



Catarina Duff Burnay  
Patrícia Dias  
Rodrigo Queiroz e Melo

# HISTÓRIAS EM PANDEMIA

RESILIÊNCIA E EDUCAÇÃO INTEGRAL



# Histórias em Pandemia

Resiliência e Educação Integral

**Título** Histórias em Pandemia  
Resiliência e Educação Integral  
**Autores** Catarina Duff Burnay  
Patrícia Dias  
Rodrigo Queiroz e Melo  
**Coleção** CEPCEP | Fora de Coleção

© Universidade Católica Editora  
© Autores

**Revisão** Patrícia Feio  
**Capa** Velcrum.pt  
**Conceção gráfica** Sersilito-Empresa Gráfica, Lda.  
**Depósito legal** 507997/22  
**Data** novembro 2022  
**Tiragem** 300 exemplares  
**ISBN** 9789725409046  
**ISBN e-Book** 9789725409053  
**DOI** <https://doi.org/10.34632/9789725409046>

Universidade Católica Editora  
Palma de Cima 1649-023 Lisboa  
Tel. (351) 217 214 020  
[uceditora@ucp.pt](mailto:uceditora@ucp.pt) | [www.uceditora.ucp.pt](http://www.uceditora.ucp.pt)

---

**Licença:** Este trabalho encontra-se publicado com a Licença Internacional Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0



# Histórias em Pandemia

## Resiliência e Educação Integral

Catarina Duff Burnay  
Patrícia Dias  
Rodrigo Queiroz e Melo



# Índice

Educação, Investigação e o CEPCEP FERNANDO ILHARCO   RODRIGO QUEIROZ E MELO	7
Academias Gulbenkian do Conhecimento — Investir nos jovens que farão a mudança! PEDRO CUNHA   BRUNO MACEDO   MADALENA MELO   ANA SARAIVA	11
Histórias em Pandemia CATARINA DUFF BURNAY   PATRÍCIA DIAS   RODRIGO QUEIROZ E MELO	19
Academia Gulbenkian do Conhecimento «CRESCER A BRINCAR»	26
Academia Gulbenkian do Conhecimento «DROPI»	33
Academia Gulbenkian do Conhecimento «EDUCAR PARA VOAR»	38
Academia Gulbenkian do Conhecimento «ESCOLA DAS EMOÇÕES»	46
Academia Gulbenkian do Conhecimento «MANIFESTA-TE»	51
Academia Gulbenkian do Conhecimento «MENTE DE PRINCIPIANTE»	56
Academia Gulbenkian do Conhecimento «MENTES EMPREENDEDORAS»	60
Academia Gulbenkian do Conhecimento «O EU E O NÓS DAS EMOÇÕES»	67
Academia Gulbenkian do Conhecimento «OS FILHOS DE LUMIÈRE»	72
Academia Gulbenkian do Conhecimento «SKILLS4GENIUS»	78
Academia Gulbenkian do Conhecimento «TEACH FOR PORTUGAL»	84
Conclusões	92



## Educação, Investigação e o CEPCEP\*

FERNANDO ILHARCO  
*Presidente*

RODRIGO QUEIROZ E MELO  
*Vice-Presidente*

A educação, a aprendizagem, o envolvimento dos mais novos, dos mais velhos e dos profissionais na força da vida, na geração e absorção de novo conhecimento têm sido preocupações constantes nos trabalhos do Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa (CEPCEP), da Universidade Católica Portuguesa (UCP), fundado há quarenta anos.

O CEPCEP é um centro interdisciplinar de investigação que tem trabalhado em problemas e desafios sociais tão diversos como a globalização e a língua e cultura de expressão portuguesa, o mercado de trabalho e as novas profissões, a cidade nas suas múltiplas perspectivas e prospetivas, a saúde e a demografia, a cooperação para o desenvolvimento e a inclusão social, não esquecendo a formação e educação, que têm sido alvo de uma atenção continuada.

O projecto Histórias em Pandemia é bem um exemplo da epistemologia em que assentam usualmente as investigações do CEPCEP. Um olhar interdisciplinar sobre um problema concreto, procurando compreender melhor, descobrir aspetos novos e apontar pistas para comportamentos mais eficazes no futuro. Através do olhar das Ciências da Comunicação e das Ciências da Educação, desenvolvemos um estudo de caso múltiplo nas Academias Gulbenkian do Conhecimento, procurando perceber como, durante os dois anos letivos em que houve ensino remoto de emergência devido à pandemia covid-19, as escolas contribuíram para a promoção da Educação Integral dos alunos.

---

\* Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa.

Entre as iniciativas que o CEPCEP tem em curso atualmente, e que tocam em assuntos de educação, conta-se o Laboratório Sociedade do Cuidado, um núcleo de acompanhamento e investigação de aspetos-chave para o desenvolvimento sustentável de uma sociedade mais equitativa, inclusiva e solidária; o projeto Em Português, que junta investigadores de todos os países de língua portuguesa e onde a educação é uma das áreas privilegiadas de investigação; os projetos Cuidar e Liderança para a Educação Integral, apoiados pela Porticus, que visam apoiar processos de transformação das escolas, ajudando-as a ser espaços seguros e a estar atentas às diferentes dimensões da pessoa; o projeto Jovens, Fé e Futuro, apoiado pela Conferência Episcopal Portuguesa, que visa compreender como a atual geração de jovens entre os 15 e os 25 anos vive a dimensão espiritual, a religião e a fé, e encara o futuro; o projeto ProPEGE — A Drone to Promote Equality on Political and Economic Decision Making — liderado pelo CEPCEP e com a Universidade de Siena (Itália), a Universidade de Latvia (Letónia), a Fundación Ronsel (Espanha) e a Gaudete Foundation (Polónia) como parceiros —, financiado pela Comissão Europeia, no âmbito de uma *call* para promover a igualdade de género na tomada de decisão política e empresarial na União Europeia; a obra *Pesquisa Qualitativa com Crianças 0-8 anos*, um guia prático para estudantes e investigadores; o projeto Academia para a Excelência, que visa difundir práticas de melhoria sustentada do desempenho nos jovens do ensino secundário e universitário e entre jovens profissionais.

Como intenção de fundo para os próximos anos, num quadro em a que a educação é abordada direta ou indiretamente, o CEPCEP pretende continuar a estudar os povos e as culturas de expressão portuguesa, num contexto global novo e exigente, privilegiando seis grandes temáticas de investigação, que direta ou indiretamente tocam a educação e os seus muitos desafios: (i) a língua portuguesa, as culturas de expressão portuguesa, e o seu futuro, nomeadamente no relacionamento com outras matrizes culturais; (ii) a aprendizagem, a educação e a sociedade móvel, comunicacional, visual, emocional e tecnológica contemporânea; (iii) o trabalho em prol de uma sociedade global de direito, abordando questões tão prementes como a igualdade e a dignidade, a diversidade e o diálogo, os conflitos, a violência e a paz; (iv) as

idades, as redes, a participação cívica, a mobilidade e o neonomadismo global; (v) a infância, a juventude, o envelhecimento ativo, a 4.<sup>a</sup> idade e a nova demografia do mundo; e (vi) o futuro do trabalho, a educação e a formação, as *skills*, os empregos, os mercados e as sociedades.

Agradecemos à Fundação Gulbenkian a oportunidade de realizar este estudo e esperamos que os resultados possam ajudar ao aprofundamento da Educação Integral em Portugal.



# Academias Gulbenkian do Conhecimento

## — Investir nos jovens que farão a mudança!

PEDRO CUNHA | BRUNO MACEDO | MADALENA MELO | ANA SARAIVA  
*A equipa do Programa Gulbenkian Conhecimento*

### A génese

Conseguem os jovens encontrar o seu lugar no mundo?

Serão capazes de gerir tensões e dilemas?

Sabem lidar com a incerteza, a mudança e a diversidade?

Estas grandes questões levaram a que, em 2018, a Fundação Calouste Gulbenkian lançasse a iniciativa Academias Gulbenkian do Conhecimento (AGC), visando:

- Preparar crianças e jovens para a mudança;
- Desenvolver competências que lhes permitam lidar com problemas complexos;
- Ampliar as suas oportunidades de realização.

Uma Academia do Conhecimento dirige-se a crianças e jovens com menos de 25 anos, preparando-os para a plena realização pessoal. Com esse propósito, auxiliá-los-á a encontrar os seus valores, a fortalecer as suas capacidades, a fomentar talentos em contextos propiciadores e a desenvolver competências que respondam aos cenários novos próprios das sociedades em evolução.

O conceito de Academia associa a noção de uma comunidade de intervenientes, uma diversidade de interações e uma pluralidade de influências que podem gerar oportunidades de desenvolvimento pessoal. A Academia é também um espaço onde se poderão trabalhar competências que robusteçam formas de relacionamento interpessoal, de «aprender a viver juntos» e de desenvolver uma cultura científica ou artística com bases humanistas.

As AGC são projetos promovidos por organizações públicas e privadas, sem fins lucrativos, heterogêneas na sua orgânica, dimensão e domínio de atividade. Nelas se promovem atividades de âmbito artístico, científico, comunitário, cultural ou desportivo, em áreas tão díspares quanto a educação, a saúde, questões sociais ou tecnológicas.

Depois de décadas de aposta na especialização profissional, na preparação para um único emprego ao longo da vida, para carreiras lineares e contextos de elevada previsibilidade, compreendemos, agora, que o caminho passa pelo desenvolvimento sistemático, intencional e integrado dos conhecimentos, capacidades e competências necessárias à adaptação contínua. Esta consciência foi sendo reforçada pela evidência científica recente sobre a forte correlação entre desenvolvimento socioemocional e desempenho académico, sucesso profissional, saúde e bem-estar (Chernyshenko & Kankaraš, 2018; Greenberg et al., 2017; McCormick et al., 2020; Muñiz, 2020; Taylor et al., 2017).

## O processo

A Fundação lançou três convites para a apresentação de propostas, em 2018, 2019 e 2020, tendo recebido mais de 1200 propostas num dos concursos mais disputados de sempre na organização. Procurou suscitar candidaturas de organizações que nunca tinham concorrido a financiamento da Fundação, particularmente fora dos grandes centros urbanos do litoral continental.

O processo de candidatura foi desdobrado em duas partes de forma a valorizar, em primeiro lugar, as boas ideias sobre promoção de competências sociais e emocionais e, numa segunda fase, o rigor formal e coerência na apresentação das propostas, já com apoio da Fundação. Em dois dos três concursos a maioria do painel de jurados era externa à Fundação, maioritariamente composto por peritos, representantes dos jovens e dos sectores público, privado e social.

As cem Academias selecionadas em todos os distritos e regiões autónomas do país mobilizaram no seu conjunto 495 entidades parceiras, na sua maioria Jardins de infância, Escolas, Câmaras municipais e Juntas de freguesia.

As AGC foram essencialmente promovidas por IPSS (28), Associações juvenis, desportivas, culturais e recreativas (21), Universidades, Politécnicos e Centros de investigação (20), Escolas e Associações de pais (16), Câmaras municipais e Juntas de freguesia (10), Fundações (3), Unidades de saúde (1) e Associações profissionais (1).

Capacitar as AGC para a implementação e sustentabilidade dos seus projetos foi uma aposta forte da Fundação. As Academias foram acompanhadas por equipas dedicadas que mapearam, analisaram e identificaram necessidades formativas e monitorizaram o desenvolvimento dos projetos, registando e avaliando os resultados, o que trouxe impactos para outros projetos das organizações promotoras.

Apesar de se terem registado progressos importantes no sistema educativo português, em 2018 os programas de promoção de competências sociais e emocionais em contextos educativos (formais ou informais) eram ainda escassos, pouco fundamentados ou limitados no seu alcance.

Por essa razão, cada Academia pôde optar pela replicação de metodologias anteriormente testadas e validadas em Portugal, ou pela pilotagem das suas intervenções, muitas vezes originais. Em ambos os casos realizaram estudos experimentais ou quase experimentais, procurando identificar de forma rigorosa quais os impactos das suas intervenções em pelo menos uma das seguintes competências:

- Adaptabilidade
- Autorregulação
- Comunicação
- Criatividade
- Pensamento crítico
- Resiliência
- Resolução de problemas

### **Estudo «OECD Survey on Social and Emotional Skills»**

Para além da escassez de metodologias rigorosamente testadas e validadas em Portugal, em 2018, uma outra limitação à criação de oportunidades de desenvolvimento social e emocional em contextos escolares e extraescolares prendia-se com a dificuldade no acesso a

instrumentos de avaliação, simultaneamente compreensivos para abarcar várias competências, válidos e confiáveis.

Por essa razão, o Programa Gulbenkian Conhecimento estabeleceu uma parceria com a OCDE, o Município de Sintra e o Ministério da Educação, para a realização em Portugal do primeiro estudo daquela organização internacional inteiramente dedicado à avaliação de competências sociais e emocionais, com duas coortes de 3000 crianças entre 10 e 15 anos, daquele município.

O «OECD Survey on Social and Emotional Skills» decorreu entre 2017 e 2020 em dez cidades de quatro continentes. Em 2021, foram divulgados os primeiros resultados comparativos que nos permitiram identificar algumas tendências em Portugal, designadamente que:

- existem diferenças significativas no desenvolvimento social e emocional em função do género, com ligeira vantagem para os rapazes (sobretudo nos autorrelatos);
- existem diferenças significativas com a idade, sendo que as crianças mais novas reportam níveis mais elevados nestas competências;
- existem diferenças significativas em função do escalão socioeconómico dos alunos, sendo que os alunos mais favorecidos apresentam níveis mais elevados nestas competências;
- o clima escolar influencia o desenvolvimento social e emocional dos alunos;
- o desenvolvimento social e emocional é maleável e não é linear, isto é, nem todas as competências evoluem positivamente entre os 10 e os 15 anos;
- as competências sociais e emocionais predizem significativamente o desempenho académico e o bem-estar psicológico.

A iniciativa da Fundação em participar no estudo permitiu trazer uma maior visibilidade e compromisso político para com este tema, bem como a disponibilização pública do instrumento de avaliação de competências desenvolvido pela OCDE. A partir de 2019, as Academias incorporaram o SSES na sua caixa de ferramentas para aferir, de modo experimental, o progresso das competências nas crianças e jovens.

## **Os resultados preliminares**

As Academias chegaram a mais de 54 000 crianças e jovens em Portugal, ultrapassando largamente o objetivo inicial de 10 000 beneficiários. Desses, 32,9% beneficiaram de apoios sociais, 7,2% são migrantes, 74,7% viviam em meio urbano e 93,4% frequentaram o ensino público.

Dos projetos que concluíram o seu percurso, 92% concordaram que pertencer à rede nacional das Academias ajudou na concretização dos seus objetivos e avaliaram de forma muito positiva todo o projeto (4,9 em 5). Em 63% dos casos, as Academias pretendem prosseguir o projeto desenvolvido no âmbito das Academias. A replicação dos projetos após validação científica permitiu chegar a cerca de 40% dos Agrupamentos de escolas do país.

No conjunto das Academias que prosseguiram estudos de avaliação experimental (65) ou quase experimental (15), foram utilizados 35 instrumentos de avaliação diferentes, sendo o instrumento mais utilizado o SSES/OCDE. Nas restantes 20 Academias, foi possível conduzir estudos descritivos com o apoio da equipa de avaliação externa (ISCTE/ U. Coimbra).

Os resultados preliminares, obtidos através de avaliação externa, revelam que, em média, as crianças e os jovens das Academias Gulbenkian do Conhecimento estão mais otimistas e são mais curiosos. Têm mais autocontrolo, mais assertividade e melhor capacidade de comunicação. São mais capazes de confiar, mais tolerantes no ambiente escolar e mais resilientes, em particular na persistência para alcançar o que se propõem. Mas os resultados não foram visíveis apenas nas crianças, há mudanças na forma como os próprios adultos (pais e professores) se relacionam com as crianças e entre si.

Nas metodologias de referência, em particular, assinala-se a melhoria da capacidade de controlo emocional, curiosidade, autoestima, empatia, cooperação e consciência social. Nas duas metodologias experimentais que se tornaram metodologias de referência no programa, destaca-se a melhoria no pensamento criativo.

Registou-se também um contributo muito significativo durante o período pandémico na gestão socioemocional destas crianças e jovens.

Uma amostra com mais de 1000 beneficiários identificou que as estratégias de regulação emocional aprendidas nas Academias ajudaram crianças (84%, dos 8 aos 15 anos) e jovens (70%, dos 16 aos 25 anos) a lidar com o confinamento no ano 2020, tendo os resultados sido recentemente publicados em revista científica.

No *website* das Academias e em publicações digitais, foram contabilizadas mais de 900 mil visitas, de entre as quais 120 mil nas páginas dos concursos, 283 publicações externas no Instagram, 235 citações em órgãos de comunicação social, um alcance médio anual de 2,7 milhões de utilizadores nas redes sociais e o recorde de visitas no portal gulbenkian.pt com o concurso público para a seleção de Academias em maio de 2019 com mais de 18 mil visitantes.

Em 2022 serão incentivadas publicações científicas com os resultados apurados das Academias, sendo que nestes três anos, por iniciativa das próprias Academias, foram publicados oito artigos científicos com *peer review*, estando treze planeados para publicação futura.

## O futuro

A evidência que as Academias têm vindo a gerar e que agora partilhamos permite-nos conhecer como podem organizações educativas, de contextos escolares ou comunitários, mobilizar conhecimento e rigor científico para um campo de ação que todos — alunos, professores, pais, investigadores — sentiam como importante, apesar de nem sempre ser devidamente reconhecido no processo educativo.

A Gulbenkian procurou estar onde é preciso, também na Educação, apoiada na sua missão estatutária e nos compromissos expressos na sua estratégia para com:

- **O futuro:** ao formar crianças e jovens, impactando comunidades e criando exemplos para outros construírem também a mudança;
- **Os mais vulneráveis:** ao promover a inclusão a todos os níveis: social, geográfico, comunitário;
- **A construção dos alicerces da tolerância e da compreensão mútua:** uma sociedade de cidadãos social e emocionalmente

competentes por intermédio de programas validados através de método experimental.

Estamos convictos de que, com este contributo, com o esforço de centenas de organizações de todo o país, não só fizemos a diferença em milhares de vidas, como inspirámos a mudança que chegará a muitas outras.

A nossa experiência acumulada ao longo de mais de 60 anos na área da educação permitiu-nos mobilizar a sociedade civil neste grande movimento de transformação. As AGC são, para nós, um legado para futuras intervenções educativas e sociais. As histórias pessoais dos participantes, como estas que agora se publicam, são autênticos repositórios de inspiração para todos.

As Academias fizeram a sua parte, agora todos temos um papel a desempenhar.

## Referências

- Chernyshenko, O., Kankaraš, M., & Drasgow, F. (2018). *Social and emotional skills for student success and wellbeing: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills*. OECD Education Working Paper No. 173. Directorate for Education and Skills, OECD.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The future of children*, 27(1), 13-32. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0001>
- McCormick, M., Neuhaus, R., O'Connor, E., White, H., Horn, E., Harding, S., Cappella, E., & McClowry, S. (2020). Long-term effects of social-emotional learning on academic skills: Evidence from a randomized trial. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 14(1), 1-27. <http://doi.org/10.1080/19345747.2020.1831117>
- Muñiz, R. (2020). Rethinking Social Justice: Promoting SEL Opportunities to Achieve a More Just Society. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 3(3).
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>



# Histórias em Pandemia

CATARINA DUFF BURNAY | PATRÍCIA DIAS | RODRIGO QUEIROZ E MELO

## Introdução

Este livro resulta de uma investigação que teve como objetivo fazer um levantamento de experiências pedagógicas marcantes e de práticas interessantes que tenham contribuído para a promoção da Educação Integral durante os dois anos letivos em que houve ensino remoto de emergência devido à pandemia covid-19.

A propósito do que sucedeu durante a pandemia, os desafios técnicos colocados aos projetos estudados, mas também (ou principalmente) os desafios humanos, o que verdadeiramente queríamos era conhecer e partilhar exemplos de práticas que contribuem para a Educação Integral dos alunos que participam em cada projeto. Por isso, é importante começarmos por explicitar o que significa, para nós, «Educação Integral». O objeto da educação é a pessoa de cada aluno, pessoa que é um todo e que, apenas para efeitos analíticos, decompomos em seis dimensões: (i) uma dimensão corporal da pessoa, centro de uma ecologia integral, (ii) uma dimensão cognitiva, (iii) uma dimensão afetivo-emocional, (iv) uma dimensão estético-artística, (v) uma dimensão social e cívica e (vi) uma dimensão ético-moral/espiritual.

A escola como a conhecemos — conceito fugidio porque não há duas escolas iguais; mas o conceito de escola ainda largamente partilhado e vivido em Portugal — tem um foco decidido na dimensão cognitiva dos seus alunos. Desde o último quartel do século xx, tem feito um esforço de desenvolvimento da dimensão social e cívica dos seus alunos e, desde o início do século XXI, procura enriquecer a dimensão cognitiva, adicionando ao conhecimento as competências ou capacidades. Contudo, ainda hoje há dimensões da pessoa que são estranhas à escola

ou, quando são abordadas, são-no como uma atividade lateral, voluntária, «que não conta para a nota».

Mais recentemente, em 2017, o Governo português deu um passo decisivo no sentido de colocar a Educação Integral no centro do currículo. Aprovou o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (DGE, 2017) e definiu-o como fundamento de todo o trabalho curricular das escolas (artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho). Este documento contém uma visão holística da pessoa e aponta diversas dimensões do aluno a serem «educadas» pelo esforço curricular da escola. Mas as mudanças de paradigma não se fazem em meia dúzia de anos. É o caso em matéria de Educação Integral. As histórias que compõem este livro são exemplos de projetos desenvolvidos nas escolas por entidades terceiras e que contribuem para a Educação Integral dos alunos que os frequentam. Mas não deixam de ser projetos «de fora». O desafio do sistema é conseguir que as escolas e os seus profissionais assumam um conceito de currículo mais rico, mais complexo, com uma abordagem menos atomizada às diversas dimensões da pessoa.

«A formação “em” e “das” dimensões da pessoa é complexa e raramente independente entre si. As dimensões humanas são formadas na história, através da ação e não apenas através do discurso. Além disso, não são formadas isoladamente, mas de forma interligada. Isto é muito importante. Embora tentemos defini-las de forma diferenciada, não nos podemos abster de pensar nelas de forma entrelaçada, porque é assim que elas se desenvolvem e trabalham. Portanto, as dimensões da pessoa serão consideradas de forma independente apenas no estritamente necessário para a análise que devemos fazer [*para planificar a ação*], mas estão absolutamente integradas na pessoa como um todo inseparável» (EFSE, 2019: 8).

## Metodologia

Uma vez que o presente estudo incide sobre um recorte temporal de características únicas, o método escolhido foi o estudo de caso múltiplo, tendo os casos sido selecionados entre as Academias Gulbenkian do Conhecimento. Este universo é relevante por ser composto por projetos que procuram desenvolver as várias dimensões de uma Educação

Integral, quer em contextos de educação formal quer informal, e também por facilitar o acesso a agentes relevantes, numa época em que os contactos ainda estavam relativamente condicionados devido às regras de segurança sanitária e distanciamento social inerentes à pandemia covid-19.

A técnica de amostragem utilizada é a intencional, uma vez que houve uma primeira chamada de propostas, divulgada a todas as Academias Gulbenkian do Conhecimento via *email*. Nessa chamada de propostas, foi solicitado aos candidatos que submetessem um resumo do seu projeto, uma descrição da forma como tinham adaptado a sua atividade durante a pandemia covid-19, e uma história que considerassem marcante para os membros da Academia e para os participantes. A partir desta informação, foi possível à equipa de investigação seleccionar os casos em que identificaram adaptações à pandemia covid-19 que constituem práticas pedagógicas inovadoras e que mais tenham contribuído para a promoção de uma Educação Integral.

A partir desta chamada de propostas, foi feita uma primeira seleção de casos relevantes, e foram enviadas três questões aos candidatos, por forma a aprofundar determinadas questões:

- 1) Quais os mecanismos/estratégias concretos utilizados para tentar manter a dinâmica do programa com os alunos (aprendizagem/desenvolvimento de competências) durante os tempos de confinamento? Além de o contacto passar a ser *online*, houve alguma adaptação concreta?
- 2) Quais os efeitos da implementação destes mecanismos?
- 3) Há algum mecanismo que vá permanecer como prática?

A partir das respostas, foram então selecionados os 11 casos incluídos nesta obra, sempre tendo em vista o objetivo de reunir no livro boas práticas de adaptação a uma situação adversa e de promoção da Educação Integral.

As principais técnicas de recolha de dados aplicadas foram duas. Numa primeira fase, houve uma análise documental de informação disponibilizada pela equipa de gestão de projetos das Academias Gulbenkian do Conhecimento e dos canais digitais de comunicação das Academias selecionadas, tendo maior relevância o *site* e as redes

sociais. Seguidamente, foram realizadas entrevistas em profundidade a interlocutores relevantes de cada uma das Academias. Estas entrevistas tiveram lugar em julho e agosto de 2022, realizaram-se em regime de videoconferência, e foi registado o áudio para posterior análise. Aquando das entrevistas, foi solicitado aos interlocutores que enviassem à equipa de investigadores todos os materiais adicionais que considerassem relevantes, tendo várias das Academias enviado informações suplementares.

As entrevistas foram depois transcritas, e foi-lhes aplicada a análise temática como técnica de análise de dados. Esta análise foi organizada em função de uma estrutura definida previamente para a redação dos casos, que deu origem a categorias:

- a) Caracterização da Academia;
- b) Atuação da Academia durante a pandemia covid-19;
- c) História(s) em pandemia & aprendizagens;
- d) A Educação Integral.

Foi feita uma primeira ronda de leituras, em que os excertos relevantes foram codificados de acordo com estas categorias. Posteriormente, realizou-se uma segunda ronda em busca de temáticas frequentes, relevantes e emergentes em cada uma destas categorias, no âmbito da qual houve nova codificação de excertos relevantes. Após esta organização e análise dos dados, procedeu-se à redação dos casos, que foram em seguida uniformizados através de uma revisão por pares no âmbito da equipa de investigadores.

Os 11 casos, ou histórias, como preferimos chamá-los, são apresentados alfabeticamente, tendo em conta o nome da Academia que representam. Quando necessário, e por forma a ilustrar ou enfatizar as múltiplas situações descritas, são apresentados excertos das entrevistas. No final de cada história, encontram-se os *links* para os *sites* oficiais das associações/entidades promotoras das Academias, assim como para documentação ou outras fontes relevantes.

Apresentação das Academias trabalhadas com indicação da entidade promotora e dos Entrevistados:

Academia	Entidade promotora	Entrevistados
Crescer a Brincar	Associação Prevenir	Margarida Barbosa
DROPI	Associação Unificar	Ana Pires
Educar para Voar	Colégio São José	Joana Ladeiro e Isabel Valente
Escola das Emoções	Escola das Emoções	Sílvia Branco
MANIFESTA-TE	Terceira Pessoa	Ana Gil e Nuno Leão
Mente de Principiante	Associação Mente de Principiante	Andreia Espain
Mentes Empreendedoras	Mentes Empreendedoras	Rita Pereira
O Eu e o Nós das Emoções	Universidade Portucalense	Ana Xavier
Os Filhos de Lumière	Associação Cultural Os Filhos de Lumière	Teresa Garcia
Skills4genius	Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	Sara Santos
Teach for Portugal	Teach for All	Ana Marques

## As histórias em pandemia

A 17 de novembro de 2019, era diagnosticado o primeiro caso de covid-19 na província chinesa de Hubei (Wuhan). A 2 de março de 2020, os dois primeiros casos em Portugal eram confirmados e, no dia 12, após a declaração de epidemia pelo novo coronavírus por parte da Organização Mundial da Saúde (OMS), o primeiro-ministro anunciava o fecho de todas as escolas a partir do dia 16, entre a imposição de outras restrições, declarando estado de alerta em todo o país. Desde esse dia, e atendendo à evolução da situação de saúde pública, Portugal esteve 218 dias em estado de emergência, 173 dos quais consecutivos, regime que nunca havia sido declarado em democracia e que nunca havia durado tanto tempo. Para lá do combate à propagação do vírus, uma estratégia desta natureza tem implicações socioeconómicas óbvias e de longa duração na dinâmica da/em sociedade. De forma sistemática, o país assistiu (e ainda assiste) ao encerramento de negócios, à perda de postos de trabalho, e consequente diminuição do

rendimento familiar, à diluição da fronteira casa/escola/emprego, à quebra dos elos sociais, aos efeitos negativos na aprendizagem, à exposição de assimetrias ou mesmo ao desenvolvimento e/ou agravamento de condições de saúde mental. Estudos oficiais atestam estes efeitos, desencadeando no espaço público e mediático a polarização de opiniões sobre o binómio «decisões políticas/decisões científicas», sobre os riscos e medos, sobre os melhores caminhos para se atingir a endemia, a retoma, e para se conseguir projetar um futuro equilibrado e sustentável. Dentro deste contexto problemático adverso, foram muitos aqueles que tiveram de se reinventar, de encontrar alternativas viáveis para o sustento e para garantir o bem-estar próprio e dos outros; para garantir que a «máquina» não parava e que a normalidade era apenas uma questão de perspectiva. Contudo, apesar de inúmeras provas de superação em múltiplas áreas, parece prevalecer em sociedade um discurso distópico e pouco encorajador, ressaltando-se os problemas, e (quase) ignorando os exemplos positivos. Este estudo procura exatamente dar voz aos exemplos positivos, nomeadamente à forma como na educação um conjunto importante de atores, as lideranças das escolas, os professores, os alunos, outros membros da comunidade educativa e muitas outras organizações se mobilizaram para apoiar as crianças e jovens, transformando a incerteza diária numa luta pela e através da Educação Integral e integradora.

Partindo destas ideias, apresentamos agora Histórias que emergiram da atividade das Academias Gulbenkian Conhecimento e que contribuíram para a manutenção do processo educativo, não só ao nível das práticas de ensino/aprendizagem focadas no desenvolvimento cognitivo, mas, acima de tudo, ao nível do desenvolvimento de outras dimensões da pessoa e do bem-estar de todos os envolvidos. Compreender quais os mecanismos utilizados e os diferentes graus de envolvimento de todos os participantes, ressaltando o envolvimento dos alunos (agência), a solidariedade e interdependência (colaboração), a constância e esforço (compromisso) e a atenção à Educação Integral é o nosso contributo para se pensar a educação de uma forma diferente.

Em tempos de pandemia, as atividades destas e de todas as Academias Gulbenkian do Conhecimento fizeram a diferença, mas o trabalho e empenho de todas as associações/entidades envolvidas remonta a um

período pré-pandémico e continuará num período pós-pandémico. Tal mostra o quão é essencial refletir sobre a Educação Integral enquanto conceito e a Educação Integral enquanto realidade, para lá de uma estratégia interessante para fazer face a momentos disruptivos da vida em sociedade, como foi uma pandemia.

Esperamos que estas Histórias sejam inspiração e, mais do que isso, que tenham a capacidade mobilizadora de contribuir para mudanças efetivas da/na História do Ensino em Portugal.

## Referências

- DGE (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Disponível em [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- EFSE (2019). Programa de liderança para a Educação Integral (LEI) - bases teóricas e domínios de ação - documento de bases. Disponível em <https://www.wcdleadership.com/site/wp-content/uploads/Documento-de-Bases-PT.pdf>

## Academia Gulbenkian do Conhecimento «CRESCER A BRINCAR»

O projeto Crescer a Brincar, da Associação Prevenir, é uma Academia Gulbenkian do Conhecimento desde 2020. O projeto acompanha crianças do 1.º ciclo e pretende, de forma lúdica, promover um desenvolvimento positivo de competências sociais e emocionais. Beneficiam do projeto 513 crianças dos 6 aos 12 anos dos concelhos de Cascais, Oeiras e Vila Verde.

O Crescer a Brincar promove competências socioemocionais e o ajustamento psicológico nas crianças, enquadrando-se na área de Promoção e Educação para a Saúde e dando resposta a problemas como a falta de regras e outras questões ligadas à disciplina (falta de autocontrolo, insucesso e desmotivação escolar, depressão infantil e início do *bullying*) (<https://prevenir.eu/wp-site/index.php/pt/programa-crescer-a-brincar/>).

A metodologia do projeto consiste na formação de professores titulares de turma que depois desenvolvem atividades do projeto com os seus alunos. Para apoiar a sua ação, a associação dispõe de manuais próprios e acompanha a intervenção dos docentes nas suas turmas. Embora o grupo com quem o projeto trabalha seja composto por professores, é frequente, a pedido destes, realizar sessões com os alunos e/ou pais e encarregados de educação. O projeto é desenvolvido com a turma, desejavelmente, ao longo dos quatro anos do 1.º ciclo.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 5 de julho de 2022 à Dra. Margarida Barbosa, da Associação Prevenir, e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias Gulbenkian do Conhecimento e no *site* da Associação Prevenir. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

### **Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19**

Quando se tornou claro que as escolas iriam fechar, os responsáveis do Crescer a Brincar contactaram todos os professores que estavam

envolvidos no projeto e digitalizaram os livros de banda desenhada que são o principal material de apoio ao trabalho com os alunos. Apesar de todos os alunos e professores terem um livro, quando as escolas fecharam, de repente, no primeiro confinamento, muitos alunos deixaram lá o seu material.

Além de digitalizar os manuais, no primeiro confinamento, os responsáveis do projeto fizeram algumas adaptações nos exercícios em que é proposto às crianças pintarem ou escreverem alguma coisa de modo a que estas tivessem materiais que pudessem manusear. Também enviaram material de apoio aos docentes. Estes novos materiais foram muito importantes para o bom desenvolvimento do projeto. Especialmente no segundo ano de pandemia, pois aprender a ler é muito difícil *online*, pelo que foi necessário adaptar os materiais destinados às crianças que em situação normal já deveriam saber ler. Os materiais foram enviados para as famílias por correio eletrónico. No caso das famílias que não tinham possibilidade de imprimir, os professores iam à escola deixar os materiais impressos e as famílias iam lá levá-los.

Passado pouco tempo do fecho das escolas, foi agendada uma formação *online* com todos os professores do projeto (já em tempos normais havia formações programadas ao longo do ano). Esta sessão teve como principal objetivo combinar como poderiam continuar a desenvolver o projeto.

No início, fizeram encontros quinzenais, com todos os professores em conjunto, para os apoiar e fazer pontos de situação. O *feedback* que receberam foi muito positivo; «como o Crescer a Brincar trabalha estas competências sociais e emocionais, de repente os professores disseram que era uma mais-valia naquela altura do confinamento porque aquilo foi complicado para os alunos, para os pais, para os professores». Especialmente no primeiro confinamento, «dar matéria estava completamente fora de questão (...) e então eles naquelas horas que tinham que estar com os alunos no ensino presencial *online* só trabalhavam o Crescer a Brincar».

Salienta-se como muito curioso que foi nos tempos de confinamento que o projeto teve mais facilidade em envolver as famílias; «alunos do primeiro ano, do segundo ano, eles tinham muito os pais ao lado

a dar apoio quando estavam *online* com os professores e de repente os pais tiveram conhecimento do Crescer a Brincar, daquele manual, o que é que trabalhavam». Os pais, além de tomarem conhecimento do projeto, participaram ativamente nas atividades com os filhos sempre que lhes foi pedido. Tratando-se de tarefas ligadas à gestão das emoções, é de suspeitar que isto pode ter tido um impacto bastante positivo no bem-estar destas crianças e das suas famílias.

No segundo confinamento, a equipa e o projeto em si já estavam mais organizados. Mas, embora os alunos já tenham levado os manuais para casa, o projeto voltou a disponibilizar uma versão digital do manual.

Tanto a formação como a implementação junto dos alunos durante os confinamentos decorreu bem.

### **História(s) em pandemia & aprendizagens**

Apesar das dificuldades inerentes à situação vivida, todos os professores mantiveram uma ligação grande ao projeto. Eram docentes que já tinham começado o projeto, já o conheciam, e entenderam que este os ajudou a lidar com as situações do dia a dia na parte da promoção da saúde mental dos alunos (durante os confinamentos). Este facto é especialmente notório no caso das escolas participantes que se situam em bairros desfavorecidos. Nestes contextos, tudo foi mais difícil por questões técnicas (falta de computadores, falta de *internet*), mas, mesmo assim, o projeto continuou. Não com todos os alunos, alguns não apareciam. Mas, no caso dos que estiveram presentes *online*, os professores conseguiram envolvê-los, bem como às suas famílias.

O facto de as sessões de acompanhamento dos docentes decorrerem *online* e em conjunto teve como consequência a interação de docentes de diversos agrupamentos e a partilha de ideias e experiências com um grupo alargado.

Durante o primeiro confinamento foi necessário reinventar a escola; muitos professores estavam exaustos. Por isso, alguns professores acabaram por usar o espaço das formações conjuntas e das reuniões iniciais para desabafar «estou exausto, recebo mensagens dos meus alunos e dos pais às quatro da manhã...» e, a partir daí, analisavam em

conjunto a questão dos limites horários e da necessidade de «desligar». O projeto acabou assim por ser, também, um instrumento de regulação emocional dos docentes participantes.

O envolvimento dos pais com os alunos produziu frutos muito bonitos. Numa das turmas de uma escola situada num contexto especialmente desfavorecido, no âmbito do trabalho sobre comunicação e assertividade, os alunos tinham de escolher uma das personagens do manual e construir a personagem em casa. A professora só deu duas ou três instruções e entregou alguns materiais a alguns alunos (para garantir que tinham acesso a materiais com que construir os bonecos). No final «vieram bonecos e personagens espetaculares, como eu nunca vi em muitas outras escolas». Eram alunos que estavam no 3.º ano e que vinham beneficiando do projeto há dois anos.

Se a pandemia foi um tempo difícil para a gestão do projeto, a experiência intensa do *online* também trouxe aprendizagens. Se para a monitorização da implementação do projeto nas escolas os encontros presenciais são muito importantes — permitem uma maior proximidade com os professores e ver os alunos —, para a formação de docentes ao longo do ano a experiência *online* tem vantagens. Por um lado, há um ganho evidente de tempo e comodidade. Por outro, e mais importante, permite juntar professores de vários agrupamentos tornando-se o grupo mais rico; «no início do ano [perguntei] se eles preferiam *online* ou presencial e eles todos disseram *online* porque mesmo a troca de experiências e de materiais que eles têm, que fizeram e que envolveram a família, etc... eles trazem fotografias e mostram aos colegas portanto, e acho que para eles o tempo de terem que ir para escola, de chegarem, de voltarem ganham tanto [que preferem fazer *online*]»,

Uma outra aprendizagem decorrente da pandemia, também para a sociedade em geral, foi a importância da saúde mental no desenvolvimento infantil. O impacto dos confinamentos e da gestão do *stress* nos alunos teve como consequência começar-se a falar muito mais de saúde mental e da sua promoção/prevenção. «Se antigamente éramos nós que tentávamos mostrar isso [a importância da saúde mental] aos professores eles, agora com a pandemia, sozinhos, perceberam a questão e a importância de trabalhar essas questões da promoção da saúde mental com as crianças em contexto escolar.» Hoje, os docentes são

os primeiros a dizer que percebem mesmo a necessidade de trabalhar as questões do bem-estar dos alunos porque existem muitos casos de crianças com ansiedades que não tinham, com medos que estão a passar, mas que, no regresso presencial à escola, foram notórios. A questão das máscaras, a necessidade de ter de desinfetar muitas vezes os equipamentos, o ter de estar em bolha, tudo isso trouxe questões às crianças que têm de ser objeto de cuidado pelos professores.

E também se ganhou consciência que isto são questões relevantes não só para as crianças, mas também para os docentes; «estão a perceber que é importante promover a saúde mental dos alunos e a deles também».

Por outro lado, a experiência de envolvimento das famílias durante os confinamentos foi muito marcante e permitiu perceber que, se bem desafiadas, as famílias participam. «Antigamente nós tentávamos envolver as famílias... já sabemos aquela coisa, em vinte famílias de uma turma se calhar envolvemos duas verdadeiramente e nós íamos deixando andar e os professores diziam “ah é muito difícil” ou “as famílias não participam” ou não sei o quê... com o confinamento eu sei que as famílias estavam mais disponíveis, mas também tinham muito mais coisas para fazer (...) mas percebi que se nós fizemos algumas coisas específicas nós conseguimos envolver as famílias portanto... (...) eu nunca mais vou deixar que um professor me diga que é muito difícil envolver famílias... temos é que saber chegar e não usar a comunicação só para dizer que ele se portou mal, que ele fez isto, não sei o quê.»

Esta maior perceção da importância do bem-estar e de que há ferramentas para trabalhar estas competências já teve consequências. Alguns docentes que no ano 2021/2022 passaram a ter uma turma do 1.º ano de escolaridade e receberam crianças que não tiveram pré-escolar durante os dois anos anteriores trabalharam o autocontrolo e a disciplina com os alunos durante grande parte do primeiro período usando o manual e as estratégias do Crescer a Brincar; «não valia a pena estar por exemplo a trabalhar outras questões sem eles trabalharem essas regras, esse autocontrolo etc...».

## A Educação Integral

O projeto promove competências socioemocionais e o ajustamento psicológico acompanhando as crianças ao longo do seu percurso de 1.º ciclo do ensino básico. Esta ligação à escolarização formal das crianças é central na matriz do projeto para «não ser uma coisa fora da escola, umas atividades extras ou não ser implementado por alguém externo à escola, um técnico externo à escola que iria lá pontualmente». Tão central, que se pretende que o desenvolvimento destas competências seja «integrado no currículo normal da escola». Ou seja, a visão que fundamenta o projeto é a de uma Educação Integral em que o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento emocional e social decorrem em simultâneo no tempo (letivo) e no espaço (sala de aula).

Esta visão integral da educação é acompanhada de uma abordagem sistémica: «tentamos que isto faça parte do dia a dia da escola; não só dos alunos mas da comunidade escolar e aqui a «escada» também com as famílias». Ou seja, o projeto é desenhado para, também, promover o envolvimento dos pais e encarregados de educação na educação escolar das crianças.

A integração curricular do projeto é muito intuitiva, bastando o professor titular desejar fazê-la. Um exemplo de trabalho conjunto de emoções e língua portuguesa; «uma professora que está nas academias estava a dizer que propôs aos alunos que façam uma composição e os alunos disseram “ai não... ai composição, escrever...” e ela então disse “vamos fazer o crescer a brincar está bem?” e eles “ah sim, sim...” e ela diz-lhes para escolherem uma personagem da parte da assertividade e explicarem numa folhinha porque é que escolheram essa personagem... (...) eles estão a fazer uma composição, não refilaram, disseram logo que sim e eu consigo pô-los a fazer».

Outro exemplo é o uso do manual que aborda a identificação emocional apresentando a família dos sentimentos, para trabalhar os adjetivos. «Vários [docentes] conseguem integrar muito bem as outras áreas do currículo com o Crescer a Brincar.»

## Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «CRESCER A BRINCAR» fosse um animal seria...

Um **tubarão**; «é um animal quase em vias de extinção e que tem conseguido sobreviver e é um animal que eu gosto e é por isso que me vem assim à cabeça mas sem o lado agressivo...». Mas também podia ser um **elefante**; «pensando como os elefantes vivem em comunidade e se ajudam mesmo uns aos outros e estão sempre juntos e quando um está doente e sabem que ele vai morrer deixam-no sozinho para morrer mas depois voltam lá para fazer o funeral e este trabalho de equipa e o apoio... se calhar devia ser um elefante».



## Academia Gulbenkian do Conhecimento «DROPI»

A Academia DROPI foi desenvolvida e implementada pela Unificar, uma associação sem fins lucrativos que se dedica à prevenção de comportamentos de risco e à promoção da educação para a cidadania e decorre do projeto DROPI, ativo desde 2014. Dirigido a crianças entre os 6 e os 12 anos, o programa de desenvolvimento socioemocional procurou promover as «competências da resiliência, autoconhecimento, autoestima, comunicação, empatia, gestão emocional e pensamento crítico» (<https://aunificar.wixsite.com/unificar/programa>), numa perspetiva de bem-estar integral. O projeto foi desenvolvido no Norte do país em parceria com quatro agrupamentos de escolas (AE de Aver-o-mar, Póvoa do Varzim; AE de Pevidém, Guimarães; AE de Prado, Braga; AE de Aveiro) e três organizações de natureza educativa e comunitária (Associação O Meu Lugar no Mundo, Porto; Centro Social de Soutelo, Gondomar; Porta 7 E8G, Guimarães). Entre 2019 e 2021, 583 crianças participaram nas dez sessões previstas pela Academia (977 crianças tiveram contacto direto com o DROPI — 17 programas não puderam avançar por causa da pandemia), e foram capacitados para a implementação do programa 135 docentes e técnicos/as — os chamados Agentes Multiplicadores DROPI.

Partindo da história «Dá o salto com o Dropi!», as crianças acompanham o canguru (de seu nome Dropi) que, «através do seu corpo, da sua linguagem, da sua história e da sua maneira de viver pretende influenciar outras pessoas no sentido de terem vidas mais saudáveis, positivas e equilibradas» (<https://aunificar.wixsite.com/unificar/programa>).

DROPI vem da expressão *to drop feelings* que significa deixar cair ou largar sentimentos, sendo exatamente esta imagem que a Academia procurou implementar e desenvolver junto das crianças e jovens. Num tempo em que a aquisição de competências académicas como objetivo único do modelo educacional é desafiada em face da relevância de uma ideia de Educação Integral, o programa apresentou-se como um complemento capaz de agir de forma preventiva e contribuir para o

desenvolvimento do bem-estar das crianças, também ele sustentável e integral.

Os dois anos de atividade permitiram a expansão do programa (está, neste momento, em 25 cidades), que já chegou a mais de 4200 crianças.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 11 de agosto de 2022 à Dra. Ana Pires e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias Gulbenkian do Conhecimento e no *site* da Associação Unificar. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

### **Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19**

Perante os constrangimentos proporcionados pelos sucessivos confinamentos, houve a necessidade de perceber o que se podia fazer para manter o programa ativo. A ideia de gestão emocional ganhou centralidade, e o DROPI mostrou-se um facilitador para que as crianças pudessem falar sobre o que estavam a sentir num ambiente controlado e conhecido. Num primeiro momento, foi construído o *kit* «Fica em Casa com o DROPI» — um conjunto de atividades de promoção de desenvolvimento socioemocional para serem realizadas individualmente e em família — e distribuído por todos os parceiros e Agentes Multiplicadores DROPI. Paralelamente, a formação dos Agentes Multiplicadores passou a ser *online*, e foi criado um módulo de ferramentas digitais. Neste módulo, e em toda a formação, houve a preocupação de munir os Agentes com conhecimentos sobre ferramentas digitais e competências, para que pudessem tirar partido do novo interface e interagir com os participantes de uma forma mais dinâmica, e mesmo mais lúdica.

Em tempos «normais», o programa é implementado uma vez por semana, em sala de aula, seguindo um protocolo definido, contudo, durante a pandemia houve a necessidade de adaptar e de inovar. O *kit* era amplo e diversificado, permitindo aos/às professores/as e técnicos/as um raio de ação alargado para responder aos pedidos dos próprios alunos sem o imperativo de cumprimento estrito das sessões e do programa de conteúdos. Nesse sentido, as reuniões de acompanhamento

mostraram-se determinantes, ao permitirem uma redefinição e flexibilização de práticas e dinâmicas, assim como a partilha de experiências. Estes momentos de supervisão interpares constituem-se, de acordo com o relatório de avaliação externa da Academia (fevereiro de 2022) ([https://issuu.com/associacaounificar/docs/relat\\_rio\\_de\\_avalia\\_o\\_academia\\_dropi](https://issuu.com/associacaounificar/docs/relat_rio_de_avalia_o_academia_dropi)), fulcrais para a implementação do programa de uma forma mais efetiva, em especial porque muitos dos professores não utilizam, por norma, este tipo de abordagens educativas. A troca de experiências (dentro e fora de contexto pandémico) ofereceu aos professores mais segurança no uso e implementação das estratégias e, em consequência, mais sucesso do programa junto das crianças visadas.

### **História(s) em pandemia & aprendizagens**

Os Agentes tiveram a capacidade de criar um espaço para os alunos partilharem pensamentos e emoções em turma e com a turma, mas também em família, levando à reflexão conjunta de uma forma mais leve e mais lúdica. Vários prestadores de cuidados referiram fazer as atividades com as crianças fora das sessões e terem utilizado algumas ferramentas de uma maneira mais assídua como, por exemplo, as técnicas de relaxamento, relatando, de forma curiosa, o impacto que estes momentos tiveram nas crianças. Inclusivamente, muitos pais passaram a fazer relaxamento com os filhos em outros contextos como, por exemplo, quando estes tinham dificuldade em dormir, levando o programa DROPI a um nível não previsto ou pensado aquando da sua criação.

Os locais e contextos de aplicação do programa eram muito diferentes. Em alguns casos, as famílias não tinham acesso à *internet* ou não tinham sequer computador ou *tablet*, pelo que vários Agentes Multiplicadores imprimiam as atividades e levavam-nas a casa das crianças, recolhendo-as no dia seguinte. Tal permitiu garantir a inclusão, num momento tão marcado pelo isolamento e pelo desconhecido, oferecendo uma sensação de normalidade a várias famílias.

Em termos práticos e imediatos, o *kit* «fica em casa com o DROPI», mantém-se ativo, permitindo a ligação entre as sessões e garantindo aos alunos que têm de ficar em casa a realização das atividades e posterior partilha com a turma. Para além disso, os conteúdos digitais criados

passaram também a ser usados em contexto presencial, oferecendo uma nova dinâmica às interações. Por fim, o módulo de ferramentas digitais, criado especialmente para os tempos de pandemia, passou a integrar a formação dos Agentes Multiplicadores, por se perceber a sua importância para a mecânica de algumas sessões.

Em termos mais gerais, e a médio e longo prazo, o trabalho da Academia — de natureza não formal e baseado numa metodologia participativa — veio a permitir uma mudança de foco por parte dos professores, mostrando que estes podem e devem ser facilitadores e não dar as respostas pelos alunos. Como afirma Ana Pires, psicóloga da Associação Unificar, «[n]ós não vamos dizer o que é o elefante, são eles [alunos] que chegam ao que é o elefante».

O momento de pandemia também contribuiu para a consolidação de outros programas — DROPI pré-escolar —, assim como para o desenvolvimento de novas ofertas, como a parentalidade DROPI (trabalho com os pais) e, mais recentemente, o programa DROPI para o 3.º ciclo no âmbito da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (programa de 16 sessões que trabalha, a título de exemplo, temas como os direitos humanos, a identidade de género ou as competências socioemocionais, também com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian). Como se percebe, o objetivo maior e a missão da Unificar é, através de uma intervenção global e sistémica, permitir que todas as crianças e jovens, sem exceção, possam desenvolver as suas competências socioemocionais ao longo do seu crescimento, tornando-se cidadãos «atentos, saudáveis, resilientes, curiosos, envolvidos e responsáveis» (Sofia Mexia Alves, encontro final Academia DROPI, <https://hi-in.facebook.com/canguruDROPI/videos/sofia-mexia-alves-encontro-final-academia-dropi/439702604352749/>).

## A Educação Integral

De acordo com Ana Pires, a Educação Integral não é praticada nas escolas. Existem ainda muitos desafios para que seja potenciado esse olhar, uma vez que há uma espécie de formatação daquilo que se deve oferecer aos alunos e como se deve oferecer. A Academia DROPI procura, exatamente, trabalhar outras dimensões da criança, tendo no

professor um agente central para operar a mudança. Aliás, a psicóloga relata que alguns chegam mesmo a afirmar que «agora estamos a fazer um caminho juntos [na gestão emocional]», deixando de ser o professor e o aluno de forma isolada. Quando os espaços de partilha acontecem, cria-se uma proximidade e empatia, permitindo ao professor perceber a razão de alguns comportamentos desajustados e ajudar, de forma mais concreta, as crianças a lidarem com situações geradoras de instabilidade e a trabalharem as próprias emoções. Quando se aceita e normaliza as emoções, as crianças querem continuar a sentir, a experimentar, a pedir estes momentos. Ana Pires defende, ainda, que há muito trabalho a fazer, em especial com os professores, para que estes se sintam motivados a dar, a construir com os seus alunos um trabalho contínuo e mútuo de gestão emocional — «acaba por ser uma cadeia, mas é completamente possível mudar se as pessoas quiserem e estiverem disponíveis para isso».

### Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «DROPI» fosse um animal seria...

«A resposta a essa pergunta para nós é muito clara :), o programa DROPI nasceu da história de um canguru que é o Dropi ;), por isso, o animal é o **canguru**», refere Ana Pires.



## Academia Gulbenkian do Conhecimento «EDUCAR PARA VOAR»

A Academia Educar para Voar é um projeto que visa a avaliação externa do modelo pedagógico do Colégio de São José, que já está em vigor desde 2013. Este modelo pedagógico intitula-se «Voar — Vinculações, Ousadia e Empreendedorismo, Autonomia e Responsabilidade». «O nosso modelo pedagógico visa formar pessoas com pensamento livre e capazes de intervir na sua comunidade, tendo para isso um conjunto de ferramentas trabalhadas pela escola, e é essa a nossa missão», diz-nos Joana Ladeiro, coordenadora da Academia. As vinculações são um conceito basilar na cultura do Colégio de São José, que se desdobra em vinculações às pessoas — «porque acreditamos que a educação é tanto mais eficaz quanto maior for o vínculo entre quem educa e quem é educado», salienta Joana Ladeiro; em vinculações ao espaço escolar — «porque a escola é a nossa segunda casa e temos que nos sentir bem dentro dela, seguros e confortáveis, para que a aprendizagem possa ocorrer»; e vinculação à aprendizagem e ao estudo.

Esta metodologia opera em três grandes dimensões. A primeira é a do desenvolvimento pessoal, interpessoal e afetivo, e da autorregulação. Nesta dimensão, cada aluno tem uma figura de referência no Colégio, um professor-tutor, que é selecionado pelo próprio aluno, e que tem como papel apoiar os seus tutorandos (cerca de dez) e os apoia em sessões de trabalho autónomo, nas quais os ajuda a refletir sobre as suas tarefas de trabalho autónomo, a planificar o seu trabalho e a concretizá-lo. Também os apoia na aquisição de competências de pesquisa, seleção da informação, avaliação da credibilidade das fontes e posterior comunicação das aprendizagens adquiridas. O tutor também reflete com os alunos sobre o seu desempenho, sobre o que fizeram bem e o que podem melhorar, e definem em conjunto objetivos específicos, os «pontos de esforço pequenos, práticos e possíveis», apoiando também o seu bem-estar emocional e a sua autoestima. Uma segunda dimensão é ser uma escola que faz a diferença. Esta vontade de transformar a sociedade está na génese da escola, que foi criada em 1822 numa zona desfavorecida de Coimbra por uma comunidade religiosa de irmãs

dominicanas que estava preocupada com o futuro das meninas que não tinham direito à educação. «A ideia de que todos temos o dever e a capacidade de intervir na nossa comunidade de um modo positivo está no ADN do colégio», reforça Joana Ladeiro. Esta dimensão é trabalhada em assembleias semanais gerais de alunos, nas quais se propõem e votam «Iniciativas», ou seja, projetos diversificados através dos quais os alunos procuram ter um impacto benéfico quer seja dentro das portas do colégio quer seja na comunidade envolvente. As áreas mais trabalhadas nestas «Iniciativas» são a solidariedade e a proteção do ambiente. «Queremos que os nossos alunos sintam que têm a capacidade de fazer a diferença, por pequena que seja, na vida de alguém», remata Joana Ladeiro. A terceira dimensão é a forma como se ensina e aprende, através de metodologias pedagógicas ativas, como o trabalho de projeto, que pode ser em grupo ou individual, e que tem uma vertente de trabalho autónomo. Joana Ladeiro enfatiza que «[p]ara que estas metodologias funcionem, é necessário envolver os alunos e mostrar-lhes que o que estão a fazer é importante. Uma forma de o fazer é partir do questionamento, ou usar a resolução de problemas. Nós envolvemos sempre ao máximo os nossos alunos no processo de aprendizagem, porque a aprendizagem parte deles».

A Academia Gulbenkian do Conhecimento é um projeto que incide apenas sobre algumas vertentes deste modelo pedagógico mais abrangente. Trabalha duas competências que a comunidade do Colégio de São José acredita serem fundamentais: a adaptabilidade e a comunicação. A adaptabilidade é fundamental, porque o Colégio de São José oferece um currículo internacional, e sendo uma escola com 250 alunos, estes provêm de 19 nacionalidades distintas. «Ser diferente é o nosso normal, é a nossa realidade, mas somos uma escola inclusiva, que não diferencia os alunos, que os integra», diz Joana Ladeiro. Este projeto é integrado nos currículos formal, informal e oculto do programa educativo, ou seja, é transversal ao funcionamento regular do Colégio de São José.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos através de duas entrevistas *online*, uma realizada no dia 11 de julho de 2022 a Isabel Valente Pires, diretora do Colégio de São José, e outra realizada no dia 19 de julho de 2022 a Joana Ladeiro, coordenadora

da Academia Gulbenkian do Conhecimento «Educar para Voar», e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias Gulbenkian do Conhecimento e no *site* do Colégio de São José. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos destas entrevistas.

### Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19

A transição para o ensino remoto de emergência foi tranquila no Colégio de São José. O fecho das escolas foi anunciado numa sexta-feira, e o colégio estava a operar *online* a 100% na segunda-feira seguinte, até porque na semana em que as escolas fecharam já tinham começado a preparar-se para a possibilidade de terem de fechar, e, portanto, prepararam algumas ferramentas *online*, como é o caso do ambiente Google Classroom, que já usavam, e os professores fizeram algumas formações que consideraram necessárias.

Isto foi possível graças ao empenho, à proatividade e à dedicação dos professores, mas também devido ao programa educativo do colégio, que assenta no desenvolvimento da autonomia dos alunos, da sua responsabilização relativamente à aprendizagem, e de competências de planificação e organização. Os alunos planificam semanal ou quinzenalmente o seu trabalho, realizam-no e refletem sobre ele, prestando contas aos seus tutores e aos seus professores. Para além desse trabalho autónomo, desenvolvem projetos individualmente ou em grupo. Muitas destas atividades já aconteciam *online*, não sendo, portanto, uma transição para algo diferente, mas uma utilização mais frequente de um ambiente digital que já era familiar aos alunos e aos professores. Claro que todo este período implicou uma grande capacidade de trabalho por parte dos professores, que fizeram um enorme esforço para acompanhar todos os alunos — e que implicou, por exemplo, o desdobramento das turmas do pré-escolar e do 1.º e 2.º anos do primeiro ciclo — e manter vivas as suas vinculações, mas este trabalho foi facilitado pelo facto de todos os professores do colégio partilharem os valores e o modelo pedagógico que constitui o seu ADN.

Isabel Valente, diretora do Colégio de São José, não esconde que, na transição para o ensino remoto de emergência, houve uma grande

preocupação com o currículo formal. No entanto, foi também dada muita atenção ao bem-estar dos alunos, nomeadamente através da adaptação do horário ao modelo *online*, com tempos de aulas síncronas e outros tempos de trabalho autónomo, durante o qual havia uma escala de professores sempre disponíveis para apoiar no que fosse necessário. As sessões de tutoria também foram mantidas *online*. Além disso, o serviço de Psicologia e Orientação do colégio esteve sempre atento e pronto a intervir quando se detetavam fragilidades ao nível do bem-estar de algum aluno. As assembleias de alunos tornaram-se difíceis de gerir *online*, com cerca de 250 alunos, mas foram substituídas por debates em contexto de turma, nos quais eram consideradas «Iniciativas» passíveis de serem concretizadas nas circunstâncias em que nos encontrávamos, quer fossem individuais ou em grupo, sempre propostas pelos alunos, como por exemplo recolha de alimentos. «Os meninos continuaram a fazer coisas muito interessantes, não precisando de nós para nada!», remata Isabel Valente.

A prova de que esta adaptação teve sucesso está em não ter havido necessidade de recuperar aprendizagens aquando do regresso ao ensino presencial, a não ser no caso do pré-escolar e do primeiro ciclo, idades em que o trabalho *online* é mais dificultado por uma maior falta de autonomia das crianças e por ser um ambiente muito menos propício às vinculações do que o ambiente presencial.

Se a adaptação ao ensino remoto de emergência foi tranquila, o regresso ao colégio com todas as medidas de distanciamento e sanidade em vigor representou um desafio muito maior, pois o modelo pedagógico do Colégio de São José assenta na proximidade e na colaboração. Foi necessário reformular a organização dos espaços, por exemplo, retomando a disposição do mobiliário em sala de aula mais tradicional em filas, o que afetou o conforto dos espaços e a sua propensão à interação e à colaboração. «O nosso colégio tem um ambiente muito acolhedor e propiciador de vinculações, e a pandemia impôs-nos distância, ao invés de proximidade. Está a ser ultrapassado, mas esse efeito ainda se nota», afirma Isabel Valente. A relação com os pais também foi dificultada neste período, recorrendo mais a canais virtuais. Por exemplo, havia também assembleias com a participação dos pais, que foram interrompidas, e que se pretendem retomar.

## História(s) em pandemia & aprendizagens

No Colégio de São José foram várias as «histórias» em tempos de pandemia dignas de registo e de destaque. Em articulação com a equipa da «Educar para Voar», optámos por destacar dois relatos individuais, e duas ações coletivas.

A Maria, aluna do 11.º ano à época do primeiro confinamento em 2020, sentia falta das assembleias gerais de alunos que eram habituais no colégio e que deixaram de decorrer durante o período do ensino remoto de emergência. Sentindo falta de um espaço de debate de questões que considerava importantes, desenvolveu uma iniciativa, que consistiu num programa de debates dinamizados por ela *online*, em formato de videoconferência, às sextas-feiras à tarde, para alunos do 3.º ciclo. A Maria preparou e orientou estes debates, abordando temas como a sustentabilidade ambiental, energias renováveis *versus* energias fósseis, vantagens e desvantagens das barragens, bem-estar animal, e a importância da preservação e proteção de espécies autóctones. Como preparação para estes debates, a Maria disponibilizava previamente, através do Google Classroom, materiais (artigos e vídeos) para que os participantes consultassem. Os debates começaram sempre com uma apresentação expositiva sobre o tema preparada pela Maria, a seguir à qual eram lançadas questões para reflexão conjunta e partilha de opiniões, terminando com uma sistematização das ideias e conclusões da discussão. Estes debates estimularam a capacidade de reflexão, as capacidades de comunicação e argumentação, e promoveram a sensibilização dos jovens para problemas globais da atualidade. Além disso, reforçaram o sentimento de pertença à comunidade escolar e ajudaram os jovens a lidar com o isolamento, convivendo com os seus pares.

Já o Miguel, atento às necessidades da sua comunidade, percebeu que muitos idosos que residiam no seu prédio não possuíam as ferramentas nem os conhecimentos necessários à utilização dos meios de comunicação digitais para poderem fazer consultas médicas *online*. Então, criou um sistema de apoio entre vizinhos para prestar esse auxílio e garantir que todos tivessem acesso a serviços de acompanhamento de saúde. Esta dinâmica contribuiu para estreitar laços entre vizinhos que, anteriormente, mal se conheciam, e fez nascer um novo sentido de

comunidade entre os habitantes do prédio do Miguel, que se mantém até hoje. Além disso, a iniciativa do Miguel foi replicada por alguns dos seus colegas nas suas comunidades de vizinhança, levando esta ajuda a muitos outros idosos que dela necessitavam.

Quanto a iniciativas coletivas, os alunos do 6.º ano, sensíveis à situação difícil em que se encontravam muitas famílias da comunidade envolvente do colégio, por perda de rendimentos no período de confinamento, organizaram uma recolha de bens alimentares durante o mês de maio de 2020. Com uma campanha no Facebook e por *email*, recolheram alimentos e fizeram cabazes que entregaram na paróquia local para serem distribuídos pelas famílias carenciadas.

Por fim, o Clube de Culinária do colégio, constatando que iriam passar a Páscoa de 2020 em confinamento, e muito sensibilizados com o heroísmo dos profissionais de saúde, que lutavam diariamente para prestar os cuidados necessários à enorme quantidade de internados e que, em comunidades mais frágeis, se viam a braços com dificuldades por causa do isolamento, organizaram-se para lhes levar um pouco da alegria da Páscoa. Em suas casas, fizeram bolos e outras iguarias que, com as suas famílias, distribuíram pelos profissionais de saúde da unidade hospitalar de Coimbra de cuidados intensivos dedicados aos doentes covid e às crianças da comunidade de São Francisco de Assis durante o fim de semana da Páscoa.

«Estas iniciativas acabaram por criar relações muito positivas entre as pessoas que não existiam antes e que perduram pós-pandemia», resume Joana Ladeiro.

Embora numa escola privada não tenha havido tantos entraves à participação no ensino remoto de emergência por falta de recursos tecnológicos, o colégio emprestou equipamentos a famílias numerosas para apoiar a autonomia dos alunos, para que cada um pudesse ter o seu computador individual. Uma história mais inusitada é a de duas crianças filhas de profissionais de saúde que foram viver com os avós para uma localidade onde o acesso à *internet* era difícil. O avô levava-os para a proximidade da junta de freguesia, onde havia um *hotspot*, e conseguiam participar nas aulas a partir do carro, até que foi possível instalar *internet* no lar dos avós.

A pandemia reforçou a convicção do Colégio de São José no seu programa educativo. A autonomia, a adaptabilidade e as competências de comunicação que se procuram desenvolver nos alunos, não apenas na atividade regular do colégio, mas em específico através da Academia «Educar para Voar», provaram ser indispensáveis para fazer face a uma situação disruptiva como foi a pandemia de covid-19.

Como consequência, as aprendizagens mais formais não foram afetadas, houve aprendizagem efetiva durante os períodos de ensino remoto de emergência, de tal modo que não foi necessário recuperar aprendizagens sempre que o ensino regressou à modalidade presencial.

Além disso, o ganho de experiência de trabalho em ambiente *online* tornou os professores do colégio mais confiantes para continuarem a usar estas ferramentas em atividades específicas nas quais consideram que podem ser uma mais-valia. Por exemplo, é agora possível que alunos que, por motivos de saúde ou outros justificados, tenham de ficar em casa continuem a desenvolver as suas atividades de aprendizagem. É também possível que os professores possam, quando impedidos de se deslocarem ao colégio, dar as aulas *online* a partir das suas casas. Algumas reuniões, como por exemplo as de docentes, passaram a ser realizadas *online*, permitindo assim otimizar o tempo.

## A Educação Integral

Isabel Valente, como alternativa ao conceito de Educação Integral, usa a expressão «Educação Global», que entende como o desenvolvimento de todas as dimensões da pessoa humana, em detrimento do foco em dimensões específicas. A diretora do Colégio de São José destaca ainda as competências afetivo-emocionais como a dimensão que suporta o desenvolvimento de todas as outras, inclusivamente das cognitivas. «Nós acreditamos que a escola deve ser capaz de formar pessoas capazes de serem cidadãos em pleno da sociedade do século XXI», afirma Joana Ladeiro sobre a visão que o Colégio de São José tem da educação, e porque sentiu necessidade de reformular o seu modelo pedagógico em 2013, sendo que este resulta, portanto, de uma reflexão

conjunta, informada, consciente e crítica de toda a equipa docente do colégio, e que tem vindo, obviamente, a ser adaptado e atualizado.

Esta educação global que forma cidadãos plenos assenta, nas palavras de Joana Ladeiro, «na capacidade de pensar pela sua própria cabeça, de ter sentido crítico, e de tomar decisões livres e sustentadas nos valores estruturantes da nossa sociedade, como a tolerância, os Direitos Humanos, a responsabilidade e o cuidado pelo outro, a vida comunitária intensa e solidária». No Colégio de São José, assenta na adaptabilidade e na comunicação, e «tem uma visão holística do aluno, buscando que todas as facetas da sua vida estejam em harmonia para que as aprendizagens ocorram», refere Joana Ladeiro.

### **Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «Educar para Voar» fosse um animal, seria...**

Com um modelo pedagógico que pretende VOAR, esta Academia só poderia ser um animal que voa. Mas olhando para cada um dos envolvidos neste projeto, crianças, jovens e adultos, encontramos uma enorme diversidade: alguns voam rápidos e certos, outros planam calmamente, cada um na sua rota, mas convergindo para os mesmos objetivos. Esta academia seria, portanto, não apenas um, mas muitos **pássaros** — grandes, pequenos, rápidos, vagarosos, herbívoros, carnívoros, diurnos, notívagos... —, todos «voando em harmonia, felizes, solidários e livres», remata Joana Ladeiro.

## Academia Gulbenkian do Conhecimento “ESCOLA DAS EMOÇÕES”

A Escola das Emoções, nascida em 2014, tem como missão trabalhar e contribuir para o crescimento emocional da sociedade (crianças, famílias, organizações), levando ao conhecimento do corpo, da mente, da origem das emoções e ao reconhecimento de como estas se manifestam no eu e no outro. Academia Gulbenkian do Conhecimento 2020 (num projeto de 24 meses), este programa de educação emocional procurou validar um modelo de intervenção em contexto educativo que permitisse o desenvolvimento de competências de adaptabilidade, autorregulação, comunicação, pensamento criativo, resiliência, bem como a resolução de problemas por parte de crianças dos 3 aos 12 anos. Implementado em Leiria, em três contextos educativos diferentes (escola pública, escola privada e projeto de intervenção social), a Escola das Emoções apresenta uma metodologia prática e lúdica que permite à criança intervir de forma direta e desenvolver as suas competências socioemocionais, num trabalho multietápico: primeiro, trabalhando o conhecimento do próprio corpo, a seguir trabalhando o reconhecimento das quatro emoções-base (alegria, tristeza, medo e raiva) e, por fim, os pensamentos e os sentimentos. A escolha de três contextos distintos teve como objetivo perceber a eficácia da metodologia, independentemente das condições sociais e ambientes familiares das crianças.

A intervenção no contexto educativo é feita por facilitadores/as que lidam diretamente com as crianças e com os professores tendo em vista a promoção do autoconhecimento, a autorregulação e, embora não seja objetivo específico final, a eventual mudança de comportamentos. A mentoria foi assegurada pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e, em termos avaliativos (por meio de testes, de escalas validadas para a população portuguesa, com a aplicação de um questionário de competências emocionais e com recurso a um grupo de controlo), ao final do primeiro ano de intervenção, percebeu-se que a comunicação entre as crianças tinha aumentado, que estas demonstravam menor agressividade e um maior autoconhecimento, dominando, de uma forma mais precisa, as emoções-base trabalhadas.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 13 de julho de 2022 à Dra. Sílvia Branco, uma das responsáveis pela Academia Escola das Emoções, e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias Gulbenkian do Conhecimento e no *site* da Escola das Emoções. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

### **Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19**

Quando a pandemia se instalou, a Academia estava no segundo ano de implementação para a validação da metodologia. As cerca de 32 sessões planeadas para o ano letivo, após ponderação, passaram para o *online*, e a equipa fez formação em metodologias participativas em plataformas digitais (exs. *quizzes*, quadros brancos para desenhar e expressar sentimentos, salas partilhadas para discussão e trabalhos em grupos, sessões com movimento corporal, vídeos e histórias). Tal permitiu garantir o bom funcionamento técnico das sessões, mas, acima de tudo, permitiu criar dinâmicas apelativas e mais motivadoras. A realização das sessões *online* foi um desafio, pois não se pretendia que fossem expositivas, mas sim participativas, lúdicas e que, da melhor forma, conseguissem captar a expressividade dos participantes para uma efetiva aprendizagem e desenvolvimento das suas competências sociais e emocionais. A metodologia de intervenção desenhada pela Escola das Emoções tem um grande enfoque na proximidade da relação, no envolvimento entre dinamizador/a e participante, na reflexão em grupo e no comportamento verbal e não verbal, pelo que a adaptação ao novo ambiente, apesar dos constrangimentos, foi bem conseguida.

Por forma a manter alguma normalidade, assegurando que todos/as os/as facilitadores/as estavam disponíveis para receber e acompanhar as crianças, criou-se uma rotina diária leve, com a realização, da parte da manhã, de reuniões para debater assuntos pendentes e planear as atividades, mas dispensando a realização de longos encontros à distância ou mesmo de tarefas desnecessárias para a gestão do momento. O foco da equipa estava nas crianças e nas suas famílias.

Na transição para o *online*, a Academia estava a trabalhar as relações interpessoais e as relações de empatia, temas que se mostraram consentâneos com o momento vivido, ao permitirem às crianças tentar perceber, genuinamente, o outro, criar ligação e sentido de solidariedade. A temática da ansiedade num sentido global — atendendo às transformações ocorridas na sociedade — também foi muito trabalhada, em especial com as crianças mais velhas.

A possibilidade de a turma estar junta, sem contexto educativo formal por trás, acabou por funcionar como momento de troca de informações. Como a atividade era estruturada de uma forma mais livre, abria espaço para partilhas, e Sílvia Branco, uma das responsáveis pela Academia Escola das Emoções, considerou como muito interessante ver a participação em grupo que se gerou. Dez por cento das sessões presenciais eram abertas à voz ativa das crianças com a partilha do momento da semana ou partilha de outros momentos que considerassem relevantes. Neste exercício livre e não obrigatório, as crianças sabiam que eram ouvidas, que não eram julgadas e que estavam num espaço seguro. Tal também permitia trabalhar outras competências como a solidariedade, o saber ouvir, o respeito pelo outro. No *online*, houve alguma preocupação na manutenção desta atividade, uma vez que cada criança tinha um contexto familiar específico, não se conseguindo avaliar a segurança do espaço e o alcance da partilha de histórias pessoais. Contudo, muitas crianças passaram a desenvolver comportamentos de cuidado e de autocuidado com o objetivo de manter a dinamização de partilha em segurança. Sílvia Branco afirma que o balanço foi muito positivo, pois, no seu entender, «construímos algo diferente. Foi transformador para todos e desenvolvemos uma visão integradora. Ninguém ficou para trás».

### **História(s) em pandemia & aprendizagens**

Os desafios decorrentes dos constrangimentos impostos pela pandemia fizeram-se sentir, de forma mais expressiva, no contexto do projeto de intervenção social. Para além da falta de material informático — a Escola das Emoções, em articulação com o município, conseguiu recolher e distribuir computadores —, mostrou-se determinante a manutenção do trabalho de desenvolvimento emocional, permitindo

a crianças em contextos familiares diferenciados melhor gerir as emoções, compreendê-las e ajustá-las à nova situação social vivida.

Outro destaque vai para as ações de voluntariado desenvolvidas pelos participantes do programa, intervindo nas comunidades locais. Durante o período pandémico, crianças mais velhas participaram no programa «Contos de Orelha a Orelha», um projeto intergeracional que visa combater o isolamento social dos utentes da AMITEI — Associação de Solidariedade Social de Marrazes. Uma vez por semana, e no cumprimento das regras de segurança, as crianças telefonavam aos utentes da associação e, partindo de um poema, de um conto ou de uma história, mantinham uma interação, ativando, de forma cruzada, as competências trabalhadas na Academia. Se, ao princípio, a ideia de trabalhar com a comunidade idosa não fazia parte dos planos das crianças, em especial por receio de não conseguirem acompanhar as conversas ou de dizerem algo menos correto, veio a mostrar-se uma ação benéfica, motivadora e continuada, marcando, positivamente, o trabalho da Escola das Emoções, assim como de todos os seus participantes.

Conforme a literacia emocional das crianças foi aumentando, tanto em contexto educativo como em contexto familiar, foi perceptível o aumento de competências na expressão de sentimentos. Neste sentido, Sílvia Branco destaca como grande aprendizagem a disponibilidade dos/as facilitadores/as para acolher as necessidades das crianças participantes, permitindo que estas tivessem uma voz ativa e que soubessem que estavam a ser ouvidas. Independentemente de existir um programa estruturado a cumprir, a necessária flexibilização exigida pelo momento vivido também veio a mostrar-se como algo a seguir de forma mais recorrente.

O uso das ferramentas e plataformas digitais veio também a mostrar-se benéfico em outro contexto: a visão e possibilidade ir «para lá de Leiria». Novos/as facilitadore/as foram já formados/as para intervir nas suas comunidades (Educação Emocional e Meditação Infantil), seguindo-se um processo de mentoria e um encontro presencial. Confiando no carácter evolutivo da metodologia, a Escola das Emoções quer continuar a acompanhar estes e outros jovens, o seu crescimento mental e emocional.

## A Educação Integral

A Academia permitiu que a Escola das Emoções experimentasse a sua metodologia em diferentes contextos educacionais (escola pública, escola privada e projeto de intervenção social). Tal permitiu perceber as diferentes abordagens à educação emocional (uma das ideias-chave do ensino integral) e em que medida, e de que forma, esta era ou não trabalhada, assim como proporcionar a vários grupos de alunos e professores o contacto e a experimentação de uma metodologia adequada. Preparar as crianças e jovens para as mudanças e para o futuro, através do autoconhecimento e do desenvolvimento de competências emocionais (para lá das cognitivas), foi uma das grandes metas estabelecidas, tendo-se percebido, no final da intervenção, que, apesar dos desafios inerentes à natureza de cada contexto, todos os grupos cresceram e desenvolveram-se. De acordo com Sílvia Branco tal foi muito positivo para o projeto em si, como para o percurso associativo feito pela Escola das Emoções.

### Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «Escola das Emoções» fosse um animal seria...

«Uma **abelha**. Por serem insetos que apresentam um papel muito importante na sociedade, sendo os responsáveis pela polinização de várias espécies e harmonia no planeta. Neste momento, consideramos a Escola das Emoções também uma “polinizadora”, de crianças, famílias, agentes educativos, de saúde e comunidade em geral. Através da sua intervenção e com a aplicação em contexto educativo dos seus programas estruturados (pré-escolar e 1.º ciclo) também estamos a promover e disseminar harmonia e um crescimento saudável das sociedades», afirma Sílvia Branco.



## Academia Gulbenkian do Conhecimento «MANIFESTA-TE»

A Academia MANIFESTA-TE é uma metodologia experimental educacional de carácter artístico dirigida a jovens dos 13 aos 16 anos, promovida pela Terceira Pessoa, «um projeto de aproximação da comunidade aos territórios culturais da sua zona, bem como de outros locais do país e de promoção de uma troca entre o património local e as linguagens contemporâneas» (<https://terceirapessoa.pt>). Através das artes e da educação e baseando-se em pedagogias performativas, narrativas, lúdicas e de descoberta tem como objetivo o desenvolvimento de competências socioemocionais de criatividade, pensamento crítico e comunicação Ideias-Desafios. São ainda objetivos específicos da Academia compreender o impacto da experiência criativa no grupo (Argumentação-Exposição), apresentar publicamente o objetivo artístico produzido (Apresentação Manifesta-te) e a reflexão, autonomia crítica e análise colaborativa dos objetos criados, contribuindo para a construção colaborativa da própria metodologia (Reflexão — Avaliação — Construção).

180 jovens do Concelho de Castelo-Branco participaram ativamente nesta Academia, num trabalho semanal em torno de desafios, estimulando-se a partilha de uma multiplicidade de olhares e estéticas diversas que emergiam do trabalho individual. Estes momentos revelaram-se fundamentais para que os jovens desenvolvessem e exercitassem as suas capacidades de comunicação (partilha em grupo), assim como o pensamento crítico (autoreflexão e *feedback* sobre o trabalho dos colegas).

Para além do financiamento da Fundação Calouste Gulbenkian, a Academia teve como parceiros o Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, o Agrupamento de Escolas José Sanches de Alcains e São Vicente da Beira, o Agrupamento de Escolas de Vila Velha de Ródão, Agrupamento de Escolas de Proença-a-Nova, Ensiguarda — Escola Profissional da Guarda, o centro de Investigação em Património, Educação e Cultura (CIPEC), o Instituto Politécnico de Castelo Branco, a Fábrica da Criatividade e a Câmara Municipal de Castelo Branco.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 29 de julho de 2022 à Dra. Ana Gil e ao Dr. Nuno Leão e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias Gulbenkian do Conhecimento e no *site* do projeto Terceira Pessoa. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

### **Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19**

As sessões com os jovens foram pensadas para acontecerem em formato presencial. Com a pandemia e as restrições decorrentes, a equipa procurou, no imediato, cuidar da relação com e entre os jovens participantes. A metodologia foi adaptada ao novo ambiente e os encontros passaram a ser em formato *online* (Zoom), o que veio a revelar-se essencial para a manutenção das dinâmicas já iniciadas. Assim, se, por um lado, foram privados da presença dos corpos — algo fundamental para estas idades —, por outro lado, a modalidade à distância veio a permitir alcançar jovens de outras zonas do país (Alcains, Guarda, Proença-a-Nova e Vila Velha de Ródão, para além de Castelo Branco), promovendo o alargamento do programa, mas, acima de tudo, o contacto entre jovens de realidades distintas. As 12 sessões passaram a ter 1h de duração (em vez de 2h), os grupos passaram a ter oito participantes (em vez de 12-13) e foi criada uma rede de contactos permanente, tanto com os jovens como com os encarregados de educação, via *email*, redes sociais digitais e *WhatsApp*. Esta decisão revelou a disponibilidade constante da equipa para criar compromisso com o programa e com todos os seus participantes. A estratégia para manter a dinâmica do projeto MANIFESTA-TE foi estimular os jovens a realizar experiências artísticas de forma autónoma em casa, e as sessões *online* passaram a funcionar como início de realização de pequenos exercícios de criatividade/imaginação e partilha de referências relacionadas com o desafio da semana. Desta forma, foi possível trabalhar a autonomia, desenvolver o imaginário, o autoconhecimento, a capacidade de decisão/escolha e de análise, ao mesmo tempo que os momentos de diálogo e de troca de ideias entre os jovens e os orientadores/as revelaram-se determinantes

para a partilha de perspetivas diferentes e para a idealização coletiva de uma mesma ideia/texto/imagem.

O recurso ao *online* permitiu manter o programa ativo, mas mostrou-se um obstáculo à criação de relações efetivas entre os participantes. Num questionário realizado pela Terceira Pessoa, foram muitos os jovens que referiram ter desenvolvido uma relação de proximidade e empatia com os formadores, mas não entre pares.

### História(s) em pandemia & aprendizagens

Muitos jovens revelaram que as sessões tinham contribuído para o seu bem-estar, que os encontros os ajudavam a melhor lidar com a nova rotina, permitindo-lhes estar com outros jovens e desenvolver atividades surpreendentes e curiosas. Os desafios eram lançados *online* e depois trabalhados individualmente no espaço casa, levando os jovens a verem de forma criativa um espaço que podia ser de clausura, mas que acabava por revelar-se de enorme liberdade. Numa das atividades, os participantes tiveram de fazer um álbum fotográfico com dez imagens a partir da cor preferida; a seguir à partilha, tiveram de dar um título ao álbum de um colega e, a partir do título dado ao seu álbum, tiveram de fazer um novo. Este trabalho, marcado pela interdependência, permitiu o desenvolvimento de um sistema circular de inspiração e de troca ativa de ideias materializado em novas produções artísticas. A partilha espontânea gerada no fluxo das dinâmicas veio a mostrar-se importante e com impacto na prática de comunicação dos jovens, em especial naqueles que revelavam muita ansiedade nas apresentações orais: «O projeto ajudou a não ter medo de falar. Ainda hoje a professora Ana disse que quando nos dão oportunidade de falar nós temos que dizer tudo o que sentimos porque é a única maneira de sermos ouvidos (MANIFESTA-TE). É a única maneira de expressarmos o que vai na nossa cabeça e que nós sentimos para os outros compreenderem melhor, para nos sentirmos melhor connosco próprios» (Participante, Livro Digital, <https://terceirapessoa.pt/projetos-educativos/manifestate/>).

Ana Gil e Nuno Leão destacaram também a atividade em que se pedia aos jovens que criassem um novo objeto para uma viagem ao planeta Marte. No fim, os jovens tiveram de fotografar o objeto criado em

interação consigo e com os pais e/ou irmãos, incentivando o envolvimento da família e estimulando o trabalho colaborativo. Ainda decorrente deste projeto, os responsáveis pela Academia MANIFESTA-TE relataram que um dos participantes, motivado pela atividade, havia visionado documentários sobre o tema. Os formadores lançaram apenas o estímulo e o jovem encontrou uma razão para aprofundar conhecimento, algo que nem sempre a escola lhe proporcionava.

Decorrente da experiência *online*, a Terceira Pessoa editou um livro digital (<https://terceirapessoa.pt/projetos-educativos/manifestate/>). Nele, podemos encontrar uma explanação dos objetivos gerais e específicos, uma explicação da metodologia de trabalho, uma apresentação das técnicas/estratégias e instrumentos artísticos privilegiados, bem como a apresentação dos nove desafios lançados com exemplos visuais e interativos criados pelos jovens. Nesta edição, encontramos também a opinião de participantes, encarregados de educação e professores sobre o projeto e sobre as suas atividades, assim como alguns resultados de inquéritos realizados. A título de exemplo, 100% dos encarregados de educação consideraram que o projeto tinha sido uma mais-valia para o/a seu/sua educando/a, 59,3% avaliaram como muito importante a continuidade do projeto e 40,7% como importante. Por fim, encontramos na obra o manifesto criado pelos «jovens do MANIFESTA-TE». Constituído por dez pontos, e ilustrado por um vídeo com desenhos e fotografias das atividades e pelas vozes de vários participantes, o manifesto documenta os quereres, as crenças e as causas em que os jovens acreditam e defendem.

A possibilidade de envolvimento de jovens de outras localidades proporcionada pelo *online* passou a ser algo a continuar a explorar no futuro, assim como a ampliação de parcerias com agrupamentos de escolas, teatros, museus e serviços educativos por forma a «proporcionar a mais jovens uma experiência artística e criativa singular», afirmam Ana Gil e Nuno Leão.

## Educação Integral

Nuno Leão, invocando o manifesto criado pelos e com os jovens, refere que «a aprendizagem não tem hora de início nem de fim», pelo

que é importante que as diferentes áreas do saber e competências não estejam compartimentadas. O projeto MANIFESTA-TE trabalha a dimensão da relação, dos afetos, da questão emocional, procurando que os jovens se sintam implicados e identificados. O ponto de partida não é disciplinar, mas sim orientado para a resolução de situações concretas e práticas na forma de estar, de maneira criativa e numa ligação com o pensamento lógico e subjetivo. A ideia-base não é dizer o que cada jovem vai aprender, mas sim disponibilizar-lhes ferramentas para que cada um descubra o seu caminho e desenvolva as diferentes aprendizagens em potência. A Academia veio a mostrar-se o lugar para a decisão, abordagem e exploração individuais, dando a oportunidade aos jovens de criar um projeto seu e de ativar múltiplas competências em simultâneo e de forma integrada.

### Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «MANIFESTA-TE» fosse um animal seria...

«Uma **Borboleta**, porque o seu nome tem origem na palavra belo e assume várias formas e estados ao longo sua vida, sendo também responsável pela polinização de outros seres vivos. A Terceira Pessoa gosta de se imaginar como um lugar diverso e que estimula as pessoas que vai encontrando e dela fazem parte», explicam Ana Gil e Nuno Leão.



## Academia Gulbenkian do Conhecimento «MENTE DE PRINCIPIANTE»

A associação sem fins lucrativos Mente de Principiante oferece programas e formações especializadas na área da promoção do bem-estar integral em contexto escolar, familiar, social e empresarial. Em 2020 integrou as cem Academias Gulbenkian do Conhecimento com o programa de educação socioemocional de contexto escolar e comunitário «Calmamente: Aprendendo a Aprender-se». Numa intervenção anual, de forma integrada no horário curricular, alunos dos 3.º, 4.º e 5.º anos de escolaridade do Agrupamento de Escolas Abel Salazar (Matosinhos) aprenderam a lidar e a gerir as suas emoções tendo como finalidade o aumento da concentração, a melhoria das relações e a promoção da felicidade, num claro contributo para a melhoria da saúde infantil. Foram ainda parceiras as associações de pais das quatro escolas intervencionadas (Escolas Básicas da Ermida, Igreja Velha, Padre Manuel de Castro e Maria Manuel de Sá) e o Instituto Universitário da Maia.

A Academia trabalhou com 15 turmas em simultâneo (24-26 alunos cada) e 13 professoras titulares. 410 alunos tiveram a oportunidade de fazer esta «viagem», parando em dez «estações»: Partir, Partilhar, Ser, Sentir, Respirar, Cuidar, Agradecer, Sonhar, Acreditar e Chegar. Como fica explícito, a viagem começa em grupo, permitindo trabalhar a solidariedade, a cooperatividade, o respeito pelo outro e pelos seus limites para que haja, posteriormente, a abertura ao individual. Resultados preliminares do estudo de avaliação e monitorização do programa, realizado pelo parceiro, ISMAE, atestam que 88% das crianças aprenderam a gerir melhor as emoções ao lidarem com o que sentem, 96% consideraram que o que aprenderem seria útil para a vida e, em cumprimento de um dos grandes objetivos da Mente de Principiante, 68% afirmaram ter partilhado atividades do programa com a família. A totalidade dos professores (100%) consideraram a «viagem» importante, tanto para os alunos, como para si próprios.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 5 de julho de 2022 à Dra. Andreia Espain e de informação sobre o projeto disponível no *site* das

Academias Gulbenkian do Conhecimento e no *site* da Mente de Princiante. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

### **Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19**

Em face do momento pandémico vivido, a adaptação ao *online* foi prevista, mas na esperança de que não se tornasse efetivamente necessária. Ao se perceber a sua inevitabilidade, a intervenção passou a ocorrer à distância, retomando as sessões tão logo retomaram as restantes atividades curriculares, dando continuidade ao programa em todas as turmas e mantendo a carga horária prevista na intervenção presencial.

Os materiais usados, assim como a dinamização das sessões, tiveram de ser alterados e condicionados à partilha à distância. Para tal, foram exploradas as potencialidades da mediação tecnológica através do uso de plataformas e aplicações que melhor garantissem o contacto e a interação. Não obstante os constrangimentos, o programa registou uma assiduidade quase de 100%, ficando clara a sua importância na vida da comunidade escolar, mas também das suas famílias. «Foram inúmeros os testemunhos das famílias que fizeram esta viagem Calma-mente® connosco», afirma Andreia Espain, diretora da Mente de Princiante e coordenadora desta Academia, rematando que «foi um enorme desafio, mas totalmente superado».

### **História(s) em pandemia & aprendizagens**

A intervenção ganhou impacto num altura de grande instabilidade perante o desconhecido, ressaltando, de forma mais expressiva, a sua capacidade agregadora. Foram muitos os participantes que afirmaram ter comportamentos diferentes na escola e em casa, permitindo a autor-reflexão e, acima de tudo, a interação e debate em família. Mesmo os/as professores/as afirmaram nunca terem pensado em certas situações daquela forma, nem nunca terem considerado ser possível usar determinado recurso emocional em certas ocasiões e, como afirma a coordenadora da Academia, «a nossa equipa de facilitadores também fez a viagem», pois cada sessão, cada interação acrescentou algo. Juntos

— alunos, famílias, professoras/es e facilitadores/as — realizaram uma jornada coletiva e individual rumo ao autoconhecimento, ao conhecimento do outro, ao crescimento emocional e à resiliência.

Outro facto relatado foi a necessidade dos participantes em partilhar e interagir entre as sessões semanais, quer com os colegas, quer com os/as facilitadores/as. As plataformas digitais disponíveis mostraram-se essenciais para dar continuidade a esta necessidade, contribuindo, de acordo com Andreia Espain, para o enriquecimento da intervenção.

A Academia funcionou sempre em pandemia, e percebeu-se que esse contexto também havia ajudado no sentido de compromisso dos participantes e das famílias. Num momento de especial fragilidade, o desenvolvimento das competências socioemocionais foi percecionado, de uma forma mais clara, como uma ferramenta decisiva para a gestão emocional e para a construção equilibrada de relações.

As dinâmicas preparadas para formato *online* mantiveram-se ativas depois do regresso ao sistema presencial, sendo usadas como recurso para quem está em casa, assim como em outras situações, fruto da sua flexibilidade. Também neste sentido, o trabalho à distância veio abrir portas para outras oportunidades e para outros modelos de intervenção.

## A Educação Integral

Para Andreia Espain, quando se fala em educação, só faz sentido falar em Educação Integral, pois, no seu entender, a própria aprendizagem é um processo emocional: «da mesma forma que quando os alunos não estão bem em termos integrais, o seu processo de aprendizagem é diferente. Tal como qualquer adulto. Quando não está equilibrado, as suas ações são condicionadas por isso». As competências socioemocionais são agregadoras das restantes e, em conjunto, permitem às crianças um desempenho mais regulado e equilibrado nas diversas disciplinas. A diretora da associação *Mente de Principiante* sublinha, ainda, o impacto que o/ professor/a pode ter se se vir como um contador de histórias e se conseguir «passar os conteúdos» de forma apaixonante, tendo sempre em atenção o bem-estar das crianças durante a viagem e não apenas o objetivo final de cumprir programas curriculares. No seu

entender, tanto em contexto escolar como em contexto familiar, fala-se muito pouco sobre «quem eu sou». São explorados os atributos físicos, mas não são trabalhadas as características do eu individual. Sem este conhecimento (que a viagem Calmamente: Aprendendo a Aprender-se procura explorar) «estamos todos a construir a casa pelo telhado», afirma Andreia Espain.

### Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «Escola das Emoções» fosse um animal seria...

«Seria um **elefante**, porque os elefantes são sensíveis e fortes, protetores e resilientes e têm espírito comunitário», afirma Andreia Espain.



## Academia Gulbenkian do Conhecimento «MENTES EMPREENDEDORAS»

A Academia Mentos Empreendedoras tem como objetivo colocar os jovens perante experiências de superação, desenvolvendo assim a sua autonomia, a sua consciência social (despertando-os para o que se passa à sua volta e para a necessidade de o compreenderem), ajudando-os a interiorizar a ideia de que podem fazer a diferença na sociedade e apoiando-os com o desenvolvimento das competências necessárias para exercerem a sua cidadania. A ideia para este projeto partiu de estudos que mostram que os jovens têm uma participação cívica muito baixa. Nas palavras de Rita Pereira, *head of training* da Mentos Empreendedoras, o grande objetivo é fazer com que os jovens vejam que «têm poder enquanto cidadãos».

A Mentos Empreendedoras trabalha diretamente com escolas, propondo as suas dinâmicas como complemento à educação formal, e recebe também convites e pedidos de várias escolas para atuar no seu âmbito. Esta articulação é feita, geralmente, entre a Mentos Empreendedoras e professores específicos, que cedem tempo das suas aulas para que a Mentos Empreendedoras possa dinamizar os sete *workshops* mensais que fazem parte do seu programa enquanto Academia Gulbenkian do Conhecimento, e que visam o desenvolvimento e a implementação de projetos sociais. A atuação da Mentos Empreendedoras abrange todo o país, e tem especial atenção às zonas mais isoladas e desfavorecidas.

«Acho que é a nossa flexibilidade e o facto de procurarmos e irmos ao encontro de quem mais precisa de nós que nos distingue», remata Rita Pereira. À data da início da pandemia covid-19, a Mentos Empreendedoras trabalhava com cerca de 900 jovens do ensino secundário espalhados por todo o país.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 15 de julho de 2022 a Rita Pereira, *head of training* da Mentos Empreendedoras, e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias do Gulbenkian Conhecimento e no *site* da Mentos Empreendedoras. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

## Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19

As Mentres Empreendedoras sempre assentaram na criação de empatia com os alunos e no desenvolvimento subsequente de uma relação que reforçasse o compromisso e o envolvimento nas atividades propostas. Esta proximidade com os alunos foi muito reforçada em tempos de pandemia, apesar dos confinamentos obrigatórios e do distanciamento social.

Por exemplo, os colaboradores das Mentres Empreendedoras habitualmente criam grupos de WhatsApp com cada uma das turmas com que trabalham, e foi muito bom que existisse esta estrutura prévia de comunicação, pois os alunos recorreram muito mais a ela durante o ensino remoto de emergência. Os colaboradores deste projeto, que já tinham contacto com os alunos, sentiram logo, desde o início do primeiro confinamento, em março de 2020, que estava a ser um momento muito difícil para as crianças e jovens. Também tiveram algum tempo para se prepararem, pois nas duas semanas que antecederam o primeiro confinamento as escolas já tinham limitado o acesso de pessoas externas à comunidade escolar ao seu espaço físico, e já estavam a dinamizar os seus *workshops online*. Partindo da estrutura já criada de grupos de WhatsApp e da relação existente com os alunos, os colaboradores da Mentres Empreendedoras procuraram dar-lhes, conforme podiam, sabiam e conseguiam, um apoio extra e personalizado. O primeiro passo foi «abrir uma porta» para que os alunos que necessitassem pudessem falar com cada um diretamente, através do contacto telefónico. Esta via de contacto foi particularmente útil no caso de alunos residentes em localidades mais isoladas, sem acesso à *internet*, ou mais desfavorecidos, sem os equipamentos digitais necessários para estar *online*.

Portanto, além da adaptação dos sete *workshops* que constituem o programa da Mentres Empreendedoras para serem ministrados *online*, e de um curto período de adaptação em que foi necessário adquirir equipamentos informáticos e explorar *software*, a disponibilidade dos colaboradores da Mentres Empreendedoras originou muitas conversas no WhatsApp e pelo telefone que permitiram identificar necessidades às quais a Mentres Empreendedoras procurou responder através da criação de atividades via videochamadas. «Começámos a ver que os alunos

não estavam bem, e percebemos que era preciso muito mais do que fazer os nossos *workshops online*», explica Rita Pereira. Passaram então a organizar várias atividades *online* propostas pelos jovens, discutidas e selecionadas entre eles, que incluíram sessões de ginástica, *workshops* de culinária, concertos ou simples «cafés» entre amigos. Estes momentos proporcionaram, claro, o desenvolvimento de aprendizagens e competências, mas a prioridade dos colaboradores deste projeto foi ajudar os jovens a viverem o momento difícil que atravessavam de uma forma mais acompanhada e tranquila.

Na sequência de experiências iniciais no âmbito das turmas, a Mentis Empreendedoras optou por criar um *workplace* virtual chamado «OnCamp», que reunia todos os alunos que participavam, à época, no projeto. Nesse espaço, a Mentis Empreendedoras juntou jovens de todo o país que não se conheciam pessoalmente, mas que criaram uma ligação muito forte entre eles e também com os colaboradores do projeto. Os participantes envolveram-se no projeto de uma forma completamente diferente. Já não eram vários grupos, mas sim um grande grupo, sem distinção de localidade ou região, muito mais enriquecido pelas aprendizagens mútuas. Os pais também deram *feedback* muito positivo sobre estas atividades, que envolveram os jovens num ambiente de convívio, ao invés de uma utilização solitária dos meios digitais. Embora o principal objetivo, no momento, fosse ajudar os jovens num período difícil, foi notório o desenvolvimento de competências que são *core* ao projeto, nomeadamente de comunicação, de consciência social, de empatia e de resiliência.

Esta dupla disponibilidade da Mentis Empreendedoras, nas atividades de grupo e no contacto individual com os jovens que o procurassem, foi muito importante para que o projeto os conseguisse ajudar a ultrapassarem este momento, sobretudo aqueles que o viveram com mais dificuldades, como por exemplo problemas relacionais em casa. «Sentimo-nos como um porto de abrigo que eles tinham *online*», refere Rita Pereira. No entanto, «foi um bocadinho assustador», sublinha, pois os jovens, no início da pandemia, estavam muito ansiosos, e nem sempre a equipa da Mentis Empreendedoras se sentiu capacitada para os ajudar, cada um com circunstâncias muito específicas, mas houve também partilha de experiências e entreaajuda na equipa, e também com

a comunidade escolar, nomeadamente com psicólogos e assistentes sociais, que ajudavam na retaguarda, procurando dar a melhor resposta a cada aluno, aproveitando a confiança que sentiam nos colaboradores da Mentis Empreendedoras. «Sabemos os nossos limites, e procuramos ajuda sempre que precisamos, mas não fechamos as portas a nenhum jovem», reitera Rita Pereira.

Esta relação que se estabeleceu foi crucial para o bem-estar dos jovens, mas não foi menos importante para o dos colaboradores da Mentis Empreendedoras. «Eles também nos ajudaram a nós! Era uma entreatada sem eles perceberem que também nos estavam a ajudar a nós», diz Rita Pereira, pois todos os colaboradores, embora cansados, sempre se sentiram ocupados e a servir um propósito importante.

O maior desafio enfrentado não foi propriamente a adaptação ao ensino remoto de emergência durante o confinamento, mas sim a continuidade do trabalho *online* quando os alunos voltaram às escolas. Aí sim, a falta de recursos técnicos, como a fraca ligação à *internet* nas escolas ou a transmissão em videoconferência com os colaboradores da Mentis Empreendedoras nas suas casas e os alunos todos numa sala de aulas, dificultaram bastante a interação. No entanto, todas essas dificuldades foram superadas porque o projeto estava já alicerçado numa relação estreita entre a Mentis Empreendedoras e os alunos.

### **História(s) em pandemia & aprendizagens**

A grande história a partilhar pela Mentis Empreendedoras é mesmo a forma como a iniciativa «OnCamp» se desenrolou. Pensada inicialmente como uma atividade curta, para ajudar os jovens a lidar com o confinamento, e por vontade dos próprios jovens, à qual os colaboradores da Mentis Empreendedoras procuraram sempre dar resposta da melhor forma que sabiam, tornou-se uma atividade contínua que subsistiu ao longo dos cinco meses do primeiro confinamento, em 2020, e foi depois replicada durante o confinamento de 2021. «Foram eles que nos disseram o que queriam que acontecesse», destaca Rita Pereira, e posteriormente houve jovens que até participaram na organização de muitas das atividades.

Rita Pereira partilha uma experiência marcante para ela. Um jovem, que tinha inseguranças relativamente à sua imagem por ter uma condição de saúde que lhe causa uma estrutura de cabeça um pouco maior do que o habitual, começou por participar nas atividades com a câmara desligada. A certa altura, ligou a câmara, mas ela não o mostrava, apenas mostrava parte do seu quarto. Progressivamente, começou a mostrar-se um pouco. Primeiro, um pouco do cabelo. Depois, uma orelha. Seguidamente, a testa. Noutra dia, lá apareceu um olho. Em passado algum tempo, o jovem já mostrava todo o seu rosto, encontrando nos outros participantes amigos que o acolheram e o fizeram sentir-se bem como é. «A forma como se apropriaram das nossas atividades como um espaço seguro foi uma surpresa», diz Rita Pereira, também «muito gratificante».

A Mentis Empreendedoras tem um lema: «os obstáculos são apenas desafios que temos de ultrapassar». Este lema nunca fez tanto sentido como na altura da pandemia. Uma grande aprendizagem para todos os colaboradores do projeto foi o reforço dos seus valores e da sua perspectiva, sintetizada neste lema.

Outro dos pressupostos subjacentes à atividade da Mentis Empreendedoras é a crença de que quanto mais estreita é a relação entre os colaboradores do projeto e os participantes, mais os primeiros conseguem contribuir para o desenvolvimento das competências pretendidas nos segundos. Assim, após o regresso à intervenção presencial, meios de comunicação virtuais como o WhatsApp e o *email* continuam a ser usados, tal como eram antes da pandemia covid-19, pois o projeto consiste na realização de sete *workshops* presenciais ao longo de sete meses, e é necessário manter os participantes motivados e envolvidos nos períodos entre os *workshops*, mas talvez com maior intensidade agora. A forte relação que se estabeleceu entre os colaboradores da Mentis Empreendedoras e os jovens durante a pandemia refletiu-se num maior envolvimento destes no seu projeto aquando do retorno ao presencial, comprovando assim a importância do vínculo relacional para a aprendizagem.

Uma outra aprendizagem foi o reconhecimento da importância do vínculo entre os jovens, que se criou a partir do grande grupo que se reunia *online* para atividades variadas. Estes jovens desenvolveram grandes amizades, e muitos deles conheceram-se pessoalmente quando

a obrigatoriedade de ficar em casa foi levantada, apesar de estarem dispersos pelo país. Este vínculo entre pares também os motiva para o envolvimento no projeto, e é essencial para as aprendizagens que a Mentis Empreendedoras trabalha, nomeadamente a consciência social e a empatia, pois os jovens partilharam entre si os vários projetos sociais que cada um trabalhava na sua região, conduzindo a um grande enriquecimento e a muitas aprendizagens.

### **A Educação Integral**

A Mentis Empreendedoras está completamente alinhada com o conceito de Educação Integral visto que funciona como um complemento à escola, e portanto acaba até por trabalhar as dimensões da Educação Integral que não são tão trabalhadas pela escola, até porque os professores são condicionados pelo currículo oficial que têm de lecionar.

A dimensão mais trabalhada por esta Academia é a social e cívica, sendo esse o tema dos sete *workshops* que constituem o seu programa. No entanto, enquanto trabalham esta dimensão, trabalham muitas outras, entre as quais Rita Pereira destaca a afetivo-emocional, uma vez que é frequente constatarem que os jovens necessitam de uma «alfabetização emocional», pois têm dificuldade em reconhecer as emoções que estão a sentir, e ainda mais em expressá-las. Outro tema sobre o qual identificam frequentemente a necessidade de trabalhar é o *bullying*. A equipa da Mentis Empreendedoras é muito versátil, e facilmente adapta os seus *workshops* quando identifica que há competências ou dimensões subjacentes que necessitam de ser trabalhadas para que se possa posteriormente trabalhar a cidadania. «Antes de eles se tornarem ativos na sociedade, eles têm que se conhecer a eles próprios, têm que saber identificar as suas fragilidades e ultrapassá-las, e têm que reconhecer os seus pontos fortes e perceber como os podem aplicar a ajudar os outros», frisa Rita Pereira, acrescentando que «é muito gratificante porque os ajudamos a desenvolverem-se em várias áreas».

## Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «Mentes Empreendedoras» fosse um animal, seria...

A Mentes Empreendedoras seria um **pássaro**, pela liberdade de andar de sítio em sítio, apesar de os seus colaboradores não conseguirem voar, «que bem dava jeito para andarmos um pouco por todo o país e para chegarmos a mais jovens», reforça Rita Pereira, após ter consultado a sua equipa. «Escolhemos o pássaro pela facilidade com que anda em bando, o que nos faz lembrar a comunidade e como é importante termos essa facilidade de estar em grupo, e principalmente em grande grupo, afinal só assim poderemos fazer a diferença e criar o impacto social que tanto referimos. Não esquecendo também o constante chilrear dos pássaros que nos remete para a comunicação, sendo o passa palavra outro grande objetivo da Mentes Empreendedoras», remata.

## Academia Gulbenkian do Conhecimento «O EU E O NÓS DAS EMOÇÕES»

O projeto O Eu e o Nós das Emoções, desenvolvido pela Universidade Portucalense em colaboração com os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) dos Agrupamentos de Escolas de Valadares e de Gaia Nascente e com o Instituto de Sistemas e Robótica da Universidade de Coimbra, integrou as Academias Gulbenkian do Conhecimento em 2020. Dedicado aos alunos dos 3.º e 4.º anos de escolaridade, o projeto tem como objetivo geral aplicar e avaliar a eficácia de um programa psicoeducativo emocional, tendo por base a importância do desenvolvimento das competências emocionais para a saúde mental, para o bem-estar e para o sucesso académico.

Com três objetivos específicos — promover o autoconhecimento através da capacidade de identificação e expressão das emoções; treinar estratégias de autorregulação emocional focadas na tranquilização e compaixão e encorajar comportamentos de cooperação e conexão social —, o projeto conta com o trabalho de dez investigadores/facilitadores, numa equipa multidisciplinar.

Durante 18 meses, 276 crianças de 8 e 9 anos trabalharam, em ambiente de sala de aula e em contexto de turma, a entreaajuda, a proximidade, a empatia, a confiança, a compaixão, o sentimento de pertença, as competências na expressão de emoções. Paralelamente, foi feito um trabalho com professores, permitindo-os explorar competências e colocá-las ao serviço do bem-estar dos seus alunos. O programa é constituído por dez sessões (60 minutos de duração), consideradas de natureza universal, oferecidas uma vez por semana e facilitadas por um/a dinamizador/a formado em Psicologia em articulação com os professores titulares das turmas. Paralelamente, a intervenção foi acompanhada por um *site* multimédia, onde são disponibilizadas informações e atividades interativas complementares, permitindo o desenvolvimento de trabalho colaborativo em sala de aula, mas também individual com o acompanhamento dos pais.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 29 de julho de 2022 à Dra. Ana Xavier

e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias Gulbenkian do Conhecimento e no *site* do projeto O Eu e o Nós das Emoções. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

### Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19

O programa foi pensado para ser implementado de forma presencial, mas previa já uma oferta de conteúdos interativos digitais (ex. jogos sérios), o que se mostrou muito interessante na transição para o *online*. Não obstante, perante os constrangimentos trazidos pela pandemia de covid-19, houve a necessidade de fazer adaptações, permitindo que as crianças pudessem usar a plataforma em casa, mas também na escola, sem terem a necessidade de usar, fisicamente, os dispositivos, no cumprimento de todas as regras de segurança.

Fruto do empenho mobilizador da equipa, o programa parou apenas durante uma semana, procurando garantir aos alunos a continuidade de trabalho já iniciado. Para além da interação mantida pelos/as facilitadores/as, foram então trabalhados os jogos sérios e as dinâmicas de grupo assentes em *roleplay* e *brainstorming*, levando as crianças a experimentarem por elas próprias questões relacionadas com as diversas emoções, ajudando-as a reconhecê-las e a melhor compreenderem o quê e o porquê de se sentirem de determinada forma.

Estas ferramentas tiveram grande adesão e envolvimento por parte das crianças, sendo também valorizadas pelos pais. A distribuição de computadores e *tablets* pelas escolas e pelas autarquias foi essencial para garantir a continuidade do contacto das crianças com a escola e, por consequência, atendendo a que estas sessões estavam infundidas no tempo letivo, para a manutenção do programa. Para além disso, percebeu-se que as crianças aumentaram o seu conhecimento sobre o uso de plataformas digitais e de ferramentas interativas.

Se, por um lado, o recurso ao *online* permitiu, de alguma forma, contornar as consequências da perda do contacto diário e garantir a continuidade do programa, os constrangimentos inerentes ao *online* fizeram-se sentir. As dificuldades de acesso estável à *internet*, a necessidade de gestão de recursos limitados no caso de famílias mais numerosas ou

mais carenciadas, ou mesmo o desafio de orientar o comportamento e atenção das crianças, levou a um decréscimo de participantes (normalmente, as sessões contavam com 20-25 participantes). Em adição, os/as facilitadores/as confrontaram-se com alguma dificuldade em gerir o tempo da sessão, fruto das características de maior envolvimento e participação das crianças destas idades. O que, à partida, é um dado valorizado e relevante para as dinâmicas, em ambiente digital mostrou-se uma dificuldade, uma vez que as crianças não desligavam os microfones e/ou falavam todas ao mesmo tempo na ânsia de participar e partilhar.

### **História(s) em pandemia & aprendizagens**

Viver uma pandemia desencadeou muitas emoções. Algumas nunca experimentadas, outras já sentidas, mas em outros contextos. O desconhecido, a preocupação com o eu e com os outros, o medo instalaram-se de uma forma transversal, pelo que a ideia de trabalhar as emoções ganhou uma importância acrescida. Ana Xavier, investigadora responsável do projeto, afirma mesmo que «ter a oportunidade de continuar a falar das emoções num período em que as emoções para todos nós foram ainda mais desafiantes e intensas; podermos ter tido a oportunidade de estar *online* com as crianças, de continuarmos a levar-lhes estes temas, de lhes darmos a oportunidade de partilharem o que estavam a sentir, terá tido um papel importante na forma como aquelas crianças poderiam comunicar as emoções, no sentirem-se ouvidas, respeitadas nessa experiência e, ao mesmo tempo, na aprendizagem de estratégias que facilitassem essa regulação emocional».

O funcionamento do programa de forma remota assegurou a sua continuidade e permitiu que as crianças continuassem a aprender a identificar as emoções, a gerir as mais desafiantes (como a tristeza e a raiva), a lidar de forma adaptativa aos contextos; permitiu que todas as crianças pudessem falar sobre o que sentiam. Apesar de este lado positivo garantido pela tecnologia, o regresso ao sistema presencial foi saudado com grandes manifestações de alegria. A permanência em casa, a maior sensação de isolamento, o *stress*, o compromisso e o comprometimento com as atividades da rotina diária em articulações com as

atividades letivas e com as sessões mostraram-se demasiado desafiantes para as crianças. As escolas, os professores e os dinamizadores/as tentaram minimizar os efeitos negativos, contornar o distanciamento, mas a perda do contacto físico, presencial e diário, teve um impacto menos positivo no bem-estar e nas aprendizagens.

Num mundo marcado pela incerteza, o programa veio a mostrar-se como determinante para o autoconhecimento, para promoção das competências socioemocionais e de comportamentos pró-sociais. Destinado a crianças, os investigadores esperavam (e esperam) que os impactos positivos se estendam aos professores e aos pais/encarregados de educação, em especial através de uma melhoria na perceção das competências das crianças neste domínio. Neste contexto, o *feedback* dado pelos docentes foi muito positivo, ao mostrarem como estas dinâmicas são relevantes para informarem práticas pedagógicas adaptadas, garantindo as aprendizagens académicas, mas também que as crianças encontrem no espaço-escola e no espaço-aula «acolhimento [e que sintam que são] ouvidas, apoiadas e gostadas [e que] apresentem mais comportamentos de proximidade fruto da intervenção», rematou Ana Xavier.

## A Educação Integral

O programa O Eu e o Nós das Emoções explora as emoções que, de um ponto de vista evolutivo, são inatas e importantes para guiar os comportamentos biopsicossociais. Ana Xavier defende que, muitas vezes, ficamos focados nas ações e nos comportamentos; a educação passa por promover comportamentos adaptativos e diminuir comportamentos desadaptativos, mas, na base, está a componente emocional: «é importante trabalhar comportamentos, mas não esquecer a ligação que têm com as emoções». Nesse sentido, o trabalho de diagnóstico promovido pelo programa, mas também de «alargar o leque de vocabulário associado ao desenvolvimento emocional, permite a compreensão da forma como interpretamos as situações e agimos, sendo que essas ações têm impacto em todos os contextos de vida», diz Ana Xavier.

Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «O Eu e o Nós das Emoções» fosse um animal seria...

«Um *koala*. O *koala* transparece calma, afeto e manifesta o abraço, que corresponde a competências emocionais e comportamentais promovidas no nosso programa *O Eu e o Nós das Emoções*», afirma Ana Xavier.



## Academia Gulbenkian do Conhecimento «OS FILHOS DE LUMIÈRE»

A Academia Gulbenkian do Conhecimento «Os Filhos de Lumière» é um projeto que nasce da Associação Cultural Os Filhos de Lumière, criada em 2000, por um grupo de cineastas e amantes do cinema no âmbito da Porto 2001 — Capital Europeia da Cultura. A associação «concebe, organiza e orienta atividades que visam levar crianças e adolescentes nelas envolvidos a apreciar, compreender e criticar as obras que resultam da prática da arte cinematográfica» (<http://osfilhosdelumiere.com/o-projecto/>).

O objetivo do projeto é sensibilizar jovens de zonas carenciadas para o cinema. Não tendo conhecimentos pedagógicos, os dinamizadores encontraram inspiração no projeto francês *Le Cinéma, cent ans de jeunesse*. No âmbito do projeto Os Filhos de Lumière os alunos veem e discutem filmes e aprendem a realizar cinema. Para os promotores da associação, «a melhor maneira de adquirir os saberes que nos propúnhamos construir passava pela aquisição de um saber fazer, ou seja, privilegiando uma abordagem prática, um conhecimento decorrente da experimentação» (<http://osfilhosdelumiere.com/o-projecto/>).

O projeto tem uma componente muito prática que permite cativar os jovens — «nós percebemos que bastava-lhes terem uma câmara na mão, ou um gravador, ou uma *perche*, aquilo entusiasmava-os imediatamente e ouviam as coisas de uma maneira diferente, nunca tinham ouvido daquela maneira» — e que é a base da aquisição de conhecimento na área — «começam a tentar perceber o que é que isso [realizar um filme] quer dizer, nos detalhes, no que é que é criar um plano, no que é enquadrar, no que é luz, o que é cor». E uma componente mais analítica de visionamento e debate de partes de filmes. O projeto é desenvolvido nas escolas, em sessões quinzenais de duas horas. Numa semana os alunos trabalham com os seus professores, e na outra os representantes do projeto vão à escola. Cada ano é proposto um tema de cinema — uma questão de cinema — que os alunos vão trabalhando. Existe também uma proposta de exercícios para ir desenvolvendo. Começam por ser exercícios simples e individuais que se vão tornando mais complexos, e no

final os alunos fazem um filme coletivo, mais sólido, que apresentam. O projeto tem ainda uma componente internacional que não só é a base dos conteúdos e metodologia do programa como permite a alguns alunos ir trabalhar com colegas de outros países.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 7 de julho de 2022 à Dra. Teresa Garcia, da Associação Cultural Os Filhos de Lumière, e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias do Conhecimento Gulbenkian e no *site* da associação. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

### **Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19**

Quando as escolas fecharam por força da pandemia, a equipa teve de rapidamente passar para o *online*. Os coordenadores internacionais do projeto também fizeram logo propostas técnicas de adaptação das atividades ao ambiente digital e remoto.

Para criar dinâmica de modo a manter os alunos, os responsáveis do projeto começaram a participar em todas as sessões (*online*) em vez de estar com os alunos só quinzenalmente (deixando a outra semana para os docentes das escolas). Adicionalmente, e diferentemente do que faziam em tempo normal, logo desde a primeira sessão trataram uma ideia com os alunos, e eles depois filmavam e mostravam a todos na sessão seguinte. Nesta, discutiam em conjunto o que tinham feito. «Às vezes, eles faziam outra vez, ou porque fizeram muito rápido e não havia tempo, ou porque o som não era bom, ou porque a luz não estava boa... E discutíamos ali todos em conjunto e isso foi uma experiência muito interessante porque ao mesmo tempo tem o olhar dos outros.» Esta dinâmica criou mais proximidade com os alunos que se foram abrindo; «eu acho que aquilo lhes fez bem... esta obrigação de fazerem coisas durante o dia, de pensarem, de procurarem, de filmarem, etc. Mas também este momento de falarem, onde eles falavam dos problemas deles, às vezes, dificuldades que estavam a ter e tal. Havia ali, assim quase, um círculo onde eles se sentiam à vontade».

Mas os confinamentos foram, em geral, bastante problemáticos para o objetivo central do programa. A experimentação do cinema

precisa de espaço, contacto, grande ecrã. Para o projeto é muito importante poder estar fisicamente com os alunos, estes poderem estar juntos a desenvolver as atividades e terem acesso a espaços diversificados. Do ponto de vista dos alunos, teve um aspeto negativo adicional, que foi impedir a realização dos encontros internacionais. Em junho, havia um encontro em Varsóvia com todos os parceiros que não se realizou.

### História(s) em pandemia & aprendizagens

Quando o fecho das escolas ocorreu, o tema que estavam a trabalhar era as sensações no cinema; como é que o cinema manifesta as sensações. «Isso foi muito interessante porque a pergunta que fizemos foi: vamos pensar numa janela, vamos pensar quais são as sensações, vocês vão pensar nas sensações que têm, com o que está a acontecer, (...). O que é que há do outro lado da janela? E o que é que a janela significa? (...) O que é que vamos filmar para contar essa sensação? Ou portas, também... Jogamos assim um bocadinho com passagens. E propusemos-lhes que eles trabalhassem com telemóveis, com materiais que tivessem, (...) e ensinámos-lhes questões técnicas mesmo de som, de montagem, etc.»

O facto de os responsáveis terem estado semanalmente com os alunos e a dinâmica de debate das sessões sobre o tema dos sentimentos foram muito interessantes como elementos de expressão das emoções que a situação lhes trazia «porque eles contavam-nos as dificuldades que tinham. Digamos que uma sessão connosco é sempre uma sessão um bocadinho mais solta, porque não é uma sessão de escola, não é? Embora seja o grupo da escola e estejam lá professores, mas é sempre uma coisa mais aberta, portanto eles falavam mais à vontade, diziam o que sentiam...».

Numa sessão, uma aluna que nunca fazia os filmes que se comprometia apareceu com um filme incrível «e eu perguntei “*Mas quem é que fez isto? Foste tu?*” porque ela está dentro do filme, e ela: “*Sim!*” e eu: “*Mas então como é que tu enquadraste?*” e ela “*Eu coloquei a câmara num sítio X, depois fui para lá, pus a filmar, fui para lá, filmei, e depois vinha ver e quando achava que não estava muito bem, mudava um bocadinho a posição, ou aproximava ou afastava e voltava a filmar*”. E depois montou e organizou. Eu achei aquilo fantástico! Porque ela fez todos os papéis! Fez todos os

papéis e conseguiu. Era uma coisa curta, simples, mas muito bonita, muito pensada».

Apesar da avaliação negativa de trabalhar em pandemia, houve uma aprendizagem muito significativa que ficou para o futuro. A estratégia de envolvimento utilizada durante a pandemia — propor aos alunos que criem pequenos filmes, individualmente, logo desde o início do programa — foi avaliada de forma muito positiva. «Percebemos como eles se tinham responsabilizado e tornado autónomos, a descobrir imensas coisas, a fazer sozinhos (...) na verdade, eles também se sentem um bocado orgulhosos de conseguir muitas coisas, de ter conseguido aquele trabalho. E, portanto, dedicam-se bastante, e é engraçado. Nós não tínhamos pensado como eles gostam muito de estar todos juntos e tal. Não tínhamos pensado na importância que isso podia ter para eles e afinal tem mesmo». Por isto, o projeto passou a propor aos alunos a realização de pequenos filmes individualmente logo de início mesmo em tempo normal. Nos outros países que partilham o projeto sucedeu o mesmo, pelo que tornou-se um hábito na rede internacional.

### **A Educação Integral na Academia Gulbenkian do Conhecimento «Os Filhos de Lumière»**

«Se a teoria é rapidamente esquecida, o gesto e a experiência artística ficam no corpo, na memória, no olhar» (<http://osfilhosdelumiere.com/o-projecto/>). Esta frase, integrada na barra superior do sítio da *internet* da associação, define bem a abordagem à educação que é proposta. Nas atividades com os alunos, procuram entretecer o conhecimento sobre a arte do cinema com a experiência da criação artística cinematográfica. Desta forma, os alunos percebiam que no cinema há uma série de elementos, que eles vão descobrindo e que fazem tanto parte da história que é contada como do próprio enredo. «É como se fossem as palavras na literatura ou na poesia. É poesia também, mas é uma poesia contada através da luz, através da imagem, através do Sol, ... e isso é incrível, mas é uma coisa que os fascina. E eles começaram a sentir que estavam a olhar para as coisas de uma maneira diferente. Isso é uma coisa que dizem sempre: “*Eu agora vejo o cinema de outra maneira*”.» Este «*vejo doutra maneira*» significa que veem mais coisas

— «eles dantes não reparavam no que estava no plano, não reparam, não estão habituados, reparam no ator e no que ele diz» — e isso é a essência do conhecimento sobre a realidade: a capacidade de ver de forma mais profunda é essencial para tomar gosto pela aprendizagem. Adicionalmente, o projeto obriga os alunos a experienciar de forma muito intensa o trabalho de equipa com um fim comum; um filme não resulta da soma de esforços individuais, mas da combinação desses esforços; «acho que uma das coisas que é muito importante para estes miúdos é o trabalho em equipa (...) há uma equipa de realização, uma equipa de imagem, uma equipa de som, uma equipa de atores, portanto há várias... nós tentamos também que eles façam o máximo de papéis dentro de um filme, porque esse grupo, digamos, essa equipa faz um trabalho coletivo e eles sentem a importância desse trabalho coletivo».

Assim, a abordagem ao cinema com a teoria e a prática entrelaçadas é feita num ambiente coletivo de colaboração: «eles [os alunos] falam muito disso, eles gostam muito de trabalhar em conjunto, e isso é engraçado, porque não estão muito habituados, mas isso é uma experiência muito forte para eles».

Mas o projeto tem também uma versão de desenvolvimento individual muito importante. «O facto de eles aprenderem sozinhos, isto é, nós fazermos perguntas, eles estão a ver um filme e fazermos perguntas, e para nos responderem eles são obrigados a estar atentos, a olhar. Mas quando estão atentos a ver estão a descobrir. Eles próprios sentem e isso é uma maneira de trabalhar que os implica (...) Obriga-os a eles, essa própria descoberta deles é uma maneira de aprender tudo, de aprender a olhar, de aprender.» Esta questão do olhar analítico como modo de aprendizagem surge também nas atividades práticas: «uma professora ficou fascinada quando um dia uma miúda estava a olhar, estava a tentar filmar um avião e de repente fez um comentário “*Ah! Está ali a lua!... nunca tinha pensado que de dia a lua podia aparecer*”...».

Numa perspetiva especialmente relevante quando os beneficiários são alunos que vivem em meio carenciado, o projeto é ainda uma janela para o mundo para os alunos. Não se trata apenas da dimensão internacional dos países participantes, mas do facto de fazerem a análise de cinema de outros países. «Trabalhamos com filmes de todos os países... neste momento, até o Japão trabalha connosco. Há filmes japoneses

todos os anos que são apresentados. Portanto, há toda uma relação com o mundo que, de repente, se abre a eles e com as culturas, culturas diferentes. Com as culturas, com as estações do ano, no inverno há países em que é verão, não é?... Portanto, há toda uma relação com o mundo completamente diferente.»

Saliente-se ainda a centralidade que a expressão de emoções tem no projeto. «Quando os miúdos... quando nós lhes propomos algo... para eles terem uma ideia.... uma das coisas que nós dizemos sempre é que tem de haver um sentimento naquela ideia. E eu acho que isso é uma das razões que eles ficam tão fascinados com este cinema [que veem no projeto] porque são filmes que falam de sentimentos, e eles não estão habituados. Eles estão habituados a ver aqueles filmes de ação, mas não estão habituados a olhar para um personagem que fala de sentimentos, ou que exprime sentimentos.»

Por fim, o projeto também contribui para o aprofundamento da relação dos professores com os alunos. A experiência de trabalhar em conjunto numa atividade em que os alunos estão comprometidos e empenhados cria uma relação mais intensa e positiva que melhora a relação pedagógica em sala de aula; «os professores, cada um puxa um bocadinho para o seu lado, para a sua disciplina. Mas eu acho que é um bocado, para já uma relação também com o professor, muito mais aberta».

Toda esta experiência holística de conhecimento, trabalho individual e coletivo, expressão, materializa-se num ritual magnético: «quando se começa e se bate a claquete e se grita »silêncio"... mesmo com os miúdos mais difíceis com que trabalhamos muito... quando corta é gritaria por todo o lado, mas fazem silêncio nesse momento, e isso é uma coisa fantástica, porque cria uma concentração em tudo».

«A mim o que me toca neste projeto é ver, para já, como é tão simples uma criança perceber coisas sobre a vida, sobre o mundo através de imagens e de sons, a facilidade que isso na realidade tem, mesmo com miúdos de bairros extremamente difíceis.»

**Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «Os Filhos de Lumière» fosse um animal seria...**

Um pássaro; «um grande pássaro! Uma águia!»

## Academia Gulbenkian do Conhecimento «SKILLS4GENIUS»

A metodologia Skills4Genius (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro / Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano) é um programa de promoção de competências socio-emocionais e motoras, de origem portuguesa, desenvolvido em contexto escolar (Santos, Jiménez, Sampaio, & Leite, 2017) e consubstanciado no quadro teórico do Modelo de Desenvolvimento para a Criatividade no Desporto (Santos, Memmert, Sampaio & Leite, 2016). O programa tem como objetivo utilizar atividades desportivas para induzir o pensamento e comportamento motor criativo, a adaptabilidade e a resolução de problemas em crianças dos 5 aos 13 anos. (<https://gulbenkian.pt/academias/publications/skills4genius/>).

O projeto consiste na formação de docentes de educação física na metodologia Skills4Genius e acompanhamento desses docentes na aplicação da metodologia junto dos seus alunos. O projeto tem guiões orientadores para os docentes e cadernetas para os alunos acompanharem a sua evolução. Na maioria dos casos, o projeto funciona em escolas públicas, no âmbito das AEC (atividades extracurriculares).

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 6 de julho de 2022 à Dra. Sara Santos, responsável pela metodologia, e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias do Conhecimento Gulbenkian e no *site* da Skills4Genius. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

### Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19

Manter a execução do projeto durante a pandemia foi um grande desafio. Inicialmente, a promotora do projeto pensou «isto vai ser muito complicado».

Com o fecho das escolas, a componente de formação dos professores teve de passar a ser desenvolvida *online*. Atendendo ao carácter prático e motor da formação, isto obrigou a repensar completamente o modelo;

«normalmente, quando eu dou a formação é num regime de *workshop*. Vamos para o pavilhão, vamos fazer exercício, portanto, os professores fazem o plano, dão as aulas uns aos outros para treinar e é preciso aqui muita dinâmica». Também a componente de aplicação da metodologia no terreno com os alunos teve de ser repensada por também estas aulas estarem a ser lecionadas *online*. Isto alterou muito o processo e exigiu uma preparação completamente diferente.

«Muito honestamente pensei que os professores não iam conseguir alcançar os objetivos.» Mas a realidade veio a mostrar que o online também tinha alguns aspetos positivos. Foi útil «estarmos ali em horários que toda a gente conseguia por estarem em casa» e «por ser o início da pandemia. Senti que eles até estavam muito dedicados, muito focados, sempre com câmaras ligadas, muito interventivos». Nestes aspetos, o *online* superou as expectativas e, no final, «acho que para todos os efeitos acabou por correr muito bem, mas obviamente o nível de preparação é sempre um pouco distinto».

Relativamente à implementação do projeto com os alunos, houve realidades distintas nas diferentes escolas. Alguns professores nem tinham acesso a uma plataforma eletrónica, outros já tinham alguma experiência no ensino *online*. Nas escolas públicas, e especialmente em escolas públicas do meio rural, foi muito complicado.

Nalgumas escolas em que o projeto funcionava nas atividades extracurriculares, o professor titular cedia cerca de quarenta minutos para os docentes da AEC estarem com as crianças; noutras escolas tudo foi muito rápido e conseguiram agilizar o ensino *online* e o projeto Skills4Genius.

Relativamente à adaptação das propostas para as sessões com os alunos, a equipa pegou nos planos de aula existentes e procurou transformar cada uma para ensino *online* sem condicionar o movimento das crianças, que é o grande objetivo da metodologia — movimento, exploração, adaptação e comportamento criativo; «por incrível que pareça, tudo isto também começou a fluir naturalmente, algumas ferramentas que não utilizávamos começámos também a utilizar».

Uma das adaptações interessantes foi terem passado a utilizar mais o *booklet* das atividades. Anteriormente, este recurso era utilizado nos cinco minutos iniciais da aula e agora ganhou um pouco mais de espaço;

passou a ser dez a quinze minutos, porque todos os alunos tinham o seu *booklet* em casa e assim trabalharam um pouco mais o pensamento divergente e a construção de materiais; «fazíamos mais construção de materiais, agora têm que construir uma bola com os materiais que tiverem, e eles com papel, com meias, com pequenos objetos que tinham, mais uma vez para instigar aquelas competências que nós pretendíamos». Também foram usados *quizzes* motores, e os alunos criavam eles próprios os circuitos com objetos que tinham em casa. Perdeu-se a orientação para os jogos coletivos, mas os alunos continuaram a criar atividades. «Enquanto uns faziam, outros observavam, davam *feedback*, o que é que estavam a fazer bem e menos bem, portanto, também mantivemos essas práticas [de colaboração].»

### **História(a) em pandemia & aprendizagens**

Houve um enriquecimento dos instrumentos do projeto para adequar ao ensino *online*:

- «começámos a utilizar *quizzes* do movimento em que aparecia uma, por exemplo, o Michael Jordan, e eles tinham que, através de mímica, quem é este jogador, o que é que ele faz (...) tivemos que nos reinventar e efetivamente conseguimos aqui construir material que pensávamos que numa primeira fase era impensável»;
- «consubstanciámos [a ação] muito nos vídeos, nós tínhamos vídeos que eles adoravam, eram tipo vídeos de realidade virtual, (...) iam fazer aquela corrida de realidade virtual como se fossem um dinossauro, com várias padrões de corrida, reinventar-se totalmente em termos de padrões de corrida, portanto, foi algo que nós também tivemos que utilizar que nunca tínhamos utilizado até então».

Foi também um momento em que foi necessário a equipa assumir um papel de apoio emocional ao professores «no âmbito da formação dos professores sobretudo passar-lhes uma mensagem de tranquilidade porque foram momentos em que eles estavam muito inquietos, muito céticos, um programa completamente novo no *online*, não dominavam as ferramentas tecnológicas e foi aqui transmitir esta tranquilidade e

também obviamente preparar uma boa formação para eles se sentirem mais confortáveis, “ok eu até domino aqui algumas coisas”».

Curiosamente, «eu tive professores que gostaram ainda mais de dar o Skills4Genius *online* do que presencial porque eles disseram que em termos de comportamento sentiam-nos [os alunos] muito focados, muito comprometidos e como estavam no seu espaço muito desinibidos em termos de, *ok* eu quero dizer as minhas ideias, porque às vezes nós sabemos e quando estamos no seio de um grupo ficamos mais reticentes em fornecer as nossas ideias».

A responsável do projeto reconhece que houve estratégias que derivaram do *online* e que “se nós nunca tivéssemos estado no *online*, nunca teriam emergido no presencial”.

Adicionalmente, sente que a grande maioria dos professores ficou muito entusiasmada com esta experiência. Reticentes no início, mas «efetivamente, superou todas as minhas expectativas e as deles (...) eles disseram que efetivamente ultrapassou todas estas expectativas iniciais que eles tinham».

A estruturação do programa foi também uma âncora importante para os docentes de educação física; «os professores não tinham qualquer tipo de indicação ou diretrizes sobre como realizar as aulas e nós fizemos os planos, e depois este era um processo em que nós íamos fazendo os planos e também íamos enviando, eles podiam alterar, pode ter servido um pouco de âncora (...) todos eles começaram muito cétricos, estavam todos muito habituados, vou dar aulas de condição física, agora os meninos fazem aqui uns agachamentos e umas flexões e tudo o mais. Pronto, foi o mais habitual na nossa área e nós rompemos com toda essa visão». Adicionalmente, o trabalho em grupo continuado numa situação de dificuldade acabou por se transformar numa comunidade de prática.

Regressando a tempos de ensino presencial, a componente prática vai manter-se presencial como antes, mas a componente teórica já passou a ser *online*. O regime misto permite colher as vantagens dos dois modelos.

Esta possibilidade de trabalhar *online* foi a grande aprendizagem da pandemia: «Foi um desafio, mas foi um desafio que nos fez crescer e colocou em perspetiva podermos talvez daqui a um ou dois anos ter

uma edição completamente *online* por ter corrido tão bem e por o *feedback* ter sido muito bom (...) se não tivéssemos experienciado o programa durante a pandemia era algo que estava completamente descartado à partida.»

## A Educação Integral

O Skill4Genius é um programa com pressupostos desportivos, mas que pretende ser muito multidisciplinar e ir para além da condição e aptidão física: «para nós, é uma aprendizagem integral é portanto ter estas competências socioemocionais, ter esta competência motora (...) e estas competências de colaboração, de autonomia (...) que é o que nos interessa muito mais do que se eles têm uma condição física exímia».

A responsável do projeto destaca que, com dois contactos semanais (o que resulta do projeto), é muito difícil ter um impacto ao nível cardiorrespiratório, pelo que a aprendizagem integral é central como resultado do projeto: «o que podem ganhar com a participação é conseguirem desenvolver este conjunto de competências alargadas e serem autónomos e consigam manter estes comportamentos ao longo da sua vida».

Esta visão de educação pretende «fornecer aprendizagens significativas para que as nossas crianças continuem com estes comportamentos, saibam autonomamente como os executar, não ter constantemente um professor que as direcione, que tenha que estar a prescrever e que elas estejam autónomas nas suas aprendizagens, sejam críticas, questionem».

Dá como exemplo da interdisciplinariedade do programa «por exemplo os jogos em que fazemos contas matemáticas e eles têm que se alocar em sítios específicos ou, por exemplo, dividimos um recinto de jogo e cada parte vale um, um, dois, dois e eles têm que se movimentar perante espaços, fazendo contas, mas tudo através do movimento».

Ao inventar um jogo, todos juntos, «têm que nomear um líder, um porta-voz, quem vai definir as regras, e estão ali a criar um jogo, depois vão ensinar, eles assumem o papel de professores, e vão com este jogo aos próprios colegas e jogam, refinam os jogos todos juntos, (...) para além do movimento, estamos a trabalhar um conjunto de competências

muito interessantes (...) e é muito interessante ver esta evolução e portanto temos sentido que os recreios começam a ser muito mais dinamizados, conseguem criar jogos, todos participam, todos estão ali envolvidos».

Para reforçar esta visão holística da educação, nas aulas do projeto não ganha o mais rápido nem o que faz as coisas melhor. Os pontos são atribuídos em função da cooperação, da inovação nas práticas, de sair da sua zona de conforto.

### **Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «Skills4Genius» fosse um animal seria...**

Um **camaleão** com uma juba; «temos que nos reinventar, temos que nos adaptar a cada contexto e apesar de nós trabalharmos muito nas escolas cada contexto é um contexto. Depois esta juba do leão porque efetivamente nós tentamos introduzir aqui valores, a liderança, e tentamo-nos sempre autossuperar».

### **Referências**

- Santos, S., Jiménez, S., Sampaio, J., & Leite, N. (2017). Effects of the Skills4Genius sports-based training program in creative behavior. *PLoS ONE*, 12(2), Article e0172520. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0172520>
- Santos, Memmert, Sampaio & Leite (2016). The Spawns of Creative Behaviour in Team Sports: A Creativity Developmental Framework. *Frontiers in Psychology*. August 2016, Volume 7, Article 1282. Disponível em [https://www.researchgate.net/publication/306923966\\_The\\_Spawns\\_of\\_Creative\\_Behavior\\_in\\_Team\\_Sports\\_A\\_Creativity\\_Developmental\\_Framework](https://www.researchgate.net/publication/306923966_The_Spawns_of_Creative_Behavior_in_Team_Sports_A_Creativity_Developmental_Framework)

## Academia Gulbenkian do Conhecimento «TEACH FOR PORTUGAL»

A Teach For Portugal tem como objetivo resolver o problema da desigualdade de oportunidades educativas em Portugal, trabalhando para que todas as crianças possam atingir o seu máximo potencial, sem que sejam limitadas pelo contexto de onde provêm. Esta organização acredita veementemente que cada criança nasce com um enorme potencial, mas muitas não têm acesso ao apoio e às oportunidades de que necessitam para se desenvolverem na sua plenitude. Esta crença é corroborada por vários estudos, nacionais e internacionais, que comprovam que a origem socioeconómica de uma criança é um fator determinante no seu desempenho académico e nas suas escolhas e oportunidades futuras a nível pessoal e profissional.

No caso específico de Portugal, dados do Ministério da Educação demonstram que 78% dos alunos mais carenciados não têm percursos de sucesso. Esta constatação resulta da comparação de alunos em diferentes escalões da Ação Social Escolar, sendo que a percentagem de alunos com percursos escolares de sucesso é inferior entre os beneficiários deste apoio (22% dos alunos do escalão A e 35% dos do B) do que entre os não beneficiários (54%).

Estes factos têm uma génese complexa e intrincada, que inclui aspetos individuais (as crenças e expectativas das crianças relativamente a oportunidades futuras podem ser empoderadoras ou limitantes), familiares (por exemplo, o nível de escolaridade das mães é um forte preditor do sucesso escolar dos filhos), escolares (o modelo educativo atual é pouco adaptável a diferenças e necessidades individuais, enfatiza desigualdades, e assenta no pressuposto de que a ação punitiva — como a retenção — promove a aprendizagem), e sociais (as crianças desfavorecidas e as suas famílias são frequentemente alvos de exclusão social, segregação ou mesmo discriminação).

Acreditando que pode fazer a diferença na vida das crianças mais desfavorecidas, mas também da sociedade portuguesa como um todo, pois estas crianças poderão tem um importante contributo a dar ao país se forem apoiadas a desenvolver todo o seu potencial, a Teach

for Portugal é um ramo da rede Teach for All, presente em 61 países, e com 31 anos de experiência. Opera em Portugal desde o ano letivo 2019/2020. A sua ação passa pelo recrutamento de Mentores aos quais é dada formação, e que posteriormente integram programas de dois anos de serviço *full-time* e remunerado em escolas que servem comunidades desfavorecidas, identificadas através do número de alunos beneficiários da Ação Social Escolar e em que a escolaridade média das mães é mais baixa. Durante dois anos, os Mentores trabalham a tempo inteiro nas escolas, em articulação com professores específicos e com toda a comunidade educativa, com a missão de inovar na forma de ensinar. Dão aulas em par com os professores (*co-teaching*) e desenvolvem relações de proximidade com os encarregados de educação, para promover o envolvimento de todos. Fora da sala de aula, colaboram em projetos já existentes e criam projetos comunitário que deem resposta a necessidades sentidas pela comunidade, que se pretendem sustentáveis após a saída dos Mentores. Para levar a cabo a missão de incentivar o desenvolvimento do melhor que há em cada criança, o recrutamento de Mentores para integrem o Programa de Desenvolvimento de Liderança (formativo, profissional e remunerado) é crucial, procurando pessoas com elevado potencial de liderança, promissoras e com forte compromisso social. Os candidatos selecionados recebem formação durante um período residencial de cinco semanas, que engloba temas tão variados como liderança colaborativa, modelos de *co-teaching*, como lidar com traumas, gestão de conflitos e autorregulação das emoções, após o que têm oportunidade de colocar estas aprendizagens em prática durante um Instituto de Verão de três semanas, no qual ganham prática de lecionação. Por fim, assumem o seu papel nas escolas, no exercício do qual recebem apoio constante da rede, quer através do acompanhamento de um professor-tutor, quer através de formação contínua, quer ainda através da partilha constante de boas práticas na rede. Após o programa de dois anos em escola, os Mentores são ainda chamados a integrar um Movimento *Alumni*, que tem como objetivo que, ao longo do seu percurso profissional, continuem a combater os fatores que, dentro e fora do sistema educativo, impedem muitas crianças de ter a educação de excelência que merecem.

O traço mais distintivo da Teach for Portugal é ser um movimento sistémico e holístico, que pretende quebrar ciclos de perpetuação de desigualdades através da formação de líderes inconformados com a realidade do país e comprometidos com a resolução do problema, não apenas durante dois anos, mas sobretudo no pós-programa, tornando-se agentes de transformação social e promotores da igualdade e do bem-estar ao longo de toda a sua vida.

Atualmente, a Teach for Portugal está presente em 32 escolas com 42 Mentores, que acompanham cerca de 3600 alunos.

O presente caso foi desenvolvido a partir de dados recolhidos numa entrevista *online* realizada no dia 8 de julho de 2022 a Ana Marques, gestora de operações da Teach for Portugal, e de informação sobre o projeto disponível no *site* das Academias do Gulbenkian Conhecimento e no *site* da Teach for Portugal. Todas as citações que não sejam referenciadas com outra fonte correspondem a extratos da entrevista.

### **Atuação da Academia durante a pandemia de covid-19**

«Com a chegada da pandemia, se o nosso trabalho já era importante, tornou-se urgente e emergente», diz-nos a gestora de operações da Teach for Portugal Ana Marques.

Antes de poderem começar a trabalhar na adaptação da atividade da Teach for Portugal às restrições impostas pelo primeiro confinamento obrigatório devido à pandemia covid-19, em março de 2020, os colaboradores da Teach for Portugal, em estreita colaboração com os professores das várias escolas onde operam, desde logo perceberam que era necessário muito trabalho prévio para garantir que o ensino remoto de emergência, e consequentemente a atividade da Teach for Portugal, poderia funcionar, sem que nenhum aluno ficasse de fora.

Como a Teach for Portugal tem uma atividade bastante descentralizada em termos geográficos, atinge locais mais recônditos do país, onde o acesso à *internet* não é um dado adquirido. Além disso, são também vários os alunos provenientes de agregados familiares desfavorecidos, que ficaram ainda mais fragilizados com o cessar de muitas atividades económicas, enfrentando mesmo o desemprego. Havia famílias sem condições financeiras para garantir o básico, quanto mais a

participação no ensino remoto de emergência. Assim, os colaboradores da Teach for Portugal levaram a cabo, em articulação com as escolas, um levantamento das necessidades básicas dos alunos, que conduziu a uma angariação e subsequente distribuição de bens de primeira necessidade a mais de 70 famílias e também de 120 equipamentos informáticos. Esta ação permitiu identificar as necessidades individuais de cada aluno e proporcionar o melhor acompanhamento possível. «Os nossos Mentores foram fundamentais, sobretudo no primeiro confinamento, para garantirem que ninguém ficava para trás», reitera Ana Marques, acrescentando que «houve um maior foco em garantir as necessidades básicas dos alunos, pois eles não aprendem se não tiverem tido uma boa refeição, se não tiverem tomado um banho, se não tiverem tido uma noite descansada. Houve um maior foco em garantir que as crianças estavam bem, física e psicologicamente, que estavam a lidar com esta realidade nova e tão difícil de uma forma saudável».

Também se tornou evidente que ter um equipamento informático não é sinónimo de o saber utilizar. Esta constatação é válida para os alunos, para as famílias que os procuraram apoiar em casa da melhor forma que conseguiam, e para os professores, que também procuraram fazer o seu trabalho com toda a dedicação. Assim, a equipa da Teach for Portugal deu apoio tecnológico, realizando a formatação de equipamentos informáticos doados e instalando o *software* necessário, antes da sua distribuição. Posteriormente, criou manuais de instruções tanto para alunos como para professores, e procurou apoiar no acesso e na utilização das plataformas de aulas *online*. Ana Marques enfatiza que «o facto de os Mentores serem expeditos no que toca às novas tecnologias fez com que eles fossem um suporte essencial para toda a comunidade educativa».

Apesar do confinamento e das restrições à circulação, os colaboradores da Teach for Portugal também participaram no acompanhamento presencial e contínuo que algumas escolas prestaram a alguns alunos, nomeadamente filhos de trabalhadores essenciais e crianças cujos lares não reuniam condições para a sua aprendizagem. Conseguiram assim superar o primeiro grande desafio colocado pela pandemia que foi, segundo Ana Marques, «que nenhum aluno fique para trás».

Por fim, quanto à atividade da Teach for Portugal em si, os Mentores apoiaram os professores e os alunos na sua atividade regular *online*, fornecendo suporte para que os momentos síncronos do ensino remoto de emergência decorressem sem constrangimentos ou dificuldades de maior, gerindo as entradas em sala de aula e os microfones dos alunos para que os professores pudessem estar concentrados na sua atividade, ajudando os alunos a ligar e desligar microfones e câmaras ou a partilhar os ecrãs, ou até mesmo telefonando para os pais dos alunos ausentes, procurando perceber o que se passava com cada um e ajudar da melhor forma possível. Também acompanharam pelo telefone alunos que não se conseguiam ligar à *internet*, e forneceram materiais de estudo, colocando-os nas caixas de correio dos alunos quando necessário, para que eles pudessem continuar a acompanhar as aulas. Além disso, sentiram a necessidade de criar e dinamizar momentos de descontração e lazer *online*, que de alguma forma proporcionassem um espaço de convívio e brincadeira que pudesse ser equiparado aos «recreios», ação que foi muito importante para manter os alunos motivados e para reforçar um sentimento de pertença a um grupo num momento de grande isolamento, apoiando os alunos com estratégias de gestão emocional variadas. Nestes espaços, também foi trabalhado o relacionamento, pedindo aos alunos que fossem ligando as suas câmaras, que fossem participando, o que os deixava já «preparados» para as aulas que se seguiam. Esta foi a forma de lidar com o segundo grande desafio, colocado pela duração mais longa do que inicialmente antecipado do confinamento, que foi a instalação de um grande cansaço em toda a comunidade educativa. Através do alívio aos professores, partilhando algumas tarefas e apoiando noutras, e do aumento da motivação dos alunos, foi possível minorar esse cansaço e promover o bem-estar de todos.

Por fim, Ana Marques considera que houve um terceiro desafio superado, que foi «garantir que as aprendizagens planeadas estavam a ser adquiridas e que, ao mesmo tempo, o bem-estar dos alunos estava a ser salvaguardado». Neste âmbito, Ana Marques salienta ainda o apoio do projeto GAP da Gulbenkian, criado no segundo confinamento em 2021, que permitiu contratar e formar (embora mais rapidamente) mais Mentores que pudessem apoiar nas escolas e estar-se focado na recuperação de aprendizagens.

## História(s) em pandemia & aprendizagens

São muitos os relatos marcantes dos Mentores da Teach for Portugal em tempos de pandemia.

Um exemplo emblemático do propósito da Teach for Portugal foi a iniciativa de dois Mentores de uma escola em Vila Nova de Gaia, que visitaram regularmente alunos que residiam em acampamentos ciganos durante todo o período do ensino remoto de emergência, primeiro reforçando as relações, e posteriormente conseguindo que acompanhassem as aulas.

A iniciativa de duas Mentoras de Guimarães comoveu os alunos que, durante o primeiro confinamento obrigatório em 2020, receberam em casa cartas que lhes garantiam que não estavam sozinhos e que podiam contar com elas naquele momento difícil e foram alegrados com pequenas serenatas que elas lhes cantaram, das ruas para as suas varandas, ou até com um simples aceno.

Um Mentor e um professor, no Porto, criaram um projeto chamado Cerco Educativo, no âmbito do qual desenvolveram várias atividades no exterior com o objetivo de combater o absentismo durante os períodos de ensino remoto de emergência, indo ao encontro dos alunos que não estavam envolvidos nas aulas *online*.

Uma outra história resume-se a uma simples mensagem de uma mãe a agradecer a uma Mentora por dinamizar curtas sessões de *warm-up* antes das aulas durante o ensino remoto de emergência, com jogos e enigmas, que pretendiam recriar os momentos de convívio entre colegas antes do início das aulas. Na sua mensagem, a mãe agradece à Mentora porque, desde que essas sessões começaram, o seu filho, que anteriormente estava sempre desmotivado e sem vontade de assistir às aulas, passou a levantar-se mais cedo e com mais energia, pois não queria perder aqueles momentos divertidos. Este agradecimento significou muito para a Mentora, também cansada, pois este período representou um acréscimo de trabalho significativo, que foi completamente recompensado com esta indicação da sua importância. Foram vários os Mentores a criarem momentos virtuais semelhantes, como por exemplo o grupo «COnVIDa um amigo», que dinamizou momentos de lazer, brincadeira e socialização entre alunos do 2.º ciclo, e o espaço «recreio à distância»,

no qual os alunos se podiam inscrever para partilhar talentos ou conhecimentos, e que resultou numa partilha riquíssima de música, dança, culinária, conhecimentos futebolísticos, leitura, maquilhagem e, sobretudo, empatia e solidariedade.

As principais ações levadas a cabo, nomeadamente a verificação de necessidades individuais e a implementação de mecanismos de gestão emocional, fazem parte do conjunto de estratégias e ferramentas com que os Mentores da Teach for Portugal são munidos neste projeto, e que implementam no seu trabalho regular. No entanto, a experiência pandémica reforçou a importância e a necessidade de não assumir que todos os alunos têm contextos e condições similares e de garantir que todos têm o necessário para poderem desenvolver o seu percurso de aprendizagens, bem como de trabalhar a dimensão emocional dos alunos, olhando-os a partir de uma perspetiva mais completa, não apenas como alunos, mas como pessoas.

Uma outra aprendizagem reforçada foi a constatação de que, embora a atividade dos Mentores da Teach for Portugal seja maioritariamente desenvolvida em articulação com os professores e em ambiente de sala de aula, muito pode ser feito fora desse ambiente de educação formal, podendo o ambiente *online* ser um complemento importante à atividade desenvolvida nas escolas.

Como principais aprendizagens dos tempos de pandemia, Ana Marques destaca o reconhecimento da importância do bem-estar, e o reforço da convicção que está na génese da Teach for Portugal, de que todas as crianças têm direito às mesmas oportunidades de aprendizagem.

## **A Educação Integral**

Sendo o foco da Teach for Portugal combater a desigualdade de oportunidades educativas através de líderes que possam fazer a diferença, há um reconhecimento implícito de que a educação vai muito além da dimensão cognitiva, havendo um grande foco nas dimensões afetivo-emocional, social e cívica.

A pandemia covid-19 tornou evidente que o bem-estar físico e psicológico é um pré-requisito indispensável para que possa haver aprendizagem e desenvolvimento. O que se aplica não apenas aos alunos,

mas a todos os membros da comunidade educativa, e especialmente aos professores. Ana Marques refere que «o bem-estar foi conseguido através da *entrajuda*». Inicialmente, toda a comunidade educativa, incluindo os Mentores, trabalhou «em esforço», dedicando muitas horas diárias ao objetivo de que nenhum aluno ficasse para trás. Nos lares, também muitos alunos estavam em esforço com excesso de tempo de aulas *online* e demasiadas tarefas escolares, e muitos pais enfrentavam dificuldades em conjugar o apoio aos filhos com o seu próprio teletrabalho. Este «esforço», que se acreditava ser por duas semanas, acabou por decorrer durante cerca de cinco meses, e conduziu a um grande cansaço, aliado a toda a ansiedade causada por uma situação sem precedentes. Enfrentar esta situação evidenciou a importância de competências transversais trabalhadas numa Educação Integral, como a resiliência, a colaboração e a comunicação, e mostrou o quanto uma liderança colaborativa a inconformada pode realmente fazer a diferença. O reconhecimento desta questão pelos Mentores ajudou-os a reagir muito mais rapidamente no segundo confinamento, em janeiro de 2021, em que iniciaram desde logo as suas dinâmicas «energizans» antes das aulas, conseguindo assim motivar mais os alunos, e consequentemente os professores, ajudando a que todos estivessem «com mais boa disposição nas aulas, e mais dispostos a aprender», como nos relata Ana Marques, acrescentando que «o foco não foi só nas aulas, mas também no bem-estar, pois o cansaço era extremo».

Quanto ao conceito de Educação Integral em si, no âmbito da Academia Teach for Portugal, e nas palavras de Ana Marques, uma Educação Integral «é uma educação para todos, de qualidade, de excelência, que permita a todas as crianças desenvolverem o seu máximo potencial, independentemente do contexto de onde vêm».

### Se a Academia Gulbenkian do Conhecimento «Teach For Portugal» fosse um animal, seria...

Seria uma **abelha**, por ser trabalhadora, atuar em comunidade e ter um papel de impacto no ecossistema.

## CONCLUSÕES

As onze Histórias apresentadas são apenas uma ilustração do trabalho desenvolvido pela Fundação Calouste Gulbenkian com o programa Gulbenkian Conhecimento e com as Academias. Com o objetivo de desenvolver competências sociais e emocionais em dez mil crianças e jovens, preparando-as para um mundo em mudança, as Academias Gulbenkian do Conhecimento procuram dar espaço à ideia de Educação Integral. Ainda não plenamente enraizada e desenvolvida no sistema educativo convencional, a Educação Integral é uma abordagem educativa que olha o todo da criança e do jovem, procurando trabalhar, em simultâneo, as várias dimensões que compõem a pessoa humana (corporal, cognitiva, afetivo-emocional, estético-artística, social e cívica, ético-moral/espiritual). Neste sentido, as Academias e as diversas associações/entidades que lhes dão vida exploram metodologias de trabalho com capacidade de promover uma transformação holística nas crianças e nos jovens a partir das suas dimensões social e emocional (assumindo o foco das escolas na dimensão cognitiva).

Durante o período pandémico, marcado por constrangimentos vários envoltos num clima de incerteza, o trabalho destas Academias mostrou-se ainda mais pertinente, ao contribuir, de forma ativa, para o bem-estar dos seus participantes e, por força das circunstâncias, de muitas das famílias envolvidas.

A necessidade pode ser vista como a mãe da inovação; já o erro, pode ser encarado como o pai do sucesso. E o que nos conta a experiência de trabalho das onze Academias?

De uma forma generalizada, ressalta a importância do **bem-estar infantil, juvenil e adulto no processo educativo**. Se é fulcral que os alunos se sintam bem consigo e com os outros, por forma a fazer a viagem da educação, mostra-se determinante que os adultos, professores e mesmo famílias, se sintam motivados e dominem as ferramentas e emoções-base para lidarem com as crianças e jovens e fazerem o melhor acompanhamento possível dessa travessia. Conhecer o outro também implica o **autoconhecimento**, pelo que o trabalho em sala de aula não se pode limitar à transferência de informação, logo, ao trabalho

cognitivo. Neste sentido, percebe-se que é imperativo atentar à **situação pessoal de cada aluno** (criança, jovem) e promover uma adaptação às suas características na forma de interação, tendo sempre em consideração a possibilidade de **flexibilização dos currículos para garantir uma inclusão total**. Em adição, as ferramentas de desenvolvimento de auto-controlo e de disciplina formal e interior também parecem não existir, diminuindo ou constringendo o trabalho efetivo de todos.

Tendo em conta o trabalho realizado pelas Academias, percebe-se que **as ideias também podem (e devem) surgir dos próprios alunos e participantes**, tornando o princípio da liderança mais fluida e permitindo que cada um se sinta no centro do círculo comunitário e com capacidade própria para inovar. Adicionalmente, ou no seguimento deste empoderamento do aluno, o **trabalho autónomo** que emergiu por força da pandemia veio a mostrar-se uma ferramenta poderosa de desenvolvimento pessoal dos alunos.

O uso das tecnologias e o trabalho remoto mostraram-se essenciais enquanto recurso, tendo, inclusivamente, permitido o **aumento do envolvimento das famílias** — um objetivo nem sempre conseguido. Contudo, a distância também veio tornar clara a **relevância da proximidade física para a construção de vínculos relacionais e de um sentido de comunidade**. Outro dado curioso que emergiu desta nova realidade, para lá da assimetria no acesso à tecnologia, foi a **falta de literacia tecnológica e digital**, quer de alunos quer de professores, mostrando-se relevante a inclusão de módulos formativos na área, assim como o uso mais amplo de recursos digitais em sala de aula. Não só para permitir a continuidade do uso das ferramentas digitais no processo educativo, mas também como forma de combater a exclusão digital.

Os projetos implementados pelas Academias foram avaliados e as metodologias de trabalho validadas, reconhecendo-se o desenvolvimento socioemocional como uma ferramenta essencial para a formação holística das crianças e dos jovens. O objetivo não é formar para resultados académicos cognitivos; o objetivo é situar o sucesso como uma palavra de alto-espectro que engloba o todo da pessoa humana, atendendo a todas as suas dimensões, as suas características individuais, os seus sonhos e capacidades.

As Academias Gulbenkian do Conhecimento fizeram a diferença em muitas vidas e em muitos contextos educativos. Esperamos que esta obra reforce esse trabalho, proporcionando uma nova abordagem ao Eu e ao Outro em contexto educativo, trazendo para o centro da discussão a importância da promoção das competências sociais e emocionais das crianças, dos jovens, mas também dos adultos que os guiam no presente e serão inspiração no futuro.

**Uma nota final que é também um desafio.** Em todas as histórias aqui contadas, a academia e a escola são realidades paralelas. O desafio da Educação Integral é que os projetos passem a ser currículo e que o currículo passe a ser projeto; um projeto de vida.

Aquilo que gostávamos de ter tido ▲ A aventura das emoções ▲ Novos exploradores do cérebro ▲ Livre para crescer ▲ Comunicação positiva, crescimento ativo ▲ Aprender a cuidar, jogando ▲ Aprender através da prática leva-nos a saber mais ▲ Envolte-te nesta transformação ▲ ATUM – Aceitar, Transformar, Unir e Multiplicar a criatividade ▲ Criatividade e inovação: um elo de ligação entre os jovens ▲ Competências transformadoras ▲ CriAtividade em movimento ▲ Estamos juntos a inspirar a mudança ▲ Cuidar para melhor crescer ▲ A cultura faz das pessoas, pessoas ▲ Crescer livre a brincar e com coragem para abraçar o mundo ▲ A natureza é a melhor sala de aula ▲ A criatividade no desporto ▲ Sem emoção não há aprendizagem ▲ Juntos vamos mudar o mundo ▲ Ser... Conhecer... Criar... Pertencer... ▲ Natureza por todos e para todos ▲ Transform your society ▲ Competências socioemocionais desde cedo para que as crianças cresçam de forma mais íntegra ▲ Todos temos um palco ▲ A comunicação, o jornalismo e eu ▲ Fazer o mundo inteiro ▲ Dá o salto com o DROPI ▲ Nós desafiamos-te, tu decides SER+ ▲ Limites invisíveis: a natureza como um direito ▲ Incluir para transformar ▲ Estimular o pensamento, mudar o futuro ▲ Vamos desenvolver o nosso potencial ▲ Un-Hu, somos um! ▲ Aprender fazendo ▲ Capacitar para a mudança ▲ A felicidade importa. Faz acontecer. ▲ Nos corações para lidar com as emoções ▲ SER Positivo ▲ Intervenção em contexto escolar para um futuro melhor ▲ Aprender é conhecer para crescer ▲ Desperta a tua influência ▲ Crescer com outro para melhor ser ▲ Juntos fazemos maravilhas ▲ A jogar, as emoções vamos trabalhar ▲ Crescer emocionalmente ▲ Dar asas à curiosidade ▲ Aprender a sonhar ▲ Competências socioemocionais desde cedo para que as crianças cresçam de forma mais íntegra ▲ Criar uma geração de cidadãos de impacto ▲ As tuas ideias valem a pena: manifesta-te ▲ A sorrir aprendo melhor ▲ Responsabilidade, cidadania e consciência ambiental nas escolas ▲ Lá fora há um mundo por descobrir ▲ Capacitar ▲ O poder está em ti ▲ O conhecimento, a imaginação e a criatividade transformam o mundo ▲ Eu sou porque tu és ▲ CriAtividade em movimento ▲ Registrar, refletir, reformular, reinventar ▲ Viagem para um mundo melhor ▲ Educar para voar ▲ Lá fora olho para dentro de mim ▲ Os amigos vêem-se com o coração ▲ Quem vai ao mar, constrói o seu horizonte ▲ Aprender a cuidar, jogando ▲ Uns com os outros fazemos a diferença ▲ Investir nas gerações ▲ Brincar para o bem-estar ▲ Juntos a construir super poderes para a vida ▲ Cria, aprende e diverte-te ▲ Explora o teu caminho ▲ Sonhar, inspirar, servir ▲ Cuidar das emoções para transformar as escolas ▲ Caminho para andar e vontade para transformar ▲ Projetos em família para uma família com projetos ▲ A vela como metáfora da vida ▲ Boost your children creativity: make them active ▲ Líderes excecionais comprometidos com a redução da desigualdade educativa ▲ Crescendo e aprendendo juntos ▲ Vozes transformadoras ▲ Inspirar uma nova geração de inventores ▲ Desenvolver o potencial humano através do ensino de competências do século XXI ▲ Empoderar gerações pela proteção da natureza ▲ Com arte aprendemos mais ▲

# O conhecimento está aqui, onde é preciso.

- 01 A VIDE Amarela (Bomaz Valores Civitas)
- 02 AAI/ONG – Amigos Juntos pelo Oqueiro Novo de Cullinas
- 03 Academia Tria/TAIC
- 04 Agrupamento de Escolas Bailem de Paratyria
- 05 Agrupamento de Escolas de Figueira do Foz
- 06 Agrupamento de Escolas de Porto de Mós (Anos Iniciais)
- 07 Agrupamento de Escolas de Souto André (Aco-In)
- 08 Agrupamento de Escolas de Sines (Salto de Gigante)
- 09 Agrupamento de Escolas Dr. Bessy Borralho (Aco-In)
- 10 Agrupamento de Escolas Frei João de Vila do Conde
- 11 Agrupamento de Escolas de São Bartolomeu (Santas Cruzinas)
- 12 Agrupamento de Escolas Terras da Lousa
- 13 Albari (Agi/Escola)
- 14 ANADIC (Anos Iniciais)
- 15 ANADIC (Atitude Positiva)
- 16 APSI (Clubes Comunitários)
- 17 APSI (Projecto Sesi)
- 18 Associação Cristã da Mocidade de Setúbal
- 19 Associação de Escolas Dinis de Gusmão (Pequenos Génios Ativos)
- 20 Associação de Mestres do Condado-Manteiga (Melhor o Futuro)
- 21 Associação de Pais de Pombal (SEB Práctico)
- 22 Associação Escola das Emoções (Lupa)
- 23 Associação Hebreia de Píndarite
- 24 Associação Municipais Casa da Beira (Siliú/Gesual)
- 25 Associação Operação Vida (O Melhor de Mim)
- 26 Associação Pais Como Nós (Super Pedras para o Vida)
- 27 Associação Pevens (Crescer e Brincar)
- 28 Associação TechN for Portugal
- 29 Associação Tempos Brilhantes (Anos Iniciais)
- 30 Associação Tempos Brilhantes (Dinavar em voz ou Louço)
- 31 Associação Transformar (Escola de Superpoderes)
- 32 Associação U.Divom Portugal
- 33 Associação Unizar (DOP)
- 34 Associação Vozes Imaginárias (Atitude Positiva)
- 35 Camp Natives Portugal
- 36 Casa do Povo de S.B. Mesas
- 37 Centro de Educação Cidadã com Delicadeza Mia-Sintia
- 38 Centro de Educação Integral Quinta do Rosa
- 39 Centro de Pedagogia Temática (Casa da Praia)
- 40 Centro Hospitalar do Porto (Anos Iniciais)
- 41 Centro Infantil Nossa Senhora do Carmo (União CINEC)
- 42 CHMC Idanha-a-Nova (Aprender a Crescer)
- 43 CINEC (DOP Educac)
- 44 Cooperativa de Ensino Universitário (Cidadania Digital)
- 45 Cooperativa de Solidariedade São Mateo
- 46 EB Integrada do Ribeira Grande
- 47 Ecogemini (Atividade)
- 48 Ecogemini (Criatividade)
- 49 Educadores Voz – Associação de Professores
- 50 Escola Superior de Comunicação Social (Leturas do Mundo)
- 51 ESEC-IPC (União Inicial)
- 52 Fábico Centro de Caisos Vivos
- 53 FNA (Escola de Cidadora e Montarado)
- 54 Fundação Bento Menz (Escola de Superpoderes)
- 55 Fundação Champollaud (Desenvolvimento)
- 56 Fundação Escola Costa Moutas (Mamoras de Sever)
- 57 G&S Porto
- 58 Ginásio Clube Português (El Champ)
- 59 Grupo Aprender em Párea
- 60 Idéias do Nada (Un-H)
- 61 Instituto Padre André Vieira (Líbano Libano)
- 62 Instituto Politécnico de Leiria (Anos Iniciais)
- 63 Instituto Politécnico de Leiria (Gonçálves)
- 64 Instituto Politécnico de Lisboa (Didáctica Babilónia)
- 65 Instituto Politécnico de Viana do Castelo (INPEC)
- 66 ISPA (Tutorado)
- 67 Junta de Freguesia de Benfca (Anos Iniciais)
- 68 Lishahkar (ATUM)
- 69 Lishahkar (Salto de Gigante)
- 70 Mentis Empreendedoras
- 71 Molher da Juventude
- 72 Most Bloom (Escola da Floresta Bloom)
- 73 Município da Charneca (Quase Sem Capotas)
- 74 Município de Alys
- 75 Município de Castela (Bricolar em Castela)
- 76 Município de Ilhavo (Casa das Moças)
- 77 Município de Louçada (Academia das Geração)
- 78 Município de Louçada (Desafio Beldade 360°)
- 79 Município de Sines
- 80 Nático Clube Boa Esperança (Obr Amos a Vida)
- 81 NOVA FCT (CCT/NOVA – Computational Thinking)
- 82 Ordem dos Arquitectos
- 83 Os Filhos da Lumeira
- 84 Potencialmente Algarve
- 85 Pórtico Português do Composto de Ines (The Inventor)
- 86 Resonância Associação Social (Siliú/Gesual)
- 87 Rui Moris – O Espaço do Tempo (Passos/Passos)
- 88 TECLA Play (Escola de Cinema)
- 89 Tu-Milho (B-Sida)
- 90 Teresa Pessoa (MANIFESTATE)
- 91 TISE (Our 1st Future)
- 92 Universidade Católica Portuguesa (Educa, Viagem e Aprendizagem)
- 93 Universidade de Coimbra
- 94 Universidade de Évora (CULT TO IN)
- 95 Universidade do Algarve (SPARCA)
- 96 Universidade do Minho (Luzes para Crescer)
- 97 Universidade das Açores
- 98 Universidade Portuguesa (O Eu e o Nós das Emoções)
- 99 UPA (União/Gesual)
- 100 Yellow Casco Associação Cultural (Academias Imaginárias)