúvida...Falo mais a nível pessoal...da maneira como vejo as coisas...É assim, eu agora acho que reflecto mais sobre as coisas, acho que houve uma certa transformação...

- Em relação àqueles temas que teve de abordar no portefólio, saúde, ambiente, as novas tecnologias...acha que é importante reflectir sobre elas?

Acho que olho de maneira diferente...Ao nível da informática, por exemplo, deixou-me um “bichinho” para querer mexer, uma curiosidade que até agora não tinha...

E em relação aos temas de saúde e ambiente, por exemplo, faz sentido falar sobre eles neste processo?

Em relação ao ambiente, por exemplo, a gente acha que certos gestos não têm importância mas por vezes são os pequenos gestos que fazem a diferença...

- Depois de ter acabado o Processo RVCC, houve alguma alteração na sua vida no que respeita ao seu emprego, à formação, à participação comunitária, ou outras?

É assim, eu terminei o processo há muito pouco tempo e ainda não se pode apontar diferença nenhuma. Mas na minha postura estou diferente, isso sem dúvida....

- Ao longo da realização do Processo RVCC, referiu que era importante para si ter o 12º ano para poder aceder a uma formação em Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho para depois poder aceder a um novo emprego. Continua a ser este o seu objectivo?

Sim, claro...Eu já me estive a informar e eu podia fazer o curso sem ter o 12º ano e ter equivalência, mas não era a mesma coisa...pois o curso sem a equivalência ao 12º é muito mais específico, vai ser só mesmo sobre aquilo, não vou ter de ter outras disciplinas que à partida não fazem falta, uma vez que já tenho o 12ºano. Se não o tivesse, acho que demorava mais tempo...

- Este foi um primeiro passo importante para alcançar esse objectivo?

Sim...sem dúvida nenhuma.

Entrevista nº7

Género: Masculino

Idade: 26

Localidade: Póvoa de Lanhoso

Habilitações: 12º ano

- Gostou da experiência do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?

Sim, gostei...foi um processo reflexivo que fez-me pensar nas experiências já vividas na nossa vida e que parte da vida a nossa experiencia começou a mudar, ou seja, algumas coisas que aconteceram, alguns momentos da nossa vida tiveram influência no nosso comportamento e na mudança que nos faz ser a pessoa que somos hoje.

- Considera que este processo representou para si uma oportunidade de desenvolvimento? Em que sentido?

Sim, sem dúvida, principalmente a nível pessoal...Como eu já disse é realmente o relembrar do nosso passado e começar a ter percepções de como o nosso passado influenciou o presente. A nível pessoal acho que foi uma aprendizagem espectacular...

- Depois de ter acabado o Processo RVCC, houve alguma alteração na sua vida no que respeita ao seu emprego, à formação, à participação comunitária, ou outras?

Não, mantém-se tudo igual...é claro que agora com mais perspectivas porque com o 12º ano posso concorrer a outro tipo de trabalho mas neste momento mantém-se tudo igual. O tempo também ainda não é muito...

- Ao longo da construção do seu portefólio, abordou temas como por exemplo as tecnologias de informação e comunicação, saúde, ambiente, a língua estrangeira, acha que ficou mais atento a algumas destas temáticas?

São temas que já me diziam muito...como sou bombeiro lido directamente com ambiente e também com as novas tecnologias....mantenho-me igualmente atento por serem temas com os quais lido todos os dias...

Se calhar fiz um pensamento mais aprofundado sobre diversas questões, principalmente sobre tecnologias porque nós usamos material nos bombeiros que sabemos para que serve mas, por exemplo, pensar como se chegou àquele material e para que serve, o que abrange...por aí sim...acho que fiquei mais atento.

- Quando estava a construir o seu portefólio e a realizar o Processo, referiu que tinha interesse em obter a certificação do nível secundário para poder aceder a um cargo no INEM. Continua a ser esse o seu objectivo ou tem outros?

Exactamente, era mesmo para tentar, quando abrir o concurso, entrar para o INEM, para socorrista do INEM. Foi a principal razão que me fez aderir a este Processo, foi a vontade de entrar para o INEM.

Entrevista nº8

Género: Masculino

Idade: 41

Localidade: Póvoa de Lanhoso

Habilitações: 12º ano

- Gostou da experiência do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?

Sem dúvida...é claro que sim. Abriu-me novos horizontes e espero que me venha a abrir ainda mais.

Ter o 12º ano, dentro do meu ramo profissional, digamos que não havia muita necessidade de o obter mas nunca se sabe o dia de amanhã, não é? E o saber nunca ocupa lugar...Portanto até aí...

Em relação à experiência, posso dizer que fui bem acompanhado, acho que o técnico que me acompanhou foi deveras espectacular...Digamos que “puxou” por mim em alguns aspectos, quando eu pensava que o meu trabalho estava bem executado, bem estruturado, ele pedia sempre qualquer coisinha que me obrigava a desenvolver mais. E digamos que eu também passei a conhecer-me mais a mim mesmo...Portanto, além de saber aquilo que, de facto já sabia, vim a saber um pouco mais sobre as minhas capacidades, por exemplo.

- Acha que, de alguma forma, pode ter sido uma oportunidade de desenvolvimento em algum aspecto?

Através da linguagem, através da escrita, através do contacto com as pessoas...sempre....

- Já me falou um pouco sobre isso mas gostava de lhe perguntar, após a conclusão deste trabalho, houve alguma alteração na sua vida, seja a que nível for?

Para já nem tanto...Mas é como lhe disse há bocado, não significa que, de hoje para amanhã, não me venha a fazer falta...

Ando noutra formação agora...digamos que ficou o “bichinho” da formação...o 12º ano foi o despertar em mim para vir a saber ainda mais. Esta formação que estou a fazer agora é mais no âmbito profissional, mais dedicada ao meu ramo. Mas penso não parar, como já tinha dito...o próximo será curso de computadores e futuramente, porque tenho um hobbie que é tudo o que se relaciona com transmissões via satélite, vou ver se consigo investir em especialização nessa área.

Acha, então, que foi uma espécie de alavanca?

Exactamente...era isso que lhe ia explicar.... isto veio despertar em mim, digamos que...com o passar do tempo nós vamo-nos acomodando às ideias, às coisas, às pessoas e, de facto, quando há assim uma “pedrada” começamos a pensar se será que temos de ficar por aqui...então vamos lá tentar mais qualquer coisa...

Foi por isso que comecei neste curso e espero não ficar por aqui....lá está, a tal alavanca....

- Em relação às várias temáticas que teve de desenvolver no seu trabalho, entre elas o ambiente, saúde, as novas tecnologias, acha que ficou mais atento a elas?

Em termos do ambiente, aquilo que eu escrevi lá no meu trabalho é aquilo que eu pratico no dia-a-dia, acho que todos nós temos obrigação de o fazer, independentemente do local onde estejamos...ah...acho que devemos preservar a natureza sempre... compete a todos nós...

A nível das tecnologias, é assim...das tecnologias de comunicação, de rádio, de televisão...digamos que eu....mais ou menos estou dentro do assunto...pois tenho por hábito tentar evoluir e sempre que me é

possível comprar revistas das especialidades...tanto ao nível de satélite, como ao nível de software de computadores e programas e essas coisas todas....

Mas acha que a reflexão que está subjacente ao trabalho, pois, ao fim e ao cabo é isso que se pretende...é que cada um de nós vá procurar reflectir sobre aquilo que já sabe e aprofundar determinados assuntos...acha que esse exercício é importante e pode transpor para outras áreas da vida ou é algo que já fazia....

Claro que sim...ajuda-nos sempre a ir à descoberta e de querer saber sempre algo mais...às vezes pensamos que sabemos tudo e isso não é verdade...

Eu acho que a nível de informação no geral, eu tenho a facilidade de no trabalho estar sempre com um órgão de comunicação social ligado...que é um canal televisivo de informação...e que passa um bocadinho de tudo e digamos que nós temos um leque muito grande de conhecimentos... do dia-a-dia claro....

- Como conclusão acha que foi benéfico?

Sim, sem dúvida...se voltasse atrás no tempo faria novamente, mas isso sem dúvida! E tanto é que, digamos que a “pedrada” que foi dada com o Processo fez com que em mim despertasse para continuar...tanto é que, na apresentação do trabalho a senhora que me avaliou me disse para continuar...para não ficar por aqui...muito provavelmente estava-se a referir a uma universidade, não é?...ah...possivelmente estaria a referir-se a isso, mas sabe como é....nós casados e já com filhos é mais complicado....

E depois é assim, ou é para fazer as coisas bem feitas ou então não se faz...ou é que nos dedicamos para fazer ou então não...eu sou daquelas pessoas que quando me meto numa coisa é para fazer ou então não começo e se eu fosse para uma universidade a minha parte familiar iria ficar em causa e eu isso não quero...

Apêndice nº 5 – Calendarização das actividades realizadas no GAA

Sessões/ Data	Actividade desenvolvida
1 - 04/01/2011	Apresentação
2 - 11/01/2011	Ficha 1: “Vou fazer um filme”
3 - 18/01/2011	Dramatização de “Vou fazer um filme”
4 - 25/01/2011	Ficha 2: “A Odisseia do Testas”
5 - 01/02/2011	Ficha 3: “Vamos estudar com a Adélia”
6 - 08/02/2011	Elaboração do “Horário de estudo”
7 - 15/02/2011	Reflexão sobre o trabalho realizado na sessão anterior
8 - 22/02/2011	Elaboração do esquema “A minha sessão de estudo”
9 - 15/03/2011	Reflexão sobre o trabalho realizado na sessão anterior
10 - 22/03/2011	Ficha 4: “Antes dos testes de avaliação”
11 - 29/03/2011	Ficha 5:” Durante as provas de avaliação”
12 - 05/04/2011	Ficha 6: “Sugestões para facilitar a leitura”
13 - 03/05/2011	Ficha 7: “Como sublinhar” e “ Como fazer esquemas”
14 - 10/05/2011	Ficha 8: “Como tirar apontamentos durante a leitura / as aulas”
15 - 17/05/2011	Ficha 9: “O caminho para escrever um texto”
16 - 24/05/2011	Preparação para as fichas de avaliação
17 - 31/05/2011	Preparação para as fichas de avaliação
18 - 07/06/2011	Preparação para as fichas de avaliação
19 - 14/06/2011	Avaliação final

Apêndice nº 6 - Descrição das actividades realizadas em cada sessão no GAA

Sessão 1 - Apresentação

Nesta primeira sessão no GAA, vamos aproveitar para nos conhecermos uns aos outros, com uma breve apresentação, e iremos discutir quais as regras de funcionamento destas sessões em grupo. Depois disso, iremos conversar sobre os interesses de cada um na escola.

Olá! Gostaríamos de te propor que pensasses sobre estas questões e respondesses da forma mais completa e verdadeira possível.

Obrigada!

1. Quais são as tuas disciplinas preferidas?

1.1. Porquê?

2. Quais as que menos gostas?

2.1. Porquê?

3. Qual é a tua opinião sobre os resultados obtidos no fim do 1º período?

3.1. A que se deve esses resultados?

4. Quanto tempo dedicas por dia ao estudo?

5. Na tua opinião, o que é preciso para conseguir obter bons resultados escolares?

6. Para ti é importante estudar? Porquê?

Esperamos que este trabalho seja útil para ti e que te ajude a pensar o que é preciso fazer para ultrapassar as dificuldades que tens em relação ao estudo.

Sessão 2 – Ficha 1: *Vou fazer um filme*

Esta sessão será composta por duas fichas de trabalho. A primeira é sobre o *Interesse pelo Estudo* onde vamos tentar perceber o que nos faz ter ou não ter interesse em estudar, ou seja, quais as razões que nos levam a gostar ou não de estudar. Na segunda ficha, *Vou fazer um filme* pretende-se que penses sobre as características dos bons e dos maus alunos, assim podes reflectir sobre ti próprio e sobre o tipo de aluno que és e que gostarias de ser. Para a próxima sessão vamos preparar uma actividade diferente!

Para que este trabalho faça sentido, pedimos que respondas às questões individualmente, mais à frente vamos discutir as ideias de cada um.

Agora, mãos ao trabalho!

Sessão 3 - Dramatização de *Vou fazer um filme*

Depois de termos reflectido sobre o nosso interesse pelo estudo e sobre os tipos de aluno que existem, propomos a realização de uma pequena peça de teatro. Esta peça será interpretada por vocês e cada um irá inventar uma personagem com base naquilo que já trabalhamos.

Irá funcionar da seguinte forma: há um elemento que representa o professor, e os restantes elementos serão bons ou maus alunos. Cada um terá de criar uma personagem distinta de todas as outras, para que se possa perceber as diferentes formas de ser bom ou mau aluno.

Vamos fazer a atribuição das personagens e durante a próxima semana cada um vai trabalhar na sua personagem e teremos um ensaio em conjunto.

Sessão 4 - Ficha 2: *A Odisseia do Testas*

Nesta sessão vamos começar pela leitura de um texto intitulado *A Odisseia do Testas* seguida de uma ficha que nos irá ajudar a compreender o texto e a razão pela qual o lemos aqui.

Após a leitura da história da aventura do Pancho, sugerimos que penses sobre as questões que serão apresentadas.

O Pancho teve um sonho....e porque acreditou nele, partiu à procura do tesouro...

- Como estudante, o que seria encontrar um tesouro?

- Tal como o Pancho, é necessário definir pequenas metas. Quais são as tuas?

✓ Quais são as metas a curto prazo?

✓ Quais são as metas a longo prazo?

• Penso que o Pancho fez _____(bem/mal) em seguir o seu sonho porque_____

• O Pancho hesitou, hesitou, mas, por fim, lá partiu no encaicho do seu sonho.

✓ Na fase de planificação do seu projecto, Pancho_____

✓ Na fase de execução do seu projecto, Pancho_____

✓ Na fase de avaliação do seu projecto, Pancho_____

• Esta história faz-me pensar que também eu tenho de_____

Para tal preciso de_____

Porque_____

• O Pancho tinha muitas qualidades.....era organizado, esforçado, determinado e acreditou que podia encontrar o seu tesouro.

Que qualidades achas que tens para alcançar o teu tesouro??

As minhas qualidades	As qualidades que os meus amigos identificam em mim

Sessão 5 – Ficha 3: *Vamos estudar com a Adélia*

O texto *Vamos estudar com a Adélia* pretende ajudar-nos a pensar sobre as dificuldades que todos temos em organizar o estudo e como pode ser difícil nos concentrarmos nas coisas importantes. A Adélia é uma rapariga comum que, tal como todos nós, se vê dividida entre o estudo e os outros interesses.

Vamos conhecê-la melhor e tentar perceber como o seu exemplo nos pode ajudar.

Vamos ler individualmente um pequeno texto e de seguida reflectir sobre algumas questões sobre o mesmo.

Depois da leitura atenta do texto, responde de forma clara às questões que são apresentadas.

1. Quais as tarefas mais importantes que a Adélia tinha de realizar neste dia?

2. Do teu ponto de vista, quais foram os elementos que distraíram a Adélia?

3. Se estivesses nesta situação como organizarias o teu tempo?

4. Imagina que só terias tempo de estudar para o teste ou fazer o TPC. O que farias?

5. A Adélia tem várias coisas no seu quarto que a distraem. Quais são?

6. No teu caso, o local onde estudas tem alguma distração?

Sessão 6 - Elaboração do *Horário de estudo*

Nesta sessão apresentamos-te um *Horário de Estudo* diferente do habitual. Com a elaboração deste horário pretendemos ajudar-te a organizar melhor o teu tempo, porque todos nós temos muitas actividades e dias muito preenchidos, uma ajuda destas é bem-vinda!

Este horário é diferente do teu horário escolar comum porque vai ter em conta, além dos tempos lectivos, todas as actividades que possas ter além das aulas, de segunda a domingo. Desta forma, vamos incluir num só horário as aulas, as actividades não escolares obrigatórias (desde refeições a tarefas domésticas) e ainda vamos seleccionar os tempos que devem ser reservados para o estudo.

Antes de começar, sugerimos que penses bem em tudo o que deves incluir e se for necessária alguma alteração, poderá ser feita a qualquer momento! O objectivo é criar um horário que possa ser cumprido e que sirva de guia para todos os dias!

Sessão 7 - Reflexão sobre o *Horário de Estudo*

Nesta sessão vamos falar sobre o horário que elaboramos na sessão anterior e durante a semana, para isso é importante procurar respostas para algumas questões: Quais as principais dificuldades sentidas ao preencher o horário? O tempo que reservamos para o estudo individual é suficiente? Vamos conseguir cumprir o horário que elaboramos?

Este horário pretende ajudar a conseguir cumprir todos os compromissos a que te propões e ajudar-te a organizar o teu estudo, por isso, deve ser encarado com um auxiliar no dia-a-dia. Sugerimos que o coloques num lugar bem visível, para que te lembres de o consultar todos os dias!

Sessão 8 - Elaboração do esquema *A minha sessão de estudo*

À semelhança do *Horário de estudo* que já elaboramos, apresentamos agora um esquema possível para orientar as tuas sessões de estudo.

Pensamos que este esquema pode ser útil para a organização do teu trabalho e pode ser uma forma de não te esqueceres das actividades que tens de realizar ou matérias para estudar. Cada um poderá utilizá-lo da forma que for mais conveniente, tendo em conta as suas necessidades.

Este esquema ajuda a planear qualquer sessão de estudo, pois nele podes apontar as páginas do caderno ou manual que precisas de consultar, bem como as dúvidas que possam ficar para mais tarde esclarecer com o professor.

Sugerimos que o utilizes durante esta próxima semana, para que possamos perceber se é útil e se é necessário alterá-lo para te ajudar melhor.

Este é mais um elemento que podes ter em conta para te ajudar a melhorar o teu desempenho escolar.

Sessão 9 - Reflexão sobre o esquema *A minha sessão de estudo*

Nesta sessão pretendemos reflectir sobre o esquema que falamos na sessão anterior. Para isso é importante perceber até que ponto consideram este instrumento algo útil para o vosso estudo e se foram identificadas algumas falhas no mesmo.

Como já falamos, este é mais um instrumento que têm a vossa disposição para utilizarem sempre que acharem necessária uma orientação no vosso estudo do dia-a-dia.

Sessão 10 – Ficha 4: *Antes dos testes de avaliação*

Como já temos vindo a falar, os testes de avaliação representam uma situação de *stress* com a qual é difícil de lidar....ficamos sem saber como lidar com o nervosismo e isso muitas vezes reflecte-se na avaliação. Muitas vezes esse nervosismo aparece porque não temos a certeza de ter estudado o suficiente.

Hoje queremos dar-te algumas ideias de como preparar os testes de avaliação, para que possas ultrapassar as dificuldades que possas ter.

Antes de realizar a ficha de hoje, vamos conversar sobre o que acontece convosco, isto é, quais são os vossos hábitos de preparação dos testes de avaliação e o que podemos fazer para melhorar os resultados escolares. De seguida, e com a ajuda da ficha de trabalho, vamos conhecer algumas sugestões que nos podem ajudar a melhorar o nosso desempenho na escola.

Sessão 11 – Ficha 5: *Durante as provas de avaliação*

Na sessão de hoje vamos conversar sobre os erros que cometemos quando realizamos os testes de avaliação e como os podemos evitar e resolver.

Hoje vamos debater sobre as principais dificuldades com que nos deparamos quando realizamos algum teste de avaliação e, com a ajuda de uma ficha de trabalho, vamos tentar perceber a melhor forma de encarar essas situações para realizar os testes com sucesso.

Mais uma vez, estas são algumas dicas que podem ajudar a aumentar a confiança em nós mesmos e melhorar o desempenho escolar.

Sessão 12 - Ficha 6: *Sugestões para facilitar a leitura*

Nesta sessão vamos falar sobre a importância da leitura para o estudo. Muitas vezes ler pode ser aborrecido e difícil, mas se pensarmos bem, ler bem é essencial para estudar e ter um bom desempenho escolar. Tendo isto em conta, vamos falar sobre as ideias que temos sobre a leitura e como a podemos tornar mais interessante e apelativa.

Com a ajuda de uma ficha de trabalho, vamos perceber que há alguns “fantasmas” que impedem uma boa leitura, isto é, algumas ideias erradas acerca da leitura, por exemplo: ler é muito difícil; ler é muito aborrecido; não se deve apontar quando se lê; é mais fácil perceber se se ler uma palavra de cada vez; é preciso ler devagar para se ler bem. É sobre estas ideias que

vamos conversar e perceber como podemos contorná-las e tornar a leitura um hábito que facilita o estudo.

Sessão 13 - Ficha 7: *Como sublinhar e Como fazer esquemas*

As fichas que vão ser trabalhadas nesta sessão “Como sublinhar” e “ Como fazer esquemas” pretendem dar algumas indicações que podem ser úteis no estudo do dia-a-dia. Podem ser consideradas ideias simples mas podem fazer a diferença se as considerarmos um hábito no estudo.

Neste debate vamos tentar perceber quais as vantagens de sublinhar e fazer esquemas enquanto trabalhámos algum texto e também a melhor forma de o fazer.

Mais uma vez, esperamos que estas sejam dicas úteis para auxiliar o teu estudo!

Sessão 14 – Ficha 8: *Como tirar apontamentos durante a leitura / as aulas*

Tirar apontamentos durante uma leitura ou durante as aulas pode ser muito importante para ajudar a compreender melhor os assuntos ou matérias que se está a tratar. Nesta sessão pretendemos debater sobre essa importância e como o podemos/devemos fazer de forma a ser melhor sucedidos.

Os apontamentos podem servir como um auxiliar ao teu estudo, também poderão servir para assinalar dúvidas para mais tarde esclarecer. Durante as aulas tirar apontamentos pode ser visto como uma vantagem para facilitar a organização do estudo para os testes, mais tarde.

Com a ajuda de duas fichas de trabalho, vamos debater estas questões e tentar perceber as vantagens desta técnica e como a utilizar de forma a ajudar-nos no estudo.

Sessão 15 - Ficha 9: *O caminho para escrever um texto*

Após termos debatido questões relacionadas com a leitura e com algumas técnicas que podem facilitar o estudo, vamos abordar a questão da escrita. Por vezes escrever um texto pode parecer muito complicado por não sabermos como começar ou como organizar as ideias.

Hoje vamos debater, com a ajuda de duas fichas de trabalho, as fases de escrita de um texto e o caminho a seguir para escrever um texto. Estas fichas vão-nos ajudar a desenvolver uma linha de raciocínio que poderá ser aplicada a qualquer texto que precisemos de elaborar.

Esperamos que o debate desta sessão seja útil para aprendermos mais algumas coisas que podem facilitar o nosso desempenho escolar.

Apêndice nº 7 - Relatório de atendimento individual 1

O aluno foi encaminhado para o G.A.A porque tem vindo a apresentar um comportamento desadequado e repentino (impulsividade/provocação/retaliação), partindo-se do pressuposto que este comportamento é a manifestação da revolta, causada pelo falecimento do pai.

Numa primeira fase do acompanhamento, evitou-se falar das razões que levavam o aluno a comportar-se de forma impulsiva, com receio que a abordagem o afastasse do acompanhamento. Assim procuramos trabalhar algumas técnicas de controlo da impulsividade, que diminuíram um pouco a frequência do comportamento.

O aluno deixou de aparecer aos atendimentos, quando a técnica abordou o aluno, pela primeira vez, sobre falecimento do pai.

Apesar disso, a Técnica que acompanha o caso, não coloca de parte a hipótese de existir uma relação entre o falecimento e o comportamento do aluno, mas formula de que o comportamento pode ser consequência do impacto que esta perda causou na encarregada de educação, e não directamente no aluno, ou seja parte do pressuposto que a mãe está com dificuldades em lidar com esta realidade, acabando por ter implicações no comportamento do educando.

No âmbito de uma convocatória ao GAA, a encarregada de educação confirmou estar deprimida e que esta depressão era já anterior ao falecimento do marido. Segundo ela, o acompanhamento psicológico foi interrompido, porque tinha de se deslocar a Braga e neste momento não reunia as condições para o fazer.

A Técnica do GAA encaminhou o caso para os técnicos da Câmara Municipal local, no sentido de realizarem uma avaliação psicossocial e traçar um plano de intervenção ajustada as necessidades do agregado familiar.

Acredita-se que a médio/longo prazo esta intervenção terá os resultados desejados.

Apêndice nº 8 - Relatório de atendimento individual 2

A aluna foi encaminhada pela Directora de Turma na sequência da aluna apresentar sinais de desmotivação (faltas) tristeza e preocupação. Para além desses sinais, a aluna confirmou junto da professora o estado em que se encontra, tendo referido que a sua mãe estava bastante doente.

No primeiro atendimento foi possível apurar que a aluna estava especialmente preocupada com o estado de saúde da mãe, tendo inclusivamente referido que tem sido um pilar muito importante para a mãe, especialmente porque segundo a aluna, a mãe tem vindo a dar sinais visíveis da sua fragilidade física e psicológica. Referiu ainda que o pai e o irmão estavam “bloqueados” com a situação, e que uma das irmãs estava a reagir de forma contrária ao esperado, nomadamente com uma certa indiferença, quando usualmente é muito sensível. A aluna refere que tem sido ela e a irmã mais velha a conseguir reagir a situação e a apoiar/acompanhar a mãe.

A aluna referiu ainda que a desmotivação face a escola já era anterior a esta situação, e como tal as faltas devem-se ao facto de não estar a gostar da escola em geral.

No fim da sessão, agendamos uma próxima sessão, no sentido de poder dar alguma retaguarda e apoio a aluna.

A aluna não compareceu à sessão seguinte (dia 6 de Junho), tendo pedido a uma colega que avisasse a técnica responsável que esta sua ausência se devia ao facto de ter acompanhado a mãe ao hospital.

Apêndice nº 9 - Relatórios semanais das sessões do GAA

Sessão 1 – 04 de Janeiro de 2011

Nesta primeira sessão tratamos apenas de uma breve apresentação da intervenção que se inicia e estabelecemos um compromisso em relação aos horários e regras de funcionamento do grupo. Seguiu-se uma sessão baseada numa ficha de trabalho, onde os alunos expuseram as suas expectativas e receios no que diz respeito aos seus resultados escolares.

Nesta ficha de trabalho, essencialmente deram-nos conta das suas disciplinas preferidas e as que gostam menos e os porquês dessas opções. Além disso, falaram-nos dos resultados que obtiveram no final do 1º período, tentando encontrar os motivos para o insucesso registado.

Para completar a ficha, teriam de dar a sua opinião em relação ao que consideram necessário para obter bons resultados escolares. Em relação a esta questão, não têm dificuldades em apontar soluções, mas parecem não ser capazes de as pôr em prática. Todos concordam que é importante estudar mas apenas alguns apontam o estudo como uma garantia para o futuro, a maioria vê a o estudo apenas na perspectiva a curto prazo, isto é, resume-se a tirar boas notas para passar.

Foi-lhes proposto que pensassem num compromisso a curto prazo a estabelecer para alcançarem um melhor desempenho escolar nos tempos que se seguem.

A realização da ficha de trabalho foi individual e seguiu-se a discussão das respostas e dos assuntos envolvidos. Os alunos parecem não estar habituados a ser interpelados desta forma, mas em geral responderam bem ao desafio. Os rapazes demonstram, em geral, menos interesse e menos à vontade para se exprimirem e dizerem o que pensam.

Esta sessão serviu essencialmente para os grupos conhecerem registo das sessões do GAA e para criar à vontade entre os alunos e os técnicos.

Os alunos foram pouco participativos nesta sessão, pelo que foi necessário incentivar várias vezes a sua participação, isto poderá dever-se ao facto de ser o primeiro encontro e não estarem muito à vontade.

Sessão 2 – 11 de Janeiro de 2011

Para a 2ª sessão reservou-se a realização de duas fichas de trabalho: *Interesse pelo estudo* e *Vou fazer um filme*, como forma de dar continuidade ao tema da sessão transacta. Inicialmente era pedido que identificassem os motivos que os levam a ter ou não interesse em estudar e a importância do estudo. A actividade proposta de seguida, consistia em identificar as características principais do que significa ser um bom e mau aluno, como se estivessem a criar duas personagens para um filme.

De seguida era pedido que, perante as características que apontaram às personagens, qual delas prefeririam desempenhar se participassem no filme. A maioria respondeu que preferiria desempenhar o papel de bom aluno, para aprender a sê-lo. Apenas uma das alunas disse preferir desempenhar o papel de má aluna pois considera-se isso mesmo e seria mais fácil.

Questionados acerca do papel que desempenham na vida real, os alunos não foram capazes de se posicionar em nenhum dos dois papéis. Consideram-se alunos médios, pois, por vezes conseguem notas razoáveis, outras não. Acham que se distraem demasiado nas aulas e por isso não aprendem como deviam, mas mesmo assim, não se acham maus alunos. Apenas uma das alunas se afirmou má aluna, assumindo claramente que não gosta da escola e não tem capacidades, preferindo jogar à bola.

Foi apresentada e explicada a proposta para a sessão seguinte que será a dramatização (*role playing*) do assunto abordado.

Os alunos foram capazes de pensar um pouco sobre este assunto e perceber o que os faz ter notas insatisfatórias. Apesar de não saber pôr em prática, conseguem identificar claramente os passos a tomar para alcançar o sucesso escolar e ser “bons alunos”. De salientar que identificam muitas vezes os professores como causa do seu insucesso, pois acham que não conseguem cativar e explicar para que percebam. Mesmo o apoio disponível “extra aulas” não lhes parece produtivo, pois os professores utilizam sempre o mesmo método, não conseguindo alcançar o sucesso pretendido.

Nesta sessão, os alunos participaram mais activamente, talvez devido ao facto do tema proposto lhes interessar e lhes estar a ser proposto uma actividade mais prática. O interesse pelas sessões vai-se revelando pontualmente.

Sessão 3 – 18 de Janeiro de 2011

Esta sessão surge no seguimento da sessão anterior, onde se pretendia a realização do *role playing* proposto após a realização da ficha *Vou fazer um filme*.

As personagens estavam já atribuídas e já havia sido realizado um pequeno ensaio nos pequenos grupos. Após o ensaio, reunimo-nos todos numa sala e cada grupo fez a sua representação.

O primeiro grupo reconstituiu uma primeira aula de matemática do 2º período. O professor era também director de turma e procuraram reconstituir os *diálogos-tipo* de uma aula deste género. A representação revelou empenho por parte da maioria dos elementos (mesmo no que diz respeito a alguns objectos trazidos para demarcar uma ou outra personagem) mas revelou também algum desconforto principalmente nos que tinham de desempenhar o papel de bons alunos.

O segundo grupo reconstituiu uma situação de uma aula em que se realizou uma ficha de avaliação. Neste grupo, destacou-se o papel de professor e ainda o papel dos maus alunos, com a encenação de vários gestos e movimentos que eles consideram característicos.

Enquanto assistiam, eram desafiados a observar com atenção e perceber quais os papéis que cada um dos colegas estava a desempenhar, o que tornou o exercício bastante interessante.

Como conclusão do exercício, os alunos foram capazes de identificar e experimentar por alguns momentos, as características dos diferentes tipos de alunos identificados, bem como o papel de professor.

Em geral, a actividade demonstrou ser bastante adequada aos alunos, pois participaram activamente e interessaram-se por corresponder aos objectivos propostos. Importa referir que os alunos se têm revelado bastante assíduos e algo interessados nas sessões.

Sessão 4 – 25 de Janeiro de 2011

Nesta sessão, foi proposta a leitura de um texto retirado do livro *As (des) venturas do Testas*, intitulado *A Odisseia do Testas*. De seguida realizaram uma ficha de trabalho adaptada do mesmo livro. Nesta ficha, além de interpretação do texto, pretendia-se que reflectissem sobre os seus projectos, quais as fases de um projecto e as pequenas metas que são necessárias estabelecer para alcançar os pequenos objectivos que se podem estabelecer no nosso percurso.

Esta mesma reflexão foi encaminhada no sentido de perceberem a importância do seu estudo para o seu percurso pessoal e profissional e quais as metas que têm de estabelecer para alcançar os seus objectivos.

Além disto, os alunos foram capazes de perceber que qualquer projecto deverá ser organizado por fases ou etapas e que é importante organizá-lo por pequenas metas a serem alcançadas. Para isso é importante conhecerem-se a si mesmos e acreditarem nas suas qualidades (que também identificaram).

Por fim, os alunos perceberam que é importante sonhar e acreditar que os sonhos (ou projectos) podem ser concretizados se acreditarem neles e fizerem o que está ao seu alcance para os concretizar.

Os alunos demonstraram interesse pelo texto e consideraram a sua compreensão acessível. Notou-se alguma dificuldade em responder a algumas questões pois não têm o hábito de reflectir sobre a importância das coisas, em particular do seu papel na construção do futuro. Independentemente disso, mostraram-se surpreendidos com o facto de tomarem consciência da importância do presente na construção do futuro.

Sessão 5 – 1 de Fevereiro de 2011

Esta sessão começou pela leitura individual do texto “Vamos estudar com a Adélia”, que apresenta uma situação bastante familiar à maioria dos alunos. Trata-se de uma estudante que não é capaz de organizar o seu estudo nem de estabelecer prioridades perante todas as actividades que tem em mãos.

Os alunos foram capazes de se identificar com as mesmas dificuldades da personagem do texto, que passam pelo facto de não conseguirem escolher entre as coisas que gostam de

fazer e as actividades inerentes ao estudo. Neste texto é possível perceber também que o local onde costumam estudar é determinante para o sucesso das sessões de estudo de cada um. Reconhecem que é importante afastar as distrações deste local para que se consigam concentrar no essencial.

O objectivo desta ficha de trabalho pretendia uma consciencialização da importância da organização do estudo e do espaço físico onde costumam estudar.

Os alunos reconhecem que não planeiam com a devida antecedência as suas sessões de estudo, nem são capazes de priorizar as tarefas que têm a realizar, bem como, em alguns casos, não têm o seu local de estudo definido e organizado para facilitar esta tarefa.

Como conclusão, os alunos reconhecem a importância de planejar com mais antecedência as suas sessões de estudo, para evitar situações de *stress* nos dias que antecedem os testes, por exemplo. Reconhecem também que é importante definir um local para o seu estudo e organizá-lo de forma a afastar distrações e aproveitar melhor o tempo que dispõe para as suas tarefas.

Sessão 6 – 8 de Fevereiro de 2011

O propósito desta sessão consistiu em reforçar e dar continuidade ao trabalho da última sessão. Assim, foi facultado um horário que se pretende que seja o seu Horário de estudo. Foram dadas as indicações para o preenchimento deste horário: demarcar o horário das aulas; depois das actividades de carácter obrigatório (como actividades desportivas e refeições, por exemplo); por fim sugeriu-se que reflectissem sobre o tempo que resta e onde deveriam encaixar as suas sessões de estudo. Esta actividade será para completar em casa, para que tenham mais tempo para pensar bem e comprometer-se com seriedade.

Na próxima sessão iremos observar o trabalho de cada um e verificar a exequibilidade deste compromisso.

Para a realização desta tarefa os alunos demonstraram alguma resistência, pois não estão habituados a organizar e a definir prioridades. Neste caso, foi-lhes dado o tempo disponível até à sessão seguinte para que, em casa, pudessem completar e rever o horário de forma a preenche-lo de forma exequível.

A assiduidade dos alunos continua a registar-se da mesma forma, talvez porque encarem as sessões no GAA como uma actividade obrigatória.

Sessão 7 – 15 de Fevereiro de 2011

Tal como já havia sido indicado na sessão anterior, esta serviria para rever e adaptar o horário de estudo facultado anteriormente.

Alguns dos alunos demonstraram desinteresse pela actividade e não completaram a tarefa em casa, como ta, foi-lhes proposto apresentar o seu horário e questionados acerca de alguns pormenores mostraram reconhecer a sua utilidade. Outros completaram de forma satisfatória a actividade, tendo mostrado bastante interesse no horário.

Finalmente foi-lhes proposto que mantivessem o horário num local de fácil acesso para que possa ser consultado diariamente para que, gradualmente vá sendo cumprido.

Sessão 8 – 22 de Fevereiro de 2011

À semelhança da 6ª sessão, esta pretende facultar aos alunos mais uma ferramenta para os auxiliar na organização do estudo, uma vez que demonstram ter muita dificuldade em se organizar e isso vai-se reflectindo nos resultados escolares. Desta forma, esta ferramenta permite-lhes esquematizar uma sessão de estudo e será particularmente útil em alturas em que têm de estudar várias matérias de disciplinas diferentes ou conjugar numa sessão trabalhos de casa e estuda para um teste de avaliação.

Os alunos mostraram-se interessados em experimentar esta ferramenta pelo que, com a ajuda do exemplo da ficha, simulamos o preenchimento relativo a uma sessão de estudo. Foram então fornecidos mais exemplares para que pudessem mais tarde fazer cópias e utilizar as vezes necessárias no futuro.

Foi proposto que o utilizassem numa sessão dos dias que se seguem para que na próxima sessão possamos debater a utilidade do instrumento e ajustá-lo às necessidades.

Os alunos estiveram atentos ao longo da sessão para que pudessem perceber como se aplica o horário em situação real. Ficaram curiosos por experimentá-lo, apesar de mostrarem algum receio.

Sessão 9 – 15 de Março de 2011

Esta sessão surgiu como reforço da anterior, para que se pudesse fazer uma pequena reflexão acerca da utilidade do instrumento apresentado. Durante a semana que separou as duas sessões, alguns dos alunos procuraram por em prática o *esquema de organização da minha sessão de estudo* de forma a perceberem a sua aplicação prática. Em grande parte revelam ainda muita resistência em pensar sobre estes assuntos relacionados com as aulas e o estudo, e ao mesmo tempo resistência à mudança de postura que lhes será exigida.

Nessa sessão procurou, mais uma vez criar uma situação-tipo para que pudessem preencher o esquema e no futuro aplicá-lo se o considerarem adequado.

Nesta actividade os alunos mostraram pouco interesse e atenção, talvez por não terem experimentado a aplicação deste auxiliar ao estudo.

Sessão 10 – 22 de Março de 2011

A sessão de hoje foi reservada para uma conversa e reflexão sobre um aspecto que muitos dos alunos consideram preocupante no seu percurso escolar que se prede com a realização de testes de avaliação. Muitos alunos identificaram este momento como representativo de uma situação de grande *stress* com o qual não são capazes de lidar e que consideram condicionar o seu desempenho em geral. Alguns alunos referem ainda que estudam e preparam as avaliações mas não são capazes de realizar os testes com sucesso, não demonstrando aquilo que sabem.

Ao longo desta reflexão foi possível perceber que a preparação dos testes é feita, na maioria das vezes, apenas com um dia ou algumas horas de antecedência, o que pode ser um sinal de uma fraca preparação e pouca preocupação com a avaliação. Desta forma, orientou-se a discussão no sentido de perceber como deveriam ser preparados os momentos de avaliação, com o apoio de mais uma ficha de trabalho exemplificativa.

Os alunos pareceram compreender a importância de reformularem a sua postura perante os testes de avaliação e de como isso poderá ajudá-los a melhorar o seu desempenho em geral, comprometendo-se a estar mais atentos e tentar, aos poucos, alterar os seus hábitos.

Sessão 11 – 29 de Março de 2011

A ficha de trabalho *Durante as provas de avaliação* foi pensada de forma a dar continuidade à ficha *Antes dos testes de avaliação* trabalhada na sessão anterior e pela necessidade identificada pelos alunos de trabalhar algumas formas de controlar o *stress* que sentem nessa situação. Esta sessão procurou ser uma conversa descontraída para que os alunos expressassem sem receios as suas preocupações.

Foi possível perceber que os alunos têm muita dificuldade em exprimir os seus receios perante a avaliação e que, na maioria das vezes optam por tomar atitudes de rebeldia por não conseguirem controlar a situação (em alguns casos deixam os testes em branco para demonstrar rebeldia). No entanto os alunos reconhecem que as atitudes típicas não os têm ajudado no seu percurso.

Alguns alunos ainda não se sentem à vontade para conversar sobre determinados assuntos perante os colegas, talvez porque lhes seja exigido que reflectam e exponham aspectos que não são habituais serem abordados com os mesmos. Denota-se, no entanto, cada vez mais empenho por parte de alguns elementos, que confessam já sentir mudanças nos seus hábitos de estudo.

Sessão 12 – 5 de Abril de 2011

A ficha de trabalho *Sugestões para facilitar a leitura* foi pensada com o intuito de proporcionar aos alunos mais uma possibilidade de reflexão sobre as suas dificuldades com o estudo. Ao longo das sessões anteriores foi possível perceber a resistência de alguns elementos em ler em voz alta perante os colegas, pois as suas dificuldades na leitura teriam sido motivo de “gozo” anteriormente.

Para tentar ajudá-los a descobrir como melhorar a sua forma de ler e perceberem como a leitura é importante para o estudo em geral, conversamos sobre algumas dicas para praticar a leitura e desconstruir alguns mitos sobre ela.

Os alunos mostraram compreender como a leitura é importante para o estudo e reconhecem as suas dificuldades de interpretação dos textos e as consequências dessa limitação. Foi proposto que, de forma individual, durante a

semana procurassem pôr em prática algumas dessas dicas de leitura para perceberem a sua utilidade.

Sessão 13 – 3 de Maio de 2011

Nesta sessão de trabalho trabalhou-se as questões relacionadas com a capacidade de organizar resumos/apontamentos nas aulas e para os testes de avaliação. Ao longo das semanas anteriores foi possível perceber que os alunos demonstram dificuldades em organizar as matérias de forma a facilitar o estudo para os testes e como tal tornou-se importante trabalhar as fichas *Como sublinhar* e *Como fazer esquemas* para que os alunos tenham oportunidade de desenvolver novas técnicas e métodos de estudo.

Nesta sessão os alunos estiveram atentos e participaram de forma activa para tentar perceber a aplicação prática das dicas fornecidas. As fichas de trabalho serviram como suporte a uma pequena simulação e os alunos mostraram-se interessados em adoptar estas técnicas no seu estudo.

Sessão 14 – 10 de Maio de 2011

A sessão de hoje baseou-se na leitura e reflexão da ficha de trabalho *Como tirar apontamentos durante a leitura e as aulas*. Este é um hábito que os alunos revelam não ter por saberem como seleccionar a informação mas também por não conseguirem acompanhar os raciocínios dos professores durante as aulas e tirar apontamentos ao mesmo tempo. Desta forma, a sessão foi encaminhada no sentido de mostrar algumas possibilidades e vantagens da utilização destas técnicas no estudo.

As técnicas abordadas pareceram ser estranhas à maioria dos alunos, que demonstram algumas dificuldades em compreender como aplicá-las, apesar de mostrarem curiosidade por experimentar. Como de outra forma não faria sentido, o objectivo destas sessões será sempre dar a conhecer as possibilidades e mostrar quais as vantagens que a aplicação das técnicas poderá ter no estudo quotidiano dos alunos para que eles mesmos possam experimentar e decidir se estes se adaptam às suas necessidades.

Sessão 15 – 17 de Maio de 2011

Na sequência das sugestões para ajudar na leitura, pareceu importante abordar a questão da escrita, que estará sempre associada e não poderá assumir menor importância. Neste sentido e com o auxílio da ficha de trabalho *O caminho para escrever um texto*, procurou-se abordar algumas sugestões que podem ajudar a construir um texto. Considera-se importante abordar esta questão porque, mais uma vez, poderá ser essencial para ajudar os alunos a melhorar a sua forma de estudar e conseqüentemente os resultados obtidos.

Os alunos revelam não ter o hábito de escrever, apenas o fazem quando são “obrigados”. No entanto, reconhecem que a falta de prática os prejudica mesmo quando é necessário elaborar respostas às questões dos testes de avaliação.

Nesta sessão os alunos mostraram-se receosos porque não se sentiam à vontade com o assunto. Apesar disso, estiveram atentos e participativos.

Sessão 16/17/18 – 24/31 de Maio de 2011/ 7 de Junho de 2011

Estas sessões foram realizadas devido à ansiedade demonstrada pelos alunos em relação aos testes de avaliação que iriam realizar nos mesmos dias. Por este facto, as sessões foram diferentes das anteriores e aproveitou-se o tempo para rever a matéria que iria constar na avaliação e ainda para memorizar alguns aspectos em falta. O estudo em grupo, apesar de um pouco confuso no início, mostrou funcionar bem neste caso, uma vez que os contributos de uns e outros, foram completando os raciocínios e ajudando à memorização com a realização de desafios propostos pela animadora.

Alguns dos alunos demonstraram algum desinteresse na sessão e mesmo pelos testes em questão por considerarem não valer a pena estudar (pois sabiam que já não conseguiam obter resultados positivos suficientes para transitar de ano lectivo). Apesar disso procurou criar-se um ambiente propício ao estudo para aqueles que se mostraram interessados e as sessões acabaram por ser produtivas.

Sessão 19 – 14 de Junho de 2011

Nesta última sessão pretendia-se manter um ambiente descontraído e favorável a uma conversa entre todos os elementos do grupo e a animadora. O objectivo da conversa seria a avaliação final do conjunto das sessões realizadas até então.

Além de se ter mantido uma conversa informal com os alunos para que se pudesse perceber as suas opiniões e fazer um balanço final, também foi proposta a resposta a um inquérito por questionário elaborado para esse efeito.

Apesar de se terem mostrado reticentes inicialmente, foi explicado o intuito do inquérito e todos os alunos responderam.

As conclusões das respostas serão analisadas posteriormente na elaboração do relatório final do estágio.

Inquérito por questionário

Agora que estamos a terminar mais uma no lectivo, gostaríamos de te propor que pensasses sobre a experiência ao longo deste ano. Este pequeno conjunto de questões serve para avaliarmos as sessões que realizamos no GAA e perceber o que correu melhor ou pior. A tua opinião é muito importante!

Obrigada pela tua colaboração!

Identificação:

Género: Feminino___ Masculino___

Idade:_____

1. Em relação às afirmações seguintes, assinala as que te parecem adequadas:

1.1. Em relação a mim próprio:

- Aprendi a conhecer-me melhor.
- Fui ajudado a conhecer as minhas dificuldades.
- Conheci formas de ultrapassar as minhas dificuldades.
- Aprendi a pensar.
- Não aprendi nada de novo sobre mim próprio.
- Não achei importante falar sobre mim.

1.2. Em relação aos temas e técnicas abordadas:

- Percebi a utilidade das técnicas de estudo que falamos.
- Ao longo das sessões foram utilizados exemplos concretos do meu quotidiano.
- Sou capaz de adaptar as técnicas ao meu próprio método de estudo.
- Os materiais de apoio ajudaram a compreender os temas que tratamos.
- Não compreendi a utilidade de algumas técnicas.
- As técnicas não me ajudaram a melhorar o meu desempenho escolar.

1.3. Em relação à animadora:

- A animadora esteve atenta as minhas dificuldades.
- A animadora procurou responder às minhas dúvidas.
- A animadora valorizou a minha participação.
- Mantive uma boa relação com a animadora.
- Não gostei da forma como a animadora se relacionou comigo.

2. Das fichas de trabalho realizadas, assinala as que foram mais úteis para te ajudar a ultrapassar as tuas dificuldades no estudo:

- Ficha de trabalho 1 – “Interesse pelo estudo” e “Vou fazer um filme”
- Ficha de trabalho 2 – “A Odisseia do Testas”
- Ficha de trabalho 3 – “Vamos estudar com a Adélia”
- Ficha de trabalho 4 – “Horário de estudo”
- Ficha de trabalho 5 – “A minha sessão de estudo”
- Ficha de trabalho 6 – “Antes dos testes de avaliação”
- Ficha de trabalho 7 – “Durante as provas de avaliação”
- Ficha de trabalho 8 – “Sugestões para facilitar a leitura”
- Ficha de trabalho 9 – “Como sublinhar” e “ Como fazer esquemas”
- Ficha de trabalho 10 – “Como tirar apontamentos durante a leitura” e “ Como tirar apontamentos durante as aulas”
- Ficha de trabalho 11 – “Fases da escrita de um texto” e “ O caminho para escrever um texto”

3. De uma forma geral:

- Senti-me à vontade para participar nas sessões.
- Sinto-me mais capaz de estudar sozinho.
- As sessões foram interessantes.
- Melhorei a minha capacidade de aprender e de estudar.
- Consigo organizar melhor o meu estudo.
- Gastámos muito tempo sem sentido.
- Não aprendi nada de novo.