



# **Universidade Católica Portuguesa**

## **Centro Regional de Braga**

### **RELATÓRIO DE ESTÁGIO**

Apresentado à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de mestre em **Psicologia da Educação**.

**Rita Isabel da Silva Ferreira**



FACULDADE DE FILOSOFIA  
FEVEREIRO DE 2015



# Universidade Católica Portuguesa Centro Regional de Braga

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Local de Estágio: Agrupamento de Escolas  
de Maximinos

Relatório de Estágio apresentado à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Psicologia  
Educação.**

**Rita Isabel da Silva Ferreira**

Sob a Orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora **Ângela Maria  
Pereira e Sá Azevedo**



FACULDADE DE FILOSOFIA  
FEVEREIRO DE 2015

---

## Agradecimentos

Nesta reta final de formação académica, que é marcada pelo termino do presente relatório de estágio, não posso deixar de agradecer a algumas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão desta etapa tão importante para a minha vida profissional e pessoal.

Assim, devo um sincero agradecimento à minha orientadora de estágio, Dr.<sup>a</sup> Sónia Dias, que me acompanhou em todos os momentos, auxiliou em todas as minhas dúvidas, ouviu todos os meus receios, amparou todas as minhas quedas e em momento algum me deixou desistir dos meus objetivos.

Agradeço ainda a todos os funcionários, professores e técnicos do Agrupamento de Escolas Maximinos que me acolheram e me ajudaram ao longo de todo o ano. Faço um agradecimento especial à Dr.<sup>a</sup>. Neusa Silva, por me ter apoiado e nunca me ter deixado duvidar das minhas capacidades nem desistir perante as adversidades.

Agradeço à minha supervisora de estágio, Prof.<sup>a</sup> Doutora Ângela Azevedo, por todo o apoio, empenho e disponibilidade demonstrados ao longo de todo o processo, quer no estágio quer na elaboração do presente relatório.

Não posso deixar de mencionar aqueles que são os principais responsáveis por tudo isto se tornar realidade, os meus pais, que foram sem dúvida o meu pilar, o meu aconchego, a razão por eu nunca ter desistido. A eles eu digo obrigada. Obrigada por serem quem são, obrigada por estarem sempre presentes na minha vida.

Agradeço ainda aos meus irmãos por terem aturado o meu mau humor e as minhas irritações, sem reclamar. Estando presentes e sorrindo a cada etapa alcançada, a cada objetivo conseguido.

Aos meus amigos, colegas, e em especial à minha prima, Cristiana Mendes e à minha amiga, Judite Abreu, por me ouvirem, me desencaminharem quando era preciso e por nunca me terem deixado duvidar que eu era capaz.

Obrigado ao meu avó, porque sem ele também não era possível.

**Obrigada a todos!**

---

## Resumo

O presente estágio curricular realizado em consonância com as exigências do Mestrado de Psicologia da Educação, decorreu num contexto educacional, nomeadamente, no Agrupamento de Escolas de Maximinos (AE Maximinos). O estágio teve início no dia 25 de setembro de 2013 e terminou no dia 25 de julho de 2014. Neste período, a estagiária cumpriu um total de 440.

Esta experiência teve como finalidade dotar o estagiário de competências, quer ao nível da prática da psicologia, aprofundando conhecimentos e novas aprendizagens, quer ao nível social e humano inerente a esta profissão, que lhe permitiram responder adequadamente a situações-problema que possam surgir em contexto educacional.

Neste sentido, o período de estágio foi constituído por diversas atividades de observação, bem como, atividades de intervenção individualizada e em grupo. As atividades que a estagiária teve oportunidade de desenvolver estavam associadas a necessidades apresentadas pela instituição que careciam de resposta. Deste modo, das atividades desenvolvidos em grupo destacou-se o programa “Caminhar a par e de mãos dadas”, devido ao seu teor social e por ter sido construído na íntegra pela estagiária, e o programas de Orientação Vocacional para 9º ano, devido à sua relevância social e profissional, bem como, à importância atribuída a este programa de desenvolvimento por parte do AE Maximinos. Além das atividades em grupo foram também acompanhados três alunos, dos quais se destacou o caso da Marta Ferreira.

Assim, acredita-se que a realização deste estágio permitiu a aquisição de conhecimentos e competências fundamentais para a prática futura desta profissão: Psicólogo da Educação.

**Palavras-chave:** estágio curricular; aquisição de competências; orientação multidisciplinar.

**Abstract**

This curricular internship carried out in line with the requirements of Educational Psychology Master, took place in an educational context, particularly in Maximinos Group of Schools (AE Maximinos). The internship began on September 25 of 2013 and ended on 25 July of 2014. In this period, the trainee completed a total of 440.

This experiment aimed to provide the trainee skills, both in terms of psychology practice, deepening knowledge and new learning, both in social and human level inherent in this profession, which enabled it to respond appropriately to problem situations that may arise in an educational context.

In this sense, the internship period was made up of several observation activities, as well as individualized intervention and group activities. The activities that the trainee had the opportunity to develop were linked to the needs presented by the institution that needed an answer. From the activities developed in group the program "Walking in pair hand in hand", stood out because of its social content and because it was built in full by the trainee and the Vocational Guidance programs for 9th year, due to their social and professional relevance, as well as the importance attributed to this development program by the AE Maximinos. In addition to the group activities were also accompanied three students, from these Marta Ferreira's case was highlighted.

Thus, it is believed that the completion of this stage allowed the acquisition of knowledge and fundamental skills to the practice of this profession in the future: Educational Psychologist.

**Keywords:** curricular internship; acquisition of competencies; multidisciplinary orientation.

---

**Índice**

<b>Introdução geral</b>	<b>8</b>
<b>1. Papel do Psicólogo da Educação e Escolar</b>	<b>10</b>
1.1. Caraterização do perfil do Psicólogo da Educação/ Escolar	10
1.1.2. Principais modelos e teorias	14
1.1.3. Fundamentação legal do psicólogo em contexto escolar	17
<b>2. Constituição do Agrupamento de Escolas de Maximinos</b>	<b>19</b>
2.1 Caraterização do AE Maximinos	19
2.1.1. Localização e níveis socioeconómicos da população	20
2.1.2. Estrutura organizacional (Órgãos de gestão)	20
2.1.3. Estrutura física e populacional	21
2.1.4. Oferta formativa e educativa da AE Maximinos	22
2.1.5. Parcerias do AE Maximinos	23
2.1.6. Projeto TEIP2 – FREI	23
2.1.7. Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE)	24
2.1.8. Estrutura Organizacional do Projeto TEIP2- FREI / GMOE	25
2.2. Caraterização do Serviço de Psicologia do AE Maximinos	26
2.2.1. Atividades desenvolvidas pelo GMOE no ano letivo de 2012/2013	26
2.2.2. Instrumentos de Avaliação	27
2.3. Levantamento de necessidades	27
<b>3. Atividades desenvolvidas na AE Maximinos</b>	<b>32</b>
3.1. Apresentação das atividades desenvolvidas	32
3.1.1. <b>Atividades de observação</b>	<b>33</b>
3.1.1.1. Avaliação Cognitiva, através da WISC-III	33
3.1.1.1.1. Atendimento de Mário	34
3.1.1.1.2. Atendimento de Vasco	44
3.1.1.1.3. Atendimento de Dália	45
3.1.1.2. Atendimento de Beatriz	47
3.1.1.3. Atendimento de Dora	53

3.1.1.4. Atendimento de Leandro	61
3.1.1.5. Atendimento de Duarte	66
3.1.1.6. Reuniões	72
3.1.1.7. Sessão “ Como melhorar o meu dia”	73
<b>3.1.2. Atividades de intervenção</b>	<b>76</b>
<b>3.1.2.1. Atendimentos individuais</b>	<b>78</b>
3.1.2.1.1. Apresentação do caso Marta	78
3.1.2.1.2. Apresentação do caso Sandra	95
3.1.2.1.3. Apresentação do caso João	100
<b>3.1.2.2. Atividades de intervenção em grupo</b>	<b>104</b>
3.1.2.2.1. Programa da Autorregulação das emoções	104
3.1.2.2.2. Programa de Promoção da inclusão e aceitação da diferença	110
3.1.2.2.3. Programa de Promoção de hábitos e métodos de estudo	116
3.1.2.2.4. Programa de Orientação Vocacional	123
<b>Reflexão geral</b>	<b>133</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>137</b>

## Índice de Anexos

<b>Anexo 1</b>	Breve resenha histórica da Freguesia de Maximinos
<b>Anexo 2</b>	Caraterização do Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina (AVEOC)
<b>Anexo 3</b>	Localização e níveis socioeconómicos da população
<b>Anexo 4</b>	Estrutura organizacional (Órgãos de gestão)
<b>Anexo 5</b>	Estrutura física e populacional
<b>Anexo 6</b>	Oferta formativa e educativa da AE Maximinos
<b>Anexo 7</b>	Parcerias do AE Maximinos
<b>Anexo 8</b>	Projeto TEIP2 – FREI
<b>Anexo 9</b>	Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE)
<b>Anexo 10</b>	Organograma dos responsáveis pelo Projeto FREI
<b>Anexo 11</b>	Caraterização do Serviço do Psicologia da AE Maximinos
<b>Anexo 12</b>	Atividades desenvolvidas pelo GMOE no ano letivo de 2012/2013

---

<b>Anexo 13</b>	Instrumentos de Avaliação e Intervenção Psicológica
<b>Anexo 14</b>	Caso Vasco
<b>Anexo 15</b>	Caso Dália
<b>Anexo 16</b>	Reunião CAFAP
<b>Anexo 17</b>	Reunião CPCJ
<b>Anexo 18</b>	Perfil psicológico da aluna Sandra Ferreira
<b>Anexo 19</b>	Perfil psicológico do aluno João Ferreira
<b>Anexo 20</b>	Programa: “As Lições do Noddy”
<b>Anexo 21</b>	Programa: “Caminhar a par e de mãos dadas”
<b>Anexo 22</b>	Programa: “Atitude certa”
<b>Anexo 23</b>	Programa: “Orientação Vocacional”

### **Índice de Apêndices**

<b>Apêndice 1</b>	Guiões entrevistas
-------------------	--------------------

### **Índice de Abreviaturas**

AE Maximinos	Agrupamento de Escolas de Maximinos
AVEOC	Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina
CAD	Desenho assistido por computador
CAFAP	Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental
CDI	Inventário de Depressão Infantil
C.N.O	Centro de Novas Oportunidades
CPCJ	Comissão de Proteção de Criança e Jovens
E.F.A.	Educação e Formação para Adultos
GMOE	Gabinete de Mediação e Orientação Escolar
GIA	Gabinete de Informação e Apoio
NEE	Necessidades educativas Especiais
PES	Programa de Educação para a Saúde
PHDA	Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção
TEIA	Trabalho Educativo de Intervenção Articulada
TEIP 2	Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

TIC	Tecnologias de Informação e Computador
R.V.C.C.	Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências
STAIC C-2	Inventário de Estado/Traço de Ansiedade para Crianças
WISC-III	Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças
YSR	Inventário de Autoavaliação para jovens

## **Introdução geral**

O estágio curricular é uma etapa fundamental no processo de formação académica, devendo proporcionar ao estagiário o esclarecimento e aquisição de conhecimentos sobre a prática do Psicólogo (Soares, Santos, Araújo, Silva, Oliveira, & Moura, 2013). Para além disto, este é o culminar de 4 anos de aprendizagens teóricas, de experiências e expectativas quanto ao universo profissional de ser Psicólogo da Educação.

A Psicologia da Educação tem como objetivo de estudo todos os aspectos relacionados com a educação, sob a ótica psicológica, assim como as relações existentes entre as situações educacionais e os diferentes fatores que as determinam, procurando compreender e explicar o que ocorre no contexto escolar (Nascimento, 2004). Neste seguimento e em detrimento da abrangência de intervenção que lhe é característica rege a sua atuação com base em modelos teóricos que visam o desenvolvimento contínuo do indivíduo e que permitem aos profissionais atuarem de forma consistente, assertiva e fundamentada. Assim baseia-se no Modelo Construtivista, no Modelo Desenvolvimental Bioecológico e no Modelo Sociocognitivo. A par destes modelos também se baseia na Perspetiva Transacional e na Psicologia Positiva.

Deste modo, a pertinência e objetivo do estágio curricular prende-se com o desenvolver de competências práticas e teóricas e a consolidação e aplicação em contexto real dos conteúdos aprendidos ao longo dos 4 anos curriculares. Pretende-se que este momento proporcione ao estagiário o amadurecimento e preparação para enfrentar as exigências do mercado de trabalho.

Neste sentido, no âmbito do estágio curricular realizado em consonância com as exigências do Mestrado de Psicologia da Educação, foi elaborado um protocolo com o Agrupamento de Escolas de Maximinos (AE Maximinos), situado na cidade de Braga, na freguesia de Maximinos, ao longo do ano letivo 2013/2014.

A preferência por este agrupamento deve-se ao facto de se revelar uma instituição constituída por um grupo heterogéneo de alunos, que permite explorar e conhecer os diferentes contextos que poderão estar inseridos no mesmo grupo, bem como, diferentes experiências e necessidades, que se revelarão essenciais ao processo de aprendizagem. Acrescenta-se a este facto, o desenvolvimento e formulação constante de projetos que visam o bem-estar dos alunos, bem como, a inclusão e participação dos mesmos no contexto educativo.

É importante referir que durante o período de estágio, todas atividades desenvolvidas e implementadas pela estagiária foram orientadas pela Dr. Sónia Dias e supervisionadas pela Professora Doutora Ângela Azevedo.

Assim, o presente relatório de estágio é constituído por três capítulos distintos.

No primeiro capítulo faz-se referência ao papel e importância do psicólogo da Educação e Escolar nas escolas, aludindo às suas características enquanto profissional, modelos e teorias de atuação, bem como, a pertinência legal no contexto escolar.

O segundo capítulo é mais direcionado ao contexto de estágio, isto é, refere-se à caracterização e localização do Agrupamento de Escolas de Maximinos, local onde decorreu o estágio. Fazendo-se inicialmente uma alusão à história da instituição e posteriormente abordam-se as características populacionais que integram este agrupamento, e a caracterização quanto à sua estrutura física, populacional, organizacional, formativa e educativa. Ainda neste capítulo faz-se menção aos projetos desenvolvidos pela instituição e inserção no projeto TEIP2, a caracterização do Serviço de Psicologia e as necessidades da instituição que carecem ser colmatadas.

Por fim, no terceiro capítulo, são referidas as atividades de observação e intervenção desenvolvidas e administradas pela estagiária, consoante as necessidades referidas no capítulo anterior. Fazem-se referência a casos individuais e programas de intervenção e promoção de competências, em todas as faixas etárias, que compõem o agrupamento e que foram ao encontro das necessidades fundamentais da instituição.

Para finalizar o documento, foi realizada uma reflexão crítica, que permite ao leitor compreender a postura do estagiário face à experiência de estágio e às aprendizagens que teve oportunidade de realizar.

Assim ao longo do presente relatório de estágio elabora-se uma descrição pormenorizada daquela que foi a primeira experiência em contexto real da aluna.

---

## Capítulo I

### Papel do Psicólogo da Educação e Escolar

#### Introdução

A introdução do psicólogo no contexto escolar reflete-se, por um lado, pela cada vez mais acentuada diferença social e económica das famílias e, por outro lado, pelas dificuldades emocionais e comportamentais que as crianças e adolescentes vão manifestando ao longo de todo o processo de desenvolvimento e de ensino-aprendizagem. Acrescenta-se, ainda, que o Psicólogo inserido no contexto educativo, propõe-se também a proceder de modo a prevenir a ocorrência de problemáticas associados à conjuntura escolar, que poderão surgir, quer em contexto individualizado quer em contexto de grupo. Assim, de uma forma mais remediativa ou com um carácter mais preventivo, o Psicólogo pode atuar na instituição como um agente promotor de mudanças, onde funciona como um elemento catalizador de reflexões, no fundo, um conscientizador dos papéis representados pelos vários grupos que compõem a instituição (Andaló, 1984).

Contudo, o psicólogo que é inserido no contexto educativo pode ter como área de formação quer a Psicologia da Educação quer a Psicologia Escolar, que apesar de estarem diretamente relacionadas ao sistema de ensino, apresentam características distintas. Assim, considerando cada uma das áreas, importa esclarecer quanto à distinção entre ambas, isto é, entre Psicologia da Educação e Psicologia Escolar, e, ainda, completar esta descrição com uma breve alusão aos principais modelos e teorias subjacentes à área de intervenção psicológica no contexto educativo, e, quanto à pertinência legal da sua inserção no mesmo contexto.

#### 1.1. Caraterização do perfil do Psicólogo da Educação/ Escolar

De entre a panóplia de especialidades que estão inerentes à Psicologia, encontra-se a Psicologia Educacional. Lightner Witmer, Psicólogo Germânico, é considerado o pai desta Ciências (Laija-Rodriguez & Restori, 2010), que une e articula duas áreas (Psicologia e Educação) desde do final do século XIX, competindo, no entanto, à psicologia aprofundar conhecimentos relativos às diferenças individuais, explicando as dificuldades de aprendizagens e identificando métodos educacionais que pudessem garantir e diminuir as dificuldades que as crianças e jovens apresentam ao longo do

processo de aprendizagem (Maluf & Cruces, 2008). É importante salientar que está implícito a este profissional uma formação especializada e atualizada consoante a evolução dos processos de aprendizagens e, ainda, o comprometimento de um contínuo desenvolvimento (Canter, 2006).

Abordar a história, os compromissos e as perspetivas da Psicologia Educacional e Escolar significa tratar de três dimensões do seu estatuto como área de conhecimento articulada à educação/ensino. A natureza dessa relação expressa-se, pelo menos, em duas áreas: a Psicologia Educacional, como um dos fundamentos científicos da educação e da prática pedagógica e, a Psicologia Escolar que tem como área de atuação profissional o processo de aprendizagem e escolarização, com foco na escola e nas relações que aí se estabelecem (Antunes, 2008). Neste seguimento, é importante sublinhar que a Psicologia Educacional e a Psicologia Escolar estão estreitamente relacionadas, mas não são semelhantes, nem podem reduzir-se uma à outra, tendo cada uma delas a sua autonomia (Antunes, 2008; Souza, 2009).

Desta forma, a Psicologia da Educação, caracteriza-se, geralmente, e de um modo amplo, por se direcionar para as áreas de ensino e pesquisa (Andrade, 2005), tendo como objetivo o desenvolvimento e realização de saberes relativos ao fenómeno psicológico constituinte do processo educativo (aprendizagem e instrução) e da aprendizagem ao longo da vida (Antunes, 2008; Torres & Cruz, 2005). Berrada (1998), acrescenta que a Psicologia da Educação revela-se abrangente, o que a liberta de uma intervenção restrita às instituições e situações escolares.

Os Psicólogos da Educação atuam na elaboração de políticas educacionais na instituição escolar, em investigação, no planeamento e avaliação de programas de ensino, na capacitação de docentes, nas relações da escola com as famílias e comunidades, no conhecimento e resolução dos problemas de aprendizagem e de ensino, no atendimento educacional a alunos com necessidades especiais, na supervisão de estágios em cursos de Psicologia, em centros de saúde, em consultórios particulares e como docentes nas instituições de ensino superior (Andrada, 2005; Maluf & Cruces, 2008).

O conhecimento destes profissionais tende a ser interdisciplinar, porque inclui as noções da Psicologia que têm reflexo na Educação, isto é, inclui o conhecimento das várias vertentes da Psicologia (Social, Clínica, Saúde e Desenvolvimento) e abrange as noções das ciências educacionais, que permitem a aproximação às complexas questões que definem o processo educacional, como a Pedagogia, a Didática e a Filosofia da

Educação (Maluf & Cruces, 2008).

Por sua vez, a Psicologia Escolar, introduzida em 1980 (Canter, 2006) afirma-se pelo âmbito profissional e refere-se a um campo de ação determinado, isto é, o processo de escolarização e educação, realizando intervenções no espaço escolar, ou a ele relacionado, tendo como foco o fenómeno psicológico (Antunes, 2008). Martinez 2003 (p. 107 *cit. in*, Martinez, 2010) acrescenta que o psicólogo escolar contribui para otimizar o processo educativo, sendo este entendido como um processo complexo de transmissão cultural e de espaço de desenvolvimento da subjetividade.

Assim, a Psicologia Escolar está configurada num campo de atuação profissional que requer a utilização dos múltiplos e diversos saberes da psicologia como ciência (Martinez, 2010) mas fundamenta, essencialmente, os seus saberes na Psicologia da Educação (Antunes, 2008). Uma vez que, sem estes conhecimentos aprofundados, direcionados e articulados com a Educação, não seria possível contribuir eficazmente para a otimização do processo educativo (Martinez, 2010). A atuação do psicólogo escolar é marcada pelo fato de a sua implicação/ intervenção se circunscrever às relações intersubjetivas que são estabelecidas no quotidiano escolar (Martins, 2003). Por isso, deve manter uma postura ativa junto da comunidade educativa, (docentes, não docentes e alunos) encorajando um desenvolvimento cada vez mais promissor no processo educacional (Vokoy & Pedrosa, 2009).

Posto isto, focalizando-se as áreas específicas de atuação, a Psicologia Escolar está ao dispor de todos os que são parte integrante do processo educativo (Joly, 2001) trabalhando com alunos, educadores e familiares de modo a apoiar o seu desempenho escolar, o comportamento positivo e bem-estar mental dos mesmos (National association of school Psychologists, 2010). O mesmo autor realça que estes, constituem uma parte crítica da equipa da escola que garante uma educação de qualidade, verdadeiramente acessível a todos os alunos, desde dos mais promissores aqueles que apresentam graves dificuldades de aprendizagem.

Desta forma, o exercício profissional do psicólogo escolar é determinado pela influência de variáveis decorrentes da sua própria formação e opção teórica (Joly, 2001) sendo caracterizado por Martinez (2010); o Colégio Oficial dos Psicólogos de Espanha (2008 *cit. in*, Gaitas e Morgado, 2010); e, pela Ordem dos Psicólogos Portugueses, pelas seguintes possibilidades de atuação:

- 
- a) Diagnóstico, análise e intervenção a nível institucional, especialmente no que diz respeito à subjetividade social da escola, visando delinear estratégias de trabalho favorecedoras das mudanças necessárias para a otimização do processo educativo;
  - b) Avaliação, diagnóstico e atendimento de alunos com dificuldades escolares;
  - c) Intervenção nas necessidades educativas dos alunos;
  - d) Orientação a alunos e pais;
  - e) Orientação escolar e profissional;
  - f) Orientação sexual;
  - g) Formação e orientação dos professores;
  - h) Elaboração e coordenação de projetos educativos específicos;
  - i) Participação na construção, no acompanhamento e na avaliação da proposta pedagógica da escola;
  - j) Participação no processo de seleção dos membros da equipa pedagógica e no processo de avaliação dos resultados do trabalho;
  - k) Coordenação de disciplinas e de oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos alunos;
  - l) Deve contribuir para a caracterização da população estudantil com o objetivo de subsidiar o ensino personalizado;
  - m) Deve facilitar de forma crítica, reflexiva e criativa a implementação das políticas públicas;
  - n) Promover formação e apoio familiar, e,
  - o) Promover uma intervenção socioeducativa.

As atividades supracitas, desenvolvidas na prática profissional do psicólogo escolar preveem o que foi referenciado no Decreto de lei 190/91 e posteriormente atualizado no decreto de lei 300/97, onde é referido que os psicólogos devem proporcionar, no contexto educativo, o acompanhamento e intervenção pedagógica sempre que sejam detetadas situações de dificuldade (aprendizagem, sociais e emocionais), mas igualmente, deve apoiar os alunos nas escolhas que terão de fazer ao longo da sua escolaridade, facilitando o desenvolvimento da sua identidade e a construção do seu projeto de vida. Além destas, deve colaborar e desenvolver atividades que visem a melhoria do sistema educativo, quer a nível da formação de professores quer na implementação de projetos promotores do desenvolvimento social, e, deve ser o elo de ligação entre as relações escola-família, de modo a promover a articulação de recursos.

Assim, apesar de a psicologia escolar estar focada no futuro, com as suas funções a tornarem-se cada vez mais abrangentes e os seus processos de intervenção a tornarem-se cada vez mais precisos e essenciais na vida escolar dos alunos, a sua especialidade ainda se encontra pouco difundida, sendo necessário que os profissionais se mantenham na luta pela compreensão social da sua função, que encontra dois desafios cruciais: a sua inclusão na escola, para que o seu trabalho não termine distorcido ou limitado, e a participação e colaboração com o corpo docente, pois a articulação dos dois, permite não só um maior conhecimento das dificuldades do aluno como também auxilia na intervenção (Leite & Vale, 2003).

Em suma, e para terminar, a distinção entre a psicologia da educação e a psicologia escolar, assentam, no facto de a psicologia da educação dedicar-se ao estudo do individuo e sustentar a prática do psicólogo educacional, enquanto que, a psicologia escolar, é a aplicação dos conhecimentos da psicologia da educação a um contexto específico, a escola.

Apesar de as características entre as duas áreas da psicologia diferirem, é imprescindível refletir sobre os modelos teóricos que regem as duas vertentes da Psicologia abordadas: Educação e Escolar.

### **1.1.2. Principais modelos e teorias**

É importante reter que ambas as vertentes da psicologia (Educação e Escolar) atuam consoante modelos teóricos, que visam o desenvolvimento contínuo do individuo e possibilitam aos profissionais atuarem/intervirem de forma consistente e fundamentada.

Deste modo, sustenta a sua atuação na Perspetiva Transacional, uma das 4 perspetiva desenvolvidas por Altman e Rogoff (Traço factor; Interacionista e a Organísmica ou Sistémica), que estuda a relação da mudança em consonância com aspetos psicológicos e do contexto, enquanto fatores inseparáveis e interdependentes, isto é, o individuo é o principal construtor do meio. Deste modo, as relações de mudança constituem-se como instrumentos que permitem a compreensão dos fenómenos. Pessoa, processo e contexto coexistem e definem-se mutuamente, contribuindo, assim, para a mudança, sendo que esta ocorre consoante a vontade e os objetivos do sujeito (Bairrão, 1995).

Igualmente, baseiam-se no Modelo Construtivista, visto que assenta na premissa de que o conhecimento não provém diretamente do meio nem tão pouco de uma organização inata do sujeito, mas sim através de um processo progressivo da interação sujeito-ambiente (Aguilar, 2001), sugerindo o papel ativo do sujeito na construção do seu conhecimento (Castañon, 2005). Por outras palavras, e de modo mais complexo, Becker (2009), considera que o Construtivismo é *“a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação (...)”*.

Além destes dois pressupostos teóricos, fundamentam a sua intervenção no Modelo Desenvolvimental Bioecológico de Urie Bronfenbrenner, que enfatiza as características biopsicológicas da pessoa, através da indissociabilidade de 4 elementos, “processo, pessoa, contexto e tempo” (PPCT) (Martins & Symanski, 2004), isto é, o desenvolvimento depende das características do contexto assim como das características biopsicológicas dos indivíduos (Monteiro & Ferreira, 2007). Assim sendo, o desenvolvimento é o resultado de uma função conjunta entre um **processo** proximal, as características próprias da **pessoa**, o **contexto** no qual ela vive e a quantidade e frequência de **tempo** em que se expõe a um procedimento específico e ao ambiente (Bhering & Sarkis, 2009). Nesta perspetiva, a pessoa é tida como uma entidade dinâmica e em crescimento, que progressivamente se move, e reestrutura o meio em que vive (Krebs, Copelti, Serpa & Araújo, 2008). A interação entre a pessoa e o ambiente, não apenas o imediato mas também o alargado, de forma a incorporar interconexões entre os vários contextos da vida do sujeito, é vista como bidirecional, ou seja, é caracterizada pela reciprocidade. É neste sentido que surgem as definições de microsistema (contextos imediatos, por exemplo a família), mesossistema (interação entre dois ou mais contexto do microsistema, por exemplo a escola e a família), exossistema (é também um sistema de ligação entre contextos, por exemplo a relação entre a família e o local do trabalho) e macrossistema (é o sistema mais alargado, por exemplo, as instituições políticas e sociais), que permitem a análise dos contextos (Costa & Guzzo, 2006; Melo & Silva, 2007) e o desenvolvimento da pessoa ao longo da vida.

Também o Modelo Sociocognitivo, que se baseia na teoria da aprendizagem, é referencial para estes profissionais, visto que os teóricos interessam-se pela relação

entre aquilo que as pessoas pensam com o que elas sentem e fazem. Esta teoria enfatiza a importância da observação social na aprendizagem e de recompensas para influenciar expectativas de resultado e desempenho. Enfatiza também a aprendizagem de padrões de auto-recompensa e, de maneira mais significativa, as crenças de autoeficácia. Este modelo defende a premissa de que *o comportamento é regulado não apenas por consequências externas, mas também por expectativas e processos autorregulatórios internos* (p. 379) (Pervin & John, 2001).

Em suma, a Modelo sociocognitivo, baseia-se em expectativas, padrões, metas e crenças de autoeficácia, através de processos de aprendizagem por observação, condicionamento vicariante; processos simbólicos, auto-avaliativos e autorregulatórios (Pervin & John, 2001).

De entre os teóricos Sociocognitivos, destaca-se Bandura (1997) que refere que a aprendizagem ocorre num determinado contexto social e sugere que uma parte significativa da aprendizagem das pessoas resulta da imitação, modelagem ou observação (Cruz, 1997 *cit. in*, Vasconcelos, Praia & Almeida, 2003) de comportamentos. Nesta perspetiva a aprendizagem é, essencialmente, uma atividade de processamento de informação, permitindo que comportamentos e acontecimentos ambientais sejam transformados em representações simbólicas que servem como guias de ação para os sujeitos (Vasconcelos, Praia & Almeida, 2003).

Recentemente, com a evolução dos modelos teóricos, surgiu a Psicologia Positiva, que procura colocar em destaque os aspetos saudáveis/sadios da pessoa em desenvolvimento (Calvetti, Muller, Nunes, 2007). Isto é, debruça-se sobre as experiências e características positivas (Marujo, Neto, Caetano & Ribero, 2007), uma vez que a psicologia não deve ser apenas o estudo das patologias, fraquezas e danos, mas também o estudo das potencialidades e das virtudes humanas (Seligman, 2000), isto é, uma psicologia que visa a prevenção.

Esta concepção possibilita uma reavaliação dos aspetos favoráveis do ser humano por meio do estudo das condições e processos que contribuem para a prosperidade, pois o conhecimento das potencialidades e virtudes das pessoas podem propiciar o “florescimento”, isto é, o desenvolvimento pleno e saudável dos aspetos psicológicos, biológicos e sociais, o que leva a uma valorização positiva da vida, com um funcionamento emocional e social equilibrado (Paludo, Koller, 2007).

Depois de revistas as teóricas e modelos subjacentes à Psicologia Escolar e da Educação, importa refletir acerca da pertinência legal deste profissional nas instituições de ensino.

### **1.1.3. Pertinência legal do psicólogo em contexto escolar**

A pertinência da inserção do psicólogo em contexto escolar é evidenciada pela Legislação Portuguesa desde 1991, onde é pela primeira vez mencionado e explicitado no Decreto de Lei 190/91. Este documento patenteia que cabe ao profissional de psicologia, através do acompanhamento aos alunos durante todo o percurso escolar, facilitar o desenvolvimento e formação da sua identidade pessoal e a construção do seu próprio projeto de vida.

No entanto, no ano de 1997 a sua integração é novamente mencionada e reconhecida pela legislação (Decreto de lei 300/97) que volta a referir a necessidade da inserção dos psicólogos em contexto escolar reiterando que *a qualidade da educação está intimamente dependente dos recursos pedagógicos de que a escola dispõe para o acompanhamento do percurso escolar dos seus alunos*, sendo os Serviços de Psicologia e Orientação indispensáveis para promover respostas educativas adequadas às necessidades dos mesmos.

Desta forma, o grande objetivo por de trás da inserção dos Serviços de Psicologia e Orientação nas escolas, foi capacitar as mesmas de estruturas especializadas de apoio educativo que, integradas na rede escolar, assegurem a realização das ações de apoio psicológico e orientação profissional aos alunos, desde do ensino pré-escolar ao ensino secundário. A integração destes profissionais (Psicólogos) em contexto escolar contribui decisivamente para a promoção do sucesso educativo, para a alcançar a igualdade de oportunidades e para a aproximação entre a família, a escola e o mundo profissional, melhorando a rede de relações recíprocas fundamentais ao desenvolvimento pessoal, interpessoal e comunitário no contexto escolar (Ministério da educação, 1991).

Além dos decretos de lei supracitados que sublinham o papel fundamental dos psicólogos no contexto educativo, também o Estatuto do Aluno (Lei n.º51/2012, 2012) enfatiza o papel dos técnicos do SPO, distinguindo o acesso a este apoio como um dos direitos do aluno.

Pode concluir-se deste modo, que toda a Legislação Portuguesa, no âmbito da educação, considera a inserção dos psicólogos no contexto escolar de fundamental

---

importância para o desenvolvimento promissor, não apenas dos alunos mas também da sociedade, visto que, as crianças e jovens de hoje, serão o futuro de uma sociedade que visa o progresso e a estabilidade social.

### **Conclusão**

O psicólogo da Educação direciona-se, de modo amplo, para as áreas de aprendizagem e pesquisa, tendo por isso uma área de intervenção mais alargada, enquanto que o Psicólogo Escolar intervém apenas e só em contexto escolar, isto é, no processo de escolarização e educação, estando mais restrito a nível de atuação profissional.

Contudo, e apesar de a Psicologia da Educação e da Psicologia Escolar serem distintas, embora relacionadas, partilham os modelos teóricos de atuação, que visam o desenvolvimento contínuo do indivíduo e possibilitam aos profissionais intervirem de forma consistente e fundamentada. Assim, baseiam-se no Construtivismo, na Perspetiva Transacional, no Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner, no Modelo SócioCognitivo e por fim, na Psicologia Positiva. Esta articulação de modelos possibilita a estes profissionais visualizarem os sujeitos através de várias ópticas, não se tornando demasiado rígidos na intervenção.

Para terminar, no que respeita à inserção dos psicólogos no contexto escolar, esta encontra-se inerente à importância legal atribuída a estes profissionais nos decretos de lei em vigor desde de 1991 até ao presente ano letivo, refletindo a indispensabilidade destes técnicos para a promoção de competências emocionais, sociais e comportamentais para o desenvolvimento de uma sociedade em permanente mudança e expansão social.

No capítulo que se segue, será explicitado, o local e contexto de estágio onde a estagiária foi inserida, para a obtenção de conhecimentos na prática da Psicologia. Assim, será realizada uma descrição discriminada da instituição de ensino e das necessidades subjacentes à mesma.

---

## Capítulo II

### Constituição do Agrupamento de Escolas de Maximinos

#### Introdução

De modo a conhecer as estruturas do agrupamento importa descrever a caracterização do Agrupamento de Escolas de Maximinos (AE Maximinos). Estando o Agrupamento sediado na Freguesia de Maximinos, torna-se essencial conhecer, além da estrutura educativa, a sua localização e a situação socioeconómica das famílias que o integram.

Por conseguinte, abordar-se-á, nos parâmetros que se seguem, a caracterização deste agrupamento de escolas, aludindo às características históricas desta freguesia bem como, à descrição biográfica do agrupamento de escolas, incorporando a descrição física e estrutural do mesmo.

Para além deste aspetos históricos e organizacionais, este capítulo termina com a descrição das principais e mais notórias necessidades da instituição.

#### 2.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas de Maximinos

O Agrupamento de Escolas de Maximinos fica localizado nos arredores da cidade de Braga, nomeadamente, numa freguesia denominada de Maximinos. Esta freguesia ao longo dos anos foi alvo de um crescimento populacional significativo, o que originou um aumento territorial e, conseqüentemente, a construção de infraestruturas, como escolas, que pretenderam responder às necessidades crescentes da população<sup>1</sup>.

Atualmente, esta freguesia, no que respeita à área de formação e educação, é constituída por um agrupamento de escolas, denominado, inicialmente, por

---

<sup>1</sup> A informação mais detalhada acerca da história da freguesia de Maximinos encontra-se em anexo, de modo a permitir ao leitor uma perspetiva mais alargada acerca desta temática (anexo 1).

Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina (AVEOC)<sup>2</sup> e na atualidade, devido a reestruturações organizacionais e legislativas, designado por Agrupamento de Escolas de Maximinos (AE Maximinos).

Posto isto, nos pontos que se seguem, torna-se primordial classificar o AE Maximinos quanto à sua área de abrangência socioeconómica, pois este aspeto traduz, de certo modo, a realidade das famílias que constituem o agrupamento e as suas conseqüentes necessidades, bem como, a sua estrutura física, populacional, e organizacional de modo a que seja possível conhecer as infraestruturas que compõe o agrupamento de escolas.

No entanto, é importante mencionar que no presente relatório estas informações se estão bastante comprimidas, encontrando-se o conteúdo na íntegra em anexo.

### **2.1.1. Localização e níveis socioeconómicos da população<sup>3</sup>**

O AE Maximinos do ponto de vista geográfico e demográfico situa-se na Zona Oeste/ Sudoeste da cidade de Braga, sendo que a sua área de influência pedagógica abrange as Freguesias de Maximinos, Ferreiros, Gondizalves e Semelhe.

No que respeita à dimensão económico-social, o agrupamento é sobretudo constituído por alunos pertencentes a famílias com acentuadas carências económicas e sociais, bem como, devido à crescente imigração, por alunos de diversas nacionalidades, nomeadamente, ucraniana, romena, russa, brasileira, africana e oriental, o que torna o agrupamento de Maximinos marcadamente multicultural.

### **2.1.2. Estrutura organizacional (Órgãos de gestão)**

A estrutura organizacional da instituição de ensino, que está de acordo com o exposto no decreto de lei 75/2008, é formada pela direção, pelo conselho geral, pelo conselho pedagógico e pelo conselho administrativo. A direção do AE Maximinos encontra-se na escola sede do mesmo, isto é, Escola Secundária de Maximinos.

---

<sup>2</sup> A caracterização detalhada acerca do AVEOC, encontra-se em anexo (2), para que esteja ao alcance do leitor, conhecer a constituição e desenvolvimento deste agrupamento de escolas

<sup>3</sup> A informação acerca deste tópico, encontra-se detalhada em anexo (3).

Todos os órgãos que regem esta instituição pretendem participar e gerir, de modo democrático e político-pedagógico, a efetivação de estratégias escolares e educativas propulsoras de sucesso, que permitam um desenvolvimento social ajustado, não só dos alunos, mas de toda a comunidade escolar.

Em anexo (4), é apresentado de forma distinta e detalhada cada uma das funções e respetiva constituição dos órgãos de gestão supracitados do AE Maximinos.

### **2.1.3. Estrutura física e populacional <sup>4</sup>**

A AE Maximinos comporta na sua composição um conjunto de oito escolas, que contemplam todos os graus de ensino – aprendizagem, sendo que todas, com exceção da escola secundária, são consideradas de intervenção prioritária, devido às carências que apresentam.

Na sua constituição estão as seguintes escolas:

- ✓ Centro Escolar de Maximinos;
- ✓ Centro Escolar da Naia;
- ✓ Escola Básica e Jardim de Infância da Estrada;
- ✓ Escola Básica da Gandra;
- ✓ Escola Básica de Semelhe;
- ✓ Escola Básica e Jardim de Infância de Gondizalves;
- ✓ Escola Básica 2. 3 Frei Caetano Brandão, e, por fim,
- ✓ Escola Secundária de Maximinos.

No que concerne à sua estrutura populacional, o agrupamento integra um conjunto de aproximadamente 1920 alunos e 287 funcionários, desde de professores, técnicos e assistentes operacionais.

De modo mais preciso e detalhado, no que respeita aos alunos, o pré-escolar apresenta um total de 178 alunos, e o 1º ciclo, um total de 601 alunos, distribuídos pelas 4 escolas de ensino pré-primário e primário. Nos ciclos subsequentes, concretamente, 2º, 3º e secundário, quer na Escola Básica Frei Caetano Brandão quer na Escola Secundária de Maximinos, encontram-se a frequentar um total de 1.111 alunos.

---

<sup>4</sup> Em anexo (5) encontra-se a informação detalhada referente aos alunos por escola e por ano de ensino, bem como, toda a informação referente aos recursos humanos disponíveis no agrupamento.

**Quadro 1** – Informação global da oferta formativa e número total de alunos da AE Maximinos

<b>Ciclos de ensino</b>	<b>Número de alunos</b>
Pré-escolar	178
1º Ciclo	601
2º, 3º ciclo ensino secundário	1.111
<b>total</b>	<b>1920</b>

Em relação aos recursos humanos, nomeadamente, professores, a instituição é composta por um total de 200 docentes, distribuídos pelas 8 escolas do AE Maximinos. De forma pormenorizada, isto é, ilustrando por escolas, o agrupamento sustenta, no jardim-de-infância e primeiro ciclo de 6 escolas, um total de 66 professores, incluindo os educadores de infância e professores de educação especial. Os restantes docentes encontram-se distribuídos pela E.B 2.3 Frei Caetano Brandão e Escola Secundária de Maximinos.

No que se refere ao pessoal não docente, concretamente auxiliares de apoio educativo, assistentes operacionais e técnicas especializadas, a instituição comporta um total de 72 assistentes. A estes números ainda se acrescentam 8 assistentes técnicos, 1 técnico superior, 1 chefe do serviço administrativo e 2 técnicas especializadas, sendo estas, uma Assistente social e uma Psicóloga.

#### **2.1.4. Oferta formativa e educativa da AE Maximinos <sup>5</sup>**

O AE Maximinos abrange todas as faixas etárias, proporcionando aos habitantes das freguesias, que compõem o agrupamento, uma vasta oferta formativa e educativa.

Assim, consoante a informação recolhida no *site* oficial do AE Maximinos, para o início do percurso escolar das crianças, o agrupamento dispõe do ensino pré-escolar, seguindo-se o primeiro, segundo e terceiro ciclos do ensino básico. No segundo ciclo, os alunos beneficiam do ensino articulado de Música e da Dança. Contempla ainda o curso de Ensino Vocacional.

---

<sup>5</sup> Em anexo (6) encontra-se a informação detalhada referente a todas as ofertas formativa e extracurriculares disponíveis no AE Maximinos.

Logo após o ensino Básico, os alunos iniciam o ensino secundário, onde necessitam, por obrigações legais, definir um percurso escolar. Para tal têm que escolher entre os cursos de Ciências Humanísticas e cursos de teor Profissional.

Por fim, além do plano educativo na sua vertente formal, isto é, os programas curriculares inerentes ao sistema de ensino, oferece um diversificado conjunto de atividades extra curriculares, que permitem o desenvolvimento de outras vertentes, também elas fundamentais para a aprendizagem, não só formativa, mas também social.

### **2.1.5. Parcerias do AE Maximinos**

O AE Maximinos, de modo a facilitar e proporcionar oportunidades e apoios aos alunos e famílias para além daquelas desenvolvidas nas escolas do agrupamento, estabeleceu protocolos e parcerias do tipo pontual, linear ou em projeto, com um vasto número de instituições (Anexo 7). O gabinete considera que a articulação com as várias parcerias pode representar inúmeras vantagens, pois o apoio prestado às crianças, jovens, adultos e idosos (famílias) permite conseguir uma intervenção mais ampla, incisiva e exaustiva, obtendo assim, resultados significativos, bem como, cumprindo de forma mais rápida e eficaz os objetivos do Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE).

### **2.1.6. Projeto TEIP2 – FREI<sup>6</sup>**

O AE Maximinos é constituído por um conjunto diversificado de crianças e jovens de meios socioeconómicos e culturais distintos, estando por isso exposta a inúmeras problemáticas, de entre elas, o insucesso e conseqüente abandono escolar precoce, que coloca em risco o progresso educativo e social das sociedades.

Cientes de realidades equiparadas à do AE Maximinos espalhadas por todo o território Nacional Português, no ano de 2008, com intuito de fazer face a estas situações entrou em vigor o despacho normativo nº 55/2008 (Ministério da Educação, 2008), onde de acordo com o mesmo, *as escolas ou os agrupamentos de escolas com elevado número de alunos em risco de exclusão social e escolar*, integram os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária de Segunda Geração (TEIP 2), que no atual

---

<sup>6</sup> Em anexo (8), o leitor encontra um documento que lhe permite compreender e conhecer de modo extenso o projeto TEIP2, e o conseqüente projeto TEIP2- FREI.

contexto promova a territorialização de políticas educativas segundo critérios de prioridade e discriminação positiva.

Este programa pretende estimular a apropriação, por parte das comunidades educativas, de instrumentos e recursos que lhes possibilitem reunir esforços propensos à criação de condições geradoras de sucesso escolar e educativo dos alunos, através da apresentação e desenvolvimento de projetos plurianuais, visando a obtenção dos seguintes objetivos centrais: (i) a melhoria da qualidade das aprendizagens; (ii) o combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; (iii) a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; (iv) a progressiva coordenação da ação dos parceiros educativos com a ação da escola e das instituições de formação presentes em áreas geográficas problemáticas; (v) e, a disponibilização por parte da escola dos recursos culturais e educativos necessários ao desenvolvimento integrado da educação, da qualificação, do reconhecimento e certificação de competências e, ainda, da animação cultural.

Na sequência da integração desta instituição de ensino no Programa TEIP 2, o Conselho Executivo em conjunto com a comunidade escolar, desenvolveram o projeto FREI, Fidelizar Recursos para Esbater o Insucesso, cujo o lema, “+ *Conhecimento*, + *Cidadania*”, visa o cumprimento dos objetivos supracitados, inerentes ao Projeto TEIP 2. Assim, este projeto procura alcançar, (i) além da melhoria dos resultados académicos dos alunos, (ii) o aumento do nível de qualificação das famílias, (iii) aprofundar a interação com a comunidade no sentido da promoção de uma cidadania ativa, diminuindo a indisciplina nas escolas, (iv) melhorar a qualidade dos espaços escolares e, ainda, (v) redefinir e aperfeiçoar o modelo de organização interna. Inerente a estes objetivos, a intervenção irá incluir, além dos alunos, os encarregados de educação e os docentes da instituição.

### **2.1.7. Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE) <sup>7</sup>**

Com o desenvolvimento do Projeto TEIP2 – FREI e com as necessidades constantes dos alunos que integram o AE Maximinos foi necessário mobilizar recursos humanos especializados que permitissem desenvolver com sucesso o projeto. Assim, a instituição criou o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, (GMOE) composto por uma equipa multidisciplinar, da qual faz parte, uma psicóloga, Dra. Sónia Dias, chefe da

---

<sup>7</sup> Em anexo (9), encontra-se de modo mais detalhada a informação referente ao GMOE.

equipa do GMOE; uma técnica de serviço social, Dra. Neusa Silva; e, o professor João Silva, que além de responsável pela atuação do GMOE, é a representante da Educação Especial.

De acordo com os objetivos do Projeto TEIP2 - FREI, o gabinete criou um Projeto, intitulado de Projeto TEIA, Trabalho Educativo de Intervenção Articulada, que propõe o desenvolvimento de um trabalho de equipa, pela união das diferentes, nas complementares áreas de formação técnica e profissional, com o objetivo primordial de melhorar e responder às situações-problemas apresentados pelos alunos e famílias deste contexto educativo, contribuindo, desta forma, para a concretização dos objetivos que o Projeto TEIP2 - FREI se propõe alcançar.

Neste sentido, o Projeto TEIA, pretende apoiar de forma concreta e estruturada, os alunos e respetivas famílias, através da articulação entre a escola, família e comunidade escolar, visando objetivos específicos, que vão ao encontro dos objetivos do Projeto TEIP2 - FREI.

As modalidades de intervenção e estratégias das técnicas são múltiplas e diferenciadas, tendo em conta a realidade social, económica e cultural do aluno, da família e da comunidade onde se encontram inseridos.

### **2.1.8 Estrutura Organizacional do Projeto TEIP2- FREI / GMOE**

O Projeto TEIP 2- FREI, que está inerente à criação do GMOE, apresenta uma equipa de responsáveis com a definição de papéis claramente determinados, patenteando um responsável pelo projeto, nomeadamente a Vice Diretora da Escola Secundária de Maximinos, Dra. Teresa Alves, seguida do coordenador do Projeto TEIP2 – FREI, seguindo-se, depois, a responsável pela ação do GMOE, Dr. João Silva; que é seguida pela chefe de equipa do GMOE, Dra. Sónia Dias e, por fim, a Técnica de Serviço Social, Dra. Neusa Silva. De modo a clarificar esta conjuntura, apresenta-se em anexo (10) o organograma.

Posto isto, e considerando a importância da participação e cooperação que o Serviço de Psicologia representa para a obtenção de sucesso nos projetos da instituição, importa abordar, nos momentos seguintes, a caracterização deste serviço, bem como, as atividades que desenvolve com toda a comunidade escolar, de modo a responder a necessidades verificadas no decorrer do ano lectivo e a necessidades imediatas.

## **2.2. Caracterização do Serviço de Psicologia do AE Maximinos<sup>8</sup>**

O serviço de Psicologia da AE Maximinos, surgiu a par do projeto “*Do Conhecimento à Cidadania ativa*”, devido à necessidade de responder às diversas carências apresentadas pelos alunos e de cumprir as metas estabelecidas.

Nesse seguimento, foi contratada a psicóloga Dra. Sónia Dias, Licenciada em Psicologia, com uma pré-especialização em Psicologia Clínica e da Saúde, estando a exercer funções em contexto educativo à cerca de sete anos.

Esta profissional iniciou o seu percurso nesta instituição de ensino através do Programa Ocupacional (POC) e posteriormente ao abrigo do Programa Ocupacional Potencial Humano (POPH). Finalizada esta etapa, e desde de então, exerce funções nesta instituição. Contudo a sua situação profissional mantém-se incerta, estando por concretizar a sua permanência efetiva no agrupamento.

No que concerne ao Serviço de Psicologia, propriamente dito, os seus objetivos e competências são definidos pela proposição de que para a obtenção de uma escola impulsionadora do conhecimento e da cidadania ativa, onde todos os membros da comunidade escolar participam de forma consistente, sentindo-se parte integrante da mesma, se deve estimular e desenvolver competências sociais e pessoais. Para tal, a psicóloga, desenvolve serviços de psicologia no contexto educativo do agrupamento e de consultadoria psicológica à comunidade educativa do mesmo.

Assim, tendo em consideração os objetivos a que se propõe este serviço, acredita-se ser imprescindível abordar as atividades que o mesmo desenvolveu no ano lectivo transato, bem como, explicitar quanto aos instrumentos de avaliação disponibilizados e utilizado pela técnica.

### **2.2.1. Atividades desenvolvidas pelo GMOE no ano letivo de 2012/2013**

O Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE) é partilhado por duas técnicas, nomeadamente, uma psicóloga e uma assistente social, sendo que no ano letivo transato, também integrava a equipa uma mediadora escolar. Estas técnicas atuam, quer em contexto preventivo quer em contexto remediativo, devido às diversas problemáticas

---

<sup>8</sup> Em anexo (11), encontra-se a informação acerca do percurso profissional da psicóloga na instituição, bem como, de modo mais detalhado os objetivos deste serviço.

verificadas no AE Maximinos, desenvolvendo e dinamizando atividades que vissem suprir as necessidades dos alunos e das famílias.

Assim as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo 2012/2013 vão desde programas de apoio individualizado aos alunos, à criação e desenvolvimento de programas de intervenção em grupo, quer com os alunos, quer com toda a comunidade escolar. Estas atividades encontram-se descritas no anexo 12.

### 2.2.2. Instrumentos de Avaliação

A instituição de ensino dispõe aos técnicos uma vasta lista de instrumentos e manuais de avaliação e intervenção que auxiliam na elaboração e desenvolvimento de programas de acompanhamento e avaliação psicológica (anexo 13).

Depois de descrita e caracterizada a instituição de ensino e o próprio Serviço de Psicologia, considera-se imprescindível referir as necessidades verificadas e analisadas nesta instituição de ensino, onde, por conseguinte, decorreu o estágio curricular.

### 2.3. Levantamento de necessidades

Em detrimento da análise realizada através da observação no contexto de estágio, segundo diálogos informais feitos com as técnicas do Gabinete de Orientação e Mediação Escolar (GMOE) durante as reuniões semanais, concretamente, com a Técnica de Serviço Social (Dra. Neusa Silva); com a Psicóloga (Dra. Sónia Dias), e, com o coordenador do serviço e responsável pelo departamento de NNE da instituição, (Prof. João Lopes), e ainda, conforme as entrevistas aplicadas, denotou-se que a instituição carecia de respostas para determinadas áreas, que, no global, se estendiam a todas as faixas etárias abrangidas na instituição, isto é, desde do pré-escolar até ao ensino secundário.

Deste modo, verifica-se a **inexistência de apoio psicopedagógico às crianças do pré-escolar**, que tal como os alunos do 1º ciclo se encontram mais distantes do auxílio das técnicas. Além deste facto, as crianças no pré-escolar **apresentam dificuldades de adaptação e integração no contexto educativo, bem como, a falta de autorregulação**, que se revela nos comportamentos sociais e emocionais desajustados. Neste sentido mostra-se crucial uma intervenção a este nível que resultaria na diminuição da indisciplina, que, por consequência, promovia o aumento do sucesso escolar.

Outro aspeto considerado preocupante são **os alunos das várias nacionalidades que frequentam o agrupamento**, pois continuam a apresentar um baixo rendimento escolar, em consequência da falta de integração no contexto educativo e da desvalorização que atribuem à escola. Apesar do conhecimento desta situação não foi possível ao agrupamento responder, ainda, a esta necessidade, o que faz com que se torne urgente a intervenção com estes alunos, nomeadamente, e em especial, com os alunos do 1º ciclo, com intuito de prevenir o insucesso, absentismo e abandono escolar precoce.

Também os **alunos que apresentam dificuldades no processo de aquisição de conhecimentos**, por serem uma percentagem significativa quando comparada com o total de alunos a frequentar a entidade de ensino, são motivo de preocupação por parte da instituição, pois, a falta de meios e de respostas para os auxiliar no processo de aprendizagem é notória, devido ao crescente aumento de situações preocupantes desde do primeiro ciclo de ensino. Estas crianças apresentam, com maior frequência, dificuldades nos vários domínios de aprendizagem: compreensão, cálculo, leitura e escrita, sendo por isso urgente prevenir situações futuras de insucesso e abandono escolar. Porém, não se revelando necessária inserção destas crianças nas Necessidades Educativas Especiais nem nas dificuldades de aprendizagem, uma vez que a situação-problema não revela medidas tão drásticas, resulta num impasse o auxílio por parte da psicóloga a estes alunos, o que torna essencial a intervenção, designadamente, e mais uma vez, com os alunos do 1º ciclo, que acabam por ficar, de certa forma, mais distantes do acompanhamento das técnicas que se encontram, maioritariamente, nos ciclos subsequentes, e prevenindo-se assim, dificuldades acentuadas no futuro próximo das crianças e diminuindo o insucesso escolar. Esta questão reflete-se essencialmente no 3º ano de escolaridade, pois o agrupamento apresenta índices elevados de retenção e indisciplina, agravando a necessidade de intervir neste sentido.

Ainda neste ciclo de ensino aponta-se como necessidade a intervenção com os professores, de modo a sensibiliza-los no que concerne à forma como utilizam a linguagem, isto é, como **comunicam, na sala de aulas**. Isto porque, além de se tratar de um agrupamento multicultural, abrange alunos de várias zonas geográficas do agrupamento, devendo por isso adaptar a linguagem utilizada à cultura, nível de aprendizagem e meio socioeconómico de que o aluno é proveniente, para que não coloque em causa a aprendizagem e previna assim a ocorrência de dificuldades de aprendizagem que se repercutem em desmotivação e aversão à escola.

Além disto, é uma necessidade no agrupamento a sensibilização para o **preenchimento correto e completo das fichas de referenciação dos alunos**, devido à sua elaboração atual carecer de rigor por parte dos professores. Igualmente dentro da problemática das necessidades educativas especiais, revê-se a necessidade de formação aos funcionários, uma vez que é visível a falta de conhecimentos acerca das carências destes alunos e do modo como devem agir perante determinadas situações.

Igualmente se torna preocupante o número de alunos que retém aquando da **transição do 1º ciclo para o 2º ciclo de ensino**. Seria, por isso, pertinente uma intervenção focalizada nos fatores que despoletam estas dificuldades transitórias e que consequentemente se traduzem em insucesso escolar. Contudo, a instituição de ensino considera que a principal causa desta problemática se deve à falta de **métodos e hábitos de estudo**. Em detrimento deste facto, considera-se adequada a intervenção neste sentido, tal como tem ocorrido nos anos letivos antecedentes. O objetivo desta intervenção prevê diminuir significativamente o insucesso que se impõem nesta transição de ciclos.

Desta forma, constatou-se que, quer os alunos que se encontram a estudar na Escola Básica 2.3 Frei Caetano Brandão, quer os próprios técnicos do serviço, apresentam um certo **preconceito associado à Escola Secundária de Maximinos**, sede do agrupamento. Este facto revê-se pela quantidade de alunos que frequentam a escola neste momento, que se deve, em muito, à conotação negativa que os pais, os profissionais, e os próprios alunos, concretamente e em evidência os alunos do 9º ano de escolaridade, atribuem à escola em questão, notando-se isto, na forma como se referem à mesma.

É ainda considerado crucial pela instituição a **Orientação Vocacional** dos alunos do 9º; 10º, 11º e 12º ano de escolaridade, devido à notória imaturidade que apresentam no que respeita à sua atitude de exploração e decisão relativamente ao seu futuro, académico ou profissional, sendo por isso, uma atividade a manter no serviço. Esta atividade objetiva impulsionar os mecanismos de desenvolvimento vocacional e consequente tomada de decisão, que está inerente a este momento de transição.

Além destes, é também referenciada uma **frequente instabilidade emocional e comportamental nos alunos de todos os ciclo de ensino e secundário**, o que é evidenciado nas consultas de atendimento individual e nos constantes comportamentos desajustados que se fazem notar, como, comportamentos desadequados ao contexto escolar, auto punitivos, indisciplina, entre outros, tornando-se numa necessidade para o

agrupamento prevenir situações neste âmbito através de programas de sensibilização e prevenção que estejam direcionados à autorregulação emocional e comportamental.

É também importante referir que, tratando-se de um agrupamento de escolas TEIP2-FREI, a ocorrência de situações-problema, como, dificuldades de aprendizagem; necessidades educativas especiais, comportamentos desajustados, indisciplina, desmotivação escolar e problemas emocionais, que carecem de uma atenção particular e especializada é frequente. Estas situações requerem uma preparação e atuação centrada na lacuna que a aluno apresenta, sendo, por isso, uma necessidade do agrupamento a execução de **intervenções individuais** em todos os ciclos de ensino.

Para terminar, após descritas todas as necessidades do agrupamento, foram selecionadas, pela Dra. Sónia e pela Dra. Neusa, as mais relevantes, e por isso, as que foram alvo de intervenção por parte da estagiária e da colega, Ana Rita Oliveira. Assim, foram distinguidas para intervenção: no pré-escolar, a problemática da autorregulação das emoções; seguindo-se, no primeiro ciclo: as dificuldades de aprendizagem e a multiculturalidade; no 2º ciclo, os hábitos e métodos de estudo; e por fim, no 3º ciclo e ensino secundário, a orientação vocacional. Além destas problemáticas em grupo foram também realizados atendimentos individuais a alunos que apresentavam problemáticas preocupantes e que colocavam em risco o processo de ensino-aprendizagem.

## **Conclusão**

A Freguesia de Maximinos com o decorrer do tempo notou um considerável aumento demográfico, o que impôs a construção de infraestruturas, como escolas de vários níveis de ensino, que respondessem às necessidades da população. Neste sentido, até ao ano de 2010, o Agrupamento de Escolas, abrangido pela Freguesia de Maximinos, denominava-se de *Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina*, contudo, com a reestruturação do sistema de ensino agregou-se a este agrupamento a Escola Secundária de Maximinos, formando-se o atual *Agrupamento de Escolas de Maximinos*.

No ano de 2008, perante a realidade das famílias e das crianças que frequentam o AE Maximinos, este foi integrado no Projeto TEIP2, isto é, Território Educativo de Intervenção Prioritário de Segunda Geração, de modo a estimular a apropriação, por parte da comunidade educativa, de instrumentos e recursos que possibilitassem o aumento do sucesso educativo dos alunos. Inerente a esta integração, e cientes da realidade que envolve toda a base educativa do Agrupamento (famílias) a própria

---

instituição desenvolveu o Projeto FREI. Por sua vez, este Projeto, fez surgir a necessidade de mobilizar recursos humanos especializados, que permitissem a obtenção de resultados positivos, criando, deste modo, o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE). Este Gabinete, constituído por técnicas de ação social, como Psicólogas e Assistente Social, articulou todos os objetivos do Projeto TEIP2-FREI e concebeu assim o Projeto TEIA, que ambicionava promover a articulação entre recursos internos e externos à instituição, bem como, uma maior articulação entre a escola e as famílias dos alunos.

Deste modo, e para que seja possível responder às necessidades da instituição e alcançar o sucesso dos Projetos levados a cabo pela mesma, os 1920 alunos que compõem o AE Maximinos são apoiados por 200 professores e 87 técnicos que permitem a funcionalidade dos projetos.

No que concerne ao levantamento de necessidades da instituição, efetuado através dos meios disponibilizados pela mesma, como, documentos, site oficial e comunidade educativa, foi possível identificar lacunas em todos os níveis de ensino, como promoção de competências autorregulatórias de aprendizagem no pré-escolar; a dificuldade de responder às dificuldades de aprendizagens, bem como, à integração e motivação escolar no 1º ciclo de ensino, devido à escassez de recursos disponibilizados; também no 2º ciclo, se verificou uma grave lacuna no que respeita aos métodos e hábitos de estudos; e, por fim, no 3º ciclo e secundário, fundamentalmente, a orientação vocacional. Além destas, foi notória a necessidades de intervenção individual centralizada na situação-problema dos alunos de todos os ciclos de ensino do AE Maximinos.

Neste sentido, no capítulo que se segue, serão mencionadas e descritas as atividades de observação e intervenção da estagiária ao longo do período de estágio.

---

## Capítulo III

### Atividades desenvolvidas na AE Maximinos

#### Introdução

Durante o período de observação das atividades, a estagiária teve oportunidade de acompanhar a orientadora de estágio, Dr.<sup>a</sup> Sónia Dias, durante cerca de três meses, concretamente, os meses de outubro, novembro e dezembro. A estagiária teve a oportunidade de observar e participar nas diversas vertentes desenvolvidas pelo Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE) que visaram não só atendimentos individuais, mas também reuniões de equipa e reuniões da Equipa Multidisciplinar, órgão criado pela escola que procura intervir em situações de risco elevado para o aluno e para a comunidade escolar.

Deste modo no capítulo que se segue, pretende-se descrever, de forma sucinta e focalizada, todos os momentos de observação em que a aluna teve oportunidade de participar, desenvolvendo assim as suas competências teórico-práticas. Estas atividades de observação são descritas consoante a ordem cronológica dos acontecimentos.

Ainda neste capítulo, irão constar descritas as atividades de intervenção desenvolvidas e dinamizadas pela estagiária no período de estágio. Esta descrição será breve, à exceção de um caso, que será destacado neste relatório, devido às suas características.

É de ressaltar que as identificações dos casos são fictícias, não quebrando deste modo o código de ética e deontológico, uma vez que se mantém a confidencialidade e anonimato.

#### 3.1. Apresentação das atividades desenvolvidas

A intervenção na instituição é efetuada, sobretudo, ao nível preventivo e promocional, bem como ao nível remediativo. Deste modo as atividades desenvolvidas, prenderam-se com a observação de casos individuais; desenvolvimento, organização e realização de programas de intervenção; atendimento individualizado a alunos e encarregados de educação e a participação ativa em reuniões, quer do GMOE, quer da Equipa Multidisciplinar.

### 3.1.1. Atividades de observação

#### Quadro 9 – Atividades de observação

As identificações atribuídas aos alunos são fictícias.

Escola	Aluno/atividade	Situação:
<b>Centro Escolar de Maximinos</b>	▪ Vasco	▪ Avaliação cognitiva
	▪ Dália	
	▪ Duarte	▪ Possível vítima de Abuso Sexual
<b>E.B 2.3. Frei caetano Brandão</b>	▪ Mário	▪ Avaliação cognitiva
	▪ Beatriz	▪ Acompanhamento – Ansiedade face aos testes
	▪ Dora	▪ Acompanhamento - PHDA
	▪ Leandro	▪ Acompanhamento – instabilidade emocional e comportamental
	▪ CAFAP	▪ Partilha de dados
	▪ CPCJ	▪ Partilha de dados
	▪ Alunos 12º ano	▪ Ansiedade

#### 3.1.1.1. Avaliação Cognitiva

As avaliações cognitivas estão associadas ao trabalho do psicólogo, que em contexto escolar se torna cada vez mais regular e em grande escala. Com as alterações curriculares e com as metas a cumprir, os professores, diretores de turma e titulares de turma, aumentaram os pedidos de avaliação cognitiva aos alunos que apresentem lacunas na aprendizagem ou comportamentos irregulares que afetem o seu desempenho académico. Em consequência deste facto, a estagiária, teve oportunidade de observar 3 atendimentos cujo os objetivos se prenderam com a avaliação cognitiva dos alunos.

No presente relatório, a estagiária propôs-se a descrever detalhadamente a observação cognitiva do aluno Mário Ferreira, uma vez que foi o primeiro aluno observado e por terem sido utilizados um maior número de instrumentos de avaliação, e apenas fazer uma breve alusão às observações cognitivas realizadas ao aluno Vasco Ferreira e à aluna Dália Ferreira, uma vez que as dinâmicas utilizadas foram similares, sendo que a descrição pormenorizada das observações se encontra em anexo.

### 3.1.1.1.1 Atendimento do Mário

#### a) Dados biográficos e escolares

Nome	Mário Ferreira
Sexo	Masculino
Data de nascimento	06/02/1998
Idade	15 anos
Escola	E. B. 2. 3. Frei caetano Brandão
Ano de escolaridade	6º ano
Número de retenções	3 retenções

#### b) Dados do atendimento

Psicóloga	Dr. <sup>a</sup> Sónia Dias
Local do atendimento	E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão
Data: Início do acompanhamento	30/9/2013
Data: Fim do acompanhamento	18/10/2013
Número de sessões	3
Tempo de atendimento	30 minutos
Motivo de encaminhamento	Avaliação Cognitiva
Problemática	Dificuldades de Aprendizagem

#### c) Características do caso

A avaliação cognitiva concretizada ao Mário Ferreira, mostrou-se essencial devido às notórias dificuldades no processo de ensino-aprendizagem que o aluno revelava e que se repercutiam em sucessivas retenções, concretamente, 3 no 2º ciclo de ensino. Estas evidências levaram os professores a debater esta situação em conselho de turma e em concordância com a diretora de turma do aluno, foi decidido o seu encaminhamento para o departamento de Psicologia.

Concretizada a decisão de pedido de avaliação cognitiva, o processo ocorreu segundo os princípios da escola, ou seja, foi preenchida a ficha de encaminhamento para

o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, e, numa fase posterior, após análise da psicóloga, procedeu-se ao início da avaliação cognitiva.

Para dar seguimento ao processo, foi determinado um plano inicial de intervenção, objetivando apenas, o levantamento da história pessoal e escolar do aluno, aplicação de dois instrumentos de avaliação, nomeadamente o STAIC C2 e CDI a imediata avaliação cognitiva, através do instrumento WISC-III, e uma simples análise das competências de escrita e criatividade, através da execução de um exercício prático. Para além destes objetivos, encontra-se subjacente aos atendimentos a criação da relação entre a psicóloga e o Mário, que contribui significativamente para o sucesso do mesmo.

Deve ser realçado, que, no seguimento dos atendimentos, seria realizado novo plano de intervenção, que teria em consideração as problemáticas do aluno, que seriam visíveis através de uma avaliação mais aprofundada e direcionada, de modo a desenvolver as competências essenciais que permitissem ao Mário enfrentar as adversidades da aprendizagem e alcançar deste modo sucesso escolar.

Assim, tendo em conta os objetivos, os atendimentos com o aluno realizaram-se na escola que frequenta, nomeadamente a E.B 2.3. Frei Caetano Brandão. Neste sentido, o primeiro atendimento ocorreu no dia 30 de setembro de 2013, às 15:00 minutos, no dia 9 de outubro de 2013, ocorreu o segundo atendimento às 10:45 minutos, e o último atendimento observado ocorreu no dia 18 de outubro de 2013 às 16:00 minutos, no GMOE, gabinete onde decorrem todos os atendimentos realizados nesta escola do agrupamento, com um tempo estimado de 30 minutos por atendimento.

Deve ser mencionado que o atendimento ao aluno é previamente marcado pela psicóloga e pelo aluno, esperando-se que este compareça ao gabinete no dia e horário estipulado. O cumprimento deste horário é a primeira indicação da disponibilidade, interesse e atitude do aluno perante o acompanhamento pela psicóloga.

#### **d) Fundamentação teórica**

A realização de uma avaliação cognitiva, através do instrumento desenvolvido por Wechsler, denominado de WISC-III, proporciona ao profissional uma perspetiva abrangente das capacidades cognitivas do aluno, uma vez que, o autor não concebe a inteligência como uma aptidão particular, mas como uma *“capacidade global do*

*individuo para atuar finalizadamente, pensar racionalmente, e proceder com eficiência em relação ao meio”* (Wechsler, 1994 *cit. in*, Wechsler, 1991).

Tendo por base o conceito de inteligência definido por Wechsler, a constituição da WISC-III, isto é, os subtestes deste instrumento, devido à sua diversidade e multiplicidade de tarefas oferecem aos sujeitos a possibilidade de evidenciarem melhor as suas capacidades (Wechsler, 1991).

Esta escala de análise, é, ainda nos dias de hoje, a principal referência, a melhor e mais utilizada medida de inteligência de crianças e adolescentes (Simões, 2009).

A WISC-III pode ser utilizada para diferentes finalidades, como: a avaliação psicoeducacional, diagnóstico de crianças excepcionais em idade escolar, avaliação clínica, neuropsicológica e pesquisa. Além disso, o instrumento pode ser útil não apenas para diagnósticos de défices ou avaliações de uma criança, mas também para identificar as forças e fraquezas do sujeito e fornecer informações relevantes para a elaboração de um programa educacional específico para cada caso (Cruz, 2005).

#### **e) Descrição da Intervenção / Procedimento**

Como está mencionado no ponto anterior, os atendimentos e a avaliação do comportamento do aluno, começam ainda antes de existir o primeiro contato, isto é, no momento em que este comparece ao atendimento, nomeadamente no que concerne ao cumprimento ou não do horário estipulado. No caso do Mário, este cumpriu o que lhe foi solicitado, isto é, compareceu no dia e horário estipulado ao gabinete. O que se concluiu que o aluno iria ser cumpridor, responsável e que se encontrava interessado no acompanhamento por parte da psicologia.

No momento em que o Mário entrou no gabinete foi perceptível que se encontrava apreensivo, mostrando-se confuso com toda a situação, não parecendo ter conhecimento claro do que iria acontecer e do motivo pelo qual estava na presença da psicóloga. Assim, no momento inicial, de modo a descomprimir a tensão que se imponha naquele instante, a psicóloga recebe o aluno, cumprimenta-o, pergunta-lhe como se encontra e convida-o a sentar-se. Em seguida apresenta a estagiária e faz o pedido de autorização, para que esta se mantenha no gabinete e observe o atendimento.

É visível a sensação de insegurança e incerteza que o aluno demonstra naquele momento inicial. Esta situação ocorreu, porque o Mário não entendia o que significava na realidade estar com um psicólogo nem o porque de estar a ser alvo de intervenção. Ao perceber esta situação, a orientadora, além de lhe explicar o motivo da ida ao

psicólogo (dificuldades na aquisição de conhecimentos escolares), refere o que significa ser psicólogo. Igualmente, promove um diálogo com o Mário, onde refere alguns familiares e colegas do aluno que já teve em atendimento, com intuito de que o Mário percebesse que estar na presença do psicólogo não tem uma conotação negativa perante o olhar dos outros e não acontece apenas a ele. Com este diálogo, o aluno foi gradualmente descomprimindo, e participou ativamente no mesmo, referindo alguns aspetos acerca das pessoas que conhece em comum com a psicóloga. Esta estratégia acabou por ser essencial para que o Mário se tornasse receptivo ao processo, e foi fundamental para incrementar e criar a relação de confiança e segurança necessária ao atendimento.

No seguimento deste momento com teor maioritariamente informal, iniciou a entrevista ao aluno, que objetivava obter dados biográficos do mesmo: relação com familiares, amigos, professores e funcionários, rotinas, situação escolar, entre outros aspetos.

Após a realização da entrevista ao Mário, a psicóloga procedeu à explicação e aplicação de dois instrumentos, nomeadamente o STAIC C-2 e o CDI. O STAIC C-2, consiste num breve questionário que avalia a ansiedade traço, desenvolvida para medir diferenças individuais relativamente estáveis na tendência para experienciar estados de ansiedade (Gonçalves, Silva & Antunes, 2012). O CDI, consiste num instrumento de autorrelato, composto por 27 itens e destina-se a crianças e adolescentes entre os 7 e os 17 anos. O seu objetivo é de quantificar sintomas depressivos, nomeadamente, o humor deprimido, a capacidade de sentir prazer, funções vegetativas, autoavaliação e comportamentos interpessoais (Gonçalves, Silva & Antunes, 2012; Cruvinel, Borchoytch & Santos, 2008).

Estes instrumentos foram aplicados para perceber se o aluno apresentaria algum tipo de sintoma depressivo ou ansioso que pudesse ser um factor importante para avaliação mais aprofundada e conseqüente intervenção futura.

Além destes dois instrumentos, foi ainda explicado ao aluno o instrumento YSR, que é um inventário de comportamentos, autoaplicável para adolescentes entre os onze e dezoito anos (Silva, Farias, Silvaes & Arantes, 2008), e foi-lhe pedido para responder em casa e trazê-lo na sessão seguinte.

Após o aluno ter respondido aos dois instrumentos aplicados, demorando apenas cerca de 10 minutos, a psicóloga, considerou que o aluno ainda era capaz de iniciar a WISC-III.

Neste seguimento, depois de preparar os materiais necessários para aplicação da WISC-III, explicou ao aluno que, para perceber de forma mais clara as suas dificuldades iriam realizar uma série de atividades. Referiu ainda que as atividades que iriam realizar tinham sido delineadas para uma faixa etária abrangente, dos 6 aos 16 anos de idade, e que por isso, o grau de dificuldade ia gradualmente aumentando. Esta explicação pretendeu precaver uma possível desmotivação, receio e desconforto de não ser capaz de realizar as atividades, cometendo erros. Além disso, ainda referenciou e explicou o facto de ser necessário a utilização de cronómetro, em algumas das provas da WISC-III. A explicação de todos estes aspetos foi executada com uma linguagem simples, com termos que o aluno percebe e tem contacto no quotidiano.

É importante mencionar que ao iniciar a administração de cada uma das provas, a orientadora explicava como se realizava e exemplificava consoante as normas e com uma linguagem apropriada. Aquando do inicio da sua aplicação referiu ainda a necessidade do aluno se manter atento e concentrado, para que pudesse responder o mais corretamente possível ao que lhe era pedido.

A administração do instrumento decorreu dentro da normalidade dando oportunidade ao aluno para pensar e poder responder consoante o seu tempo de resposta. Os subtestes aplicados neste encontro foram apenas dois: Complemento de gravuras e Informação. O motivo pelo qual apenas se realizaram duas provas prende com o facto de o aluno já demonstrar cansaço e por já ter realizado inúmeras tarefas naquele atendimento

O aluno apresenta nestas provas os seguintes resultados:

**Tabela 1** – Resultados dos 2 iniciais subtestes verbais e de realização da primeira sessão do Mário:

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb.	Real.	CV	OP	VP
Complemento de gravuras	23		10		10	
Informação	12	3		3		

No final deste atendimento a psicóloga procurou obter um *feedback* do aluno acerca do mesmo, isto é, entender se tinha considerado importante, se tinha gostado e

se se tinha sentido confortável. Antes de o aluno se retirar combinou com o Mário o horário do atendimento seguinte.

No segundo atendimento o aluno manteve a assiduidade e pontualidade. A sua atitude e postura revelaram maior disponibilidade e conforto para se manter em consulta e para se puder proceder à continuidade do processo.

Este segundo momento apresentou como objetivo, apenas, a continuação da avaliação cognitiva, ou seja, aplicação da WISC-III.

Para reiniciar esta consulta a psicólogo começou por questiona-lo de um modo informal acerca da sua semana escolar e familiar, e posteriormente, antes de recomeçar com a WISC-III, pediu-lhe o questionário YSR, que tinha pedido para ele realizar em casa. O aluno continuou a mostrar-se responsável, pois, cumpriu a tarefa proposta.

Seguidamente a psicóloga questionou-o, se ainda se recordava do que tinham iniciado na semana anterior e reexplica todo o procedimento, isto é, refere novamente a questão do cronómetro, da dificuldade acrescida das questões e menciona ainda o facto de ser importante que se mantenha atento e concentrado nas tarefas que irá desenvolver.

Posto isto deu continuidade à aplicação do instrumento em questão. Nesta sessão foram aplicadas as seguintes provas da WISC-III: Código; Semelhanças; Disposição de gravuras; Aritmética; Cubos; Vocabulário e Labirintos.

**Tabela 2** – Resultados dos 7 subtestes verbais e de realização da segunda sessão do Mário

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb	Real.	CV	OP	VP
<b>Código</b>	56		7			7
<b>Semelhanças</b>	13	5		5		
<b>Disposição de gravuras</b>	29		7		7	
<b>Aritmética</b>	9	3				
<b>Cubos</b>	52		9		9	
<b>Vocabulário</b>	31	8		8		
<b>Labirintos</b>	26	13				

No final da administração destas sete subprovas, a psicóloga decidiu terminar o atendimento, pois o aluno revelava-se cansado. É de referir que este manteve-se concentrado, atento e muito empenhado na concretização de todas as provas.

Antes de o Mário sair do gabinete a psicóloga faz nova marcação, em horário acordado por ambos.

O terceiro atendimento, e último alvo de observação por parte da estagiária, objetivou o termino da WISC-III e uma simples análise das competências de escrita e criatividade, através da execução de um exercício prático, nomeadamente um texto com um mínimo de 10 linhas e um máximo de 12.

O início do atendimento foi para a recolha de informação acerca da semana escolar, onde o aluno teve oportunidade de referir que tinha alcançado nota positiva em duas disciplinas, nomeadamente, Ciências Naturais e Educação Tecnológica. Neste seguimento a orientadora, questionou-o acerca das marcações dos testes e referiu que num momento posterior à avaliação, iria auxilia-lo na execução de um horário escolar e planeamento de tarefas semanais referentes aos momentos de estudo. Além destes aspetos, questionou-o acerca da sua semana quer na escola quer em família.

Deve ser referido que, considerando a postura do aluno no atendimento anterior, percebeu-se uma mudança de comportamento. Este esteve mais retraído ao longo de todo o atendimento, dando respostas simples e diretas à psicóloga. Permaneceu muito sereno, calmo e calado, respondendo apenas ao que lhe era perguntado, sem fazer qualquer intervenção. Contudo, manteve-se muito empenhado e atento na execução das tarefas.

Posto isto, reiniciou-se a administração das provas que faltavam aplicar. Para tal referiu novamente todos os procedimentos e voltou a mencionar a questão da importância da atenção e concentração. Manteve também as explicações acerca de como se realizava cada uma das atividades.

As últimas provas realizadas foram: Composição de Objetos; Compreensão; Pesquisa de Símbolos e Memória de Dígitos.

**Tabela 3** – Resultados dos 4 últimos subtestes verbais e de realização da terceira sessão do Mário:

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb	Real.	CV	OP	VP
Composição de Objetos	32		9		9	
Compreensão	15	5		5		
Pesquisa de Símbolos	25		7		7	
Memória de Dígitos	9	4				

Depois de terminada a aplicação da WISC–III, a psicóloga iniciou a execução do exercício pedagógico, que lhe permitiu ter uma concepção acerca da ortografia do aluno, quer no que concerne aos erros ortográficos quer no que respeita à grafia do mesmo; noção de lateralidade e de organização numa página, isto é, se coloca o título, se o faz de forma destacada, se dá os espaços necessários entre as palavras e os parágrafos, se utiliza corretamente a pontuação e se emprega corretamente as maiúsculas consoante as palavras; criatividade e organização de ideias. Para tal foi-lhe solicitado que realizasse uma composição com 10 ou 12 linhas no máximo, acerca de um tema que ele gostasse.

A realização destes exercícios pedagógicos prendeu-se com a melhor percepção, por parte da psicóloga, acerca das dificuldades do aluno, uma vez que, estas estão associadas ao processo de ensino-aprendizagem, e, também no que respeita à motivação e empenho que revelava nas tarefas que estão inerentes à escola e à aprendizagem.

Concluídas estas últimas tarefas referentes à análise e avaliação das competências cognitivas do aluno, a psicóloga despediu-se do mesmo e remarcou novo atendimento. É importante salientar que a estagiária não esteve presentes nos atendimentos seguintes devido à incompatibilidade de horário, e posteriormente porque o aluno deixou de comparecer às consultas, por motivo que esta desconhece.

Terminada a avaliação global, entende-se que o Mário apresentava dificuldades cognitivas acentuadas, que colocavam em causa o processo de ensino-aprendizagem. Particularmente, no que concerne aos resultados finais obtidos pela WISC-III, que permitiram aferir a presença de um rendimento cognitivo global abaixo do esperado

para a sua idade quando comparado com sujeitos da sua faixa etária, apresentando um QI de 69, o que o colocava numa escala qualitativa no nível inferior. Especificamente, o Mário revelava resultados muito baixos em todo o domínio verbal, tais como, capacidade de compreensão, comunicação e vocabulário empobrecido, no ciclo memorístico e nas competências perceptivo-motoras. Contudo, apresentou resultados animadores no que concerne a sub-provas que implicam raciocínio prático e visuo-motor.

Tendo em consideração estes resultados, conclui-se que este apresentava graves lacunas ao nível cognitivo e por isso considerou-se pertinente e peremptória a avaliação por parte da Educação Especial.

#### **f) Reflexão / Avaliação do atendimento**

Durante os três momentos que a estagiária teve oportunidade de observar, pôde perceber alguns aspetos, sobre os quais se irá debruçar. Posto isto, irá referir-se à postura da psicóloga face ao aluno e vice versa; à criação da relação empática; desenvolvimento, e duração das sessões, pertinência dos instrumentos utilizados e administração dos mesmo e cumprimento de objetivos.

O primeiro aspeto a mencionar, prende-se com o desenvolvimento e duração das sessões, que parece ser o indicado, considerando que na E.B 2.3. Frei Caetano Brandão, os alunos são retirados das aulas, o que não permite à psicóloga mantê-los em atendimento mais do que 30 minutos. Quanto ao desenvolvimento das sessões, considera-se adequado, tendo em conta a faixa etária em questão, adolescência, e os objetivos inerentes a esta fase inicial do processo de acompanhamento.

No que concerne à empatia, que é considerada uma habilidade social, à qual é atribuído um valor e uma importância significativa em contexto terapêutico, cuja formação de um bom vínculo, entre psicólogo e cliente, é fundamental para a obtenção de sucesso na intervenção (Rodrigues & Silva, 2011), percebeu algumas dificuldades por parte da psicóloga para conseguir alcançar de forma permanente esse objetivo. Contudo, considera-se que apesar da dificuldade, conseguiu, de certo modo, que o aluno sentisse confiança e segurança na relação.

No que respeita à postura da psicóloga, esta foi sempre ajustada, pois mostrou-se calma e receptiva ao aluno, teve um discurso informal em momentos em que sentia um maior desconforto por parte do mesmo e foi perspicaz na dinâmica inicial, ao introduzir

no discurso elementos da família ou amigos que já tinham estado em atendimento, com intuito de criar e desenvolver a relação empática entre ambos. Devo salientar que a psicóloga foi sempre muito cuidadosa no que respeita ao seu discurso, isto é, acessível ao nível escolar e cultural do Mário. É importante ressaltar que a orientadora, procurou em todos os momentos tornar o atendimento o mais afável possível, para que o aluno fosse descomprimindo e assim beneficiasse de uma maneira mais completa daqueles momentos.

Quanto à postura do aluno, considera-se que foi oscilante, pois, tinha momentos em que apresentava uma atitude descontraída, segura e confiante, e outros, em ocorria exatamente o contrário. No último atendimento observado foi perceptível que este se encontrava numa posição mais defensiva, tal como no contato inicial com a técnica, mantendo-se em silêncio, e respondendo de forma simples e direta ao que lhe era questionado, por exemplo, com palavras como, “sim”, “não”, “tudo bem” “normal”, entre outras. Contudo, foi sempre assíduo, pontual, responsável, atento, concentrado, empenhado e trabalhador.

No que concerne aos instrumentos utilizados, tendo em conta os objetivos deste atendimento, considera-se que o CDI, o STAIC C-2 e a YSR, apenas deveriam ter sido aplicados num momento posterior à avaliação cognitiva, ponto prioritário e fundamental deste início de intervenção, e caso, após entrevista mais aprofundada e direcionada aos aspetos analisados pelos instrumentos em questão, se verificasse a necessidade efetiva desta aplicação. Isto porque, trata-se de instrumentos que requerem uma autoanálise, e que, por vezes, os alunos não são capazes de executar, por motivos de instabilidade emocional, de incompreensão das questões e até mesmo, porque não conseguem perceber o objetivo daquela tarefa. No entanto, uma vez tomada a decisão de os aplicar, acredita-se que deveriam ser todos realizados no gabinete, e não como trabalho de casa. Isto porque, tratando-se de assuntos importantes, a observação por parte da técnica, enquanto o aluno respondia às questões, poderia dar-lhe indicações indispensáveis ao processo de análise. Além disso, ao responder às questões do instrumento sem a presença da técnica, no caso de existirem dúvidas, o aluno não teria com quem as esclarecer, o que podia originar respostas ambíguas e colocaria em causa as conclusões retiradas a partir do instrumento em questão. No que respeita à utilização da WISC-III e da atividade pedagógica, considera-se pertinentes para o processo.

Relativamente à administração das subprovas, que constituem a WISC-III, considera-se que as normas de aplicação foram cumpridas, tendo sido explicado ao

Mário todas as subprovas e materiais utilizados para a execução das mesmas. Um aspeto a realçar é o facto de permitir sempre, que respondesse às questões, ainda que já tivesse excedido o tempo delineado para a finalização da mesma, com intuito de preservar a sua motivação e empenho na tarefa, e ainda, o facto de nas provas não cronometras, dar tempo e espaço para que o aluno pudesse pensar e responder calmamente.

Em relação ao cumprimento de objetivos para este plano inicial de avaliação cognitiva, considera-se que foram alcançados.

### 3.1.1.1.2. Atendimento do Vasco

O acompanhamento do Vasco, tal como está mencionado no ponto 3.1.1.1, será descrito de forma sucinta, estando a descrição detalhada em anexo (14).

Deste modo, os atendimentos ao aluno ocorreram no Centro Escolar de Maximinos, escola que frequenta, e tiveram início no dia 10 de setembro de 2013 e termino no dia 15 de outubro do mesmo ano. Foram realizados dois atendimentos ao aluno, devido aos objetivos se prenderem essencialmente com a avaliação cognitiva através da WISC-III.

O atendimento inicial comportou a recolha de informação relevante ao processo, nomeadamente, acerca das dinâmicas familiares, escola e relação entre pares, e posteriormente o início da aplicação da WISC-III. Já o segundo, e último atendimento, apenas se focalizou na finalização da WISC-III e na elaboração de alguns exercícios pedagógico de modo a complementar a avaliação do instrumento aplicado.

A aplicação deste instrumento de avaliação foi então dividida entre o primeiro e segundo atendimento, tendo este realizado no primeiro atendimento, os subtestes: Complemento de gravuras; Informação; Código; Semelhanças; Disposição de gravuras; Aritmética; Cubos; Vocabulário e Labirintos, e os restantes no segundo atendimento, isto é, Composição de Objetos; Compreensão; Pesquisa de Símbolos e Memória de Dígitos. Na tabela que se segue apresentam-se os resultados obtidos.

**Tabela 1** – Resultados obtidos na WISC-III

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb	Real.	CV	OP	VP
Complemento de gravuras	8		1		1	
Informação	11	6		6		

<b>Código</b>	37	7	7
<b>Semelhanças</b>	6	5	6
<b>Disposição de gravuras</b>	14	5	5
<b>Aritmética</b>	10	7	
<b>Cubos</b>	18	5	5
<b>Vocabulário</b>	19	8	8
<b>Labirintos</b>	22	11	
<b>Composição de Objetos</b>	30	11	11
<b>Compreensão</b>	9	5	5
<b>Pesquisa de Símbolos</b>	11	3	3
<b>Memória de Dígitos</b>	7	3	

Terminada a aplicação da WISC-III, foram realizadas atividades pedagógicas de leitura e escrita, nomeadamente, a realização de uma cópia, posteriormente um ditado acerca do mesmo texto e a sua leitura, depois, algumas questões acerca do texto que copiou e reescreveu no ditado, e por último, a realização de 3 frases a partir de palavras acerca de coisas ou pessoas que o aluno gostasse.

Concluídas as tarefas referentes à análise e avaliação das competências cognitivas do Vasco, deu-se por terminado os atendimentos ao aluno.

Assim, a psicóloga concluiu que o Vasco apresentava dificuldades cognitivas acentuadas, que colocavam em causa o processo de ensino-aprendizagem. Nomeadamente, no que concerne aos resultados finais obtidos pela WISC-III, que, como é possível visualizar na tabela acima, apresentavam resultados que denotavam um rendimento cognitivo abaixo da média, quando comparado com sujeitos da sua faixa etária, revelando um QI de 75%, situado numa escala qualitativa no nível inferior.

Considerando estes resultados, a psicóloga determinou a necessidade de avaliação por parte da Educação Especial. Tendo sido constatada, mais tarde, a integração na Educação Especial do aluno.

### 3.1.1.1.3. Atendimento de Dália

O acompanhamento da Dália, tal como está referido no ponto 3.1.1.1, será descrito de forma breve, estando a descrição discriminada em anexo (15).

Assim, os atendimentos à aluna ocorreram no Centro Escolar de Maximinos, escola que frequentava. Foram realizados três encontros com a Dália, tendo o primeiro ocorrido no dia 15 de outubro de 2013, o segundo no dia 29 de outubro e o terceiro e último no dia 12 de novembro do mesmo ano.

Os objetivos inerentes aos três atendimentos basearam-se na recolha de informação e na avaliação cognitiva, através do instrumento WISC-III.

Assim, o primeiro atendimento foi apenas para recolha de informação acerca da aluna e dos seus contextos e vida. Terminada esta fase de entrevista, a psicóloga, no segundo atendimento iniciou a aplicação da WISC-III, dando-lhe continuidade no terceiro atendimento. Concluída a aplicação do instrumento, finalizou a avaliação com a elaboração de exercícios pedagógicos para complementar a sua análise.

A aplicação deste instrumento de avaliação foi então dividida em dois momentos, tendo esta, no primeiro momento realizado, os subtestes: Complemento de gravuras; Informação; Código; Semelhanças; Disposição de gravuras; Aritmética; Cubos e Labirintos e os restantes no segundo momento, isto é, Vocabulário Composição de Objetos; Compreensão; Pesquisa de Símbolos e Memória de Dígitos. Na tabela que se segue apresentam-se os resultados obtidos.

**Tabela 1** – Resultados obtidos através da WISC-III.

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb	Real.	CV	OP	VP
<b>Complemento de gravuras</b>	15		10		10	
<b>Informação</b>	5	3		3		
<b>Código</b>	29		7			7
<b>Semelhanças</b>	5	8		8		
<b>Disposição de gravuras</b>	12		7		7	
<b>Aritmética</b>	6	3				
<b>Cubos</b>	38		12		12	
<b>Labirintos</b>	9		5			
<b>Vocabulário</b>	6	4		4		
<b>Composição de Objetos</b>	27		11		11	
<b>Compreensão</b>	5	6		6		

<b>Pesquisa Símbolos</b>	<b>de</b>	11	8	8
<b>Memória Dígitos</b>	<b>de</b>	6	3	

Depois de terminada a aplicação da WISC–III, a psicóloga iniciou a execução de alguns exercícios pedagógicos de leitura e escrita, concretamente, realização de uma cópia e conseqüente leitura da mesma, concretização de questões acerca do texto que copiou, e por último elaboração de duas frases a partir de palavras acerca de coisas ou pessoas que esta gostasse.

Findados os exercícios que permitiriam à psicóloga fazer uma análise mais fundamentada, coerente, minuciosa e assertiva, terminou o atendimento.

É relevante mencionar que os atendimentos à aluna não tiveram continuidade devido à comparência intermitente da Dália á escola e, posteriormente, á transferência da aluna para outra instituição de ensino.

Assim, a psicóloga concluiu que a Dália manifestava dificuldades cognitivas acentuadas, que colocavam em risco o processo de ensino-aprendizagem. Nomeadamente, no que concerne aos resultados finais obtidos pela WISC-III, que, como é possível visualizar na tabela acima, apresentava resultados que denotavam um rendimento cognitivo abaixo da média quando comparado com sujeitos da mesma faixa etária, revelando um QI de 75%, situado numa escala qualitativa no nível inferior.

Tendo em consideração estes resultados, concluiu-se a necessidade de avaliação por parte da Educação Especial e a continuidade do processo de acompanhamento por parte da Psicologia, porém, estes factos não se verificaram devido à transferência escolar da aluna, ficando todo o processo inacabado.

### 3.1.1.2. Atendimento de Beatriz

#### a) Dados Biográficos e escolares

Nome	Beatriz Ferreira
Sexo	Feminino
Data de nascimento	_____
Idade	11 anos

---

Escola	<b>E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão</b>
Ano de escolaridade	<b>6º ano</b>
Número de retenções	<b>0 retenções</b>

---

**b) Dados do atendimento**

---

Psicóloga	Dr. <sup>a</sup> Sónia Dias
Local do atendimento	<b>E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão</b>
Data: Início do acompanhamento	<b>18/10/2013</b>
Tempo de atendimento	<b>30 minutos</b>
Número de sessões observadas	<b>1</b>
Motivo de encaminhamento	<b>Ansiedade</b>
Problemática	<b>Ansiedade face aos momentos de avaliação</b>

---

**c) Características do caso**

A aluna Beatriz, encontra-se em atendimento desde do ano letivo anterior, devido à ocorrência de episódios constantes de ansiedade, antes dos momentos de avaliação, que a aluna referia sentir, descrevendo-os e demonstrando-os aos pais e professores. Perante esta situação, foi realizado o pedido de encaminhamento da Beatriz para o GMOE.

Deve ser referido que este encaminhamento ocorreu no ano letivo anterior, ou seja, 2012/2013, e como tal, o seu acompanhamento teve início nesse ano. Na altura a aluna frequentava o 5º ano de escolaridade tendo feito a transição para o 6º ano, com sucesso e distinção.

Segundo a orientadora, no ano anterior os atendimentos tiveram como objetivo geral, a desconstrução dos pensamentos negativos que causavam ansiedade à aluna e consequente somatização, e relaxamento. Neste sentido, considera-se pertinente referir, que a observação deste caso, não foi previamente preparada e também não houve acesso ao processo da aluna, uma vez que, a estagiária não tinha conhecimento dos casos que iria observar naquele dia de estágio.

A Beatriz no que respeita ao seu papel de aluna mostra-se exemplar, isto é, é estudiosa, tem bons resultados escolares, é responsável, assídua e pontual. Revela também ser aplicada, motivada e organizada.

Quanto aos objetivos para este atendimento prenderam-se, essencialmente, com a recolha de informação, a nível familiar e escolar. Ao nível familiar, foi pretendido perceber se existiram alterações no agregado familiar ou situações que poderiam ter sido alvo de instabilidade para a aluna; já ao nível escolar, prendeu-se com um levantamento de informação acerca dos professores e disciplinas que cada um deles lecionava, relacionamentos entre os pares e marcações de testes. A recolha destas informações foi realizada através de uma entrevista simples e breve. Além destes objetivos práticos, a psicóloga pretendia com este atendimento perceber se iria manter o acompanhamento com a aluna de forma regular ou de modo mais intermitente, uma vez que, considerava que esta já seria capaz de controlar com maior destreza os seus momentos de ansiedade, utilizando as estratégias aprendidas nos atendimentos realizados ao longo do ano letivo anterior.

O atendimento ocorreu no dia 18 do outubro de 2013, pelas 15.00 minutos e teve uma duração de cerca de 30 minutos. O tempo da sessão está estipulada para não mais de 30 minutos, pois os alunos, na maioria das vezes, são retirados de determinadas aulas para estarem em consulta, e, deste modo, não perdem um elevado número de conteúdos programáticos.

Deve ainda ser mencionado que só foi realizada uma observação, contudo, como está supracitado, este atendimento segue um processo que começou no ano letivo anterior e posteriormente teve continuidade com a Dr. Sónia. Apesar de ter existido seguimento no acompanhamento da aluna, só existiu uma observação devido à incompatibilidade de horários entre os atendimentos e as tarefas a realizar pela estagiária.

#### **d) Breve fundamentação teórica referente à problemática**

Tal como os adultos das sociedades modernas, também os aprendizes do século XXI têm de se confrontar com situações de grande pressão, tais como a adaptação a novos professores e colegas, a aprendizagem de novos saberes em constante atualização, as reorganizações curriculares e as exigentes situações de avaliação (Rosário, 2003).

As fichas de avaliação, testes, constituem, para uma série de alunos, um dos, senão o principal, obstáculo das suas vivências escolares, o que os leva a reagir a estas situações com “nervosismo”, “suores frios” ou “preocupação”, quadro denominado por “ansiedade face aos testes” (Rosário, 2003).

Não existe um consenso na literatura quanto à conceptualização exata deste estado emocional, ansiedade face aos testes, (Rosário, Soares, Nunez, González-Pianda & Simões, 2004), uma vez que, apresenta-se como um constructo multidimensional, englobando uma série de reações cognitivas, emocionais, afectivas e comportamentais (Sarason, 1980 *cit. in*, Ramos, 2013). Contudo, Spielberger e Vagg (1995 *cit. in*, Rosário, Soares, Nunez, González-Pianda & Simões, 2004) avançam com uma definição e referem que a ansiedade face aos testes, no âmbito da sua teoria do traço estado, é uma “(...) disposição individual para reagir com estados de ansiedade de forma mais intensa e frequente, com cognições de preocupação, pensamentos irrelevantes que interferem com a atenção, concentração e realização de testes” (p.13-14).

#### **e) Descrição da Intervenção / Procedimento**

A Beatriz encontrava-se a frequentar o 6º ano de escolaridade na escola E.B. 2.3. Frei Caetano, e como tal, o atendimento ocorreu na mesma instituição no gabinete do GMOE, utilizado para este fim pela psicóloga.

No momento em que a Beatriz entrou no gabinete, cumprimentou a psicóloga e no mesmo instante reparou na estagiária que já se encontrava no local. Notando o olhar confuso da Beatriz, isto é, percebeu a preocupação acerca de quem seria aquela pessoa (estagiária) e o porque de se encontrar naquele momento no gabinete, a orientadora, tentou inicialmente perceber se esta se sentia confortável com a presença da estagiária. Para tal, apresentou-a e elaborou o pedido de autorização para a estagiária estar presente na sessão. A aluna, apesar de um pouco reticente, aceitou. Contudo, foi visível que esta, durante os momentos iniciais, mantinha-se a observar atentamente tudo o que a estagiária poderia escrever e as próprias expressões que poderiam ocorrer em determinadas situações. De momento em momento, olhava e sorria com nervosismo. Contudo a orientadora, conseguiu gerir a situação, focalizando a atenção da Beatriz apenas para ela, o que com o decorrer da sessão foi-se mostrando eficaz.

É importante referir que, aquando da chegada da aluna ao gabinete, foi imediatamente perceptível que já existia uma relação próxima e duradoura entre a

técnica e a Beatriz, como tal, sentiu-se desde logo confortável, segura e confiante. Estes aspetos permitiram entender que a relação empática foi fortemente estabelecida, não tendo a distância, férias escolares, quebrado estes laços e trazendo desconforto à aluna. É evidente que a Beatriz entende a psicóloga como alguém que a ouve e compreende com clareza as suas necessidades, os seus medos e angústias, é alguém com quem pode partilhar e depositar confiança.

Em seguida, a orientadora iniciou a entrevista, que, como já foi referido nos objetivos, foi apenas de recolha superficial de informações que pudessem ter alterado durante a pausa escolar. Os temas abordados na entrevista prenderam-se com as férias de verão, família, escola e como se sente emocionalmente, de modo a perceber a existência de algum acontecimento que tivesse tido impacto significativo na aluna e para entender, como deveria prosseguir o acompanhamento à mesma, isto é, de modo regular ou mais intermitente.

As questões referentes à família permitiram perceber que não existiram mudanças significativas, e, fundamentalmente, que esta tinha um bom suporte familiar, o que lhe permitia um desenvolvimento saudável.

Em relação à escola, nutre boas relações com o grupo de pares, é a delegada de turma, e participa no “clube de música”. É uma aluna participativa e muito empenhada em tudo que diz respeito à escola.

Como a problemática da aluna se assentava na ansiedade face aos testes, e uma vez que as aulas iniciaram um mês antes da consulta, a psicóloga incidiu sobre os dias dos testes já marcados e procurou perceber se conhecia os professores que lecionavam cada uma das disciplinas referentes ao plano curricular do 6º ano. Para que conseguisse perceber se conhecia as dinâmicas dos professores e assim, antecipar possíveis escaladas na patologia apresentada pela aluna.

Neste seguimento a psicóloga procurou perceber como é que a Beatriz se tinha sentido em relação à escola e às marcações dos testes e se, no presente ano letivo, já tinha tido alguma situação que lhe tivesse provocado uma crise de ansiedade, ao qual a aluna refere que não, mas que se sentia preocupada com a situação, uma vez que é um ano escolar mais difícil e tem professores novos, que não conhece. Em seguida, e ainda dentro desta temática, questiona-a, se, durante as férias cumpriu com os exercícios de relaxamento estipulados, ao qual a aluna responde afirmativamente.

Em virtude da preocupação da aluna, a psicóloga decidiu acordar juntamente com a Beatriz, a regularidade dos atendimentos. Ou seja, refere que considerava

desnecessários os encontros semanais, e que o ideal seria mensalmente ou quinzenalmente, tendo ficado acordado, juntamente com a aluna atendimentos quinzenais. Contudo, a psicóloga, percebendo a preocupação da aluna com a distância entre os atendimentos, de modo a não criar ansiedade na mesma, referiu que nos intervalos antes dos testes, podia dirigir-se sempre ao gabinete, sem fazer marcação prévia. Apesar desta distância entre os atendimentos, a psicóloga enfatizou o facto de que esta deve continuar a fazer o programa de relaxamento em casa, e refere que no próximo atendimento, iriam fazer algumas alterações a esse programa, uma vez que existem progressos significativos.

Posto isto, remarcaram o atendimento e despediram-se. Terminando assim a observação deste caso, uma vez que não existiu continuidade.

#### **f) Reflexão/ avaliação da observação**

Tratando-se de uma observação isolado ao caso da Beatriz, apenas se fará uma reflexão acerca de dois aspetos, a falta de preparação para o momento de avaliação por parte da estagiária e a postura da aluna e da psicóloga.

No que respeita à preparação para a observação, como está supracitado na alínea *e*, não foi possível ter um conhecimento prévio acerca do atendimento observado, e por isso não existiu uma preparação para o mesmo. Toda a informação recolhida ocorreu no próprio momento da observação.

Assim, a estagiária apenas no decorrer do atendimento, percebeu que se tratava de uma aluna com dificuldades em controlar a ansiedade, nomeadamente, quando estava perante a iminência de um momento de avaliação. Somente lhe foi transmitido, pela orientadora, à posteriori, algumas medidas que tinha implementado com a aluna no acompanhamento iniciado no ano letivo 2012/2013, isto é, desconstrução de pensamentos negativos e relaxamento.

Esta falta de preparação por parte da estagiária ocorreu devido ao facto de esta não ter conhecimento que iria fazer a observação deste atendimento, o que prejudicou a percepção da mesma acerca do caso em questão.

No que respeita à atitude e postura que a Beatriz apresentou ao longo do atendimento, acredita-se ter sido exemplar. Manteve-se sempre atenta e participativa no diálogo com a técnica, partilhando com clareza a informação que a orientadora pretendia recolher. Manteve sempre o contato ocular com a psicóloga e foi visível que

nutrem uma relação empática coesa, que reforça e intensifica a relação terapêutica e facilita a gestão de emoções (Batista, 2012).

No que concerne à psicóloga, manteve uma postura adequada. Isto é, mesmo tendo uma relação muito próxima com a Beatriz, manteve a sua posição na relação bem definida.

Para terminar, é importante referir que os objetivos delineados para esta sessão foram alcançados, e que os atendimentos à aluna se mantiveram ao longo do ano escolar.

### 3.1.1.3. Atendimento de Dora

#### a) Dados biográficos e escolares

Nome	Dora Ferreira
Sexo	Feminino
Data de nascimento	_____
Idade	11 anos
Escola	E.B 2.3. Frei Caetano Brandão
Ano de escolaridade	6º ano
Número de retenções	0 retenções

#### b) Dados do atendimento

Psicóloga	Dr.ª Sónia Dias
Local do atendimento	E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão
Data: Início do acompanhamento	18/10/2013
Data: Fim do acompanhamento	29/11/2013
Número de sessões observadas	2
Tempo de atendimento	30 minutos
Motivo de encaminhamento	Instabilidade comportamental
Problemática	PHDA

**c) Caraterísticas do caso**

A aluna Dora, está em atendimento desde do ano letivo 2012/2013, devido à sua instabilidade comportamental (inabilidade em manter a atenção e concentração, comportamento inadequado na sala de aula, isto é, conversas com os colegas, impaciência, entre outros), características da PHDA, que resultaram em baixos resultados escolares.

O facto de a Dora estar diagnosticada com PHDA, coloca-a (Dora) nas Necessidades Educativas Especiais, devido a ser prática comum no agrupamento a inserção destes alunos neste grupo especial.

A Dora, revelou-se durante os atendimentos, uma aluna com dificuldades de atenção, concentração, memorização e organização, contudo, é educada e respeitadora.

Deve ser mencionado que os atendimentos iniciados no presente ano letivo, seguem um processo de acompanhamento que começou no ano letivo anterior e posteriormente tiveram continuidade com a Dr. Sónia. Porém a estagiária apenas observou dois atendimentos, devido à incompatibilidade de horários entre os atendimentos e as tarefas a realizar pela mesma.

Tendo, assim, existido dois momentos de observação, considera-se pertinente apresentar os objetivos de forma distinta. Assim, na primeira sessão, os objetivos prenderam-se, fundamentalmente, com a recolha de informação, a nível familiar e escolar e realização de um horário escolar e de estudo. Ao nível familiar, ambicionava-se perceber se existiram mudanças no agregado familiar ou situações que se podiam traduzir em instabilidade para a aluna; já ao nível escolar, prendeu-se com a recolha de dados acerca dos professores e disciplinas que cada um deles lecionava, relacionamentos entre os pares, marcações de testes e resultados escolares. A recolha destas informações foi realizada através de uma entrevista simples e breve. Na segunda sessão, a psicóloga direcionou a sua intervenção para a promoção das suas capacidades memorísticas, da atenção e da concentração.

O primeiro atendimento decorreu no dia 18 de outubro de 2013 e o segundo atendimento, e último observado, no dia 29 de novembro de 2013.

Neste seguimento, considera-se ainda pertinente mencionar, que a observação deste caso, não foi previamente preparada e também não houve acesso ao processo da aluna, para nenhum dos atendimentos.

**d) Breve fundamentação teórica referente à problemática**

A perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA) é o termo utilizado no DSM-IV-R, para designar a criança hiperativa ou com instabilidade psicomotora. Esta é a perturbação neuro-comportamental mais frequente nas crianças, atingindo cerca de 9,2% dos rapazes e 2,9% das raparigas em idade escolar (Fernandes & António, 2004).

Várias são as terminologias e concepções na designação das crianças hiperativas (Braga, 2011). Posto isto, e cingindo-nos à caracterização da Associação Americana de Psiquiatria (2002), exposta no seu manual DSM-IV-TR (Manual de Diagnóstico Estatístico das Perturbações Mentais), que refere que a característica predominante nesta patologia se prende com padrões persistentes de falta de atenção e/ou impulsividade-hiperatividade, com uma intensidade que é mais frequente e grave que o observado habitualmente nos sujeitos com um nível semelhante de desenvolvimento (DSM-IV-R, 2006). Contudo, os sintomas que caracterizam este padrão devem manifestar-se antes dos sete anos de idade. Os problemas derivados dos sintomas da PHDA devem ocorrer em pelo menos dois contextos, como por exemplo em casa e na escola, e deverá verificar-se um défice significativo do funcionamento social, escolar/académico ou laboral (Pinto, 2012).

**e) Descrição da Intervenção / Procedimento**

Estando a aluna inserida na E.B 2.3. Frei Caetano Brandão, os atendimentos decorreram no GMOE, como é usual pela psicóloga da instituição, pelas 17:00 minutos, tendo uma duração de cerca de 30 minutos.

Foi a aluna que se dirigiu ao gabinete no horário previamente estipulado pela orientadora, tendo sido por isso, assídua e pontual.

É de referir que no momento em que a Dora entrou no gabinete, para iniciar o seu atendimento, cumprimentou a psicóloga e instalou-se imediatamente, isto é, pousou a mochila no chão e sentou-se. Após este ritual, reparou na presença de uma outra pessoa no gabinete, a estagiária, todavia, não se mostrando incomodada com a situação, cumprimentou a estagiária e tentou perceber com a psicóloga de quem se tratava. Neste momento, a orientadora, apresentou a estagiária e executou o devido pedido de autorização para a observação do atendimento.

Deve ser mencionado desde já, que a relação empática que nutria com a psicóloga estava fortemente estabelecida, pois era notório o agrado em estar em acompanhamento.

Posto isto, a psicóloga começou um diálogo introdutório com a aluna acerca das férias de verão, e posteriormente iniciou a breve entrevista, que visou, fundamentalmente, a atualização dos dados da aluna, referentes à família e à escola, ao acompanhamento médico e medicamentoso.

Assim, no que respeita à família, foram referidas duas mudanças significativas, nomeadamente, a partilha da sua casa com outros elementos da família alargada, tia e primos, e o facto de a mãe da Dora estar no momento empregada num café. A partilha da casa com a tia e primos, mudou significativamente as dinâmicas familiares da aluna, estando agora a casa dividida de modo a que todos consigam coabitar no mesmo espaço de forma organizada. Estas alterações, início de atividades laborais por parte da mãe e partilha da casa com outros membros da família alargada, parecem ter sido aceites com facilidade por parte da aluna.

No que respeita ao acompanhamento médico não existiram alterações, pois a aluna não realizou nenhuma consulta no tempo de paragem escolar, contudo, encontrava-se em período de espera para nova consulta, uma vez que, no momento, não estava medicada.

Relativamente à questão escolar, a psicóloga começou por procurar perceber, os professores de todas as disciplinas lecionadas no 6º ano de escolaridade e em seguida os professores de apoio educativo e os professores que a acompanhavam devido a estar inserida nas NEE. Além disso, também explorou a questão dos momentos de avaliação e, nesse momento, percebeu que já foram realizados alguns testes. Em consequência deste facto, questionou a aluna nesse sentido. Esta obteve resultado positivo a Ciências Naturais e negativo a Língua Inglesa.

Enquanto a aluna tentava reproduzir a informação de forma organizada acerca das disciplinas e respetivos professores, quer no que respeita ao plano curricular, quer no que respeita aos apoios educativos e das NEE, foi evidenciada a sua confusão e desorganização. Em consequência deste aspeto, e para que fosse perceptível à psicóloga o horário da Dora, e para facilitar a própria organização da mesma, esta decidiu iniciar a realização do horário escolar e de estudo. Este horário vai permitir que a aluna tenha uma noção visual das suas tarefas de modo planificado. O que possibilitará uma melhor organização do seu quotidiano.

O horário é realizado com o apoio da psicóloga e seguindo as várias fases, isto é, desde da cópia do horário escolar, marcação de tempos “mortos” (almoço, jantar, descanso), marcação dos apoios educativos; marcação do apoio da NEE, e dos tempos livres. Durante a realização deste horário a psicóloga confirmou as informações já recolhidas e completou-as.

Depois de terminado o horário, é perceptível a elevada carga horária que a aluna suporta no momento, e em resultado disso a psicóloga questionou-a acerca de como se sentia em relação a esse facto. A aluna referiu estar a conseguir de forma sustentável cumprir todas as suas tarefas. Contudo, a psicóloga alertou-a que, em caso de sentir um cansaço extremo, devia abordar isso em consulta.

Posto isto, juntamente com a Dora, decidiram um novo horário de atendimento, despediram-se e finalizou-se assim esta sessão.

É importante mencionar que os objetivos para este encontro foram cumpridos, contudo, foi acrescentado aos objetivos a realização do horário, que permitiu obter as informações pretendidas de forma mais clara, e, ainda, auxiliar a aluna na sua organização.

Torna-se também relevante referir que, apesar do comportamento bastante ativo da Dora, esta revelou-se empenhada ao longo de todo o atendimento, principalmente na realização do horário. Era uma aluna com um índice muito alto de atividade, tendo realmente dificuldades em manter-se calma e relaxada, remetendo a atenção para todos os estímulos externos que pudessem evidenciar-se, no entanto, foi sempre muito respeitadora e colaborativa. A psicóloga, perante a continua atividade da aluna, manteve-se calma, comunicando muito pausadamente e focalizando com muita frequência a atenção da Dora para a tarefa.

O segundo atendimento, que teve como objetivo a promoção memorística e estimulação da atenção e concentração, ocorreu no mesmo local do primeiro, por volta das 14:30 minutos e teve a duração de 30 minutos. Este atendimento, foi preparado tendo em consideração o acompanhamento decorrido no ano letivo anterior, dando-lhe assim continuidade.

A aluna cumpriu mais uma vez o horário estipulado e à chegada ao atendimento, cumprimentou imediatamente quer a psicóloga quer a estagiária, que já se encontrava no gabinete para proceder à observação.

A sua atitude manteve-se, confiante e receptiva ao acompanhamento.

Para iniciar o atendimento, a orientadora, desenvolveu um diálogo acerca da semana da aluna, e, neste seguimento, referiu a questão das avaliações, que devido à informação recolhida na sessão anterior, percebeu que os resultados já se encontravam disponíveis. Assim a Dora referiu que obteve classificações de nível positivo, a História e Música e classificações de nível negativo, a Língua Portuguesa e Matemática. Além deste aspeto, foi ainda abordada a questão do cumprimento do horário escolar e de estudo, que pareceu estar a ser cumprido. No entanto, considerando os resultados baixos da aluna, procurou perceber os seus métodos e hábitos de estudo. Em consequência, mencionou que numa próxima sessão se irão debruçar sobre esse aspeto e abordar algumas estratégias nesse sentido.

Posto isto, explicou à Dora a atividade que iriam realizar. Isto é, referiu que iam fazer um jogo de palavras, em que ela tinha que memorizar o máximo de palavras possíveis. Para tal tinha de se manter atenta e concentrada, pois caso não o fizesse não ia ser capaz de memorizar um número significativo de palavras.

Esta dinâmica, procurou promover a memória, a organização de conteúdos e a estimulação da atenção e da concentração.

A atividade consistiu na reprodução de uma lista de 12 palavras, que pertenciam a 4 grupos lexicais distintos, concretamente, países, cidades, animais e cores. O jogo foi dividido em duas fases. Na primeira fase era pretendido que a aluna, depois de ouvir a lista de palavras, as reproduzisse. Este exercício foi realizado 4 vezes. Neste momento, a aluna mostrou-se capaz de memorizar gradualmente um maior número de palavras, tendo reproduzido 9 em 12 palavras, ao final das 4 repetições.

Terminada esta fase, a psicóloga, tentou compreender se a Dora, conseguiu perceber que as palavras pertenciam a grupos, e, posteriormente, após concluir que este facto foi percebido pela aluna, sabendo inclusive nomear os 4 grupos, explicou-lhe que a segunda fase da atividade consistia em ouvir novamente as palavras, mas tentar reproduzi-las agrupando-as por grupo lexical. Iria executar esta tarefa 2 vezes. Posto isto, a aluna na primeira vez, não foi capaz de o fazer, mas, na segunda tentativa, conseguiu agrupar e completar todos os grupos, isto é, memorizou as 12 palavras.

É relevante mencionar que antes de iniciar esta segunda fase, a psicóloga, juntamente com a aluna, agruparam as palavras para que a Dora tivesse uma noção mais clara do que lhe era pedido e para tornar a atividade mais perceptível.

Além deste aspeto, é importante referir que inicialmente, quando a aluna percebeu a tarefa, ficou ansiosa e nervosa, com receio de não ser capaz de memorizar.

Ao acontecer este facto, a orientadora referiu que era apenas um desafio, e que por isso devia manter um pensamento positivo, isto é, de que iria conseguir realizar a tarefa. Depois da primeira tentativa, a Dora, revelou-se empenhada e mais tranquila com a atividade. Notou-se que a aluna estava a desfrutar da mesma.

Quando finalizaram a atividade a orientadora explicou o que pretendia com o desenvolvimento deste jogo. Ou seja, procurava que a Dora percebesse, que a memória funcionava de forma organizada, de modo a facilitar a execução das tarefas. Utilizou como exemplo, para que esta conseguisse transpor para o quotidiano a utilidade desta atividade nos momentos de estudo, isto é, explicou-lhe que se planificasse e organizasse o seu estudo, agrupando as matérias por temas, era capaz de orientar a sua concentração e atenção, simplificando a tarefa de memorização da informação.

Após este momento terminou a sessão com a marcação de nova consulta e com a atribuição de uma tarefa, isto é, a Dora na próxima sessão devia ser capaz de reproduzir todas as 12 palavras, por grupos.

Os objetivos para esta sessão foram conseguidos na integra, tendo o atendimento decorrido com normalidade.

A postura da técnica para com a aluna, manteve-se como no primeiro atendimento, tal como a da aluna para com a técnica. Todavia, uma vez que este atendimento exigiu uma maior concentração por parte da Dora, evidenciou-se, uma atitude mais tranquila e serena.

#### **f) Reflexão/ Avaliação da observação**

Decorridos os atendimentos da Dora, irá realizar-se uma apreciação global aos dois momentos de observação, aludindo-se à preparação da observação por parte da estagiária, ao pedido do processo da aluna, ao facto de esta integrar as NEE e a postura da psicóloga e da aluna.

Atendendo ao facto de que a observação do primeiro atendimento ocorreu sem o conhecimento prévio da estagiária, não foi possível ter acesso ao processo da aluna nem conhecer a problemática da mesma, o que impossibilitou a preparação desta observação e tornou mais difícil a percepção da problemática. Já o segundo momento de observação, uma vez que foi antecipadamente marcado, possibilitou a preparação do mesmo, uma vez que o objetivo da sessão já estava estipulado. Assim, a estagiária teve oportunidade de se familiarizar com a atividade realizada e perceber o objetivo da sua aplicação, o que facilitou a recolha de informação durante a sessão. Porém, deve ser

ressalvado que a estagiária manteve-se sem acesso ao processo da aluna, por razões que esta desconhece.

O fato de a Dora integrar a Educação Especial, foi um aspeto que se evidenciou, uma vez que, esta problemática não implica necessariamente a sua inclusão no decreto de lei 3/2008, a não ser que se justifique, devido à gravidade dos sintomas, podendo, estes, desta forma, prejudicar a inclusão e sucesso escolar da aluna. Isto porque, os 3 conceitos básicos associados a esta patologia, Hiperatividade, que implica normalmente níveis de atividade superiores à média quer ao nível motor (mexer com frequência mãos e pernas e correr em locais desapropriados) quer ao nível vocal (falar em demasia e de forma exaustiva); impulsividade, que se caracteriza pelo défice primário da inibição comportamental responsável pelas respostas imediatas e irrefletidas e pela inabilidade de autocontrolo; e por fim, a desatenção, que compromete a sua capacidade em manter a atenção em tarefas ou atividades, seguir instruções e regras, iniciar tarefas sem concluir as antecedentes, considerar pormenores ou evitar erros por descuido, entre outros, dificultam a execução refletida e consciente de todas as tarefas associadas ao processo de aprendizagem (Braga, 2011).

Este facto levou a estagiária a acreditar, inicialmente, que a PHDA da Dora se manifestava de forma persistente e intensa, prejudicando o seu desenvolvimento e a obtenção de sucesso escolar. Contudo, percebeu, posteriormente, que é norma e regra no agrupamento a integração de todos os alunos com PHDA, independentemente do grau de gravidade. Assim, não foi possível obter informações que permitissem entender, se realmente se justificava que a Dora estivesse incluída nas NEE do agrupamento.

Um outro aspeto que deve ser referido, relativamente ao segundo atendimento, tendo sido realizados exercícios de memória, atenção e concentração, prende-se com o facto de se considerar que poderia ter sido vantajoso para aluna realizar alguns exercícios acerca desta temática em casa (tarefas para casa), no sentido de continuar a estimulação iniciada no atendimento e assim existir a possibilidade de progressos mais marcantes e significativos.

No que concerne à postura da psicóloga ao longo de ambos os atendimentos, e em consequência de ser uma continuação do processo, notou-se uma cumplicidade e empatia entre ambas. A técnica revelava já estar familiarizada com a atitude ativa da aluna, sustentando, por isso, o constante contato ocular e mostrando-se compreensiva e paciente com a mesma, mantendo uma postura muito calma a assertiva. Comunicava pausadamente e com uma linguagem acessível aos conhecimentos da aluna, não

desenvolveu atividades em que esta tivesse de estar maioritariamente a escutar, e incentivava e motivava a aluna reforçando os seus comportamentos positivos, quer nos que ocorreram no momento do atendimento quer nos comportamentos que a aluna tinha evidenciado no recinto educativo e no contexto familiar.

Já em relação à Dora, inevitavelmente, devido à sua PHDA, é uma aluna muito ativa (mexe nas folhas, muda de posição na cadeira com frequência, estala os dedos e mexe as mãos e pés sem parar), com limitações no que concerne ao seu autocontrolo, com dificuldades em manter a atenção e concentração nas tarefas por um longo período de tempo e em filtrar as distrações, todavia, mostrou-se muito empenhada e esforçada para conseguir terminar com sucesso as atividades que lhe foram propostas.

#### 3.1.1.4. Atendimento de Leandro

##### a) Dados biográficos e escolares

Nome	Leandro Ferreira
Sexo	<b>Masculino</b>
Data de nascimento	_____
Idade	<b>12 anos</b>
Escola	<b>E.B 2.3. Frei Caetano Brandão</b>
Ano de escolaridade	<b>6º ano</b>
Número de retenções	<b>2 retenções</b>

##### b) Dados do atendimento

Psicóloga	Dr. <sup>a</sup> Sónia Dias
Local do atendimento	<b>E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão</b>
Data: Início do acompanhamento	<b>25/10/2013</b>
Tempo de atendimento	<b>60 minutos</b>
Número de sessões observadas	<b>1</b>
Motivo de encaminhamento	<b>Instabilidade comportamental</b>

**c) Características do caso**

Os atendimentos do Leandro tiveram início no ano letivo 2012/2013, devido à instabilidade comportamental e emocional que o aluno apresentava, que se revelavam nos comportamentos desadequados em todo o contexto educativo e nas constantes retenções do aluno.

É ainda de salientar que o aluno pertence a uma família problemática, encontrando-se esta, no momento, em acompanhamento pela CPCJ e pela CAFAP.

Os objetivos da sessão observada prenderam-se com uma recolha minuciosa de informação para atualização de dados. Foram abordados os temas da situação familiar, pessoal, nomeadamente a nível comportamental, emocional e escolar. Na questão escolar além dos resultados das avaliações, de datas de avaliações e informação acerca dos professores, deu-se maior relevo aos comportamentos agressivos e desadequados que este apresentava na escola, tendo já sido alvo de inúmeras repreensões pela direção da escola e pela equipa multidisciplinar.

É de realçar que não existiu conhecimento prévio por parte da estagiária de que iria ter a possibilidade de observar o presente atendimento, não tendo sido praticável, por isso, a preparação do mesmo.

Também é importante mencionar que foi observado por parte da estagiária apenas um atendimento, devido à falta de comparência do Leandro ao atendimento seguinte. E ainda que remarcado várias vezes, este nunca compareceu. O motivo da sua ausência e desistência dos atendimentos, não foi conhecido por parte da estagiária.

**d) Breve fundamentação teórica referente à problemática**

As associações entre distúrbios de comportamento e problemas de aprendizagem têm sido encontradas em vários estudos, sendo que alguns autores apontam os comportamentos desajustados como pertencendo a um fator de risco para o baixo desempenho académico (Marturano, Linhares, & Parreira, 1993; Speakman, Herman, & Vogel, 1993; Thompson, Lampron, Johanson, & Eckstein, 1990. *Cit. in*, Santos & Graminha, 2006).

Roeser e Eccles (2000 *Cit. in*, Santos & Graminha, 2006) propõem que os comportamentos inadequados e a instabilidade emocional repercutem-se em problemas

académicos e estes afetam os sentimentos e os comportamentos dos adolescentes. Estas dificuldades podem expressar-se tanto de forma internalizada, por meio de ansiedade, depressão, retraimento e sentimentos de inferioridade, quanto externalizada, por meio de comportamentos e atitudes que geram conflitos com o ambiente e, geralmente, são marcados por características de desafio, impulsividade, agressão, hiperatividade e ajustamento social pobre.

#### **e) Descrição da Intervenção / Procedimento**

O Leandro encontrava-se inserido na E.B 2.3. Frei Caetano Brandão, por isso o atendimento ocorreu no GMOE, como é habitual pelo serviço de psicologia. O atendimento decorreu no dia 25 de outubro de 2013, pelas 15:00 minutos, tendo uma duração de cerca de 60 minutos. Este atendimento ultrapassou os 30 minutos, por norma estipulados para os atendimentos nesta escola, uma vez que, este, não se encontrava em horário letivo. Apesar deste facto e de ser protagonista de comportamentos inadequados e falta de assiduidade no que respeita às atividades letivas, é de salientar que o Leandro se dirigiu ao GMOE no horário estipulado, assumindo uma posição de responsabilidade. Esta atitude, foi desde de logo assinalado pela psicóloga, de modo, a que se traduzisse num incentivo e num comportamento a manter, quer nos atendimentos, quer no que respeita às atividades letivas.

Tendo em consideração que o acompanhamento teve início no ano letivo 2012/2013, a relação empática entre ambos estava fortemente estabelecida, sendo visível o conforto e confiança que o aluno nutria pela psicóloga. No que respeita à técnica, é notória a relação de afeto e de compreensão para com o aluno. A vontade e necessidade de lhe mostrar que estava presente, é extremamente marcada no atendimento.

Aquando da sua entrada no gabinete o aluno mostrou-se confortável com a presença da estagiária, sendo por isso apenas referido ao aluno que o seu atendimento iria ser acompanhado também pela estagiária.

Perspetivando os objetivos da sessão, a psicóloga começou a entrevista pela questão escolar. Neste momento foram tratados os temas: resultados escolares; datas de avaliações, professores e comportamento. A questão do comportamento foi abordada com maior destaque, pois, a indisciplina (desrespeito das regras dentro e fora da sala de aula), absentismo e desrespeito para com os funcionários (comportamento desafiador e

de agressividade), representavam uma preocupação para a psicóloga. Contudo, o aluno revelou que, no momento, apresentava um comportamento mais adequado ao contexto em que estava inserido, isto é, tinha comparecido às aulas, respeitado as regras, os funcionários e professores. Posto isto, e de modo a incentivar o aluno a manter esse comportamento, a psicóloga reforçou e referiu que é este comportamento que deve manter.

Seguidamente abordou as questões familiares. O Leandro apresentava uma família destruturada, por isso tratava-se de um aspeto delicado para o mesmo. As dificuldades nas relações familiares do Leandro apresentavam especial relevo no que respeita à mãe. O aluno não apresentava qualquer tipo de vinculação com a mesma, exprimindo revolta nesta relação, que poderá advir do facto de nunca se ter sentido desejado, amado e acolhido por esta mãe.

Em relação ao pai era notório o vínculo afetivo que ambos tinham estabelecido, contudo, devido às constantes ausências do pai em trabalho, uma vez que é imigrante, existem carências (educação, imposição de regras, afeto, compreensão) que não consegue suprir. No fundo, o pai, não é capaz de estabelecer uma relação pai-filho, mas sim, amigo – amigo. Todavia, no momento do atendimento, o pai do Leandro encontrava-se em Portugal devido à iminência de institucionalização do aluno, consequência das várias problemáticas associadas ao mesmo, desde da família à situação escolar, que evidenciava falta de suporte e atenção.

É de realçar que os pais do aluno encontravam-se no momento separados e o grande suporte familiar que tinha era a avó paterna. Esta separação representou uma grande perda para o pai do Leandro, tendo este agora uma atitude de instigação do Leandro contra a mãe, reforçando o afastamento de ambos.

No que respeita à relação do aluno com o irmão, que também se encontrava em acompanhamento pela CPCJ e também frequenta a E.B 2.3. Frei Caetano Brandão, revelava-se delicada e conflituosa, porém, o Leandro assumia um comportamento de proteção e de responsabilidade perante o mesmo. Esta relação de conflito entre ambos, surgiu devido ao facto do Leandro perceber que a mãe amava e protegia o irmão de um modo que este nunca teve oportunidade de sentir.

É importante ainda mencionar que o aluno esteve sobre a total responsabilidade e companhia do pai durante as férias de verão. Este aspeto é relevante, uma vez que, como foi supracitado, a relação de ambos é de amigo para amigo e não de pai para filho, e por isso, tornasse uma situação preocupante. A falta de regras, limites e de imposição

que advém do papel de pai fica ausente, predominando comportamentos de risco, tendo em consideração o seu estilo de vida boémio.

Depois de abordados todos os aspetos familiares, o Leandro, partilhou com a técnica o facto de se encontrar num relacionamento amoroso. Em consequência desta partilha, a psicóloga explorou esta relação, de modo a perceber a possível existência de riscos, quer no que respeita à questão emocional quer à questão da sexualidade, uma vez que foi demonstrado nos atendimentos do ano anterior um interesse e curiosidade relevantes por este tema.

Ao discutir a questão da sexualidade, o aluno mencionou já ter iniciado a sua vida sexual durante as férias de verão, numa saída à noite com o pai e com um tio, numa casa de prostituição. Estes episódios ocorreram três vezes. Posto isto, de modo a terminar a consulta a psicóloga procurou perceber como é que o aluno se sentia em relação a esta mudança e a este acontecimento.

No final, a psicóloga, referiu que irão novamente abordar o tema da sexualidade e da relação amorosa na próxima sessão de modo mais aprofundado. Posto isto, agendaram em conformidade de horários novo atendimento e despediram-se. Contudo o Leandro não voltou a comparecer em atendimento.

#### **f) Reflexão/ avaliação da observação**

Finalizado o atendimento do Leandro, procede-se a uma reflexão acerca de três aspetos: postura de ambos os intervenientes, objetivos da sessão e desenvolvimento da mesma.

No que concerne ao relacionamento de ambos, pode-se considerar que é consistente, sendo perceptível a confiança que este tem na técnica. Este facto facilitou a recolha de informação.

Quanto à postura do aluno, este não se mostrou agressivo nem desafiador durante o atendimento, como tem preconizado no recinto educativo. É na verdade, na relação entre os dois (psicóloga e Leandro), que se revê um Leandro com carências emocionais, que impõe uma atitude de agressividade perante os outros para se defender, para criar uma barreira na criação de novos vínculos, que, podem, desde logo, estar comprometidos, e traduzirem-se numa nova perda para o mesmo. No fundo, o Leandro não permite uma aproximação definitiva de ninguém, por medo e receio de um novo

afastamento, que lhe poderá causar dor e sentimento de incapacidade em estabelecer vínculos.

É notório que a psicóloga demonstra uma afinidade e aproximação com o Leandro distintas. Esta percebe e vive emotivamente as ausências de afeto de que este é alvo por parte da mãe, e, também, de uma forma diferente, por parte do pai, que é o seu ídolo e herói. Contudo, impõe a sua posição enquanto psicóloga, que ouve, compreende e auxilia. A definição de papéis em momento algum é confundida pelo aluno, apesar do vínculo estabelecido.

A comunicação verbal e não verbal da técnica são coerentes. A sua linguagem verbal é acessível ao nível do Leandro. Este aspeto é fundamental para que o aluno não se sinta em momento algum inferiorizado ou com receio de partilhar momentos e situações devido às suas limitações vocabulares.

No que respeita aos objetivos inerentes à sessão, considera-se que foram alcançados, tendo sido realizada a atualização de dados que se pretendia.

Para terminar, deve ser mencionado que ao longo do desenvolvimento da sessão, apesar de se tratar da atualização dos dados, acredita-se que teria sido importante, focalizar e aprofundar com maior pormenor a questão familiar. Isto porque, trata-se de uma família instável, sem suportes, com mudanças constantes e com relações pouco definidas. Considera-se que à relação que nutre pela mãe deveria ter sido dada uma maior relevância, pois é esta falta de relação que poderá estar na origem de toda a inconstância e vulnerabilidade emocional do Leandro. Também se acredita que as atividades desenvolvidas com o pai durante as férias foram abordadas de modo muito superficial, considerando os comportamentos desadequados do mesmo com o filho (acompanha-lo a uma casa de prostituição com intuito de perder a virgindade com uma prostituta).

### 3.1.1.5. Atendimento de Duarte

#### a) Dados biográficos e escolares

Nome	Duarte Ferreira
Sexo	Masculino
Data de nascimento	_____
Idade	8 anos

---

Escola	Centro Escolar de Maximinos
Ano de escolaridade	3º ano
Número de retenções	0 retenções

---

**b) Dados do atendimento**

---

Psicóloga	Dr. <sup>a</sup> Sónia Dias
Local do atendimento	E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão
Data: Início do acompanhamento	06/12/2013
Número de sessões observadas	1
Tempo de atendimento	35 minutos
Motivo de encaminhamento	Suspeita de abuso sexuais

---

**c) Caracterização do caso**

O aluno Duarte foi encaminhado para o GMOE devido a suspeitas, por parte da professora titular de turma, de abusos sexuais por parte do pai, em consequência de relatos do aluno acerca de determinadas dinâmicas familiares com o mesmo.

Após o conhecimento desta suspeita e chegada da ficha de encaminhamento ao GMOE, a situação foi desde logo tratada com prioridade, tendo sido dada uma resposta rápida.

O conhecimento, preparação prévia da sessão e o acesso ao processo do aluno por parte da estagiária, não foram possíveis, devido ao facto de esta só ter tido conhecimento da realização da observação no próprio momento do atendimento.

Os objetivos desta sessão, prenderam-se, fundamentalmente, com o estabelecimento empático e com a avaliação da possibilidade da existência de abuso sexual infantil por parte da figura paterna. Em resultado deste objetivo, a dinâmica de intervenção prendeu-se com a realização de desenhos. Estes desenhos poderiam ser concretizados pela técnica, em determinada situação, ou pelo próprio aluno. Por parte do aluno este iria desenhar a sua família ou situações que a psicóloga considerasse necessário averiguar através do desenho. A técnica apenas desenharia imagens que representariam o Duarte, para que este pudesse nesse desenho assinalar com cruces, as caricias, e com bolinhas os beijos, em pontos do corpo, onde supostamente ocorriam

essas demonstrações de “afeto” por parte de todos os membros do agregado familiar, e dando especial relevo á figura paterna.

A partir destes desenho a técnica procurou recolher informações que lhe indicassem quem é que por norma lhe proporciona esses momentos de “afeto”, como ocorrem, em que zonas do corpo e com que frequência ocorrem.

É de realçar que apenas existiu um atendimento, que será descrito, e foram posteriormente ativados os meios necessários para uma avaliação no terreno e mais direcionada.

#### **d) Breve fundamentação teórica referente á problemática**

O abuso sexual infantil tem sido encarado como uma problemática de saúde pública, com repercussões sociais, emocionais e cognitivas que se podem manifestar a curto e/ou a longo prazo (Gonçalves & Ferreira, 2002; Pfeiffer & Salvagni, 2005; Reppold, Pacheco, Bardagi & Hutz, 2002 *cit. in*, Santos & Del’ Aglio, 2009).

Azevedo (2001) classifica o abuso sexual infantil como sendo uma situação em que a criança ou o adolescente é usado para a gratificação sexual de um adulto ou até mesmo de um adolescente mais velho, baseado em relação de poder que pode incluir desde carícias, manipulação da genitália, mama ou ânus, exploração sexual, voyeurismo, pornografia e exibicionismo que levam até ao ato sexual com ou sem penetração, usando ou não a violência.

O impacto desta violência de cariz sexual, encontra-se relacionado com três conjuntos de fatores: fatores intrínsecos à criança, tais como vulnerabilidade e resiliência pessoal; fatores extrínsecos, que envolvem a rede de apoio social e afetiva da mesma; e, fatores relacionados com a violência sexual em si, como por exemplo, duração, grau de parentesco/confiança entre vítima e agressor, reação dos cuidadores não-abusivos na revelação e presença de outras formas de violência (Habigzang & Koller, 2006, *cit. in*, Habigzang, Dala Corte, Hatzenberger, Stroehrer & Koller, 2008).

Estas situações de abuso sexual, devido à sua complexidade, são consideradas um importante fator de risco para o desenvolvimento de psicopatologias e alterações comportamentais, cognitivas e emocionais (Habigzang, Dala Corte, Hatzenberger, Stroehrer & Koller, 2008).

**e) Descrição do caso/procedimento**

O atendimento do Duarte, ocorreu no dia 6 de dezembro, no Centro Escolar de Maximinos. Como já referi em casos anteriores, nesta escola não é disponibilizado um gabinete apenas para a Psicologia, devido à falta de espaços disponíveis. Este aspeto faz com que se utilize uma sala que esteja desocupada no momento do atendimento. No caso, apenas estava disponível a sala dos professores, e por isso foi nesse espaço que decorreu a sessão. Este atendimento foi realizado às 15:00 minutos com uma duração de aproximada de 35 minutos.

Uma vez que não existe espaço nem marcação prévia dos atendimentos com os alunos, é a psicóloga que se desloca à sala de aula e retira o aluno para atendimento. Assim, no caso do Duarte, foi realizada a mesma dinâmica, sendo por isso neste espaço estabelecido o primeiro contato com o aluno. Após uma breve interação com toda a turma e em especial com o Duarte, a técnica retira-o da sala, e dirigiram-se à sala de professores, onde esta, já tinha todo o material previamente preparado. É de salientar que a estagiária fez o acompanhamento da psicóloga à sala de aula.

Aquando da chegada à sala dos professores, onde decorreu a sessão, a psicóloga induziu o aluno a sentar-se na posição que desejava, e todos (aluno, psicóloga e estagiária) em seguida se acomodaram. Posto isto, iniciou-se o atendimento com um breve diálogo entre a psicóloga e o Duarte, acerca de atividades que este sentia prazer em realizar. Este início de sessão procurou o estabelecimento da relação empática e proporcionar ao aluno um ambiente onde lhe era possível partilhar com confiança e segurança situações e acontecimentos do seu quotidiano. Neste diálogo a psicóloga dirigiu o conteúdo de modo a que o aluno fizesse partilhas de atividades e situações que gostasse de realizar em casa e na escola. Neste, o aluno referiu as atividades que faz em casa com os pais, nomeadamente com o pai, suposto agressor.

Este tipo de abuso, é considerado na literatura como intrafamiliar ou incestuoso que é designado como “aquele que ocorre no contexto familiar e é praticado por pessoas afetivamente próximas da criança ou do adolescente, com ou sem laços de consanguinidade, que desempenham um papel de cuidador ou responsável destes (Habigzang, Dala Corte, Hatzenberger, Stroehrer & Koller, 2008)”.

Assim, logo que considerou indicado, através do discurso do Duarte, visto que se encontrava a narrar um episódio de um jogo, com a irmã e as suas amigas, que consistia na realização de consequências, sendo estas consequências beijos na boca, a orientadora pediu-lhe que realizasse um desenho que retratasse esse momento, e que

indicasse o que fazia com elas (irmã e amigas). O pedido da realização deste desenho advém do facto de estas brincadeiras serem inadequadas à idade do aluno, e puderem representar um ponto fundamental para a recolha de informação, uma vez que todo o relato indicou proximidade e frequência de situações deste género. Além destes aspetos permitiu ainda à técnica ter conhecimento de como o aluno ocupava o seu tempo depois da escola e quem frequentava a sua casa.

Posteriormente à abordagem deste desenho, a técnica, através da imagem de um menino, que ela mesma desenhou em grande escala numa folha de papel, pediu-lhe que apontasse nas zonas do corpo do desenho com cruces e bolinhas onde recebia carícias e beijos, questionando-o acerca dos pontos supramencionados. Este método de intervenção revelou que a psicóloga partiu do pressuposto de que existiam abusos sexuais.

Enquanto traçava as cruces e bolinhas no desenho, o aluno ia verbalizando como se sentia ao ser tocado nas zonas que ia assinalando, nomeadamente, acima da zona genital, nos braços, no rosto, na barriga e nos membros inferiores. Segundo o aluno, todos os membros da família lhe proporcionavam “*afeto*” nos pontos indicados, isto é, a mãe, o pai e a irmã. Apesar de o aluno não indicar os órgãos genitais como ponto onde recebe carícias, aponta locais próximos. Estes factos foram alvo de preocupação por parte da técnica, aspeto perceptível na sua linguagem não verbal.

Além destas questões mais direcionadas ao objetivo da sessão, decidiu no mesmo atendimento recolher informações acerca de outras pessoas que frequentavam a casa do aluno, uma vez que este, durante o seu discurso referiu a presença assídua destas na sua residência.

Para terminar a sessão, a psicóloga permitiu, depois do pedido do aluno, que este desenhasse a sua família para oferecer de presente em casa.

Terminado o atendimento e depois do aluno se retirar, a psicóloga referiu que irá fazer a indicação para os Serviços Sociais da Escola, mas que acredita que não se trata de violência sexual. Contudo, iria solicitar que os serviços sociais se inteirassem da real situação familiar do aluno, pois acreditava que exista alguma negligência.

#### **f) Reflexão/ avaliação da observação**

Depois de revisto o atendimento, considera-se importante realizar uma análise acerca da pertinência deste momento de observação, do estabelecimento da relação

empática, preparação e desenvolvimento da sessão, método utilizado, realização de apenas um atendimento e postura da técnica e do aluno.

Enquanto estagiária de psicologia, este atendimento tornou-se enriquecedor, contudo, devido à fragilidade do assunto, considera-se que a observação poderia ter sido um factor prejudicial para o desenvolvimento do atendimento, porque, o aluno poderia não se sentir confortável em partilhar um assunto tão íntimo com alguém que desconhece totalmente.

Neste seguimento, deve também referir-se que não foi realizado o devido pedido de autorização ao aluno para a participação da estagiária no seu atendimento. Este é um pedido importante segundo as normas e código de ética.

No que respeita ao estabelecimento da relação empática, considera-se ter sido um aspeto descuidado pela orientadora. Pois, apesar de esta nutrir uma boa relação com todos os alunos do Centro Escolar de Maximinos e ser uma figura de respeito, confiança e muito considerada por todos, o estabelecimento da relação individual no atendimento é fundamental para todo o seu desenvolvimento. Uma relação empática bem conseguida e fortemente estabelecida, promove o desenrolar mais natural e simples do acompanhamento, permitindo um maior sucesso terapêutico, pois, como refere Raguzo (2011) a relação entre técnica e cliente, não depende unicamente dos instrumentos e técnicas de intervenção, que, embora sejam importantes e necessários, tornam-se vazios, sem uma espessura humana e de reflexão mais profunda e ampla.

Em relação ao número de atendimentos, que no caso foi somente 1, acreditasse que teria sido necessário e benéfico para o aluno um acompanhamento continuado, de modo a que fosse permitido à psicóloga realizar uma abordagem mais ampla, possibilitando a recolha de informação acerca do aluno e dos diversos contextos em que o mesmo se encontra inserido, e a realização de dinâmicas subtis direcionadas à problemática. Apenas após esta recolha e análise pormenorizada da informação, caso se entendesse que existiria a hipótese de abuso sexual, se deveria incidir diretamente no assunto através de estratégias e métodos recomendados. Neste seguimento, julgasse que para primeira sessão e conseqüente primeiro contato estabelecido com o aluno, o método utilizado parece ser invasivo, o que suporta a ideia de que a psicóloga parte do princípio que existe abuso sexual. Este facto também impõe algumas dúvidas, considerando que esta premissa poderia direcionar a avaliação nesse sentido, o que é comprovado através dos métodos utilizados pela técnica.

Quanto à postura da psicóloga no atendimento foi de muita seriedade e calma, dada a delicadeza do assunto. Revelou-se um pouco apreensiva, explorando com precaução as informações que lhe iam sendo transmitidas pelo Duarte, para perceber se existia fundamento nas suspeitas. Já o aluno, mesmo com o pouco tempo disponibilizado para a formação de vínculos entre a ele e a psicóloga, revelou-se muito seguro e confiante no atendimento e, com facilidade em comunicar, isto é, não foi perceptível nenhum receio em responder às questões colocadas nem tendência a evitar as tarefas solicitadas.

### **3.1.1.6. Reuniões**

Entre os momentos de observação que a estagiária teve oportunidade de participar, está o desenvolvimento de uma reunião com o técnico do CAFAP e uma outra reunião com a técnica da CPCJ, que acompanhavam alunos em risco de institucionalização que frequentavam o AE Maximinos e que estavam em acompanhamento pela psicóloga, pela assistente social ou, por ambas as técnicas.

O C.A.F.A.P. é uma instituição que visa essencialmente intervir no contexto familiar, ajudando as famílias a criarem condições e a potencializarem os recursos necessários à manutenção das crianças e jovens nos seus agregados de origem (CAFAP, 2014). Já a CPCJ visa promover os direitos da criança e do jovem, e prevenir ou pôr termo a situações suscetíveis de afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral.

Apesar das instituições terem objetivos distintos, focalizam uma meta em comum: o bem maior da criança e/ou adolescente. Tal como a instituição escola, que procura promover o bem estar integral das crianças e/ou adolescentes, quer no contexto escolar quer, ainda que de modo indireto, no contexto familiar.

Assim, ambas as reuniões, ainda que de modo distinto e em momentos separados, tiveram como objetivo a partilha e cruzamento de informações acerca dos alunos acompanhados pelo CAFAP e pela CPCJ, com o GMOE, de modo a complementar conhecimentos e a promover uma intervenção mais coesa e direcionada.

Em anexo encontra-se a informação detalhada referente à reunião com o CAFAP (anexo 16) e a reunião com a CPCJ (anexo 17).

### 3.1.1.7. Sessão “ Como melhorar o meu dia”

#### a) Dados da sessão

Nome da sessão	“Como melhorar o meu dia”
Local	Escola Secundária de Maximinos
Data	05/11/2013
Tema	Emoções: Stress e ansiedade face aos testes
Objetivo	Esclarecimento acerca das emoções e proporcionar estratégias para lidar com situações de stress e ansiedade face aos teste.
Público alvo	Alunos do 11º 1 de Ciências e Tecnologias

#### b) Breve fundamentação teórica

As emoções são uma reação complexa quer a estímulos externos (mais frequentemente) quer a estímulos internos, que se traduzem em reações fisiológicas, comportamentais, cognitivas, afetivas, sentimentais e em expressões faciais (Dias, 2011).

De entre a panóplia de emoções e sentimentos, deparamo-nos com situações de stress, este é definido como um “desgaste” sentido pelo organismo à medida que se relaciona com o meio, que por sua vez se encontra em constante mudança, em relação ao qual pensamos e sentimos não ter capacidades e recursos adequados para lidar positiva e saudavelmente. Os sintomas associados ao stress prende-se em muito com a ansiedade, depressão, frustração, medo, entre outros. Quando os jovens se deparam com este tipo de sentimentos em relação à escola, nomeadamente, face aos momentos de avaliação, designado de ansiedade face aos teste, não conseguem dar resposta e ultrapassar estas situações, o que muitas vezes se reflete em insucesso.

#### c) Características gerais da atividade

O desenvolvimento desta sessão acerca das emoções e de aspetos stressores, nomeadamente, a ansiedade face aos testes, surge a pedido da Diretora de turma da turma de Ciências e Tecnologias do 11º ano de escolaridade nº 1, que tem vindo a notar

nos alunos estados de ansiedade face aos momentos de avaliação singulares de cada disciplina mas, também, em relação aos exames nacionais que irão surgir no final do ano letivo, e que lhes permite terminar o 11º ano.

Esta atividade decorreu na Escola Secundária de Maximinos, e foi desenvolvida pela Dr. Sónia, psicóloga do agrupamento. Esta foi desenvolvida em horário letivo, concretamente 11:45 minutos às 13:25 minutos e teve lugar numa sala de aula, substituindo a aula de Biologia, lecionada pela professora que solicitou a intervenção por parte da psicóloga.

O objetivo desta sessão era esclarecer os alunos em relação às emoções e proporcionar-lhes estratégias para lidarem com situações de stress, concretamente, a ansiedade face aos testes.

#### **d) Descrição da atividade / procedimento**

A psicóloga dirigiu-se à sala de aula onde iria desenvolver a sessão, antes da chegada dos alunos para preparar todos os materiais necessários à sessão. Os materiais utilizados foram, computador, projetor, PowerPoint, incenso e CD de relaxamento do Dr. Brian Weiss, designado de “Estimular os sentimentos, gerir as emoções”.

Depois de tudo preparado e soado o toque da campainha, que marca o começo de cada aula, os alunos foram entrando na sala e ficando surpreendidos, pois não tinham conhecimento de que a sessão decorreria naquele dia. Depois de todos presentes e devidamente sentados, a professora, que também se encontrava no local, lembrou e (re)explicou o porque da psicóloga se encontrar na sala e pediu para se manterem em silêncio. Posto isto, e depois de a professora passar a palavra, a psicóloga começou por se apresentar e apresentar as estagiárias, referindo que estas iriam observar a sessão.

Depois deste momento introdutório expos o motivo pela sua presença, isto é, explicou que iria realizar uma apresentação acerca das emoções, e que esta iniciativa surgiu por parte da diretora de turma, devido a perceber os alunos muito ansiosos com o facto de fazerem exames este ano e com os próprios momentos de avaliação das disciplinas.

Neste sentido, explicou que preparou uma sessão, que apenas iria ocupar aquela aula e que iria abordar o tema das emoções, que estava inerente aos sentimentos e por isso à ansiedade com que se deparavam no momento. Além deste aspeto, foram abordadas estratégias para os alunos lidarem com estas frustrações e no final foi

realizado um breve momento de relaxamento, sendo, também uma estratégia a ser utilizada pelos alunos.

Ao longo da apresentação, os temas abordados foram então, as emoções, fatores stressores, a ansiedade face aos testes e por fim estratégias para lidar com este sentimento, tais como, estudar em locais propícios para o efeito, estudar atempadamente para os testes, fazer uma boa gestão do tempo, atribuir a ele mesmo uma recompensa depois do teste, não pensar nele próprio de modo depreciativo, entre outras. Ainda antes de terminar a sessão foi efectuado um momento de relaxamento. Para tal foi utilizado o trabalho do Dr. Brian Weiss, designado de, “Estimular os sentidos, gerir emoções”.

O método utilizado foi, para a exposição dos temas, conteúdos, e saberes, o expositivo e para criar um ambiente mais dinâmico, ativo e motivador para os alunos, o interrogativo. No final foi utilizada a dinâmica de relaxamento, que pretendeu a participação ativa de todos os alunos, técnica, estagiárias e professora, uma vez que foi desenvolvida em contexto grupal e a participação do grupo é fundamental para a obtenção de resultados.

Assim, considerando o método utilizado, grande parte da sessão foi de apresentação de conteúdos, uma vez que era imprescindível que os alunos percebessem o que trata as emoções, contudo, para os motivar, a psicóloga, quando considerava pertinente, ia colocando questões abertas e fechadas, para que estes pudessem participar ativamente na sessão.

#### **e) Reflexão/ avaliação da observação**

Tendo em consideração a sessão desenvolvida considera-se adequado refletir acerca de quatro questões: pertinência da sessão e do título; métodos e atitude dos alunos e da psicóloga.

A questão da pertinência desta sessão prende-se com o facto de esta ter sido realizada apenas considerando a solicitação de uma professora, não tendo existido uma avaliação ou análise, por parte da psicóloga, que evidência-se a efetiva necessidade da realização e dinamização da sessão aos alunos, nem, uma abordagem acerca de conteúdos que seriam relevantes abordar.

No que concerne à pertinência do título “Como melhorar o meu dia”, não se considera que vá ao encontro das temáticas abordadas: emoções, concretamente, stress e ansiedade face aos testes, o que leva a questionar a sua utilização, pois não transmite o conteúdo desenvolvido.

No que respeita aos métodos escolhidos, considero que foram os mais indicados, atendendo ao tema, a faixa etária e ao tempo disponibilizado para esta dinâmica. Julgo ainda que a dinâmica de relaxamento e o incenso foram um factor criativo, que obteve os resultados esperados, isto é, criar um momento de relaxamento, e, sensibilizar os alunos para esta estratégia.

Quanto à atitude dos alunos, deve ser mencionado que ao longo da sessão apesar de um pouco ruidosos e faladores, mostraram-se interessados e foram bastante participativos, dando exemplos e questionando a psicóloga quando surgiam dúvidas. Considera-se que os alunos apreciaram particularmente o momento de relaxamento no final da sessão, pois ainda que apreensivos no início, foi posteriormente perceptível que grande parte dos alunos conseguiu relaxar e perceber a dinâmica por de trás desta atividade. No final, alguns alunos solicitaram à psicóloga o CD com intuito de realizar os exercícios de relaxamento em casa.

No que concerne à psicóloga, notou-se um nervosismo inicial, mas com o decorrer da sessão este foi-se dissipando e esta conseguiu alcançar os objetivos propostos. Foi perceptível a interação entre a psicóloga e os alunos, tendo por isso conseguido uma maior participação por parte dos mesmos ao longo da sessão. Esta foi mantendo o contato ocular de modo a que não dispersassem e quando os sentia mais cansados introduzia um aspeto familiar aos alunos, isto é, dava um exemplo acerca da temática que estava a abordar, e deste modo os alunos participavam e descontraíam por alguns momentos.

De modo geral, a dinamização da sessão foi bem sucedida, uma vez que os objetivos foram cumpridos e a informação foi transmitida de forma clara e coerente. Apesar de o método utilizado ser maioritariamente expositivo, com os exemplos transmitidos, a realização de questões e a dinâmica de relaxamento no final, permitiu que os alunos participassem ativamente na mesma, revelando interesse pelos temas abordados e tornando a sessão mais dinâmica.

### **3.1.2. Atividades de intervenção**

O psicólogo em contexto escolar é considerado um agente impulsionador do aumento, qualidade e eficiência do processo educacional através do uso dos conhecimentos psicológicos, (Sampaio, Freitas, Teixeira & Gera, ) utilizados quer em

intervenções em grupo quer em intervenções individuais, não se restringindo apenas ao aluno, mas sim a todo o contexto envolvente, como professores, funcionários e encarregados de educação, tendo por isso, um vasto leque de possibilidades interventivas. A sua atuação não se prende apenas com o diagnóstico da problemática ou da dificuldade de aprendizagem, isto é, com uma perspetiva remediativa, mas também, com a prevenção e promoção do bem-estar do sujeito (Meyers & Nastasi, 1999 *cit. in*, Carvalho, 2007).

Neste sentido, serão apresentadas, ao longo dos parâmetros seguintes, as atividades desenvolvidas e dinamizadas pela estagiária, porém acompanhadas de uma supervisão indireta, praticada pela orientadora e supervisora de estágio, que permitia definir previamente os procedimentos e as atividades a implementar, bem como, o esclarecimento de dúvidas associadas às atividades a desenvolver.

Assim, no Quadro 11, serão apresentadas as atividades de intervenção desenvolvidas pela estagiária, de modo a possibilitar uma visão geral das dinâmicas.

#### **Quadro 11** – Atividades de intervenção individual e em grupo.

A identificação dos alunos é fictícia.

Atividades	Caso / Programa	Escola
<b>Atendimento Individual</b>	Marta Ferreira	Centro Escolar Maximinos
	João Ferreira	Centro Escolar Maximinos
	Sandra Ferreira	E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão
<b>Programas Grupo</b>	Promoção da autorregulação das emoções “As lições do Noddy” (Pré-escolar)	Centro Escolar Maximinos e Centro Escolar da Naia
	Promoção de hábitos e métodos de estudo “Atitude Certa” (5ª ano)	E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão
	Promoção da inclusão e aceitação da diferença” “Caminhar a par e de mãos dadas” (4ª ano)	Centro Escolar da Naia

Programa de Orientação Vocacional	Escola Secundária de Maximinos
“A primeira grande escolha” (9ºano)	
“Traça o teu futuro” (10º;11º e 12ª ano)	

### 3.1.2.1. Atendimentos individuais

A ação individualizada dos psicólogos em contexto educativo é de fundamental importância para a deteção de uma problemática expressa pela criança e adolescente, de modo a que se possa delinear uma intervenção focada e direcionada ao problema exposto. Isto porque, independente das diversas técnicas de intervenção disponíveis, é na análise efetiva e individualizada da lacuna apresentada pela criança ou pelo adolescente que se identificam as singularidades do processo de aprendizagem, e é a partir dele que potencialidades e competências, bem como, obstáculos, são descritos para posterior planeamento e ação interventiva por parte do profissional (Oliveira, 2009).

Deste modo, ao longo do ano de estágio, a estagiária teve oportunidade de realizar três atendimentos individuais, iniciados no final do mês de Janeiro e terminados no final do respetivo ano letivo. Posto isto, descreveu-se no ponto seguinte o caso selecionado pela estagiária para ser caracterizado detalhadamente neste relatório e, posteriormente, de forma mais sucinta os restantes dois casos acompanhados.

#### 3.1.2.1.1. Apresentação do caso Marta Ferreira

A Marta Ferreira é uma aluna de 6 anos de idade que frequentava o 1º ano de escolaridade no Centro Escolar de Maximinos. A aluna foi encaminhada para o GMOE, nomeadamente para os serviços de Psicologia, pela professora titular de turma, solicitando uma avaliação cognitiva. O motivo apresentado prendia-se com as notórias lacunas na iniciação do processo de aprendizagem.

O processo de encaminhamento decorreu dentro da normalidade, tendo sido concretizada a ficha de encaminhamento para o GMOE pela professora titular de turma. Após a análise do pedido, foi decidido que seria pertinente realizar a avaliação solicitada, que teve início no dia 13 de fevereiro de 2014.

No quadro que se segue serão apresentados os dados biográficos e escolares da aluna, bem como, os do acompanhamento realizado pelo serviço de psicologia.

**Quadro 12** – Dados biográficos, escolares e do atendimento

Nome	Marta Ferreira
Sexo	Feminino
Data de nascimento	14/7/2007
Idade	6 anos
Escola	Centro Escolar de Maximinos
Ano de escolaridade	1º ano
Número de retenções	0 retenções
Duração da intervenção	Início: 13 de fevereiro de 2014 Fim: 11 de junho de 2014
Periodicidade das sessões:	Semanal
Número de sessões	Com a aluna: 14 atendimentos <ul style="list-style-type: none"> <li>• 7 de avaliação</li> <li>• 7 de intervenção</li> </ul> Com Encarregada de educação: 2 Com professora titular de turma: 2 Com a professora titular de turma, a professora de apoio e orientadora: 1

**a) História de desenvolvimento**

O desenvolvimento da Marta, nos primeiros anos de vida, ocorreu dentro dos parâmetros esperado, com exceção da aquisição da linguagem, isto é, a verbalização das primeiras palavras apenas ocorreu, por volta dos 2 anos e 5 meses, e do controlo dos esfíncteres, tendo deixado a fralda quase com três anos. Até então, tem sido uma criança saudável, sem problemas de saúde aparentes.

**b) História familiar**

A Marta vive com os pais, sendo a única filha do casal. A família da Marta é de um nível socioeconómico e sociocultural baixos. As habilitações literárias de ambos os pais correspondem ao 3º ciclo, nomeadamente 9º ano de escolaridade. A mãe da Marta é

Jardineira, tendo realizado um curso profissional que lhe permite exercer as suas atividades, e o pai é vendedor.

No que respeita à Marta os pais são atentos, dedicados, interessados e proporcionam-lhe todos os recursos necessários, dentro das suas possibilidades, para que esta usufrua de um desenvolvimento saudável e positivo. São uma família estável, unida e responsável, que partilha de momentos em conjunto, como, uma ida ao parque, ao cinema, uma visita a outra cidade, entre outros.

### **c) História escolar**

A Marta frequentou a creche do Bomfim até ao momento que ingressou no pré-escolar no Centro Escolar de Maximinos. No momento em que a aluna ingressou no pré-escolar a encarregada de educação optou por colocá-la também num ATL, pois considerou ser importante para o desenvolvimento da educanda. Apresentou adaptações consistentes e positivas em ambos os contextos.

Deve ser mencionado que no pré-escolar a aluna já revelava dificuldades na aquisição e consolidação de conhecimentos, e em manter atenção e concentração nas tarefas. Contudo, as suas competências sociais foram notadas pela positiva, a Marta era uma aluna que se relacionava e interagia com os colegas com facilidade, era participativa e muito comunicativa.

Atualmente, a aluna frequenta o 1º ano do 1º ciclo, apresentando um desempenho escolar muito abaixo do esperado, pois não se encontrava, no momento, capaz de iniciar o processo de aprendizagem da escrita, leitura e cálculo, não obtendo por isso, resultados positivos em nenhuma das áreas de aprendizagem, não tendo adquirido e consolidado as noções básicas inerentes ao 1º período escolar.

Segundo a professora titular de turma apesar de aluna ser interessada, empenhada e se perceber que tem prazer em ir para a escola, não mantém uma postura correta na sala de aula, age como se estivesse no pré-escolar, isto é, senta-se na cadeira de forma desadequada, conversa constantemente com os colegas, incentiva os colegas a brincar com ela, brinca com os materiais, mexe nos cabelos dos amigos, entre outros. Segundo a mesma, a Marta não sabe ler, tem dificuldades de compreensão e apenas copia do escrito para o manuscrito, exatamente como visualiza, não utilizando regras gramaticais. As operações numéricas também não estão desenvolvidas, isto é, não percebe qualquer conceito matemático e revelava-se muito distraída, desconcentrada.

A Marta, no contexto escolar, transpõe ter uma boa relação com os pares, interagindo com todos os colegas de turma, dentro e fora da sala de aula. Este facto revelava que esta está efetivamente integrada no contexto, tendo por isso facilidade em estabelecer relações interpessoais

#### **d) Estratégias de avaliação do problema**

i. Entrevista com a professora titular de turma para recolha de informações acerca do percurso escolar da aluna, do seu desempenho, atitude para com a aprendizagem e postura na sala de aula;

ii. Entrevista com a encarregada de educação para recolha detalhada de informações acerca da aluna e do agregado familiar;

iii. Entrevista com a aluna para recolha de informação;

iv. Avaliação do desenvolvimento cognitivo, através da WISC-III (Wechsler, 2003);

v. Realização de tarefas de cópias de palavras e pequenos excertos de textos, para avaliar a fase em que se encontrava na aquisição da escrita;

vi. Realização de desenhos, de pintura e escrita, para a avaliação da destreza e controlo de movimentos com o lápis e grafia.

vii. Realização de exercícios de leitura de textos simples com ilustrações, para avaliar a capacidade de retenção de informação e a capacidade de compreensão do texto.

#### **e) Caracterização atual do problema**

A Marta é uma aluna que apesar das suas limitações na aquisição de conhecimentos revelava disponibilidade e interesse na e pela aprendizagem, mostrava-se empenhada e dedicada na realização das tarefas, ainda que por um curto período de tempo.

Assim, com base na informação recolhida procedeu-se à avaliação psicológica da Marta, tendo sido avaliado o desenvolvimento cognitivo através da WISC-III (Wechsler, 2003) e as suas competências ortográficas, através de exercícios pedagógicos concordantes com o nível de escolaridade e competências que se julgavam necessárias estarem apreendidas (identificação das letras, noção de palavra e concepção dos espaços entre as palavras).

Segundo os resultados aferidos pela WISC-III (tabela 1) a aluna apresenta um défice cognitivo significativo quando comparada com pares da sua faixa etária, apresentando um QI de 79, o que a colocava numa escala qualitativa no nível inferior. A Marta apresentava, tanto nos subtestes verbais como nos de realização, resultados abaixo do esperado para a sua idade quando comparada com pares da mesma faixa.

**Tabela 1:** Resultados obtidos nos subtestes da WISC-III

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb	Real.	CV	OP	VP
<b>Complemento de gravuras</b>	8		8		8	
<b>Informação</b>	6	10		10		
<b>Código</b>	9		2			2
<b>Semelhanças</b>	3	9		9		
<b>Disposição de gravuras</b>	5		7		7	
<b>Aritmética</b>	4	6				
<b>Cubos</b>	14		10		10	
<b>Vocabulário</b>	5	7		7		
<b>Composição de Objetos</b>	11		8		8	
<b>Compreensão</b>	5	10		10		
<b>Pesquisa de Símbolos</b>	14		10			10
<b>Memória de Dígitos</b>	6	6				
<b>Labirintos</b>	14		12			

Assim, como é visível na tabela acima, nos subtestes de índole verbal, foi possível verificar que a Sara apresentava um nível de qualidade da linguagem deficitário, quer ao nível expressivo, revelando uma capacidade de verbalização limitada, quer ao nível das competências de compreensão, análise e interpretação. Foi possível ainda verificar que a aluna apresentava um comprometimento no ciclo memorístico, em todas as suas fases, memória sensorial, memória a curto e a longo prazo, pelas dificuldades identificadas ao nível da retenção, processamento e armazenamento das informações. Dificuldades ao nível do raciocínio lógico e abstrato, bem como, no carácter dos processos de pensamento. Apresentava ainda inabilidade para

executar operações numéricas, não revelando ter adquiridas aptidões para a realização do cálculo mental e de raciocínio.

No que se refere à subescala de realização, a Marta apresentava resultados abaixo do esperado nos subtestes que implicavam percepção, destreza e organização visuo-construtiva, memória e compreensão visual, raciocínio e organização espacial, noções de tempo e de espaço e pensamento lógico-sequencial. O comprometimento significativo ao nível da atenção e da concentração dificultavam a realização de atividades que imponham a identificação de pormenores para a sua concretização.

No que se refere à análise das suas competências de escrita, aferiu-se que a Marta não reconhecia nem identificava a grande maioria das letras do alfabeto, o que inviabiliza a aquisição da competência de leitura.

Assim, em termos de escrita a aluna apenas estava capaz de copiar as letras que visualizava, não utilizando e respeitando as regras gramaticais, isto é, escrevia indiscriminadamente com maiúsculas e minúsculas; não respeitava os devidos espaços entre palavras e entre as próprias letras; escrevia de forma desordenada; algumas letras são escritas ao contrário, isto é, em formato de espelho; e não discriminava palavras de letras individuais (A aluna escreveria: A Boneca – A B O N E C A). É importante salientar que a Marta tendia a “perder-se” enquanto copiava, sendo necessária a orientação constante para o texto.

Neste sentido, foi percebido também que a Marta não conseguia distinguir com clareza os números das letras nem identifica os números acima de dez, contudo era capaz de realizar contagens numéricas. Foi também identificado que a aluna conseguia escrever, verbalizar e identificar as vogais quando realiza atividade do A,E,I,O,U, contudo, fora deste contexto, não consegue fazer a identificação e nomeação das mesmas.

Apesar de todas estas limitações na aquisição da escrita, a Marta conseguia escrever o nome e identificava com clareza as letras a ele associadas. Deve ser lembrado que o nome Marta é fictício, não correspondendo por isso às letras que compõem esse nome. A letra “a”, era reconhecida e identificada pela aluna em qualquer palavra.

Além das lacunas evidenciadas na avaliação cognitiva especializada, considerasse pertinente realçar as dificuldades que a Marta revelava ao nível da atenção e concentração, que eram um autêntico impedimento para a aquisição normativa de conhecimentos e para a realização de tarefas propostas. Isto porque, a aluna não se

mostrava capaz de manter a atenção por um período de tempo continuado, ainda que breve. Ocorre que a Marta, mesmo que a realizar tarefas lúdicas e apelativas que lhe despertavam interesse, perdia facilmente a atenção, direcionando-a para qualquer ruído externo; objeto presente no seu ângulo de visão e/ ou para o relato de histórias e acontecimentos ocorridos em contexto familiar e escolar. A ocorrência destes episódios era constante e repetitiva, não permitindo a realização autónoma e sequenciada das atividades, e sendo necessária, além do reforço e do redirecionamento da sua atenção para a tarefa, a constante explicação do que devia realizar. Estes momentos de falta de atenção e concentração eram acentuados e evidenciados nos momentos de ausência da Marta, é como se estivesse no mundo dela, e nada acontecesse em volta.

Foram ainda percebidas lacunas acentuadas no que respeita às noções de tempo. A Marta não reconhecia as fases sequenciadas do dia, isto é, manhã, tarde e noite e não era capaz de fazer a distinção entre dia, mês e ano. Apesar de reconhecer e identificar os dias da semana, também não se encontra capaz de fazer a sequência correta dos dias, isto é, domingo, segunda (...) sábado. Não conseguia situar-se no tempo, nem referir o dia da semana sem fazer toda a sequência semanal. A estes aspetos acrescentava-se o facto de esta não ser capaz de fazer a diferenciação de ontem, hoje e amanhã, nem associar os dias da semana, isto é, por exemplo: hoje é quarta, ontem foi... e amanhã é....

Foi ainda percepcionado a falta de postura que a aluna apresenta em sala de aula, pois continuava a comportar-se como se estive no pré-escolar.

É importante ainda mencionar que, em detrimento dos resultados obtidos na avaliação, considerou-se estar comprometida a atividade e participação da aluna, e por isso foi sugerida uma avaliação especializada por parte da educação especial, de modo a complementar a já realizada pelos serviços de psicologia, por forma a conhecer-se o perfil de funcionalidade da aluna e traçar-se um plano de ação/ intervenção, o mais ajustada quanto possível às características da Marta e às suas reais necessidades. Além deste aspeto, foi considerado pertinente, quer pela estagiária, como pela psicóloga e professora de apoio, solicitar à encarregada de educação que a Marta fosse avaliada pela pedopsiquiatria, tendo em consideração o elevado défice de atenção e concentração apresentado, que tinha implicações não só no desempenho escolar da aluna, mas também no seu bem-estar.

Por fim, deve ser referido que os resultados de avaliação foram devidamente apresentados aos pais e á professora titular de turma, tendo igualmente, sido solicitada a professora que realizasse a ficha de referência para a avaliação por parte da

Educação Especial e o consequente pedido de autorização à encarregada de educação da Marta, que se mostrou desde logo receptiva e ciente das dificuldades e limitações da sua educanda. A mãe da Marta também se mostrou receptiva e prontamente disponível para fazer o pedido, no posto de saúde, uma vez que não tem possibilidades de financiar uma avaliação especializada pela pedopsiquiatria no sector privado. Este aspeto poderá prolongar no tempo a avaliação e consequente diagnóstico da aluna.

Apesar de a aluna ainda não ter sido alvo de avaliação por parte da educação especial e por isso ainda não estar concluído o processo que comprovaria que esta integra as NEE, a estagiária acredita que este facto se irá concretizar, considerando a aluna um caso de NEE.

De modo a tornar mais claro o perfil da aluna, no quadro que se segue apresentam-se os pontos fortes e fracos acima descritos.

**Quadro 13 – Perfil psicológico. Áreas fortes e fracas da aluna.**

Áreas fortes	Áreas fracas
<b>Dados da história</b>	
<b>Aquisição da marcha aos 15 meses</b>	Aquisição da linguagem tardia
<b>Boa coordenação motora</b>	Controlo dos esfíncteres tardio, tendo deixado a fralda com quase 3 anos
<b>Ambiente familiar dentro do que é considerado normativo, pai e mãe.</b>	Os pais da aluna apresentam um nível sociocultural baixo
<b>Os pais proporcionam a Marta um bom suporte familiar</b>	Dificuldades na aquisição e consolidação de conhecimentos notada no pré-escolar e novamente percebida no primeiro ciclo
<b>Ambos os pais se encontram empregados, por isso a situação económica da família é considerada estável. Contudo são de um nível socioeconómico baixo.</b>	Não se encontra apta para iniciar o processo de aprendizagem da escrita, leitura e cálculo.
<b>Os pais da Marta são atentos, dedicados e interessados no que respeita à filha</b>	Não mantém uma postura correta na sala de aula (senta-se de forma desadequada, conversa constantemente com os colegas, incentiva os colegas a brincar, brinca com os materiais, mexe nos cabelos dos amigos)

<b>Frequentou a creche e o jardim de infância</b>	
<b>Frequentou um ATL</b>	
<b>Ingressou no 1º ciclo</b>	
<b>A Marta é dedicada na realização de tarefa solicitadas, ainda que pelo um curto período de tempo</b>	
<b>É uma aluna empenhada</b>	
<b>É uma aluna com disponibilidade e interesse para aprender</b>	
<b>Competências sociais</b>	
<b>A aluna apresentou uma adaptação positiva e consistente ao pré escolar e á escola</b>	
<b>A aluna tem uma boa capacidade de comunicação e interação com os pares e com as pessoas do seu quotidiano</b>	
<b>É uma menina educada, meiga e carinhosa, que que gosta de receber e dar afeto</b>	
<b>Dados emocionais</b>	
<b>Boa relação entre os membros da família</b>	A Marta, com o decorrer do ano letivo, revelou uma diminuição na autoestima
<b>A Marta é uma criança feliz e extrovertida</b>	A aluna não revela curiosidade pela aprendizagem
<b>A Marta é entusiasmada com a aprendizagem</b>	A Marta sente-se frustrada quando não é capaz de realizar tarefas
<b>A Marta é segura e confiante</b>	A Marta não desiste facilmente das tarefas
<b>A aluna é afável, afetuosa, generosa e tranquila</b>	
<b>Gosta e tem prazer em ir para a escola</b>	
<b>Dados cognitivos</b>	
<b>Copia as letras que visualiza</b>	A Marta não reconhece, não identifica e nem é capaz de nomear a maioria das

	letras do alfabeto
<b>É capaz de realizar contagens numéricas até dez.</b>	A Marta a escrever não respeita as regras gramaticais (escreve indiscriminadamente com maiúsculas e minúsculas; não respeita os devidos espaços entre palavras e entre as próprias letras, entre outros)
<b>A aluna consegue escrever, verbalizar e identificar as vogais quando realiza atividade do A,E,I,O,U.</b>	Apenas copia do escrito para o manuscrito, exatamente como visualiza
<b>A aluna é capaz de escrever o seu nome e reconhecer as letras a ele associado</b>	A aluna tende a “perder-se” quando realiza cópias de textos.
<b>A Marta reconhece a letra “a”, e esta é identificada pela aluna em qualquer palavra.</b>	A aluna não consegue distinguir com clareza os números de letras
<b>É capaz de reconhecer e identificar os dias da semana</b>	A aluna não sabe ler
<b>É capaz de identificar as cores</b>	A Marta não apresenta capacidades de compreensão.
<b>A Marta possuiu desenvolvidas as coordenação motoras grossas e finas</b>	A aluna não consegue identificar os números acima de dez
	A aluna não se encontra apta para executar operações numéricas
	A aluna apresenta lacunas relativas às noções de espaço.
	A Marta apresenta dificuldades ao nível da noção de tempo. A aluna não é capaz de reconhecer as fases sequenciadas do dia; não é capaz de fazer a distinção entre dia, mês e ano; não é capaz de fazer a sequencia correta dos dias e não é capaz de se situar no tempo.
	A aluna não é capaz de fazer a diferenciação entre ontem, hoje e amanhã.
	A Marta apresenta inabilidade para manter a atenção e concentração nas tarefas
	A Marta apresenta dificuldades a nível

da memória.

#### **f) Conceptualização teórica**

Com o desenvolvimento humano, a escola tornou-se um direito inerente a cada criança, sendo uma base essencial para a aprendizagem de saberes cognitivos, sociais e emocionais (Santos, 2009), tendo por isso que assumir um papel inclusivo, que proporcione em igualdade de direitos o acesso à educação, tendo que criar condições para satisfazer as necessidades educativas de todos os alunos (Melro & César, 2005). Em resultado desta premissa, a escola, nos últimos anos, principalmente após a aprovação da Declaração de Salamanca em 1994, tem vindo afirmar-se como inclusiva, capaz de acolher e reter, no seu seio, grupos de crianças e jovens tradicionalmente excluídos (Curado & Oliveira, 2010), entre estes, as crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais.

Assim, segundo a Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das Necessidades Educativas Especiais, a escola inclusiva deve reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação, através (Beja & Miranda, 2013) do conhecimento e reestruturação da organização curricular e da provisão e utilização de recursos para proporcionar igualdade de oportunidades (Carvalho, 2009).

Ter necessidades educativas especiais é sinónimo de precisar de complementos educativos, adicionais ou diferentes daqueles que são normalmente praticados nas escolas pelo ensino regular, sendo o objetivo principal promover o desenvolvimento e a educação do aluno (Cruz, 2012).

Neste seguimento, os alunos com necessidades educativas especiais apresentam “limitações significativas ao nível da atividade e da participação, num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social, dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial” (Ministério da Educação, 2008a).

Contudo, importa salientar que ter necessidades educativas especiais não significa necessariamente possuir uma deficiência física ou intelectual. Todos podemos ter uma determinada necessidade, num determinado momento, ou necessitar de um

apoio suplementar para ultrapassar barreiras com as quais nos deparamos durante os processos de aprendizagem ao longo da vida (Cruz, 2012).

As NEE, estão associadas a outras problemáticas, entre as quais, e no caso, a falta de atenção, que é essencial para a retenção de informações relevantes, pois, é, em função e através da capacidade que possuímos em manter a atenção que retemos a informação na memória a longo prazo (Ladewig, 2000) o que nos permite efetivar aprendizagens.

A falta de atenção pode originar problemas do foro relacional e social para as crianças, bem como, comprometer o desempenho escolar das mesmas (Rohde, Barbosa, Tramontina & Polanczyk, 2000).

Assim, esta problemática pode ser identificada pelos seguintes aspetos: (1) dificuldade de prestar atenção em atividades escolares e de trabalho; (2) dificuldade para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas; (3) parecer não ouvir quando lhe dirigem a palavra; (4) não seguir instruções e não terminar tarefas escolares; (5) dificuldade em organizar tarefas e atividades; (6) evitar, ou relutar, em envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante; (7) perder objetos necessários para tarefas ou atividades; (8) ser facilmente distraído por estímulos externos à tarefa (8) e esquecer-se constantemente de atividades diárias (Rohde, Barbosa, Tramontina & Polanczyk, 2000).

Deste modo, o comprometimento da aquisição de conhecimentos, de onde surgem as Necessidades Educativas Especiais e problemáticas a ela associadas, como é o caso do défice de atenção, continua a impor um desafio permanente ao sistema educativo, uma vez que este, necessita de encontrar, para cada indivíduo com NEE, as respostas adequadas às suas necessidades, mobilizando saberes de diferentes disciplinas, envolvendo vários profissionais e organizando recursos que permitam desenvolver uma intervenção específica (Coelho, 2013).

Posto isto, em seguida, serão descritas as áreas, os objetivos e estratégias de intervenção, bem como os principais resultados da mesma.

### **g) Intervenção**

#### **i. Áreas de intervenção**

Após a avaliação psicológica e a análise dos resultados, evidenciaram-se as seguintes áreas para intervenção:

- Cognitivo

- Atenção e concentração;
- Qualidade da linguagem: expressivo e compreensivo;
- Raciocínio;
- Memória, e
- Escrita.
- Psicomotricidade
  - Noção de tempo;
  - Noção de espaço;
  - Lateralidade
- Emocional
  - Autoestima e autoconceito
- Social
  - Postura e regras na sala de aula

## **ii. Áreas alvo de intervenção**

Após a analisadas as áreas de intervenção, evidenciaram-se as seguintes áreas para serem alvo de intervenção:

- Cognitivo
  - Atenção e concentração
- Psicomotricidade
  - Noções de tempo
- Emocional
  - Autoestima e autoconceito
- Social
  - Postura e regras na sala de aula

De modo a evidenciar as áreas supramencionadas, foi estruturado um conjunto de objetivos, e as respetivas estratégias de intervenção.

**Quadro 14** – Objetivos e estratégias de intervenção

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Estratégias de intervenção
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Postura na sala de aula</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inculzir na aluna as regras básicas da sala de aula, como, estar sentada corretamente, manter-se em silêncio, estar com atenção e realizar as tarefas solicitadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualização de imagens ilustrativas e realização constante destes exercícios em atendimento.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fomentar atenção</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar os períodos de atenção da Marta;</li> <li>• Redirecionar a atenção da aluna para as tarefas e/ou para a aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a atenção: Programa PIAAR - R<sup>9</sup>. A criança executou com auxílio, determinados exercícios de diferença e semelhanças, de discriminação de objetos e de correspondência;</li> <li>• Repetição continua, durante o atendimento do nome da aluna, como se estivesse a chamar por ela;</li> <li>• O professor, durante as aulas, deve repetir o nome da aluna, como se estivesse a chamar por ela, com intuito de redirecionar a atenção para ele mesmo e para a aula.</li> <li>• O professor deve verbalizar individualmente as instruções necessárias de forma detalhada da tarefa, para que seja perceptível à aluna e para que a sua atenção seja efetivamente direcionada o que lhe é solicitado;</li> <li>• A professora deve solicitar a repetição da explicação da tarefa, de modo a concentrar a sua atenção na sala de aula e no que está a ser mencionado pela mesma.</li> </ul>

<sup>9</sup> O objetivo deste programa é potenciar, fundamentalmente, as capacidades de reflexividade e atenção na execução de tarefas (Gargallo, 1998).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os pais, devem também incentivar e fomentar a concentração da aluna, através de tarefas do dia a dia, como, organizar por cores a sua roupa, colocar os talheres organizados na gaveta, e através de jogos em família, por exemplo, jogos de diferenças, construir puzzles, etc.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Fomentar as noções de tempo</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar as fases do dia;</li> <li>Identificar os dias da semana e a sequência semanal.</li> <li>Construção de um comboio, com as rotinas diárias da aluna, de modo a que seja visivelmente perceptível e devidamente estruturado, a sequência temporal e as tarefas a ela associada.</li> <li>Construiu um autocarro, que ao longo do seu percurso vai recolhendo os dias da semana, sendo o primeiro passageiro o domingo e o último passageiro o sábado.</li> <li>A professora deve referir diariamente, a fase do dia em que se encontram, em contexto de sala de aula. (Por exemplo: estamos a começar o dia de aulas, por isso é de manhã)</li> <li>A professora deve ainda solicitar, diariamente, que a aluna repita a data e estar atenta para que esta execute a tarefa, ainda que a copiar do quadro.</li> <li>Os pais, em casa, devem também introduzir estas noções, de modo a que seja um trabalho diário e contínuo para obter os resultados esperados. Foi-lhes pedido que: quando a Marta acordasse, perguntar-lhe, dando-lhe as três opções, manhã, tarde e noite, em que fase do dia se encontra; pedir para marcar</li> </ul>

	no calendário diariamente o dia em que está; associar momentos aos dias, como a ida à catequese, a escola, a visita a familiares, o dia das compras, entre outros, para facilitar o processo de memorização.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Promover a autoestima</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elogiar e valorizar os progressos apresentados;</li> <li>• Incentivar os comportamentos adequados em sala de aula;</li> <li>• Enfatizar as aprendizagens alcançadas;</li> <li>• Demonstrar expectativas positivas em relação às suas potencialidades</li> </ul>

#### **h) Principais resultados de intervenção**

Na fase inicial do acompanhamento foi realizada uma análise e avaliação à problemática da aluna, que permitiram numa fase posterior desenvolver uma intervenção direcionada às lacunas evidentes da Marta.

Contudo, nesta fase de avaliação, uma vez que a Marta não estava capaz de desenvolver e consolidar conhecimentos pedagógicos, acreditasse que a estagiária deveria ter explorado de modo mais preciso e concreto esta problemática. Para tal poderia ter utilizado, na fase de avaliação, um instrumento de pré-requisitos para ler e escrever, e assim entender se a aluna se encontrava apta para aprendizagem.

No que respeita ao processo de intervenção da aluna acreditasse que decorreu dentro dos parâmetros esperados, contudo, com as paragens escolares e atividades desenvolvidas na escola, bem como, as próprias problemáticas da aluna, que não permitiam avanços sucessivos e contínuos, não foi possível abordar alguns temas inerentes às áreas alvo de intervenção que seriam importantes.

Entre os quais, englobando o factor tempo, não foi possível inserir os meses do ano, o que consequentemente não permitiu enfatizar com maior incidência, a distinção entre dia, mês e ano. Isto porque, ainda que aluna não os reconhecesse, no início de cada sessão, tal como, no início de cada dia de atividades letivas, a aluna referia e registava a data, com auxílio da professora, na sala de aula, e da estagiária em atendimento. Este aspeto era importante para que a aluna interiorizasse esta atividades, percebesse a sua

importância e a constituição da mesma, e, ainda, de modo a que lhe fosse permitido participar nas atividades diárias da sala de aula.

Um aspeto que poderia ter sido introduzido, embora não se encontra-se dentro dos parâmetros alvo de intervenção imediata, supracitados na alínea g ponto *i*, refere-se à distinção entre as letras e números, considerando a sua importância para a aquisição de conhecimentos e para a vida quotidiana da aluna. Contudo, não foi possível a sua concretização, devido ao período disponível para os atendimentos, e estando numa reta final, não foi considerado pertinente iniciar esta intervenção, uma vez que o processo ficaria incompleto, e não obteria resultados satisfatórios.

Posto isto, a Marta, no final do acompanhamento revelou-se capaz de, no que respeita às noções de tempo, (1) fazer a distinção e reconhecer as 3 fases do dia, e (2) reconhecer os dias da semana na sequência correta, bem como, identificar o dia correto da semana em que se encontrava; no que concerne ao défice de atenção, verificou-se um (3) aumento significativo do período de atenção e concentração nas tarefas, conseguindo, em tarefas mais curtas, completá-las, corretamente, sem dispersar, e, por último, em relação à postura em sala de aula e nos atendimentos (4) foi observada uma melhoria significativa, conseguindo manter-se por um maior período de tempo em silêncio, sentar-se corretamente na cadeira e distrair-se com menor frequência com o material e colegas.

Deve ser referido que foram, adicionalmente, sugeridas estratégias aos pais e cedidos e explicados alguns exercícios para fomentar a concentração e a continuidade das noções de tempo, para que a aluna se mantivesse estimulada e consolidasse com clareza a questão do tempo, importante para o seu quotidiano, durante o período de paragem escolar.

Torna-se ainda essencial mencionar que o pedido para avaliação do pelo pedopsiquiatra encontrava-se em espera, já tendo sido realizada a consulta no posto de saúde e o consequente pedido para o hospital. Também a referência para a Educação Especial foi realizada, todavia será somente iniciada no início do próximo ano letivo 2014/2015, devido a questões organizacionais. Contudo, foram tomadas medidas prévias para que a turma da Marta, pudesse, desde logo, ser formada tendo em consideração as iminentes dificuldades da aluna, de modo a que seja possível proporcionar-lhe o devido acompanhamento.

Por fim, foi sugerido que fosse dada continuidade ao apoio pela psicologia no próximo ano letivo, considerando as evidentes dificuldades da Marta e a importância de uma atuação psicológica que vise a promoção de competências.

### **3.1.2.1.2. Apresentação do caso Sandra Ferreira**

Depois de exposto o caso selecionado pela estagiária para descrição detalhada, será descrito em seguida, de forma sucinta, o caso da Sandra Ferreira, o qual a estagiária também acompanhou.

A Sandra é uma aluna de 11 anos de idade que frequentava a escola E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão. O seu encaminhamento para o GMOE, nomeadamente para o serviço de psicologia, prendeu-se com as dificuldades que a Sandra apresentava no processo de aprendizagem, que se evidenciava nos baixos resultados escolares, com intuito de se realizar uma avaliação cognitiva e o posterior apoio ao nível da aprendizagem.

Foram realizados com a aluna 14 atendimentos individuais e 2 reuniões com a Encarregada de educação. Os atendimentos tiveram início no dia 31 de janeiro de 2014 e terminaram no dia 13 de junho do mesmo ano, tendo como objetivo a recolha de informação, a avaliação cognitiva e o consequente acompanhamento ao nível do apoio educativo.

Posto isto, a avaliação psicológica contemplou a entrevista, a avaliação dos estados de ansiedade (STAIC-C2; Spielberger, Edwards, Lushene, Montuori & Platzek, 1973; Dias & Gonçalves, 1999); do comportamento (YSR 11-18; Achenbach, traduzido por Almeida, 1991) da depressão (CDI; Kovacs 1992), cognitiva (WISC-III; Wechsler, 2003) e dos métodos de estudo.

Deve ser mencionado que a utilização dos instrumentos STAIC-C2; YSR e CDI, deve-se ao facto de no agrupamento estes se aplicarem a todos os alunos que são alvo de avaliação psicológica, e por isso, a estagiária, de modo a não quebrar práticas utilizadas pelo serviço, realizou a sua aplicação. Ainda que aplicados e devidamente analisados não revelaram sinais de comprometimento em nenhuma das áreas avaliadas.

No que respeita às informações recolhidas através das entrevistas realizadas, importa referir, ainda que de forma breve, que ao nível familiar, a Sandra vive com os pais e é filha única. Tanto a mãe como o pai têm trabalhos efetivos, o que poderá revelar estabilidade financeira. A família pertence a um nível socioeconómico e sociocultural

baixos. A aluna nutria uma relação de proximidade com ambas as figuras parentais, contudo, foi possível perceber que a mãe é mais exigente com a Sandra, tornando a sua relação um pouco conflituosa. Além dos pais, também os avós são figuras importantes para aluna, com quem mantinha laços fortes de afeto. Assim, aferiu-se que a nível familiar a Sandra estava inserida num ambiente estável e propício a um desenvolvimento saudável.

Em relação ao grupo de pares, esta também evidenciava relações positivas, seguras e de muita cumplicidade, confiança e lealdade. Gostava de conversar, passear com as amigas e partilhar momentos importantes.

No que respeita ao percurso escolar da aluna verificou-se que esta frequentou o pré-escolar, onde ingressou com 4 anos de idade. Ao completar 6 anos ingressou no 1º ciclo, tendo sido uma aluna de nível satisfatório, sem revelar dificuldades que fossem alvo de preocupação acrescida por parte da professora titular de turma. Terminado este ciclo de ensino transitou para o 2º ciclo, tendo no 5º ano conseguido obter aprovação para o 6º ano de escolaridade, contudo, foi já nesta fase inicial de ciclo que a aluna revelou uma descida significativa no seu desempenho. Este facto manteve-se no primeiro período do 6º ano de escolaridade, o que levou ao pedido de avaliação por parte do conselho de turma, como está supracitado. Além deste aspetos, a Sandra apesar de ser uma aluna responsável e empenhada, revelava uma desmotivação acentuada no que respeita à aprendizagem.

No que se refere à avaliação cognitiva da aluna, realizada através da WISC-III, esta apresentou os seguintes resultados:

**Tabela 1:** Resultados obtidos nos subtestes da WISC-III

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb	Real.	CV	OP	VP
<b>Complemento de gravuras</b>	21		10		10	
<b>Informação</b>	13	8		8		
<b>Código</b>	44		8			8
<b>Semelhanças</b>	12	9		9		
<b>Disposição de gravuras</b>	18		6		6	
<b>Aritmética</b>	10	6				
<b>Cubos</b>	19		4		4	
<b>Vocabulário</b>	20	8		8		
<b>Composição de</b>	25		8		8	

<b>Objetos</b>				
<b>Compreensão</b>		12	8	8
<b>Pesquisa de Símbolos</b>		29		13
<b>Memória de Dígitos</b>		12	9	
<b>Labirintos</b>		13		6

Como é perceptível na tabela, os resultados obtidos permitiram aferir que a Sandra apresentava um rendimento cognitivo global abaixo do esperado para a sua idade quando comparada com sujeitos da sua faixa etária, patenteando um QI de 77%, o que a colocava numa escala qualitativa no nível inferior. Assim, como é visível na tabela 1, a aluna revelava dificuldades a vários níveis, sobressaindo-se, no entanto, as suas lacunas ao nível dos conhecimentos gerais e específicos, compreensão, análise e interpretação, riqueza vocabular e de conceitos, criatividade, qualidade da linguagem, grau de pensamento abstrato, habilidades em usar conceitos e operações numéricas, e capacidade de pensamento lógico e associativo. Acrescenta-se a estes, as dificuldades ao nível da atenção e concentração e da memória em todas as suas vertentes.

No que respeita aos hábitos e métodos de estudo e à gestão do tempo, verificou-se que eram desadequados considerando as suas dificuldades e o grau de escolaridade em que se encontrava. A Sandra não tinha por hábito fazer resumos para os momentos de avaliação, referindo não conseguir selecionar a informação relevante dos conteúdos programáticos, nem entender o que estes significavam. Isto é, a aluna lia, mas não entendia o que estava a ler, o que não lhe permitia efetivar a consolidação dos conhecimentos. Assim, o seu estudo baseava-se na leitura desorganizada do manual juntamente com os apontamentos que tirava aleatoriamente durante as aulas. Preparava os momentos de avaliação na véspera e não planificava as suas atividades.

Em relação à instabilidade emocional que apresentava, foi entendido que estava estreitamente relacionado com o seu desempenho escolar, desmotivação perante a escola e com a percepção negativa que tinha das suas capacidades. Estes aspetos tornavam a Sandra pouco confiante e insegura no que respeita às suas competências, repercutindo-se em desistências constantes das tarefas para evitar confrontar-se com a iminência de erro, que aumentavam a sensação de incapacidade, insucesso e frustração.

Em anexo 18, é possível encontrar o perfil psicológico da aluna.

No quadro 13, descreve-se de modo abrangente o caso acompanhado, bem como a sua proposta de intervenção.

**Quadro 13** – Descrição geral do caso Sandra Ferreira

Dados do Sandra	Sexo	Data de nascimento	Idade	Ano de escolaridade	Duração da intervenção	Número de atendimentos realizados
	Feminino	07/05/2002	11 anos	6º ano	Do dia 31 de Janeiro ao dia 13 de junho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aluno: 10</li> <li>• Encarregada de educação: 2</li> </ul>
<b>Motivo do pedido</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldades de aprendizagem, concretamente, ao nível da escrita, leitura e aquisição, interpretação e mobilização de conhecimentos.</li> </ul>					
<b>Problemática</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldades de aprendizagem – Baixo rendimento escolar</li> <li>• Instabilidade emocional – autoestima e autoconceito</li> </ul>					
<b>Estratégias de avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista;</li> <li>• Avaliação dos estados de ansiedade (STAIC-C2; Spielberger, Edwards, Lushene, Montuori &amp; Platzek, 1973; Dias &amp; Gonçalves, 1999);</li> <li>• Avaliação do comportamento (YSR 11-18; Achenbach, traduzido por Almeida, 1991);</li> <li>• Avaliação da depressão (CDI; Kovacs, 1992), e,</li> <li>• Avaliação cognitiva (WISC-III; Wechsler, 2003).</li> </ul>					
<b>Objetivos/Intervenção</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promoção da autoestima e autoconceito;</li> <li>• Promoção de estratégias e hábitos de estudo adequados;</li> <li>• Estimulação da memória;</li> <li>• Estimulação da atenção e concentração</li> </ul>					
<b>Estratégias de Intervenção</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoestima e autoconceito <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Enfatizar os aspetos positivos da sua personalidade;</li> <li>○ Elogiar e valorizar os progressos apresentados;</li> <li>○ Incentivar os comportamentos adequados para o sucesso escolar;</li> <li>○ Enfatizar as aprendizagens e as atividades bem sucedidas;</li> <li>○ Elaboração de metas realistas no que respeita à escola;</li> <li>○ Demonstração de expectativas positivas em relação às suas potencialidades.</li> </ul> </li> <li>• Hábitos e métodos de estudos <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Realização de um horário escolar;</li> <li>○ Realização de uma tabela de planificação de atividades, considerando os momentos de avaliação da aluna e o seu horário de estudo realizado;</li> <li>○ Transmissão de estratégias de estudo adequadas ao seu nível académico;</li> <li>○ Realização de exercícios para aplicar algumas estratégias de estudo transmitidas.</li> </ul> </li> <li>• Atenção e concentração</li> </ul>					

- Realização de atividades de diferença, de identificação e de labirintos, para fomentar a atenção e concentração. Exercícios retirados do PIAAR – R2.
- Estimulação da memória
  - Realização de exercícios de listas de palavras.

#### **a) Avaliação do caso**

O processo de acompanhamento da aluna decorreu dentro dos parâmetros esperados, contudo, devido à limitação de tempo, nomeadamente o termino do ano letivo, os exames nacionais e as atividades realizadas no agrupamento, não foi possível incidir com relevância ao nível da estimulação da memória.

Neste sentido, ainda que a estimulação da memória fosse uma área fundamental de intervenção, acreditasse que a estagiária não a deveria ter iniciado. Uma vez que, estando no final do ano letivo, não seria possível realizar o número de atendimentos necessários para uma intervenção coerente, incisiva e continuada, que proporcionasse à aluna progressos satisfatórios. Assim, tendo esta ficado no início, o processo ficou incompleto e não foram visíveis progressos.

Também em relação à atenção e concentração, apesar de terem sido aplicadas algumas estratégias e realizados exercícios nesse sentido, acreditasse que se poderia ter incidido neste aspeto de modo mais perspicaz, proporcionando um maior impacto na aluna. Contudo, foram percebidos progressos a este nível na sala de aula, nos apoios educativos e no próprio atendimento.

Além deste aspeto, foi ainda entendida uma diferença abismal na atitude e postura da Sandra na sala de aula, isto é, mantinha uma atitude mais realista e ciente das suas dificuldades, estava mais empenhada nas tarefas, mais atenta e concentrada, tirava dúvidas no decorrer e final das aulas e voluntariamente oferecia-se para ir ao quadro. Foi ainda referido pelo diretor de turma, que a aluna já não apresentava uma postura retraída, tímida e cabisbaixa, era visível um aumento da autoconfiança e da sua motivação para aprendizagem.

Estes aspetos permitiram perceber que o acompanhamento psicológico estava a revelar-se decisivo para a Sandra, não só em termos académicos mas também em termos individuais, pois, revelava uma melhoria ao nível da autoestima e do autoconceito, que lhe permitiam expressar-se sem receios e sentir-se capaz de alcançar o sucesso.

Para terminar, deve ser exposto que a Sandra revelou-se, desde de logo, receptiva à ajuda por parte da psicologia, tendo se mostrado, sempre cumpridora,

empenhada e esforçada em todas as tarefas, manifestando disponibilidade para aprender e conseguir ultrapassar as suas dificuldades.

### **3.1.2.1.3. Apresentação do caso João Ferreira**

Depois de exposto o caso da Sandra Ferreira, descreve-se agora, o caso do João, no qual a estagiária teve oportunidade, numa fase inicial, de observar, e, posteriormente, dar continuidade ao seu acompanhamento, iniciado pela orientadora no primeiro período do ano letivo 2013/2014.

Antes de iniciar a descrição sucinta do acompanhamento por parte da estagiária, deve ser mencionado que toda a recolha de informação acerca da história do aluno e avaliação da problemática foi realizada pela psicóloga da instituição. A estagiária apenas deu continuidade ao acompanhamento realizando a intervenção direcionada à situação-problema apresentada. A transição ocorreu no dia 6 de fevereiro de 2014.

Importa ainda referir que, no caso do João não foi realizado um pedido formal de acompanhamento por parte da professora titular de turma para a psicologia. O seu acompanhamento teve início devido à ocorrência de um episódio de instabilidade emocional e percepção de que estes ocorriam com frequência. Assim, a psicóloga, no momento, considerou pertinente a avaliação, e, caso necessário, continuar com a intervenção.

Posto isto, o João é um aluno de 9 anos de idade que se encontrava a frequentar o quarto ano de escolaridade no Centro Escolar de Maximinos.

A família nuclear do João, era composta pelo pai, mãe e irmão. A mãe encontrava-se empregada, contudo, trabalhava em turnos rotativos, o que não lhe permitia uma presença assídua e continua na vida do seu educando, não podendo estar presente em momentos fundamentais do dia. O pai, trabalhava como pintor. A relação conjugal era percebida como instável e violenta, considerando os relatos de violência doméstica feitos pelo aluno. Além deste facto, em reunião com os pais foi percebida a agressividade e a altivez do pai em relação à mãe, apresentando esta uma atitude submissa. Segundo o aluno a mãe representava a figura mais “fraca” da casa.

O irmão do João, tinha apenas 2 anos de idade, e apresentava uma saúde frágil, tendo que recorrer com frequência ao sistema de saúde.

A família do João pertencia a um nível sociocultural e económico baixo.

No que respeita ao João, realizou todas as aquisições de forma normativa. É uma criança socialmente ativa, contudo com dificuldades no estabelecimento de relações. É

comunicativo, aventureiro e desportista, pratica natação com o avô e joga futebol. Ao nível da saúde apresenta enurese noturna, estando medicado desde os 4 anos de idade. Segundo o médico esta problemática surge de um problema hereditário.

No que respeita às relações que nutre com os pais apresentava uma certa instabilidade. A família não parecia concretizar dinâmicas que fortalecessem os laços entre os membros, não existindo por isso momentos em família nem apoio parental ao aluno, pois este estava maioritariamente sozinho e fazia uma autogestão da sua vida. Além deste aspeto, é referido que a relação com o pai era agressiva, pois, frequentemente andava “à porrada” com o mesmo.

No que concerne à relação com o irmão era notável que sentia amor, carinho e um grande sentido de proteção, contudo, foram percebidos ciúmes, por exemplo, através da linguagem que usava, que remetia à fase de bebé (Tim, invés de sim).

A relação com os pares, revelava preocupação, pois apesar de gostar de conviver e relacionar-se com os outros, tendia a impor-se aos colegas usando a agressividade, e/ou tendo brincadeiras violentas com os mesmos. No fundo, parecia repetir com os pares a atitude e postura que tinha com a principal figura de autoridade, o pai.

Na escola, o aluno frequentou a creche e o jardim de infância. Aquando do ingresso no 1º ciclo atingiu sempre níveis positivos, obtendo aprovação nas transições de ano até então. Apenas no presente ano letivo revelou uma descida acentuada no desempenho, tendo nível negativo nas áreas curriculares, colocando em causa o termino deste ciclo.

Posto isto e após analisar o caso, a psicóloga considerou pertinente a continuação do acompanhamento visando o apoio a nível emocional e comportamental. Isto porque, se considerou que o João apresentava uma elevada instabilidade emocional com implicações ao nível comportamental, pela adoção de um estilo de comunicação não assertivo, que inviabilizava a expressão clara e necessária dos seus pensamentos e sentimentos. Aferiu-se que esta instabilidade era muito reativa a uma estrutura e dinâmicas familiares consideradas desajustadas e disfuncionais. Ou seja, foi percebido que existe uma autogestão por parte do aluno no que respeita ao seu dia, sendo o apoio parental quase nulo. O João regia toda a sua vida consoante as suas decisões e as tarefas que lhe estavam impelidas, como, jantar sozinho, lavar a loiça, colocar a roupa a lavar, entre outras. As atividades escolares e de lazer eram decididas pelo próprio e realizadas quando sentia vontade, e por isso, o João na maioria das vezes não realizava os trabalhos de casa solicitados, ou, não os realizava na totalidade, não estudava, esquecia-

se regularmente do material necessário para as atividades letivas, e, por vezes, realizava atividades letivas que não tinham sido pedidas pela professora e que se encontravam numa fase posterior de aprendizagem, o que se refletia no seu desempenho.

O acompanhamento por parte da estagiária iniciou-se no início de fevereiro, e foram realizados dez atendimentos com o aluno e uma reunião com a encarregada de educação e uma reunião com os pais, professora titular de turma e professora de apoio. Este facto ocorreu devido a inúmeros fatores, entre os quais, as paragens escolares, as atividades educativas proporcionados pela escola, assiduidade irregular do aluno, e, a principal, os impedimentos ao atendimento impostos pela professora titular de turma e pelos professores das AECS, que inúmeras vezes não permitiram a saída do aluno para que ocorresse o acompanhamento por parte da estagiária. Facto que nunca se verificou quando os atendimentos eram realizados pela orientadora. Apesar da intervenção da psicóloga, os professores mantiveram a sua postura.

A intervenção, contemplou as questões de (1) organização e de rotina, de modo a que o aluno pudesse perceber e obedecer a determinadas regras e tarefas a realizar durante o dia, com intuito de facilitar a sua gestão diária; (2) as regras e atitude a ter em contexto educativo e em simultâneo (3) as emoções, que se apresentam fundamentais nesta etapa. Todas estas competências foram trabalhadas através de atividades dinâmicas e lúdicas, de modo a prender a atenção e a motivar o João.

No anexo 19 apresenta-se o perfil psicológico do aluno.

No quadro 14, descreve-se genericamente o caso acima descrito, aludindo aos dados do aluno e proposta de intervenção realizada junto do aluno.

#### **Quadro 14** – Descrição geral do caso João Ferreira

	Sexo	Idade	Ano de escolaridade	Duração da intervenção	Número de atendimentos realizados
<b>Dados do João</b>	Masculino	9 anos	4º ano	Do dia 6 de fevereiro ao dia 16 de junho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aluno: 10</li> <li>• Encarregada de educação: 1</li> </ul>
<b>Problemática</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instabilidade emocional e comportamental</li> </ul>				
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista realizada pela orientadora</li> </ul>				

<b>de Avaliação</b>	
<b>Objetivos de Intervenção</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de competências sócio-emocionais;</li> <li>• Promoção de competências de gestão de tempo;</li> <li>• Promoção de comportamentos ajustados em contexto educativo;</li> </ul>
<b>Estratégias de intervenção</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão de tempo             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Realização de relógios para apontar momentos fundamentais do dia e atividades associadas;</li> <li>○ Realização de um horário.</li> </ul> </li> <li>• Competências sócio-emocionais             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Apresentação, reconhecimento e explicação das emoções através da montagem de um puzzle que representava as várias emoções e sentimentos;</li> <li>○ Descrição de situações e sentimentos associados aos mesmos;</li> <li>○ Realização de atividades acerca da identificação e reconhecimento das emoções.</li> </ul> </li> <li>• Comportamentos justados em contexto educativo             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Apresentação e discussão acerca de imagens representativas das regras a respeitar em contexto educativo;</li> <li>○ Apresentação e discussão de imagens referentes a atitudes e comportamentos dos alunos em contexto educativo;</li> <li>○ Diálogo acerca de comportamentos e brincadeiras possíveis de realizar com os amigos, bem como, a realização de algumas atividades.</li> </ul> </li> </ul>

### a) Avaliação do caso

O processo de acompanhamento do aluno revelou-se complexo. Muitos fatores impediram uma intervenção consistente e coesa. O fator de maior relevo recaiu sobre a atitude e postura da professora titular de turma. Pois, além de interferir na realização dos atendimentos, mantinha uma posição de autoridade perante a estagiária, prejudicando intencionalmente o acompanhamento e colocando em questão todas as atividades e estratégias utilizadas pela mesma com o aluno, por exemplo, o sistema de recompensa.

Além deste aspeto, importa referir que o estabelecimento da relação entre a estagiária e o aluno revelou-se difícil, devido a este ter sido inicialmente acompanhado pela psicóloga do agrupamento, com quem estabeleceu uma relação empática segura e de muita confiança.

Quanto à postura do aluno, revelou-se oscilante, isto é, ora se mostrava receptivo, empenhado, participativo, motivado e colaborativo, realizando as atividades e partilhando situações do seu quotidiano, ora se mostrava apreensivo, desmotivado, e

com um comportamento de oposição e desafio, recusando-se a realizar as dinâmicas proposta e mantendo-se em silêncio durante toda a sessão.

Assim, de modo global, acreditasse que esta postura do aluno e a irregularidade do apoio psicológico, devido aos fatores supramencionados, não beneficiaram o processo terapêutico, revelando o aluno avanços e recuos sucessivos, que comprometeram o processo de mudança e o conseqüente sucesso terapêutico.

### **3.1.2.2. Atividades de intervenção em grupo**

No contexto educacional, a implementação de programas em grupo permite intervir na prevenção de problemáticas e na promoção de competências. Esta intervenção favorece a partilha de experiências, o debate de opiniões, conhecer e aprender a lidar com diferentes perspetivas acerca do mesmo tema e o desenvolvimento da noção de grupo.

Neste sentido, e sendo uma prática da instituição, foram realizados individualmente pela estagiária e em parceria com uma colega, programas de intervenção em grupo que visaram todos os ciclos de ensino do agrupamento. Estes programas obtiveram a devida orientação por parte da psicóloga da instituição, bem como, e em parceria, pela psicóloga supervisora responsável pela estagiária. Assim, foram desenvolvidos e dinamizados 4 programas: promoção da autorregulação das emoções (pré-escolar); promoção da aceitação e inclusão da diferença (4<sup>a</sup> ano) promoção de hábitos e métodos de estudo (5<sup>a</sup> ano) e, programa de orientação vocacional (9<sup>a</sup> ano e todos os níveis de ensino secundário).

Nos parâmetros seguintes serão descritos, de forma breve e sucinta todos os programas realizados, consoante a sua ordem cronológica de aplicação.

#### **3.1.2.2.1. Programa da autorregulação das emoções**

É no contexto do ensino pré-escolar, isto é, no período dos 3 aos 6 anos de idade, que as crianças desenvolvem competências cognitivas e emocionais que serão imprescindíveis para a sua progressão na aprendizagem(Oliveira, 2006).

A capacidade de controlar os comportamentos de exteriorização de emoções, pensamentos e desejos é um processo que ocorre nesta faixa etária, sendo uma etapa

crucial no desenvolvimento da autorregulação (Kopp, 1982; Thompson, 1994, *cit. in* Veiga & Fernandes 2012).

Neste seguimento, as crianças em idade pré-escolar destacam três componentes emocionais, que se encontram associadas ao ajustamento escolar, sendo elas: (1) o conhecimento das emoções – identificar, reconhecer e nomear emoções, diferenciar as próprias emoções, compreender as emoções dos outros com base nas expressões faciais e, nas características das situações de contexto emocional; (2) a regulação das emoções – capacidade de modular a intensidade ou a duração dos estados emocionais; e, (3) o expressar das emoção em situações sociais (Denham, 2007; Miller, Fine, Gouley, Seifer, Dickstein, & Shields, 2006 *cit. in*, Machado, Veríssimo, Torres, Peceguina, Santos & Rolão, 2008).

Deste modo, o desenvolvimento destas competências emocionais irão permitir às crianças uma maior ajustabilidade no processo de socialização, uma vez que, estas competências auxiliam no controlo da manifestação dos sentimentos e na sensibilização aos sentimentos dos outros (Papalia, Olds & Feldman, 2001), que permitem uma maior adaptação e inclusão ao contexto educativo.

Neste sentido, a estagiária, em parceria com uma colega, Ana Rita Oliveira, construíram e dinamizaram o programa “Lições do Noddy”, em duas escolas do agrupamento, nomeadamente, Centro Escolar de Maximinos e Centro Escolar da Naia. No Centro Escolar de Maximinos, participaram 25 alunos, e no Centro Escolar da Naia, 22 alunos. Este programa era constituído por 8 sessões, dinamizadas semanalmente, entre 5 de novembro de 2013 e o 21 de Janeiro de 2014, e mais 1 reunião com os encarregados de educação, que ocorreu no dia 28 de outubro de 2013.

Este programa foi dirigido aos aluno do pré-escolar com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos e pretendeu a promoção de competências de autorregulação das emoções através de atividades criativas e lúdicas, de modo a incentivar a participação de todos os alunos, pois era mais apelativo e motivador.

É de salientar que estiveram a dinamizar o programa a estagiária e a Ana Rita Oliveira, juntamente com o auxílio da Educadora de cada uma das turmas em ambos os centros escolares. É ainda de referir que o período de dinamização se estendeu até ao início do segundo período devido a dinâmicas desenvolvidas pela escola com os alunos e à paragem escolar de dezembro.

*“As Lições do Noddy”***Quadro 15** – Ficha técnica do programa “Lições do Noddy”

<b>Título</b>	<b>“ As Lições do Noddy”</b>
<b>Objetivos Gerais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integração dos alunos no novo ano letivo 2013/2014;</li> <li>• Promoção de competências relacionadas com: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Controlo de impulsos;</li> <li>▪ Emoções, nomeadamente a identificação, diferenciação e expressão das mesmas;</li> <li>▪ Controlo de pensamentos e comportamentos, designadamente o autocontrolo e trabalho em equipa e a capacidade de saber esperar, cumprimento de regras ;</li> <li>▪ O planeamento das ações e a resolução de conflitos;</li> </ul> </li> <li>• Promoção da aquisição de competências de autorregulação.</li> </ul>
<b>Número de Sessões</b>	8 Sessões com alunos e 1 com encarregados de educação
<b>Frequência</b>	Semanal
<b>Duração</b>	50 minutos
<b>Horário</b>	9:15 minutos às 10:00 minutos
<b>Destinatários</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 25 alunos do Centro Escolar Maximinos</li> <li>• 22 alunos do Centro Escolar da Naia</li> </ul>
<b>Local</b>	Sala de aula dos alunos em ambos os centros escolares Rita Ferreira - FACFIL – Universidade Católica Portuguesa
<b>Autora (s)</b>	Ana Rita Oliveira - FACFIL – Universidade Católica Portuguesa
<b>Início /Fim</b>	Início: 6 de novembro de 2013 Fim: 21 de Janeiro de 2014

Posto isto, como é possível visualizar no quadro 15, foram implementadas 8 sessões com os alunos e 1 sessão com os encarregados de educação. Neste sentido, de modo a transmitir ao leitor uma concepção acerca das sessões implementadas, apresenta-se no quadro que se segue a estrutura do programa, isto é, as sessões, objetivos específicos e atividades.

**Quadro 16** – Estrutura do programa

Sessão	Objetivo específico	Atividades
<b>1. “Jogar para conhecer”</b>	Apresentação: Crianças, professora e dinamizadoras	<b>“Jogar para conhecer” ; Apresentação do programa.</b>
<b>2. “Há procura do lenço do Noddy”</b>	Promoção do reconhecimento das emoções; Cumprimento de regras; Planeamento da ação; Capacidade de saber esperar pela gratificação.	<b>“À procura do lenço do Noddy”; “As lições do Noddy”.</b>
<b>3. “Como se sentem os habitantes da cidade dos brinquedos?”</b>	Aprendizagem da identificação, diferenciação e expressão das emoções; Identificação de expressões faciais e controle das suas emoções.	<b>Como se sentem os habitantes da cidade dos brinquedos? ; “As lições do Noddy”.</b>
<b>4. “Como se sentem os habitantes da cidade dos brinquedos?” (continuação)</b>		<b>“Qual é o sentimento?” ; “As lições do Noddy”.</b>
<b>5. “O Urso Rechonchudo”</b>	Aquisição de regras; Promoção do autocontrole; Aprendizagem do evitamento de comportamentos não adequados; Desenvolvimento de competências de memorização.	<b>Visualização do episódio “Noddy e o sonho de chocolate do Rechonchudo; Debatendo ; “As lições do Noddy”.</b>
<b>6. “O Urso Rechonchudo” (continuação)</b>	Desenvolvimento da memorização e reflexão; Fomentar a participação e trabalho em equipa.	<b>Reconstrução da história; Recontar a história; “Vamos desenhar”; “As lições do Noddy”.</b>
<b>7. “Senhor Lei”</b>	Promoção do cumprimento de regras; Controle de impulsos; Capacidade de saber esperar.	<b>“As leis do Sr. Lei”; “As lições do Noddy”.</b>
<b>8. “Adeus Noddy”</b>	Compilação das competências adquiridas; Verificação do cumprimento dos objetivos gerais; Fomentar a criatividade e o trabalho de grupo.	<b>Leitura do placar; “Vamos desenhar!” ; “As lições do Noddy”.</b>
<b>1. Apresentação do programa e reflexão acerca</b>	Apresentação do programa; Esclarecimento quanto ao reconhecimento, identificação e	<b>Apresentação em PowerPoint.</b>

---

<b>das emoções</b>	importância das emoções; Estratégias a utilizar com os educando em casa.
--------------------	---

---

Uma vez apresentada a estrutura do programa, acredita-se ser fundamental, descrever sucintamente o desenvolvimento das sessões.

Deste modo, no que respeita à implementação e dinamização do programa, como é perceptível nos dois quadros apresentados, teve dois momentos : a sessão com os encarregados de educação e as sessões dinamizadas com os alunos.

Assim, no que respeita à sessão dirigida aos encarregados de educação, iniciava-se com a apresentação das dinamizadoras e dos respetivos encarregados de educação dos alunos. Depois desta fase introdutória, utilizando o método expositivo, as dinamizadoras iniciavam a apresentação dos tópicos definidos para aquela sessão, onde se objetivava informa-los acerca do que iria ser realizado com os seus educando, bem como, capacita-los de um conjunto de estratégias que os auxiliasse no quotidiano com os seus filhos, isto é, na resolução de problemas simples de ordem emocional e consequentemente comportamental. Ao longo da sessão, era dado aos pais a oportunidade de retirar dúvidas e participar ativamente na mesma, e no final, era realizado um momento de reflexão acerca da pertinência e avaliação da sessão.

No que concerne ao desenvolvimento das sessões com os alunos, estas seguiram todas a mesma estrutura. No início de cada sessão as dinamizadoras participavam nas atividades iniciais da turma, nomeadamente, na canção de bons dias, na colocação das presenças e na redação da data. Posteriormente a estes momentos iniciavam-se as atividades definidas, respeitando os procedimentos previamente construídos e procurando cumprir assim os objetivos proposto para cada sessão. Estas eram dinâmicas e, na sua totalidade, práticas, isto é, baseavam-se em jogos, pinturas, colagens e visualização de filmes, de modo a incentivar as crianças a participarem ativamente e a desfrutarem das atividades, bem como, facilitando a aquisição e consolidação dos conhecimentos. Deve ser mencionado que as sessões apresentavam uma ligação lógica entre os temas e os objetivos estipulados. No final de todas as atividades desenvolvidas existia sempre um momento de reflexão, onde era permitido aos alunos avaliarem a sessão.

Deve ainda ser mencionado que se apresenta em anexo (20) o programa na íntegra, bem como, os anexos a ele associado.

**a) Reflexão crítica do programa**

Este programa foi construído e dinamizado pela estagiária e pela Ana Rita Oliveira, em resposta a uma necessidade expressa pela instituição. As atividades foram desenvolvidas baseando-se em pesquisas bibliográficas, sendo que a sua construção teve por base os desenhos animados “Abram Alas para o Noddy”.

Considera-se importante mencionar que existiu a alteração de uma sessão, em consequência de uma sugestão da Educadora do Centro Escolar de Maximinos e que as dinamizadoras consideraram pertinente. Contudo manteve-se o objetivo inerente à mesma, tal como os conteúdos, apenas foi alterada a atividade.

Fazendo uma apreciação global acerca do programa em ambos os centros escolares, foi visível o entusiasmo, interesse e motivação que as crianças revelaram ao longo do desenvolvimento de todas as sessões. Era notório que era um dia diferente, onde semanalmente se encontravam ansiosas pela presença de ambas as dinamizadoras e pelas atividades que iriam fazer.

No que respeita às Educadoras de ambos os centros escolares, as posturas foram coincidentes, revelaram-se sempre empenhadas e auxiliaram com consistência as dinamizadoras, envolvendo-se ativamente nas atividades, de modo a facilitar a sua execução com sucesso. Pois, sendo elas as figuras de autoridade das crianças foram imprescindíveis para manter a ordem na sala enquanto as sessões decorriam.

No que concerne à atitude e postura dos alunos em ambos os centros escolares mostraram-se participativos, motivados e entusiasmados com as atividades desenvolvidas e, também, com as aprendizagens inerentes a estas, que, foram efetivamente apreendidas e compreendidas pelos alunos. É apenas de referir que, a heterogeneidade no que se refere às competências, tanto intelectuais como motoras, dificultaram o desenvolvimento de algumas atividades.

Numa avaliação global com os alunos, e através da própria expressão que estes apresentaram no decorrer das atividades desenvolvidas nas sessões número 2 e 8, acreditasse terem sido estas as atividades que os alunos mais gostaram e desfrutaram. A sessão número 3 foi visivelmente mais difícil para os alunos, tendo apresentado dificuldades na percepção e execução da tarefa, que pretendia a representação através da mímica e consequente identificação das emoções expressas, pelo que foi necessário o auxílio constante das educadoras e das dinamizadoras (estagiária e Ana Rita Oliveira).

Por último, acredita-se que os objetivos inerentes ao programa foram cumpridos com sucesso nas duas escolas, tendo, porém, evidenciando-se o Centro Escolar da Naia.

### 3.1.2.2.2. Programa de promoção da inclusão e aceitação da diferença”



Com o aumento incontestável das migrações torna-se essencial aprender a viver em conjunto (Belchior, 2006), de modo a construir uma sociedade inclusiva, que abarque todas as minorias (Carvalho, 2000, p. 32). Desta forma, e sem colocar à margem as diferenças e a individualidade de cada ser humano, surgiu o multiculturalismo (Martins, 2007).

A palavra multiculturalismos, faz sobressair a noção de coabitação de várias culturas numa só sociedade, isto é, significa a coexistência de diversas formas culturais ou de grupos que possuam culturas diferentes (Santos, 2003), numa localidade, cidade ou país, sem que nenhuma delas predomine (Mota, 2000).

Em consequência deste fenómeno, o sistema de ensino Português deparou-se com inúmeras questões e desafios, pois, impôs-se a necessidade de se ajustar às recentes modificações sociais, de modo a criar uma escola mais democrática e inclusiva (Martins, 2007). Este facto, levou ao desenvolvimento de uma educação multicultural, que objetiva promover uma preparação para as realidades sociais, políticas e económicas das culturas de cada um (Katz, 1982, *cit. in* Modgil, Verma, Mallick & Modgil, 1986) isto é, promover a compreensão e tolerância entre indivíduos de origem étnicas e culturais diversas (Cardoso, 1996; May, 1999; banks e banks, 2003, *cit. in* Pereira, 2000).

Todavia, a problemática do multiculturalismo continua a evidenciar-se no sistema de ensino português, pois, ainda é visível a discriminação e intolerância para com aqueles cujas raízes diferem das da sociedade maioritária (Maia, 2006). Evidencia disso é o insucesso escolar que continua a afetar desproporcionalmente estes alunos sem que o estado tenha desenvolvido iniciativas adequadas para atenuar estas desigualdades (Scoprem, 1998; Gilborn & Mirza, 2000, *cit. in* Araújo & Pereira, 2004).

Este facto leva a acreditar na necessidade de promover o conhecimento e compreensão das várias culturas que coabitam no recinto escolar, quebrando preconceitos e desmistificando crenças, através de uma aprendizagem mútua de aceitação da diferença.

Neste sentido, a estagiária, construiu e dinamizou, o programa denominado de “Caminhar a par e de mãos dadas”, no Centro Escolar da Naia na turma do 3º ano do 1º ciclo, onde participaram 21 alunos. Esta turma foi a selecionada de entre todas as turmas do agrupamento por apresentar um maior número de alunos de diferentes culturas, Romena, Brasileira e cigana, e por ter na sua constituição 4 alunos com NEE. Este programa foi constituído por 9 sessões, dinamizadas semanalmente, entre 31 de janeiro de 2014 e 4 de abril do mesmo ano. Também inclui duas reuniões com os encarregados de educação, sendo a primeira a 30 de janeiro de 2014 e a segunda a 26 de fevereiro de 2014.

O objetivo primordial do programa prende-se com uma intervenção de cariz social e emocional com o intuito de desenvolver atitudes de inclusão, aceitação, integração e valorização escolar, através da sensibilização dos alunos e dos encarregados de educação.

É de salientar que a dinamização foi realizada pela estagiária e contou com o auxílio da professora titular de turma. É ainda de referir que o período de dinamização se estendeu até ao início do terceiro período devido a dinâmicas desenvolvidas pela escola com os alunos.

### *“Caminhar a par e de mãos dadas”*

**Quadro 17** – Ficha técnica do programa “Caminhar a par e de mãos dadas”

<b>Título</b>	<b>“Caminhar a par e de mãos dadas”</b>
<b>Objetivos Gerais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover uma Educação multicultural;</li> <li>• Aumentar o sucesso escolar, com intuito de reduzir o abandono escolar;</li> <li>• Aumentar os comportamentos ajustados em contexto educativo;</li> <li>• Aumentar e promover a tolerância para a diferença, quer nas crianças quer nos pais/ encarregados de educação;</li> <li>• Envolver os pais e encarregados de educação no desenvolvimento social dos seus filhos;</li> </ul>
<b>Número de Sessões</b>	9 Sessões com alunos e 2 com encarregados de educação
<b>Frequência</b>	Semanal
<b>Duração</b>	60 minutos
<b>Horário</b>	15:00 minutos às 16:00 minutos
<b>Destinatários</b>	21 alunos da turma do 3º ano

<b>Local</b>	Sala de aula do Centro Escolar da Naia
<b>Autora (s)</b>	Rita Ferreira - FACFIL – Universidade Católica Portuguesa
<b>Início /Fim</b>	Início: 31 de janeiro de 2014 Fim: 4 de abril de 2014

Posto isto, como é possível visualizar no quadro 17, foram realizadas 9 sessões com os alunos e 2 sessão com os encarregados de educação. Neste sentido, de modo a transmitir uma percepção acerca das sessões realizadas, apresenta-se no quadro que se segue a estrutura do programa, isto é, as sessões, objetivos específicos e atividades.

### Quadro 18 – Estrutura do programa

Sessão	Objetivo específico	Atividades
<b>1. “Elucidar e participar”</b>	Apresentação: Dinamizadora; E. Educação /pais; Apresentação do programa; Elucidação de possíveis dúvidas.	<b>Apresentação de todos os intervenientes e programa; Discussão.</b>
<b>2. “O senhor inspetor”</b>	Apresentação: Dinamizadora; Crianças; Professora; Fomentar a coesão de grupo	<b>“Jogo da corda” “Jogo da confiança”</b>
<b>3. “A pena e a pluma”</b>	Aceitar as diferenças de cada cultura; Promover a tolerância à diferença.	<b>Construção de um quadro de culturas.</b>
<b>4. “Patinho feio ou cisne?”</b>	Abordar as diferenças; Promover a tolerância à diferença.	<b>“Visualização do filme “O patinho feio”; Debate acerca do filme.</b>
<b>5. “Momento de partilha e conhecimento”</b>	Promover a inclusão e integração, quebrando crenças associadas às várias culturas.	<b>Lanche convívio</b>
<b>6. “A hora da escola”</b>	Promover hábitos escolares; Aumentar o sucesso escolar.	<b>Apresentação em PowerPoint dos hábitos escolares; Reflexão sobre a apresentação em PowerPoint.</b>

<b>7. “Escola? Porquê?”</b>	Motivar as crianças a ir á escola	<b>História:” Porque devo ir à escola” Reflexão acerca da história.</b>
<b>8. “O mestre da escola”</b>	Motivar as crianças a ir á escola; Desenvolver a valorização escolar.	<b>Jogo: “A metade certa”</b>
<b>9. “A senhora sabedoria”</b>	Motivar as crianças a ir á escola; Desenvolver a valorização escolar.	<b>Construção: Árvore positiva acerca da escola.</b>
<b>10. “A madame régua”</b>	Incutir regras de comportamento dentro e fora da sala de aula; Refletir acerca das importância da regras	<b>Construção de uma banda desenhada.</b>
<b>11. “Dr. Mãozinhas”</b>	Incutir regras e aspetos de higiene.	<b>Visualização de vídeos e matérias de higiene diária; Pintura de figuras, imagens, que representam a higiene diária.</b>
<b>12. “Adeus”</b>	Encerrar o programa; Criar um momento de descontração e diversão	<b>Brincadeira do “rato e do gato” e/ou do lenço; Entrega do diploma; Reflexão final e despedida.</b>

Uma vez apresentada a estrutura do programa, considera-se ser primordial descrever sinteticamente o desenvolvimento das sessões.

Deste modo, no que respeita à implementação e dinamização do programa, como é perceptível nos dois quadros apresentados, teve dois momentos: as sessões com os encarregados de educação e as sessões dinamizadas com os alunos.

No que concerne às sessões desenvolvidas para os Encarregados de Educação, mantiveram uma estrutura semelhante. Assim, as sessões iniciavam-se com a apresentação dos pais e da dinamizadora e posteriormente eram expostas, através do método expositivo, as temáticas definidas para cada sessão, que se prendiam com a exposição e explicação do programa, uma alusão à importância dos pais na desmistificação de crenças relacionadas com o multiculturalismo e uma exposição de estratégias para promover o sucesso escolar dos seus educandos. No final das duas sessões, os pais tinham oportunidade de tirar dúvidas e fazer uma reflexão acerca da pertinência e avaliação das mesmas.

No que respeita às sessões dinamizadas com os alunos seguiram uma estrutura linear, contudo, a primeira sessão do programa iniciava-se de forma distinta, pois prendia-se com a apresentação da dinamizadora, dos alunos e da professora. Nas sessões

seguintes, todas se iniciavam com um breve diálogo com os alunos, acerca da semana de aulas e com uma alusão aos conhecimentos adquiridos na sessão anterior e, a colocação das presenças no placar. Depois deste momento, iniciavam-se as atividades definidas, respeitando os procedimentos previamente construídos e procurando cumprir os objetivos proposto para cada sessão. Estas, eram lúdicas e práticas, isto é, prendiam-se com a execução de pinturas, construção de bandas desenhadas, jogos, música, entre outros. Estas dinâmicas pretendiam uma melhor aquisição e consolidação dos conhecimentos. No final de todas as sessões os alunos resumiam e explicavam o que tinham aprendido, tendo que, posteriormente criar em conjunto, uma frase ou palavra que representa-se essa aprendizagem e redigi-la num placar. Além disto era realizada sempre uma avaliação acerca das sessões e de como se tinham sentido durante a execução. Deve ainda ser mencionado que as sessões apresentavam uma ligação lógica entre os temas e os objetivos estipulados.

Para terminar é importante referir que apresenta-se em anexo (21) o programa na íntegra, bem como, os anexos a ele associado.

#### **a) Reflexão crítica do programa**

Este programa foi construído na sequência de uma necessidade evidenciada pela instituição, e pretendia ir ao encontro dos objetivos do projeto TEIP 2, em que a escola se encontra inserida. As atividades desenvolvidas ao longo de todo o programa, tinham um conteúdo social explícito e perceptível aos alunos, tendo atividades dinâmicas e criativas, que desenvolviam o espírito de grupo, interajuda e criatividade, mas que, proporcionavam também, interesse, motivação e momentos de diversão. Procurou cativar os alunos, sem dispersar dos conteúdos centrais.

Fazendo uma apreciação global do programa, foi visível que despertou curiosidade e interesse nos alunos, isto é, para eles, cada sessão era um momento de aprendizagem com métodos e estratégias distintos do que é o contexto de sala de aula. Os alunos mostraram-se sempre receptivos a todas as atividades propostas, colaboraram com entusiasmo e empenho. Um aspeto a realçar, foi o seu sentido de reflexão e constante necessidade de participar, auxiliando a estagiária com ideias de organização das atividades, como por exemplo a disposição da sala, a realização dos grupos de trabalho, entre outros.

Ainda no que respeita à aplicação e evolução do programa, existiram alterações a ser refletidas. A mudança crucial foi a eliminação de uma das sessões, devido a ser considerado pela estagiária um tema já excessivamente abordado, estando a tornar-se exaustivo e desmotivante para os alunos. Além deste facto, seria uma sessão mais teórica e onde os alunos teriam essencialmente de escutar, o que não parecia exequível naquela turma, devido ao comportamento demasiado ativo e falador dos alunos. Assim, foi retirada a sessão nº 7, denominada de “Escola? Porque?” cuja a atividade se prendia com a leitura de um conto e com a sua respetiva análise. Apesar de ter sido retirada naquele contexto, devido aos fatores externos ao programa, numa análise ao mesmo, considero a sessão pertinente e mantinha-a na constituição do programa.

Devo ainda referir que, apesar de estarem estipulados 9 sessões com os alunos, foram realizadas 10, pois, não foi possível concretizar unicamente num momento a sessão número 9, designada de “A Senhora Sabedoria”, que consistia na construção de uma árvore com aspetos positivos acerca da escola.

No que respeita à atitude e postura dos alunos, como foi mencionado, foram sempre participativos e muito entusiasmados, não só com as atividades mas também com o próprio conteúdo trabalhado. Todavia, devido a serem muito faladores, distraíam-se com facilidade enquanto realizavam as tarefas, o que fazia com que estas se estendessem no tempo. Importa referir que esta turma tem na sua constituição quatro alunos NEE, mas que apesar das suas limitações, participaram ativamente nas atividades.

Como foi referido acima, foram concretizadas 2 reuniões com os encarregados de educação, porém, o programa idealizou a realização de 3 sessões. Esta alteração ocorreu devido à professora titular de turma considerar que não seria exequível a realização de 3 encontros com os pais, pois não existiria uma adesão significativa por parte dos mesmo. Então, com intuito de alcançar o maior número de pais, foram colocados os conteúdos das 3 sessões em 2 sessões. Ainda assim, verificou-se o desvinculo que existe na atualidade entre os pais/ encarregados de educação com a escola, meio por excelência da educação e aprendizagem dos seus educandos, pois a participação foi quase nula, estando apenas presentes cerca de 5 pais/ encarregados de educação nestes dois momentos. Devo ainda assim mencionar, que os encarregados de educação presentes foram participativos, partilhando opiniões e situações ocorridas no quotidiano.

No que respeita à professora titular de turma, foi um pilar importante para a execução com sucesso de todas as atividades, pois, para além de ser a figura de autoridade dos alunos, o que facilitou o controlo do comportamento dos mesmos, participou ativamente nas atividades e auxiliou no seu desenvolvimento.

Por último, acredita-se que os objetivos inerentes ao programa foram cumpridos com sucesso, pois, foram evidenciadas mudanças nos comportamentos dos alunos no que respeita à integração dos colegas, quer nas atividades de sala de aula quer nas atividades de exterior, como o intervalo e, ainda, uma mudança, ainda que ténue, no comportamento na sala de aula.

#### **3.1.2.2.3. Programa de promoção de hábitos e métodos de estudo**



Atualmente, a problemática do insucesso escolar dos alunos é uma preocupação evidente da comunidade educativa portuguesa (Lourenço, (2008); Ribeiro, Almeida & Gomes, 2006). Este fenómeno é considerado por Rosário (2003) consequência das imposições do sistema de ensino, que constantemente e ao longo da escolarização confronta os alunos com situações de grande pressão social e emocional, tais como, as adaptações a novos professores e colegas, às exigentes situações de avaliação, entre outros (Rosário, 2003).

Este facto reflete-se, essencialmente, nas transições entre ciclos de ensino, como está referenciado numa exploração de estatísticas oficiais do Sistema Educativo Português, que mostra que a retenção de ano entre ciclos continua a aplicar-se a uma percentagem muito considerável de alunos (Abrantes, 2005). Estas situações explicam o facto de o insucesso e abandono escolar atingirem valores máximos no primeiro ano de cada ciclo (Abrantes, 2009).

Deste modo, segundo Strecht (2013) a transição do 4º para o 5º ano de escolaridade é uma das mais importantes mudanças na vida escolar e individual das crianças, em consequência das mudanças significativas que ocorrem ao nível escolar. Assim, esta transição entre o 1º e o 2º ciclos de ensino é considerada problemática e precipitadora de situações de tensão e de stress (Coelho, 2010) que podem traduzir-se no insucesso escolar dos alunos (Abrantes, 2009).

Nesta perspetiva, considera-se que um dos percursos que se mostra mais evidente para combater estas situações de insucesso escolar, prende-se com a

implementação de estratégias metacognitivas, motivacionais e comportamentais, através das quais os alunos possam adequar as suas estratégias e/ou métodos de estudo ao nível da sua aprendizagem e monitorizar a eficácia dos mesmos (Rosário, et al., 2006; Boruchovitch, 1999).

Neste sentido, a estagiária, em parceria com a Ana Rita Oliveira, construíram um programa de promoção de hábitos e métodos de estudos, denominado de “Atitude certa”, que pretendeu sensibilizar os alunos para a importância da criação de hábitos e métodos de estudo adequados para a obtenção de sucesso escolar. Este programa surgiu, devido, à elevada taxa de reprovações no 5º ano de escolaridade. Assim, o programa foi implementado na escola E.B 2.3. Frei Caetano Brandão, com todas as turmas do 5º ano de escolaridade, em horário letivo, sendo constituído por 4 sessões em grupo turma e 4 sessões mais 2 em pequenos grupos.

Estes pequenos grupos foram formados consoante as notas escolares obtidas pelos alunos no final do 1º período e em regime de voluntariado. Quer as sessões em grupo turma como as sessões em pequenos grupos foram dinamizadas semanalmente. As sessões em grupo turma ocorreram do dia 11 de novembro a 6 de dezembro de 2013 e as sessões individuais de 10 de fevereiro a 25 de março de 2013.

É de salientar que a dinamização foi realizada pela estagiária e pela Ana Rita Oliveira. As sessões realizadas em grupo turma contaram com a presença e auxílio das professoras que se encontravam a lecionar as disciplinas inerentes ao horários escolar.

### *“Atitude certa”*

#### **Quadro 19** – Ficha técnica do programa “Atitude certa”

<b>Título</b>	<b>“Atitude Certa”</b>
<b>Objetivos Gerais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promoção de hábitos e métodos de estudos apropriados;</li> <li>• Aprendizagem de estratégias que auxiliam a aquisição de competências;</li> <li>• Melhoria do desempenho escolar, e,</li> <li>• Aumento do sucesso escolar dos alunos.</li> </ul>
<b>Número de Sessões</b>	8 Sessões + 2 com alunos e 1 com encarregados de educação
<b>Frequência</b>	Semanal
<b>Duração</b>	60 minutos
<b>Horário</b>	Variavam consoante a turma e o horário escolar

<b>Destinatários</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5º1 – 13 alunos</li> <li>• 5º2 – 19 alunos</li> <li>• 5º3 – 19 alunos</li> <li>• 5º4 – 20 alunos</li> <li>• 5º5 - 20 alunos</li> <li>• 5º6 – 20 alunos</li> <li>• 5º7 – 25 alunos</li> <li>• 5º8- 24 alunos</li> </ul>
<b>Local</b>	Sala de aula
<b>Autora (s)</b>	Rita Ferreira - FACFIL – Universidade Católica Portuguesa Ana Rita Oliveira - FACFIL – Universidade Católica Portuguesa
<b>Início /Fim</b>	Início: 11 de novembro de 2014 Fim: 25 de março de 2014

Por conseguinte, como é possível visualizar no quadro 19, foram realizadas 8 + 2 sessões com os alunos. Posto isto, com intuito de transmitir ao leitor um maior conhecimento acerca das sessões implementadas, apresenta-se no quadro que se segue a estrutura do programa, isto é, as sessões, objetivos específicos e atividades.

#### **Quadro 20** – Estrutura do programa

Sessão	Objetivo específico	Atividades
<b>1. “Vamos conhecer-nos”</b>	Apresentação: Dinamizadora; Alunos; Programa;	<b>Apresentação de todos os intervenientes e programa; “A entrevista” Reflexão.</b>
<b>2. “O ABC do estudo”</b>	Incutir noções de organização do local de estudo; tempo disponibilizado para o mesmo e materiais necessários.	<b>“Organiza o teu espaço”; “Organiza o teu tempo” – Realização de um horário semanal.</b>
<b>3. “Relógio do saber”</b>	Elucidação e aplicação de estratégias de métodos de estudo para os momentos de avaliação.	<b>“Relógio do saber” – jogo de perguntas e respostas.</b>
<b>4. “O que descobrimos?”</b>	Resumos das estratégias expostas e avaliação do programa.	<b>Debate; Avaliação do programa.</b>

<b>5. “Exercita o teu cérebro”</b>	Estimular a memória e da atenção;	<b>Para recordar! – exercícios de memorização; “Escuta e responde” – exercícios de memorização e atenção; Avaliação da sessão.</b>
<b>6. “Organiza-te com o testas”</b>	Promover hábitos escolares, referentes ao local de estudo; tempo disponibilizado e materiais de modo mais incisivo.	<b>“Organiza as tuas prioridades” Planifica! Avaliação da sessão.</b>
<b>7. “Tu e o testes rumo ao sucesso”</b>	Exposição de estratégias e métodos de estudo de modo mais incisivo.	<b>Estratégias e métodos de estudo; Resolução de problemas; Avaliação da sessão.</b>
<b>8. “O que aprendi”</b>	Resumo de todas as informações transmitidas; Avaliação do programa e da sua eficácia;	<b>Resumo de estratégias de estudo; Avaliação do programa.</b>
<b>Sessões adicionais</b>		
<b>9. “Exercitar e memorizar”</b>	Promover: Memória; Concentração; Atenção.	<b>Jogo das palavras; Jogo do stop;</b>
<b>10 “Pensar e acertar”</b>	<b>Promover a: Agilidade cognitiva; Raciocínio; concentração e atenção.</b>	<b>Jogo do raciocínio ; Discussão final.</b>

Uma vez exposta a estrutura do programa, acredita-se ser imprescindível descrever, de modo conciso, o desenvolvimento do mesmo, que apresentou dois momentos distintos: a dinamização do programa em grupo turma e, posteriormente, em pequenos grupos.

No que respeita à realização das sessões em grupo turma, basearam-se na mesma estrutura, isto é, explicação e dinamização das atividades, obedecendo aos procedimentos antecipadamente construídos e procurando cumprir os objetivos proposto para cada sessão. Estas, eram lúdicas e práticas, prendendo-se essencialmente com a realização de jogos e discussões em grupo. No final de cada sessão os alunos faziam uma reflexão e avaliação à mesma.

Relativamente às sessões em pequenos grupos, que pretendiam ser a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos previamente adquiridos, tiveram

uma estrutura semelhante à adotada para o grupo turma, contudo, permitiam um maior entrosamento e participação dos alunos nas atividades. Assim, os alunos no início de cada sessão faziam uma análise ao aprendido anteriormente e, depois, começavam a elaboração das dinâmicas previamente estipuladas, atendendo aos objetivos das sessões. No final faziam uma análise e reflexão acerca das mesmas.

Posto isto, importa mencionar que a dinamização deste programa iniciou-se com as duas dinamizadoras em todas as turmas, contudo, não era exequível, devido à extensa carga horária e ao excesso de tempo dedicado a estas sessões por parte das dinamizadoras, o que implicava que outras funções fossem prejudicadas. Posto isto, foi decidido entre ambas a divisão equitativa das turmas por cada uma delas. Assim, a estagiária dinamizou as sessões nas turmas do 5<sup>a</sup> 1; 5<sup>o</sup> 4; 5<sup>o</sup> 5 e 5<sup>a</sup> 6. É ainda importante salientar que a primeira sessão de cada uma das turmas foi observada e supervisionada pela orientadora de estágio.

Para a constituição dos pequenos grupos, uma vez que os alunos eram selecionados consoantes os resultados escolares e por inscrição autónoma, foi concluído, pela estagiária e pela orientadora, que participou e auxiliou nesta seleção, que a turma do 5<sup>o</sup> 1 não necessitava destas sessões, uma vez que os seus resultados eram satisfatórios. Assim, apenas as turmas do 5<sup>o</sup> 4; 5<sup>o</sup> 5 e 5<sup>a</sup> 6 beneficiariam deste apoio, caso tivessem interesse, uma vez que a participação era facultativo.

O horário estipulado para a realização das sessões em pequeno grupo foi decidido juntamente com os alunos, tendo em consideração as suas atividades letivas e extracurriculares. Deste modo foi estipulado um dia na semana para cada uma das turmas.

Como foi supracitado foram realizadas mais duas sessões do que o previsto pelo programa, e isto ocorreu porque alguns alunos que frequentavam os pequenos grupos solicitaram a possibilidade de as sessões em pequeno grupo se estenderem até ao final do 2 período. Apesar da construção das 8 sessões do programa, ter sido realizada em conjunto com a Ana Rita Oliveira, as 2 sessões extras, foram apenas construídas pela estagiária consoante as necessidades dos alunos.

Para termina deve ser referido que em anexo 22 se encontra o programa na íntegra, bem como, os anexos a ele associados.

**a) Reflexão crítica do programa**

Este programa de hábitos e métodos de estudo surgiu devido às dificuldades de transição de ciclo reveladas na instituição ao longo dos anos, que se refletia em insucesso escolar. Considerando estes factos, acredita-se que poderia ter sido mais benéfico, a implementação de um programa que visasse os dois aspetos, isto é, inicialmente um programa de adaptação á transição do 1º ciclo para o 2º ciclo e, posteriormente, serem abordadas as questões dos hábitos e métodos de estudo, que estariam inerentes ao insucesso escolar verificado. Estes dois temas poderiam estar associados.

O programa “Atitude Certa”, foi construído com base nas pesquisas bibliográficas realizadas acerca do tema e procurando ser dinâmico e criativo, para incentivar a participação ativa dos alunos.

Fazendo uma observação e análise global ao programa considera-se que inúmeros pontos poderiam ser alterados e reconstruídos, pois não se acredita ter sido vantajoso para os alunos, quer na forma como este foi executado, quer na forma como foi implementado. Isto é, no que respeita à realização do programa, aponta-se como principal falha, a descontinuidade que existia entre as sessões, ou seja, cada sessão tinha um tema que nada se interligava com a sessão anterior, o que gerava confusão e simultaneamente desmotivação, pois era como se tudo o que tivessem realizado, e muitas vezes terminado em casa, na sessão seguinte, acabava por ser desvalorizado.

Outro aspeto a ser repensado prendia-se com os conteúdos abordados por sessão e o vocabulário utilizado nos materiais. Isto é, no que respeita ao tempo disponibilizado por sessão, considerando as características dos alunos, que serão posteriormente referidas, não permitia o desenvolvimento sequenciado e estipulado, nem o termino das mesmas, isto é, os objetivos por sessão não eram cumpridos devido à falta de tempo. No que concerne ao vocabulário utilizado nos matérias, foi perceptível que os alunos não entendiam determinadas palavras ou expressões, e por isso não conseguiam executar a tarefa no imediato, surgindo, constantemente, dúvidas em relação ao que era solicitado, mesmo que explicado e exemplificado antes do início das tarefas. Para que tal não acontecesse deveria ter sido realizada uma análise anterior à implementação, um pré-teste, de modo a perceber os conhecimentos dos alunos, o comportamento e atitudes em contexto de sala de aula, e, fundamentalmente, a sua posição perante a escola e os estudos. Deste modo, teria sido possível intervir de forma mais focalizada e centrada na

realidade do contexto educativo, e as sessões poderiam ter sido pensadas a partir desta perspetiva.

É ainda de mencionar que as dinâmicas construídas para cada sessão, apesar de criativas e estimulantes, não se revelaram adequadas para o número de elementos que continham as turmas. Estas eram demasiado grandes para que a sua aplicabilidade fosse efetivamente conseguida, quer por parte dos alunos quer por parte das dinamizadoras.

Especificamente, aludindo aos minigrupos, acredito não terem alcançado os resultados esperados, devido, à falta de estruturas físicas na escola para a sua realização e, mais uma vez, à atitude dos alunos perante estes momentos. As suas características pessoais não permitiram o melhor desenvolvimento das sessões, ainda que estas, apesar de mais teóricas e de exigirem um pouco mais de concentração e trabalho por parte dos alunos, mantivessem um teor dinâmico e prático. Contudo, devo mencionar que o método de seleção dos alunos foi o mais justo e mais direcionado, por isso, pensa-se que a estratégia foi bem escolhida.

Acredita-se por isso, que toda a construção e implementação do programa apresentava lacunas, não tendo alcançado os objetivos e os resultados esperados. Todavia, deve ser mencionado que na turma do 5º1, constituída apenas por 13 alunos e onde estes apresentavam um comportamento ajustado e níveis culturais e escolares acima da média, o programa decorreu com normalidade, tendo sido possível terminar todas as sessões e alcançar os objetivos inerentes a cada uma delas. O que revela que o programa, apesar de apresentar lacunas, num número mais reduzido de alunos e em turmas com características adequadas ao contexto de ensino-aprendizagem, é de possível aplicação.

No que respeita à atitude e postura dos alunos, na generalidade, eram extremamente ativos, isto é, faladores, impulsivos, violentos, desrespeitadores das regras, desafiadores e muito pouco interessados. A execução das atividades planeadas era muitas vezes realizada com grande esforço e em alguns momentos quase de impossível aplicação devido à tamanha falta de regras que estes alunos revelavam. As sessões eram exaustivas e, apesar de as atividades serem realizadas, não era visível por parte dos alunos uma atribuição de significado e importância ao que se estava a desenvolver. A realização das atividades, na grande maioria das vezes, ocorria perante as repreensões constantes dos professores e com estratégias de recompensa por parte da dinamizadora. Apesar destes comportamentos por parte dos alunos, mostravam sempre entusiasmo com a presença da estagiária.

No que concerne à postura dos alunos nos pequenos grupos, é distintas. Na turma do 5<sup>o</sup>4, apesar das tentativas por parte da estagiária, os alunos nunca compareceram nas sessões. No 5<sup>o</sup> 5 e 5<sup>o</sup>6, as sessões ocorreram com normalidade, contudo, a maioria dos alunos que participava não eram os selecionados, mas sim, alunos que iam acompanhando os colegas e participavam de forma regular. A assiduidade dos alunos era muito intermitente.

Deve ainda ser referido que apesar de o programa conter uma sessão para pais esta não foi realizada, devido à indisponibilidade dos mesmos.

Para terminar, contrariamente com o corria em contexto turma, ainda que faladores, foi possível o desenvolvimento das atividades e os alunos mostraram-se empenhados e motivados.

#### **3.1.2.2.4. Programa de Orientação Vocacional**

A compreensão do mundo profissional e o ajustamento satisfatório do indivíduo a esse mundo, constitui um dos objetivos mais importantes para a vida de cada sujeito (Carmo & Costa, 2011). Como refere Oliveira, Guimarães e Coleta (2006), a carreira profissional é um dos fatores que contribui com maior impacto no desenvolvimento equilibrado do indivíduo, sendo um aspeto da vida moderna tão importante quanto a família, os estudos e o lazer.

Neste sentido, com a preocupação de entender para posteriormente poder intervir no bem-estar social e educativo dos jovens, surgiu aquilo que designamos por psicologia vocacional (Taveira & Silva, 2009), que é definida por John O. Crites (1969 *cit. in*, Taveira, 2011) “como a disciplina da psicológica que se dedica ao estudo do comportamento e do desenvolvimento vocacional” (p. 9). Esta, proporciona ao indivíduo a procura pelo autoconhecimento, no que concerne às atitudes e comportamentos associados à tomada de decisão vocacional (Creed, Patton & Prideaux, 2006). Tornando-se, deste modo, uma disciplina com uma dimensão central na vida dos indivíduos e de uma importância inequívoca para o progresso das sociedades (Vondracek, 2001).

A orientação vocacional surge, como um elemento que permitirá aos jovens experimentar atividades promotoras do crescimento pessoal, do autoconhecimento e do desenvolvimento de capacidades intelectuais, que, por sua vez, possibilitarão uma perspetiva mais aprofundada e extensa dos percursos escolares, profissionais e mesmo

de vida, bem como, tomadas de decisão mais informadas e bem sucedidas (Cardoso, 2011). Desta forma, a orientação vocacional assume um papel crucial na preparação das escolhas profissionais individuais ao longo da vida, perspetivando o trabalho como um dos meios mais relevantes para que cada pessoa alcance a realização pessoal (Teixeira & Calado, 2010).

Deste modo, e sendo na adolescência que ocorrem tomadas de decisões importantes quanto ao futuro escolar e profissional, devido às imposições do sistema de ensino português, considerou-se indispensável a realização de dois programas de intervenção distintos, um para o 9º ano de escolaridade e outro para o ensino secundário.

Ambos os programas foram construídos e dinamizados pela estagiária e pela Ana Rita Oliveira. Considerando a imaturidade típica da faixa etária dos alunos que frequentavam o 9º ano, desenvolveu-se um programa mais extenso, tendo na sua totalidade 6 sessões mais uma para divulgação de resultados. Para os alunos do ensino secundário, foram apenas desenvolvidas 2 sessões para o 10º ano e 1 sessão para o 11º e 12º anos, tendo sido sessões maioritariamente informativas. Além das sessões para os alunos foi realizada uma única reunião que englobava os Encarregados de Educação dos alunos do 9º ano de ambas as escolas.

Uma vez que se trata de programas distintos será apresentado um quadro síntese para cada um dos programas.

#### **i) Programa desenvolvido para o 9º ano de escolaridade:**

##### *“A primeira grande escolha”*

**Quadro 21** – Ficha técnica do programa “A primeira grande escolha”

<b>Título</b>	<b>“A primeira grande escolha ”</b>
<b>Objetivos Gerais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promoção do autoconhecimento dos alunos e do relacionamento dessa componente nas alternativas vocacionais;</li> <li>• Aquisição de conhecimentos sobre os papéis sociais, as fases e contextos de vida, as áreas de atividade e de formação, assim como a aplicação na exploração e no planeamento dos seus percursos de vida;</li> <li>• Promoção de conhecimentos sobre o mundo do</li> </ul>

	trabalho, das profissões e do emprego, nomeadamente de cursos e escolas;
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promoção de competências de tomada de decisão;</li> <li>• Compreensão da importância da formulação de projetos vocacionais.</li> </ul>
<b>Número de Sessões</b>	6 Sessões e 1 com encarregados de educação
<b>Frequência</b>	Mensal
<b>Duração</b>	45 minutos
<b>Horário</b>	Variavam consoante a turma e o horário escolar
<b>Destinatários</b>	Alunos do 9º ano de escolaridade, nomeadamente as turmas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• 9º5 – 27 alunos</li> <li>• 9º6 – 22 alunos</li> <li>• 9º7 – 29 alunos</li> </ul>
<b>Local</b>	Sala de aula – Escola Secundária de Maximinos
<b>Autora (s)</b>	Rita Ferreira - FACFIL – Universidade Católica Portuguesa Ana Rita Oliveira - FACFIL – Universidade Católica Portuguesa
<b>Início /Fim</b>	Início: 17 a 20 de Janeiro Fim: 13 a 16 de maio de 2014

Posto isto, como é possível visualizar no quadro 21, foram realizadas 7 sessões com os alunos e 1 sessão com os encarregados de educação. Nesse seguimento, com o propósito de proporcionar uma percepção acerca da estrutura do programa, apresenta-se no quadro que se segue, as sessões, objetivo específico e atividades realizadas.

#### Quadro 22 – Estrutura do programa

Sessão	Objetivo específico	Atividades
<b>1. “Quem sou”</b>	Apresentação: Dinamizadora; Alunos; Programa; Conhecer os alunos	<b>Apresentação de todos os intervenientes e programa;</b> <b>Visualização em PowerPoint do programa aos alunos;</b> <b>Realização do questionário: “Será que me conheço”</b>  <b>Em casa: Ficha: Genograma das profissões.</b>
<b>2. “Aquilo que gosto”</b>	Exploração dos interesses vocacionais	<b>Discussão e reflexão acerca do genograma;</b> <b>Ficha: “Os meus interesses”.</b>  <b>Em casa: Ficha: “informação</b>

<b>escolar”</b>		
<b>3. “Afinal é assim?”</b>	Avaliação dos interesses profissionais; Esclarecimento de dúvidas acerca dos cursos do ensino secundário;	<b>Aplicação do IPP; Esclarecimento de dúvidas;</b>
<b>4. “O que valorizo”</b>	Exploração dos valores;	<b>Ficha: “O valor dos valores!” Reflexão acerca dos resultados da ficha.</b>
<b>5. “Do que sou capaz”</b>	Avaliação de competências cognitivas; Avaliação do programa	<b>Lanche convívio Aplicação da BPRD; Discussão acerca do programa; Realização de pequenos grupos para a entrega de resultados.</b>
<b>6. “Divulgação dos resultados”</b>	Apresentação dos resultados.	<b>Apresentação e explicação dos resultados da O.V.; Discussão com os alunos.</b>
<b>Sessão Encarregados de Educação</b>		
<b>1. “Apresentação do programa e esclarecimento de dúvidas quanto aos resultados de O.V.”</b>	Apresentação: Dinamizadoras; Psicóloga da instituição; Programa; Esclarecimento de dúvidas: Resultados; Percurso escolares.	<b>Apresentação em PowerPoint. Esclarecimento de dúvidas.</b>

Uma vez exposta a estrutura do programa, crê-se primordial, descrever sucintamente o desenvolvimento das sessões, que seguiram uma linha linear de ação, com exceção da última sessão. Neste sentido, as dinamizações prenderam-se com a apresentação dos temas, realização das dinâmicas, reflexão acerca das mesmas e avaliação das sessões. A última sessão, que previa a apresentação dos resultados, assentou numa dinâmica mais individualizada, onde a dinamizadora apresentava e cedia aos alunos um relatório com as informações recolhidas ao longo das sessões e referia o seu parecer. Era ainda dada a oportunidade aos alunos de refletirem acerca dos resultados, referirem se iam ao encontro do esperado e se já tinham decidido o percurso que iriam optar. Uma vez que estas sessões eram realizadas em pequeno grupo, apesar dos resultados serem apresentados individualmente, no final, era pedido

aos alunos que analisassem e avaliassem o programa. Deve ser referido que as sessões apresentavam uma ligação lógica entre os temas e os objetivos estipulados.

A sessão realizada para os encarregados de educação, iniciava-se com a apresentação das dinamizadoras e da psicóloga, que participou na mesma. Após esta introdução, através do método expositivo, foi apresentado o programa realizado com os educandos e as possibilidades após esta etapa. No final os encarregados de educação tiveram a oportunidade de tirar dúvidas acerca do exposto e acerca dos relatórios entregues aos seus educandos.

De modo a clarificar quanto à constituição e procedimentos do programa, este encontra-se na íntegra em anexo 23, bem como, os anexos associados ao mesmos.

Este programa foi implementado em duas escolas do agrupamento, nomeadamente a E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão e na Escola Secundária de Maximinos, uma vez que os 9º anos se encontram divididos pelas duas escolas. Assim, a Ana Rita Oliveira desenvolveu as sessões com os alunos que frequentavam a E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão e a estagiária, na Escola Secundária de Maximinos. Contudo sendo o mesmo programa, existiu o cuidado de as sessões ocorrerem dentro do mesmo espaço temporal.

As sessões decorreram em horário letivo nas disciplinas disponibilizadas pelo agrupamento para esse fim, com exceção da última sessão que decorreu em horário extra aulas.

Quanto à sessão para os encarregados de educação, onde se pretendia apresentar o programa e o esclarecimento acerca das opções dos alunos no ensino secundário, devido ao facto de na primeira data marcada os encarregados de educação não comparecerem, foi decidido, pelo agrupamento, fazer esta reunião na reta final do ano letivo. Deste modo, o objetivo da sessão, ao invés de ser de apresentação do programa, foi de elucidação quanto ao que foi desenvolvido com os alunos, de esclarecimento de dúvidas no que respeita às orientações vocacionais obtidas em detrimento do processo e para proporcionar informações acerca dos percursos do ensino secundário possíveis de escolha.

## ii) Programa desenvolvido para o ensino secundário:

*“Traça o teu futuro”***Quadro 22** – Ficha técnica do programa “Traça o teu futuro”

<b>Título</b>	<b>“Traça o teu futuro”</b>
<b>Objetivos Gerais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de uma orientação para o mundo do trabalho, nomeadamente a aquisição de hábitos e atitudes de trabalho;</li> <li>• Promoção da exploração ativa relativamente ao seu percurso vocacional;</li> <li>• Promoção de conhecimentos sobre o mundo do trabalho, das profissões e do emprego, nomeadamente de cursos e escolas, e,</li> <li>• Promover a capacidade de perspetivas o futuro.</li> </ul>
<b>Número de Sessões</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 Sessões para o 10º ano;</li> <li>• 1 Sessão para o 11º e 12º anos, e,</li> <li>• 1 Sessão com os encarregados de educação</li> </ul>
<b>Frequência</b>	Pontual
<b>Duração</b>	90 minutos
<b>Horário</b>	Variavam consoante a turma e o horário escolar
<b>Destinatários</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 10º - 27 alunos</li> <li>• 11º- 29 alunos</li> <li>• 12º- 30 alunos</li> </ul>
<b>Local</b>	Sala de aula
<b>Autora (s)</b>	Rita Ferreira - FACFIL – Universidade Católica Portuguesa Ana Rita Oliveira - FACFIL – Universidade Católica Portuguesa
<b>Início /Fim</b>	10.º ano de escolaridade <ul style="list-style-type: none"> <li>• Início: 7 de janeiro de 2014</li> <li>• Fim: 24 de janeiro de 2014</li> </ul> 11.º ano de escolaridade: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Início e Fim: 7 de janeiro de 2014</li> </ul> 12.º ano de escolaridade: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Início e Fim: 7 de janeiro de 2014(12º1) e 10 de janeiro de 2014 (12º2)</li> </ul>

Por conseguinte, como é possível visualizar no quadro acima apresentado foram realizadas, com os alunos do 10º ano 2 sessões e 1 sessão com os alunos do 11º e 12º ano. Neste seguimento, de modo a clarificar quanto à estrutura do programa são

apresentadas no quadro que se segue, as sessões, os objetivos específicos e as atividades inerentes ao mesmo.

**Quadro 23** – Estrutura do programa

Sessão	Objetivo específico	Atividades
<b>10º ano</b>		
<b>“Como sou”</b>	Apresentação: Dinamizadora; Alunos; Programa. Conhecer os alunos e os seus interesses; Promoção de competências de exploração ativa relativamente ao percurso vocacional;	<b>Apresentação de todos os intervenientes e do programa através do PowerPoint; Esclarecimento de dúvidas quanto ao programa; Ficha: “Sobre mim” Exploração, através do computador e internet de possíveis percursos vocacionais.</b>
<b>“As minhas Dúvidas”</b>	Esclarecimento de dúvidas acerca das possibilidades após ensino secundário: ingresso no ensino superior e/ou no mundo do trabalho. Sensibilização para a importância da informação.	<b>Discussão para esclarecimento de dúvidas; Dissolução de mitos sobre as profissões; Visualização de vídeos sobre a importância da formação; Debate sobre os vídeos.</b>
<b>11º e 12º ano</b>		
<b>“As minhas Dúvidas”</b>	Apresentação: Dinamizadora; Alunos; Programa; Conhecer os alunos e os seus interesses; Promoção de competências de exploração ativa relativamente ao percurso vocacional;	<b>Apresentação de todos os intervenientes e do programa através do PowerPoint; Esclarecimento de dúvidas quanto ao programa; Ficha: “Sobre mim”</b>

Uma vez apresentada a estrutura do programa, acredita-se ser fundamental, descrever sucintamente o desenvolvimento das sessões. Estas, eram maioritariamente expositivas, pois pretendiam elucidar os alunos quanto aos percursos e possibilidades após o ensino secundário. Assim, iniciavam-se com a apresentação de todos os

intervenientes, seguindo-se a exposição, explicação e esclarecimento de dúvidas acerca do processo de ingresso no ensino superior e/ ou mundo do trabalho e o desenvolvimento de atividades de auto conhecimento e de dissolução de mitos acerca das profissões, com o 10º ano.

No final da sessão, os alunos tinham de refletir acerca da pertinência e realizar a avaliação da mesma.

A dinamização de todas as sessões foram realizadas pela estagiária e pela Ana Rita Oliveira em parceria, sendo que, a primeira sessão do 10º ano foi supervisionada e observada pela orientadora de estágio.

De modo a tornar mais clara a constituição e procedimentos do programa, este encontra-se na íntegra em anexo 23, bem como, os anexos associados ao mesmos.

#### **a) Reflexão crítica do programa**

Os programas de intervenção construídos para ambos os anos escolares, isto é, 3º ciclo e secundário, basearam-se em pesquisas bibliográficas, mas, também, no tempo disponibilizado pela a instituição para a sua aplicação, uma vez que, implicava a administração do tempo e conseqüentemente a seleção de informação a ser recolhida e disponibilizada aos alunos. Deve ser mencionado que, apesar de apenas existir uma sessão para o ensino secundário, nomeadamente o 11º e 12º ano, era possível, que os alunos, caso entendessem, solicitassem uma intervenção individualizada nesse sentido.

Assim, no que respeita ao programa desenvolvido para o ensino secundário, que pretendeu ser maioritariamente informativo e estimular as competências de exploração por parte dos alunos, acredita-se terem-se abordado os aspetos fundamentais, como, a formula das médias, ingresso no ensino superior, bolsas de estudo, entre outros, tendo sido por isso, vantajoso e conseguido alcançar os resultados esperados.

Já no que concerne ao programa desenvolvido para o 9º ano, considera-se apresentar algumas lacunas, nomeadamente nas sessões referentes aos interesses (sessão nº 2) e valores (sessão nº 4). Acredita-se que, apesar de serem assuntos de importância elevada para o processo de orientação vocacional, as dinâmicas selecionadas, ainda que recolhessem as informações pretendidas, poderiam ter sido realizadas de uma forma mais apelativa e criativa, considerando o grupo alvo.

Deve ser ainda referido, como aspeto a alterar, as distâncias temporais entre as sessões, que ocorriam mensalmente, pois julgasse que teria sido mais benéfico para os

alunos uma intervenção mais regular e incisiva. Contudo, deve ser referenciado que este factor está articulado ao que é disponibilizado e considerado pertinente pela instituição, não estando ao alcance da estagiária executar esta alteração.

A postura dos alunos durante o processo revelou desinteresse, consequência das dificuldades que tinham em atribuir significado ao tema e às atividades que lhes eram solicitadas para a tomada de decisão, contudo, apesar de distraídos e pouco colaboradores, eram empenhados e realizavam as tarefas. Deve ser referido que os alunos, no momento de conhecerem os resultados obtidos, revelaram um interesse e curiosidade acrescida, tendo todos, comparecido no dia disponibilizado para este procedimento, em horário não letivo, de forma assídua e pontual.

Por fim, no que respeita aos objetivos, acredita-se que tenham sido cumpridos.

### **Conclusão**

O estágio curricular impõe uma série de aquisições e competências, através, numa primeira fase, da observação, e, posteriormente, numa segunda fase, da intervenção. Esta intervenção pode ocorrer por meio de programas desenvolvidos para grupos ou por meio de casos individuais.

No que concerne à primeira fase de estágio, que decorreu ao longo de 4 meses, de setembro a dezembro, previu a observação de variadas problemáticas, entre as quais, a avaliação cognitiva através da WISC-III, Perturbações de Hiperatividade com Déficit de Atenção (PHDA), Perturbação de Ansiedade face aos Testes; Perturbações Emocionais e Comportamentais. Esta panóplia de casos observados permitiram à estagiária a formulação de novos conhecimentos e a aquisição de aprendizagens, essenciais para a etapa que se seguiria no estágio, nomeadamente a intervenção, pois permitiu desenvolver competências de intervenção direcionadas às várias e principais problemáticas que ocorrem no contexto educativo.

A fase de intervenção, que engloba programas em grupo e atendimentos individuais, iniciaram-se em fases diferentes do estágio. Isto é, a intervenção em grupo teve início enquanto decorria a fase de observação, concretamente no mês de novembro, uma vez que a orientadora considerou estarem consolidadas as competências necessárias para iniciar esta fase. Os programas desenvolvidos consideraram todas as faixas etárias do agrupamento e foram aplicados nos momentos temporais mais convenientes quer para a própria administração dos programas, quer para a instituição. Os programas construídos pela estagiária e em parceria com a Ana Rita Oliveira,

pretendiam ser preventivos e promocionais, em relação às seguintes áreas: autorregulação emocional (pré-escolar); aceitação e inclusão da diferença (1º ciclo, 3º ano); hábitos e métodos de estudos (2º ciclo, 5º ano) e orientação vocacional (3º ciclo – 9º ano e ensino secundário).

No que respeita aos atendimentos individuais, foram atribuídos à estagiária 3 casos, sendo que 2 do 1º ciclo e 1 do 2º ciclo. Esta fase teve início no final de janeiro e terminou no início de junho, juntamente com a finalização do ano letivo. As problemáticas prenderam-se com dificuldades de aprendizagens, défice de atenção e perturbação emocional e comportamental.

Este momento de intervenção e aplicação de conhecimentos por parte da estagiária foram fundamentais, pois, além de estar introduzida no contexto prático da sua futura profissão, favoreceram a aquisição de novas aprendizagens.

## **Reflexão geral**

O Agrupamento de Escolas de Maximinos é constituído por um grupo de 8 escolas que englobam todas os ciclos de ensino, desde do pré-escolar até ao ensino secundário. Este agrupamento dispõe de um conjunto de serviços que realizam inúmeras e diversas atividades extracurriculares que vão ao encontro das necessidades dos alunos. O GMOE, que inclui os serviços de psicologia, desenvolve uma orientação multidisciplinar, a fim de dar respostas mais adequadas às problemáticas existentes, exercendo uma intervenção remediativa, preventiva e promocional. Assim, as funções do psicólogo na instituição vão muito além das intervenções individuais, pois, procuram a promoção de competências em todos os intervenientes no processo educativo, desde de professores, funcionários e encarregados de educação.

O período de estágio foi antecedido por uma fase de pré-estágio, que objetivava, somente, o conhecimento e integração na instituição, contrariamente ao estágio, que promove a aquisição de conhecimentos e atuação prática do estagiário. Todavia, esta fase preparatória foi fundamental, na medida em que, permitiu ao estagiário ter um primeiro contato com a realidade e desenvolver com maior clareza e funcionalidade as atividades que poderiam ser realizadas durante o período de estágio, uma vez que possibilitou um reconhecimento das necessidades e das dificuldades que a instituição apresentava.

Ainda que tenha existido este momento preparatório, considerando a sua brevidade e objetivo, o período de estágio, foi marcado, num momento inicial, por ansiedade, angústia e incerteza, contudo, pautou-se também pela curiosidade e a vontade de aprender com todos os técnicos, mas, principalmente, com a psicóloga da instituição, Dra. Sónia Dias, por ser o veículo principal de transmissão de conhecimentos inerentes à atividade profissional do psicólogo. Neste seguimento, importa referir que o ano de estágio é um período que ocorre envolto em expectativas e idealizações, quer no que respeita à experiência em contexto prático, quer no que respeita à instituição em si. No caso, a instituição, por inserir e abranger todas as faixas etárias e níveis socioeconómicos e culturais maioritariamente baixos, o que permitia contatar com diversas problemáticas associadas a estes contextos, que, na atualidade, são o reflexo do país; e nas expectativas quanto à prática, referentes ao modo como aplicaria os conhecimentos adquiridos ao longo dos 4 anos académicos e como tudo ocorria, desde avaliação até à intervenção em si. Estas expectativas e idealizações foram

totalmente correspondidas, tendo tido oportunidade de realizar um conjunto de atividades diversificadas, que permitiram contatar com inúmeras situações-problema que favoreceram o desenvolvimento profissional através da aquisição de competências técnicas, sociais e humanas, que beneficiam a prática futura como psicóloga educacional.

Importa mencionar que o modo como a estagiária foi acolhida na instituição facilitou e possibilitou uma adaptação simples e harmoniosa, sem frustrações ou ansiedades associadas ao estabelecimento de relações, devido a uma receptividade favorável por parte de todos para com a estagiária.

Assim, ao longo do ano de estágio foram notadas o desenvolvimento de competências no que respeita ao relacionamento interpessoal com alunos, encarregados de educação, professores, técnicos e funcionários; a aprendizagem de como se deve atuar em situações problema distintos, quanto aos atendimentos individuais e, com encarregados de educação; gestão de conflitos, e gestão de dinâmicas de grupo para diferentes faixas etárias.

No que respeitava às atividades de estágio a que a estagiária se propôs, foram cumpridas, e revelaram-se pertinentes para a formação da mesma, sendo que a concretização adequada e bem sucedida destas, apenas foi possível devido ao período de observação.

Todavia, deve ser mencionado que as atividades de formação para adultos, isto é, encarregados de educação, funcionários e professores, não foi possível realizar, devido a questões organizacionais e temporais.

Assim, depois de dinamizadas todas as atividades, importa realçar dentro dos programas em grupo desenvolvidos, o programa “As Lições do Noddy” e “Caminhar a par e de mãos dadas”, como atividades preferidas pela estagiária. Uma vez que possibilitaram a interação com grupos etários do interesse da mesma, isto é, pré-escolar e 1º ciclo, e trataram temas, no pré-escolar, autorregulação das emoções, e no 1º ciclo, da diferença e aceitação da mesma, atuais e fundamentais para o desenvolvimento sadio das crianças. Além disso, são áreas que despertam a curiosidade e o interesse da estagiária. Contrariamente, destacou-se pela negativa o programa “Atitude certa”, que se refere aos hábitos e métodos de estudo, que apesar das dificuldades na sua aplicação, não se revelou benéfico para os alunos e transmitiu frustração e incapacidade à estagiária, devido em muito ao grupo intervencionado e às reações por parte dos professores.

Além destas atividades devem ainda ser alvo de destaque os atendimentos individuais, que foram, sem dúvida, aqueles que suscitaram maior insegurança e dificuldade à estagiária, uma vez que implicavam um maior conhecimento sobre os processos de avaliação e intervenção, que, devido à inexistência de prática em contexto simulado ao longo dos 4 anos académicos, não permite possuir conhecimentos suficientes para uma atuação com confiança e firmeza por parte da estagiária.

Neste seguimento, terminado o período de estágio, e fazendo uma retrospectiva, acredita-se que existe, ao longo dos 4 anos de curso, uma preparação teórica incontestável para este momento, contudo, a preparação prática é, de certo modo, negligenciada, facto sentido, principalmente, na avaliação e intervenção dos casos individuais, bem como, na realização de documentos inerentes ao trabalho do psicólogo, como relatórios de avaliação. Apesar deste facto, importa referir que estagiária sentiu-se preparada no que respeita á construção, desenvolvimento e dinamização de programas de intervenção em grupo, devendo atribuir relevância, á orientação vocacional, onde o percurso académico foi fundamental e definitivamente preparatório para a atuação prática.

Deve também ser mencionada a importância que assume a supervisão e a orientação de estágio em todo o processo de crescimento pessoal e profissional da estagiária. Estes mecanismos, além de serem o apoio da estagiária a nível emocional e profissional, representam a ligação consistente e experiente entre a teoria e prática, possibilitando um desenvolvimento e aquisição de competências da prática psicológica de forma equilibrada, correta, coerente e responsável, o que no futuro, sustentará uma melhor prática profissional.

Importa ainda aludir, aquilo que poderia ser melhorado, que, no entender da estagiária, se prende, mais uma vez, com a necessidade de introduzir mais prática no plano curricular e, ainda, o período de pré-estágio poder ser reorganizado, de modo a que seja possível ao estagiário, aproveitar este momento, não só para recolha de informação, mas também para a criação de relações, que facilitarão a fase inicial de estágio.

Por fim, o período de estágio curricular contribuiu significativamente para o desenvolvimento integral de competências da estagiária, possibilitando-lhe contactar com as diversas problemáticas atuais associadas ao universo escolar e do próprio contexto social em que está inserida. O estágio viabilizou também a oportunidade de vivências novas e experiências de aprendizagem enriquecedoras enquanto psicóloga, mas, mais

ainda, de aprendizagem essenciais enquanto ser humano, que lida e se depara com realidades distintas e de grande dificuldade. Durante este período foi ainda permitido à estagiária a aplicação de conhecimentos teóricos através dos programas de intervenção e promoção de competências em grupo e individual.

**Referências Bibliográficas**

- Abrantes, P. (2005). As transições entre ciclos de ensino: entre problemas social e objecto sociológico. *Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, 1* 25-53.
- Abrantes, P. (2009). Perder-se e encontrar-se à entrada da escola. Transições e desigualdade na educação básica. *Sociologia, Problemas e Práticas, 60*, 33-52.
- Achenbach, T. M. (1991). Manual for the Youth Self-Report and 1991 Profile. Burlington, VT: University of Vermont Department of Psychiatry. Traduzido por: Almeida, J. P. (1991). *Questionário de autoavaliação para jovens*. Universidade do Minho: Braga.
- Agrupamento de Escolas de Maximinos (2007). *Avaliação Externa das escolas. Relatório. Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina*. Ministério da Educação.
- Agrupamento de Escolas de Maximinos (2010). *Projeto Frei*. Obtido de [http://www.aemaximinos.net/documentos/pdfs/projecto\\_frei/Relatorio\\_Projecto\\_FREI\\_2010.pdf](http://www.aemaximinos.net/documentos/pdfs/projecto_frei/Relatorio_Projecto_FREI_2010.pdf).
- Agrupamento de Escolas de Maximinos (2011). *Regulamento Interno*. Obtido de [http://www.aemaximinos.net/documentos/pdfs/direccao/Regulamento\\_Interno\\_final.pdf](http://www.aemaximinos.net/documentos/pdfs/direccao/Regulamento_Interno_final.pdf)
- Agrupamento de Escolas de Maximinos (2013). *Regulamento Interno*. Obtido de [http://www.aemaximinos.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=472&Itemid=70](http://www.aemaximinos.net/index.php?option=com_content&view=article&id=472&Itemid=70)
- Agrupamento de Escolas de Maximinos (n.d.). *Projeto Educativo AVEOC*.
- Agrupamento de Escolas de Maximinos. (28 de Maio de 2012). *AE Maximinos*. Obtido de [http://www.aemaximinos.net/index.php?option=com\\_content&view=frontpage&Itemid=186](http://www.aemaximinos.net/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=186)
- Agrupamento de Escolas de Maximinos. (n.d.). *Gabinete de Mediação e Orientação Escolar- Projeto TEIA*. Braga: AE Maximinos.
- Aguiar, O. (2001). O papel do construtivismo na pesquisa em ensino de ciências. *Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 1-7*.
- Andaló, C. S. A. (1984). O papel do psicólogo escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão, 4* (1), 43-46.

- Andrada, E. G. C. (2005). Novos paradigmas na prática do Psicólogo Escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18 (2), 196-199.
- Andrade, E. G. C. (2005). Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. *Psicologia: reflexão e crítica*, 18 (2), 196-199.
- Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia Escolar e Educacional: História, compromissos e perspectivas. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRapee)*, 12 (2), 469-475.
- Araújo, M. & Pereira, M. A. (2004). Interculturalidade e políticas educativas em Portugal: reflexões à luz de uma versão pluralista de justiça social. *Centro de Estudos sociais, Universidade de Coimbra*. 1-17.
- Azevedo, E. C. (2001). Atendimento psicanalítico a crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21 (4) 66-77.
- Bairrão, J. (1995). A perspectiva ecológica em Psicologia da Educação. *Psicologia, Contexto e Educação*, 1-30.
- Baptista, S. (2012). A empatia na intersubjectividade da relação clínica. *Opinião e debate*, 28, 224-226.
- Becker, F. (2009). O que é o construtivismo. *Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II*, 1-8.
- Beja, A. & Miranda, M. J. (2013). *Programa de treino de competências funcionais para alunos com Necessidades Educativas Especiais*. Viseu: PsicoSoma.
- Belchior, M. (2006). Educação Multicultural e Construção de Sociedades Democráticas. *Escola Moderna*, 6, 13-27.
- Bhering, E. & Sarkis, A. (2009). Modelo bioecológico do desenvolvimento de Bronfenbrenner: implicações para as pesquisas na área da Educação Infantil. *Horizontes*, 27 (2), 7-20.
- Birrada, M. G. (1998). Psicologia da Educação: identidade (s) de uma disciplina. *Revista Portuguesa de pedagogia*, 32 (3), 99-118.
- Boruchovitch, E. (1999). Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12 1-21.

- Braga, A. C. C. G. (2011). *Estilos parentais dos pais de crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção. Dissertação de Mestrado em Psicologia clinica e da saúde: Universidade Católica, Faculdade de Filosofia.*
- Calvetti, P. U., Muller, M. C. & Nunes, M. L. T (2007). Psicologia da Saúde e Psicologia Positiva: Perspetiva e desafios. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 27 (4), 706-717.
- Canter, A. (2006). School Psychology. Prepared for the center on personnel studies in special education. *Center on Personnel Studies in Special Education*, 1-6.
- Cardoso, S. S. (2011). *Projetos futuros e atitudes vocacionais dos alunos do 9º ano de uma escola secundária de cabo verde.* Dissertação de mestrado em psicologia. Universidade de Lisboa.
- Carmo, M. & Costa, E. S. (2011). “Rumo ao futuro”: A influência de um programa de orientação, nas competências de tomada de decisão vocacional de alunos do 9º ano de escolaridade. *O Portal dos Psicólogos*, 1-12.
- Carvalho, M. C. N. (2009). *Professores de Apoio Educativo – Mediadores? Como? Quando?.* Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade de Lisboa.
- Carvalho, M. P. C. (2000). *Educação intercultural e cidadania.* Lisboa: Edição do Concelho Nacional de Educação.
- Carvalho, R. G. G. (2007). A dimensão relacional da intervenção dos serviços de psicologia nas escolas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21 (1), 119-124.
- Castañon, G. A. (2005). Construtivismo e ciências humanas. *Ciências & Cognição*, 5, 36-49.
- Costa, A. S. & Guzzo, R. S. L. (2006). Psicólogo Escolar e Educação Infantil: Um estudo de caso. *Revista Escritos sobre Educação*, 5 (1), 5-12.
- Creed, P. A., Patton, W. & Prideaux, L. (2006). Predicting change over time in career planning and career exploration for high school students. *Journal of Adolescence*, 30 377-392.
- Cruvinel, M., Boruchovitch, E. & Santos, A. A. A. (2008). Inventário de Depressão Infantil: Análise dos parâmetros Psicométricos. *Fractal: Revista de Psicologia*, 20 (2), 473-490.

- Cruz, S. F. P. (2012). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais. Dificuldades sentidas pelos professores de educação especial*. Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Curado, A.P. & Oliveira, V. (2010). Estudantes com Necessidades Educativas Especiais na Universidade de Lisboa. *Observatório dos percursos dos estudantes, Universidade de Lisboa*, 1-19.
- Curi, N. M. (2002). *Atenção, Memória e Dificuldades de Aprendizagem*. Tese de Doutoramento: Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação.
- Decreto-Lei n.º 190/91, Ministério da Educação N.113 (Diário da República - I Série-A 17 de 05 de 1991).
- Decreto-Lei n.º 300/97, Ministério da educação N.º 253 (Diário da República- I Série-A 31 de 10 de 1997).
- Decreto-Lei n.º 43/89, Ministério da Educação N.211 (Diário da República - 03 de 02 de 1989).
- Decreto-Lei n.º55/2008, Assembleia da República N.º 172 ( 2º Série - Diário da República 23 de 10 de 2008).
- Decreto-Lei n.º75/2008, Assembleia da República N.º 79 (Diário da República 22 de 04 de 2008).
- Dias, P. & Gonçalves, M. (1999). Avaliação da ansiedade e da depressão em crianças e adolescentes (STAIC-C2, CMAS-R, FSSC-R e CDI): estudo normativo para a população portuguesa.
- Fernandes, E. & António, J. P. (2004). Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção. *Revista Portuguesa Clinica Geral*, 20, 451-454.
- Ferreira, I. & Teixeira, A. R. (2010). Territórios de Intervenção Prioritária: breve balanço e novas questões. *Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, 20, 331-350.
- Florez, I.R. (2011). Developing young children's self-regulation through everyday experiences. *Young Children*, 46-51. Retirado de <http://www.plr.hdsb.ca/FDK/self%20regulation.pdf>

- Gaitas, s. & Morgado, J. (2010). Educação, diferença e psicologia. *Análise psicológica*, 2, 359-375.
- Gonçalves, S., Silva, D. & Antunes, H. (2012). Variáveis psicossociais no excesso de peso e na obesidade infantil. *Journal of human growth and development*, 22 (2), 179-186.
- Habigzang, L. F., Corte, F. D., Hatzenberger, R., strocher, F. & Koller, S. H. (2008). Avaliação psicológica em casos de abuso sexual na infância e adolescência. *Psicologia: Reflexão e Critica*, 21 (2), 338-344.
- Joly, M. C. R. A. (2001). A formação do psicólogo escolar e a educação no terceiro milénio. *Universidade de São Francisco*, 1-6.
- Kincheloe, J. L. & Steinberg, S. R. (1997). *Changing Multiculturalism*. London: Open University Press.
- Kovac, M. (1992). Children Depression Inventory. Los Angels: Western Psychological Services.
- Krebs, R. J., Copetti, F., Serpa, S. & Araújo, D. (2008). Disposições pessoais de tenistas jovens: um estudo fundamentado na teoria bioecológica de Bronfenbrenner. *Revista Brasileira de Psicologia do Esporte, São Paulo*, 2 (2), 1-24.
- Ladewig, I. (2000). A importância da atenção na aprendizagem de habilidades motoras. *Revista Paulista de Educação Física de São Paulo*, 3, 62-71.
- Laija-Rodriguez, W. & Restori, A. (2010). The History of Cross-Cultural School psychology in the United States. In, Clauss – Ehlers, C. (2010) Encyclopedia of Cross-Cultural School Psychology.
- Lei n.º51/2012, Assembleia da República N.º 172 (Diário da República 5 de 09 de 2012).
- Leite, L. E. & Vale, R. (2003). Psicologia escolar: Um duplo desafio. *Psicologia Ciência e profissão*, 23 (1), 22-29.
- Lourenço, A. A. (2008). Processos Auto-Regulatórios em alunos do 3º. Ciclo do ensino básico: Contributos da auto-eficácia e da instrumentalidade. Dissertação de Doutoramento em Educação na área de Psicologia da Educação. Universidade do Minho.
- Machado, P., Veríssimo, M., Torres, N., Peceguina, I., Santos, A. J. & Rolão, T. (2008). *Análise Psicológica*, 3 (26), 263-478.

- Maia, A. O. (2006). *Integração escolar e sucesso educativo na perspectiva de uma comunidade cigana*. Dissertação de Mestrado: Universidade Portucalense Infante D. Henrique
- Maluf, M. R. & Cruces, A. V. V. C. (2008). Psicologia educacional na contemporaneidade. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, 1, 87-99.
- Martinez, A. M. (2010). O que pode fazer o psicólogo na escola?. *Em Aberto*, 83 (23), 39-56.
- Martins, E. & Szymanski, H. (2004). A abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner em estudos com famílias. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 1 (1),63-77.
- Martins, J. B. (2003). A atuação do psicólogo escolar: multirreferencialidade, implicação e escuta clínica. *Psicologia em Estudo*, 8 (2), 39-45.
- Martins, L. S. T. R. (2007). *Um olhar sobre o (in)sucesso escolar na diversidade cultural*. Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais: Universidade Aberta.
- Marujo, H. A., Neto, L. M., Caetano, A. & Rivero, C. (2007). Revolução positiva: psicologia positiva e práticas apreciativas em contextos organizacionais. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 13 (1), 115-136.
- Melo, M. & Pereira, T. (2007). Processos de mediação na emergência do modelo Ecológico-Desenvolvimental em Psicologia da Educação. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 15 (2), 41-54.
- Melro, J. & César, M. (2005). *Escola Inclusiva: Aquém ou Além do pleonasma (Educativo)?!* B. D. Silva & L. S. Almeida, Actas do VII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia (pp.1851-1876). Braga: U. do Minho: <http://cie.fc.ul.pt/membrosCIE/mcesar/index.htm>
- Ministério da Educação. (28 de Maio de 2012). *Diário da República*, 2ª Série - N.º206-23 de Outubro de 2008. Obtido de Despacho Normativo n.º55/2008: [http://sitio.dgidec.minedu.pt/TEIP/Documents/despacho\\_normativo\\_5\\_2008.pdf](http://sitio.dgidec.minedu.pt/TEIP/Documents/despacho_normativo_5_2008.pdf)
- Modgil, S., Verma, C. K., Mallick, K., & Modgil, C. (1986). *Multicultural education: The interminable debate*. London: The Falner press.
- Monteiro, M. M. & Ferreira, P. T. (2007). *Ser Humano*. Porto: Porto Editora.
- Mota, C. (2000). *Notas sobre Educação Intercultural e Cidadania*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

- Nascimento, C. T. (2004). *O conceito da psicologia da educação*. Universidade Federal de Santa Maria, 1-9.
- National Association of School Psychologists (2010). *School Psychologists: Improving Student and School Outcomes*. Obtido de [http://www.nasponline.org/advocacy/SP\\_Improving\\_Student\\_School\\_Outcomes\\_Final.pdf](http://www.nasponline.org/advocacy/SP_Improving_Student_School_Outcomes_Final.pdf)
- Oliveira, C.C. (2006). *Auto – regulação da aprendizagem*. Universitas. FACE: Brasília. 3(2), 1-15.
- Oliveira, M. A. C. (2009). *Intervenção psicopedagógica na escola*. Brasil: IESDE Brasil S. A.
- Oliveira, M. C., Guimarães, V. F. & Coleta, M. F. D. (2006). Modelo desenvolvimentista de avaliação e orientação de carreira proposto por Donald Super. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (2) 11-18.
- Paludo, S. S. L., Koller, S. H. (2007). Psicologia Positiva: uma nova abordagem para antigas questões. *Paidéia*, 17 (36), 9-20.
- Papalia, D. E., Olds, A. W. & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. Mcgrawhill: Lisboa.
- Pereira, A. (2000). *Educação multicultural: Teorias e práticas*. Lisboa: Edição do Concelho Nacional de Educação.
- Pervin, L. & John, O. P. (2002). *Personalidade: teoria e pesquisa*. Porto Alegre: ARTMED Editora S.A.
- Ramos, S. I. V. (2013). Reações aos testes dos alunos do ensino superior. *O portal dos psicólogos*, 1-13.
- Rocha, A. M. (1998). *PIAAR-R*. CEGOC-TEA: Lisboa.
- Rodrigues, A. G. & Silva, A. A. (2011). O comportamento empático do psicólogo: Ajuda ou atrapalha o sucesso terapêutico. *Polémica: Revista Eletrônica*, 10 (3), 406-415.
- Rohde, L. A., Barbosa, G., Tramontina, S. & Polanczyk, G. (2000). Transtorno de deficit de atenção/hiperatividade. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 22 (3), 7-11

- Rosário, P. & Soares, S. (2003). Ansiedade face aos testes e realização escolar no ensino básico português. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e educación*, 8 (10), 1138-1663.
- Rosário, P., Costa, J.C., Mourão, R., Chaleta, E., Grácio, M.L., Nuñez, J.C., & González-Pienda, J. (2007). De pequeno é que se auto-regula o destino. *Educação: Temas e Problemas*, 4(2), 281-293.
- Rosário, P., Mourão, R., Salgado, A., Rodrigues, A., Silva, C., Marques, C., Amorim, L., Machado, S., Núñez, J., González-Pienda, J. & Hernández-Pina, F. (2006). Trabalhar e estudar sob a lente dos processos e estratégias de auto-regulação da aprendizagem. *Psicologia, Educação e Cultura*, 10 (1), 77-88.
- Rosário, P., Soares, S., Núñez, J. C., González – Pienda, J. & Simões, F. (2004). Ansiedade face aos testes e autorregulação da aprendizagem: variáveis emocionais no aprender. *Psicologia da Educação*. 1 (3), 15 – 26.
- Sampaio, M. E., Freitas, M. A., Teixeira, F. F. & Gera, A. A. S. (2003). Intervenções em psicologia escolar: Ressignificando as relações institucionais, 1, 445- 459.
- Santos, A. C. F. M. (2007). *Ansiedade face aos testes, género e rendimentos académicos : um estudo no ensino básico*. Dissertação de mestrado em Psicologia Escolar: Universidade do Minho.
- Santos, B. S. (2003). *Reconhecer para libertar. Os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Santos, P. L. & Graminha, V. S. S. (2006). Problemas emocionais e comportamentais associadas ao baixo rendimento académico. *Estudos de Psicologia*, 11 (1), 101-109
- Santos, S. S. & Dell’Aglío, D. D. (2009). Revelação do abuso sexual infantil: reações maternas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25 (1), 85-92.
- Seligman, M. E. P (2000). Positive Psychology, positive prevention and positive therapy. *Introductions and Historical Overview*. 1-9.
- Silva, M. D. F. D. T., Farias, M. A., Silvaes, E. F. M. & Arantes, M. C. (2008). Adversidade familiar e problemas comportamentais entre adolescentes infratores e não infratores. *Psicologia em estudo, Maringá*, 13 (4), 791-798.

- Simões, M. R. (2002). Utilizações da WISC-III na avaliação neuropsicológica de crianças e adolescentes. *Paidéia*, 12 (23), 113-132.
- Soares, A. C. G. M., Santos, E. M., Araújo, L. R., Silva, A. B., Oliveira, G. R. & Moura, M. A. G. (2013). A importância do estágio curricular na Formação profissional do Assistente Social. *Interfaces Científicas: Humanas e Sociais*, 1 (3), 51-60.
- Souza, M. P. R. (2009). Psicologia Escolar e educacional em busca de novas perspectivas. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRPEE)*, 13 (1), 179-182.
- Spielberger, C. D., Edwards, C. D., Lushene, R. E., Montuori, J. & Platzek, D. (1973). *State-Trait Anxiety Inventory for Children*: Consulting Psychologists Press, Inc., Palo Alto, California.
- Strecht, P. (2013). A entrada para o 5º ano. *Revista Pais e Filhos*, 78 1-2
- Taveira, M. C. & Silva, J. T. (2011). *Psicologia Vocacional. Perspectivas para a intervenção*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Taveira, M. C. & Silva, J. T. (2009). Psicologia vocacional perspectivas para a intervenção. *Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra*, 1 129-130.
- Teixeira, M. O. & Calado, I. (2010). Avaliação de um programa de educação para a carreira: um projeto de natureza exploratória. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 2 213-218.
- Torres, M. V. & Cruz, J. A. (2005). Definición, campos y proceso histórico de la psicología de la educación y del desarrollo. In M. V. Torres & J. A. Cruz (Cords.). *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares* (pp.25-51). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Vasconcelos, C., Praia, J. F. & Almeida, L. S. (2003). Teorias de aprendizagem e ensino/aprendizagem das ciências: Da instrução à aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 7 (1), 11-19.
- Veiga, F H.. & Fernandes, A. (2012, Junho). *Autorregulação em crianças do jardim-de-infância: adaptação da escala Teacher Ratings of Behavioral Self-regulation in Preschool Children*. Atas do 12º Colóquio de Psicologia, Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento: Olhares Contemporâneos através da Investigação, Lisboa.

- Vokoy, T. & Pedrosa, R. L. S. P. (2009). Psicologia escolar em educação infantil: Reflexões de uma atuação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (1), 95-104.
- Vondracek, F. W. (2001). The developmental perspective in vocational psychology.



# Anexos 1

Breve resenha histórica da Freguesia de Maximinos

**Breve resenha histórica da Freguesia de Maximinos**

Em 1910, Maximinos constituiu Junta de Freguesia, e, desde de então, tem denotado um grande crescimento demográfico, o que levou ao aumento notório da freguesia ao longo dos anos. Desta forma, segundo o que os dados permitiram apurar, o crescimento territorial da Freguesia de Maximinos iniciou-se com a reformulação urbana operada pelo Arcebispo D. Diogo de Sousa, e posteriormente, com a construção da linha férrea Porto - Braga. No entanto, o grande marco de desenvolvimento ocorreu na década de 1960, com a abertura de ruas, a construção do bairro dos funcionários do CTT e, principalmente, com a construção de uma escola primária. Após este acontecimento o crescimento foi avassalador, tendo sido construídos importantes serviços sociais, de modo a responder às necessidades dos habitantes, não só da freguesia, mas também da cidade de Braga, onde se destaca a construção da escola básica e da escola secundária.

É importante ressaltar que, atualmente, Maximinos é considerada a freguesia com maior crescimento demográfico e aquela com maiores possibilidades de aumentar a sua infraestrutura populacional. Assim, perante este notório desenvolvimento da freguesia que é acompanhado pelo aumento demográfico, foram sendo criadas escolas e instituições de modo a responder às novas exigências populacionais, sociais, políticas, económicas e culturais, que a nova sociedade exige.

Desta forma, nos dias de hoje, a freguesia de Maximinos, dispõe de duas escolas básicas de primeiro ciclo, uma escola básica de 2º e 3º ciclo e uma escola de ensino secundário. Apresenta ainda, uma piscina climatizada, um pavilhão gimnodesportivo, polidesportivo e um campo de futebol. Foram também desenvolvidas instituições de cariz social, de modo a responder às necessidades económicas e sociais de famílias desfavorecidas e com carências económicas.

Atualmente, esta freguesia, conta com um agrupamento de escolas, que contempla oito instituições de ensino, desde o ensino pré-escolar até ao ensino secundário, tornando-se em 2009 uma escola TEIP. Sendo ainda, escola de referência para alunos cegos e de baixa visão.

# Anexos 2

Caraterização do Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina  
(AVEOC)

---

### **Caraterização do Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina (AVEOC)**

Anteriormente à consolidação do Agrupamento de Escolas de Maximinos, este foi denominado, até ao ano de 2010, de Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina (AVEOC), designação justificada pela importância histórica da Colina de Maximinos. Este (AVEOC) foi homologado em 23 de Junho de 2000, sendo reestruturado no final do ano letivo de 2002/2003 com a introdução da Escola básica do 1º ciclo de Maximinos, atualmente denominada, de Centro Escolar de Maximinos.

Com a constituição e reformulação na organização das escolas do AVEOC, amplia-se o seu perímetro educacional, sendo constituído por um conjunto de sete escolas, situadas em quatro freguesias: Maximinos, Ferreiros, Semelhe e Gondizalves.

Assim, é constituído pelas escolas de:

- ✓ Escola Básica 2.3 Frei Caetano Brandão (situada na Freguesia de Maximinos);
- ✓ Escola Básica 1º ciclo de Maximinos, (situada na Freguesia de Maximinos);
- ✓ Escola Básica 1º ciclo de Semelhe (localizada em Semelhe);
- ✓ Escola Básica 1º ciclo da Gandra (estabelecida na Freguesia de Ferreiros)
- ✓ Escola Básica 1º ciclo e Jardim de Infância de Estrada (situada na Freguesia de Ferreiros)
- ✓ Centro Escolar da Naia (fixada na Freguesia de Ferreiros) e, por último,
- ✓ Escola Básica 1º ciclo de Carvalho, que engloba também Jardim de Infância (situada em Gondizalves).

É importante salientar que geograficamente as escolas não se encontrava dispersas, estando situadas num raio inferior a 3km relativos à escola sede, EB2, 3 Frei Caetano Brandão, o que facilita a articulação e circulação de informação entre os diferentes estabelecimentos.

A finalidade destas reorganizações educativas, e por isso, o objetivo do agrupamento de escolas que constitui o AVEOC, prende-se, com o instituído pelo decreto de lei nº 43/89, que refere a necessidade de *“redimensionar o perfil e a atuação nos planos cultural, pedagógico, administrativo e financeiro, alargando,*

---

*simultaneamente, a sua capacidade de diálogo com a comunidade em que se inserem. Entre os fatores de mudança da administração educacional inclui-se, como fator preponderante, o reforço da autonomia da escola, que se concretiza na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere. Esta autonomia, revê-se através de competências próprias em diversos domínios, como a gestão de currículos e programas e atividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de atividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e, bem como, na gestão administrativa e financeira” (Ministério da educação, 1989).*

Este princípio de autonomia foi reforçado na disposição do decreto de lei 75/2008, perante a necessidade de revisão da autonomia, administração e gestão das escolas, com intuito de reforçar a participação da família e comunidade escolar na direção do estabelecimento de ensino, bem como, fortalecer a liderança das escolas, para que em cada escola exista um rosto que lidera e cuja a responsabilidade maior é a implementação de projetos que vissem as novas políticas educativas. E ainda, a autonomia, que deve resultar numa melhoria do serviço público de educação, através da auto-organização da escola, contemplando o que foi anteriormente reivindicado no decreto de lei 43/89.

No seguimento e em consequência destas reformulações, e em concomitância com uma avaliação levada a cabo pela Inspeção Geral da Educação complementada pelo Projeto de Avaliação Interna de 2005/07, onde foram evidenciados aspetos favoráveis e debilidades por parte da instituição, a direção decidiu avançar com a implementação de novas orientações, prioridades, metas e objetivos, promovendo o debate em sede com os vários órgãos que constituem a administração e a gestão educativa.

Após este momento de discussão, reflexão e posterior decisão, no ano letivo de 2007/2008 foi desenvolvido e implementado um projeto educativo com o intuito de consolidar o AVEOC, de modo a transformá-lo num agrupamento de escolas de referência, quer a nível educativo quer a nível formativo. O projeto desenvolvido com

---

a participação de todos os intervenientes educativos, desde os órgãos de gestão e administração até aos pais / encarregados de educação, bem como autarquia, denominou-se “*Do conhecimento à cidadania ativa*”, e foi considerado um “projeto ação”, no sentido em que pretende traçar uma orientação para uma realidade nova no agrupamento de escolas, salientando a afirmação da escola no contexto social em que se encontra inserida, assim como, o respeito pela diversidade que a escola comporta.

Este projeto ambicionava e alicerçava quatro prioridades basilares a alcançar: (i) literacia e o sucesso escolar, (ii) a cidadania e interação escola e comunidade, (iii) a qualidade dos espaços e recursos físicos e, ainda, (iv) a (re) organização interna. É necessário ressaltar que, para alcançar as prioridades referidas, o desenvolvimento do projeto privilegiou a sequencialidade do ensino, iniciando-se com a educação pré-escolar e seguindo-se dos três ciclos de ensino básico, nas áreas disciplinares e nas áreas não disciplinares, concretizando-se em aprendizagens significativas articuladas entre si e que visavam a formação integral das crianças e jovens. Pois, a escola, *mais que apostar no saber, no fazer e no saber-fazer, deve preparar para o saber – que – fazer; deve privilegiar o saber – dizer ou saber – de – explicitação, o saber – viver com os outros e, sobretudo, saber intervir* (Agrupamento de Escolas de Maximinos, 2007)

Considerando as prioridades do projeto, a abrangência da sua aplicação e a avaliação promissora do mesmo, a 1 de Agosto de 2010, por decisão da tutela, foi criado o Agrupamento de Escolas de Maximinos (AE de Maximinos), posteriormente descrito, que retrata a união do Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina (AVEOC) com a Escola Secundária de Maximinos, passando esta, a sede do agrupamento.

# Anexos 3

Localização e níveis socioeconómicos da população

---

### **Localização e níveis socioeconómicos da população**

A AE Maximinos do ponto de vista geográfico e demográfico situa-se na Zona Oeste/ Sudoeste da cidade de Braga, sendo que a sua área de influência pedagógica abrange as Freguesias de Maximinos, Ferreiros, Gondizalves e Semelhe, como foi anteriormente referido na descrição do AVEOC. Posto isto, o agrupamento situa-se numa zona urbana e semiurbana, concretamente as Freguesias de Maximinos e Ferreiros, mas também abrange uma região rural, especificamente as Freguesias de Gondizalves e Semelhe. Apesar de abranger várias freguesias, as escolas não se encontram dispersas nem a grandes distâncias da escola sede.

Na dimensão económico-social, o agrupamento é sobretudo constituído por famílias com acentuadas carências económicas, verificando-se a existência de algumas áreas degradadas ou habitadas por famílias de baixos recursos, nomeadamente, o Lugar do Penedo, o Monte de S. Gregório e o Bairro social da ponte dos Falcões. Estes últimos são maioritariamente habitados por famílias de etnia cigana.

Na sua área de abrangência, logo situada na Freguesia de Maximinos, encontra-se localizado o colégio de S. Caetano, instituição particular de Solidariedade Social, que acolhe crianças e jovens em idade escolar provenientes de famílias com marcados problemas socioeconómicos e familiares.

É ainda de salientar que com a crescente imigração, também se encontram a estudar no agrupamento, alunos de origem ucraniana, romena, russa, brasileira, africana e oriental, criando uma certa instabilidade nas escolas devido à mobilidade que lhes é característica. Note-se que esta diversidade de contextos e experiências, transparece-se, posteriormente, nas necessidades da instituição, pois, dificulta o processo de ensino - aprendizagem da escola e aumenta a percentagem de abandono e absentismo escolar, que se reflete, particularmente, nos alunos de etnia cigana e nos alunos de origem romena.

# Anexos 4

Estrutura organizacional (Órgãos de gestão)

### **Estrutura organizacional (Órgãos de gestão)**

A estrutura organizacional da instituição de ensino que está de acordo com o exposto no decreto de lei 75/2008, é formada pela direção, pelo conselho geral, pelo conselho pedagógico e pelo conselho administrativo.

Desta forma, a Escola Secundária de Maximinos é a sede do agrupamento, estando por isso, situada nesta, os membros que constituem a Direção. Este quadro é composto pelo Diretor, Dr. António Domingues Silva Pereira, por uma Subdiretora, Dra. Teresa Paula Lopes Alves, e Adjuntos, Dra. Maria João de Sousa Faria, Dr. João Loureiro Beleza e Dr. José Carlos Perestrelo Ferros.

No que se refere ao Conselho Geral, definido como um órgão de direcção estratégica, responsável pela definição das linhas orientadoras das atividades do agrupamento e que assegura a participação e representação da comunidade educativa, é composto por vinte e um membros, fazendo parte do mesmo, sete docentes, dois representantes dos alunos (do ensino secundário ou EFA), dois representantes do pessoal não docente, quatro representantes dos encarregados de educação, três representantes do município e três da comunidade. Na tabela que se segue apresenta-se discriminado todos os membros que representam este conselho.

**Tabela 1:** Membros do conselho geral

<b>Presidente</b>	António D. Silva Pereira
<b>Coordenadora DT Básico:</b>	Florinda Grilo
<b>Coordenador DT Secundária:</b>	Ana Paula Cardoso
<b>Coordenadora Dep. Línguas:</b>	Maria do Carmo Santos
<b>Coordenador Dep. MCE:</b>	Teresa Barbosa
<b>Coordenadora Dep. CSH:</b>	Céu Cardoso
<b>Coordenador Expressões:</b>	Virgílio Rego Silva
<b>Coordenador do CNO:</b>	Carlos Fontes
<b>Coordenador 1º Ciclo:</b>	Graça Lourenço

<b>Representante dos Coordenadores de ano do 1º Ciclo:</b>	A eleger
<b>Representante da Educação Especial:</b>	Helena Ferreira
<b>Coordenadora da Educação Pré-Escolar:</b>	Teresa Azevedo
<b>Coordenador Biblioteca Escolar:</b>	Fernando Braga
<b>Representante da Associação de Pais e Encarregados de Educação:</b>	Matilde Rodrigues
<b>Representante dos Alunos do Ensino Secundário:</b>	A designar

Os intervenientes e constituintes deste conselho têm a seu cargo conduzir e dirigir a política geral da escola, que compõe e aprova, auxilia e avalia a execução da direção relativamente aos diferentes aspetos inerentes ao contexto escolar. Estes aprovam o regulamento interno, o projeto educativo, e o plano anual de atividades, bem como, as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento e os contratos de autonomia. Também apreciam o relatório de contas da gerência e os resultados da avaliação interna. Uma outra competência importante é a promoção e incentivo ao relacionamento com a comunidade educativa.

No que concerne ao Conselho Pedagógico, cuja função se prende com a coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento, designadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua dos docentes e não docentes, é composto por um presidente e representantes das várias escolas do agrupamento; por diretores de departamentos, como a Educação Especial, biblioteca, entre outros; por pais / encarregados de educação e alunos . Na tabela que se segue pode-se perceber de forma mais clara a composição deste órgão de gestão .

**Tabela 2:** Membros do conselho pedagógico

<b>Docentes</b>	Carlos Manuel de Araújo Gondizalves - <b>Presidente</b>
	António Carlindo Vieira de Carvalho
	Célia Rosa Ramos de Sousa
	Cristina Maria Ferreira Flores Sousa Gandra
	Fernanda do Céu Pinto Santos
	Júlio Amândio Lemos Peixoto de Brito
	Vitor Manuel Salgado Vaz
<b>Alunos</b>	Magna Pinto Fernandez
	Ana Luísa Matos Monteiro
<b>Pessoal não docente</b>	Gabriela Patrícia Gonçalves Araújo e Silva
	Henrique Fernandes Moreira
<b>Encarregados de Educação</b>	Adelaide das Dores da Cruz Moreira Ribeiro
	Carlos Alberto Loureiro Pereira
	Eugénia Susana Oliveira Gomes
	Rafael Marques Ferreira
<b>Município</b>	João Manuel Faria da Costa
	José Fernando Faria Fernandes
	Maria Goretti Figueiredo Manso Araújo
<b>Comunidade</b>	João Paulo Palmeira Parente da Cruz (Primavera – Software Business Solutions)
	Maria Alice Veloso (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens - Braga)
	Paulo Nuno Meneses Monteiro (Diretor do Correio do Minho)

É importante salientar que apesar de a Psicóloga da instituição não contemplar este concelho, este facto poderá mudar nos próximos anos, uma vez que esta hipótese encontra-se em avaliação por parte dos membros do mesmo.

Por último o conselho Administrativo ao qual lhe é garantida a possibilidade de deliberar acerca dos assuntos de cariz administrativo-financeira do agrupamento, nos termos da legislação em vigor. Para além de ser o órgão que aprova o projeto de orçamento anual do agrupamento em conformidade com as linhas orientadoras definidas pela assembleia, zela pela atualização do inventário patrimonial do mesmo e define a realização de despesas e o seu respetivo pagamento, bem como, a fiscalização e cobrança de receitas, patenteando e comprovando a legalidade da gestão financeira do Agrupamento. É, por isso, formado por um diretor, que preside, António Pereira, um subdiretor ou um dos adjuntos do diretor, por ele designado para o efeito, Teresa Paula Alves e, por um chefe dos serviços de administração escolar, ou quem o substitua, Alzira Fernandes Pereira.

# Anexos 5

Estrutura física e populacional

### **Estrutura física e populacional**

A AE Maximinos comporta na sua composição um conjunto de oito escolas, que contemplam todos os graus de ensino – aprendizagem, sendo por isso constituído pelas escolas:

- ✓ Centro Escolar de Maximinos;
- ✓ Centro Escolar da Naia;
- ✓ Escola Básica e Jardim de Infância da Estrada;
- ✓ Escola Básica da Gandra;
- ✓ Escola Básica de Semelhe;
- ✓ Escola Básica e Jardim de Infância de Gondizalves;
- ✓ Escola Básica 2. 3 Frei Caetano Brandão, e, por fim,
- ✓ Escola Secundária de Maximinos.

Destas escolas, todas com exceção da Escola Secundária de Maximinos, são consideradas como escolas de intervenção prioritárias, devido às carências que apresentam.

No que concerne ao número de crianças e jovens a estudar no agrupamento, este integra um conjunto de aproximadamente 1920 alunos.

De modo mais preciso e detalhado, o pré-escolar apresenta um total de 178 alunos, e o 1º ciclo, um total de 601 alunos, distribuídos pelas 4 escolas de ensino pré-primário e primário. Nos ciclos subsequentes, concretamente, 2º, 3º e secundário, quer na Escola Básica Frei Caetano Brandão quer na Escola Secundária de Maximinos, encontram-se a frequentar um total de 1.111 alunos.

**Quadro 1** – Informação global da oferta formativa e número total de alunos da AE Maximinos

<b>Ciclos de ensino</b>	<b>Número de alunos</b>
Pré-escolar	178
1º Ciclo	601
2º, 3º ciclo ensino secundário	1.111
<b>total</b>	<b>1920</b>

Posto isto, no Centro Escolar de Maximinos, composto por 185 alunos, onde 45 frequentam o Jardim de Infância (duas turmas) e 140 encontram-se no 1.º ciclo (6 turmas). No que concerne ao Centro Escolar da Naia, frequentam este estabelecimento 182 crianças, 39 das quais estão no Jardim de Infância (duas turmas) e 143 no 1.º ciclo (sete turmas). Na E.B.1/JI de Estrada, existe um total de 148 alunos, sendo que 57 são do Jardim de Infância (3 turmas) e 91 frequentam o 1.º ciclo (quatro turmas). A E.B.1 de Gandra, acolhe um total de 160 alunos (7 turmas). A E.B.1/ JI de Gondizalves, aufere um total de 92 alunos, onde 37 frequentam o Jardim de Infância (2 turmas) e 55 encontram-se no 1.º ciclo (3 turmas). Em relação à E.B.1 de Semelhe, é constituída por 28 alunos (duas turmas).

**Quadro 2** - Informação detalhada das escolas, número de alunos e turmas referentes ao pré-escolar e ao 1º ciclo de ensino do AE Maximinos.

Escolas	Total de alunos	Pré-escolar		1º Ciclo	
		Alunos	Turmas	Alunos	Turmas
<b>Centro Escolar de Maximinos</b>	185	45	2	140	6
<b>Centro Escolar da Naia</b>	182	39	2	143	7
<b>E.B. 1/JI da Estrada</b>	148	57	3	91	4
<b>E.B. 1 de Gandra</b>	160			160	7
<b>E.B.1/ JI de Gondizalves</b>	92	37	2	55	3
<b>E.B.1 Semelhe</b>	28			28	2
<b>Total</b>	779				

Relativamente à E.B. 2. 3 Frei Caetano Brandão, é frequentada por 200 alunos do 5.º ano (nove turmas); 199 alunos do 6.º ano (oito turmas); 129 alunos do 7º ano (cinco turmas); 90 alunos no 8.º ano (quatro turmas); 93 alunos de 9.º ano (quatro turmas) e uma turma de CEF, Operador de Informática, com 16 alunos, perfazendo no total 727 alunos.

**Quadro 3** - Informação detalhada do número de alunos por ano de escolaridade e turmas referentes ao 2 e 3º ciclo de ensino da E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão do AE Maximinos.

<b>E.B. 2. 3. Frei Caetano Brandão</b>					
<b>Número total de alunos</b>	<b>Ano de escolaridade</b>	<b>2º Ciclo</b>		<b>3º Ciclo</b>	
		<b>Alunos</b>	<b>Turmas</b>	<b>Alunos</b>	<b>Turma</b>
	<b>5º ano</b>	200	9		
	<b>6º ano</b>	199	8		
	<b>7º ano</b>			129	5
	<b>8º ano</b>			90	4
	<b>9º ano</b>			93	4
<b>727</b>					

Por último, a Escola Secundária de Maximinos, que é frequentada por 437 alunos, estando distribuídos por turmas de 7.ºano (duas turmas); 8.º ano (três turmas); 9.º ano (três turmas), Curso Vocacional de 3º ciclo (uma turma), 10.º (quatro turmas); 11.º (quatro turmas) e 12.º anos (cinco turmas).

**Quadro 4** - Informação detalhada do número de alunos por ano de escolaridade e turmas referentes ao 3º ciclo de ensino e ensino secundário da Escola Secundária de Maximinos do AE Maximinos.

<b>Número total de alunos</b>	<b>Ano de escolaridade</b>	<b>3º Ciclo</b>		<b>Ensino secundário</b>	
		<b>Alunos</b>	<b>Turmas</b>	<b>Alunos</b>	<b>Turmas</b>
	<b>7º ano</b>		2		
	<b>8º ano</b>		3		
	<b>9º ano</b>		3		
	<b>10º ano</b>				4
	<b>11º ano</b>				4
	<b>12º ano</b>				5
					1
<b>437</b>					

É relevante mencionar que o AE de Maximinos distingue-se por ser um agrupamento de referência para alunos cegos ou de baixa visão, estando a frequentar atualmente a escola um total de dez alunos, inseridos nas Necessidades Educativas Especiais. A estes alunos juntam-se outros 64, também eles referenciados como Necessidades Educativas Especiais. Constituindo assim, 74 alunos referenciados.

**Quadro 5-** Número de alunos que integram as Necessidades Educativas Especiais.

<b>Cegos</b>	<b>10</b>
<b>Outras Problemáticas</b>	<b>64</b>
<b>Total</b>	<b>74</b>

Considerando a grande infraestrutura do agrupamento, bem como o significativo número de alunos, são necessários mobilizar recursos humanos que permitam a sustentabilidade do plano educativo nacional e, ainda, dos Projetos levados a cabo pela instituição, designadamente o Projeto TEIP2 - FREI, desenvolvido num momento posterior do trabalho. Neste sentido, no presente ano letivo, 2012/13, a instituição é composta por um total de 200 docentes distribuídos pelas 8 escolas da AE Maximinos. De forma pormenorizada, isto é, ilustrando por escolas, o agrupamento sustenta, no jardim-de-infância e primeiro ciclo de 6 escolas, um total de 66 professores, estando incluídos os educadores de infância e professores de educação especial.

Em concreto, no Centro Escolar da Naia, encontram-se catorze profissionais. De entre estes, estão dois Educadores de Infância. No que concerne ao Centro Escolar de Maximinos composto por doze docentes, destaca-se que um é professor de Educação Especial e outro é Educador de Infância. A E.B.1 da Gandra é representada por um total de onze professores, sendo que um é professor de Educação Especial. Em relação à E.B.1/ JI da Estrada, o estabelecimento dispõe seis docentes no global, todavia três são Educadores de infância. No que respeita à E.B.1 de Semelhe, encontram-se apenas referenciados dois professores. Já na E.B.1/ JI de Gondizalves a instituição apresenta um total de seis professores, sendo que um é Educador de Infância. Por fim, a E.B. 2. 3 Frei Caetano Brandão é constituída por sessenta e cinco docentes e a Escola Secundária de Maximinos apresenta sessenta e oito docentes.

Referente ao pessoal não docente, concretamente auxiliares de apoio educativo, assistentes operacionais e técnicas especializadas, a instituição comporta um total de setenta e dois assistentes. A estes números, ainda se acrescentam oito assistentes técnicos, um técnico superior, um chefe do serviço administrativo e duas técnicas especializadas, sendo estas, uma Assistente social e uma Psicóloga.

#### Quadro 6 – Recursos humanos

Docentes		Não docentes	
Escolas	Número	Designação	Número
Centro Escolar de Maximinos	12	Auxiliares de apoio educativo Assistentes operacionais e Técnicas especializadas	72
Centro Escolar da Naia	14		
E.B. 1/JI da Estrada	6	Assistentes técnicos	9
E.B. 1 de Gandra	11	Técnico superior	1
E.B.1/ JI de Gondizalves	6	Chefe de serviço administrativo	1
E.B.1 Semelhe	2	Assistente social	1
E.B 2.3 Frei Caetano Brandão	75	Psicóloga	1
Escola Secundária de Maximinos	68		
<b>Total</b>	<b>200</b>	<b>Total</b>	<b>85</b>

# Anexos 6

---

### **Oferta formativa e educativa da AE Maximinos**

O agrupamento de Escolas de Maximinos abrange todas as faixas etárias, proporcionando aos habitantes das freguesias, que compõem o agrupamento, uma vasta oferta formativa e educativa. Pois, além do plano educativo na sua vertente formal, isto é, os programas curriculares inerentes ao sistema de ensino, oferece um diversificado conjunto de atividades extra curriculares, que permitem o desenvolvimento de outras vertentes, também elas fundamentais para a aprendizagem, não só formativa, mas também social.

Consoante a informação recolhida no *site* oficial do AE Maximinos, para o início do percurso escolar das crianças, o agrupamento dispõe do ensino pré-escolar, seguindo-se o primeiro, segundo e terceiro ciclos do ensino básico. No segundo ciclo, os alunos beneficiam do ensino articulado de Música e da Dança.

Logo após o ensino Básico, os alunos iniciam o ensino secundário, onde necessitam, por obrigações legais, definir um percurso escolar. Para tal têm que escolher entre os cursos de Ciências Humanísticas e cursos de teor Profissional. O agrupamento, tem à disposição dos alunos, na vertente científica, os cursos: de Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas e, Línguas e Humanidades. No ensino profissional, os alunos dispõem de cursos que os qualificam como, Técnicos de Organização e Gestão de Eventos; como Técnicos de Informática e de Gestão e, Técnicos de Apoio à Organização Desportiva. Em anos anteriores a escola tinha ainda à disposição dos alunos cursos de Gestão, Higiene e Segurança no trabalho e de Processamento e Controlo de Qualidade Alimentar, que foram suprimidos devido à inexistência de alunos inscritos nessas áreas.

O agrupamento contempla também o curso de Ensino Vocacional, oferecendo a possibilidade de cursos de Multimédia, Design e CAD; Telecomunicações e Redes Informáticas e Eletrónica. Estende ainda o seu leque de possibilidades educativas e formativas para adultos (E.F.A.), nomeadamente com o curso de Turismo e Lazer, formação modular e centro de novas oportunidades (C.N.O) com reconhecimento, validação e certificação de competências (R.V.C.C).

Em relação às atividades extra curriculares propostas e desenvolvidas pelo agrupamento, na Escola Básica Frei Caetano Brandão, encontram-se disponíveis: o Clube dos Pequenos Artesãos, para alunos do 2º ciclo. Para alunos do 2º e 3º ciclo, a

---

escola disponibiliza: o Clube de Solidariedade, o T Clube, o Centro de Recursos de Matemática e, o Clube de Francês que é apenas direcionado aos alunos do 3º ciclo. Existe também o Clube de Teatro, o Clube de Braille e o Clube de Caixas e Bombos. A escola oferece ainda o Clube Meteorologia/ ENEAS, que é dirigido a alunos e familiares.

Além destes, os alunos ainda têm apoio personalizado nas vertentes biológica, psicológica e social através do Projeto GIA (Gabinete de Informação e Apoio) e da Equipa Multidisciplinar. O projeto GIA, ao qual a escola atribui uma certa relevância, tem como finalidade contribuir para que a comunidade escolar, preferencialmente, da Escola Básica Frei Caetano Brandão, aprenda a gerir a saúde de modo informado, consciente, responsável e autónomo, contribuindo para aumentar o sucesso educativo (Agrupamento de Escolas de Maximinos, 2011). Por sua vez, o Projeto desenvolvido pela Equipa Multidisciplinar, pressupõe um acompanhamento permanente aos alunos, nomeadamente aqueles que *“revelem maiores dificuldades de aprendizagem, risco de abandono escolar, comportamentos de risco ou gravemente violadores dos deveres do aluno ou se encontrem na iminência de ultrapassar os limites de faltas”* previstos pela legislação (Regulamento Interno, 2013).

Na Escola Secundária de Maximinos os alunos de 3º ciclo e secundário, podem optar pelos seguintes projetos: o clube de música, denominado de Clavimínus; o clube de teatro, designado de Teatrando e o Clube de Matemática.

Além destas atividades direcionadas a públicos-alvos específicos a escola ainda detém do Clube de Dança, do qual todos os alunos do agrupamento podem usufruir.

A nível de atividades e projetos, a AE Maximinos disponibiliza o Clube do Gabinete do Traje e do Aprender e inovar com TIC, para toda a comunidade educativa. Apenas para usufruto dos alunos é ainda disponibilizado o Clube de Robótica, o Clube Maxiciência, Clubes de Teatro, blogues, revista “Andarilho” e Jornal Escolar. Existe também o desporto escolar que inclui as modalidades de Voleibol e Andebol para iniciados, juvenis e juniores; Orientação e Futsal para infantis; Boccia e Natação, para todos os alunos.

De modo a permitir uma visualização mais simples e direta das ofertas formativas da AE Maximinos, apresenta-se um quadro onde estas se encontram discriminadas:

**Quadro 7 – Oferta formativa discriminada pelas escolas da AE Maximinos**

<b>Escolas</b>	<b>Oferta Formativa</b>	<b>Atividades extra curriculares</b>
Centro Escolar de Maximinos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pré-escolar</li> <li>▪ 1º ciclo</li> </ul>	
Centro Escolar de Naia	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pré-escolar</li> <li>▪ 1º ciclo</li> </ul>	
Escola Básica e Jardim de Infância da Estrada	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pré-escolar</li> <li>▪ 1º ciclo</li> </ul>	
Escola Básica de Escola Básica de Gandra	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1º ciclo</li> </ul>	
Escola Básica de Semelhe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1º ciclo</li> </ul>	
Escola Básica e Jardim de Infância de Gondizalves	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pré-escolar</li> <li>▪ 1º ciclo</li> </ul>	
Escola Básica 2. 3. Frei Caetano Brandão	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 2º e 3º ciclo</li> <li>▪ Ensino articulado de Música e Dança</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Clube dos Pequenos Artesãos</li> <li>▪ Clube de Solidariedade</li> </ul>
Escola Secundária de Maximinos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ciências Humanísticas <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ciências e Tecnologias</li> <li>○ Ciências socioeconómicas</li> <li>○ Línguas e Humanidades</li> </ul> </li> <li>▪ Ensino Profissional <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Técnicos de Organização e Gestão de Eventos</li> <li>○ Técnicos de Informática e de Gestão</li> <li>○ Técnicos de Apoio à Organização Desportiva</li> </ul> </li> <li>▪ Ensino Vocacional <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Multimédia, Design e CAD</li> <li>○ Telecomunicações</li> <li>○ Redes Informáticas e Eletrónica</li> </ul> </li> <li>▪ Formação de adultos <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Turismo e Lazer,</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ T Clube</li> <li>▪ Centro de Recursos de Matemática</li> <li>▪ Clube de Francês</li> <li>▪ Clube de Teatro</li> <li>▪ Clube de Braille</li> <li>▪ Clube de Caixas e Bombos</li> <li>▪ Clube Meteorologia/ENEAS</li> </ul>

- 
- 
- Formação modular e  
centro de novas  
oportunidades
-

# Anexos 7

Parcerias do AE Maximinos

---

**Parcerias do Agrupamento de Escolas de Maximinos**

- Agência Nacional Sócrates e Leonardo da Vinci (Programa Comenius);
- Braga Digital (Portal Pedagógico);
- BragaHabit (CAF - Centro de Apoio à Família do Centro Escolar da Naia);
- BRAVAL (visitas de estudo; atividades na escola);
- Câmara Municipal de Braga (AECs - Atividades de Enriquecimento Curricular para o 1ºCiclo);
  - Centro Cultural e Social de Ferreiros (CAF, ATL – Atividades de Tempos Livres);
  - Centro de Solidariedade de Braga (Projeto Homem; Projeto Atena);
  - CFAE Braga-Sul - Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul (formação de pessoal docente e não docente);
    - Colégio de S. Caetano (cedência de espaços);
    - DGIDC – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (Plano da Matemática);
      - IDT – Instituto da droga e da Toxicodependência (Projeto +Atitude no âmbito do PORI – Plano Operacional de Respostas Integradas; requisição de conferencistas para sessões com os encarregados de educação);
      - Juntas de Freguesia de Maximinos, Ferreiros, Gondizalves e Semelhe (colaboração, entre outras, em atividades das escolas, material de limpeza, cedência de espaços);
        - Laboratórios de Fotografia KOY e Foto Landya (CEF – Cursos de Educação e Formação; participação no CGT);
          - Museu D. Diogo de Sousa (atividades das escolas);
          - Museu da Imagem (CEF; participação no CGT);
          - Museu dos Biscainhos (atividades das escolas);
          - Cáritas Arquidiocesana de Braga (Projeto Atena);
          - Centro de Saúde, visita semanal de enfermeira às escolas;
          - CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (Projeto de Mediação Escolar; encaminhamento de alunos; participação no CGT);
          - Cruz Vermelha Portuguesa (Projeto +Atitude no âmbito do PORI; transporte de alunos);

- Escola Secundária Alberto Sampaio (desporto escolar – Ginástica Artística);
- Escola Secundária de Maximinos (desporto escolar – Orientação; Centro de Novas Oportunidades);
- Fundação Ilídio Pinho (Concurso Ciência na Escola);
- ISAVE – Instituto Superior de Saúde do Alto Ave (promoção da higiene e saúde oral);
- Programa Ciência Viva;
- Projeto A.C.A.N.J.A. - Associação CANJA – Centros de Apoio Nacional a Jovens e Adultos (a funcionar na junta de freguesia de Maximinos);
- Rede Social de Braga/ Projeto Homem.

# Anexos 8

---

**Projeto TEIP2 – FREI**

O AE Maximinos acolhe crianças e jovens de meios socioeconómicos e culturais distintos, estando por isso exposta a inúmeras problemáticas, de entre elas, o insucesso e conseqüente abandono escolar precoce, que coloca em risco o progresso educativo e social das sociedades.

Cientes de realidades equiparadas à do AE Maximinos espalhadas por todo o território Nacional Português, no ano de 2008 com intuito de fazer face a estas situações entrou em vigor o despacho normativo nº 55/2008 (Ministério da Educação, 2008), onde de acordo com o mesmo, *as escolas ou os agrupamentos de escolas com elevado número de alunos em risco de exclusão social e escolar, identificados a partir da análise de indicadores de resultados do sistema educativo e de indicadores sociais dos territórios em que as escolas de inserem*, integram os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária de Segunda Geração (TEIP 2), que no atual contexto promova a territorialização de políticas educativas segundo critérios de prioridade e discriminação positiva.

É pretendido com este programa estimular a apropriação, por parte das comunidades educativas, de instrumentos e recursos que lhes possibilitem reunir esforços propensos à criação, nas escolas e nos territórios envolventes, de condições geradoras de sucesso escolar e educativo dos alunos. A criação do Programa TEIP 2 assenta numa clara afirmação de uma dupla função da escola, por um lado, como entidade responsável pela melhoria do sucesso educativo, que constitui uma condição básica para a equidade social e, por outro, como instituição centrada no processo de desenvolvimento comunitário.

Assim, o Programa TEIP2 deverá materializar-se na apresentação e desenvolvimento de projetos plurianuais, visando a obtenção dos seguintes objetivos centrais: (i) a melhoria da qualidade das aprendizagens traduzida no sucesso educativo dos alunos; (ii) o combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; (iii) a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; (iv) a progressiva coordenação da ação dos parceiros educativos com a ação da escola e das instituições de formação presentes em áreas geográficas problemáticas; (v) e, a disponibilização por parte da escola dos recursos culturais e educativos necessários ao desenvolvimento integrado

---

da educação, da qualificação, do reconhecimento e certificação de competências e, ainda, da animação cultural.

Considera-se importante salientar que a introdução destas políticas educativas, tiveram início no ano de 1996 através do Despacho normativo 147-B/1996, contudo integravam o inicialmente designado TEIP 1, isto é, Territórios Educativos de Intervenção Prioritária de Primeira Geração, que contemplava os mesmos objetivos que o atual, e em evidência, TEIP 2 (Ferreira & Teixeira, 2010).

Neste sentido, e em concordância com a realidade sentida e vivenciada nas escolas, a AE Maximinos foi considerado pelo Ministério da Educação uma escola TEIP de 2ª geração (TEIP2), tendo por isso que responder a um conjunto diversificado de medidas e ações de intervenção na escola e na comunidade, explicitamente orientadas para, (i) a qualidade do percurso e dos resultados escolares dos alunos, bem como, (ii) a redução do abandono e insucesso escolar; (iii) a transição da escola para a vida ativa; e, ainda, (iv) a intervenção da escola como agente educativo e cultural central na vida das comunidades em que se insere.

Nesta sequência, o Conselho Executivo em conjunto com a comunidade escolar, desenvolveram o projeto FREI, Fidelizar Recursos para Esbater o Insucesso, cujo o lema, “+ *Conhecimento*, + *Cidadania*”, visa o cumprimento dos objetivos supracitados, inerentes ao Projeto TEIP 2.

Deve ser salvaguardado que apesar de a AE de Maximinos estar atualmente inserida no Projeto TEIP 2- FREI, este está em consonância com o Projeto Educativo que havia sido aprovado no ano letivo 2007/08 “*Do conhecimento à cidadania activa*” que já advogava, entre outras metas, a melhoria dos resultados escolares dos alunos. Assim, o Projeto TEIP 2 - FREI procura alcançar, (i) além da melhoria dos resultados académicos dos alunos, (ii) o aumento do nível de qualificação das famílias, (iii) aprofundar a interação com a comunidade no sentido da promoção de uma cidadania ativa, diminuindo a indisciplina nas escolas, (iv) melhorar a qualidade dos espaços escolares e, ainda, (v) redefinir e aperfeiçoar o modelo de organização interna. Inerente a estes objetivos, a intervenção irá incluir, além dos alunos, os encarregados de educação e os docentes da instituição.

# Anexos 9

---

### **Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE)**

Com o desenvolvimento do Projeto TEIP2 - FREI, foi necessário mobilizar recursos humanos para obtenção do sucesso do projeto, uma vez que, a escola, aglomera uma notória diversidade de alunos, estando entre estes, alunos com Necessidades Educativas Especiais, que necessitam de acompanhamentos especializados. Assim, a instituição criou o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, (GMOE) composto por uma equipa multidisciplinar, da qual faz parte, uma psicóloga, Dra. Sónia Dias, chefe da equipa do GMOE; uma técnica de serviço social, Dra. Neusa Silva; e, a Professor João, que além de responsável pela atuação do GMOE, é a representante da Educação Especial. É importante realçar que todas as técnicas intervêm, maioritariamente, nas escolas referenciadas como: escolas de intervenção prioritária do agrupamento, e em todos os ciclos e secundários que esta suporta.

O GMOE encontra-se situado na Escola Básica 2.3 Frei Caetano Brandão, estando posicionado no edifício central da escola. A sua localização além de permitir e facilitar o contato permanente entre as técnicas com os alunos e com os membros da comunidade educativa, docentes e não docentes, promove a aproximação dos mesmos, quebrando-se crenças e preconceitos muitas vezes associados a estes serviços. O gabinete funciona diariamente, cumprindo um horário das 9.00 horas às 18.00 horas ininterruptamente, estando assegurada assim a presença, de pelo menos, uma técnica do serviço. Quanto ao espaço físico do gabinete é consideravelmente pequeno, estando equipado com quatro mesas, a mais ampla permite que as técnicas realizem as reuniões semanais do serviço, e as restantes, são utilizadas como suporte de computador e consequentes equipamentos, bem como, para a realização de trabalhos por parte das técnicas. Apresenta também dois armários de arquivos, onde são colocados os documentos referentes aos processos e atividades realizadas ao longo dos anos. Tem ainda, um telefone; sete cadeiras e um placar, onde estão afixados avisos importantes e o horário de cada uma das técnicas do serviço, para facilitar a comunicação entre ambas. Em relação aos materiais disponíveis, serão classificados e descritos num momento posterior do trabalho.

De acordo com os objetivos do Projeto TEIP2 - FREI, o gabinete pretende desenvolver condições / estratégias, com intuito de atender às situações de conflito,

insucesso, absentismo e abandono escolar precoces, intervindo ao nível da promoção e estimulação de um desenvolvimento emocional, cognitivo e social mais ajustado ao aluno, associando todos os conhecimentos e recursos para este fim.

Neste seguimento a equipa do GMOE, criou um Projeto, intitulado de Projeto TEIA, Trabalho Educativo de Intervenção Articulada, que propõe o desenvolvimento de um trabalho de equipa, pela união das diferentes, nas complementares áreas de formação técnica e profissional, com o objetivo primordial de melhorar e responder às situações-problemas apresentados pelos alunos e famílias deste contexto educativo, promovendo a articulação entre recursos institucionais internos e/ou recursos e parcerias externas, contribuindo, desta forma, para a concretização dos objetivos que o Projeto TEIP2 - FREI se propõe alcançar.

Neste sentido, o Projeto TEIA, pretende apoiar de forma o mais congruente, concreta e estruturada possível, os alunos e respetivas famílias, através da promoção da articulação entre a escola, família e comunidade escolar visando objetivos específicos, que vão ao encontro dos objetivos do Projeto TEIP2 – FREI. Na tabela que se segue, é possível visualizar os objetivos inerentes a este projeto de forma detalhada.

**Tabela 1:** Objetivos do GMOE ajustados ao Projeto TEIA, que se encontra inerente ao Projeto TEIP2- FREI

Objetivo geral
Apoiar e intervir junto dos alunos e famílias, promovendo a articulação entre a escola, família e comunidade.
Objetivos específicos
Promover a articulação com as diferentes acções do Projeto FREI ;
Criar condições para diminuir situações de insucesso, absentismo e abandono escolar precoce;
Estimular o desenvolvimento emocional, cognitivo e social do aluno;

Proceder à avaliação, e conseqüente diagnóstico, das situações-problema apresentadas pelos alunos sinalizados no âmbito da psicologia, serviço social e mediação social, e realização de um plano de intervenção articulado;

Implementar o plano de intervenção/apoio individual ou em grupo, mediante diagnóstico técnico realizado;

Promover um espaço de “Mediação Comportamental”, que permita uma intervenção directa no aluno que saiu da sala de aula por motivos disciplinares, criando um ambiente facilitador de partilha e reflexão (mudança comportamental);

Envolver as famílias no plano de apoio/intervenção, procedendo-se ao trabalho em parceria, essencial para o estabelecimento de uma relação mais efetiva (e afetiva) entre os educadores, os educandos e a escola;

Rentabilizar os recursos da comunidade para resposta às situações-problema avaliadas;

Implementar intervenção em grupo com alunos do 1º e 2º Ciclos para desenvolvimento de competências de método de estudo, estimulação da atenção e concentração e, conseqüente, controlo comportamental;

Promover sessões de (in) formação temáticas para pais/encarregados de educação, mediante avaliação de interesses/motivações dos mesmos, com vista a estabelecer uma maior proximidade à escola;

Promover a articulação com o Projeto de Educação para a Saúde nas várias atividades desenvolvidas nos diferentes domínios de intervenção do mesmo, a alimentação e exercício físico, a violência em contexto escolar, educação sexual e substâncias psicoativas, bem como no apoio da Equipa de Mediação e Orientação Escolar no GIA e i-alunos, na Escola Básica 2,3 Frei Caetano Brandão e Escola Secundária de Maximinos, respetivamente.

Desenvolver sessões de in (formação) para pessoal docente e não docente, promovendo a aquisição de estratégias para melhorar a intervenção junto de situações-problema;

Desenvolver um Programa no âmbito da Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA), que visa o apoio/intervenção a alunos com este diagnóstico clínico, pais/encarregados de educação e professores<sup>3</sup>;

Realizar um Programa de Orientação Escolar e Profissional (OEP) para os alunos do 9ºano;

Realizar sessões de (in)formação e esclarecimento sobre Orientação Escolar e Profissional (OEP) para os alunos do secundário, 10º, 11º e 12º anos, mediante necessidades apresentadas;

Realizar sessões de esclarecimento sobre Orientação Escolar e Profissional (OEP) para pais/encarregados de educação;

Rentabilizar os recursos da comunidade para resposta às situações-problema identificadas/avaliadas.

Promover sessões de partilha e debate sobre diferentes culturas (minorias étnicas), orientadas para a Comunidade Educativa, com o objetivo principal de apoiar a implementação de uma Escola inclusiva;

Estabelecer a articulação, e conseqüente participação ativa, com outras Ações do Projeto FREI, nomeadamente, a “Acção nº6: Acção Tutorial”, no apoio e orientação dos tutores dos diferentes ciclos de formação;

Dinamizar atividades lúdico-pedagógicas em articulação com a restante comunidade educativa, em tempos letivos (ocupação lúdica/acompanhamento dos alunos em tempos letivos, substituição dos Professores Titulares de Turma, Professores de AEC) e não letivos (intervalos);

---

Promover, através da animação sociocultural, a motivação, o interesse dos alunos, na e pela escola;
Apoiar no desenvolvimento de uma Escola inclusiva;
Colaborar no processo de apoio a alunos sinalizados, mediante orientações precisas da Psicóloga e/ou Assistente Social e/ou Técnica de Educação – monitorização e apoio, essencialmente, no domínio comportamental, mas, também, cognitivo e emocional;
Dinamizar o espaço de refeitório;
Promover hábitos alimentares saudáveis e comportamentos ajustados à prática de boas maneiras à mesa;
Desenvolver competências sociais, como o saber estar, saber ser e saber fazer.

As modalidades de intervenção e estratégias são múltiplas e diferenciadas, tendo em conta a realidade social, económica e cultural do aluno, da família e da comunidade onde se encontram inseridos.

Para que seja possível às técnicas, psicóloga e assistente social responder às necessidades das oito instituições de ensino que estão abrangidas pela AE Maximinos, estes apresentam um horário repartido, de forma a estarem presentes em qualquer uma das instituições. Apesar de todas apresentarem lacunas e necessidades, as prioritárias são as que obtêm maior atenção por parte das mesmas, de modo a poderem responder às carências de forma mais incisiva. Com o intuito de que o gabinete possa receber todos os pedidos dos alunos, de modo a que esteja assegurado o conhecimento de todas as ocorrências e necessidades dos mesmos, e para garantir o cumprimento do horário do GMOE, as técnicas alternam os horários. Para se perceber a organização que estas se impõem, apresenta-se o horário letivo de ambas.

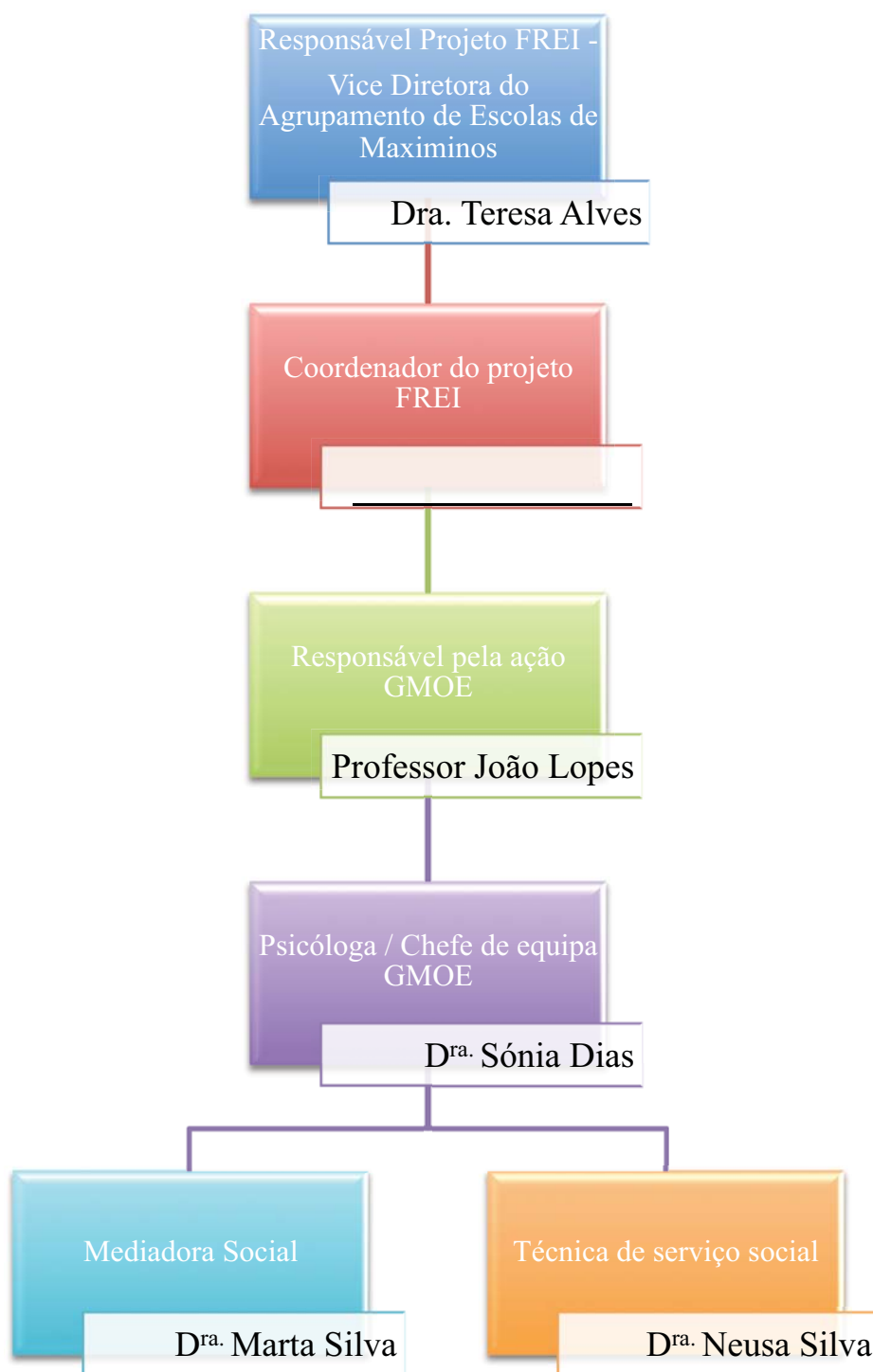
**Tabela 2:** Horário de Funcionamento do Gabinete de Mediação e Orientação Escolar.

Dia da Semana	Psicóloga	Técnica de Serviço Social
Segunda-feira	<p><b><u>Manhã (10:00h-13:00h):</u></b> EB 2/3 Frei Caetano Brandão</p> <p><b><u>Tarde (14:00h-18:30h):</u></b> Escola Secundária de Maximinos</p>	<p><b><u>Manhã (9:30h-13:00):</u></b> EB 2/3 Frei Caetano Brandão</p> <p><b><u>Tarde (14:00h-18:00h):</u></b> EB 2/3 Frei Caetano Brandão</p>
Terça-feira	<p><b><u>Manhã (9:00h-12:30h):</u></b> CE de Naia/ CE de Naia</p> <p><b><u>Tarde (14:00h-17:30h):</u></b> CE de Maximinos/ Gondizalves/ EB 1 Semelhe (variável mediante necessidade)</p>	<p><b><u>Manhã (9:30h-13:00):</u></b> CE de Maximinos</p> <p><b><u>Tarde (14:00h-18:00h):</u></b> Escola Secundária de Maximinos (Gabinete de Psicologia)</p>
Quarta-feira	<p><b><u>Manhã (10:00h-13:00h):</u></b> EB 2/3 Frei Caetano Brandão</p> <p><b><u>Tarde (14:00h-18:30h):</u></b> EB 2/3 Frei Caetano Brandão</p>	<p><b><u>Manhã (9:30h-13:00):</u></b> Escola Secundária de Maximinos (<i>i-alunos</i>)</p> <p><b><u>Tarde (14:00h-18:00h)</u></b> CE de Naia ou EB 1 Estrada</p>
Quinta-feira	<p><b><u>Manhã (10:00h-13:00h):</u></b> Escola Secundária de Maximinos</p> <p><b><u>Tarde (14:00h-18:30h):</u></b> Não trabalha</p>	<p><b><u>Manhã (9:30h-13:00):</u></b> CE Naia</p> <p><b><u>Tarde (14:00h-18:00h):</u></b> EB 2/3 Frei Caetano Brandão (GIA)</p>
Sexta-feira	<p><b><u>Manhã:</u></b> EB 1 de Gandra / EB 1/JI de Estrada (variável mediante necessidade)</p> <p><b><u>Tarde (13:30h-18:30h):</u></b> EB 2/3 Frei Caetano Brandão</p>	<p><b><u>Manhã (9:30h-13:00):</u></b> EB 2/3 Frei Caetano Brandão</p> <p><b><u>Tarde (14:00h-15:30h):</u></b> EB 2/3 Frei Caetano Brandão</p>

# Anexos 10

Organograma dos responsáveis pelo Projeto FREI

### Organograma dos responsáveis pelo Projeto FREI



# Anexos 11

Caraterização do Serviço do Psicologia da AE Maximinos

---

### **Caraterização do Serviço de Psicologia do AE Maximinos**

Com a elaboração e definição do Projeto “*Do Conhecimento à Cidadania ativa*”, foi imprescindível mobilizar recursos para responder às necessidades dos alunos e assim cumprir com as metas estabelecidas. Nesse seguimento, foi contratada a psicóloga Dra. Sónia Dias, Licenciada em Psicologia, com uma pré-especialização em Psicologia Clínica e da Saúde, estando a exercer funções em contexto educativo à cerca de sete anos. Aquando da sua contratação exerceu funções no âmbito do Programa Ocupacional (POC), impulsionado pelo Centro de Emprego, com uma carga horária de trinta e cinco horas por semana, durante nove meses. Decorrido este tempo, a Dra. Sónia Dias passou a desempenhar funções ao abrigo do Programa Ocupacional Potencial Humano (POPH) durante dezasseis horas semanais com o propósito de apoiar a Orientação e Formação.

Após a instituição e a própria técnica verificarem que este tempo se tornava escasso e limitado para conseguir responder de forma eficaz às necessidades do agrupamento e, tendo ficado o agrupamento no ano de 2008/2009 ao abrigo do Projeto TEIP2, a psicóloga, no ano letivo seguinte após concorrer ao concurso de escolas para técnicos TEIP, é contratada, iniciando funções a 1 de Setembro e terminando a 30 de Agosto do mesmo ano, a tempo integral. Desta forma, incorporou a equipa do GMOE, trabalhando em parceria com os Serviços de Apoio Educativo e Educação Escolar do AE Maximinos.

Desde então e até aos dias de hoje, exerce a sua atividade profissional enquanto psicóloga, sendo também chefe de equipa do GMOE. Contudo a sua situação profissional mantém-se incerta, estando por concretizar a sua permanência efetiva no agrupamento. A sua atual colaboração com a instituição deve-se ao facto do seu contrato profissional ser renovado mensalmente, perante justificações da pertinência da psicóloga na instituição devido às necessidades da mesma.

No que concerne ao Serviço de Psicologia propriamente dito, os seus objetivos e competências são definidos pela proposição de que para a obtenção de uma escola impulsionadora do conhecimento e da cidadania ativa, onde todos os membros da comunidade escolar participam de forma consistente, sentindo-se parte integrante da mesma, se deve estimular e desenvolver competências sócias e pessoais. Para tal, a psicóloga, desenvolve serviços de psicologia no contexto educativo do agrupamento e

---

de consultadoria psicológica à comunidade educativa do mesmo. Como objetivos específicos deste serviço, perspetivando o enquadramento legal, consideram-se:

- Ψ Apoiar as crianças e os alunos no processo de desenvolvimento pessoal e da sua aprendizagem;
- Ψ Analisar os casos de crianças e alunos com problemas de comportamento, dificuldades de aprendizagem e de integração, e propor medidas concretas e específicas de modo a proporcionar a sua melhoria;
- Ψ Acompanhar, em conjunto com o responsável da Educação Especial, o apoio a prestar às crianças e aos alunos com NEE;
- Ψ Planear e executar as atividades de orientação vocacional a desenvolver com grupos de alunos, especialmente do 9º ano, ao longo do ano letivo e de apoio individual ao seu processo de escolha;
- Ψ Colaborar na realização de experiências pedagógicas e em ações de formação de pessoal docente e não docente;
- Ψ Apoiar os encarregados de educação, no contexto das atividades educativas, tendo em vista o sucesso dos seus educandos;
- Ψ Colaborar na implementação do projeto de educação para a saúde;
- Ψ Colaborar com o grupo de mediadores comportamentais.

Assim, tendo em consideração os objetivos a que se propõe este serviço, acredita-se ser imprescindível abordar as atividades que o mesmo desenvolveu no ano lectivo transato, bem como, explicitar quanto aos instrumentos de avaliação disponibilizados e utilizado pela técnica.

# Anexos 12

Atividades desenvolvidas pelo GMOE no ano letivo de 2012/2013

---

**Atividades desenvolvidas pelo GMOE no ano letivo de 2012/2013**

O Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE) é partilhado por duas técnicas, nomeadamente, uma psicóloga e uma assistente social, sendo que no ano letivo transato, também integrava a equipa uma mediadora escolar. Estas técnicas atuam quer em contexto preventivo quer em contexto remediativo, devido às diversas problemáticas verificadas no AE Maximinos, desenvolvendo e dinamizando atividades que vissem suprir estas necessidades, procedendo de modo individualizado e/ ou em grupo.

Assim, o Serviço de Psicologia, além do apoio individualizado aos alunos que apresentem dificuldades ao nível emocional, cognitivo e comportamental, também realiza consultadoria aos pais e professores. Ainda neste serviço são elaborados e realizados programas de intervenção que pretendem promover comportamentos e atitudes ajustadas em contexto educativo. Deve ser salientado que o desenvolvimento destes programas tem por base as necessidades do AE Maximinos e o cumprimento dos objetivos do Projeto TEIP 2-FREI, que está em concordância com o Projeto TEIA.

Neste seguimento, os programas construídos e posteriormente aplicados, consoante as fragilidades apresentadas nas diversas idades que são comportadas pela AE Maximinos, focalizaram-se na (i) promoção de comportamentos ajustados, através do programa dinamizado no pré-escolar com os alunos e respetivos pais/encarregados de educação do Centro Escolar de Maximinos e da EB 1/ JI de Gondizalves, denominado de “Eu quero posso e mando”; (ii) na promoção de hábitos e métodos de estudo para os alunos do 5º e 7º ano de escolaridade, com intuito de prevenir o insucesso escolar, que apresenta taxas elevadas neste grau de ensino, designado de “Bora aprender a estudar”; (iii) na modificação comportamental e estimulação da atenção, concentração e memória com os alunos que apresentam Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA), intitulado de “Eu e a minha PHDA”; ainda nesta temática, foram sugeridas e promovidas estratégias de hábitos e métodos de estudo com os pais e/ou encarregados de educação destes alunos, “Tenho um filho PHDA”, e foram ainda dinamizados com os professores momentos de partilha acerca das suas experiências com os alunos com PHDA e sugeridas estratégias que favoreçam a gestão dos comportamentos em sala de aula, “A minha experiência e a

---

PHDA” (iv) por fim, o desenvolvimento da exploração e orientação vocacional e profissional no 3º ciclo e no ensino secundário (10º; 11º e 12º anos), sendo o programa de 3º ciclo denominado de “Orienta o teu futuro” e o do ensino secundário designado de “Agarra a tua vocação”.

No que concerne ao Serviço de Mediação Escolar foram desenvolvidas atividades de intervenção em grupo turma e de apoio individualizado e/ou em pequenos grupos com os alunos que apresentavam comportamentos desajustados em contexto educativo. A técnica em questão estava ainda envolvida no Projeto de Educação para Saúde: GIA e no i-alunos. Também o Serviço de Ação Social acompanhou alunos de modo individualizado, aquando da sua sinalização pelo diretor de turma e/ou outros agentes do contexto educativo, de situações-problema de cariz socioeconómico-educativo.

Além do trabalho especializado de cada técnica, a mediadora escolar e a assistente social, estiveram presente no apoio às famílias sinalizadas com graves índices de absentismo e abandono escolar por parte dos jovens, com problemas de índole económico, com ausência de acompanhamento familiar, com dificuldades ao nível das competências parentais e com dinâmicas parentais desajustadas. Implementaram também um programa de educação parental para os pais e/ou encarregados de educação dos alunos do 1º ciclo do Centro Escolar da Naia, intitulado de “Ser pais hoje”

Por fim, os três serviços sociais disponíveis no AE Maximinos, isto é, psicóloga, mediadora escolar e assistente social, em articulação, participaram, pontualmente, no Programa de Educação para a Saúde (PES), com a dinamização de uma sessão acerca das emoções e sentimentos, designada de “Gerir as emoções”. Esta sessão teve lugar na EB 2.3 Frei Caetano Brandão, com os alunos do 3º ciclo, e na Escola Secundária de Maximinos, com os alunos do 7º4; 7º5 e 7º6.

**Quadro 8** – Atividades desenvolvidos na AE Maximinos pelo GMOE

Técnicas	Atividades
Psicóloga	<p data-bbox="421 389 863 427">Apoio individualizado aos alunos;</p> <p data-bbox="421 450 900 488">Consultadoria aos pais e professores;</p> <p data-bbox="421 510 1297 757"><b>“Eu quero, posso e mando!”</b> (programa de promoção para a aquisição de comportamentos adequados e inibição de birras. Dinamizado com os alunos do 1º ciclo e respetivos pais e/ou encarregados de educação do Centro Escolar da Naia e Centro Escolar de Gondizalves);</p> <p data-bbox="421 779 1297 869"><b>Programa de Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA):</b></p> <ul data-bbox="421 891 1297 1429" style="list-style-type: none"> <li>- <b>“Eu e a minha PHDA”</b> (modificação comportamental e estimulação da atenção, concentração e memória para alunos do 2.º e 3.º ciclo com PHDA, na EB 2.3 Frei Caetano Brandão e da Escola Secundária de Maximinos);</li> <li>- <b>“Tenho um filho PHDA”</b> (promoção de estratégias de métodos e hábitos de estudo para pais de alunos com PHDA, bem como a partilha de experiências entre os mesmos);</li> <li>- <b>“A minha experiência e a PHDA”</b> (promoção de estratégias de gestão dos comportamentos dos alunos com PHDA em sala de aula, bem como a partilha de experiências entre os mesmos).</li> </ul> <p data-bbox="421 1451 1297 1641"><b>“Bora aprender a estudar!”</b> (programa de promoção de hábitos e métodos de estudo, com alunos do 5.º e 7.º ano de escolaridade da EB 2.3 Frei Caetano Brandão e da Escola Secundária de Maximinos).</p> <p data-bbox="421 1664 1297 1809"><b>“Orienta o teu futuro”</b> (programa de exploração vocacional para os alunos do 9º ano da EB 2.3 Frei Caetano Brandão e da Escola Secundária de Maximinos);</p> <p data-bbox="421 1832 1297 1977"><b>“Agarra a tua vocação”</b> (programa de orientação vocacional e profissional para o ensino secundário, isto é, 10º; 11º e 12º ano de escolaridade da Escola Secundária de Maximinos);</p>

<b>Assistente Social</b>	<p>Apoio individualizado alunos;</p> <p>Apoios às família (resolução de problemas, como absentismo e abandono escolar, insuficiência económica, ausência de acompanhamento familiar, dificuldades ao nível das competências parentais e dinâmicas parentais disfuncionais);</p>
<b>Mediadora Escolar</b>	<p>Apoio individualizado e/ ou em pequeno grupo aos alunos;</p> <p>Intervenção em grupo turma</p> <p>Projeto de Educação para a Saúde (apoio aos alunos no Gabinete de Informação e Apoio ao Aluno: GIA e i-alunos)</p> <p>Apoios às família (resolução de problemas, como absentismo e abandono escolar, insuficiência económica, ausência de acompanhamento familiar, dificuldades ao nível das competências parentais e dinâmicas parentais disfuncionais);</p>
<b>Mediadora Escolar, e Assistente Social.</b>	<p>“<b>Ser pais hoje</b>” (programa de educação parental para os pais e/ou encarregados de educação dos alunos do 1º ciclo do Centro Escolar da Naia);</p>
<b>Psicóloga; Mediadora Escolar, e Assistente Social.</b>	<p>“ <b>Gerir as emoções</b>” ( Sessão integrada no Programa de Educação para a Saúde (PES), para os aluno do 3º ciclo da EB 2.3. Frei Caetano Brandão e para os alunos do 7º4; 7º5 e 7º6 da Escola Secundária de Maximinos).</p>

# Anexos 13

**Instrumentos de Avaliação e Intervenção Psicológica<sup>1</sup>**

1. Bateria de Aptidões para a Aprendizagem Escolar - BAPAE. Cruz, V. (1996);
2. Bateria de Provas de Raciocínio Diferencial - BPRD. Almeida, L. (s.d.);
3. California Occupational Preference System - COPS. Knapp, R., & Knapp, L. (1982)
4. Children's Depression Inventory – CDI. Versão traduzida por Kovacs, M. (1992);
5. Comportamentos em Casa. Adaptado por Gonçalves M. (1998), Autorizado por Barkley (1997);
6. Comportamentos na Escola. Adaptado por Gonçalves M. (1998), autorizado por Barkley (1997);
7. Entrevista clínica semiestruturada para crianças e adolescentes (6-18 anos) Versão traduzida e adaptada por Araújo, M.; Gonçalves, M., & Teixeira, M. (1996), com autorização dos autores McConaughy, S., & Achenbach, T.
8. Escala de Ansiedade Manifesta para Crianças - CMAS-R. Versão traduzida por Dias, P., & Gonçalves, M. (1999), autorizado por Reynolds, C.R., & Richmond, B.O. (1978);
9. Escala de Avaliação das Perturbações Disruptivas de Comportamento-Pais. Adaptado por Gonçalves M. (1998), Autorizado por Barkley (1997);
10. Escala de Avaliação das Perturbações Disruptivas de Comportamento-Professores. Adaptado por Gonçalves M. (1998), Autorizado por Barkley (1997);
11. Escala de Avaliação do Ambiente em Educação Infantil – ECERS. Harms, T., & Clifford, R., versão provisória para investigação da Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto (2005);
12. Escala de Avaliação do Stress. Goleman, (1999);

<sup>1</sup>Anexo 7

13. Escala de Comportamento Interpessoal IBS-R/ED. Adaptado por Giada, M., Justo, J., & Leal M. (s.d.) autorizado por Spielberger, C. et. al (1987);
14. Escala de Connors para Professores- Versão Revista (Forma Reduzida). Connors, K. (1997);
15. Escalas de Achenbach:
  - a. Questionário de Autoavaliação para jovens YSR 11-18. Versão traduzida por Almeida, J. (1991), com autorização do autor Achenbach, T.
  - b. Questionário de comportamentos da criança CBCL 4-18. Versão traduzida por Almeida, J. (1991), com autorização do autor Achenbach, T.
  - c. Questionário de comportamentos da criança, Relatório do Professor TRF. Versão traduzida por Almeida, J. & Gonçalves, M. (1991), com autorização do autor Achenbach, T.
16. Escalas de Inteligência de Wechsler para idade pré-escolar e primária – edição revista – WPPSI. Wechsler, D. (2003).
17. Exame Neuropsicológico. Domingos, M. (2004)
18. Grelha de Observação Institucional. Ballasteros, F. (1997);
19. Griffiths Mental Development Scales (até aos 2 anos), Griffiths, R. (1996);
20. Interesses e Preferências Profissionais - IPP. Cruz, V. (1993)
21. Interesses Vocacionais de Holland - SDS. Holland, J. (1996), validado por Teixeira (s.d.);
22. Inventário de Comportamento do Aluno. Adaptado por Gonçalves M. (1998), autorizado por Barkley (1997);
23. Inventário de Depressão de Beck - BDI. Beck, A.T. (1961);
24. Leyton Obsessional Inventory-Child Version. Versão adaptada por Dias, P. & Gonçalves, M. (1991) autorizado por Berg, C.J., Rapoport, J.L., & Flament, M. (1986);

25. Medida do Padrão de Comportamento Tipo A. Adaptação de Pereira, G. (1998) autorizado pelo autor Framingham (s.d.);
26. Piers-Harris Children's Self-Concept Scale - PHCSCS-2. Piers, E.V., & Herzberg, D.S. (2002), desenvolvida por Veiga (2006);
27. Programa de desenvolvimento de competências Sociais. Adaptado por Vieira, D. (s.d.)
28. Provas de Consciência Fonológica (sem autor identificado);
29. Questionário da Organização Mundial de Saúde sobre qualidade de Vida - WHOQOL-100. (1995);
30. Questionário de Auto-Avaliação dos Estados do Eu. Cardon, & Nicolas, P. (s.d.);
31. Questionário de Auto-Relato para Perturbações de Ansiedade e Depressão em Crianças e Adolescentes 8-17 - STAIC For A C-2. Versão traduzida por Dias, P., & Gonçalves, M. (1999) autorizado por Spielberger et al (1973);
32. Questionário de Avaliação de Diferentes Categorias de Medos - FSSC-R. Versão Adaptada por Dias, P. & Gonçalves, M. (1991) autorizado por Ollendick, T.H. (1978);
33. Questionário de Estilos Parentais. Tradução e adaptação por Salvador, M., Rijo, D., & Gouveia, J. (s.d.) desenvolvido por Young, J. (s.d.)
34. Questionário Sobre a Dependência Emocional, Tierno, E. (1996);
35. Questionário Sobre as Relações Pais-Filhos - QRPE. Bastin, G., & Delrez, H. (s.d.)
36. Roberts Apperception Test for Children - R.A.T.C. Adaptação por Gonçalves, M. (s.d.);
37. Symptom Check List - S.C.L. – 90-R. Derogatis, L.R. (1994);
38. Test de Retención Visual de Benton - TRVB. Benton, A.L. (1981);
39. WISC III-R Escala de Inteligência de Wechsler para crianças – edição revista de Wechsler, D. (2002);

**Manuais de Apoio para intervenção psicológica**

1. “ Educação Sexual em meio escolar: Linhas orientadoras“. Ministério da Educação (2000);
2. “ Quando alguém tem uma doença muito grave”. Heegaard, M. (1998);
3. “Educar para a autoestima: Propostas para a escola e para o tempo livre”. Quiles, M. & Espada, J. (s.d.) 2ª ed.;
4. “Manual de prevenção do uso de drogas para mediadores”. Associação Humanidades (2005);
5. “O Desenho infantil”. Azevedo, M. (1974).
6. “O Livro dos Detetives”. Gonçalves, M. & Almeida, P. (1991);
7. “O que fazer quando você se irrita de mais: Um guia para as crianças lidarem melhor com a raiva”. Huebner, D. (2008);
8. “O que fazer quando você tem muitas manias: Um Guia para as crianças superarem o transtorno obsessivo compulsivo”. Huebner, D. (2008);
9. “Os Amiguinhos” – Ensino pré-escolar dos 3 aos 4 anos. Autoria de Carvalho, L. (2002)
10. “Os meus pais são separados, mas não de mim”. Taveira, I. (2004);
11. “Por o medo a fugir: As aventuras da Joana contra o medo”. Gonçalves, M. (2000);
12. “Programa de Promoção Cognitiva”. Almeida, L & Morais, M. (2002) 4ªed.
13. “Quando a família está com problemas”. Heegaard, M. (1998);
14. “Quando alguém muito especial morre”. Heegaard, M. (1998);
15. “Quando um dos pais casa novamente”. Heegaard, M. (1998);
16. “Um bosque de palavras”. Magalhães, A.; Mangas, F. Ramalhete, I.; Mésseder, J.; Guedes, T.; Camões, L. & Pessoa, F.
17. Ansiedade aos Testes. Dias, S. (2007/2008);

---

18. Crescer a Brincar: “Eu decido! – Resolução de problemas e tomada de decisões 7-10 anos”. Moreira, P. (2004);
19. Crescer a Brincar: “Eu sou único e especial! – Autoconceito e autoestima, 7-10 anos” Moreira, P. (2004);
20. Crescer a Brincar: “Olá, Obrigado! – Competências Sociais e assertividade, 7-10 anos” Moreira, P. (2004);
21. Crescer a brincar: “Vermelho: STOP, parar! O Irre e o Quieto”. Moreira, P.
22. Esquema de Abandono. Adaptado por Lobo, Carla (1999) com ajustes de Dias, S. (2004). Autor original Young & Klosko (1993);
23. Estratégias para lidar com a falta de atenção e concentração. Dias, S. (2007/2008);
24. Gestão do Tempo. Dias, S. (2007/2008);
25. O Livro do Gato Habilidoso: terapia cognitivo-comportamental para crianças ansiosas. Kendall, P. & Hedtke, K. (2011);
26. Programa “À descoberta da Escola”. Barbosa, M. (2004/2005);
27. Programa de atividades “Puberdade e Higiene Pessoal 1º ciclo – 4º ano”. Freitas, C. (2007);
28. Programa de Intervenção Educativa para Aumentar a Atenção e a Reflexividade PIARR-R – Guia do Professor. Gargallo, G., (1998);
29. Stress: Definição, Impacto e Prevenção (estratégias de prevenção). Dias, S. (2007/2008);
30. Terapia Comportamental; Técnicas de Relaxamento. Dias, S. (2007/2008).

# Anexos 14

**3.1.1.1.2. Atendimento do Vasco****a) Dados biográficos e escolares**

A identificação do aluno é fictícia

Nome	Vasco Ferreira
Sexo	<b>Masculino</b>
Data de nascimento	<b>25/09/2002</b>
Idade	<b>11 anos</b>
Escola	<b>Centro Escolar de Maximinos</b>
Ano de escolaridade	<b>3º ano</b>
Número de retenções	<b>3 retenções</b>

**b) Dados do atendimento**

Psicóloga	Dr. <sup>a</sup> Sónia Dias
Local do atendimento	<b>Centro Escolar de Maximinos</b>
Data: Início do acompanhamento	<b>10/10/2013</b>
Data: Fim do acompanhamento	<b>15/10/2013</b>
Número de sessões	<b>2</b>
Tempo de atendimento	<b>60 minutos</b>
Motivo de encaminhamento	<b>Avaliação Cognitiva</b>
Problemática	<b>Dificuldades de Aprendizagem e Sucessivas retenções</b>

**c) Características do caso**

A avaliação cognitiva ao Vasco, tornou-se crucial e evidente para a titular de turma no final do ano letivo 2012/2013, uma vez que, o aluno, pela segunda vez, não se mostrou capaz de atingir os objetivos mínimos de aprendizagem para que pudesse transitar de ano. Contudo, não foi possível, devido a questões organizacionais,

proceder à avaliação cognitiva do aluno no momento solicitado pela titular de turma, tendo ficado a sua avaliação para o presente ano letivo, 2013/2014.

O processo ocorreu segundo as normas da escola, isto é, foi inicialmente preenchida a ficha de encaminhamento para o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, e, posteriormente, após análise da psicóloga, procedeu-se ao início da avaliação cognitiva, tal como tinha sido pedido pela professora titular de turma.

Para o processo de avaliação cognitiva, devido aos recursos limitados e com intuito de poder responder com maior rapidez a todos os pedidos de avaliação do agrupamento, é definido um plano simples de intervenção, tendo apenas como objetivo um breve levantamento da história biográfica e escolar do aluno, a imediata avaliação cognitiva, através do instrumento WISC-III, e uma simples análise das competências de escrita, leitura e criatividade, através da execução de três exercícios práticos.

Além destes objetivos teóricos, encontra-se subjacente ao atendimento a criação da relação empática entre a psicóloga e o Vasco, que está inerente a todo o processo e contribui significativamente para o sucesso do mesmo.

Assim, tendo em conta os objetivos, o primeiro encontro com o aluno realizou-se na escola do agrupamento onde está inserido, Centro Escolar de Maximinos, no horário disponibilizado pela psicóloga para atendimentos na mesma escola. Assim, ocorreu no dia 10 de outubro de 2013, pela 14:30 minutos, no local disponibilizado naquele momento, que no caso foi a biblioteca, e no dia 15 de outubro de 2013, ocorreu à mesma hora e no mesmo local o segundo, e último atendimento.

É de ressaltar que a psicóloga e equipa do GMOE, apenas dispõem de gabinete na escola sede da instituição e na escola Frei Caetano Brandão, tendo que utilizar, nas restantes escolas do agrupamento, salas e locais disponíveis para a sua atuação.

Considerando que a psicóloga não tem um espaço físico definido em todas as escolas do agrupamento, nem se encontra todos os dias em todas elas, é a orientadora que se dirige aos alunos e não o contrário. Assim, o primeiro contato estabelecido entre ambos ocorre dentro da sala de aula, onde decorrem as atividades letivas, pois, a psicóloga dirige-se ao local para trazer o aluno ao atendimento.

É importante referir que no momento em que a psicóloga se dirige à sala de aula, é acompanhada pela estagiária que é desde logo apresentada aos alunos e

professora. No entanto, o pedido de autorização ao aluno para que esta possa assistir ao atendimento foi apenas realizado no momento do atendimento individual.

#### **d) Descrição da Intervenção / Procedimento**

Como está supracitado, é a psicóloga que se dirige à sala de aula para trazer o aluno para atendimento, fazendo deste modo uma abordagem indireta ao Vasco, uma vez que interage com toda a turma. Esta situação, entendida como uma fase de preparação para o atendimento, permite à psicóloga criar um primeiro impacto positivo entre ambos, num local e num ambiente que lhe é familiar e que não é diferente da sua rotina, permitindo, desde de logo, que se sinta confortável com a relação e não sinta medo pela saída da sala com uma funcionária, desconhecendo com quem se vai encontrar e o que vai fazer.

Assim, com a deslocação da psicóloga à sala, toda a turma recebeu a convidada por alguns momentos, interagiram em grupo turma, apresentou-se e mais perto da saída da sala, interpelou o aluno e pediu-lhe para a acompanhar. Apesar de não conhecer a pessoa por de trás a identificação, psicóloga, o facto de sair da sala com a esta figura de autoridade, transmitiu-lhe segurança, o que permitiu ao aluno aceder ao pedido da profissional sem hesitações. E é neste momento que se inicia a relação entre técnica e aluno.

Depois deste instante em grupo turma, o aluno e a psicóloga dirigiram-se à biblioteca, local do atendimento. O Vasco entrou e questionou de imediato onde se podia sentar e o que iriam fazer, ao qual a psicóloga respondeu para se sentar onde ele entendesse, porém na mesa onde já se encontrava o material e perguntou-lhe se a estagiária pode estar presente na sala. O aluno respondeu afirmativamente e sentou-se de frente para a psicóloga, no outro lado da mesa. Esta, apesar de mais tarde lhe pedir para se colocar na parte lateral da mesa, permitiu que este ficasse inicialmente na posição que escolheu, para que se sentisse confortável e mais confiante pois, apesar de bem disposto, era notório um certo desconforto com a situação.

A estagiária, perguntou ao Vasco se poderia sentar-se ao seu lado, uma vez que, mais tarde, o aluno teria de mover-se para a parte lateral da mesa, para que pudesse executar as atividades de avaliação cognitiva.

Depois de todos sentados e tudo previamente preparado, a psicóloga, ciente do desconforto do aluno naquela situação, iniciou o diálogo não pela exploração direta da

sua história, mas sim, pela apresentação dela mesma, da estagiária e, sabendo que este pertencia à etnia cigana, por explorar descendências familiares do aluno no agrupamento, isto é, remeteu de imediato para a família ou amigos, mencionando alguns nomes de alunos que lhe eram certamente familiares. Assim, o aluno sentiu-se notavelmente mais cómodo com o facto de estar na presença da psicóloga, e à psicóloga é-lhe permitido fazer associações importantes para o processo de avaliação, considerando as descendências familiares e genéticas.

Depois deste momento, que demorou cerca de 5 minutos, a psicóloga, perguntou ao Vasco, se sabia o que significava ser psicóloga, ou seja, o que é para ele uma psicóloga. Perante o silêncio do mesmo em relação à questão, explicou-lhe, com um discurso simples e acessível ao nível de escolaridade do aluno e conhecimentos culturais, o que é uma psicóloga, o porque de ele estar com ela naquele momento, e o que iriam fazer no tempo que estariam juntos. Isto é, referiu que a psicóloga é uma pessoa que o pretende ajudar, uma vez que ele apresentava dificuldades na aquisição de conhecimentos, e por isso, para saber a melhor estratégia para o auxiliar, iria fazer com ele uma série de jogos.

Com o decorrer do diálogo a técnica iniciou uma breve entrevista, com intuito de recolher dados acerca do aluno e do contexto em que estava inserido para além da escola. Esta entrevista consistiu na elaboração de algumas questões, que permitiam, além de recolher dados importantes para a análise do caso, perceber aspetos referentes ao ambiente familiar, às noções de tempo e espaço, relação que o aluno nutria com os familiares próximos, e, como se sentia na escola e se relacionava com a comunidade escolar, desde de professores, funcionários e colegas.

Após a realização da breve entrevista ao aluno, a psicóloga mencionou que partir daquele momento, teria de prestar muita atenção ao que lhe ia sendo apresentado, pois iriam fazer alguns jogos. Contudo, através de uma analogia, refere ainda que, como ele sabe, por exemplo, como os jogos de futebol têm tempo estabelecido, alguns jogos que ele iria realizar também têm e por isso ela precisava de usar um cronómetro. Para o aluno entender exatamente do que se tratava, a psicóloga mostrou-lhe o objeto e como funcionava.

Depois desta breve explicação, a psicóloga convidou o aluno a colocar-se na parte lateral da mesa e posteriormente iniciou a sua avaliação através da WISC-III.

Ao iniciar qualquer uma das provas inerentes à WISC-III, a psicóloga explicou e exemplificou como se realizavam, de modo, a que fosse claro e

compreensível para o Vasco todo o procedimento inerente a cada uma das atividades que iria realizar. Mencionou, também, que os exercícios, de cada prova, iriam gradualmente aumentar o grau de dificuldade, de modo a que o aluno não ficasse assustado e com receios antecipados de falhar e de se expor ao erro. Esta explicação foi realizada com um discurso simples, e pretendia transmitir segurança e maior conforto relativo à iminência de erro.

A aplicação do instrumento decorreu dentro da normalidade dando oportunidade ao aluno para pensar e responder consoante o seu tempo de resposta. Os subtestes aplicados neste encontro foram: Complemento de gravuras; Informação; Código; Semelhanças; Disposição de gravuras; Aritmética; Cubos e Vocabulário. Para terminar, foi ainda aplicado o subteste dos Labirintos, que é uma prova opcional, mas que por norma os alunos gostam, e saem da sessão com a sensação de sucesso.

Neste momento foi possível perceber que o Vasco apresentava dificuldades acentuadas no que concerne à compreensão, memória e verbalização, de um modo bastante global. Os seus resultados apresentavam-se significativamente abaixo da sua faixa etária. O aluno apresentou nestas provas os seguintes resultados:

**Tabela 1** – Resultados dos 9 iniciais subtestes verbais e de realização da primeira sessão do Vasco:

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb	Real.	CV	OP	VP
Complemento de gravuras	8		1		1	
Informação	11	6		6		
Código	37		7			7
Semelhanças	6	5		6		
Disposição de gravuras	14		5		5	
Aritmética	10	7				
Cubos	18		5		5	
Vocabulário	19	8		8		
Labirintos	22		11			

No atendimento que deu seguimento a esta sessão, isto é o segundo, que ocorreu no dia 15 de outubro de 2013, apresentou como objetivo a conclusão da avaliação cognitiva, ou seja, o termino da aplicação da WISC-III, e a elaboração de alguns exercícios pedagógicos de leitura e escrita. Para reiniciar este atendimento a psicólogo desenvolveu um breve diálogo com o aluno, acerca da sua semana escolar e familiar.

Neste seguimento a técnica voltou a explicar o que iriam realizar naquele momento, finalização da WISC-III, e posteriormente deu continuidade à aplicação do instrumento em questão. Para tal, realizou o mesmo procedimento de explicação de cada uma das subprovas realizadas ao longo daquela sessão.

Foram aplicadas as provas restantes da WISC-III, isto é: Composição de Objetos; Compreensão; Pesquisa de Símbolos e Memória de Dígitos, sendo que mantém os resultados a baixos da sua faixa etária.

**Tabela 2** – Resultados dos 4 últimos subtestes verbais e de realização da segunda sessão do Vasco:

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb	Real.	CV	OP	VP
Composição de Objetos	30		11		11	
Compreensão	9	5		5		
Pesquisa de Símbolos	11		3			3
Memória de Dígitos	7	3				

Depois de terminada a aplicação da WISC-III, a psicóloga iniciou a execução de alguns exercícios pedagógicos, que lhe permitissem ter uma noção acerca da ortografia do aluno, quer no que concerne aos erros ortográficos quer no que respeita à grafia do mesmo; noção de lateralidade e de organização numa página, isto é, se

coloca o título de forma destacada, se dá os espaços necessários entre as palavras e os parágrafos, se utiliza corretamente a pontuação e se emprega corretamente as maiúsculas consoante as palavras; e, criatividade, leitura, compreensão e memorização, com intuito de perceber se a leitura é fluida ou monossilábica, se lê pausadamente ou demasiado rápido e ainda se compreende o que está a ler. Para tal foi-lhe solicitado que realizasse uma cópia, posteriormente um ditado acerca do mesmo texto, e a sua leitura, depois, algumas questões acerca do texto que copiou e reescreveu no ditado, e por último a realização de 3 frases a partir de palavras acerca de coisas ou pessoas que o aluno gostasse.

A realização destes exercícios pedagógicos prenderam-se com a melhor percepção, por parte da psicóloga, acerca das dificuldades do aluno neste sentido, uma vez que, estas atividades estão inerentes ao processo de ensino-aprendizagem, e, também, no que respeita à motivação e empenho que o Vasco revelava nas tarefas que estão inerentes à escola e à aprendizagem. Apesar da motivação e empenho revelado na realização destas tarefas, o que manifestou uma vontade significativa de aprender, o Vasco, cometeu vários erros ortográficos, fez uma leitura silábica, muito pausada não existindo fluidez na mesma e revelou lacunas ao nível da interpretação, não tendo sido capaz de memorizar aspetos cruciais no texto. Deste modo, a psicóloga conseguiu realizar uma análise mais aprofundada e complementar os resultados obtidos através do instrumento.

Concluídas estas últimas tarefas referentes à análise e avaliação das competências cognitivas do aluno, a psicóloga despediu-se do mesmo e terminaram deste modo os atendimentos por parte da Psicologia ao Vasco.

Terminada a avaliação global, entendeu-se que o Vasco apresentava dificuldades cognitivas acentuadas, que colocavam em causa o processo de ensino-aprendizagem. Nomeadamente, no que concerne aos resultados finais obtidos pela WISC-III, que, como é possível visualizar nas tabelas acima, apresentavam resultados que denotam um rendimento cognitivo abaixo da média quando comparado com sujeitos da sua faixa etária, o que nos permite aferir dificuldades acentuadas nos vários domínios avaliados pelo instrumento em questão. Com a análise dos resultados, segundo a escala de inteligência de Wechsler, o Vasco apresenta um QI de 75%, situado numa escala qualitativa no nível inferior.

Tendo em consideração estes resultados, concluiu-se que este apresentava graves lacunas ao nível cognitivo e por isso determinou-se a necessidade de avaliação por parte da Educação Especial.

**e) Reflexão/ avaliação da observação**

Ao longo destes atendimentos, onde se pode englobar, a preparação, desenvolvimento e finalização, alguns aspetos, quer positivos quer negativos, evidenciaram-se, considerando a nossa aprendizagem académica.

Assim, são de referir cinco aspetos fundamentais: postura da psicóloga face ao aluno e vice versa; criação da relação empática; desenvolvimento, número e duração das sessões, pertinência dos instrumentos utilizados e administração dos mesmo.

No que concerne à criação da relação empática, como cita Raguso (2001), é a primeira grande competência do psicólogo e, simultaneamente a mais necessária, pois a capacidade de estabelecer relações significativas e autênticas, permite uma maior evolução e entendimento ao longo de todo o processo.

Em seguimento desta afirmação, deve ser explicitado que, apesar de existir o cuidado por parte da psicóloga de estabelecer o primeiro contato com o aluno num ambiente seguro, uma vez que aconteceu na sala de aula juntamente com os amigos e, posteriormente, iniciar o atendimento de uma forma mais abrangente, simples e focalizando aspetos em que este se sente confortável em partilhar, não parece suficiente o tempo despendido para a criação de laços coesos. No entanto, deve ser destacado que o aluno revelou uma atitude de proximidade com a psicóloga, devendo-se este facto, ao modo como esta interagiu com o mesmo, e ao modo como se desenrolou a sessão. Acredita-se por isso, que mesmo tendo sido disponibilizado pouco tempo à criação efetiva destes laços, esta conseguiu desenvolver uma relação estável e coesa com o aluno. Além deste aspeto, é atribuída à psicóloga, neste agrupamento, um valor acrescido pelos alunos, isto é, entendem-na como alguém próximo, mesmo que esteja imposta a distância necessário para a definição de papéis.

Em relação à postura da psicóloga, mostrou-se sempre bastante acolhedora para com o aluno, o que facilitou a criação e o desenvolvimento de uma boa relação empática entre ambos. Quanto à postura do aluno, considera-se que foi sempre muito esforçado e empenhado na realização do que lhe era pedido, motivado, educado e bem disposto.

No que respeita ao número e duração das sessões realizadas, julga-se que o facto de terem sido concretizadas apenas duas sessões tornou-as muito longas e exaustivas para o Vasco, sendo que poderia ter sido benéfico para o aluno realizar pelo menos mais dois encontros. Este aspeto permitiria uma melhor criação da relação empática, permitiria aprofundar mais a história do aluno, nos seus vários contextos de vida, e não tornava a aplicação da WISC-III tão exaustiva, aspeto que foi visível na expressão cansada e saturada do aluno, ao final das 5 provas iniciais. Também a duração da sessão, com um tempo estipulado de 60 minutos parece exagerada, considerando a idade do aluno e a exigência do que lhe era pedido.

No que concerne aos instrumentos utilizados, tendo em conta os objetivos deste atendimento, considera-se adequados e necessários para a obtenção do perfil do aluno, no que respeita às suas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente à administração das provas, acredita-se que as normas de aplicação foram respeitadas, tendo sido explicado ao aluno todas as subprovas e materiais utilizados para a execução das mesmas. Um aspeto que deve ser sublinhado é o facto de esta permitir ao aluno, nas provas cronometradas que exigiam a sua realização em determinado período de tempo, que este terminasse mesmo que já o tivesse excedido, com intuito de manter o Vasco motivado. Quanto à sua postura nesta fase de aplicação do instrumento, revelou-se adequada, mostrando, que aquele era um momento em que o aluno deveria estar concentrado e empenhado, pois era de extrema importância para o processo. Manteve sempre uma atitude assertiva, e de incentivo, pois, foi sempre dando um reforço positivo, para que este se mantivesse confiante nas tarefas.

De um modo global, considera-se que todo o processo decorreu dentro do esperado e os objetivos impostos para este atendimento foram cumpridos.

Atualmente, o aluno encontra-se inserido na Educação Especial do AE Maximinos, tendo já usufruído de um plano individual para o auxiliar a superar as suas dificuldades.

Para terminar, neste seguimento, é importante mencionar que, apesar de existir um trabalho de equipa entre os técnicos, este é realizado de modo independente na fase de avaliação, não existindo uma atuação simultânea entre os dois serviços. Apenas no final das avaliações se reúnem em equipa, e consoante os resultados que ambos os serviços obtiverem, tomam a decisão final, isto é, se integra ou não na EE, e posteriormente, são realizados todos os procedimentos.

# Anexos 15

### 3.1.1.1.2. Atendimento de Dália

#### a) Dados biográficos e escolares

A identificação atribuída é fictícia.

Nome	Dália Ferreira
Sexo	Feminino
Data de nascimento	18/12/2004
Idade	8 anos
Escola	Centro Escolar de Maximinos
Ano de escolaridade	2º ano
Número de retenções	0 retenções

#### b) Dados do atendimento

Psicóloga	Dr. <sup>a</sup> Sónia Dias
Local do atendimento	Centro Escolar de Maximinos
Data: Início do acompanhamento	15/10/2013
Data: Fim do acompanhamento	12/11/2013
Número de sessões	3
Tempo de atendimento	40 minutos
Motivo de encaminhamento	Avaliação Cognitiva
Problemática	Dificuldades de Aprendizagem

#### c) Características do Caso

A avaliação cognitiva à Dália Ferreira, evidenciou-se desde do 1º ano de escolaridade da aluna, que apesar de ter transitado, devido à lei que proíbe as retenções neste ano de ensino, esta não atingiu os patamares de aprendizagem pretendidos e instituídos. É importante salientar que a aluna não realizou o 1º ano no AE Maximinos, mas sim numa escola do Porto, onde já estaria em acompanhamento e a iniciar a avaliação cognitiva, porém, esta não foi concluída, devido às sucessivas faltas da aluna à escola e ao termino do ano letivo, tendo o processo ficado inacabado.

Neste seguimento, e com a aluna a frequentar o 2º ano de escolaridade no AE Maximinos, concretamente no Centro Escolar de Maximinos, a professora titular de turma, considerando o processo da aluna, as notórias dificuldades e o comportamento instável, tais como, falta de atenção e concentração, intervenções desadequadas ao contexto, comportamento agressivo para com os colegas e funcionárias da escola atitude desafiadora, entre outros aspetos, pede nova avaliação cognitiva.

O processo de pedido de encaminhamento ocorreu segundo as normas da escola, tendo sido inicialmente preenchida a ficha de encaminhamento para o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, e, posteriormente, após análise da psicóloga, procedeu-se ao início da avaliação cognitiva, tal como tinha sido solicitado.

Seguidamente, com intuito do processo ocorrer com rapidez e clareza, de modo a que fosse iniciado o mais breve possível, caso necessária, uma intervenção focalizada nas problemáticas apresentadas pela a aluna, o plano inicial definido, apenas suporta o levantamento de informação acerca da história da aluna nos contexto de vida em que está inserida e a avaliação cognitiva através do instrumento WISC-III. Além destes objetivos práticos e evidentes, encontra-se subjacente ao atendimento a criação da relação empática entre a psicóloga e a Dália, que está inerente a todo o processo e é fundamental para o sucesso do mesmo.

Assim, tendo em consideração este plano e os objetivos inerentes ao mesmo, o primeiro encontro com a aluna realizou-se no dia 15 de outubro de 2013, pela 16:30 minutos, no local disponibilizado naquele momento, que no caso foi a sala normalmente utilizada pelos professores de apoio ao estudo, pela Técnica de Serviço Social, Dr.<sup>a</sup> Neusa Silva, e pela Dr.<sup>a</sup> Sónia Dias, Psicóloga. No dia 29 de outubro de 2013, ocorreu á mesma hora e no mesmo local o segundo atendimento, e, por fim, no dia 12 de novembro de 2013, no mesmo local às 14:45 minutos aconteceu o último atendimento.

É de ressaltar que a psicóloga e equipa do GMOE, apenas dispõem de gabinete na escola sede da instituição e na escola Frei Caetano Brandão, tendo que utilizar, nas restantes escolas do agrupamento, salas e locais disponíveis para a sua atuação. Em consequência desta limitação de espaços físicos, é a psicóloga que se dirige aos alunos e não o contrário. Assim, o primeiro contato estabelecido entre ambas, ocorre dentro da sala de aula, onde decorrem as atividades letivas, pois, a psicóloga dirige-se ao local para trazer a aluna ao atendimento.

É importante referir que no momento em que a psicóloga se dirige à sala de aula, é acompanhada pela estagiária que é desde logo apresentada aos alunos e professora. No entanto, o pedido de autorização à Dália para que esta possa assistir ao atendimento é apenas realizado no momento em que se encontra com a psicóloga, isto é, no local do atendimento.

É também relevante mencionar que, ainda que tenha sido apenas definido um plano inicial, que dá prioridade à questão cognitiva, devido às questões burocráticas que, em caso de défice, teriam de ocorrer, não foi descurada a questão comportamental e emocional da aluna, pois, ocorreria à posteriori uma avaliação nesse sentido, e conseqüentemente, seria desenvolvido um plano interventivo adequado, que respondesse a todas as problemáticas da aluna. Contudo, devido a uma situação alheia à instituição escolar e conseqüentemente ao GMOE, concretamente a transferência de escola, todo o processo de avaliação foi interrompido, ficando inacabado e com somente 3 sessões realizadas, que englobaram apenas um breve levantamento da história da aluna e a aplicação da WISC-III. Além do facto de a aluna ser transferida de escola a meio do início do ano lectivo, a Dália faltava regularmente à escola, tendo a própria avaliação cognitiva, momentos de grande distância temporal.

#### **d) Descrição da Intervenção / Procedimento**

Como está mencionado no ponto anterior, a relação, de um modo muito simples, iniciou-se na sala de aula, momento em que a psicóloga interagiu com toda a turma e com a aluna que iria ser alvo de intervenção. Assim, favoreceu o início da relação, criando um primeiro impacto positivo entre ambas, sem gerar medo e confusão, o que poderia ocorrer se a aluna fosse levada por uma funcionária, desconhecendo com quem se iria encontrar e o que iria acontecer.

Com a deslocação da psicóloga à sala de aula, ocorreu de forma espontânea uma interação em grupo turma, e, no final, quando se vai ausentar da sala, interpelou a Dália e pediu-lhe para a acompanhar. E foi neste instante que se iniciou a relação entre técnica e aluna.

Depois deste momento em grupo turma, a aluna e a psicóloga dirigiram-se a uma sala disponível na escola, local onde decorreu o atendimento. A Dália entrou e manteve-se em pé o que permitiu à psicóloga indicar-lhe onde se deveria sentar.

Depois de todos os intervenientes estarem sentados, foi realizado o pedido de autorização para a estagiária estar presente na sala.

Em seguida, e sendo visível a postura retraída, envergonhada e silenciosa da aluna, a técnica decidiu impor um momento de maior proximidade e informalidade, pois apesar desta postura apresentada pela Dália, demonstrava interesse em relacionar-se com a psicóloga. Assim, o atendimento prosseguiu com a apresentação da psicóloga e da estagiária. Em seguida a psicóloga pediu à aluna que se apresentasse, de modo a que ela pudesse falar um pouco do que entendesse. O objetivo desta dinâmica inicial era permitir que a aluna se sentisse mais confortável e criar uma relação de confiança e proximidade com a mesma, de modo a conseguir estabelecer uma relação empática coesa, estável e segura.

Depois de a aluna demonstrar mais confiança na relação, antes de iniciar a entrevista para a obtenção de dados da história da mesma, quer no contexto escolar quer no contexto familiar, a psicóloga sentiu-se segura para confrontar a Dália com a ocorrência de um episódio que se sucedeu com a funcionária durante o intervalo, mesmo esta já tendo sido repreendida pela própria funcionária e colocada de castigo. A psicóloga decidiu fazê-lo não só com intuito de repreender a aluna mas para perceber se esta era capaz de se recordar, descrever e recontar o que aconteceu, e também para entender a sua atitude perante este confronto com o ocorrido, isto é, para perceber se conseguia reconhecer e admitir o erro. Estes aspetos além de evidenciarem a personalidade da aluna, permitiam à psicóloga entender se esta tinha noções de tempo, se era capaz de recontar uma história, se focalizava, no relato, os aspetos fundamentais, se distorcia a realidade e se o discurso era coerente e fluente.

Terminado este assunto, a orientadora iniciou a entrevista, de onde pretendia retirar dados biográficos acerca da aluna, como, nome completo, idade, data de nascimento, entre outros, e dados referentes aos seus contextos de vida escolar e familiar. No que concerne à escola e à família procurou abordar os relacionamentos entre os membros que compõem o seu ambiente diário, isto é, professores, pares, funcionários e familiares.

É importante mencionar que esta entrevista permitiu perceber as graves dificuldades que a aluna apresentava em manter um discurso simples, coerente e organizado, pois, não foi capaz de atribuir respostas direcionadas aos assuntos e temas questionados. Ou seja, a aluna dispersava o seu pensamento para atividades e acontecimentos do seu quotidiano que sentia vontade de partilhar, distanciando-se das

questões colocadas e não sendo coerente e organizada na narração do episódio que decidia narrar. Posto isto, a psicóloga optou por apenas realizar questões mais básicas, diretas e que faziam parte do seu quotidiano, como a sua idade cronológica, nomes e idades dos familiares, com quem vivia e com quem tinha uma relação de maior proximidade. Uma vez que não era exequível continuar com a entrevista para a obtenção de informações com a própria, decidiu obter as informações acerca da família através de uma reunião com a encarregada de educação, que não se realizou, devido à indisponibilidade da mesma, e acerca das relações na escola e situação escolar, através da professora titular de turma e funcionárias. Deve ainda ser referido que as informações recolhidas com a aluna durante a entrevista, foram confirmadas com as funcionárias e professores à posteriori.

Em seguida, e com intuito de terminar o primeiro atendimento com a Dália, a psicóloga pediu-lhe para realizar um desenho acerca da cadela, Maria, com quem esta referiu nutrir uma ligação especial. O objetivo do desenho era que a aluna descontraísse e terminasse a sessão de uma forma agradável.

No que respeita ao cumprimento de objetivos, visto que era pretendido iniciar a avaliação cognitiva, considera-se que não foram cumpridos. Porém, foram visíveis as graves lacunas ao nível da organização do discurso, o que poderá evidenciar uma desordem mental acentuada e ainda um discurso confuso, juntando várias situações e várias histórias num acontecimento único, sem principio, meio e fim.

O segundo atendimento, ocorrido no dia 29 de outubro de 2013, aconteceu à mesma hora e no mesmo local. A psicóloga voltou a deslocar-se à sala para trazer a aluna para o atendimento, e desenvolveu na sala de aula a mesma dinâmica de interação com a turma.

Depois de estar já na sala de atendimento com a Dália, e realizado novamente o pedido para que a estagiária pudesse observar o atendimento, a psicóloga deu início à sessão através de um breve diálogo. Neste diálogo abordou questões diárias, como, o seu comportamento durante a semana, como correu a semana, o que tinha aprendido de novo, como se sentia, entre outros aspetos.

Antes de continuar com a descrição, considero pertinente salientar o facto de a postura e atitude da aluna ter mudado consideravelmente do primeiro para este segundo atendimento, estando mais descontraída e confortável com toda a situação.

Retomando a descrição do atendimento, depois deste momento inicial de interação entre a aluna e a psicóloga, que fortaleceu os laços criados e iniciados no primeiro atendimento, a psicóloga explicou-lhe que partir daquele momento, teria de prestar muita atenção ao que lhe ia sendo apresentado, pois iam fazer alguns jogos. Contudo, referiu que alguns jogos que iria realizar têm um tempo estabelecido para a sua execução, e por isso ela precisava de usar um cronómetro. Para a aluna entender exatamente do que se tratava, a psicóloga mostrou-lhe o objeto e como funcionava. Toda a explicação foi realizada com um vocabulário e discurso simples.

Depois desta breve explicação, a psicóloga perguntou à aluna se estava pronta para começar os jogos e iniciar a sua avaliação através da WISC-III.

Ao iniciar qualquer uma das provas inerentes à WISC-III, a psicóloga explicava e exemplificava como se realizavam, de modo a que fosse claro e compreensível para a Dália todo o procedimento inerente a cada uma das atividades que iria realizar. Menciona, também, que os exercícios de cada prova, irão gradualmente aumentar o grau de dificuldade, para que a aluna não se sentisse assustada e com receios antecipados de falhar e de se expor ao erro. Esta explicação foi realizada com uma linguagem simples e constante reflexão, objetivava transmitir segurança à aluna e permitir que esta se sentisse mais confortável com a iminência do erro.

A aplicação do instrumento decorreu dentro da normalidade dando oportunidade à Dália para pensar e poder responder consoante o seu tempo de resposta. Os subtestes aplicados nesse encontro foram: Complemento de gravuras; Informação; Código; Semelhanças; Disposição de gravuras; Aritmética; Cubos. Para terminar, foi ainda aplicado o subteste dos Labirintos, que é uma prova opcional, mas que os alunos se divertem a realizar e termina assim a sessão de forma aprazível.

Neste momento, foi possível perceber que a Dália, apresentava lacunas acentuadas no que concerne à atenção e concentração, compreensão, memória e expressão verbal, de um modo bastante global. Os seus resultados apresentavam-se significativamente abaixo da sua faixa etária. A Dália apresenta nestas provas os seguintes resultados:

**Tabela 1** – Resultados dos 8 iniciais subtestes verbais e de realização da primeira sessão do Dália:

Subtestes	Resultado Brutos	Resultados Padronizados				
		Verb	Real.	CV	OP	VP
<b>Complemento de gravuras</b>	15		10		10	
<b>Informação</b>	5	3		3		
<b>Código</b>	29		7			7
<b>Semelhanças</b>	5	8		8		
<b>Disposição de gravuras</b>	12		7		7	
<b>Aritmética</b>	6	3				
<b>Cubos</b>	38		12		12	
<b>Labirintos</b>	9		5			

No atendimento que deu seguimento a esta sessão, portanto o terceiro, que decorreu com um distanciamento significativo da segunda sessão devido às constantes faltas da aluna à escola, apresentou como objetivo a conclusão da avaliação cognitiva, ou seja, a conclusão da aplicação da WISC-III, e a elaboração de alguns exercícios pedagógicos de leitura e escrita. Para reiniciar este atendimento a psicóloga desenvolveu um breve diálogo com a aluna, abordando temas quotidianos acerca da semana, tais como, o seu comportamento perante os colegas e funcionárias da escola, e em casa com a família.

Neste seguimento, a orientadora voltou a explicar o que iriam realizar naquele momento, isto é, terminar a aplicação dos jogos iniciados na sessão anterior, WISC-III, e enfatizou o facto de ser extremamente importante que a aluna mantivesse a sua atenção no que lhe era solicitado, respondendo apenas ao que lhe era questionado. Posto isto, deu continuidade à aplicação do instrumento em questão. Para tal, realizou o mesmo procedimento de explicação de cada uma das subprovas realizadas ao longo daquela sessão.

Foram aplicadas as provas restantes da WISC-III, isto é: Vocabulário, Composição de Objetos; Compreensão; Pesquisa de Símbolos e Memória de Dígitos, sendo que mantém os resultados a baixos da sua faixa etária.

**Tabela 2** – Resultados dos 5 últimos subtestes verbais e de realização da terceira sessão da Dália:

Subtestes	Resultado	Resultados Padronizados					
		Brutos	Verb	Real.	CV	OP	VP
Vocabulário	6		4		4		
Composição de Objetos	27			11		11	
Compreensão	5		6		6		
Pesquisa de Símbolos	11			8			8
Memória de Dígitos	6		3				

Depois de terminada a aplicação da WISC–III, a psicóloga iniciou a execução de alguns exercícios pedagógicos, que lhe permitissem ter uma noção acerca da ortografia da aluna, quer no que concerne aos erros ortográficos quer no que respeita à grafia da mesma; noção de lateralidade e de organização numa página, isto é, se coloca o título de forma destacada, se dá os espaços necessários entre as palavras e os parágrafos, se utiliza corretamente a pontuação e se emprega corretamente as maiúsculas consoante as palavras; e leitura, compreensão e memorização, com intuito de perceber se é capaz de realizar a tarefa leitora, mesmo que monossilábica, e se compreende o que está a ler. Para tal foi-lhe solicitado que realizasse uma cópia e lê-se, depois, foram feitas algumas questões acerca do texto que copiou, e por último realizou duas frases a partir de palavras acerca de coisas ou pessoas que esta gostasse.

A realização destes exercícios educativos objetivaram um melhor conhecimento, por parte da psicóloga, acerca das carências da aluna neste sentido, uma vez que, estas atividades estão relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem, e, também, no que respeita à motivação, empenho e dedicação que a Dália revelava nas tarefas que estão inerentes à aquisição de conhecimentos. Deste modo, foi possível à psicóloga realizar uma análise mais minuciosa e complementar os resultados obtidos através do instrumento.

Concluídas estas últimas tarefas referentes à análise e avaliação das competências cognitivas da aluna, a psicóloga despediu-se da mesma, terminando assim o terceiro atendimento, que acabou por ser o último, devido à transferência de escola por parte da aluna.

Terminada a avaliação global, verificou-se que a Dália manifestava dificuldades cognitivas acentuadas, que colocavam em risco o processo de ensino-aprendizagem. Nomeadamente, no que concerne aos resultados finais obtidos pela WISC-III, que, como é possível visualizar nas tabelas acima, apresentava resultados que denotavam um rendimento cognitivo abaixo da média quando comparado com sujeitos da mesma faixa etária, o que nos permitia conferir dificuldades acentuadas nos vários domínios avaliados pelo instrumento em questão. Com a análise dos resultados, segundo a escala de inteligência de Wechsler, a Dália apresenta um QI de 75%, situado numa escala qualitativa, no nível inferior.

Tendo em consideração estes resultados, concluiu-se que esta apresentava graves lacunas ao nível cognitivo e por isso determinou-se a necessidade de avaliação por parte da Educação Especial e a continuidade do processo de acompanhamento por parte da Psicologia, contudo estes factos não se verificaram devido às mudanças alheias à instituição, transferência escolar, ficando todo o processo inacabado.

#### **e) Análise crítica**

No decorrer deste atendimento, realçaram-se alguns pormenores, quer de índole negativa quer de índole positiva desde da sua preparação até ao momento final.

Neste sentido, este atendimento, apresenta uma série de peculiaridades, sendo que, de uma maneira global, a sua preparação, desenvolvimento e finalização, vai ao encontro do atendimento do Vasco, o que é questionável desde logo, uma vez que, por serem diferentes, apesar de se tratar novamente de uma avaliação cognitiva, os alunos apresentam uma personalidade, postura, comportamento e dificuldades de relacionamento distintas, o que, à partida, promoveria a mudança na dinâmica do processo avaliativo, ainda que se trate da aplicação da WISC-III.

Assim, debruçar-se-á essencialmente, sobre a postura da psicóloga face à aluna e vice versa; criação da relação empática; desenvolvimento, duração das sessões, pertinência dos instrumentos utilizados, administração dos mesmos, finalização do processo e, sobre um momento específico que ocorreu na primeira sessão, nomeadamente a repreensão por determinado comportamento.

A relação que a psicóloga procurou estabelecer com a aluna, no momento do primeiro contato, foi essencial para que no segundo atendimento, esta estivesse com uma postura distinta, no que concerne à confiança e segurança em relação à técnica. A dinâmica que promoveu, para que a aluna falasse do que ela tivesse vontade, permitiu que o sentimento de vergonha e de desconforto por estar com duas pessoas (psicóloga e estagiária) desconhecidas ao seu quotidiano se tornasse mais aprazível e lhe transmitisse segurança, facilitando o desenvolvimento dos posteriores atendimentos. Deve ser mencionado, que neste atendimento, apesar de estar presente o objetivo de iniciar a aplicação da WISC-III, este não se concretizou, pois, a psicóloga considerou que não seria o momento mais oportuno para iniciar este processo, que exige concentração, atenção e confiança plena entre profissional e aluna, uma vez que requer a exposição da mesma, àquelas que são as suas dificuldades, e por isso, optou por aprofundar a relação entre ambas e iniciar a entrevista, decisão que parece ser acertada e conveniente.

Contudo, considera-se importante salientar, que, durante este momento de definição de laços, foi criada uma situação de repreensão que poderia ter destruído, ou enfraquecido, todo o processo de estabelecimento empático até então construído. Esta decisão, apesar de ter como objetivo perceber a postura e personalidade da aluna face ao acontecimento, entende-se como precipitada, uma vez que a Dália já tinha sido repreendida e colocada de castigo pela funcionária, e, pelo fato de a psicólogo puder e ter, mais tarde, ao nível do atendimento, oportunidade de referir situações idênticas ao sucedido, e obter informação através dessas situações, evitando o comprometimento da relação empática.

Em relação à postura da psicóloga, esta foi sempre bastante apropriada, pois, apesar de se mostrar acolhedora para com a aluna, manteve-se de certa forma mais comedida no seu discurso, isto é, manteve muito clara e evidente a definição de papéis, uma vez que obteve informações prévias acerca da instabilidade comportamental da aluna. Devo salientar que a psicóloga foi sempre muito cuidadosa no que respeita à comunicação com a Dália, sendo a sua linguagem verbal muito simples e rudimentar, tendo em conta a carência vocabular da aluna e as suas visíveis dificuldades compreensivas. É importante sublinhar que a sua linguagem verbal e não verbal eram coincidentes, isto é, quando estava num momento mais descontraído com a aluna, a sua linguagem não verbal refletia exatamente essa descontração, o mesmo acontecia em momentos que exigiam maior concentração e atenção no atendimento.

Quanto à postura da Dália, considera-se que foi muito inconstante, quer no que respeita à relação com a técnica, que apesar da instabilidade da mesma, foi conseguida, quer no que respeita à sua postura face ao atendimento. Por vezes, mostrava interesse e dedicação na realização das tarefas, mas o contrário também acontecia, desistindo facilmente, desmotivando e perdendo a atenção com facilidade. A atitude com técnica revelava respeito, mas existiam momentos em se percebia um discurso desafiante e arrogante. Contudo, manteve sempre uma relação segura, sentindo-se confortável, ainda que soubesse que tinha errado, para partilhar acontecimentos menos corretos por parte da mesma em relação aos colegas de turma e funcionários da escola.

No que respeita à duração das sessões realizadas, considera-se ter sido um aspeto positivo e importante, pois permitiu o desenvolvimento dos objetivos intrínsecos à sessão e o estabelecimento das relações, não tornando os atendimentos exaustivos e demasiado longos. Acrescenta-se ainda, que se considera que a duração das sessões foi apropriada para o nível de escolaridade e idade cronológica da aluna.

No que concerne aos instrumentos utilizados, tendo em conta os objetivos deste atendimento, acredita-se terem sido adequados e necessários para a obtenção do perfil da Dália, no que respeita às suas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem e a urgência da avaliação cognitiva.

Relativamente à administração das provas, as normas de aplicação foram cumpridas, tendo sido explicado à aluna todas as subprovas e materiais utilizados para a execução das mesmas. Um aspeto que deve ser sublinhado é o facto de esta permitir à aluna, nas provas cronometradas que exigiam a sua realização em determinado período de tempo, que terminasse, mesmo que já tivesse excedido o tempo, com intuito de procurar manter a aluna motivada e ativa nas tarefas. Quanto à sua postura nesta fase de aplicação do instrumento, revelou-se adequada, mostrando através da sua linguagem verbal e não verbal, que aquele era um momento em que a aluna deveria estar concentrado e empenhado, pois era de extrema importância para o processo. Manteve sempre uma atitude assertiva e de incentivo, dando sempre um reforço positivo, para que esta se mantivesse confiante nas tarefas.

Deve ser realçado que estes atendimentos, exigiam um esforço acrescido por parte da psicóloga considerando o comportamento e o discurso incoerente que a aluna foi revelando. Este aspeto, poderia ter colocado em causa o atendimento,

nomeadamente a aplicação da WISC-III, considerando as dificuldades em manter a aluna concentrada e com respostas direcionadas aos que lhe era solicitado.

De um modo global, considera-se que o processo de avaliação cognitiva foi conseguido, contudo a continuidade dos atendimentos e da possibilidade de avaliar e de aprofundar aspetos fundamentais, como as faltas constantes da aluna à escola e a sua instabilidade comportamental e emocional, não foi possível, devido à alteração de escola e nova mudança de cidade por parte de todo o agregado familiar. A urgência na avaliação cognitiva não permitiu aprofundar estes aspetos num momento inicial, que, segundo as aprendizagens efetuadas ao longo de 4 anos académicos, seriam fundamentais para o processo e para a própria definição da dinâmica de aplicação da WISC-III.

# Anexos 16

**3.1.1.6.1. CAFAP (Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental)****a) Dados da reunião**

Nome da entidade	CAFAP
Local	E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão
Data	11/10/2013
Assunto	Recolha e partilha de informações acerca dos casos em acompanhamento pela CAFAP e pelo GMOE
Presentes	Dr. Nuno; Dra. Sónia; Dra. Neusa e Estagiárias: Rita Ferreira e Ana Rita Oliveira

**b) Breve fundamentação teórica**

O C.A.F.A.P. é uma instituição que visa essencialmente intervir no contexto familiar, ajudando as famílias a criarem condições e a potencializarem os recursos necessários à manutenção das crianças e jovens nos seus agregados de origem, prevenindo assim a sua institucionalização ou possibilitando a sua desinstitucionalização e reintegração familiar (CAFAP, 2014).

Os objetivos desta instituição prendem-se com o assegurar o desenvolvimento integral de crianças e jovens; desenvolver competências pessoais, familiares e sociais; reforçar/facilitar as relações familiares e comunitárias; potenciar a integração escolar e profissional; informar sobre direitos e deveres; encaminhar e facilitar o acesso a recursos e colaborar no desenvolvimento comunitário (CAFAP, 2014).

**c) Descrição / Procedimento**

A reunião ocorreu na E.B. 2.3. Frei Caetano Grandão, no Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, no dia 11 de outubro de 2013, pelas 10:00, com uma, aproximada, de duração de 2:30 minutos.

O objetivo desta reunião entre o Psicólogo do CAFAP, a Dr. Sónia, psicóloga, e a Dr. Neusa, assistente social, do AE Maximinos, foi a recolha de dados e informações relevantes de alunos que estão em acompanhamento pela CAFAP e frequentam a escola. Algum destes alunos estão a ser acompanhados pelo serviço de

psicologia, outros apenas pelo serviço social e outros por ambos os serviços do agrupamento.

A Dinâmica da reunião prendeu-se com a identificação de cada um dos alunos que se encontra em acompanhamento no CAFAP e com a descrição superficial de como se encontra a situação do (a) aluno (a) em questão, por esta instituição.

Foram referidos sete alunos, onde se fez a caracterização atual da situação familiar, escolar, médica e de acompanhamento. Nesta reunião foram ainda referidos os fatores de risco e protetores de cada um dos alunos.

Todos os alunos referenciados e que estão em acompanhamento pelo CAFAP, encontram-se em grande risco de institucionalização devido à instabilidade familiar em que estão permanentemente. Estes, apresentam graves problemas sociais devido aos seus comportamentos desadequados e de risco, consequência da instabilidade emocional e familiar a que estão diariamente sujeitos.

No final da reunião ficou acordado novo encontro entre os técnicos de modo a cruzarem informação acerca do progresso das intervenções, de possíveis mudanças a nível familiar e do desempenho e comportamento na escola. O local, dia e hora da mesma, será estabelecido pelos técnicos consoante a disponibilidade de cada um.

#### **a) Reflexão / avaliação da observação**

No final desta reunião considerasse pertinente referir que os objetivos foram cumpridos, isto é, foi possível, quer para o psicólogo da CAFAP quer para as técnicas do AE Maximinos, conhecerem e cruzarem informação acerca dos alunos acompanhados por ambas as instituições.

# Anexos 17

**3.1.1.6.2. CPCJ (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens )****a) Dados da reunião**

Nome da entidade	CPCJ
Local	E.B. 2.3. Frei Caetano Brandão
Data	16/10/2013
Assunto	Recolha e partilha de informações acerca dos casos em acompanhamento pela CPCJ e pelo GMOE
Presentes	Dra. Fernanda; Dra. Sónia; Dra. Neusa e Estagiárias: Rita Ferreira e Ana Rita Oliveira

**b) A Breve fundamentação teórica**

A CPCJ sediada na cidade de Braga é uma instituição oficial não judiciária que visa promover os direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr termo a situações suscetíveis de afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral.

Esta instituição intervém em situações de crianças e jovens vítimas de maus tratos físicos ou psíquicos, ou de abusos sexuais; vítimas de abandono ou negligência; em situação de abandono escolar ou trabalho infantil e com comportamentos que revelem dificuldade de adaptação a uma vida social normal, entregando-se a atividades e consumos que afetam gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais se lhe oponham de modo adequado a remover essa situação.

**c) Descrição/ procedimento**

A reunião ocorreu na E.B. 2.3. Frei Caetano Grandão, no Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, no dia 16 de outubro de 2014 pelas 9:30minutos, tendo uma duração aproximada de 2:00 minutos.

O objetivo desta reunião entre a coordenadora da CPCJ, Dr. Fernanda, a Dr. Sónia, psicóloga e a Dr. Neusa, assistente social, prendeu-se com a obtenção e partilha de informação referentes aos alunos sinalizados na CPCJ que estão em

acompanhamento pela instituição e pelo agrupamento. Esta recolha de informações pretendia que, à posteriori, existisse a possibilidade de cruzar e obter informações necessárias acerca de ambos os percursos dos alunos, isto é, quer na instituição quer na escola.

A Dinâmica da reunião ausentou na identificação de cada um dos alunos que se encontra em acompanhamento no CPCJ e com a descrição simplista de como se encontra a situação do (a) aluno (a) em questão. É importante salientar que alguns destes alunos também se encontram em acompanhamento pela instituição CAFAP, que trabalha em parceria com a CPCJ. É ainda de mencionar que todos os adolescentes referidos nesta reunião encontram-se em risco de institucionalização permanente, caso as famílias e os alunos não cumpram com os planos traçados pela CPCJ.

Foram referidos pela Dr. Fernanda, nesta reunião, os casos de maior gravidade e que necessitam de maior atenção por ambas as instituições, escola e CPCJ. Foram apontadas e esclarecidas a situação de 4 alunos quanto à caracterização atual da sua situação familiar, escolar, médica e de acompanhamento.

Além dos técnicos que compuseram e participaram integralmente nesta reunião, referidos acima, também assistiu e participou num caso específico o diretor de turma desse aluno, devido aos comportamentos desajustados que apresenta desde do início do ano letivo e da negligência do encarregado de educação face aos pedidos constantes de reunião com o mesmo e em relação aos próprios comportamentos do educando. Podendo assim, participar à CPCJ, estas problemáticas, de modo a que esta instituição também possa atuar no sentido de auxiliar o aluno e a própria escola.

Tudo decorreu com normalidade durante a reunião, contudo, na parte final da mesma, ocorreu na escola uma situação preocupante com dois dos alunos em posição de risco e acompanhados pela CPCJ. O ocorrido prendeu-se com uma situação de violência verbal e física entre uma funcionária da escola e os dois alunos.

Devido à gravidade da ocorrência, os alunos são encaminhados para o conselho executivo da escola, que, decidiu, ao ter conhecimento da reunião entre os técnicos, encaminhar e acompanhar os alunos para o GMOE, onde se encontravam todos os conhecedores do seu caso, isto é, psicóloga, técnica da CPCJ e assistente social. É importante referir que a Dr. Sónia e a Dr. Neusa são membros da Equipa Multidisciplinar da escola, que foi concebida para intervir em situações de risco na escola.

Desta forma, a reunião foi interrompida para que se pudesse dar resposta ao problema comportamental que surgiu no momento. A coordenadora da CPCJ, manteve-se na reunião com os alunos, a pedido da Dr. Sónia e da coordenadora da escola. Uma vez presente neste momento, que pretendia ser mais uma oportunidade e repreensão pelas atitudes desafiadores e desrespeitadoras para com as figuras de autoridade do contexto educativo, também esta participou ativamente, fazendo referencia ao plano traçado e contrato que têm de cumprir para que não se proceda às institucionalizações.

Perante toda esta situação de repreensão aos alunos, e sendo um dos alunos acompanhado pela psicóloga da escola, Dr. Sónia, esta, de modo a que não se quebrassem a relação estabelecida entre ambos, manteve-se em silêncio, e só entendeu no final, para amenizar a situação e reforçar a intervenção final da coordenadora da CPCJ, que evidenciou a vontade do aluno em transitar de ano, isto é, do 6º ano para o 7º ano de escolaridade e terminar com aquela situação de repreensão.

Quando a reunião terminou, ficou acordado novo encontro entre os técnicos de modo a finalizarem a reunião interrompida, em dia, local e hora a acordar entre ambos.

#### **a) Reflexão / avaliação da observação**

Nesta reunião podem ser assinalados dois aspetos relevantes sobre os quais importa incidir: cumprimento de objetivos e local onde ocorreu a repreensão aos alunos.

Assim, no respeito aos objetivos inerentes a esta reunião, acreditasse que estes foram cumpridos, tendo a partilha de informação se revelado fundamental para o acompanhamento dos alunos por ambas as instituições.

No que concerne ao local (GMOE) onde ocorreu a repreensão dos alunos, a qual se considera necessária e pertinente, no entender da estagiária este não foi o indicado. Isto porque, o GMOE, é utilizado pela psicóloga para atendimento dos alunos, o que implica que este local não seja percebido como espaço de repreensão mas sim de conforto e segurança, tal como a psicóloga, que deve ser entendida como figura de auxílio, com quem o aluno estabelece uma relação de proximidade e confiança, não devendo esta ser quebrada em consequência de ocorrências alheias ao atendimento e no momento de tensão em que o aluno se encontrava, pois poderia por em causa toda a relação estabelecida entre a técnica e aluno.

# Anexos 18

Perfil psicológico da aluna Sandra Ferreira

**Tabela do perfil psicológico da Sandra**

<b>Áreas fortes</b>	<b>Áreas fracas</b>
<b>Dados da história</b>	
<b>Aquisição normativa da fala e da marcha</b>	Nível sociocultural dos pais baixo
<b>Ambiente familiar dentro dos parâmetros normais: pai e mãe</b>	A mãe é demasiado exigente
<b>Os pais são atentos ao desenvolvimento da Sandra</b>	Não frequentou a creche
<b>Os pais têm emprego</b>	Revelou uma descida do rendimento escolar aquando da transição para o 2º ciclo.
<b>Situação económica estável</b>	Revelou dificuldades acentuadas na aquisição e consolidação de conhecimento no 5º ano
<b>Relação próxima com a família extensa, nomeadamente, avós</b>	Não se mostra empenhada na aprendizagem
<b>Frequentou o ensino pré-escolar</b>	Apresenta hábitos de estudo desadequados
<b>Transitou sempre de ano escolar</b>	
<b>Não revelou dificuldades acrescidas durante o 1º ciclo</b>	
<b>É locutora de rádio</b>	
<b>Competências sociais</b>	
<b>Adaptação positiva à escola</b>	É pouco comunicativa
<b>É Educada</b>	
<b>É responsável</b>	
<b>É sociável</b>	
<b>Mantém uma relação positiva, de cumplicidade e confiança com o grupo de pares</b>	

<b>Boas capacidades de interação</b>	
<b>Solidária e generosa com os outros</b> (gosta de ajudar)	
<b>Dados emocionais</b>	
<b>É cordial e amigável</b>	Revela uma autoestima e autoconceito baixos
<b>É feliz</b>	É Tímida
<b>É responsável</b>	Apresenta dificuldade em manter contato ocular
	É insegura em relação à escola
	Revela-se preocupada com os resultados escolares, com os testes e exames
	Revela-se ansiosa perante momentos de avaliação
	Apresenta uma desmotivação perante a escola
	Revela uma frustração significativa perante o insucesso ou inabilidade de execução das tarefas
<b>Dados cognitivos</b>	
<b>Boa capacidade leitora: fluente</b>	Apresenta dificuldades em manter atenção e concentração
<b>Boa capacidade gráfica: grafia legível</b>	Apresenta dificuldades ao nível da memória
<b>É autónoma</b>	Apresenta dificuldade ao nível da linguagem: expressiva e compreensiva
	Apresenta dificuldades ao nível do raciocínio número e abstrato
	Apresenta dificuldades ao nível da escrita: criatividade, construção frásica e ortografia
	Apresenta um vocabulário reduzido

Desiste facilmente da tarefa

# Anexos 19

Perfil psicológico da aluna João Ferreira

**Tabela do perfil psicológico do João**

<b>Áreas fortes</b>	<b>Áreas fracas</b>
<b>Dados da história</b>	
<b>O desenvolvimento cognitivo do João ocorreu de forma normativa</b>	Nível sociocultural e económico baixos
<b>Família tradicional: Mãe; pai e irmão</b>	A Mãe trabalhava em turnos rotativos
<b>Pai e mãe têm emprego</b>	O João apresenta enurese noturna
<b>Situação financeira estável</b>	Irmão do João tem uma saúde frágil: recorre com frequência ao sistema de saúde
<b>O João apresenta-se medicado para controlar a enurese noturna.</b>	Dinâmicas familiares desajustadas e disfuncionais
<b>Frequentou a creche e o jardim de infância</b>	Relação conjugal instável e desajustada – possibilidade de violência
<b>Frequenta o ATL</b>	Pais revelavam-se ausentes na vida do seu educando
<b>Obteve sempre sucesso na aprendizagem</b>	Brincadeiras com o pai eram desajustadas e pautadas pela agressividade
<b>Transitou sempre de ano até ao momento</b>	O João passava grande parte do seu dia sozinho
	O João fazia uma autogestão do seu dia
	O João regia a sua vida consoante as suas decisões e tarefas que lhe eram impelidas
	O João revelou uma descida no rendimento escolar
	O João esquecia-se com frequência dos materiais necessários à sala de aula, como livros, cadernos, lápis...
	Atividades escolares, como TPC, eram realizados quando e se o aluno sentia vontade e não existia supervisão

	Não tinha hábitos de estudo
	A professora parecia representar um obstáculo á sua aprendizagem
<b>Competências sociais e emocionais</b>	
<b>Adaptação positiva à escola</b>	A relação com os pais revelava-se insegura
<b>O João é socialmente ativo: gosta de conviver e relacionar-se com os outros</b>	Apresentava comportamentos desajustados – comunicação não assertiva
<b>É comunicativo; aventureiro e desportista</b>	Apresentava dificuldades no estabelecimento de relação com os pares
<b>É educado</b>	As Brincadeiras com os pares eram desajustadas, procurando a violência e a agressividade para impor a sua posição
<b>Relação de amor, carinho e proteção com o irmão</b>	Tinha um discurso desafiador
	Desrespeitava as regras dentro e fora da sala de aula
	Revelava ciúmes em relação ao irmão
	Relação com a professora exprimia receio
	Apoio parental quase nulo
	Instabilidade emocional
	Dificuldade na expressão de sentimentos e pensamentos
	Revelava desmotivação e falta de interesse em relação á escola
	Apresentava carências emocionais e afetivas
	Dificuldade em manter o contato ocular
	Dificuldades em estabelecer relações de afeto com figuras de autoridade
	Sensibilidade ao toque

# Anexos 20

Programa: “As Lições do Noddy”



# As Lições do NODDY

Programa de Promoção de Autorregulação

Dinamizadoras:  
Ana Rita Oliveira  
Rita Ferreira  
Sónia Dias

Ano Letivo de 2013/2014

## Índice

Ficha Técnica: “As Lições do Noddy” .....	3
Programa “As Lições do Noddy”: Alunos	
Sessão 1:” Jogar para conhecer” .....	6
Sessão 2:”À procura do lenço do Noddy” .....	7
Sessão 3:” Como se sentem os habitantes da cidade dos brinquedos?” .....	8
Sessão 4:” Como se sentem os habitantes da cidade dos brinquedos?” (Continuação) ...	9
Sessão 5:”O Urso Rechonchudo” .....	10
Sessão 6:”O urso Rechonchudo” (Continuação) .....	11
Sessão 7:”Senhor Lei” .....	12
Sessão 8:”Adeus Noddy!” .....	13
Programa “As Lições do Noddy”: Encarregados de Educação .....	15
Bibliografia .....	21

### **Anexos**

**Anexo I** – Cartões com a cara do Noddy, com ele a sorrir ou triste

**Anexo II** – Cartões com a face de várias personagens

**Anexo III** – Ficha “As emoções”

**Anexo IV** - Episódio: “O sonho de chocolate do urso Rechonchudo”

**Anexo V** – Quatro cartões com imagens do episódio

**Anexo VI** – Cartão com imagem do Sr. Lei

**FICHA TÉCNICA: "As Lições do Noddy"**

• **Objetivos gerais**

Os objetivos gerais do programa prendem-se com a:

- Promoção de competências relacionadas com:
  - Controlo de impulsos (Eisenberg, 2005);
  - Emoções, nomeadamente a identificação, diferenciação e expressão das mesmas (Crusellas & Alcobia, 2007);
  - Controlo de pensamentos e comportamentos, designadamente o autocontrolo e trabalho em equipa (Crusellas & Alcobia, 2007) e a capacidade de saber esperar, cumprimento de regras (Eisenberg, 2005);
  - O planeamento das ações e a resolução de conflitos (Eisenberg, 2005);
- Promoção da aquisição de competências de autorregulação.

• **Intervenientes**

- Alunos com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos de idade, no ensino Pré-Escolar
- Educadoras
- Assistentes operacionais
- Psicóloga do agrupamento
- Estagiárias
- Encarregados de Educação

• **Número de sessões (ver cronograma):**

- **Alunos:** 8 sessões
- **Pais:** 3 reunião
- **Educador de Infância e assistentes operacionais:** 1 reunião

• **Frequência (ver cronograma)**

- Uma vez por semana

- **Início e fim**
  - **Início:** 5/7 de novembro de 2014
  - **Fim:** 16 e 28 de janeiro de 2014
- **Fundamentação teórica/ pertinência**

É no contexto do ensino pré-escolar, que as crianças desenvolvem competências que serão imprescindíveis para a sua progressão na aprendizagem, sendo também importante que a própria criança participe ativamente nesse mesmo processo de desenvolvimento e aprendizagem (Oliveira, 2006).

A capacidade de controlar os comportamentos de exteriorização de emoções, pensamentos e desejos, é um processo que ocorre no período entre os três e os seis anos, sendo esta uma etapa crucial no desenvolvimento da autorregulação (Kopp, 1982; Thompson, 1994, cit. in Veiga & Fernandes, 2012), aliás, Eisenberg (2005), aponta que as competências de autorregulação se desenvolvem gradualmente nos primeiros cinco anos de vida, sendo realizada a aquisição de novas estratégias durante todo o desenvolvimento (Florez, 2011).

É indispensável expor que, a autorregulação emocional e cognitiva não são aptidões distintas, pelo contrário, o desenvolvimento de uma encontra-se diretamente relacionada com o da outra (Blair & Diamond, 2008, cit. in Florez, 2011). Ou seja, as crianças com dificuldade em regular a ansiedade, tendem a evitar a participação em atividades de aprendizagem, uma vez que poderão sentir dificuldade em relaxar e concentrar-se nas aprendizagens, bem como em abstrair-se de pensamentos negativos como “não sou bom nisso” (Florez, 2011). No entanto, a autora supramencionada, sugere que com a autorregulação emocional, as dificuldades poderão ser mais facilmente superadas, e as crianças transitam de uma atitude de evitamento das atividades, para uma de serem capazes de desempenhar atividades desafiadoras para si, substituindo assim os pensamentos negativos e derrotadores com outros mais positivos como “isso é difícil, mas se for tentando posso conseguir” (Florez, 2011).

Uma das definições mais abrangentes de autorregulação, é apresentada por Rosário (2004, cit. in Rosário, Nuñez & González-Pienda, 2007), que expõe a autorregulação como “um processo ativo no qual os sujeitos estabelecem os objetivos que norteiam a sua aprendizagem tentando monitorizar, regular e controlar as suas

cognições, motivação e comportamentos com o intuito de os alcançar” (p.11). Contudo, quando se relaciona este conceito com o ensino pré-escolar, este é percecionado “(...) como um processo dinâmico e gradativo, cuja amplitude de realização e controlo tende a expandir-se com o desenvolvimento pessoal” (Rosário, Costa, Mourão, Chaleta, Grácio, Núñez & González, 2007, p.283). Assim, e de acordo com a perspetiva apresentada, não é esperado que uma criança de 5 anos de idade seja autorregulada na sua aprendizagem, mas sim que o ensino pré-escolar a prepare para ser bem-sucedida nas suas futuras aprendizagens, promovendo na criança, competências e ferramentas de autorregulação, que no decurso da sua vida, esta seja capaz de manter essas competências, bem como de as invocar, implementar e desenvolver (Costa, 2005; Rosário et al., 2005a; Zimmerman & Martinez-Pons, 1990, 1992; Rosário et al., 2005a; *cit.* in Rosário, Costa, Mourão, Chaleta, Grácio, Núñez & González; 2007).

Sintetizando, a autorregulação será um dos fatores promotores da capacidade dos alunos de desenvolverem competências estratégicas, conhecimentos e a atitude necessária para facilitar a aprendizagem, tanto a nível escolar, como nos restantes aspetos da vida (Lourenço, 2007).

Neste sentido, são vários os autores que defendem uma integração do processo autorregulatório nas atividades quotidianas, para que não se constitua algo externo aos conteúdos curriculares, mas sim como instrumentos que “permitem e promovem o aprender a aprender” (Rosário, Costa, Mourão, Chaleta, Grácio, Núñez & González, 2007, p. 289). Desta forma, a pertinência da aplicação deste programa, prende-se exatamente com esta necessidade de envolver o processo autorregulatório no quotidiano dos alunos, bem como o facto de a promoção de estratégias numa idade precoce, permitirá uma realização bem-sucedida de aprendizagens futuras (Högemann, 2011).

Adicionalmente, é importante referir que, sendo o melhoramento dos resultados académicos dos alunos e a redução da taxa de insucesso escolar, objetivos do Projeto TEIP no qual o agrupamento se encontra inserido, poderá ser pertinente desenvolver uma intervenção na base da prevenção e promoção de competências, como se verifica neste programa, para que posteriormente, os objetivos mencionados sejam alcançados, pressupondo-se que se os alunos conseguirem regular a sua cognição, motivação e comportamento, os seus objetivos serão alcançados mais eficazmente e o aproveitamento a nível académico será melhor (Zimmerman, 1998, 2000; Zimmerman & Kitsantas, 1997; Zimmerman & Martinez-Pons, 1998; *cit.* in Rosário *et. al.*, 2007).

**Programa: “As Lições do Noddy”**

**Sessão 1:” Jogar para conhecer”**

**Data da sessão:** entre 4 e 8 de novembro, das 10h às 11h

**Objetivos específicos**

A primeira sessão tem o objetivo de apresentação das crianças, do programa e da equipa técnica à turma.

**Intervenientes**

- Crianças
- Educadora
- Auxiliares
- Equipa de psicologia

**Atividades a Desenvolver**

- “Jogar para conhecer” – duração de 30 minutos
- Apresentação do programa – duração de 10 minutos

**Procedimento**

As crianças estarão sentadas em círculo, no chão, com a educadora, as auxiliares e a equipa de psicologia. Começa-se por explicar que uma das psicólogas vai atirar a bola a uma das crianças e que esta terá de dizer o seu nome e idade, quando a criança terminar de falar, deverá passar para outra pessoa.

Para terminar, a equipa de psicologia irá explicar às crianças que com a ajuda do Noddy e dos outros habitantes da cidade dos brinquedos, vão ajudá-los a aprender a portarem-se bem na sala de aula e a expressarem o que sentem.

**Materiais de apoio**

- Bola
- Peluches de algumas personagens do Noddy

**Data da sessão:** entre 11 e 15 de novembro, das 10h às 11h

### **Objetivos específicos**

Pretende-se com esta sessão, a promoção do reconhecimento de emoções, o cumprimento de regras, o planeamento da ação e a capacidade de saber esperar pela gratificação (Eisenberg, 2005).

### **Intervenientes**

- Crianças
- Educadora
- Auxiliares
- Equipa de psicologia

### **Atividades a Desenvolver**

- “À procura do chapéu do Noddy”– duração de 30 minutos
- “As lições do Noddy”– duração de 10 minutos

### **Procedimento**

As crianças são encaminhadas para o espaço exterior da escola (ou na sala, dependendo do tempo), onde a equipa de psicologia já escondeu o chapéu e distribuiu os cartões com a cara do Noddy a sorrir ou triste. É explicado e exemplificado por um dos adultos, que às crianças têm de procurar o lenço do Noddy pelo recreio, e têm de se seguir pelos cartões que se encontram espalhados pelo recreio que dizem se estão perto (a sorrir) ou distantes (triste). Em seguida, com a ajuda dos adultos, inicia-se a atividade. Quem encontrar primeiro o chapéu, fica com o mesmo, como prémio e será o Noddy por um dia.

Finaliza-se a sessão com a atividade “As lições do Noddy”, onde as crianças refletirão sobre o que realizaram na sessão e escolherão uma regra ou ideia para colocar no placar.

### **Materiais de apoio**

- Chapéu do Noddy;
- Cartões com a cara do Noddy, com ele a sorrir ou triste (Anexo 1).

**Data da sessão:** entre 18 e 22 de novembro, das 10h às 11h

### **Objetivos específicos**

O objetivo desta sessão é a aprendizagem da identificação, diferenciação e expressão das emoções (Crusellas & Alcobia, 2007). Designadamente a identificação de expressões faciais, no sentido de contribuir para uma consciencialização para o controle das suas emoções.

### **Intervenientes**

- Alunos
- Educadora
- Auxiliares
- Equipa de psicologia

### **Atividades a Desenvolver**

- Como se sentem os habitantes da cidade dos brinquedos? - duração de 30 minutos
- “As lições do Noddy”– duração de 10 minutos

### **Procedimento**

Inicialmente, um dos adultos da equipa técnica, irá exemplificar a atividade, pegando num dos cartões com a face das personagens e, através de mímica, representar a emoção expressa na imagem. As crianças encontram-se sentadas em semicírculo, e aleatoriamente são distribuídos os cartões. Cada criança que recebeu o cartão vai à frente do grupo e após decifrar qual é a emoção, terá de a recriar para que os outros meninos descubram o que está a “sentir”. Inicialmente, poderão ter a ajuda de um dos adultos.

Para a finalização da sessão, as crianças seriam convidadas a refletir e nomear o que pensam ser a lição do Noddy neste dia e o se pode aprender com esta sessão.

### **Materiais de apoio**

- Cartões com a face de várias personagens (Anexo 2).

**Sessão 4:” Como se sentem os habitantes da cidade dos brinquedos?”  
(Continuação)**

**Data da sessão:** entre 25 e 29 de novembro, das 10h às 11h

**Objetivos específicos**

Esta sessão, acontece em seguimento da anterior, logo, o seu objetivo é a continuação da promoção da identificação e controle das emoções, bem como a expressão emocional.

**Intervenientes**

- Alunos
- Educadora
- Auxiliares
- Equipa de psicologia

**Atividades a Desenvolver**

- “As emoções – duração de 40 minutos
- “As lições do Noddy” – duração de 10 minutos

**Procedimento**

Num primeiro momento, serão recordadas as emoções trabalhadas na sessão anterior, expondo os cartões utilizados na sessão e discutindo as características das emoções.

De seguida, os alunos serão distribuídos pelos grupos de trabalho, já formados nas aulas, e será explicado aos alunos que devem olhar para a personagem do Noddy que se encontra na ficha e entre os desenhos animados que se encontram à frente dessa personagem devem pintar a personagem que está a expressar a mesma emoção que a personagem do Noddy.

Finalmente, as crianças refletirão sobre a sessão e retirarão um ideia-chave da mesma, para ser colocada no placar.

**Materiais de apoio**

- Ficha “As emoções” (Anexo 3).

## Sessão 5: "O Urso Rechonchudo"

**Data da sessão:** entre 2 e 6 de dezembro, das 10h às 11h

### **Objetivos específicos**

Pretende-se que as crianças adquiram regras, assim como a promoção do autocontrolo, tendo como exemplo as personagens do vídeo, aprendizagem do evitamento de comportamentos não adequados e o desenvolvimento de competências de memorização (Crusellas & Alcobia, 2007).

### **Intervenientes**

- Alunos
- Educadora
- Auxiliares
- Equipa de psicologia

### **Atividades a Desenvolver**

- Visualização do episódio "Noddy e o sonho de chocolate do Rechonchudo" – duração de 10 minutos
- Debatendo – duração de 20 minutos
- "As lições do Noddy" – duração de 10 minutos

### **Procedimento**

Nesta sessão, as crianças estarão na sala de multimédia, voltadas para a tela de projeção, onde visualizarão um episódio do Noddy: "O sonho de chocolate do Rechonchudo".

Após a visualização, a equipa de psicologia irá incentivar ao debate sobre o filme, colocando questões como: o que pensam sobre o que o urso Rechonchudo fez? O que é que ele deveria ter feito? Como é que o Noddy se sentiu quando viu que o urso Rechonchudo tinha comido todos os chocolates?

No final do debate, as crianças serão convidadas a pensar sobre a lição que retiraram desta sessão, com o intuito de ser colocada no placar das lições do Noddy.

### **Materiais de apoio**

- Cd com o episódio:  
“O sonho de chocolate do urso Rechonchudo” (Anexo 4).

## **Sessão 6: “O urso Rechonchudo” (Continuação)**

**Data da sessão:** entre 9 e 13 de dezembro, das 10h às 11h

### **Objetivos específicos**

Objetiva-se o desenvolvimento de memorização, reflexão, bem como, fomentar a participação e o trabalho em equipa (Crusellas & Alcobia, 2007), o conceito de cumprimento de regras e organização.

### **Intervenientes**

- Alunos
- Educadora
- Auxiliares
- Equipa de psicologia

### **Atividades a Desenvolver**

- Reconstrução da história - duração de 15 minutos
- Recontar a história – 10 minutos
- “Vamos desenhar” – 20 minutos
- “As lições do Noddy” – duração de 10 minutos

### **Procedimento**

As crianças dividem-se em cinco grupos e sentam-se nas suas mesas de trabalho. Em cada grupo, constam cinco cartões com imagens do episódio “Os sonhos de chocolate do urso Rechonchudo”, que as crianças têm de ordenar de acordo com a sequência das ações do referido episódio. Primeiramente, a equipa técnica ou a educadora, exemplificarão com os dois primeiros cartões da sequência, para que as crianças percebam o que devem fazer. Explicar-se-á que terão dez minutos para realizar a tarefa e vão sendo avisados por um dos adultos que o tempo está a terminar. A equipa

que terminar primeiro terá a oportunidade de ir à frente da turma e recontar a história, com o auxílio dos cartões e dos colegas, se necessário.

Na tarefa seguinte, cada grupo desenhará o comportamento adequado que mais admiraram na história e o comportamento inadequado, quando terminarem terão de explicar à turma o porquê das suas escolhas.

Finaliza-se a sessão, com a reflexão sobre o que as crianças consideraram importante para colocar no placar, “As lições do Noddy”.

### **Materiais de apoio**

- Quatro cartões com imagens do episódio (Anexo 5).

## **Sessão 7: “Senhor Lei”**

**Data da sessão:** entre 16 e 18 de dezembro, das 10h às 11h

### **Objetivos específicos**

A sessão objetiva a promoção do cumprimento de regras, o controle de impulsos e a capacidade de saber esperar.

### **Intervenientes**

- Alunos
- Educadora
- Auxiliares
- Equipa de psicologia

### **Atividades a Desenvolver**

- “As leis do Sr. Lei” – 30 minutos
- “As lições do Noddy” – 20 minutos

### **Procedimento**

Esta sessão inicia-se com a primeira atividade, “As leis do Sr. Lei”, solicitando que as crianças se sentem em círculo, no chão, começa-se a debater com elas, tendo como base o seguinte guião e exibindo o peluche do Sr. Lei:

- Na vila existe uma autoridade, que é o Sr. Lei. Ele gosta que se cumpram as regras. Lembram-se que quando desapareceu o chocolate o Sr. lei ficou muito chateado?
- Ele ficou chateado, porque o urso Rechonchudo ficou com os chocolates todos, depois de lhe dizerem que eram para distribuir por todos os habitantes da vila.
- Aqui na sala temos de cumprir regras? Podemos levantar-nos a meio da hora do conto sem pedir autorização?
- Temos de arrumar os brinquedos da sala? Se não o fizermos o que acontece? (pedir três consequências)
- Porque é que temos de cumprir regras? Aqui na sala, mas também fora da sala, na rua, em casa...

Por fim, será solicitado que os alunos se sentem nas suas respetivas mesas de trabalho para pintarem os títulos das regras que foram dizendo, que foram sintetizadas pelas dinamizadoras (ou seja “As Lições do Noddy”), de acordo com as cores que se encontram a delinear cada letra.

#### **“As Lições do Noddy”**

- |                     |                              |
|---------------------|------------------------------|
| 1.Cumprir as regras | 4.Evitar maus comportamentos |
| 2.Saber esperar     | 5.Respeitar todas as pessoas |
| 3.Partilhar         | 6.Saber trabalhar em equipa  |

#### **Materiais de apoio**

- Cartão com a imagem do Sr. Lei (Anexo 6) e peluche do Sr. Lei
- Regras para pintar (Anexo 7)
- Guião de apoio

## Sessão 8: "Adeus Noddy!"

**Data da sessão:** 16 e 28 de janeiro, das 9h às 10h

### **Objetivos específicos**

O objetivo da sessão prende-se com a realização de uma compilação das competências adquiridas e a verificação do cumprimento dos objetivos gerais do programa, bem como fomentar a criatividade e o trabalho em grupo.

### **Intervenientes**

- Educadoras
- Auxiliares
- Alunos
- Equipa de psicologia

### **Atividades a Desenvolver**

- Leitura do placar – duração de 10 minutos
- “Vamos desenhar!” – 30 minutos
- “As lições do Noddy” – duração de 20 minutos

### **Procedimento**

Inicialmente, as crianças estarão sentadas perante o placar que foi sendo construído no decorrer das sessões, e as regras que foram lá colocadas serão lidas pela equipa de psicologia.

De seguida, divididas em grupos de cinco, cada criança fará um desenho que ilustre uma das regras, que serão recortados e posteriormente, um dos adultos colará à frente da regra ilustrada.

Finalmente, a equipa de psicologia, alertará as crianças para o facto de o placar ter espaço para oito regras, mas apenas tem seis, e por isso, divididas em dois grupos (com 12 e 13 elementos), mais uma vez escolhidos pelas próprias crianças, terão de construir duas regras importantes para a sala, mas também para a vida, uma vez que

esse placar permanecerá na sala para que a educadora no início de cada dia, possa ler para eles, no intuito de os lembrar da importância de cumprir que lá está.

**Materiais de apoio**

- Material para desenhar (lápiz de cor, marcadores, lápis de cera);
- Cola.

## **Programa “As Lições do Noddy”: Encarregados de Educação**

### **Reunião 1:” Apresentação do programa”**

**Data da sessão:** 28 de outubro, 2.ª feira, das 17h00

#### **Objetivos específicos**

A primeira reunião tem o objetivo de apresentação do programa e da equipa técnica aos Encarregados de Educação. Visa ainda, a elucidação relativamente às emoções e à sua importância. Pretende-se por fim, o esclarecimento de dúvidas que os pais ou intervenientes possuam.

#### **Intervenientes**

- Encarregados de Educação
- Equipa de psicologia

#### **Atividades a Desenvolver**

- Apresentação – duração de 15 minutos
- Esclarecimento de dúvidas – duração de 30 minutos

#### **Materiais de apoio**

- Apresentação do programa em PowerPoint (Anexo 8)
- Folheto com as informações (Anexo 9)

#### **Procedimento**

A reunião terá lugar numa das salas da escola (C.E. Maximinos ou C.E. da Naia), às 17h00. Inicialmente, a psicóloga do agrupamento, Dra. Sónia Dias, apresenta-se e às estagiárias.

Num segundo momento, as estagiárias apresentarão o programa aos pais, explicando o objetivo do mesmo, as sessões e as atividades inseridas nas mesmas, bem como as datas das sessões. Seguindo-se uma breve elucidação relativamente às emoções e à sua importância.

De seguida, os Encarregados de Educação serão convidados a colocar as suas dúvidas relativamente ao exposto, assim como outras questões que poderão considerar pertinentes.

## **Bibliografia**

- Crusellas, L., & Alcobina, V. (2007). *PrÉ: Guia de Competências*. Lisboa: Associação Prvenir.
- Eisenberg, N. (2005). *Temperamental effortful control (self-regulation)*. Encyclopedia on Early Childhood Development. Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Consultado a 20/11/2012 em <http://www.child-encyclopedia.com/documents/EisenbergANGxp-Temperament.pdf>
- Florez, I.R. (2011). Developing young children's self-regulation through everyday experiences. *Young Children*, 46-51. Retirado de <http://www.plr.hdsb.ca/FDK/self%20regulation.pdf>
- Högemann, J. H. (2011). *Promoção de competências de auto-regulação na escrita: um estudo no 1º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia – Área de especialização em Psicologia Escolar e da Educação. Universidade do Minho: Braga.
- Lourenço, A.A. (2007). *Processos auto-regulatórios em alunos do 3.º Ciclo do ensino básico: contributo da auto-eficácia e da instrumentalidade* (Dissertação de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho.
- Oliveira, C.C. (2006). *Auto – regulação da aprendizagem*. Universitas. FACE: Brasília. 3(2), 1-15.
- Rosário, P., Costa, J.C., Mourão, R., Chaleta, E., Grácio, M.L., Nuñez, J.C., & González-Pienda, J. (2007). De pequeno é que se auto-regula o destino. *Educação: Temas e Problemas*, 4(2), 281-293.
- Rosário, P. S. L., Núñez, J. C. & González-Pienda, J. (2007). *Sarilhos do amarelo*. Porto: Porto Editora.
- Veiga, F H.. & Fernandes, A. (2012, Junho). *Autorregulação em crianças do jardim-de-infância: adaptação da escala Teacher Ratings of Behavioral Self-regulation in Preschool Children*. Atas do 12º Colóquio de Psicologia, Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento: Olhares Contemporâneos através da Investigação, Lisboa.

# **Anexos**

# Anexo I

Cartões com a cara do Noddy, com ele a sorrir ou triste

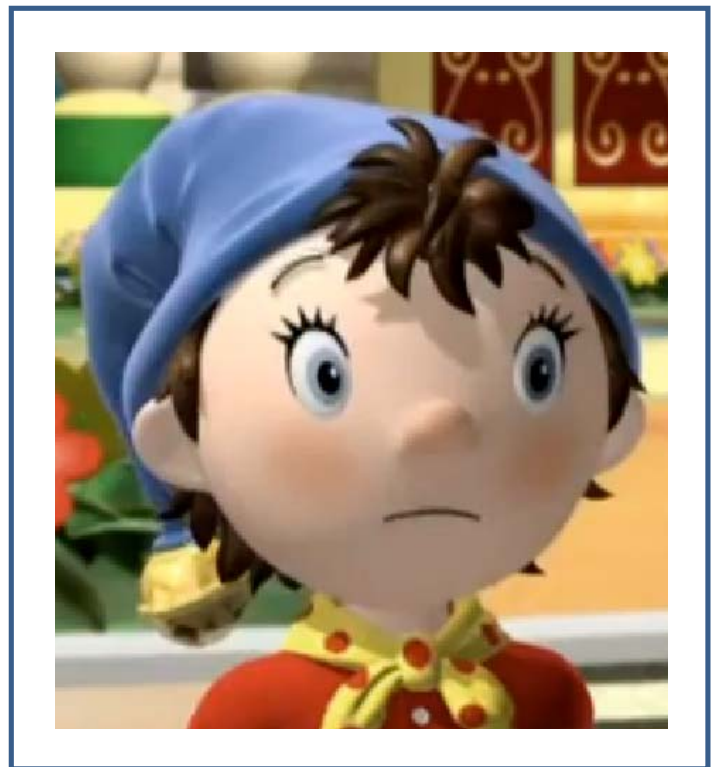


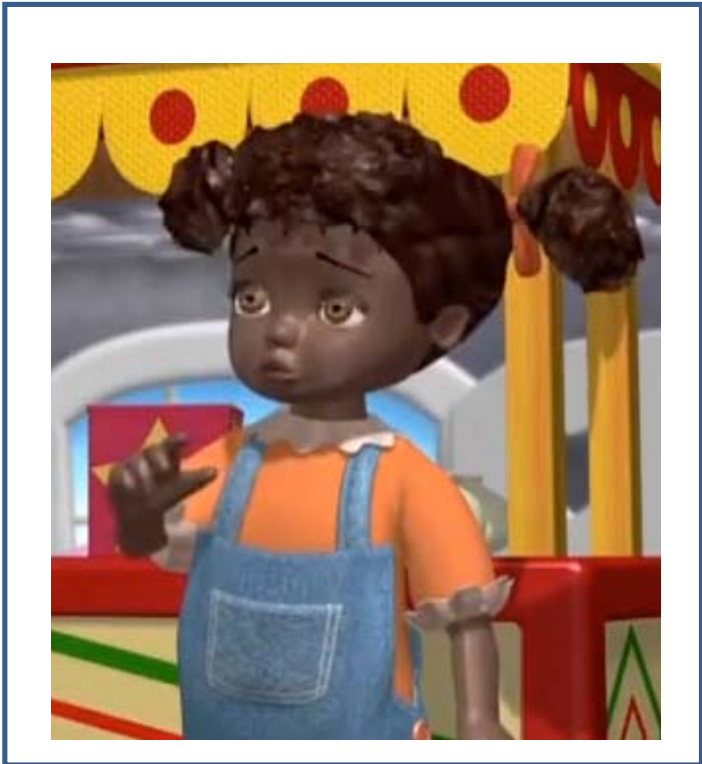
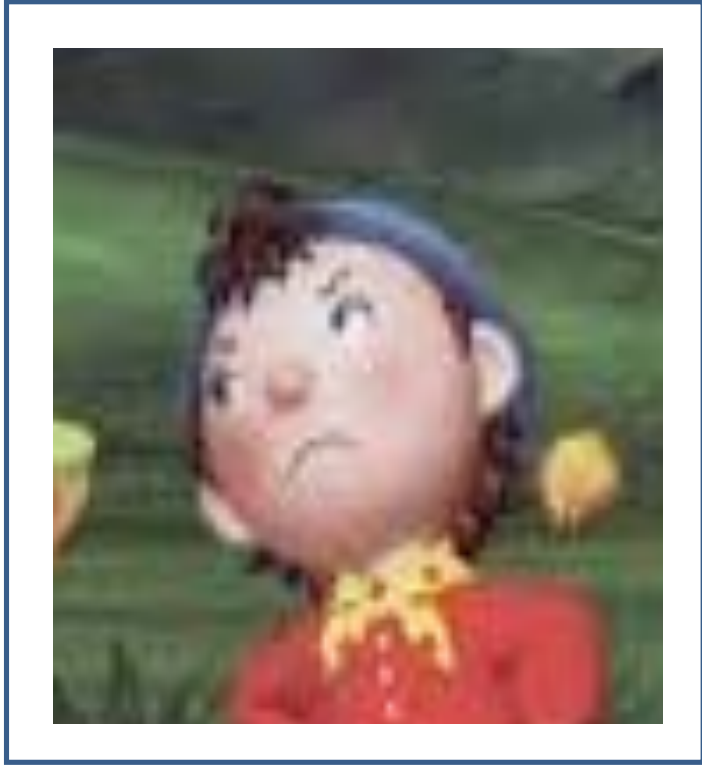




# Anexo II

Cartões com a face de várias personagens









# Anexo III

Ficha “As emoções”

# As Emoções

*Pinta a cara que mostra a mesma emoção que o Noddy ou os amigos.*

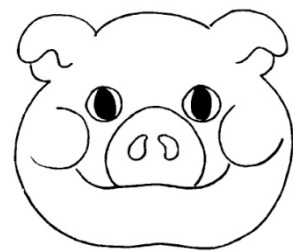
*Feliz*



*Zangado*



*Surbresa*



*Triste*



*Assustado*



Nome: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

# Anexo IV

Episódio: “O sonho de chocolate do urso Rechonchudo”

# Anexo V

Quatro cartões com imagens do episódio







# **Anexo VI**

Cartão com imagem do Sr. Lei



# Anexo VII

Regras para pintar

# 1. Cumprir as regras

## 2. Saber esperar

# 3. Partilhar

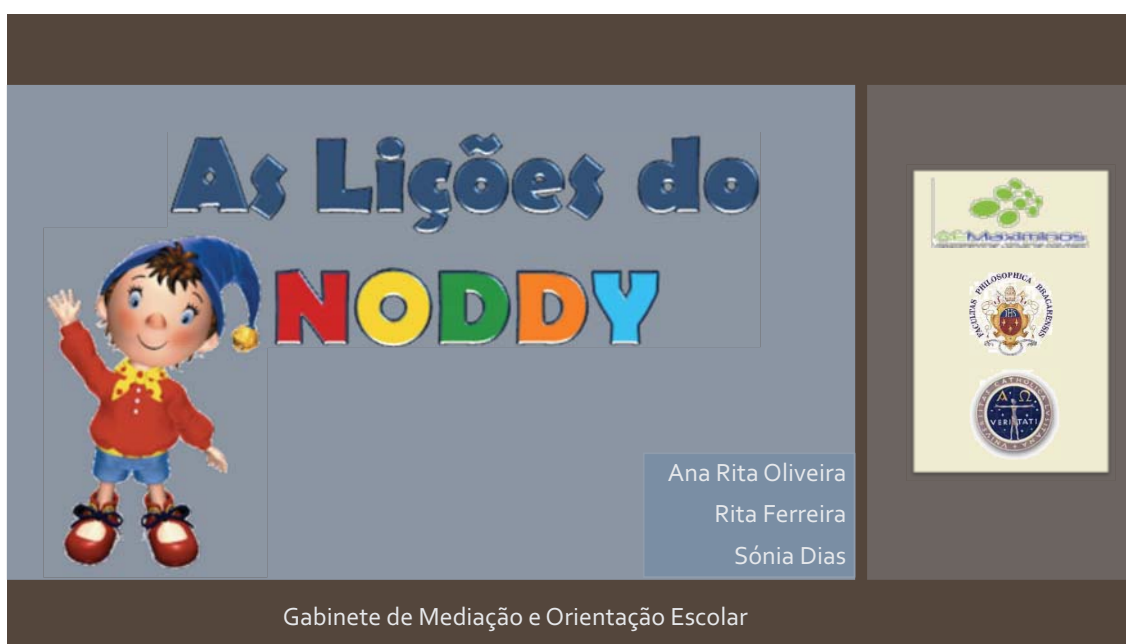
# 4. Evitar maus comportamentos

# 5. Respeitar todas as pessoas

# 6. Saber trabalhar em equipa

# **Anexo VIII**

Apresentação Encarregado de Educação



Índice	<ul style="list-style-type: none"><li>• Tema e pertinência do programa</li><li>• Ficha técnica</li><li>• Objetivos</li><li>• Lista das sessões</li><li>• Emoções</li><li>• Porque é que as emoções são importantes?</li><li>• Lá em casa...</li></ul>
--------	---

## Tema e Pertinência

### □ Tema: autorregulação

### □ Pertinência:

- Necessidade de envolver o processo autorregulatório no quotidiano dos alunos;
- O facto de a promoção de estratégias numa idade precoce, permitir uma realização bem-sucedida de aprendizagens futuras (Högemann, 2011).

## Ficha Técnica

### □ Intervenientes

- Alunos com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos de idade, no ensino Pré-Escolar
- Educadoras
- Assistentes operacionais
- Psicóloga do agrupamento
- Psicólogas Estagiárias
- Encarregados de Educação

### □ Número de sessões:

- **Alunos:** 8 sessões
- **Pais:** 3 reunião
- **Educador de Infância e assistentes operacionais:** 1 reunião

### □ Frequência:

- Uma vez por semana

## Objetivos

- Promoção de competências relacionadas com:
  - Controlo de impulsos (Eisemberg, 2005);
  - Emoções, nomeadamente a identificação, diferenciação e expressão das mesmas (Crusellas & Alcobia, 2007);
  - Controlo de pensamentos e comportamentos, designadamente o autocontrolo e trabalho em equipa (Crusellas & Alcobia, 2007) e a capacidade de saber esperar, cumprimento de regras (Eisemberg, 2005);
  - O planeamento das ações e a resolução de conflitos (Eisemberg, 2005);
- Promoção da aquisição de competências de autorregulação.

Excerto video

Anexo IV

## Lista das Sessões

- **Sessão 1: "Jogar para conhecer"**
  - Apresentação das crianças, do programa e da equipa técnica à turma.
- **Sessão 2: "À procura do lenço do Noddy"**
  - Promoção do reconhecimento de emoções, o cumprimento de regras, o planeamento da ação e a capacidade de saber esperar pela gratificação (Eisenberg, 2005).

## Lista das Sessões

- **Sessão 3: "Como se sentem os habitantes da cidade dos brinquedos?"**
  - Identificação, diferenciação e expressão das emoções (Crusellas & Alcobia, 2007). Designadamente a identificação de expressões faciais, no sentido de contribuir para uma consciencialização para o controle das suas emoções.
- **Sessão 4: "Como se sentem os habitantes da cidade dos brinquedos?" (Continuação)**
  - Continuação da promoção da identificação e controle das emoções, bem como a expressão emocional.



## Lista das Sessões

- **Sessão 5: "O Urso Rechonchudo"**

- Aquisição de regras;
- Promoção do autocontrolo, tendo como exemplo as personagens do vídeo, aprendizagem do evitamento de comportamentos não adequados e o desenvolvimento de competências de memorização (Crusellas & Alcobia, 2007);



- **Sessão 6: "O urso Rechonchudo" (Continuação)**

- Desenvolvimento de memorização, reflexão, bem como, fomentar a participação e o trabalho em equipa (Crusellas & Alcobia, 2007), o conceito de cumprimento de regras e organização.

## Lista das Sessões

- **Sessão 7: "Senhor Lei"**

- Promoção do cumprimento de regras, o controle de impulsos e a capacidade de saber esperar.

- **Sessão 8: "Adeus Noddy!"**

- Realização de uma compilação das competências adquiridas e a verificação do cumprimento dos objetivos gerais do programa, bem como fomentar a criatividade e o trabalho em grupo.



## Emoções

- Reação "geralmente breve, intensa e circunscrita, relacionada a um evento ambiental específico" (Pergher, Grassi-Oliveira, Ávila & Stein, 2006).
- São reconhecidas seis emoções primárias ou universais (Damásio, 1999):
  - Alegria;
  - Tristeza;
  - Medo;
  - Cólera (raiva);
  - Surpresa;
  - Aversão.



## Alegria





Tristeza



Medo



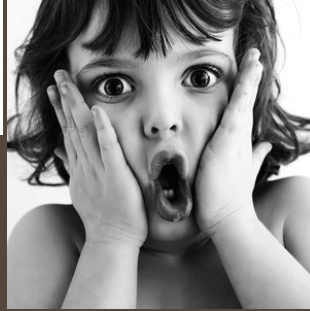
Cólera



Aversão



## Surpresa



Porque é que  
as emoções  
são  
importantes?

- Primeira forma de comunicação;
- Ajudam a avaliar as situações, o que nos ajuda a adaptar ao meio;
- Alertam-nos para o perigo;
- Auxilia na relação com os outros;
- Tomada de decisão;
- Estabelecimento de limites;
- Determinam o comportamento;
- Sensibilidade para o estado dos outros.

(Major, 2011; Santos, Santos, Silva & Sousa, 2008; Lopes, Salovey, Cotê, & Beers, 2005; Pinto, 1993)

## Lá em casa...

- Dê o exemplo!
- Não utilize a distração como estratégia de controle de comportamento, poderá aproveitar estes momentos para explicar a situação, os sentimentos e emoções envolvidos;
- Tente ter paciência, o desenvolvimento destas competências poderá demorar ;
- Reconheça que existem ambientes propícios ao "mau comportamento", por exemplo, o supermercado, e esteja preparado para auxiliar a criança nesses momentos;
- Crie momentos onde a criança possa explorar , sem ouvir muitos 'não';
- Elogie a criança quando a vê a ter o comportamento correto;
- Auxilie a criança nos momentos de aprendizagem, isso não significa que faça por ela.

(Talaris Research Institute, 2011)

## Lá em casa...



Faixa do CD

## Bibliografia

Crusellas, L., & Alcobina, V. (2007). *PrÉ: Guia de Competências*. Lisboa: Associação Prevenir.

Damásio, A. (1999). *O Sentimento de Si – O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência*. Mem Martins: Publicações Europa-América.

Eisenberg, N. (2005). *Temperamental effortful control (self-regulation)*. Encyclopedia on Early Childhood Development. Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Consultado a 20/11/2012 em <http://www.child-encyclopedia.com/documents/EisenbergANGxp-Temperament.pdf>

Högemann, J. H. (2011). *Promoção de competências de auto-regulação na escrita: um estudo no 1º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia – Área de especialização em Psicologia Escolar e da Educação. Universidade do Minho: Braga.

Lopes, P.N., Salovey, P., Cotê, S. & Beers, M. (2005). Emotion Regulation Abilities and the Quality of Social Interaction. *Emotion*, 5 (1), 113-118.

## Bibliografia

Major, J. C. (2011). *Diapositivos das aulas de Processos Psicológicos Básicos I*. Braga: Universidade Católica Portuguesa.

Pergher, G. K., Grassi-Oliveira, R., Ávila, L. M., Stein, M. L. (2005). Memória, humor e emoção. *Revista de Psiquiatria*, 28(1), 61-68.

Pinto, H. D. D. S. (1993). Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. *Temas em Psicologia*, 1(3), 73-76.

Santos, P., Santos, P., Silva, N., & Sousa, T. (2008) Retirado a 24 de outubro de 2013 de [http://4pilares.zi-yu.com/?page\\_id=186](http://4pilares.zi-yu.com/?page_id=186)

Talaris Research Institute. (2009). Self-regulation. Retirado a 19 outubro de 2013 de [raisingchildren.net.au/articles/self-regulation.html](http://raisingchildren.net.au/articles/self-regulation.html)

Obrigada pela atenção!


# Anexo IX

Folheto informativo



*"De pequenino é que se autorregula o destino."*

- Rosário, Costa, Mourão, Chaleta, Grácio, Núñez e González-Pienda (2007)



Ana Rita Oliveira  
Rita Ferreira  
Sónia Dias




# As Lições do

## NODDY



**Autorregulação**

Gabinete de Mediação e Orientação Escolar



## Emoções

- Reação "geralmente breve, intensa e circunscrita, relacionada a um evento ambiental específico" (Pergher, Grassi-Oliveira, Ávila & Stein, 2006).
- São reconhecidas seis emoções primárias ou universais (Darwin, 1999):
  - Alegria,
  - Tristeza,
  - Medo,
  - Côlera (raiva),
  - Surpresa,

## Porque é que as emoções são importantes?


- Primeira forma de comunicação;
- Ajudam a avaliar as situações, o que nos ajuda a adaptar ao meio;
- Alertam-nos para o perigo;
- Auxilia na relação com os outros;
- Tomada de decisão;
- Estabelecimento de limites;
- Determinam o comportamento;
- Sensibilidade para o estado dos outros.

(Maier, 2011; Santos, Santos, Silva & Sousa, 2008; Lopes, Salovey, Coté, & Beers, 2005; Pinto, 1993)



## Lá em casa...

- Dê o exemplo!
- Não utilize a distração como estratégia de controle de comportamento, poderá aproveitar estes momentos para explicar a situação, os sentimentos e emoções envolvidos;
- Tenha ter paciência, o desenvolvimento destas competências poderá demorar;
- Reconheça que existem ambientes propícios ao "mau comportamento", por exemplo, o supermercado, e esteja preparado para auxiliar a criança nesses momentos;
- Crie momentos onde a criança possa explorar, sem ouvir muitos "não";
- Elogie a criança quando a vê a ter o comportamento correto;
- Auxilie a criança nos momentos de aprendizagem, isso não significa que faça por ela;
- Utilize estratégias de relaxamento.



# Anexos 21

Programa: “Caminhar a par e de mãos dadas”

# "Caminhar a par e de mãos dadas"



Psicólogas:

Rita Ferreira

Sónia Dias

Índice

<b>Ficha técnica</b> .....	3
Fundamentação teórica .....	3
Objetivos gerais .....	5
Intervenientes .....	5
Localização .....	5
Número de sessões .....	5
Frequência e Duração .....	5
Início e fim do programa .....	6
<b>Sessões:</b>	
1º sessão: “Elucidar e participar” .....	6
2º sessão: “O senhor inspetor” .....	7
3º sessão: “ A pena e a pluma!” .....	8
4º sessão: “ Patinho feio ou cisne” .....	10
5º sessão: “Momento de partilha e conhecimento” .....	12
6º sessão: “A hora da escola” .....	13
7º sessão: “ Escola? Porque?” .....	14
8º sessão: “O mestre da escola” .....	16
9º sessão: “A senhora sabedoria”.....	18
10º sessão: “A madame régua” .....	19
11º sessão: “Dr. Mãozinhas” .....	21
12º sessão: “Adeus” .....	24
<b>Referências bibliográficas</b> .....	26
<b>Anexos</b> .....	28

### Ficha técnica do programa

**Título:** “Caminhar a par e de mãos dadas”

## Fundamentação teórica/Pertinência

Com o aumento incontestável das migrações torna-se fundamental aprendermos a viver em conjunto, respeitando culturas, valores e crenças distintas (Belchior, 2006), de modo a construir uma sociedade inclusiva, que abarque todas as minorias étnicas, “valorizando os seus saberes, mas simultaneamente criando uma sociedade coesa e plural, através do diálogo intercultural onde todos possam aceder à inovação e ao conhecimento” (Carvalho, 2000, p. 32). Desta forma, e sem colocar à margem as diferenças e a individualidade de cada ser humano, surgiu o multiculturalismo (Martins, 2007).

A palavra multiculturalismos remete-nos desde logo a um sem número de significados, no entanto, sobressai a noção de coabitação de várias culturas numa só sociedade. Desta forma, o multiculturalismo nas palavras de Kincheloe e Steinberg (1997), é uma meta para ser alcançada, uma estratégia, uma atitude e um valor que surgiu devido às mudanças demográficas das sociedades. Visa contribuir para a construção das bases teóricas que permitam o pleno reconhecimento, a proteção e a promoção dos direitos fundamentais dos grupos minoritários (Lopes, 2006). Assim, a expressão multiculturalismo significa a coexistência de diversas formas culturais ou de grupos que possuam culturas diferentes (Santos, 2003), numa localidade, cidade ou país, sem que nenhuma delas predomine, estando porém separadas geograficamente e até convivialmente no que se convencionou chamar “mosaico cultural” (Mota, 2009).

Em consequência deste fenómeno, o sistema de ensino Português depara-se com inúmeras questões e desafios, pois impõe-se a necessidade de se ajustar às recentes modificações sociais, de modo a criar uma escola mais democrática e inclusiva (Martins, 2007). Isto é, uma escola capaz de receber todas as crianças, reestruturando-se de forma a poder dar respostas adequadas à diversidade e necessidade dos alunos (Valente, 1999) e não apenas respostas uniformes (Ambrósio & Benavente, 1999). Este facto, leva ao desenvolvimento de uma educação multicultural, que objetiva promover uma preparação para as realidades sociais, políticas e económicas das culturas de cada um (Katz, 1982, cit. in Modgil, Verma, Mallick & Modgil, 1986). Pretende-se com a implementação da educação multicultural, promover a compreensão e tolerância entre indivíduos de origem étnicas e culturais diversas (Cardoso, 1996; May, 1999; banks e banks, 2003, cit. in Pereira, 2000).

Contudo, e apesar de Portugal ser um país multicultural, a problemática do multiculturalismo, coloca-se com uma enorme atualidade no sistema escolar português, pois, ainda discrimina as crianças que não partilham a mesma cultura – a crianças

caucasiana, de classe média, oriunda de meios urbanos e da religião católica - (Maia, 2006). Evidencia disso é o insucesso escolar que continua a afetar desproporcionalmente estes alunos sem que o estado tenha desenvolvido iniciativas adequadas de modo a atenuar estas desigualdades (Scoprem, 1998; Gilborn & Mirza, 2000, cit. in Araújo & Pereira, 2004).

Este facto reflete a pertinência de programas de intervenção que visem as crianças oriundas dos vários pontos do mundo, de modo a promover o conhecimento e compreensão das várias culturas que coabitam no recinto escolar, quebrando preconceitos e desmistificando crenças, através de uma aprendizagem mútua de aceitação da diferença revendo nela, oportunidades de aprendizagem. É também importante salientar que este projeto procura a integração destes alunos, proporcionando por isso, a diminuição do absentismo e insucesso escolar, pois a compreensão e aceitação das diferenças é um passo importante para desenvolver a motivação necessária para ir à escola, com desejo não só de aprender mas de vivenciar novas experiências, estando este aspeto relacionado com o projeto TEIP-2, no qual o Agrupamento de escolas de Maximinos se encontra inserido.

Por fim, intervir com os alunos das várias nacionalidades e etnias, é o grande objetivo deste projeto, pois, intervir só numa pequena parte da população não fará a diferença nem no presente nem no futuro. Só em conjunto, e unidos, poderemos mudar mentalidades, e dar o primeiro passo para a criação de uma escola verdadeiramente inclusiva, que aceita e aprende com as diferenças de cada um, alcançando, assim, o objetivo inerente à educação multicultural.

#### • **Objetivos gerais**

Os objetivos gerais do programa prendem-se com uma intervenção de cariz social e emocional com o intuito de desenvolver atitudes de integração e valorização escolar. Desta forma ambiciona-se:

- Promover uma Educação multicultural;
- Aumentar o sucesso escolar, com intuito de reduzir o abandono escolar;
- Aumentar os comportamentos ajustados em contexto educativo;
- Aumentar e promover a tolerância para a diferença, quer nas crianças quer nos pais/ encarregados de educação;
- Envolver os pais e encarregados de educação no desenvolvimento social dos seus filhos;

- **Intervenientes**
  - Crianças de múltiplas nacionalidades e etnias
  - Pais/ Encarregados de educação
  - Psicóloga da AE Maximinos
  - Estagiárias

- **Localização**

- Centro Escolar de Naia.

A escolha por estas escolas, de entre as várias que englobam o agrupamento de escolas de Maximinos, deve-se ao fato de serem consideradas escolas de intervenção prioritária dentro do projeto FREI, e onde se encontra o maior número de crianças de etnia cigana, no 1º ciclo.

- **Número de sessões (ver cronograma):**

- **Alunos:** 9 sessões
- **Pais/ Encarregados de educação:** 3 reuniões

- **Frequência e Duração (ver cronograma)**

- Semanal;
- 45 minutos por sessão.

- **Início e fim**

- **Início:** 31 de janeiro 2014
- **Fim:** 4 de abril de 2014

## 1º Sessão

**Título:** “Elucidar e participar”

**Objetivo específico:**

- Apresentação da psicóloga e dos pais/encarregados de educação das crianças;
- Apresentação do programa;
- Elucidação de questões que possam surgir.

**Atividades a desenvolver:**

- Apresentação da psicóloga e dos participantes através de um diálogo;
- Apresentação do programa através de uma apresentação de PowerPoint ;

- Discussão e esclarecimento de dúvidas de forma clara e sucinta.

### **Material:**

- PowerPoint (Anexo 1).

### **Intervenientes:**

- Pais/ Encarregados de educação;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiárias.

### **Procedimento:**

Este primeiro encontro, consiste numa apresentação quer dos pais/ encarregados de educação, quer do programa. Pretende-se ainda que a psicóloga esclareça acerca do que motivou o desenvolvimento desta atividade bem como os seus objetivos específicos.

Desta forma, num primeiro momento da sessão, a psicóloga começa por se apresentar, dizendo o seu nome e falando um pouco de si, no que concerne à sua profissão e às suas atividades na instituição de ensino, com intuito de transmitir confiança e credibilidade ao programa que se pretende implementar. Posteriormente, com auxílio da folha de presença das crianças que irão participar no programa, pede para que os pais/encarregados de educação se apresentem, referindo o nome do seu filho.

Logo em seguida, a psicóloga, auxiliada pela apresentação em PowerPoint, expõe e explica o programa e, faz uma alusão à importância dos pais na desmistificação de crenças relacionadas com a temática do multiculturalismo. Deve ser cuidadosa na explicação, começando por mencionar as razões que impulsionaram o desenvolvimento e aplicação da atividade e em seguida os objetivos que são a base do programa. Depois de forma sucinta explica as sessões do programa e as atividades que serão desenvolvidas quer com as crianças quer com os próprios pais/ encarregados de educação. Nas sessões com os pais/encarregados de educação, cabe à psicóloga no momento da apresentação da atividade motiva-los a comparecerem explicando a sua importância.

Para terminar, no final da apresentação a psicóloga coloca-se à disposição para esclarecer dúvidas e procurar perceber o feedback e expectativas acerca do programa.

## 2º sessão

**Título:** “O senhor inspetor”

**Objetivo específico:**

- Apresentação da psicóloga às crianças;
- Apresentação das crianças à psicóloga;
- Fomentar a coesão de grupo.

**Atividades a desenvolver:**

- Jogo da corda para a apresentação;
- Explicação do que vai acontecer ao longo das sessões
- Jogo para fomentar a confiança

**Material:**

- Corda;
- Fitas coloridas
- Circular (Anexo 2).

**Intervenientes:**

- Crianças ;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

**Procedimento:**

A sessão deve começar com a primeira atividade, que consiste na apresentação das crianças e da psicóloga e em fomentar a coesão do grupo. Assim o psicólogo recorrendo a uma corda pega numa das pontas e em seguida apresenta-se, dizendo o seu nome e uma das atividades que mais gosta de realizar nos seus tempos livres. De seguida, deve passar a corda a uma das crianças que se encontre a seu lado (sem nunca deixar a sua ponta e passando por trás de si, para que no final todos os elementos estejam dentro da corda). A criança deve apresentar-se da mesma forma que o psicólogo fez, passar a corda por detrás das suas costas e dá-la ao seu colega do lado e assim sucessivamente até a corda chegar novamente ao psicólogo. Nesta altura o psicólogo deve dar um nó na corda, unindo uma ponta à outra, ficando todos dentro de roda formada pela corda. Deve ser salientado que ao longo da corda as crianças vão encontrar fitas de várias cores, que devem colocar no pulso dando um nó, de modo a

que fique colocada pelo menos até ao final do programa. O psicólogo deve também colocar a sua fita. No fim, o responsável continua a sessão explicando que “agora todos estamos dentro da roda e, por isso, todos fazemos parte deste grupo. Cada um de nós ajudou a construir estas «paredes» para ficarmos cá dentro”.

Depois desta atividade, o psicólogo pede às crianças para que se sentem, e de forma descontraída explica-lhes o porque de estarem ali e o que vão fazer e durante quanto tempo. Neste momento o psicólogo deve tentar ser breve e simples.

Posteriormente, a psicóloga dinamiza um jogo para fomentar a confiança entre os membros do grupo. Neste sentido, faz grupos de dois elementos, de modo a que, de forma natural, cada grupo tenha um menino da sociedade majoritária e um de outra nacionalidade ou etnia. O jogo consiste em um dos elementos se deixar cair de costa confiando que o colega do grupo o segure. Fazem isto várias vezes alternando de lugares e de grupos.

No final desta atividade, em grupo, o psicólogo irá pedir aos alunos para referirem o que retiraram de importante naquela sessão, e pedirá a um dos elementos da turma para escrever num quadro, que ficará na sala e que permitirá, no final de cada sessão, colocar a aprendizagem daquele momento.

Em seguida, e para terminar, a psicóloga volta a colocar todos os meninos em círculo, no chão, perguntando-lhes se gostaram das atividades e incentiva-os para a próxima sessão. Deve ainda referir que para a próxima sessão devem em casa, em conjunto com os pais ou irmão(s), pensarem em aspetos que traduzam as suas culturas. Caso sejam pequenos objetos, como fotografias, roupas, texturas, letras de música (...), devem pedir aos pais para as deixarem trazer de modo a que as possam usar na sessão. Podem também ser aspetos culturais não físicos, isto é, coisas que possam depois desenhar ou ilustrar em papel no encontro seguinte. Em consequência disto, deve entregar uma circular aos alunos para entregarem aos pais/ encarregados de educação, com intuito de os relembrar da atividade já apresentada e explicada na reunião “elucidar e participar” .

### 3º sessão

**Título:** “ A pena e a pluma!”

**Objetivo específico:**

- Aceitar as diferenças de cada cultura;

- Promover a tolerância à diferença.

### **Atividades a desenvolver:**

- Construção de um quadro de culturas.

### **Material:**

- Folhas;
- Marcadores;
- Guaches;
- Cartolina;
- Acrílico;
- Cola;
- Tesoura;
- Tecidos;
- Caneta permanente;

### **Intervenientes:**

- Crianças;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

### **Procedimento:**

No início da sessão a psicóloga deve preparar a sala de modo a que as crianças se possam dispor em círculo sentadas no chão da sala. Depois de todas as crianças e a própria estarem sentadas em círculo, ainda antes de começar as atividades, a psicóloga deve deixar as crianças confortáveis e com vontade de participar, através de um breve diálogo. Após esse momento de descontração a psicóloga explica que vão construir um quadro de culturas, com os aspetos que lhes foram pedidos para trazer de casa.

A atividade consiste, em individualmente, com o que cada um trouxe de casa ou pensou: pintando, colando (...) esse aspeto numa parte do quadro de acrílico, que será dividido equitativamente entre todos os elementos do grupo.

Para iniciar a atividade a dinamizadora divide a turma de alunos em dois grupos, com o intuito de enquanto um grupo executa uma atividade o outro executa a outra atividade que compõe a sessão, permitindo que a atividade decorra de forma organizada.

Para a construção do “Quadro de culturas” as crianças vão realizar duas

atividades, sendo que, uma, se prende com a execução das fitas de tecidos e a outra com o quadro em si, isto é, escrever, desenhar ou colar os objetos que trouxeram de casa no quadro de acrílico. Deste modo, para fazer as fitas de tecido, é solicitado às crianças que escrevam pensamentos, desenhos ou simples palavras, relacionadas com aspetos que gostem, e coloquem, colando, as fitas em volta do quadro de acrílico.

Para construir o quadro em si, é pedido às crianças que desenhem, escrevam ou cole os objetos que trouxeram de casa relacionados com as suas culturas, no quadro de acrílico.

Assim, quando o “Quadro de culturas” estiver concluído, será colocado na parede da sala de aula e nesse momento permite-se às crianças que o observem, permitindo que os alunos visualizem que todos as crianças pertencem a culturas distintas, mas que cada uma delas tem tradições e aspetos culturais que devem ser valorizados, mas também, vai-lhes ser possível perceber, que uma cultura se evidencia, e nesse momento a dinamizadora deve refletir com as crianças que é fundamental, que mesmo mantendo as suas tradições, devem respeitar a cultura em que se encontram inseridos e acima de tudo adequarem-se a regras sociais inerentes a esta cultura.

No final a psicóloga deve perguntar se gostaram de construir o quadro e pede para ordenadamente e de forma voluntária tecerem algum comentário acerca da sessão. Em seguida pede para que um elemento da turma escreva no quadro a aprendizagem retirada daquela sessão.

#### 4º sessão

**Título:** “Patinho feio ou cisne?”

**Objetivo específico:**

- Abordar as diferenças;
- Promover a tolerância à diferença.

**Atividades a desenvolver:**

- Visualização do filme “O patinho feio”;
- Realização de um debate com as crianças acerca do filme e das diferenças.

**Material:**

- Filme “O patinho feio” (Anexo 3);
- Televisão;
- DVD;

- Circular (Anexo 4).

### **Intervenientes:**

- Crianças;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

### **Procedimento:**

Nesta sessão a psicóloga pretende trabalhar as diferenças, para tal, irá utilizar o filme “ O patinho feio”, cuja moralidade espelha o preconceito e a rejeição social. Aqui intuísse que as crianças entendam que até o menino e a menina que são diferentes e colocados de parte, têm as suas qualidades, também podem elas e eles, serem bonitos príncipes e bonitas princesas.

Neste sentido no início da sessão, a psicóloga pede para que todos se sentem da forma como entenderem na sala, porque irão visualizar um filme.

No entanto, antes de começar o filme, pergunta aos alunos se têm cumprido as regras de higiene que aprenderam e pede-lhes em seguida para fazerem silêncio durante o filme.

No final do filme a psicóloga irá colocar questões pertinentes acerca do mesmo, e principalmente acerca da sua moralidade, de modo a perceber se as crianças entenderam que a diferença não descaracteriza ou inferioriza quem quer que seja.

Posteriormente, a psicóloga pede aos alunos para em grupo de 5 elementos, construírem um texto que retrate a história de alguém diferente, podendo ser um animal, uma pessoa ou até mesmo um objeto, e que este esteja em fase de adaptação na escola, ou seja, que seja novo na escola. Esta atividade deve ser auxiliada pela professora presente e, ou pela psicóloga.

Depois deste momento, pede novamente, e conforme ocorreu ao longo das sessões anteriores, para que um elemento da turma escreva no quadro a aprendizagem retirada daquela sessão.

Por fim, termina a sessão questionando se gostaram do filme e se o entenderam, e entrega uma circular a cada aluno, explicando que a devem entregar aos seus pais/ encarregados de educação, e que no dia seguinte devem trazer e dar à professora. Explica que aquele “papel” que têm em mãos é importante porque é para relembrar os seus pais/encarregados de educação de um encontro que a psicóloga vai ter com eles.

A professora deverá ser formalmente avisada que irá receber os documentos, de modo a que os lembre na aula que têm de entregar um documento assinado pelos pais.

O patinho feio é o primeiro ou o último a nascer?  
Como era fisicamente o patinho feio?  
Como olhavam os outros patos para este patinho?  
Porque é que ninguém gostava do patinho feio?  
Como fica o patinho feio depois de ser colocado de parte por toda a gente?  
No que se tornou o patinho feio quando cresceu?  
O que é que vocês aprenderam com a história do patinho feio?

## 5º sessão

**Título:** “Momento de partilha e conhecimento”

**Objetivo específico:**

- Promover a inclusão e integração, quebrando crenças associadas a ambas as culturas.

**Atividades a desenvolver:**

- Lanche convívio.

**Material:**

- Rádio;
- Copos e Pratos de plástico;
- Facas;
- Garfos;
- Colheres;
- Guardanapos.

**Intervenientes:**

- Pais/Encarregados de educação;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

**Procedimento:**

No momento de chegada dos pais/ encarregados de educação, as mesas já devem estar dispostas (formar um retângulo) de modo a que cada convidado coloque em cima da mesa o bem alimentar que trouxe.

Durante o lanche convívio, onde se procura que todos estabeleçam conversas e troquem experiências, a psicóloga propõe que no final se reflita acerca do momento que estão a vivenciar, com o intuito de todos partilharem as suas opiniões acerca do mesmo, tornando-se também este um momento de inclusão e integração, para que as crenças associadas às pessoas e às culturas possam, de certo modo, gerar questões e reflexões no interior de cada família.

No final da sessão a psicóloga deve lembrar que se vão reunir novamente em breve, concretamente no dia (a definir).

## 6º sessão

**Título:** “A hora da escola”

**Objetivo específico:**

- Promover hábitos escolares;
- Aumentar o sucesso escolar (objetivo do projeto TEIP-2).

**Atividades a desenvolver:**

- Apresentação em PowerPoint, acerca dos hábitos escolares ;
- Reflexão sobre a apresentação em PowerPoint.

**Material:**

- Computador;
- PowerPoint (Anexo 5);
- Projetor;
- Documento dos hábitos escolares para entregar aos pais/encarregados de educação.

**Intervenientes:**

- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária;
- Pais/encarregados de educação.

**Procedimento:**

Apesar de os pais terem sido informados da ocorrência desta sessão no dia da apresentação, de modo a lembrar e para que haja uma adesão significativa ao evento, a psicóloga com antecedência, talvez uma semana antes do dia do

encontro, deve efetuar uma chamada telefónica para todos os pais/encarregados de educação. Deste modo, os pais sentem-se realmente integrados e são mais facilmente convencidos a comparecer.

No dia da sessão, é pedido aos pais/ encarregados de educação para que se acomodem à vontade na sala. Neste momento a psicóloga desenvolve um pequeno diálogo, podendo perguntar se estão bem, se se sentem confortáveis, e desta forma encaminhar a conversa para a sessão de troca de experiências culturais para entender se existiu alguma reflexão acerca das diferenças culturais no seio de cada família e se obteve o objetivo pretendido.

De seguida, a psicóloga deve explicar que vai expor, através de uma apresentação, aspetos fundamentais para o sucesso escolar dos seus educandos. Na ocorrência de dúvidas ou comentários durante a apresentação a psicóloga deve manter-se receptiva e responder às possíveis questões.

No final, será entregue a cada pai/ encarregado de educação um documento que ilustra tudo o que foi mencionado na apresentação em PowerPoint e será pedido para que se proceda ao *feedback*, da sessão.

## 7º sessão

**Título:** “Escola? Porquê?”

**Objetivo específico:**

- Motivar as crianças para ir à escola.

**Atividades a desenvolver:**

- História “Porque devo ir à escola” (Fernandes, 2008);
- Reflexão acerca da história.

**Material:**

- História (Anexo 6);
- PowerPoint (Anexo 7);
- Mantas;

**Intervenientes:**

- Crianças;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

## Procedimento:

Antes da sessão começar, a psicóloga com ajuda da funcionário deve afastar as mesas e as cadeiras de modo a que fique um espaço para os meninos se poderem sentar confortavelmente no chão para assistir de ao conto da história “Porque devo ir à escola?”.

Quando a sessão começa, a psicóloga deve pedir aos meninos para se sentarem nas mantas, de forma confortável, explicando que irão ouvir uma história. Pede para estarem atentos porque no final terão uma atividade acerca do que vão ouvir e visualizar.

Após terminado o conto da história, a psicóloga deve perguntar se todos prestaram atenção ao que dizia a história e desenvolver com as crianças uma breve reflexão, através de perguntas simples e diretas acerca da história.

No final deve perguntar-lhes qual foi a conclusão que retiraram daquele momento, e se perceberam a importância que a escola deve representar nas suas vidas, escrevendo, mais uma vez, esta aprendizagem no quadro.

P: Onde viva o Francisco?

R: No campo.

P: Que idade tinha o Francisco?

R: 6 anos de idade.

P: Com quem conversava o Francisco?

R: Com a avó.

P: O que perguntou o Francisco à avó?

R: O que era a escola?

P: A avó Adelaide deixou de aprender quando terminou a escola?

R: Não, foi sempre aprendo coisas novas, porque a vida ensina coisas novas todos os dias.

P: O que não havia quando o Francisco era criança como vocês?

R: Eletrecidade, máquina de lavar a roupa, carros, farinha mágica, televisão, rádio...

P: O que foi preciso fazer para inventar os carros e os sapatos?

R: Ir à escola e estudar.

P: Com o que sonhou o Francisco?

R: Que ele mesmo tinha inventado coisas fantásticas logo no primeiro dia que foi à escola.

P: O que é que o Francisco aprendeu acerca da escola?

R: Aprendeu que não for à escola, não vai aprender coisas novas e por isso não vai poder inventar nada. Precisa de ir à escola para ser alguém. Para aprender a ler, a escrever e a fazer contas.

P: O que é a melhor coisa que a escola pode trazer?

R: Amigos

P: O que conclui o Francisco?

R: Ainda bem que há escola, que alguém ensina e alguém aprende. Que se inventam coisas novas e que é possível ao homem viver melhor.

P: Então, o que aprendeu o Francisco?

R: Que a escola é importante para fazer amigos e para aprender para poder inventar coisas novas.

## 8º sessão

**Título:** “ O mestre da escola”

**Objetivo específico:**

- Motivar as crianças para ir à escola;
- Desenvolver a valorização da escola.

**Atividades a desenvolver:**

- Jogo “ A metade certa”

**Material:**

- Cartões cortados em dois (Anexo 8);
- Quadro para colocar os cartões completos.

### **Intervenientes:**

- Crianças;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

### **Procedimento:**

Antes de as crianças chegarem para a sessão, a psicóloga com a ajuda da funcionária deve esconder as metades de cada cartão para a realização da atividade seguinte. Caso esteja sol, esta atividade pode ser realizada ao ar livre, se não, terá de ser realizada na sala de aula.

A atividade que será desenvolvida com os alunos pretende sensibiliza-los para a importância de ir à escola, através de palavras e frases que representam a escola e por consequência a aprendizagem, de modo, a a que lhes seja inculcado o valor que este contexto de aprendizagem tem.

Assim, a atividade consiste na realização de um jogo que se baseia na formulação de grupos de 3 alunos, a quem vão ser dadas metades de cartões, com frases ou palavras escritas, e eles têm que procurar e encontrar as metades correspondentes para completar a palavra ou a frase. Quando encontrarem a metade correspondente à metade que lhes foi entregue a psicóloga entrega-lhes outra metade e assim sucessivamente. As metades devem ser unidas pelos membros do grupo e depois colocadas num quadro. O psicólogo deve apontar o número de cartões por grupo, pois o grupo que completar o maior número de cartões ganha a atividade e ser-lhe-á entregue um prémio. Apesar de existir um vencedor todos devem receber um prémio, no entanto será menor, para não desvalorizar o empenho e a vitória do grupo vencedor.

Caso alguns cartões fiquem por completar a psicóloga deve em conjunto com os alunos reunir todas as metades e coloca-las no quadro.

No fim da atividade, a psicóloga deve colocar o quadro numa parede da sala de aula e pedir para que cada alunos, em voz alta, leia uma palavra ou uma frase e diga o que percebe acerca dela. Claro que a psicóloga deve ir esclarecendo e refletindo acerca de cada uma delas.

No final a psicóloga pergunta se gostaram da atividade e o que aprenderam na sessão e com as palavras e frases que iam formando, sendo que esta conclusão, deve também estar no quadro que os alunos estão a construir desde do início do programa.

No final a psicóloga deve perguntar se gostaram e se todos prestaram atenção a todas as respostas e se entenderam a importância que devem atribuir à escola.

**Duração da atividade “A metade certa”:** 25 minutos

## 9º sessão

**Título:** “A senhora sabedoria”

**Objetivo específico:**

- Motivar as crianças para ir à escola
- Valorização da escola

**Atividades a desenvolver:**

- Árvore positiva da escola.

**Material:**

- Paus pequenos, tipo gelados ou molas de madeira;
- Cola branca;
- Folhas de cores para forrar o cartão;
- Folhas em aspeto de “maça” (Anexo 9) ;
- Tesoura;
- Canetas;
- Esferovite granulado;
- Tintas de várias cores de castanho para pintar os paus e o esferovite.

**Intervenientes:**

- Crianças;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

**Procedimento:**

Nesta sessão, o objetivo prende-se essencialmente com a realização de um resumo das sessões anteriores. Este resumo será realizado pelas crianças através da construção de uma árvore positiva da escola, isto é, têm que escrever nas maçãs (desenho) todos os aspetos referentes às vantagens da escola. Estes aspetos foram trabalhados nas duas sessões antecedentes.

É importante referir que duas das etapas da construção da árvore: a forragem do cartão que será a base da árvore e a colagem dos paus de gelado que representam os troncos da árvore, serão previamente realizadas pela dinamizadora, devido ao tempo ser restrito.

Assim, a psicóloga com a ajuda de uma funcionária, antes de iniciar a sessão, deve preparar as mesas para que se consiga construir a árvore, de modo a que todos fiquem em volta da mesma, e tenham espaço para poder escrever.

Antes de iniciar a construção da árvore positiva acerca da escola, a psicóloga deve perguntar se entendem a importância que a escola tem para a vida de cada um deles. Após este breve momento de reflexão, propõe a realização da atividade, isto é, a construção de uma árvore positiva acerca da escola. Explica que a atividade consiste em escrever ou desenhar um aspeto positivo da escola, no papel em forma de maçã que irá distribuir a cada um deles, que tenha ouvido ao longo das sessões anteriores ou que tenha significado para ele mesmo. Pode ser uma frase, uma palavra ou até um desenho.

Depois de explicada a atividade a dinamizadora deverá dividir a turma em dois grupos, sendo que um grupo começa por construir as maçãs, isto é, pintar e escrever o seu pensamento na folha em forma de maçã e o outro grupo começa por preparar a árvore. Passados cerca de 15 minutos os grupos devem trocar de tarefas.

A preparação da árvore consiste em colar o esferovite de várias cores de verde, no cartão previamente forrado com folhas de cor azul e verde, que irá significar as folhas da árvore. Deverão também pintar os paus de gelado, também estes antecipadamente colados (devido ao facto de no tempo disponível para a sessão, não ser possível construir todos os aspetos com os alunos), com a tinta em cor de castanho. Estas atividades serão realizadas com o auxílio da dinamizadora.

Quando a árvore estiver construída e os frutos prontos, com as frases, palavras ou desenhos acerca da escola, cada um dos alunos irá colar o seu fruto na árvore explicando o porque de ter escrito ou desenhado aquele aspeto acerca da escola. Desta forma todos podem fazer uma breve reflexão.

Através do desenvolvimento desta atividade pretende-se que as crianças reflitam sobre os aspetos positivos da escola de forma lúdica, o que facilita a introspecção dos conteúdos. No final, a psicóloga e os alunos colocam a árvore na parede da sala de aula. A dinamizadora deve perguntar às crianças se gostaram e se entenderam tudo o que foi realizado na sessão.

## 10º sessão

**Título:** “A madame régua”

**Objetivo específico:**

- Inculcar regras de comportamento dentro e fora da sala de aula;
- Refletir acerca da importância das regras.

**Atividades a desenvolver:**

- Construção de um livro de banda desenhada

**Material:**

- Cartolina colorida;
- Folhas em branco, A5;
- Lápis de cor;
- Canetas coloridas.

**Intervenientes:**

- Crianças;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

**Procedimento:**

Antes da sessão a psicóloga deve ter as regras previamente preparadas de modo a indicar e auxiliar os alunos.

No início da sessão a psicóloga deve explicar que vão criar uma banda desenhada, uma história, que deve refletir as principais regras de comportamento dentro e fora da sala de aula, isto é, no recreio.

A atividade começa por, em conjunto com as crianças decidir o nome das personagens, e, posteriormente, dividir a turma em dois grupos: o grupo das boas maneiras na sala de aula e o grupo das boas maneiras no recreio. No entanto, e ainda todos juntos, no quadro as crianças devem de forma ordenada refletir acerca das regras a cumprir na escola, sendo depois distribuídas entre o grupo da sala de aula e pelo grupo do recreio. Claro que a atividade deve ser monitorizada e deve ser prestado auxílio sempre que necessário. De modo a que tudo fique bem esclarecido a psicóloga apresenta um exemplo.

No final cada uma das histórias é colada na cartolina e mais uma vez colocada na sala de aulas. Após isso, a psicóloga pede a voluntários de cada grupo, consoante as personagens, para lerem as histórias que construíram em voz alto, no

entanto o grupo que fez a construção das regras da sala de aula lê as regras de bom comportamento no recreio e vice-versa.

Para terminar a sessão a psicóloga deve perguntar se entenderam as regras e se gostaram de construir a história e mais uma vez, em grupo, é discutido o que retiraram daquela sessão e um elemento da turma escreve-a no quadro.

#### Regras dentro da sala de aula:

- “Não chegar atrasado”;
- “Partilhar os materiais”;
- “Não conversar”
- “Chamar pelo nome”;
- “Deitar o lixo no caixote do lixo”;
- “Não falar alto ou gritar”;
- “Não subir para as cadeiras ou para as mesas”;
- “Levantar o dedo para falar”;
- “Entrar e sair ordeiramente da sala”
- Não copiar nos trabalhos.

#### Regras no recreio

- “Não empurrar os amigos”;
- “Não ter comportamentos agressivos com o amigo”;
- “Não gozar com os amigos”;
- “Brincar com todos”;
- “Deitar o lixo no caixote do lixo”;
- “Obedecer às auxiliares de apoio educativo”
- “Aceitar os castigos caso tenha um comportamento errado”;
- “Não danificar os objetos”

## 11º sessão

**Título:** “Dr. Mãozinhas”

#### Objetivo específico:

- Inculir aspetos de saúde;

#### Atividades a desenvolver:

- Visualização de vídeos e materiais de higiene diária ;
- Pintura de figuras, imagens, que representam a higiene diária.

### **Material:**

- Imagens de higiene;
- Escova de dentes; pasta de dentes; champô; gel de banho ou sabonete; desodorizante; escova; esponja de banho;
- Roupa interior e exterior, algumas peças de criança;
- Vídeo “ Lavar os dentes”; Galinha Pintadinha”; “Doki descobre o banho” (Anexo 10);
- Caderno de imagens (Anexo 11) ;
- Computador;
- Colunas;
- Projetor.

### **Intervenientes:**

- Crianças;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

### **Procedimento:**

A psicóloga deve iniciar a sessão pedindo para que se sentem à vontade na sala. De seguida deve perguntar-lhes se têm posto em prática o que aprenderam na sessão anterior acerca das regras e dos comportamentos a ter dentro e fora da sala de aula.

Posto isto, deve em seguida explicar às crianças que hoje irão conhecer os princípios básicos de higiene, através da visualização de vídeos animados e de materiais.

Começa por referir a importância da higiene oral. Para tal, mostra uma pasta de dentes, a escova de dentes e o copo com água, elementos fundamentais para higiene oral, com estes adereços as crianças prestam maior atenção. De modo a tornar a aprendizagem mais lúdica, apresenta o filme “Lavar os dentes”. Como o filme tem uma música animada, pode passar algumas vezes, e até cantarem a música junto com a passagem do pequeno vídeo.

Em seguida, deve referir a importância de tomar banho, mostrando o champô, o gel de banho, ou o sabonete e a esponja. Mais uma vez, tem à sua disposição um vídeo animado que retrata o banho e a sua importância : “Doki descobre o banho”.

Depois dos dentes e do banho é importante referir que devem sempre utilizar

roupa limpa, tal como é já evidenciado no filme do Doki. A psicóloga deve mostrar as peças de roupa interior e exterior e referir a importância de estarem limpas para a nossa higiene e bem da comunidade.

Além de todos estes aspetos, é importante referir o desodorizante, que é colocado todos os dias depois do banho e ao acordar, antes de ir para escola ou passear, tal como escovar o cabelo e mantê-lo sempre limpo e hidratado.

Para terminar, é importante referenciar a relevância de lavar sempre as mãos. Para auxiliar na explicação, a psicóloga tem ao seu dispor o filme “Galinha Pintadinha”, que além de ser animado e ter uma música interessante refere os momentos cruciais em que se deve lavar as mãos e a importância de as manter sempre limpas. Claro que a psicóloga deve depois do filme, voltar a referir todos os momentos em que se deve lavar as mãos, como depois de ir à casa de banho, antes das refeições, entre outros.

A atividade final da sessão, prende-se com a leitura de um texto e posterior realização de uma sopa de letras acerca da higiene, que contém uma imagem que poderá ser pintada.

No final, a psicóloga, para que as crianças memorizem todos os aspetos, entregalhes um caderno, com imagens ilustrativas acerca da higiene diária, ou seja, acerca do que foi explicado e visualizado nos filmes, para que possam pintar. Por baixo de todas as imagens tem uma breve explicação de quando devem fazer cada uma das fases de higiene ao longo do dia.

No fim da sessão, a psicóloga pergunta se gostaram e se todos vão colocar em prática em casa e na escola o que aprenderam e escrevem a moralidade da sessão no quadro que estão a construir. Sendo que esta será a última sessão em sala de aula, a psicóloga pede para que leiam e pensem sobre as conclusões que têm retirado ao longo das sessões.

Depois deste momento de reflexão, termina mais uma sessão despedindo-se das crianças.

#### **Higiene oral:**

Lavar os dentes pelo menos 3 vezes ao dia: no final do pequeno almoço, no fim do almoço e antes de ir dormir;

Para lavar os dentes eu devo utilizar uma escova de dentes adequada, pasta de dentes e um copo com água.

É importante escovar os dentes diariamente porque desta forma prevenimos as cáries e assim mantermos os nossos dentes e boca saudáveis e limpos.

**Banho:**

Para tomar banho devo utilizar um champô; gel de banho ou sabonete e uma esponja.

Devemos tomar banho todos os dias, antes de jantar.

É importante tomar banho todos os dias, para manter-mos o corpo limpo, para evitar o aparecimento de doenças e é uma excelente forma de nos sentirmos relaxados

**Lavar as mãos:**

Para lavar as mãos de forma correta devo utilizar água limpa e sabão ou sabonete.

Devemos lavar as mãos antes das refeições; sempre que vou à casa de banho, depois de brincar; após manipular alimentos crus, após espirrar, tossir ou mexer no nariz e sempre que tenho as mãos sujas.

É importante manter as mãos limpas, porque as mãos são o principal meio de transmissão de vírus, que podem provocar doenças.

## 12º sessão

**Título:** “Adeus”

**Objetivo específico:**

- Encerrar o programa;
- Criar um momento de descontração e diversão.

**Atividades a desenvolver:**

- Piquenique;
- Brincadeira do “rato e do gato” e/ou “do lenço”;
- Entrega de diploma;
- Reflexão final e despedida.

**Material:**

- Copos;
- Pratos;
- Alimentos;
- Bebidas;
- Diploma (Anexo 12);
- Lenço;
- Corda da primeira sessão.

### **Intervenientes:**

- Crianças;
- Psicóloga da AE Maximinos;
- Estagiária.

### **Procedimento:**

Esta última sessão consiste na finalização do programa. Aqui pretende-se criar um piquenique com tudo preparado pela psicóloga, auxiliada por uma funcionária ou outra técnica do serviço de psicologia.

Em caso de estar um dia de sol, ou seja, um tempo agradável, esta atividade poderá ser realizada no exterior, num parque com relva, dentro ou fora de algum dos recintos educativos do agrupamento, ou até mesmo, num parque externo à escola, desde que perto da mesma.

É importante relembrar que é um momento de descontração, onde a psicóloga pode promover o jogo do “rato e do gato” ou “lenço”, por serem jogos que exigem muita gente e requerem união e espírito de grupo.

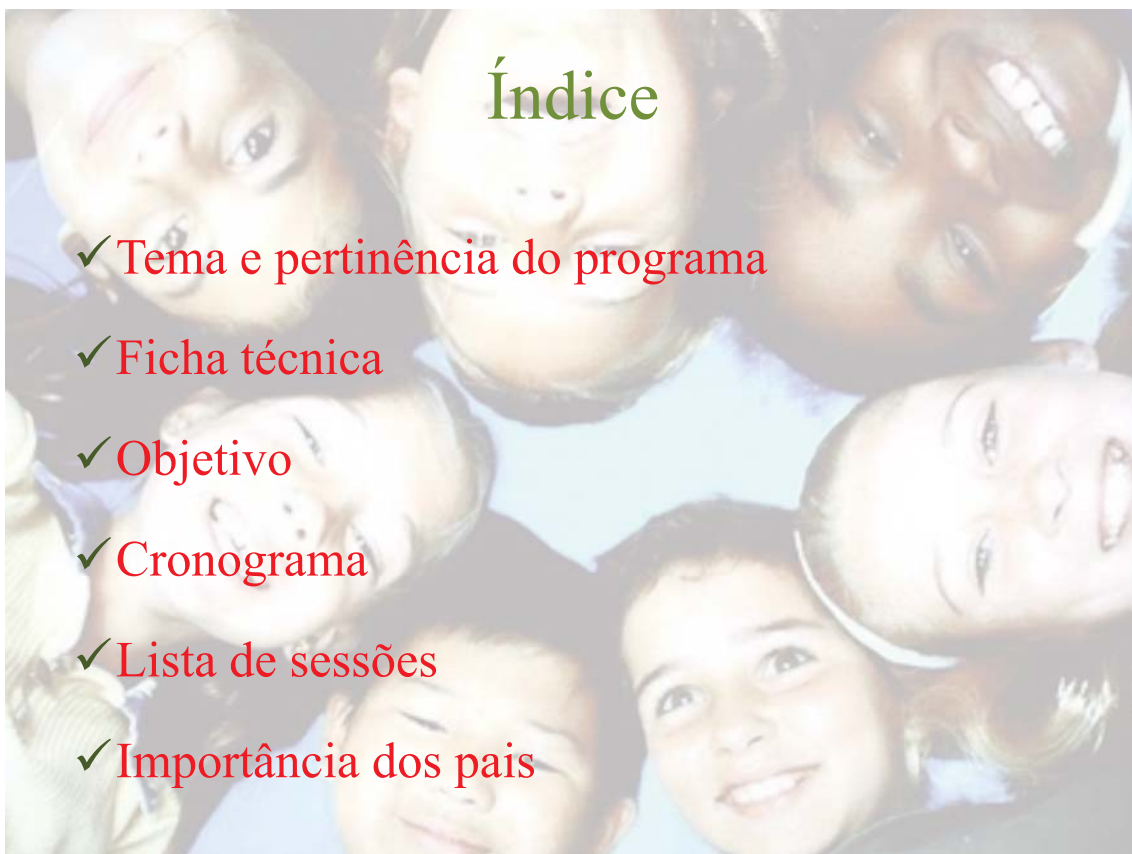
No fim dos jogos e do lanche a psicóloga pede às crianças para se sentarem em círculo e vai entregar-lhes um diploma de participação e realizar um breve diálogo com as crianças acerca do que foram aprendendo, claro que de forma descontraída.

## Referências bibliográficas

- a.d. (2007). *Jesus gosta de mim – Guia do catequista*. Moscavide: Secretariado Nacional da Educação Cristã.
- Ambrósio, T. & Benavente, A. (1999). *Abertura*. In. *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos*. Conselho nacional de Educação. Lisboa: Editorial do Ministério da educação. (seminários e colóquios)
- Araújo, M. & Pereira, M. A. (2004). Interculturalidade e políticas educativas em Portugal: reflexões à luz de uma versão pluralista de justiça social. *Centro de Estudos sociais, Universidade de Coimbra*. 1-17.
- Belchior, M. (2006). Educação Multicultural e Construção de Sociedades Democráticas. *Escola Moderna*, 6, 13-27.
- Caré, M. J. G. H. (2010). *Ciganos em Portugal: Educação e Género*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação: Universidade de Lisboa.
- Fernandes, F. (2008). *Porque devo ir à escola? Vila Nova de Gaia: 7 Dias e 6 Noites – Editores Unipessoal, Lda*.
- Kincheloe, J. L. & Steinberg, S. R. (1997). *Changing Multiculturalism*. London: Open University Press.
- Lopes, A. M. A. (2006). Multiculturalismo, minorias e ações afirmativas: promovendo a participação política das mulheres. *Pensar*. 11, 54-59.
- Maia, A. O. (2006). *Integração escolar e sucesso educativo na perspectiva de uma comunidade cigana*. Dissertação de Mestrado: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Martins, L. S. T. R. (2007). *Um olhar sobre o (in)sucesso escolar na diversidade cultural*. Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais: Universidade Aberta.
- Mota, C. (2000). *Notas sobre Educação Intercultural e Cidadania*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Pereira, A. (2000). *Educação multicultural: Teorias e práticas*. Lisboa: Edição do Conselho Nacional de Educação.
- Santos, B. S. (2003). *Reconhecer para libertar. Os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Valente, M. O. (1999). *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos*. Conselho nacional de Educação. Lisboa: Editorial do Ministério da educação. (seminários e colóquios).

# Anexos

# Anexo I



## Tema e Pertinência do programa

- Tema

- Multiculturalismo e Motivação escolar

- Pertinência

- A pertinência do desenvolvimento desta atividade prende-se com a aceitação da diferença e da valorização da escola, de modo a que se diminua o insucesso e absentismo escolar dos alunos, que apesar de serem de países ou etnias com culturas distintas da cultura da sociedade maioritária, têm o direito a uma educação multicultural, que respeita e aprende com as diferenças de cada um.

### Ficha técnica

- Público Alvo:

- Alunos do 1º ciclo.

- Número de sessões:

- Alunos: 9 sessões.
- Pais: 3 reuniões.

- Frequência:

- Semanal.

- As sessões decorrem dentro do horário letivo

## Objetivos

- ✓ Promover atitudes de inclusão e integração;
- ✓ Promover uma Educação multicultural;
- ✓ Aumentar o sucesso escolar, com intuito de reduzir o abandono escolar;
- ✓ Aumentar os comportamentos ajustados em contexto educativo;
- ✓ Aumentar e promover a tolerância para a diferença, quer nas crianças quer nos pais/ encarregados de educação;
- ✓ Envolver os pais e encarregados de educação no desenvolvimento social dos seus filhos;

## Sessões

- Sessão 1: “Elucidar e participar”
- Sessão 2: “O senhor inspetor”
- Sessão 3: “A pena e a pluma”
- Sessão 4: “Patinho feio ou cisne”
- Sessão 5: “Momento de partilha e conhecimento”
- Sessão 6: “A hora da escola”
- Sessão 7: “Escola? Porquê? ”
- Sessão 8: “O mestre da escola?”
- Sessão 9: “A senhora sabedoria”
- Sessão 10: “A madame régua”
- Sessão 11: “O senhor Mãozinhas”
- Sessão 12: “Adeus”

Cronograma

	janeiro	fevereiro	março
Domingo			
2.ª F			
3.ª F			
4.ª F	1		
5.ª F	2		
6.ª F	3		
Sábado	4	1	1
Domingo	5	2	2
2.ª F	6	3	3
3.ª F		4	4
4.ª F	8	5	5
5.ª F	9	6	6
6.ª F	10	7	7
Sábado	11	8	8
Domingo	12	9	9
2.ª F	13	10	10
3.ª F	14	11	11
4.ª F	15	12	12
5.ª F	16	13	13
6.ª F	17	14	14
Sábado	18	15	15
Domingo	19	16	16
2.ª F	20	17	17
3.ª F	21	18	18
4.ª F	22	19	19
5.ª F	23	20	20
6.ª F	24	21	21
Sábado	25	22	22
Domingo	26	23	23
2.ª F	27	24	24
3.ª F	28	25	25
4.ª F	29	26	26
5.ª F	30	27	27
6.ª F	31	28	28
Sábado			29
Domingo			30
2.ª F			31
3.ª F			

Sessões com os alunos

Sessões com os E. Educação

## Sessões

- **Sessão 1**
  - **Título:** “Elucidar e participar”
  - **Objetivo:**
    - Apresentação da psicóloga aos pais/ encarregados de educação;
    - Apresentação do programa;
    - Esclarecimento de dúvidas.
  - **Atividades a desenvolver:**
    - Apresentação em PowerPoint



## Sessões (cont.)

- **Sessão 2**

- **Titulo:** “O senhor inspetor”

- **Objetivo:**

- Apresentação da psicóloga às crianças;
- Apresentação das crianças à psicóloga;
- Fomentar a coesão de grupo.

- **Atividades a desenvolver:**

- Jogo da corda para a apresentação;
- Explicação do que vai acontecer ao longo das sessões
- Jogo para fomentar a confiança

## Sessões (cont.)

- **Sessão 3**

- **Titulo:** “A pena e a pluma!”

- **Objetivo específico:**

- Aceitar as diferenças de cada cultura;
- Promover a tolerância à diferença.

- **Atividades a desenvolver:**

- Construção de um quadro de culturas



## Sessões (cont.)

- Sessão 4

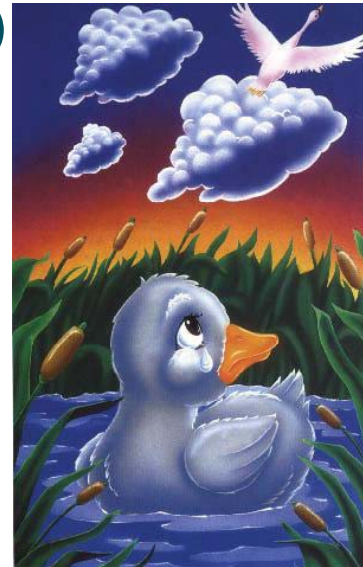
- **Titulo:** “Patinho feio ou cisne?”

- **Objetivo específico:**

- Abordar as diferenças;
- Promover a tolerância à diferença.

- **Atividades a desenvolver:**

- Visualização do filme “O patinho feio”;
- Realização de um debate com as crianças acerca do filme e das diferenças.



## Sessões (cont.)

- Sessão 5

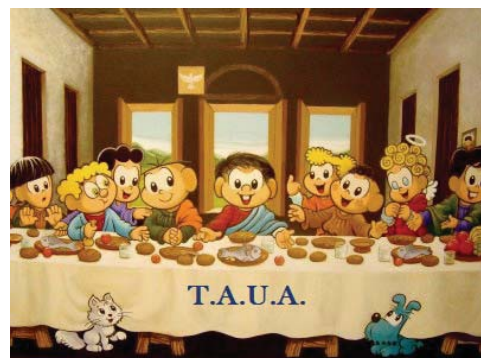
- **Titulo:** “Momento de partilha e conhecimento”

- **Objetivo específico:**

- Promover a inclusão e integração, quebrando crenças associadas a ambas as culturas.

- **Atividades a desenvolver:**

- Lanche convívio



## Sessões (cont.)

### • Sessão 6

- **Titulo:** “A hora da escola”
- **Objetivo específico:**
  - Promover hábitos escolares
  - Aumentar o sucesso escolar (objetivo do projeto TEIP-2)
- **Atividades a desenvolver:**
  - Apresentação em Power-Point, acerca dos hábitos escolares
  - Reflexão sobre a mesma



## Sessões (cont.)

### • Sessão 7

- **Titulo:** “Escola? Porquê?”
- **Objetivo específico:**
  - Motivar as crianças para ir à escola.
- **Atividades a desenvolver:**
  - Conto da História “Porque devo ir à escola” de Francisco Fernandes;
  - Reflexão acerca da história.



## Sessões (cont.)

- **Sessão 8**

- **Titulo:** “O mestre da escola”
- **Objetivo específico:**
  - Motivar as crianças para ir à escola;
  - Desenvolver a valorização da escola.
- **Atividades a desenvolver:**
  - Dinâmica: Jogo “A metade certa”



## Sessões (cont.)

- **Sessão 9**

- **Titulo:** “A senhora sabedoria”
- **Objetivo específico:**
  - Motivar as crianças para ir à escola;
  - Desenvolver a valorização da escola.
- **Atividades a desenvolver:**
  - Dinâmica: árvore positiva



## Sessões (cont.)

### • Sessão 10

- **Titulo:** “A madame régua”
- **Objetivo específico:**
  - Incutir regras de comportamento dentro e fora da sala de aula;
  - Refletir acerca da importância das regras.
- **Atividades a desenvolver:**
  - Construção de uma banda desenhada



## Sessões (cont.)

### • Sessão 11

- **Titulo:** “Dr. Mãozinhas”
- **Objetivo específico:**
  - Incutir aspetos de saúde;
- **Atividades a desenvolver:**
  - Visualização de vídeos e materiais de higiene diária;
  - Pintura de figuras, imagens, que representam a higiene diária.



## Sessões (cont.)

- Sessão 12
  - **Título:** “Adeus”
  - **Objetivo específico:**
    - Encerrar o programa
    - Criar um momento de descontração e diversão
  - **Atividades a desenvolver:**
    - Piquenique;
    - Brincadeira do “rato e do gato” e/ou “do lenço”;
    - Entrega de diploma;
    - Reflexão final e despedida.

### Importância dos pais...

A família nuclear, isto é, os pais, desempenham um papel de extrema importância no desenvolvimento dos filhos, uma vez que é através deles, que se constroem pessoas adultas com valores sociais e emocionais que se enquadram na cultura em que vivem e que lhes possibilita o desenvolvimento de comportamentos de socialização equilibrado.

*António A. S. (2010)*

## Importância dos pais... (cont.)

A aprendizagem das crianças está estritamente relacionada com os comportamentos que os pais têm perante determinada situação, uma vez que estas aprendem através da modelagem.

*A família é a instituição mais privilegiada da educação, pois, é no seu meio natural que o homem nasce, existe, e desperta como pessoa.*

## Importância dos pais... (cont.)

### Exemplo:

Durante um passeio em família, o pai, avista uma pessoa de nacionalidade diferente, e refere:

- Estás a ver Lurdes (a mãe), está ali aquela gente, que horror, o melhor é atravessar a rua e ir pelo outro lado.
- Tens razão Manual (o pai).
- Filho, quando vires deste tipo de pessoas, o melhor que tens a fazer é não passar perto delas, entendeste?
- Sim pai.

## Importância dos pais... (cont.)

### Exemplo:

Durante o pequeno almoço em família, o João (criança), refere:

- Sabes mãe, eu tenho uma menina deficiente na minha turma, não tem uma mão. Está sempre sozinha, porque toda a gente goza com ela. Eu até fico com pena e até queria brincar, mas não brinco nem falo com ela porque também me vão gozar? O que achas que devo fazer mãe?

## Importância dos pais... (cont.)

### Exemplo:

Durante o jantar:

- Oh Camila (mãe), apesar do país se encontrar na situação que está, eu fico contente por acordar todos os dias, levantar-me, ir para o trabalho, e puder voltar a casa e estar perto da minha família.

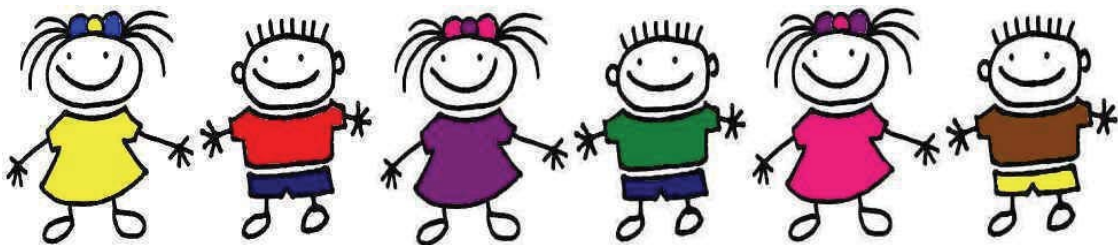
- Pois é João (pai) ter trabalho e uma família unida, apesar das dificuldades, é essencial para ser feliz.

- Pai, como podes dizer isso, se não tens um salário muito alto?

- Filho, não tenho um salário alto, mas o trabalho dignifica o homem e é o meu salário que me permite ver-vos crescer e proporcionar-vos uma vida digna e com valores.

## Em suma: A importância dos pais no programa:

- ✓ A intervenção e cooperação dos pais neste programa é fundamental para que seja possível realizar as atividades de intervenção com os seus educandos no contexto escolar.
- ✓ É essencial que os pais participem ativamente nestas atividades, pois, ter um papel ativo na educação dos seus filhos, é um passo crucial para a motivação destes para a aprendizagem.



Fim

Obrigada pela atenção!

# Anexo II

Exmo. Encarregado de Educação, tal como foi mencionado na reunião que ocorreu no dia 30/1/2014, onde foi apresentado o programa “Caminhar a par e de mãos dadas”, pretende-se com este documento, relembrar, que para que a sessão “Pena e Pluma” decorra como o previsto, é necessário o auxílio aos alunos, através da participação da família, no sentido de proporcionar um conhecimento alargado acerca da sua cultura, a partir de histórias, objetos caraterísticos, músicas, tecidos, fotografias, palavras na língua materna ou específicas da cultura, entre outros aspetos culturais. Desta forma, relembra-se ainda, que em caso de o objeto ser físico, terá de ser cedido ao aluno com a ressalva que será utilizado no desenvolvimento da atividade.

Para qualquer esclarecimento pode contactar o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, na Escola Frei Caetano Brandão através do contato 962 185 992, referindo que pretende comunicar com a Psicóloga Sónia Dias ou Rita Ferreira.

Melhores cumprimentos, as Psicólogas,  
Rita Ferreira  
Sónia Dias

Exmo. Encarregado de Educação, tal como foi mencionado na reunião que ocorreu no dia 30/1/2014, onde foi apresentado o programa “Caminhar a par e de mãos dadas”, pretende-se com este documento, relembrar, que para que a sessão “Pena e Pluma” decorra como o previsto, é necessário o auxílio aos alunos, através da participação da família, no sentido de proporcionar um conhecimento alargado acerca da sua cultura, a partir de histórias, objetos caraterísticos, músicas, tecidos, fotografias, entre outros aspetos culturais. Desta forma, relembra-se ainda, que em caso de o objeto ser físico, terá de ser cedido ao aluno com a ressalva que será utilizado no desenvolvimento da atividade.

Para qualquer esclarecimento pode contactar o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, na Escola Frei Caetano Brandão através do contato 962 185 992, referindo que pretende comunicar com a Psicóloga Sónia Dias ou Rita Ferreira.

Melhores cumprimentos, as Psicólogas,  
Rita Ferreira  
Sónia Dias

# Anexo III

# O patinho feio

Hans Christian Andersen

# Anexo IV

## Comunicado

---

Exmo. Encarregado de Educação, tal como foi mencionado na reunião que ocorreu no dia 30/1/2014, onde foi apresentado o programa “Caminhar a par e de mãos dadas”, pretende-se com este documento, relembrar, que irá decorrer no dia 20/2/2014, o encontro de pais onde se pretende realizar um lanche cultural e uma sessão informativa acerca das rotinas diárias do seu educando.

Para qualquer esclarecimento pode contactar o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, na Escola Básica 2,3 Frei Caetano Brandão, através do número 962185992 ou pelo número de telefone da respetiva escola, 253309090, solicitando falar com as Psicólogas Sónia Dias ou Rita Ferreira.

Melhores cumprimentos, as Psicólogas,

Rita Ferreira

Sónia Dias

-----

Eu \_\_\_\_\_ encarregado de educação do aluno \_\_\_\_\_ declaro que tomei conhecimento do documento.

Vou participar na atividade

Não vou participar na atividade

# Anexo V

# A hora da escola

Rita Ferreira  
Dr. Sónia Dias  
Gabinete de Orientação e Mediação Escolar



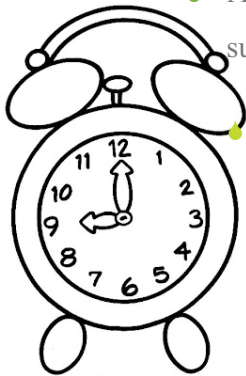
## Índice

- ◆ Horários
  - ◆ O que fazer depois de acordar
  - ◆ Trabalhos de casa
    - ◆ Os pais devem ajudar nos trabalhos de casa?
    - ◆ Como podem ajudar nos trabalhos de casa?
    - ◆ Onde devem realizar os trabalhos de casa?
  - ◆ Brincar, devo permitir?
- ◆ A higiene
- ◆ A hora de dormir
- ◆ Como posso fazer para motivar o meu educando?
- ◆ A escola

# Horários

- ◆ Período da manhã:

- ◆ Assiduidade e pontualidade são aspetos fundamentais para o sucesso escolar das crianças, para tal é importante que:



- ◆ Acordem as crianças com intervalo suficiente para que com calma e responsabilidade se preparem para as aulas, por isso, neste caso, devem acordar por volta das 8.00horas.

## O que fazer depois de acordar?

- ◆ Tomar um pequeno almoço saudável – Um bom pequeno almoço vai proporcionar à criança um melhor rendimento físico e intelectual;
- ◆ Fazer a higiene básica e diária (lavar a cara, as mãos, os dentes e vestir-se de forma adequada);
- ◆ Verificar se tem todo o material escolar na mochila, e
- ◆ Verificar se já colocou o lanche na mochila.

## Horários (cont.)

- ◆ Período da tarde
  - ◆ Lanchar (um lanche saudável e nutritivo);
  - ◆ Fazer os trabalhos de casa;
  - ◆ Brincar antes do jantar.

## Trabalhos de casa

- ◆ São importantes para:
  - ◆ Sistematizar o que aprenderam ao longo do dia de aulas;
  - ◆ Desenvolver hábitos de estudo;
  - ◆ Prepararem-se para novos conteúdos, e
  - ◆ Aprofundar conhecimentos.

É importante que haja uma rotina para a realização dos trabalhos de casa



Organização

## Os pais devem ajudar nos trabalhos de casa?

- ◆ Claro que sim.
  - ◆ É importante que os pais conversem com os seus educandos percebendo o que aprenderam na escola, para tal, podem realizar uma leitura em conjunto dos exercícios para ajudar na realização mesmo.
  - ◆ No entanto, nunca devem realizar os exercícios pelas crianças, pois é uma tarefa que deve ser realizada apenas por elas, de modo a que o professor possa perceber se o aluno apresenta alguma dificuldade na realização de determinada tarefa e se consolidou o aprendido.

## Como podem ajudar os seus filhos com os TPC?

- ◆ Devem ajudar sem dar as respostas

Ajudar, pode significar o incentivo para procurar uma palavra que não sabe escrever no dicionário, e tentar tornar prático um exercício de matemática, com exemplos do dia-a-dia.

É muito importante que realize os trabalhos de casa sozinho, mesmo que o produto não corresponda às expectativas do adulto.

## Onde devem realizar os trabalhos de casa?

- ◆ É importante que exista em casa, um espaço específico para estudar.
- ◆ Este espaço deve, se possível:
  - ◆ Estar localizado num ponto sossegado da habitação;
  - ◆ Ser arejado e ter bastante luz;
  - ◆ Deve ter à disposição todos os materiais escolares necessários;
  - ◆ Não deve possuir objetos que possam ser distratores, como televisão, computador, jogos...

## Brincar, devo permitir?

- ◆ Claro que sim, através das actividades lúdicas, as crianças beneficiam, não só de diversão e prazer, como também da aprendizagem. No decorrer da brincadeira desenvolvem várias capacidades, exploram e reflectem sobre a realidade, sobre a cultura na qual vivem, incorporam e, ao mesmo tempo, questionam regras e papéis sociais (Maluf, 2006).

## Horário

- ◆ Período nocturno, devem:
  - ◆ Tomar banho;
  - ◆ Jantar;
  - ◆ Ir ao w.c e lavar os dentes, e,
  - ◆ Deitar.

## A higiene

- ◆ É importante verificar sempre, se a criança está realmente a cumprir os hábitos corretos de higiene antes do deitar e ao acordar, para que também estes aspetos se tornem uma rotina saudável e não uma “chatice”.

## A hora de dormir

- ◆ É essencial não descorar que as crianças devem dormir de 9 a 10 horas diárias;
- ◆ Antes de dormir a criança não deve ser estimulada com brincadeiras, pois fica agitada e dificulta a tarefa de adormecer;
- ◆ Deve ser criada uma rotina, ou seja, o horário de dormir deve ser sempre o mesmo.

## O que posso fazer para motivar o meu educando?

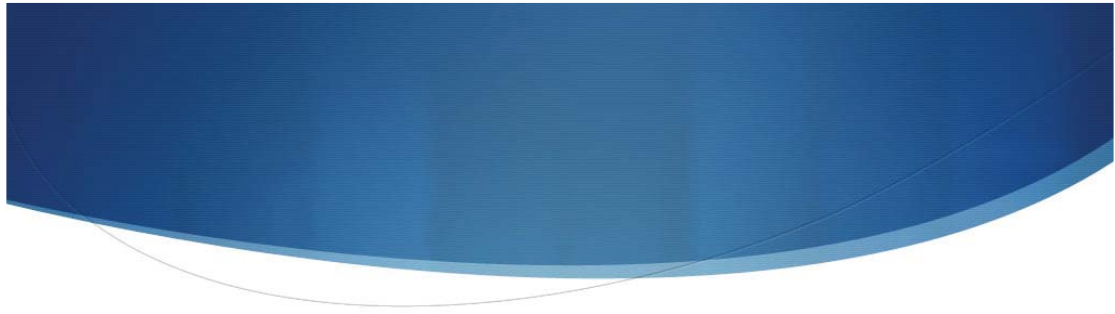
- ◆ Mostrar-se interessado pelas aprendizagens diárias da criança;
- ◆ Mostrar as vantagens de aprender;
  - ◆ Contar ao seu filho as aprendizagens que faz durante o dia;
  - ◆ Mostrar que o pai e a mãe ainda precisam e gostam de aprender;
  - ◆ Mostrar que o que aprendem na escola não está distante da realidade (matemática, está numa receita de bolos; no manuseamento de dinheiro...; a leitura, está nas legendas de um filme infantil, nas histórias, nas embalagens de iogurtes (...))

## O que posso fazer para motivar o meu educando? (cont.)

- ◆ Proporcionar e mostrar um espírito trabalhador;
- ◆ Estabelecer metas, realistas, para a criança alcançar;
- ◆ Manter-se atento às tarefas do seu filho, ajudando-o a cumprir o plano de estudo;
- ◆ Proporcionar o tempo e espaço para aprender;
- ◆ Ser tolerante, e não ter reações exageradas perante notas menos boas, de modo a não desmotivar a criança.

## A escola

- ◆ É importante:
  - ◆ Manter-se informado acerca das atividades da escola;
  - ◆ Manter-se informado acerca do percurso escolar do seu educando;
  - ◆ Manter-se atento às dificuldades do seu educando e transmitir as preocupações ao professor;
  - ◆ Comparecer nas reuniões agendadas pelo titular de turma e nas reuniões do período;
  - ◆ Manter uma postura ativa face às necessidades que o seu educando possa demonstrar.



*Fim*

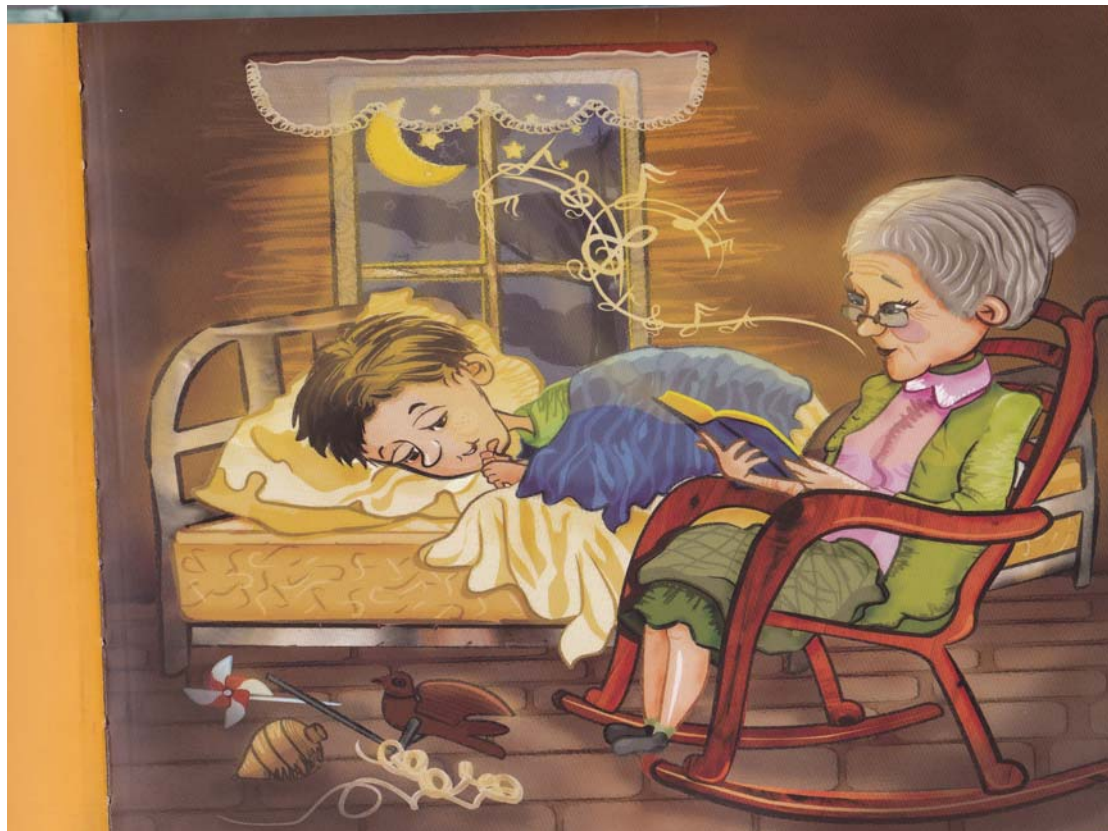
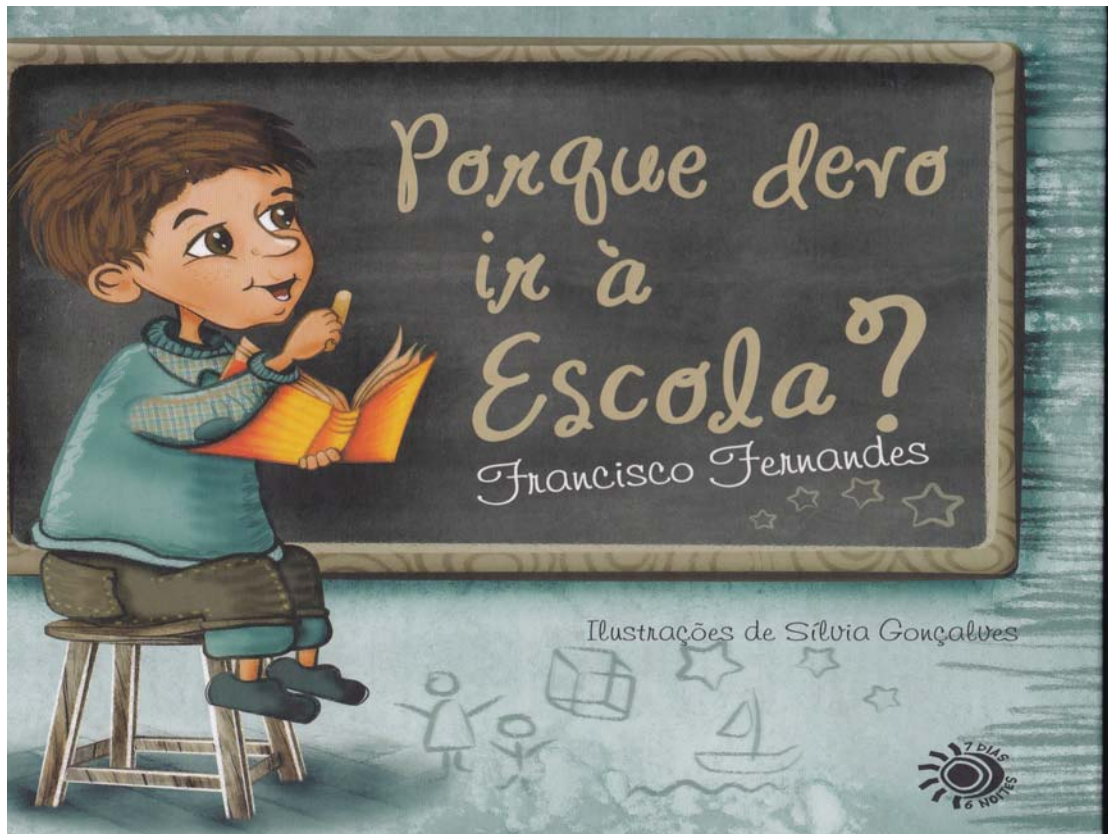
**Obrigada pela atenção!**

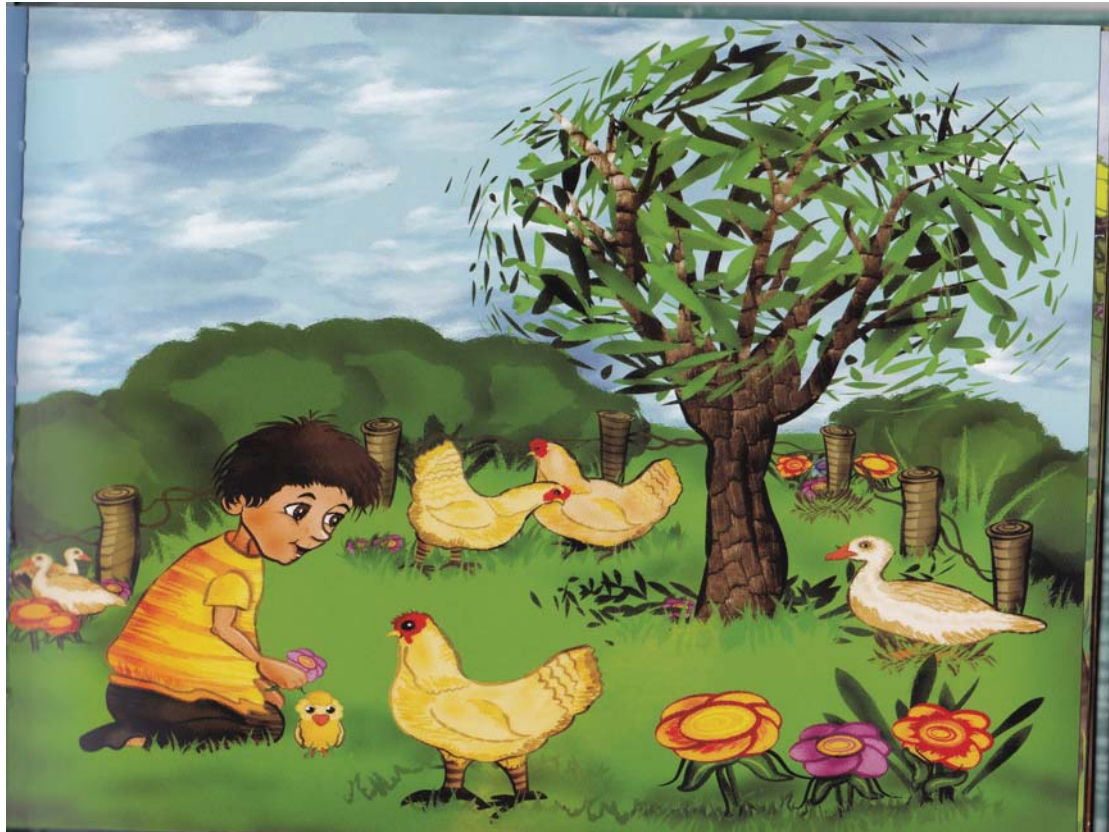
# Anexo VI

# "Porque devo ir à escola?"

Francisco Fernandes (2008)

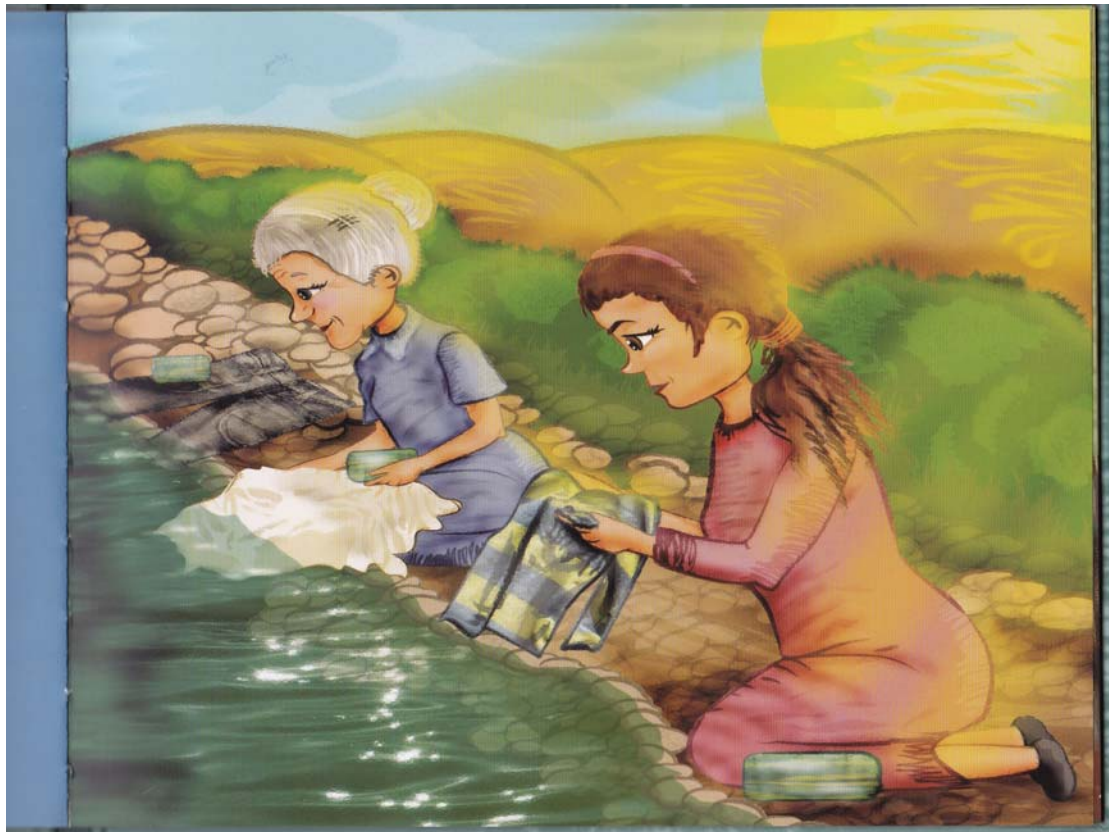
# Anexo VII



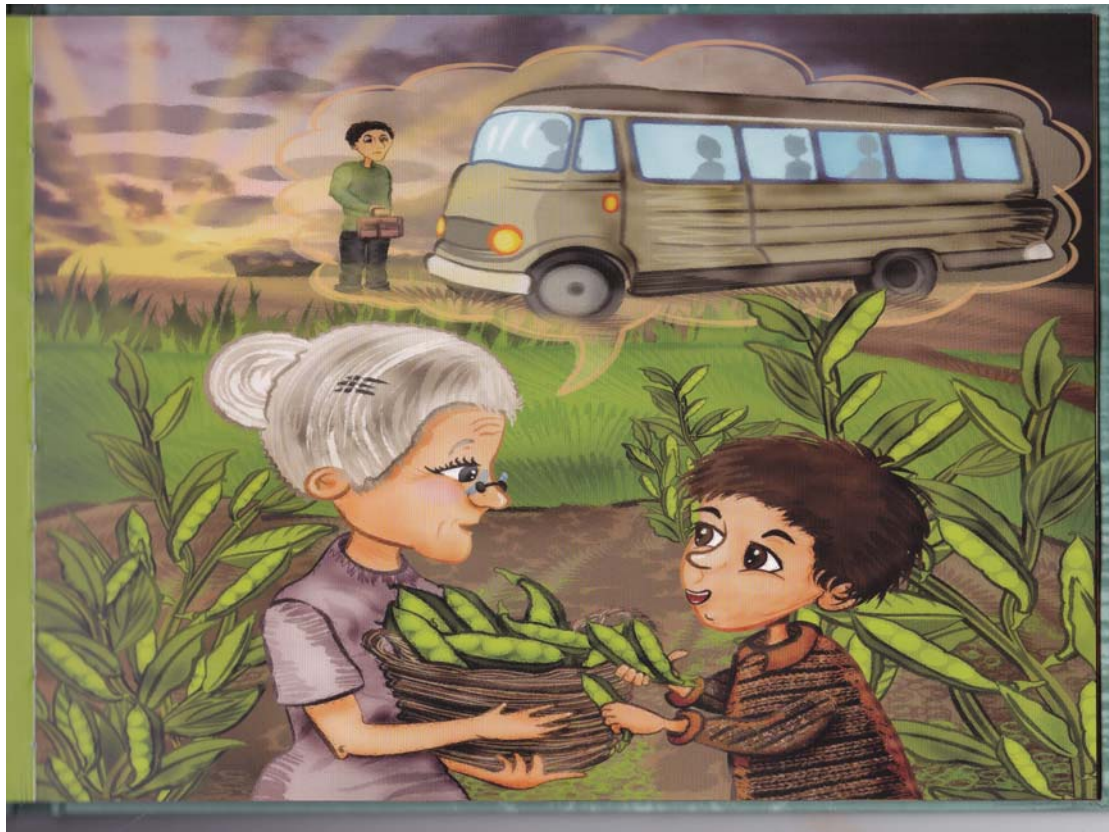


















# Anexo VIII

# Escola

# Estudar

# Recreio

# Aprender

**Responsabilidade**

**Desenvolvimento**

**Brincar**

**Amigos**

**Sabedoria**

# Leitura

# Escrita

# Crescimento

*Aprender é importante para trabalhar*

Aprender é importante para o meu futuro

Aprender ajuda-me a realizar os meus sonhos

A escola é aprendizagem

Na escola aprendo a escrever

Na escola aprendo a ler

Na escola aprendo a fazer contas

Professores

Livros

Aprender é divertido

# Educação

Na escola eu sou feliz

Na escola eu faço amigos

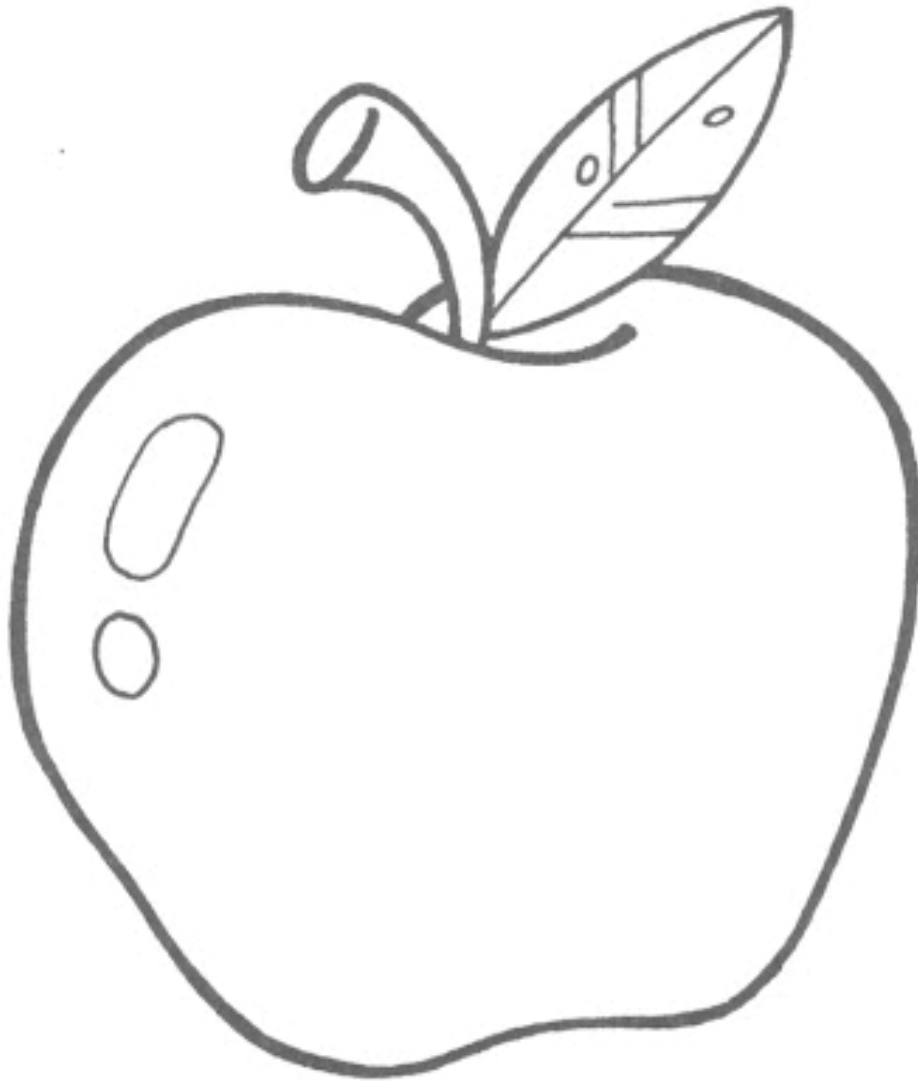
A escola é liberdade

**Aprender é crescer**

**A escola é importante**

**Aprender é descobrir coisas novas**

# Anexo IX



# Anexo X

**vídeos**

"Lavar os dentes"

"Galinha pintada"

"Doki descobre o banho"

# Anexo XI



Devo lavar sempre os dentes:  
Ao acordar;  
No fim do almoço;  
Antes de deitar.



Devo tomar banho todos os dias  
porque:  
Sinto-me relaxado, e  
Fico limpo.



Devo sempre pentear o cabelo e colocar desodorizante, para estar bonito e limpo.



Devo também usar roupa limpa.



Devo lavar as mãos sempre que:  
 Vou à casa de banho;  
 Antes das refeições;  
 Quando peço em alimentos;  
 Depois de tossir ou espirrar, e,  
 Sempre que tenho as mãos sujas.



# Saúde do Corpo

# HIGIENE PESSOAL

Para ter boa SAÚDE  
Devemos do CORPO cuidar  
Tomar banho diariamente  
E roupas limpas usar.

Manter as MÃOS bem lavadas  
E as UNHAS sempre cortadas  
Lavar frutas e verduras  
Antes de serem usadas.

Comer sempre na hora certa  
E os DENTES escovar  
Ao DORMIR, ao acordar  
E depois de se alimentar.

Sempre ESPORTES praticar  
E bem cedo levantar  
Beber ÁGUA filtrada  
Para as doenças evitar.



🐞 Procure no quadro abaixo as palavras grifadas no texto

S	A	Ú	D	E	V	U	N	H	A	S	C
M	W	D	E	N	T	E	S	T	B	C	O
Ã	B	J	Á	G	U	A	W	R	V	N	R
O	Q	L	R	T	D	O	R	M	I	R	P
S	E	S	P	O	R	T	E	S	B	K	O

Nome \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

# Anexo XII

# DIPLOMA

**PARTICIPAÇÃO**



abcde

**DECLARA-SE**

QUE  
PARTICIPOU NA ATIVIDADE "CANTAR A  
MÚSICA DAS MÃOS DADAS"

Parabéns!



**TODOS JUNTOS**

**TODOS  
DIFERENTES**

**TODOS IGUAIS**

**ESCOLA**

**ACREDITA**

**APRENDE**

**ESTUDA**

**ESFORÇA-TE**

**VENCE**

**PORQUE VAIS SER  
FELIZ**


# Apendices

**Tema:**

Multiculturalismo e motivação escolar

**Pertinência do programa:**

A pertinência do desenvolvimento desta atividade prende-se com a aceitação da diferença e da valorização da escola, de modo a que se diminua o insucesso e absentismo escolar dos alunos, que apesar de serem de países ou etnias com culturas distintas da cultura da sociedade maioritária, têm o direito a uma educação multicultural, que respeita e aprende com as diferenças de cada um.




**Família**

A família nuclear, isto é, os pais, desempenham um papel de extrema importância no desenvolvimento dos filhos, uma vez que é através deles, que se constroem pessoas adultas com valores sociais e emocionais que se enquadram na cultura em que vivem e que lhes possibilita o desenvolvimento de comportamentos de socialização equilibrado.

*António A. S. (2010)*

A aprendizagem das crianças está estritamente relacionada com os comportamentos que os pais têm perante determinada situação, uma vez que estas aprendem através da modelagem.




**"CAMINHAR A PAR E DE MÃOS DADAS"**



**As psicólogas:**  
Rita Ferreira  
Sónia Dias



abcd  
**OBJETIVO**

- Promover uma Educação multicultural;
- Aumentar o sucesso escolar, com intuito de reduzir o abandono escolar;
- Aumentar os comportamentos ajustados em contexto educativo;
- Aumentar e promover a tolerância para a diferença, quer nas crianças quer nos pais/ encarregados de educação;
- Envolver os pais e encarregados de educação no desenvolvimento social dos seus filhos.

**SESSÕES**

Sessão 1: "Elucidar e participar"

Sessão 2: "O senhor inspetor"

Sessão 3: "A pena e a pluma!"

Sessão 4: " Patinho feio ou cisne"

Sessão 5: "Momento de partilha e conhecimento"


Sessão 6: "A hora da escola"

Sessão 7: "Escola? Porque?"

Sessão 8: "O mestre da escola"

Sessão 9: "A senhora sabedoria"

Sessão 10: "A m a d a m e régua"



Sessão 11: "Dr. Mãozinhas"

Sessão 12: "Adeus"



## Trabalhos de casa

### Ajudar ou não ajudar?

Devemos ajudar pois,

- Permite que os pais/ encarregados de educação conheçam e estejam informados sobre as matérias que os seus educandos estão a aprender.
- Podem fazê-lo através da leitura e compreensão em conjunto dos exercícios a serem realizados, e tornando os exercícios práticos, através de exemplos da vida diária.



## Horários

É importante que a criança mantenha as suas rotinas, ainda que auxiliadas e supervisionadas pelos adultos.

Cumprir com as rotinas vai permitir à criança desenvolver capacidades de organização e autonomia.



## “A hora da escola”



### Agrupamento de Escolas de Maximinos



Centro Escolar da Naia



## Escola

É importante manter-se:

- Informado acerca das atividades da escola;
- Informado acerca do percurso escolar do seu educando;
- Atento às dificuldades do seu filho e transmitir as preocupações ao professor;
- Postura ativa face às necessidades que o seu educando possa demonstrar;
- Comparecer nas reuniões agendadas pelo professor titular de turma e nas reuniões do final de cada período letivo.



Psicólogas:  
Rita Ferreira  
Sónia Dias

## Como motivar o meu educando?

Mostrar-se interessado pelas suas aprendizagens diárias;

Mostrar as vantagens de aprender;

Contar ao seu filho as aprendizagens que faz durante o dia;

Mostrar que os pais ainda precisam e gostam de aprender;

Mostrar que o que aprendem na escola não está distante da realidade;

Manter-se atento às suas tarefas, ajudando-o a cumprir o seu plano de estudo;

Proporcionar o tempo e espaço para aprender;

Ser tolerante, e não ter reações exageradas perante notas menos boas, de modo a não o desmotivar.

# Anexos 22

Programa: “Atitude certa”



## Programa de Promoção de Métodos e Hábitos de Estudo

Dinamizadoras:  
Ana Rita Oliveira  
Rita Ferreira  
Sónia Dias

## Índice

### Ficha Técnica

### Sessões

Sessão 1: “Vamo conhecer-nos”

Sessão 2: “O ABC do Estudo”

Sessão 3: “Relógio do saber”

Sessão 4: “O que descobrimos”

Sessão 5: “Exercita o teu cérebro”

Sessão 6: “Organiza-te com o Testas”

Sessão 7: “Tu e o Testas rumo ao futuro”

Sessão 8: “O que aprendi”

### Bibliografia

#### **Anexos**

**Anexo I** – Apresentação do programa em PowerPoint

**Anexo II**– Imagens representativas de locais e de materiais que devem ou não estar nos locais de estudo

**Anexo III** – Horário para preenchimento: “O meu horário”

**Anexo IV** – Relógios de números e cores

**Anexo V** – Apresentação PowerPoint com resumo das estratégias

**Anexo VI**– Folheto com resumo das estratégias

**Anexo VII** – Ficha com as listas A e B

**Anexo VIII** – Texto narrado sobre o Sol

**Anexo IX** – Questões sobre o texto narrado

**Anexo X** – Ficha com frase para numerar por ordem

**Anexo XI** – Ficha com atividade: Planifica

**Anexo XII** – Resolução de Problemas: Ficha 3 (Rosário, 2006)

## Ficha Técnica: “Atitude Certa!”

- **Objetivos gerais**

- Promoção de hábitos e métodos de estudos apropriados;
- Aprendizagem de estratégias que auxiliam a aquisição de competências;
- Melhoria do desempenho escolar, e,
- Aumento do sucesso escolar dos alunos.

- **Intervenientes**

- Alunos do 5º ano de escolaridade;
- Psicóloga do agrupamento (D<sup>ra</sup>. Sónia Dias);
- Psicólogas Estagiárias.

- **Número de sessões:**

- **Alunos:** 8 sessões
  - 4 sessões em grupo turma
  - 4 sessões em pequenos grupos formados pelos alunos que apresentam maiores dificuldades.
- **Pais:** 1 reunião

- **Frequência e duração:**

- Semanal.
- 45 minutos por sessão.

- **Início e fim<sup>1</sup>**

- **Início:** 11 de novembro de 2013
- **Fim:** 25 de março de 2014

- **Fundamentação teórica/ pertinência**

Atualmente, a problemática do insucesso escolar dos alunos é uma preocupação evidente da comunidade educativa portuguesa (Lourenço, 2008; Ribeiro, Almeida & Gomes, 2006). Este fenómeno, é considerado por Rosário (2003) uma consequência das exigências do sistema de ensino, que constantemente e ao longo da escolarização confronta os alunos com situações de grande pressão social e emocional, tais como, as adaptações a novos professores e colegas, a aprendizagens de novos saberes em

constante actualização, às reorganizações curriculares e às exigentes situações de avaliação (Rosário, 2003).

Este facto reflete-se, essencialmente, nas transições entre ciclos de ensino, pois representam momentos marcantes na vida social dos alunos, o que se repercute, significativamente, no número de alunos que é alvo de retenção aquando desta mudança. Este aspeto é comprovado e referenciado numa exploração de estatísticas oficiais do Sistema Educativo Português, que mostra que a retenção de ano entre ciclos continua a aplicar-se a uma percentagem muito considerável de alunos (Abrantes, 2005; Bento, 2007; Rosário, 2003). Estas situações explicam o facto de o insucesso e abandono escolar atingirem valores máximos no primeiro ano de cada ciclo (Abrantes, 2009; Bento, 2007).

Deste modo, segundo o que Strecht (2013) refere, a transição do 4º ano para o 5º ano de escolaridade é, hoje em dia, uma das mais importantes mudanças na vida escolar e individual das crianças. Para os que acabam o primeiro ciclo, fica para trás um regime de quatro de anos de apenas um professor, uma única sala, convívio de rapazes e raparigas de idades relativamente próximas, currículos divididos em não mais que três ou quatro grandes áreas, como a Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Expressão Plástica. Aquando desta transição, as crianças deparam-se com a difícil tarefa de enfrentar disciplinas diferentes, outros tantos professores com estilos próprios, uma escola de grandes dimensões, várias salas de aula, entre outros aspetos. Assim, esta transição entre o 1º e o 2º ciclos de ensino é considerada por Coelho (2010) problemática e precipitadora de situações de tensão e de stress que podem traduzir-se no insucesso escolar dos alunos, manifestando-se numa barreira que só uma parte consegue transpor (Abrantes, 2008;2009).

Nesta perspetiva, considera-se que um dos percursos que se mostra mais evidente para combater estas situações de insucesso escolar, prende-se com a implementação de estratégias metacognitivas, motivacionais e comportamentais, através das quais os alunos possam monitorizar a eficácia dos seus métodos de estudo e/ou estratégias de aprendizagem (Rosário, et al., 2006).

Neste seguimento, o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem e/ou orientação para métodos de estudo adequados, são fundamentais para assegurar a melhoria significativa do rendimento escolar dos alunos, uma vez que, a elaboração constante de estratégias ajustadas a cada tipo de aprendizagem, permite desenvolver a capacidade do aluno aprender a aprender (Boruchovitch, 1999). É por isso possível, auxiliar e ensinar os alunos a estudar de forma apropriada, através da organização de informação; do sublinhar de pontos importantes de um texto; da estruturação do próprio

ambiente de estudo; do esclarecimento de dúvidas; do estímulo para a implementação de hábitos de revisão de matérias; da execução de resumos; na aprendizagem de técnicas de memorização, entre outros (Almeida, 2002; Boruchovitch, 1999), que favorecem a aprendizagem e melhoram os resultados escolares dos alunos, aumentando, por consequência, o sucesso escolar dos mesmos.

É neste sentido que se revê a pertinência do desenvolvimento e inserção de um programa de prevenção e promoção de hábitos e métodos de estudos com os alunos do Agrupamento de Escolas de Maximinos que frequentam o 5º ano de escolaridade, pois, tal como as estatísticas demonstram, também aqui se verifica que na transição do ensino primário para o ensino básico o rendimento escolar diminui significativamente, aumentando as taxas de insucesso e retenção. Além deste aspeto, é importante salientar que um dos objetivos centrais do Projeto TEIP2 – FREI, é a diminuição do insucesso e do abandono precoce do sistema de ensino, que também se revê neste programa de intervenção, pois o seu grande foco, é a aprendizagem de métodos que permitam aos alunos estudar de forma apropriada e, fundamentalmente, que lhes possibilitem a aquisição correta e essencial de competências escolares para promover o progresso e o desempenho para a mestria.

Em suma, objetiva-se, com a aplicação desta atividade, auxiliar os alunos na aprendizagem de estratégias que favorecem a aquisição de competências escolares, que posteriormente se reflete na motivação para aprendizagem, em melhorias nos resultados escolares e na prevenção do sucesso educativo, favorecendo por um lado, o aluno, e por outro, o progresso da sociedade.

## Sessões: “Atitude Certa”

### Sessão 1:” Vamos conhecer-nos”

**Data da sessão:** 11 de novembro, das 16h às 16h45 (5<sup>o</sup>8); 13 de novembro, das 9h às 9h45 (5<sup>o</sup>1), das 10h às 10h45 (5<sup>o</sup>4), das 12h às 12h30 às 13h15 (5<sup>o</sup>5); 14 de novembro, das 10h45 às 11h30 (5<sup>o</sup>7); 15 de novembro, das 10h45 às 11h30 (5<sup>o</sup>6), das 13h30 às 14h15 (5<sup>o</sup>2), das 16h às 16h45 (5<sup>o</sup>3).

### Objetivos específicos

A primeira sessão tem o objetivo da apresentação dos alunos, do programa e da equipa técnica à turma.

### Intervenientes

- Turma do 5.º ano
- Psicóloga do agrupamento
- Estagiárias

### Atividades a Desenvolver

- Apresentação das mediadoras e do programa – duração de 10 minutos
- “A entrevista” – duração de 30 minutos
- Reflexão – 10 minutos

### Procedimento

A sessão tem lugar numa das salas da escola, com os alunos sentados nas mesas e cadeiras que escolherem, e com as mediadoras do programa à frente do quadro da sala. Após todos se encontrarem devidamente sentados e em silêncio, as mediadoras começam por se apresentar (referindo os seus nomes, o facto que são estagiárias de psicologia de educação e que o programa se encontra inserido no mesmo), e explicar o programa e os seus objetivos, com o auxílio de uma apresentação em PowerPoint.

Posteriormente a essa breve apresentação, será realizada uma atividade que facilite o conhecimento dos alunos entre si e com os intervenientes do programa, onde é solicitado aos alunos que formem grupos de duas pessoas e façam uma breve “entrevista”, e que após cerca de 10 minutos, deverão apresentar o colega que entrevistaram, referindo a informação que recolheram (Fritzen, 2010). As questões a

colocar serão projetadas ou colocadas no quadro, e serão: como te chamas? Qual é a tua idade? Quais são as tuas disciplinas favoritas? O que gostas de fazer nos tempos livres? Como te organizas para estudar e realizar outras atividades?

Terminado o tempo da entrevista, as mediadoras deverão dar o exemplo e começarem a apresentação, para posteriormente serem os alunos a apresentarem-se.

Por fim, será realizada uma breve discussão da sessão, onde os alunos poderão dar a sua opinião sobre as atividades e fazer sugestões para uma melhor aplicação do programa.

### **Materiais de apoio**

- Computador
- Retroprojektor
- Apresentação do programa em PowerPoint (Anexo I)

## **Sessão 2:” O ABC do estudo”**

**Data da sessão:** 18 de novembro, das 16h às 16h45 (5º8); 20 de novembro, das 9h às 9h45 (5º1), das 10h às 10h45 (5º4), das 12h às 12h30 às 13h15 (5º5); 21 de novembro, das 10h45 às 11h30 (5º7); 22 de novembro, das 10h45 às 11h30 (5º6), das 13h30 às 14h15 (5º2), das 16h às 16h45 (5º3).

### **Objetivos específicos**

O objetivo desta sessão é incutir nos alunos noções de organização do local de estudo, do tempo disponibilizado para o mesmo e dos materiais necessários.

### **Intervenientes**

- Turma do 5.º ano
- Psicóloga do agrupamento
- Estagiárias

### **Atividades a Desenvolver**

- Organiza o teu espaço e o teu tempo – duração de 35 minutos
- Avaliação da sessão – 10 minutos

### **Procedimento**

Como na sessão anterior, os alunos estarão na sala de aula, cedida pelo professor da disciplina que estaria a decorrer naquele momento. Após os cumprimentos iniciais, será explicado aos alunos que serão colocadas algumas imagens no quadro, e será solicitado um voluntário para completar essas imagens com os materiais e figuras mais adequados para um momento de estudo. Simultaneamente, os colegas que estão sentados irão tentar seguir o que vai sendo colocado na figura e debatido entre os alunos da turma, e tentarão preencher um horário oferecido pela equipa técnica, com o que consideram ser o mais pertinente e benéfico para serem bem-sucedidos academicamente. Por fim, os alunos deverão apresentar e justificar os horários construídos e modificar o que consideram mais pertinente.

Finalmente, será realizada uma breve avaliação da sessão, tentando debater sobre o que os alunos consideram ter corrido melhor e as sugestões do que gostavam que fosse alterado.

### **Materiais de apoio**

- Imagens representativas de locais e de materiais que devem ou não encontrar-se presentes nos locais de estudo (Anexo II)
- Fita de velcro
- Horário para preenchimento: “O meu horário semanal”(Anexo III)
- Instrumentos de escrita e lápis de cor

## Sessão 3:” Relógio do saber”

**Data da sessão:** 25 de novembro, das 16h às 16h45 (5<sup>o</sup>8); 27 de novembro, das 9h às 9h45 (5<sup>o</sup>1), das 10h às 10h45 (5<sup>o</sup>4), das 12h às 12h30 às 13h15 (5<sup>o</sup>5); 28 de novembro, das 10h45 às 11h30 (5<sup>o</sup>7); 29 de novembro, das 10h45 às 11h30 (5<sup>o</sup>6), das 13h30 às 14h15 (5<sup>o</sup>2), das 16h às 16h45 (5<sup>o</sup>3).

### Objetivos específicos

Pretende-se com esta sessão a elucidação e aplicação de estratégias de métodos de estudo, designadamente estratégias para a preparação para momentos de avaliação.

### Intervenientes

- Turma do 5.º ano
- Psicóloga do agrupamento
- Estagiárias

### Atividades a Desenvolver

- “Relógio do saber”– duração de 35 minutos
- Avaliação da sessão – 10 minutos

### Procedimento

Esta sessão decorrerá numa sala da escola, onde as cadeiras estão dispostas em círculo, e existirá uma secretária no meio do mesmo, que terão os relógios com os números das questões e as cores que representam cada grupo. Os referidos grupos serão organizados consoante as cores que foram distribuídas, aleatoriamente, quando entraram na sala.

As mediadoras explicarão aos alunos, que o jogo consiste em responder a questões relacionadas com as atitudes a ter perante momentos de avaliação. De seguida solicitarão que um aluno se voluntarie para rodar os ponteiros dos relógios, de modo a obter um número e uma cor. Assim, o jogo compreende que um aluno do grupo da cor selecionada, responda à questão correspondente ao número elegido, devendo o grupo reunir para pensar e responder à questão em concordância com o tempo disponibilizado na ampulheta. Depois devem partilhar a resposta com o resto da turma, para de seguida os restantes colegas expressarem a sua opinião, apenas referindo se concordam ou discordam. Se mais de metade dos colegas concordarem, o grupo recebe dois pontos, se

isso não acontecer, não recebem qualquer pontuação, em caso de empate é atribuído um ponto. No final, o grupo com maior pontuação, receberá um prémio.

Finalmente, será realizada uma breve avaliação da sessão, tentando debater sobre o que os alunos consideram ter corrido melhor e as sugestões do que gostavam que fosse alterado.

Solicitar aos alunos que na sessão seguinte tragam os horários realizados na sessão anterior.

### **Materiais de apoio**

- Relógios de cor e números (Anexo IV)
- Papéis com cores
- Prémio

## **Sessão 4:” O que descobrimos”**

**Data da sessão:** 2; 4;5 e 6 de Dezembro (45 minutos)

### **Objetivos específicos**

O objetivo desta sessão compreende o resumo das estratégias expostas e avaliação da aplicação das mesmas.

### **Intervenientes**

- Turma do 5.º ano
- Psicóloga do agrupamento
- Estagiárias

### **Atividades a Desenvolver**

- Debate – duração de 35 minutos
- Avaliação da sessão – 10 minutos

### **Procedimento**

A sessão decorrerá numa sala da escola e os alunos estarão sentados. Após os cumprimentos iniciais, as mediadoras explicarão aos alunos que esta será a última sessão onde participará toda a turma, nas seguintes serão apenas alguns alunos que se

considera que poderão beneficiar de mais algumas estratégias, para que consigam aprender ainda mais.

A atividade que será desenvolvida nesta sessão compreende o resumo de todas as estratégias expostas e incutidas nos alunos durante as sessões anteriores. Assim, irão formar-se grupos de trabalhos e serão distribuídos por cada grupo uma estratégia e um conjunto de 3 questões, em cartões, a que têm de responder.

- a) Aplicariam ou aplicaram esta ideia/estratégia?
- b) Consideram que resultou para a vossa aprendizagem?
- c) Se consideram que não, como a alterariam para que conseguissem segui-la?

Após todos os grupos terminarem de responder às perguntas, aleatoriamente e por grupo, irão para a frente da sala de aula, e será solicitado que partilhem com os colegas a estratégia e as respostas que consideraram refletir os seus métodos e hábitos de estudo. No fim da apresentação de cada grupo a turma poderá expor as suas opiniões, criando assim um breve momento de discussão. É importante referir que todos os grupos irão apresentar as suas estratégias e as suas respostas.

No final do debate, as mediadoras solicitarão aos alunos que expressem a sua opinião sobre o programa até ao momento, nomeadamente críticas e sugestões para que o programa possa ser posteriormente melhorado. Por fim, as mediadoras despedem-se dos alunos, entregando um folheto com algumas das estratégias apresentadas e mostrar-se-ão disponíveis para que os alunos as consultem se precisarem de ajuda.

### **Materiais de apoio**

- Cartões com as estratégias e as perguntas;
- Folhetos com resumo das estratégias (Anexo VI).

## **Sessão 5:” Exercita o teu cérebro”**

**Data da sessão:** 10, 11 e 12 de fevereiro

### **Objetivos específicos**

Pretende-se nesta sessão, exercitar aspetos referentes à memória e à atenção.

### **Intervenientes**

- Alunos do 5.º ano

- Psicóloga do agrupamento
- Estagiárias

### **Atividades a Desenvolver**

- Para recordar! – duração de 15 minutos
- “Escuta e responde” (Lima, Barrigão, Pedroso & Rocha, 2013) – duração de 15 minutos
- Avaliação da sessão – 10 minutos

### **Procedimento**

A sessão terá lugar numa sala da escola, e os alunos colocar-se-ão nas secretárias à sua escolha. Para dar início as atividades, as mediadoras explicarão que a memória é crucial para a aprendizagem, sendo desta forma conveniente que se tenham algumas estratégias, para que em momentos de avaliação seja possível recordar o que foi estudado (Estanqueiro, 2009).

A primeira atividade foi proposta por Estanqueiro (2009), e compreende a distribuição de duas listas de palavras para que os alunos leiam cada lista uma vez e posteriormente reproduzam o que leram sem olhar para a lista. Primeiro será entregue uma folha em branco e uma com a lista A, cujas palavras se encontram organizadas por categorias (alimentação, vestuário, cores e computadores) e dentro das categorias, estão organizadas por ordem alfabética. Deverá instruir-se os alunos para completarem o exercício na folha em branco, depois de guardarem a folha com a lista. Após escreverem as palavras da lista A, os alunos deverão dobrar a folha onde completaram o exercício de forma a que não consigam ler as palavras. Será de seguida entregue a lista B, que se encontra organizada por coluna numeradas de 1 a 4, mas as palavras não estão organizadas de qualquer forma específica. Solicita-se que os alunos completem a tarefa segundo as instruções já adiantadas para a primeira parte do exercício.

Para finalizar esta tarefa, os resultados serão discutidos, ou seja, comparar-se-á o número de palavras que os alunos se conseguiram recordar de cada lista, qual a lista que foi mais facilmente reproduzida e os motivos pelos quais isso aconteceu, isto é, quanto mais organizadas as informações se encontram, mais fácil será a sua recordação (Estanqueiro, 2009).

A atividade seguinte, correspondente à atenção, consiste nos alunos ouvirem uma notícia (Anexo VIII) e responder a questões, também elas narradas (Anexo IX). Após responderem por escrito às questões, os alunos, ordenadamente, partilharão as suas respostas com a restante turma. Para finalizar, a mediadora consoante as respostas,

deverá salientar a importância da atenção na sala de aula, e como esta influencia os resultados, bem como deverá incutir nos alunos, a relação entre o trabalho que terão em casa e a atenção na aula, isto é, se estiverem atentos na aula, não terão tanto trabalho em casa.

No final das atividades, os alunos serão incentivados a exprimir como se sentiram na sessão e o que sugerem para melhorar o programa.

### **Materiais de apoio**

- Folhas em branco
- Ficha com as listas A e B (Anexo VII)
- Computador
- Colunas
- Texto Narrado (Anexo VIII)
- Questões sobre o texto (Anexo IX)

## **Sessão 6:” Organiza-te com o Testas”**

**Data da sessão:** 17, 18 e 19 de fevereiro

### **Objetivos específicos**

O objetivo desta sessão é incutir nos alunos noções de organização do local de estudo, do tempo disponibilizado para o mesmo e dos materiais necessários, de forma mais incisiva e particular, uma vez que ocorre em pequenos grupos.

### **Intervenientes**

- Alunos do 5.º ano;
- Psicóloga do agrupamento;
- Estagiárias.

### **Atividades a Desenvolver**

- Organiza as tuas prioridades – duração de 20 minutos
- Planifica! – duração de 20 minutos
- Avaliação da sessão – 10 minutos

## **Procedimento**

A presente sessão terá lugar numa sala da escola, com a sala disposta de forma a que sejam formados grupos de cinco ou seis pessoas. Após os cumprimentos iniciais, as mediadoras deverão apresentar brevemente o que será realizado na sessão.

A primeira atividade, designada como “Organiza as tuas prioridades”, é uma atividade proposta por Rosário (2006), que deverá decorrer em cerca de 15 minutos, e que consiste em entregar aos alunos uma folha com um conjunto de frases referentes a relações e atividades, para que os mesmos as numerem por ordem de importância, e depois deverão justificar as decisões, na folha entregue.

Na segunda atividade, será atribuído a cada grupo um livro de culinária e uma ficha objetivando a identificação das fases planificação, execução e avaliação (Rosário, 2006). De seguida, as mediadoras apresentarão a atividade ao grupo, dizendo aos alunos que estes devem escolher uma receita e após a leitura da mesma, deverão preencher a ficha distribuída, tendo para esta tarefa cerca de 15 minutos. Quando todos os grupos tiverem terminado, um ou dois grupos, deverão apresentar o que responderam na ficha para que os colegas possam comentar relativamente às suas.

Nos últimos dez minutos da sessão, os alunos serão incentivados a debater sobre o decorrer da sessão, como se sentirão e o que modificariam.

## **Materiais de apoio**

- Ficha com frases para numerar por ordem de importância (Anexo X)
- Livros de culinária
- Ficha com a atividade “Planifica!” (Anexo XI)

## Sessão 7: “Tu e o Testas rumo ao sucesso”

**Data da sessão:** 24, 25 e 26 de fevereiro

### **Objetivos específicos**

Esta sessão objetiva a exposição de estratégias e métodos de estudo, mas de uma forma mais aprofundada que na primeira fase do programa.

### **Intervenientes**

- Alunos do 5.º ano;
- Psicóloga do agrupamento;
- Estagiárias.

### **Atividades a Desenvolver**

- Estratégias e métodos de estudo – duração de 15 minutos
- Resolução de problemas – duração de 10 minutos
- Avaliação da sessão – 10 minutos

### **Procedimento**

A sessão terá lugar numa das salas de aula da escola, com os alunos dispostos nas secretárias que escolherem.

Neste sentido, a sessão será desenvolvida tendo por base uma ficha sobre a resolução de problemas, da obra (Des)Venturas do TESTAS (Rosário, 2006). Os alunos disponibilizarão de cerca de 10 minutos, para nos 10 minutos seguintes debaterem entre eles sobre as respostas que deram.

Para terminar a sessão, os alunos serão solicitados a realizarem uma breve avaliação da sessão, relativamente ao que sentiram e ao que sugerem que seja alterado no programa.

### **Materiais de apoio**

- Resolução de problemas: Ficha 13 (Rosário,2006) (Anexo XII)

## Sessão 8:” O que aprendi”

**Data da sessão:** 10, 11 e 12 de março

### **Objetivos específicos**

Pretende-se com esta sessão a elaboração de um breve resumo da informação transmitida ao longo do programa, tentando desta forma avaliar como o programa foi recebido e as aquisições realizadas pelos alunos no que respeita aos hábitos e métodos de estudo.

### **Intervenientes**

- Alunos do 5.º ano;
- Psicóloga do agrupamento;
- Estagiárias.

### **Atividades a Desenvolver**

- Resumo de estratégias de estudo – duração de 25 minutos
- Avaliação do programa e despedida – 20 minutos

### **Procedimento**

A sessão terá lugar numa das salas de aula da escola, com os alunos dispostos nas secretárias que escolherem. As mediadoras convidarão os alunos a realizarem um resumo das estratégias que foram aprendendo no decurso do programa, as mesmas serão escritas em cartolinas e colocadas na sala onde os alunos têm a maioria das aulas.

Na segunda e última parte da sessão, os alunos serão solicitados a realizarem uma breve avaliação do programa em geral, relativamente ao que sentiram e ao que consideram que deveria ser alterado no programa, simultaneamente com lanche.

### **Materiais de apoio**

- Marcadores
- Cartolinas
- Lanche

# Sessões Extra

**Turmas do 5º4 e 5º6**



**Rita Ferreira**

## Sessão 9:” exercitar e memorizar”

**Data da sessão:** 18 de Março, terça-feira, das 14h00 às 14h45 (45 minutos)

### Objetivos específicos

Esta sessão visa promover a concentração e atenção na tarefa bem como estimular a memória. Além destes aspetos fundamentais para o sucesso escolar, pretende-se ainda desenvolver a capacidade de flexibilidade de pensamento e o controlo sobre o mesmo.

### Intervenientes

- Turma do 5.º ano
- Estagiária Psicóloga

### Atividades a Desenvolver

- Jogo das palavras – 20 minutos
- Jogo do Stop – 20 minutos

### Procedimento

Este encontro irá decorrer no Gabinete de Mediação e Orientação Escolar e os alunos estarão dispostos em círculo numa mesa.

Para esta sessão corresponder aos objetivos intrínsecos à mesma, irão ser realizadas com os alunos duas atividades.

A atividade inicial prende-se com uma dinâmica onde inicialmente os alunos devem escolher uma temática (frutos, objectos, nomes, cidades..). Depois de decidida a temática, um elemento do grupo começa por dizer uma palavra, o elemento seguinte tem de dizer essa palavra e acrescentar outra, o seguinte tem de dizer essas duas pela ordem em que surgiram e acrescentar outra e assim sucessivamente. Ganha quem conseguir dizer mais sem se enganar na ordem e sem esquecer nenhuma palavra. Esta atividade pretende, fundamentalmente, promover a memorização e a capacidade de concentração.

Na segunda atividade da sessão, a técnica deve começar por pedir aos alunos para pensarem num STOP, e apenas num sinal de STOP. Quando os alunos conseguirem invadir o pensamento apenas com um sinal de STOP, a técnica diz-lhes diversos objectos para os alunos substituírem no pensamento pelo sinal de STOP. Os

alunos vão dizendo cada vez que conseguem estar só a pensar no objecto que lhe foi referido.

Este jogo treina a flexibilidade do pensamento e a possibilidade de controlar o mesmo.

Azul	Vermelho
Computador	Televisão
Lápis	Caneta
Prato	faca
Cão	Gato
Bola	Raquete
Futebol	Ténis
Telemóvel	Tablet

### Sessão 10:” Pensar e acertar”

**Data da sessão:** 25 de Março, terça-feira, das 14h00 às 14h45 (45 minutos)

#### **Objetivos específicos**

Esta sessão visa promover e estimular o, agilidade cognitiva, raciocínio, a atenção e a concentração dos alunos na tarefa proposta.

#### **Intervenientes**

- Turma do 5.º ano
- Estagiária Psicóloga

#### **Atividades a Desenvolver**

- Jogo raciocínio numérico – 20 minutos
- Jogos de raciocínio -10 minutos
- Discussão final

#### **Procedimento**

Este encontro irá decorrer no Gabinete de Mediação e Orientação Escolar e os alunos estarão disposto em circulo numa mesa.

De modo a aceder aos vários pedidos dos alunos, nesta última sessão do programa, foi realizado com os mesmos, um jogo de raciocínio numérico e rapidez de raciocínio.

O jogo consiste na distribuição de cartas aos alunos que contêm 8 equações enumeradas com letras. O árbitro de mesa, no caso a psicóloga, através de uma carta, refere a letra da equação solicitada e os alunos têm que resolver no menor tempo possível de forma correta, reunindo as letras que formarão palavras. Os alunos devem conseguir formar a palavra, tornando-se assim vencedores.

Num segundo momento da sessão, serão realizados quebra-cabeças criativos, de modo a estimular o raciocínio, de forma lúdica. Será então proposto que os alunos resolvam 2 problemas. O primeiro problema consiste na descoberta, num conjunto de frutas variadas, uma maçã que se encontra à direita de uma cereja, à esquerda de uma pêra, por cima de um limão e debaixo de uma laranja. Neste exercício além, do raciocínio, os alunos estimulam as competências de discriminação, isolando apenas o que é solicitado, de modo a conseguir resolver com sucesso o exercício. O segundo problema consiste em, através de um conjunto de gestos, descobrir o gesto que se encontra oculto. Mais uma vez os alunos, através deste problema estimulam as suas competências de raciocínio lógico e abstrato.

No final da sessão, a psicóloga deve promover um diálogo, para que os alunos expressem a sua opinião sobre o programa, nomeadamente, críticas e sugestões para que o programa possa ser posteriormente melhorado. Por fim, a psicóloga despede-se dos alunos, entregando um prémio de participação a cada um deles.

## Bibliografia

- Abrantes, P. (2005). As transições entre ciclos de ensino: entre problemas social e objecto sociológico. *Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, 1* 25-53.
- Abrantes, P. (2008). Causas e consequências da distância entre ciclos do ensino básico. *VI Congresso Português de Sociologia, 121*, 1-12.
- Abrantes, P. (2008). *Os muros da escola: As distancias e as transições entre ciclos de ensino*. Dissertação de Doutoramento em Sociologia. Instituto Superior de Ciências do trabalho e da Empresa
- Abrantes, P. (2009). Perder-se e encontrar-se à entrada da escola. Transições e desigualdade na educação básica. *Sociologia, Problemas e Práticas, 60*, 33-52.
- Almeida, L. S. (2002). Facilitar a aprendizagem: ajudar os alunos a aprender a pensar. *Psicologia Escolar e Educacional, 6* (2), 155-165.
- Boruchovitch, E. (1999). Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. *Psicologia: Reflexão e Critica, 12* 1-21.
- Coelho, M. T. O. (2010). *A transição do 1º para o 2º ciclo do ensino básico. Um contributo para o estudo de um problema num agrupamento de escolas do Litoral Alentejano*. Dissertação de Mestrado na Especialidade Observação e Análises da Relação Educativa. Universidade do Algarve.
- Estanqueiro, A. (2009). *Aprender a Estudar*. Lisboa: Texto Editores.
- Fritzen, S. J. (2010). *Exercícios práticos de dinâmica de grupo*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Lima, E., Barrigão, N., Pedroso, P., & Rocha, V. (2013). *Alfa - Português 4*. Porto: Porto Editora.
- Lourenço, A. A. (2008). Processos Auto-Regulatórios em alunos do 3º. Ciclo do ensino básico: Contributos da auto-eficácia e da instrumentalidade. Dissertação de Doutoramento em Educação na área de Psicologia da Educação. Universidade do Minho.
- Ribeiro, I. S., Almeida, L. S. & Gomes, C. (2006). Conhecimentos prévios, sucesso escolar e trajetórias de aprendizagem: Do 1º para o 2º ciclo do ensino básico. *Avaliação Psicológica, 5* (2), 127-133.
- Rosário, P. S. (2006). *(Des)Venturas do Testas – Elementar, meu caro Testas*. Porto: Porto Editora.

Rosário, P., Mourão, R., Salgado, A., Rodrigues, A., Silva, C., Marques, C., Amorim, L., Machado, S., Núñez, J., González-Pienda, J. & Hernández-Pina, F. (2006). Trabalhar e estudar sob a lente dos processos e estratégias de auto-regulação da aprendizagem. *Psicologia, Educação e Cultura*, 10 (1), 77-88.

Strecht, P. (2013). A entrada para o 5º ano. *Revista Pais e Filhos*, 78 1-2.

# **Anexos**

# **Anexo I**

Apresentação do programa em PowerPoint



# Atitude Certa

Ana Rita Oliveira

Rita Ferreira

Sónia Dias

Gabinete de Mediação e Orientação Escolar

## Índice

- Tema e pertinência do programa
- Ficha técnica
- Objetivos
- Lista das sessões



# Tema e pertinência do programa

- **Tema:**

- Hábitos e Métodos de Estudo



- **Pertinência:**

- Transição para o 5.º ano: adaptação a um novo ciclo e exigências;
- Aumento do sucesso escolar e diminuição do abandono escolar (objetivos do Projeto TEIP2 – FREI).

# Ficha Técnica

- **Intervenientes**

- Alunos do 5.º ano de escolaridade

- **Número de sessões:**

- **Alunos:** 8 sessões

- 4 sessões em grupo turma

- 4 sessões em pequenos grupos

- **Pais:** 1 reunião

- **Frequência:**

- Semanal



# Objetivos



Ambiciona-se a:

- Promoção de hábitos e métodos de estudos apropriados;
- Aprendizagem de estratégias que auxiliem a aquisição de competências;
- Melhoria do desempenho escolar, e,
- Aumento do sucesso escolar dos alunos.

# Sessões

## Sessão 1: "Vamos conhecer-nos"

- ✓ Apresentação dos intervenientes e do programa.

## Sessão 2: "O ABC do Estudo"

- ✓ Transmissão de noções de organização do local de estudo, do tempo disponibilizado para o mesmo e dos materiais necessários.

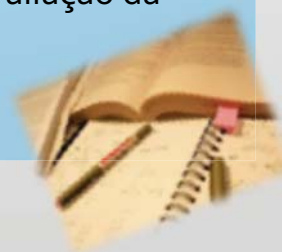
# Sessões

## Sessão 3: "Relógio do saber"

- ✓ Preparação para momentos de avaliação.

## Sessão 4: "O que descobrimos"

- ✓ Resumo das estratégias expostas e avaliação da aplicação das mesmas.



# Sessões

## Sessão 7: "Tu e o Testas rumo ao futuro"

- ✓ Exposição de estratégias e métodos de estudo

## Sessão 8: "O que aprendi"

- ✓ Resumo da informação transmitida ao longo do programa, tentando desta forma avaliar como o programa foi recebido e as aquisições realizadas pelos alunos no que respeita aos hábitos e métodos de estudo.



FIM

Obrigada pela atenção!

## Entrevista

1. Como te chamas?
2. Qual é a tua idade?
3. Quais são as tuas disciplinas favoritas?
4. O que gostas de fazer nos tempos livres?
5. Como te organizas para estudar e realizar outras atividades?

# Anexo II

Imagens representativas de locais e de materiais que devem  
ou não estar nos locais de estudo





















# **Anexo III**

Horário para preenchimento: “O meu horário”

## O meu horário semanal

	SEGUN- DA	TER- ÇA	QUAR- TA	QUIN- TA	SEX- TA	SÁBA- DO	DOMIN- GO
8.15							
9.00							
10.0 0							
10.4 5							
11.4 5							
12.3 0							
13.3 0							
14.1 5							
15.1 5							
16.0 0							
17.0 0							
17.4 5							
18.3 0							
19.0 0							
20.0 0							
21.0 0							
22.0 0							
23.0 0							

Escreve a:

**Azul** – todas as atividades fixas ou obrigatórias

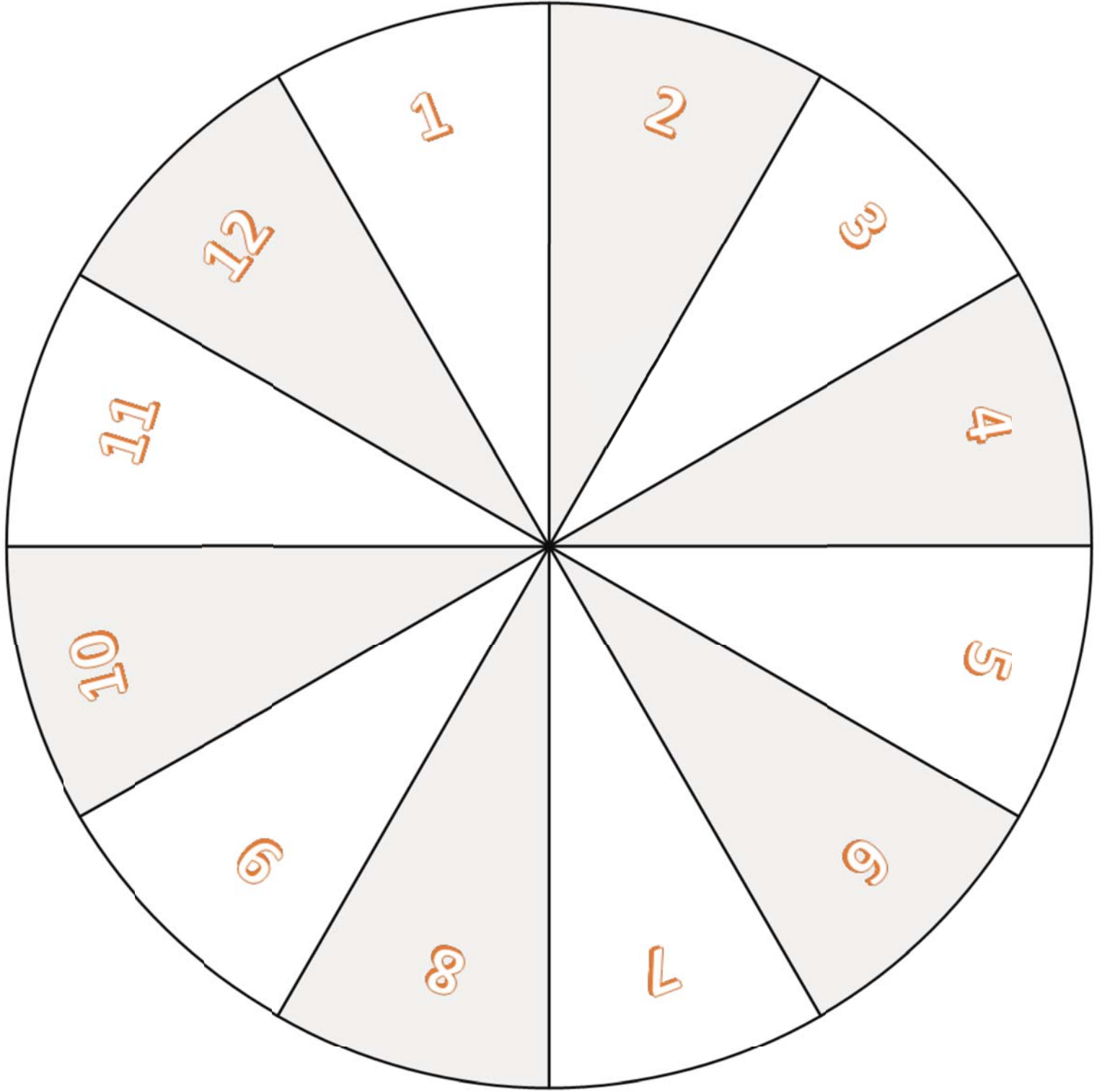
**Vermelho** – horas reservadas ao estudo individual

**Verde** – atividades extracurriculares

Lápis de carvão - *hobbies*

# Anexo IV

Relógios de números e cores





## Questões do Relógio

4. Enumera três estratégias que devemos adotar para o estudo:
  1. Preparar-me antecipadamente;
  2. Fazer uma revisão fina;
  3. Imaginar perguntas e resolver.
  
6. Qual a atitude/postura que devemos ter perante os momentos de avaliação?
  - a) Positiva/autoconfiante
  - b) Derrotista/ Negativa
  - c) Demasiado descontraído/a
  - d) Demasiado nervoso/ansioso
  
13. Como devem ser construídos os apontamentos?
  - 1.º Resumir e articular entre os apontamentos que tiramos das aulas e o que lemos no manual;
  - 2.º Sublinhar as palavras-chave, para facilitar a compreensão e memorização.
  
14. Após receber o teste corrigido, devo:
  1. Não voltar a olhar para ele;
  2. Corrigir apenas o que estava errado;
  3. Corrigir todo o teste;
  4. Corrigir todo o teste melhorando as questões corretas.

17. Identifica o verbo correspondente ao significado.



Verbo	Significado
	Apreciar. Julgar. Apresentar os aspetos positivos e negativos.
	Dizer como é. Mostrar os elementos principais ou distintivos.
	Expressar uma opinião fundamentada. Tomar posição, a favor ou contra. Criticar.
	Mostrar semelhanças e diferenças.
	Dizer o significado exato, com clareza e brevidade.
	Apresentar, de forma objetiva e pormenorizar, atributos ou características.
	Mostrar as diferenças.
	Dizer quais são. Referir os elementos um a um, por ordem.
	Esclarecer a origem ou o significado. Tornar inteligível. Interpretar.
	Dizer o nome. Indicar quem é ou o que é.
	Dizer porquê. Apresentar provar (factos ou argumentos); Fundamentar.
	Estabelecer ligações. Mostrar influências mútuas.
	Dizer o essencial, em poucas palavras.

*Estanqueiro (2009)*

Avaliar

Caraterizar

Comentar

Comparar

Definir

Descrever

Distinguir

Enumerar

Explicar

Identificar

Justificar

Relacionar

Sintetizar

# **Anexo V**

Apresentação PowerPoint com o resumo das estratégias



# Atitude Certa

Ana Rita Oliveira

Rita Ferreira

Sónia Dias

Gabinete de Mediação e Orientação Escolar

Sê assíduo e pontual.



Procura ter sempre nas aulas o material indispensável para o trabalho.

Prepara antecipadamente os temas das aulas:

- Rever os conteúdos abordados na aula anterior;
- Fazer uma leitura rápida das páginas do manual dedicadas ao tema;
- Consultar um dicionário, um artigo de imprensa ou um site da internet;
- Trocar impressões com pessoas que dominem a matéria;
- Refletir sobre o que já sabes e o que gostarias de saber sobre o assunto.

Presta atenção às aulas, até ao fim:

- Evita conversas marginais e ocupações despropositadas;
- Escolher um bom local na sala de aula.



Prepara antecipadamente os temas das aulas:

- Rever os conteúdos abordados na aula anterior;
- Fazer uma leitura rápida das páginas do manual dedicadas ao tema;
- Consultar um dicionário, um artigo de imprensa ou um site da internet;
- Trocar impressões com pessoas que dominem a matéria;
- Refletir sobre o que já sabes e o que gostarias de saber sobre o assunto.

Reflete criticamente sobre aquilo que escutas:

- Compreendi bem a mensagem da aula?
- Que novidade trouxe a aula em relação ao que eu já sabia?
- Concordo com tudo aquilo que acabei de escutar?
- Como posso utilizar, na prática, as novas informações?



Existem formas de participação. Como por exemplo: fazer perguntas; intervir nos debates; realizar apresentações e dar respostas.

Participa nos debates organizados nas aulas, respeitando as ideias dos outros:

- falar com clareza;
- compreender os outros;
- manifestar desacordo, com respeito;
- ter abertura de espírito.



Cuida a preparação das tuas apresentações orais, de modo a falar com segurança.

Registrar a informação essencial das aulas, utilizando as tuas próprias palavras.





Fim

Obrigada pela atenção!

# **Anexo VI**

Folheto com resumo das estratégias

## OS MEUS OBJETIVOS, O MEU FUTURO!

Objetivos a longo prazo	Objetivos a médio prazo	Objetivos a curto prazo
<p>Objetivos a longo prazo</p> <p>Nos próximos anos, quero:</p>	<p>Objetivos a médio prazo</p> <p>Este período, quero:</p>	<p>Objetivos a curto prazo</p> <p>Esta semana, quero:</p>
<p>No meu futuro, quero:</p>	<p>Este ano, quero:</p>	<p>Este mês, quero:</p>



D<sup>ra</sup>. Sónia Dias  
soniamotadias@hotmail.com

Ana Rita Oliveira  
ritadinis10@gmail.com

Rita Ferreira  
rita.facfil.ucp@gmail.com

## Atitude Certa



Métodos e Hábitos de Estudo



Gabinete de Mediação e Orientação  
Escolar





## Na sala de aula devo...

- ◆ Ser assíduo e pontual.
- ◆ Procurar ter sempre o material indispensável para o trabalho.
- ◆ Preparar antecipadamente os temas das aulas.
- ◆ Prestar atenção às aulas até ao fim.
- ◆ Interpretar bem as palavras dos professores.
- ◆ Refletir criticamente sobre o que escuto.
- ◆ Colocar questões interessantes, concretas e oportunas.
- ◆ Participar nos debates organizados nas aulas, respetando a opinião dos outros.
- ◆ Preparar as apresentações orais, de modo a falar com segurança.
- ◆ Responder às questões dos professores, evitando opiniões pouco fundamentadas.
- ◆ Registrar a informação essencial das aulas, utilizando as tuas próprias palavras.

*Estanqueiro (2009)*

## PARA SERES BEM-SUCEDIDO NOS TESTES...

- ✍ Prepara-te antecipadamente. Não guardes o estudo para a última hora.
- ✍ Antes de cada prova, faz uma revisão final da matéria.

- 📖 Imagina perguntas e resolve testes anti-gos, de forma a treinares as respostas.
- 📖 Encara as provas com autoconfiança.
- 📖 Antes de responder, pondera bem as respostas. Procura sempre captar o sentido exato da pergunta.

- 🗨 Responde, de forma clara e segura. Evite falar sobre o que não dominas bem.
- 🗨 Sê original, mas não dês opiniões pessoais, excecção quando estas são solicitadas.

- 📝 Assume as tuas responsabilidades perante uma nota negativa ou uma reprovação.
- 📝 Aproveita o aviso das notas baixas para adotar novos métodos de trabalho.

*Estanqueiro (2003)*

## NOS TESTES DEVES LER O ENUNCIADO ATENTAMENTE, DE FORMA A COMPREENDER AS QUESTÕES



Verbo	Significado
Avaliar	Apreciar. Julgar. Apresentar os aspetos positivos e negativos.
Caraterizar	Dizer como é. Mostrar os elementos principais ou distintivos.
Comentar	Exprimir uma opinião fundamentada. Tomar posição, a favor ou contra. Criticar.
Comparar	Mostrar semelhanças e diferenças.
Definir	Dizer o significado exato, com clareza e brevidade.
Descrever	Apresentar, de forma objetiva e por-memorizar, atributos ou características.
Distinguir	Mostrar as diferenças.
Enumerar	Dizer quais são. Refeir os elementos um a um, por ordem.
Explicar	Esclarecer a origem ou o significado. Tomar inteligível. Interpretar.
Identificar	Dizer o nome. Indicar quem é ou o que é.
Justificar	Dizer porquê. Apresentar provas (factos ou argumentos); Fundamentar.
Relacionar	Estabelecer ligações. Mostrar influências mútuas.
Sintetizar	Dizer o essencial, em poucas palavras.

*Estanqueiro (2009)*

# Anexo VII

Fichas com as listas A e B

Lê, uma vez, as 20 palavras que constam da lista A. Sem olhar para a lista, tenta escrever, por ordem, todas as palavras na folha distribuída.

**Lista A**

Alimentação	Vestuário	Cores	Computadores
Água	Calças	Azul	Disco
Arroz	Camisa	Castanho	Impressora
Carne	Casaco	Roxo	Monitor
Peixe	Gravata	Preto	Rato
Sumo	Saia	Verde	Teclado



Lê, uma vez, as 20 palavras que constam da lista B. Sem olhar para a lista, tenta escrever, por ordem, todas as palavras na folha distribuída.

**Lista B**

1	2	3	4
Verde	Azul	Monitor	Roxo
Disco	Casaco	Peixe	Teclado
Sumo	Arroz	Camisa	Carne
Calças	Gravata	Preto	Castanho
Rato	Impressora	Saia	Água

# **Anexo VIII**

## Escuta e Responde

Vais realizar uma ficha e, por isso, deves manter-te em silêncio. Escuta com muita atenção e segue as instruções. Só podes começar a realizar a ficha quando te for indicado. Se não tiveres compreendido alguma parte, continua a ficha e não fales.

Ouve com atenção a leitura de uma notícia de um jornal televisivo.

Muito boa noite! Abrimos este Jornal das Duas com uma notícia de última hora. Foi registado há instantes um sismo de magnitude 6.0 em Portugal continental. As informações, por enquanto, ainda são escassas, mas o sismo foi sentido em Lisboa, Setúbal, Évora, Beja e no Algarve. Os sites especializados em abalos sísmicos dão conta de que o sismo ocorreu no oceano Atlântico, a cerca de 100km do cabo de S. Vicente, no Algarve, e a pouco mais de 250km de Lisboa. Por enquanto, a Proteção Civil de Faro não tem registo de qualquer pedido de ajuda ou prejuízos. Esta é, naturalmente, uma informação que vamos continuar a acompanhar.

SIC Notícias, 2009-12-17 in <http://www.youtube.com/watch?=xIHxCXH8M4c>

Vais começar agora a realizar a ficha.

Responde às seguintes questões:

**Questão 1** – Qual foi a saudação usada pela jornalista?

Muito bom dia!

Muito boa tarde!

Muito boa noite!

**Questão 2** – Como se chama este programa de televisão?

Jornal da uma

Jornal das duas

Telejornal

Agora vais ouvir de novo o texto, para verificares se as palavras que escreveste estão corretas. Se te enganaste, risca e volta a escrever a palavra que consideras certa.

### Questão 3 – Ouve agora o seguinte excerto da notícia.

Foi registado há instantes um sismo de magnitude 6.0 em Portugal continental. As informações, por enquanto, ainda são escassas, mas o sismo foi sentido em Lisboa, Setúbal, Évora, Beja e no Algarve.

Assinala com um X a palavra que completa cada afirmação.

#### 3.1 Foi registado à instantes um...

- terramoto.                      sismo.                      tufão.                      furacão.

#### 3.2 O sismo sentido em Lisboa, Setúbal, Évora, Beja e no...

- Alentejo.                      alto-mar.                      Algarve.

### Questão 4 – Ouve outro excerto da notícia.

Os sites especializados em abalos sísmicos dão conta de que o sismo ocorreu no oceano Atlântico, a cerca de 100km do cabo de S. Vicente, no Algarve, e a pouco mais de 250km de Lisboa. Por enquanto, a Proteção Civil de Faro não tem registo de qualquer pedido de ajuda ou prejuízos. Esta é, naturalmente, uma informação que vamos continuar a acompanhar.

Assinala com X a expressão que completa cada afirmação.

#### 4.1 O sismo ocorreu no oceano Atlântico, a 100km do...

- cabo de S. Vicente e a mais de 250km de Lisboa.  
farol de S. Vicente e a pouco mais de 250km de Lisboa.  
cabo de S. Vicente e a pouco mais de 250km de Lisboa.

#### 4.2 A Proteção Civil de Faro não tem registos de qualquer...

- pedido de ajuda ou estragos.                      pedido de ajuda ou prejuízos.  
tipo de ajuda ou prejuízos.                      pedido de ajuda ou auxílio.

Agora vais ouvir de novo o excerto da notícia, para verificares se assinalaste as opções corretas. Se te enganares, risca e volta a assinalar a opção que considerares certa.

(Lima, Barrigão, Pedroso & Rocha, 2013)

# Anexo IX

Questões sobre o texto narrado

## Escuta e Responde

Ouve as indicações e a leitura de uma notícia de um telejornal e responde.

1.  Muito bom dia!  
 Muito boa tarde!  
 Muito boa noite!

2.  Jornal da uma  
 Jornal das duas  
 Telejornal

3

- 3.1.  terramoto.  sismo.  
 tufão.  furacão.

- 3.2.  Alentejo.  alto-mar.  Algarve.

4

- 4.1.  cabo de S. Vicente e a mais de 250km de Lisboa.  
 farol de S. Vicente e a pouco mais de 250km de Lisboa.  
 cabo de S. Vicente e a pouco mais de 250km de Lisboa.

- 4.2  pedido de ajuda ou estragos.  
 pedido de ajuda ou prejuízos.  
 tipo de ajuda ou prejuízos.  
 pedido de ajuda ou auxílio.

(Lima, Barrigão, Pedroso & Rocha, 2013)

Nome: \_\_\_\_\_

Ano/Turma: \_\_\_\_

# **Anexo X**

Ficha com frase para numerar por ordem

Numera as seguintes frases por ordem de importância

( ) a escola

( ) o carro do pai

( ) os amigos

( ) o telemóvel

( ) a família

( ) o cartão de crédito da mãe

( ) o computador

( ) a Playstation

Estabeleci esta ordem porque \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

(Rosário, 2006)

# Anexo XI

Ficha com a atividade: “Planifica”

Ficha de atividade: “Planifica”

Receita escolhida: \_\_\_\_\_

Nesta receita, identificamos três fases do processo de trabalho

Fase da planificação	Fase da execução	Fase da avaliação

(Rosário, 2006)

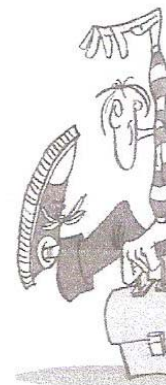
# **Anexo XII**

Resolução de problemas: Ficha 13 (Rosário, 2006)

## As Impressões Digitais dos Problemas

Tudo o que tenhamos que decidir ou resolver na nossa vida é um problema, e para todos há um mapa que nos ajuda a chegar com mais segurança ao tesouro...

(De acordo com o Testas)



### Vou ler o seguinte texto:

Nessa altura, discutimos que os problemas podem ter muitas caras. Desde aqueles que vêm nos livros de Matemática (sempre pensei que só havia estes), aos problemas que analisamos nas aulas, às asneiras que fazemos, passando pelas decisões que temos de tomar (tipo, vou àquela festa de anos ou não, gasto as minhas semanadas naquele CD ou não, como o chocolate ou sim...).

O meu pai explicou-me, um dia, que devemos estar atentos às impressões digitais dos problemas. Quando fico nervoso ou inquieto, entusiasmado, perturbado ou confuso, então tenho um problema para resolver. (lembrei-me logo dos dias em que eu tenho Educação Física. Fico nervoso porque jogo sempre a aquecer o banco e, quando não, ainda sou gozado por jogar mal... Bem, mas o melhor é não pensar nisso agora.)

Elementar, meu caro Testas (pp. 59, 60)

1. Vou pensar num problema à minha escolha. Para poderem compreender, eu conto-vos tudo. Para o resolver segui os passos que aprendi. O problema é o seguinte:

---

---

2. Depois, tento identificar as possíveis hipóteses para a resolução do problema e

---

---

3. O terceiro passo é a escolha de uma solução. Optei por \_\_\_\_\_

---

4. Por fim, avaliei a decisão que tomei e \_\_\_\_\_

---

5. Hoje, aprendi que \_\_\_\_\_

---

Rosário (2006)

Nome: \_\_\_\_\_

Ano/Turma: \_\_\_\_\_

# Anexos 23

Programa: “A primeira grande escolha” (9<sup>a</sup> ano)

Programa: “Traça o teu destino” (Ensino Secundário)

Programa de Orientação Vocacional para o 9.º ano

# A primeira grande escolha



Ana Rita Oliveira

Rita Ferreira

Sónia Dias

Gabinete de Mediação e Orientação Escola

## FICHA TÉCNICA: "A primeira grande escolha"

### • Fundamentação teórica/ pertinência

O desenvolvimento vocacional é definido por Taveira (2004), como “um aspeto do desenvolvimento global e como um processo de carácter longitudinal” (p.111), onde os comportamentos e atitudes relacionados com o mesmo se vão desenvolvendo ao longo do tempo, integrando também o conceito de carreira como um conjunto de papéis, contextos, e experiências que ocorrem no decorrer da vida (Gybers & Moore, 1973, cit. in Taveira, 2004).

A intervenção no desenvolvimento da carreira pode ser de vários tipos, aliás, a Educação para a Carreira é uma das intervenções planeadas de carreira mais generalizada, podendo ser concretizada de diversas formas, como por exemplo através de módulos, cursos breves ou sessões, que visam auxiliar os alunos a atingir objetivos como a aquisição de conhecimento sobre as suas próprias características e as oportunidades de trabalho, ou as competências de vida inerentes ao sucesso da transição da escola para o mercado de trabalho (Herr, 2011)

Desta forma, as sugestões que Taveira (2004) apresenta como imprescindíveis num programa de orientação para a carreira, parecem estar de acordo com os conceitos desenvolvimentistas e construtivistas defendidas pelos autores anteriores, visto que a investigadora considera ser indispensável que um programa de orientação para a carreira cumpra os seguintes objetivos:

- a) “Exploração orientada para o self e para o meio circundante;
- b) A compreensão do mundo do trabalho, das profissões e do emprego;
- c) A aquisição de competências de tomada de decisão;
- d) Desenvolvimento de uma ética de trabalho;
- e) A elaboração e execução de planos vocacionais e de vida realista”. (p.110)

Por fim, a pertinência do desenvolvimento deste programa de orientação vocacional, prende-se com o facto de os alunos do 9.º ano estarem num momento crucial do sistema educativo, a transição para o ensino secundário, no entanto, é também importante referir particularidades próprias da população em causa, que sustentam a

aplicação do projeto, nomeadamente a baixa maturidade vocacional e a dificuldade na tomada de decisões (Carvalho, 2008). Este programa ambiciona também, cumprir os objetivos do projeto TEIA de realizar um “Programa de Orientação Escolar e Profissional (OEP) para os alunos do 9ºano e realizar sessões de esclarecimento sobre Orientação Escolar e Profissional (OEP) para pais/encarregados de educação” (Agrupamento de Escolas de Maximinos, 2012/2013).

- **Objetivos gerais**

O objetivo do programa prende-se com a intervenção ao nível da orientação vocacional na Escola Secundária de Maximinos e da Escola Básica de 2.º e 3.º ciclo Frei Caetano Brandão. Mais concretamente, pretende-se a:

- Promoção do autoconhecimento dos alunos e do relacionamento dessa componente nas alternativas vocacionais (Pinto & Janeiro, 2002);
- Aquisição de conhecimentos sobre os papéis sociais, as fases e contextos de vida, as áreas de atividade e de formação, assim como a aplicação na exploração e no planeamento dos seus percursos de vida (Pinto & Janeiro, 2002);
- Promoção de conhecimentos sobre o mundo do trabalho, das profissões e do emprego (Taveira, 2004), nomeadamente de cursos e escolas;
- Promoção de competências de tomada de decisão (Taveira, 2004);
- Compreensão da importância da formulação de projetos vocacionais (Pinto & Janeiro, 2002).

Por fim, é importante mencionar que os pais e encarregados de educação são também intervenientes neste projeto, uma vez que autores como Pocinho, Correia, Carvalho & Silva (2010), afirmam que a família é um dos fatores que mais influencia os adolescentes na tomada de decisões a nível vocacional, atendendo a conceitos como os valores, as crenças, a informação transmitida ao aluno sobre as profissões e o mercado de trabalho. Por conseguinte, nas sessões com estes intervenientes pretende-se:

- A apresentação do programa “Explora o teu caminho”;

- Exposição de informação sobre as opções disponíveis no agrupamento e na cidade de Braga;
- Divulgação e discussão dos resultados dos educandos.
  
- **Intervenientes**
  - Alunos do 9.º ano de escolaridade;
  - Pais e encarregados de educação dos alunos de 9.º ano de escolaridade.
  - Estagiárias
  - Psicóloga da AE Maximinos
  
- **Número de sessões (ver cronograma)**
  - Alunos do 9.º ano de escolaridade: 7 sessões (com duração de cerca de 45 minutos):
    - 6 sessões em contexto de grupo turma
    - 1 sessão de divulgação de resultados realizada em pequenos grupos.
  
  - Pais e encarregados de educação dos alunos de 9.º ano de escolaridade: 2 sessões (com duração de cerca de 45 minutos):
    - 1 sessão em contexto de grupo para a divulgação do programa;
    - 1 sessão para divulgação de resultados .
  
- **Frequência (ver cronograma)**
  - Mensalmente
  - Pontualmente – no início e final do programa dos alunos (para os pais e encarregados de educação)
  
- **Início e fim**
  - Sessões com os alunos:
    - Início: entre 17 a 20 de janeiro de 2014
    - Fim: entre 13 a 16 de maio de 2014

## Sessões com os alunos

### 1ª Sessão

**Título:** “Quem sou”

**Objetivo:**

- Apresentação dos elementos do grupo, quer da mediadora quer dos alunos;
- Apresentação do programa aos alunos;
- Conhecer os alunos;

**Intervenientes:**

- Alunos do 9º ano de escolaridade;
- Psicóloga.

**Atividades a desenvolver**

- Apresentação;
- Visualização em PowerPoint do programa com os alunos; (Anexo 1)
- Realização de um questionário: “*Será que me conheço?*”

**Procedimento:**

A sessão será realizada numa sala à disposição pela escola. Após todos os alunos entrarem na sala e estarem devidamente sentados e em silêncio, ocorrerá a apresentação das mediadoras e dos alunos, sendo solicitado que os alunos refiram o nome, a idade, e se já pensaram no que pretendem fazer no próximo ano letivo. A segunda atividade prende-se com a apresentação do programa aos alunos, para tal a psicóloga recorrerá a uma apresentação em PowerPoint, colocando-se à disposição no final para tirar dúvidas caso surjam.

Após esta apresentação, será distribuído pelos alunos um questionário “*Será que me conheço?*”, que objetiva uma reflexão acerca deles mesmos e permitirá à psicóloga conhecer o aluno, o que auxiliará nas avaliações futuras inerentes ao programa.

No final da sessão, será entregue aos mesmos, uma ficha “*genograma das profissões*”, para ser realizada em casa, junto com a família. Esta atividade objetiva integrar os pais no processo de exploração e orientação vocacional.

No final da sessão, a psicóloga deve questionar os alunos acerca da mesma, de modo a perceber como se sentiram nas atividades desenvolvidas.

### **Material de apoio**

- Computador;
- Projetor;
- Questionário “Como sou?” (Anexo 2)
- Ficha “Genograma das Profissões” (Anexo 3)

## **2.ª Sessão**

### **Título: “Aquilo que gosto”**

#### **Objetivo:**

- Exploração dos interesses vocacionais dos alunos;

#### **Intervenientes:**

- Alunos do 9º ano de escolaridade;
- Psicóloga.

#### **Atividades a desenvolver**

- Discussão e reflexão acerca das profissões encontradas no genograma das profissões;
- Exploração dos interesses dos alunos, através de uma ficha: “Os meus interesses”

### **Procedimento:**

A primeira atividade da sessão prende-se com uma reflexão e discussão com os alunos acerca das profissões que encontraram na elaboração do genograma das profissões, com elucidações acerca das mesmas por parte da psicóloga. Para a realização desta atividade as profissões serão escritas no quadro da sala, de modo a que não se repitam profissões. Estas serão agrupadas por categorias ou semelhanças.

Em seguida será clarificado aos alunos o conceito de “interesses”. Posteriormente será entregue e explicado aos mesmos uma ficha “*Os meus interesses*”, que consiste na exploração dos seus interesses profissionais, isto é, na exploração dos seus gostos profissionais tendo em conta os seus projetos de vida. Esta ficha permite aos técnicos, conhecer os interesses dos alunos para avaliações futuras.

Antes de terminar a sessão, será entregue aos alunos uma pequena ficha sobre cursos do secundários para ser realizada em casa, uma vez que necessita de exploração por parte dos mesmo. Esta ficha objetiva proporcionar autonomia e sentido exploratório ao grupo, de modo a que eles mesmos procurem respostas para as suas questões.

No final da sessão será realizada uma reflexão sobre a atividade, o que sentiram em relação à sua realização e sobre quais as principais conclusões que tiraram da mesma. Pretende-se que o grupo se consciencialize que à escolha profissional estão inerentes diferentes influencias, objetivos, necessidades e benefícios, que devem ser considerados na tomada de decisão.

### **Material de apoio**

- Genograma das profissões;
- Ficha: “Os meus interesses” (Anexo 4)
- Ficha: “Informação escolar” (Anexo 5)

## **3.º Sessão**

**Título: “Afinal é assim?”**

### **Objetivo:**

- Aplicação do IPP, de modo a que se possa proceder a uma avaliação concreta dos interesses dos alunos, para que posteriormente se possam dar indicações o mais claras possíveis.
- Esclarecimento de dúvidas acerca dos cursos do ensino Secundário e Profissional: como as escolas, onde se situam, as condições de acesso, em que consistem os cursos, entre outras dúvidas.

### **Intervenientes:**

- Alunos do 9º ano de escolaridade;
- Psicóloga.

### **Atividades a desenvolver**

- Aplicação e realização do IPP;
- Esclarecimento de dúvidas.

### **Procedimento:**

A sessão inicia-se com a aplicação do IPP, instrumento que avalia os interesses dos alunos. Num momento inicial, e antes ainda de os distribuir pelos alunos a psicóloga procede à explicação do instrumento, desde do seu objetivo à forma de resolução do mesmo. Deve indicar que é individual e que devem estar em silêncio absoluto durante a sua realização de modo a não incomodar o colega e para que estejam o mais concentrados possíveis, para que não ocorram erros nas respostas. É pedido para que se mantenham em silêncio até que todos terminem.

Após a explicação são distribuídos e posteriormente respondidos por cada aluno.

Quando todos terminarem, a psicóloga dá início à segunda atividade da sessão, que consiste no esclarecimento de dúvidas acerca dos cursos profissionais e regulares do ensino secundário. Esta atividade, surge em seguimento da ficha que os alunos levaram para casa na sessão anterior, onde tinham que explorar acerca de informações escolares, como cursos, escolas, condições de acesso, duração do curso, número de vagas e saídas

profissionais e universitárias. Assim, em consonância com o que exploraram e com as dúvidas que certamente daí surgiram, a psicóloga promove uma discussão e esclarecimento de dúvidas, onde todos devem ter oportunidade de se expressarem.

No final da sessão, a psicóloga deve perguntar se existem ainda dúvidas neste sentido e disponibilizar-se para auxiliar os alunos. Deve ainda perguntar se sentiram que a sessão foi importante e se gostaram de como foi realizada.

### **Material de apoio**

- Instrumento de avaliação, IPP.
- Ficha: “Informação escolar”

## **4.º Sessão**

### **Título: “O que valorizo”**

#### **Objetivo:**

- Exploração dos valores

#### **Intervenientes:**

- Alunos do 9º ano de escolaridade;
- Psicóloga.

#### **Atividades a desenvolver**

- Realização de uma ficha: “*O valor dos valores!*” (Anexo 6);
- Realização de uma atividade de identificação dos principais valores.

#### **Procedimento:**

A sessão inicia-se com a explicação aos alunos do que significa “valores” e posteriormente irá proceder-se à realização individual da ficha “*O valor dos valores*”, onde se pretende que os alunos identifiquem os seus valores e a importância que lhes

atribuem. É importante que a psicóloga explique qual o objetivo inerente a esta ficha para que entendam o que lhes é solicitado. Quando todos terminarem a realização da ficha, serão identificados os principais valores dos alunos de modo a que se crie um momento de reflexão entre todos. É importante que esta reflexão auxilie os alunos a enquadrar os seus valores com as suas escolhas profissionais de modo a que consigam visualizar de forma realista o seu futuro profissional.

No final da atividade, o psicólogo deverá estabelecer um breve diálogo de modo a entender se os alunos conseguiram identificar e perceber a importância que os valores têm nas suas escolhas vocacionais e se apreciaram de forma positiva a mesma.

### **Material de apoio**

- Ficha: “O valor dos valores”

## **5º e 6º sessão**

### **Título: “Do que sou capaz”**

#### **Objetivo:**

- Aplicação da BPRD, de modo a que seja possível avaliar as competências cognitivas dos alunos.
- Avaliação do programa.

#### **Intervenientes:**

- Alunos do 9º ano de escolaridade;
- Psicóloga.

#### **Atividades a desenvolver**

- Aplicação da BPRD;
- Diálogo com os alunos acerca do programa.
- Realização dos grupos para a entrega dos resultados dos instrumentos realizados (IPP e BPRD).

### **Procedimento:**

No início da sessão a psicóloga deve explicar aos alunos que este será o último encontro com eles antes da divulgação dos resultados, e por isso, a sessão terá dois momentos distintos. Num primeiro momento, irão realizar um questionário e num segundo momento, de modo mais descontraído, mas ainda assim formal, será realizado um diálogo acerca de como consideram ter corrido o programa, se foi proveitoso, se gostaram e o que mudariam.

Posto isto, devem iniciar a primeira atividade, que consiste na aplicação da BPRD. Deve ser explicado aos alunos o seu objetivo e como deve ser realizada. Deve ser pedido para se manterem em silêncio até ao final da sua realização, pois é essencial que estejam muito concentrados e não perturbem os colegas.

Depois de todos terminarem a BPRD, será concedido aos alunos uma breve pausa, uma vez que esta sessão, ao contrário de todas as sessões do programa é constituída por 90 minutos. A pausa poderá ser cerca de 10 minutos.

Após a breve pausa, deve dar-se início à segunda atividade, que consiste num diálogo entre psicóloga e alunos acerca do que sentiram ao longo das 6 sessões do programa e se consideram que os ajudou a entenderem as suas escolhas e preferências vocacionais. É importante perceber se os alunos se sentem esclarecidos nos temas centrais do programa, como é o caso dos interesses, valores e informações escolares. Neste momento podem também ser esclarecidas dúvidas que possam ter surgido, uma vez que foi incutido ao longo das sessões um espírito de autonomia e exploração. É também pertinente perceber o que os alunos mudariam no programa e temas que considerem que poderiam ser importantes, para que numa próxima aplicação o programa possa ser melhorado.

No fim deste diálogo, a psicóloga explica como se procederá à entrega dos resultados de ambos os instrumentos que realizaram. Assim, refere que os resultados serão entregues em pequenos grupos. A formação dos grupos é realizada pelos alunos, de modo a que se sintam o mais confortáveis possível na divulgação dos mesmos. Caso algum aluno prefira receber individualmente os seus resultados, deve agendar com a psicóloga uma hora.

Neste sentido, a última atividade prende-se com a formação dos grupos. A psicóloga pede para que escrevam num papel em branco o número de 5 a 6 elementos por grupo e lhe entregue no final.

Após a realização dos grupos, a psicóloga despede-se dos alunos.

### **Material de apoio**

- Instrumento de avaliação BPRD.

## **7º Sessão**

### **Título: Divulgação dos resultados**

#### **Objetivo:**

- Apresentar aos alunos os resultados dos instrumentos que realizaram relacionando-os com o percurso escolar de cada um, de modo a auxiliar as suas escolhas vocacionais.

#### **Intervenientes:**

- Alunos do 9º ano de escolaridade;
- Psicóloga.

#### **Atividades a desenvolver**

- Apresentação e explicação dos resultados da orientação vocacional aos alunos;

#### **Procedimento:**

Esta sessão, uma vez que se trata de uma divulgação de resultados, apresenta um formato mais individualizado, apesar de ainda assim ser realizada em pequenos grupos. A psicóloga neste momento do programa apresenta os resultados dos instrumentos aos alunos relacionando-os com os seus resultados académicos e interesses. Deve sublinhar

que a escolha final cabe ao aluno e que os resultados são apenas e só uma informação do que poderia ser mais indicado para o mesmo. Ao terminar a apresentação de resultados, deve perguntar, a cada aluno, se a avaliação espelha ou não aquilo que tinham considerado antes de os resultados da orientação vocacional lhes serem apresentados. É importante neste momento ouvir o aluno, porque os resultados da orientação podem indicar um percurso oposto ao que o aluno considerava, o que pode gerar confusão. Em caso de acontecer este facto, a psicóloga deve colocar-se à disposição para um atendimento individual com intuito de esclarecer dúvidas e auxiliar o aluno.

## Sessões com os Encarregados de Educação

### 1º Sessão

**Título:** Apresentação

**Objetivo:**

- Apresentar o programa de Orientação Vocacional desenvolvido com os alunos do 9.º ano do Agrupamento de Escolas de Maximinos, durante o ano letivo 2013/2014, ;
- Sensibilizar os Encarregados de Educação para a importância da Orientação Vocacional e para o seu envolvimento no mesmo processo;
- Dar conhecimento dos percursos disponíveis posteriormente ao 9.º ano de escolaridade, designadamente no que se refere à oferta de cursos e às disciplinas que os constituem.

**Intervenientes:**

- Pais / Encarregados de Educação;
- Psicóloga Orientadora;
- Psicólogas Estagiárias.

### **Atividades a desenvolver**

- Apresentação em PowerPoint; (Anexo 7)
- Esclarecimento de dúvidas.

### **Procedimento:**

Este encontro consiste numa apresentação quer dos pais/ encarregados de educação, quer do programa desenvolvido com os alunos do 9.º ano. Pretende-se ainda que sejam esclarecidos os motivos do desenvolvimento desta atividade e os seus objetivos específicos.

Desta forma, num primeiro momento da sessão, a psicóloga orientadora começa por se apresentar e às psicólogas estagiárias, dizendo o seu nome e falando brevemente sobre suas atividades na instituição de ensino, bem como sobre a presença das psicólogas estagiárias e do seu papel no processo de Orientação Vocacional.

Posteriormente, auxiliadas por uma apresentação em PowerPoint, será brevemente explicada importância da Orientação Vocacional, bem como o envolvimento dos Encarregados de Educação neste processo. De seguida, serão expostas as atividades desenvolvidas com os alunos com o intuito de os preparar para o momento decisivo que é o final do 3.º ciclo.

Para terminar, no final da apresentação a psicóloga coloca-se à disposição para esclarecer dúvidas e procurar perceber a opinião dos Encarregados de Educação relativamente ao programa desenvolvido.

### **Material de apoio**

- Computador;
- Apresentação em PowerPoint;
- Folhetos informativos sobre os possíveis percursos posteriormente ao 3.º ciclo.

### **Referências Bibliográficas**

Agrupamento de Escolas de Maximinos. (2012/2013). *Gabinete de Mediação e Orientação Escolar*. Braga: AE Maximinos.

- Carvalho, R.G. (2008). A dimensão relacional da intervenção dos serviços de Psicologia nas escolas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(1), 119-124.
- Herr, E.L. (2011). *Abordagem às intervenções de carreira: perspectiva histórica*. In M:C: Taveira, & J.C. Silva. *Psicologia Vocacional: Perspetivas para a intervenção* pp.13-28). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Moreno, M.L. (2011). *A educação para a carreira: Aplicações à infância e à adolescência*. In M:C: Taveira, & J.C. Silva. *Psicologia Vocacional: Perspetivas para a intervenção* pp.29-58). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Pinto, H.R., & Janeiro, I. (2002). *Construir o teu futuro - Parte III. Descobrir Caminhos*. Santarém: JHM Edições.
- Pocinho, M.D., Correia, A., Carvalho, R.G., & Silva, C. (2010). Influência do género, da família e dos serviços de psicologia e orientação na tomada de decisão de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11 (2), 201-212.
- Taveira, M.C. (2004). Exploração e desenvolvimento vocacional na adolescência: Contributos para uma abordagem sistemática e colaborativa. *Psicologia e Educação*, 3(1), 109-120.

# Anexo I



## A primeira grande escolha!

Ana Rita Oliveira  
Rita Ferreira  
Sónia Dias  
Gabinete de Orientação e Mediação Escolar

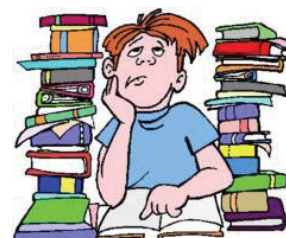
### + Índice

- Tema e pertinência do programa
- Ficha técnica
- Objetivos
- Cronograma
- Lista de sessões



## + Ficha técnica

- Público Alvo:
  - Alunos do 9º ano de escolaridade.
- Número de sessões:
  - Alunos: 6 sessões + 1 sessão.
  - Pais: 2 reuniões.
- Frequência:
  - Mensal.
- As sessões decorrem dentro do horário letivo



## + Tema e Pertinência do programa

- Tema
  - Orientação vocacional
- Pertinência
  - A pertinência do desenvolvimento desta atividade prende-se com o facto de os alunos do 9º ano de escolaridade estarem num momento de transição para o ensino secundário, o que exige uma decisão. Além deste aspeto é crucial mencionar as particularidades desta população associadas à fase da adolescência, nomeadamente a falta de maturidade vocacional e a dificuldade na tomada de decisão.

## + Objetivos

- Promoção do autoconhecimento dos alunos e do relacionamento dessa componente nas alternativas vocacionais (Pinto & Janeiro, 2002);
- Aquisição de conhecimentos sobre os papéis sociais, as fases e contextos de vida, as áreas de atividade e de formação, assim como a aplicação na exploração e no planeamento dos seus percursos de vida (Pinto & Janeiro, 2002);
- Promoção de conhecimentos sobre o mundo do trabalho, das profissões e do emprego (Taveira, 2004), nomeadamente de cursos e escolas;
- Promoção de competências de tomada de decisão (Taveira, 2004);
- Compreensão da importância da formulação de projetos vocacionais (Pinto & Janeiro, 2002).



## + Sessões

- 1º sessão: “Quem sou”
  - Apresentação dos elementos do grupo, quer da mediadora quer dos alunos;
  - Apresentação do programa aos alunos;
  - Conhecer os alunos, através da realização de um breve questionário;
  - Entrega aos alunos de um genograma das profissões familiares, para realizar em família.
- 2º sessão: “Aquilo que eu gosto”
  - Discussão e reflexão acerca das profissões encontradas no genograma das profissões;
  - Exploração dos interesses dos alunos, através de uma ficha: “Os meus interesses”.

## + Sessões (Continuação)

- 3º sessão: “**Afinal como é?**”
  - Aplicação do IPP, de modo a que se possa proceder a uma avaliação concreta dos interesses dos alunos, para que posteriormente se possam dar indicações o mais claras possíveis.
  - Esclarecimento de dúvidas acerca dos cursos do ensino Secundário e Profissional: como as escolas, onde se situam, as condições de acesso, em que consistem os cursos, entre outras dúvidas.
- 4º sessão: “**O que valorizo**”
  - Exploração dos valores, através da realização de uma ficha: “*O valor dos valores!*” ;
  - Realização de uma atividade de identificação dos principais valores.

## + Sessões (Continuação)

- Sessão 5 e 6: “**Do que sou capaz**”
  - Aplicação da BPR;
  - Diálogo com os alunos acerca do programa.
  - Realização dos grupos para a entrega dos resultados dos instrumentos realizados (IPP e BPR)
- Sessão 7: “**Divulgação de resultados**”
  - Divulgação dos resultados;
  - Reflexão sobre os resultados.



Fim

Obrigada pela atenção

# Anexo II

## Será que me conheço?

Este questionário tem como objetivo uma reflexão acerca de ti mesmo. É importante que procures responder de forma assertiva e detalhada. Não existem respostas certas nem erradas.

**Nome:**

**Turma:**

**Número:**

- **Acerca de mim**

1. Como sou?

---

---

---

2. Quatro adjetivos que me caracterizam:

- Como filho sou \_\_\_\_\_.
- Como estudante sou \_\_\_\_\_.
- Como amigo sou \_\_\_\_\_.
- Como \_\_\_\_\_ sou \_\_\_\_\_.

3. Quatro adjetivos que os outros utilizariam para me caracterizar:

- Acho que os meus pais me consideram \_\_\_\_\_.
- Acho que a maioria dos professores me consideram \_\_\_\_\_.
- Acho que o meu melhor amigo me considera \_\_\_\_\_.

- **Escola:**

1. O que gostas mais de fazer, na escola?

---

---

---

a. E o que gostas menos?

---



---



---

2. Quais são as disciplinas que mais gostas?

---



---



---

a. E as que menos gostas?

---



---



---

3. Preenche o seguinte quadro:

Disciplinas com resultados mais elevados	Disciplinas com resultados mais baixos

• **Tempos Livres:**

1. O que gostas de fazer nos teus tempos livres?

---



---

a. E o que gostas menos de fazer?

---



---

2. Tens atividades extra-curriculares? Se sim, qual ou quais?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

a. Foste tu que escolhes-te praticar essa (s) atividade (s)?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

b. O que te motiva na realização dessa (s) atividade (s)?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

• **Projetos para o futuro**

1. Qual é o teu projeto escolar para depois do 9º ano de escolaridade? Assinala com uma X.

Curso orientado para o mercado de trabalho	
Curso orientado para o ensino superior	
Outro	
Ainda não está definido	

2. Indica por ordem de preferência quais são, neste momento, as três profissões que gostarias de vir a exercer:

1º \_\_\_\_\_ 2º \_\_\_\_\_ 3º \_\_\_\_\_

3. Quais as principais razões que te levam a escolher as profissões que assinalas-te?

---

---

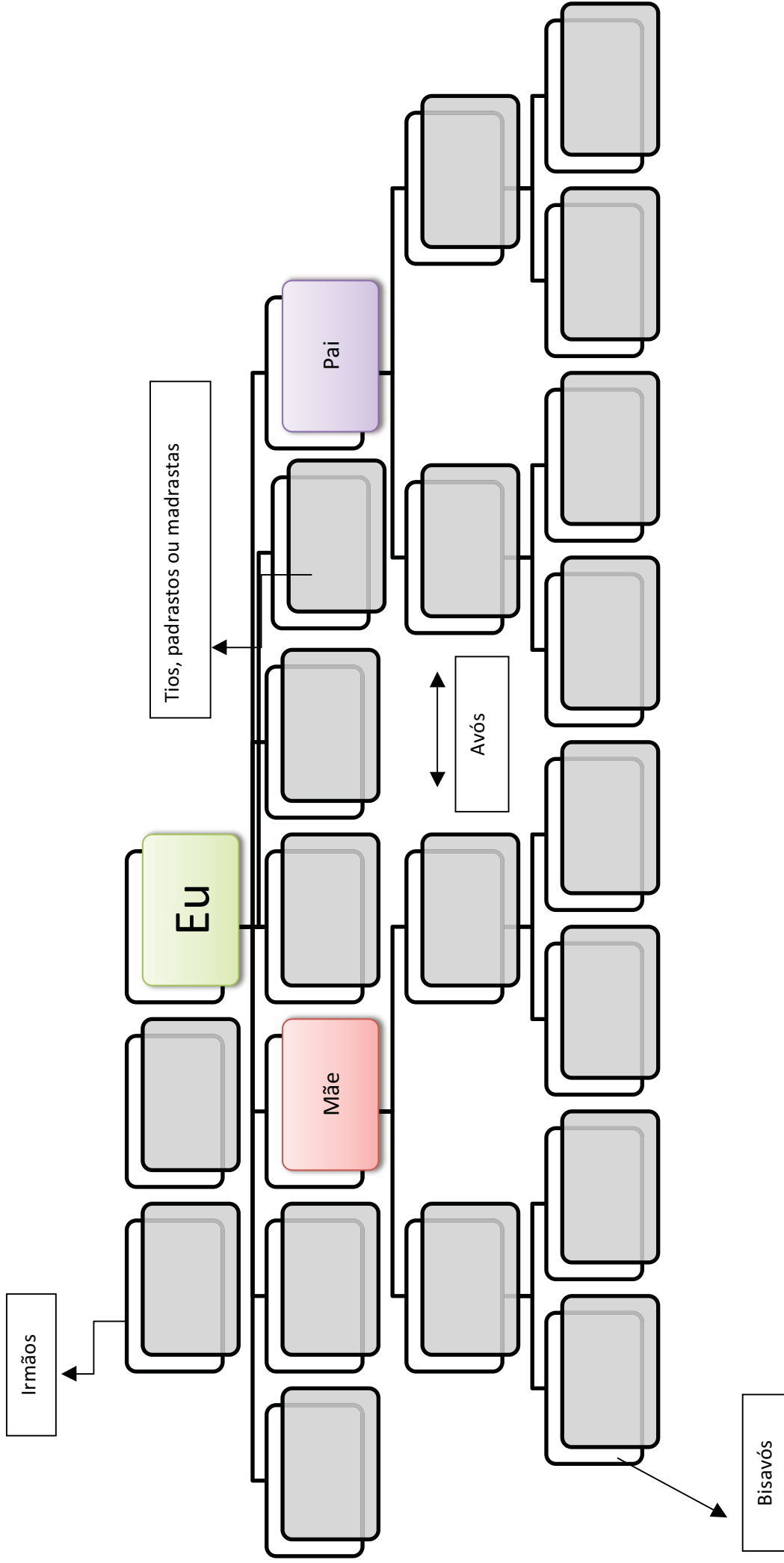
---

4. Inúmera, de 1 a 5, quais as pessoas que mais influenciam as tuas escolhas para o futuro. (1- muito pouco; 2- pouco; 3- satisfatório; 4 - muito; 5 – Bastante)

Mãe \_\_\_\_\_ Pai \_\_\_\_\_ Amigos \_\_\_\_\_ Professores \_\_\_\_\_ Eu \_\_\_\_\_

Outros, \_\_\_\_\_

# Anexo III



# Anexo IV

## Os meus interesses (Pinto, 2002)

Na convivência com a família e com os amigos, na vida escolar, através das preferências por certas disciplinas e dos contatos com os professores, na prática das diferentes atividades, cada pessoa vai tendo constantemente experiências e informações que contribuem para formar o conceito que tem de si própria em relação ao que gosta mais e ao que gosta menos de fazer. Assim:

- **Família**

1. A minha família diz que eu tenho maior interesse por

---

---

2. ... e que tenho menor interesse por

---

---

- **Amigos e colegas**

1. Os meus amigos e colegas dizem que tenho maior interesse por

---

---

2. ... e que tenho menor interesse por

---

---

- **Notas escolares**

1. Sinto maior interesse nas disciplinas de

---

---

2. ... e menor interesse nas disciplinas de

---

---

• **Professores**

1. Os meus professores dizem que mostro maior interesse por

---

---

2. ... e menor interesse por

---

---

• **Eu**

1. Aquilo que mais gosto de fazer é

---

---

2. Aquilo que menos gosto de fazer é

---

---

# Anexo V



# Anexo VI

Podemos afirmar que existem muitos valores como o da solidariedade, o da justiça, da liberdade, honestidade, prestígio social, aventura, saber, amizade, económico, familiar, científico, etc. Para algumas pessoas, os valores familiares são mais importantes pois consideram que o mais importante de tudo na vida é construir uma família, ter filhos e acompanhá-los. Para outras pessoas, os valores mais importantes são os económicos, para outras os sociais, etc.

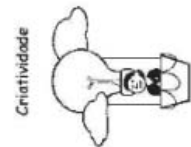
Lê cada frase com atenção e indica o grau de importância que tem para ti, cada um dos aspetos da vida profissional a seguir referidos. Assinala o número correspondente à resposta que escolheres sendo que: 5 = muito importante; 4= importante; 3 = de importância média; 2 = pouco importante; 1 = nada importante.

	Para mim é importante uma profissão que...	1	2	3	4	5
1	Contribui para o bem-estar dos outros.					
2	Cria objetivos artísticos e contribui para a beleza do mundo.					
3	Cria coisas novas, cria novos produtos, planifica ideias novas e potencia a imaginação.					
4	Dá o sentimento de realização devido aos resultados, que são visíveis.					
5	Permite que seja o trabalhador a executar as tarefas do modo como deseja e dentro do seu próprio ritmo.					
6	Dá importância à pessoa e impõe respeito.					
7	Permite organizar e planificar o trabalho dos outros.					
8	Permita uma boa remuneração de modo a obter tudo o que a pessoa deseja.					
9	Transmita segurança e estabilidade de emprego, mesmo em tempo de crise.					
10	Dirigida por um superior com que se mantém uma boa relação.					
11	Permite estabelecer boas relações sociais entre colegas.					
12	Possibilita a realização de atividades diferentes e interessantes.					
13	Permite andar de um lado para o outro e utilizar a força física.					
14	Dá a oportunidade de fazer coisas importantes e ter sucesso.					
15	Permite a autonomia, podendo a pessoa ser o seu próprio patrão e realizar as tarefas como desejar sem ter ninguém a controlar.					
16	Trabalho fisicamente arriscado.					
17	Tarefas maioritariamente realizadas ao ar livre.					
18	Tarefas com elevada exigência intelectual.					
19	Trabalhar com as mãos, máquinas ou ferramentas para fazer ou reparar coisas.					
20	Trabalhar em equipa com outras pessoas.					

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Assinala as respostas que deste neste gráfico e analisa os resultados.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Altruismo																				
Sentido estético																				
Criatividade																				
Sucesso																				
Autonomia																				
Prestígio																				
Liderança																				
Salário																				
Segurança																				
Relação com os superiores																				
Relação com os colegas																				
Variedade																				
Atividade física																				
Realização pessoal																				
Independência																				
Risco																				
Ao ar livre																				
Trabalho intelectual																				
Trabalho manual																				
Trabalho de equipa																				



1. Como imaginas que será a tua vida, conjugando trabalho, família e atividades domésticas?

---

---

---

---

---

2. Imagina agora que tens 30 anos, como achas que distribuirias o teu tempo, considerando os diferentes papéis da tua vida:

Passaria muito mais tempo a trabalhar

Passaria mais tempo no trabalho

Passaria tanto tempo no trabalho como com a família

Passaria mais tempo com a família

Passaria muito mais tempo com a família

3. Agora pensa nos valores aos quais deste maior importância e na profissão ou profissões que escolheste como objetivo para o teu futuro, de que forma estes podem interferir na tua vida familiar?

Exige que trabalhes mais de 8h por dia?

Exige que trabalhes aos fins-de-semana?

Implica trazer trabalho para casa?

Implica trabalhos noturnos ou por turnos?

4. Os valores que elegeste e a profissão ou profissões que estas a considerar seguir são compatíveis com a resposta que deste na questão 4. ?

Sim

Não

Porquê

---

---

---

# Anexo VII



Gabinete de Orientação e Mediação Escolar  
Psicólogas: Ana Rita Oliveira  
Rita Ferreira  
Sónia Dias

## + Importância da Orientação Vocacional

- Vital na preparação dos jovens face à complexidade do sistema educativo e das suas articulações com o mundo do trabalho.

## + Objetivo geral da Orientação Vocacional

- Ajudar e apoiar o aluno na sua tomada de decisão, ao mesmo tempo que se procura promover certos aspetos de maturidade vocacional, importantes para a efetivação da tarefa vocacional que enfrenta.

## + Papel fundamental dos Educadores na Orientação Vocacional

- Constituir um **suporte** no processo de transição, assegurando **apoio e autoconfiança** ao seu educando/aluno;
- Escutar o seu educando/aluno no que respeita às suas dúvidas e necessidades nesta fase de transição;

## + Papel fundamental dos Educadores na Orientação Vocacional

- Apoiar o seu educando/aluno na exploração do “self”, promovendo um espaço em que o mesmo tenha consciência dos seus interesses e capacidades;
- Debater as várias alternativas/(per)curso de interesse possíveis;

## + Papel fundamental dos Educadores na Orientação Vocacional

- Orientar na exploração de informação relativa ao mundo escolar e profissional;
- Promover um maior envolvimento pessoal do seu educando/aluno na construção do seu projeto vocacional, criando um espaço que permita uma maior autonomia e responsabilização no processo de tomada de decisão vocacional.

## + Programa de Orientação Vocacional

### ■ Índice

- Tema e pertinência do programa
- Ficha técnica
- Objetivos
- Sessões



## + Tema e pertinência do Programa de Orientação Vocacional

### ■ Tema

- Orientação vocacional.

### ■ Pertinência

- Alunos do 9º ano estarem num momento de transição para o ensino secundário, o que exige uma decisão, tendo-se em consideração o estágio desenvolvimental em que os alunos se encontram, a adolescência, e das particularidades associadas, nomeadamente, ao nível da maturidade vocacional e tomada de decisão .

## + Ficha técnica

### ■ Público Alvo:

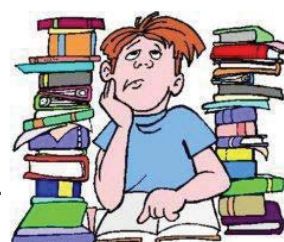
- Alunos do 9º ano de escolaridade.

### ■ Número de sessões:

- Alunos: 6 sessões + 1 sessão

### ■ Frequência:

- Mensal.
- As sessões decorreram dentro do horário letivo.



## + Objetivos

- Promoção do autoconhecimento dos alunos e do relacionamento dessa componente nas alternativas vocacionais (Pinto & Janeiro, 2002);
- Aquisição de conhecimentos sobre os papéis sociais, as fases e contextos de vida, as áreas de atividade e de formação, assim como a aplicação na exploração e no planeamento dos seus percursos de vida (Pinto & Janeiro, 2002);



## + Sessões

### ■ Sessão 1: “Quem sou”

- Apresentação dos elementos do grupo, quer da mediadora quer dos alunos;
- Apresentação do programa aos alunos;
- Conhecer os alunos, através da realização de um breve questionário;
- Entrega aos alunos de um genograma das profissões familiares, para realizar em família.

## + Sessões

### ■ Sessão 2: “Aquilo que eu gosto”

- Discussão e reflexão acerca das profissões encontradas no genograma das profissões;
- Exploração dos interesses dos alunos, através de uma ficha: “Os meus interesses”.

## + Sessões

### ■ Sessão 3: “Afinal como é?”

- Aplicação do IPP, de modo a que se possa proceder a uma avaliação concreta dos interesses dos alunos, para que posteriormente se possam dar indicações o mais claras possíveis;
- Esclarecimento de dúvidas acerca dos cursos do ensino Secundário e Profissional: como as escolas, onde se situam, as condições de acesso, em que consistem os cursos, entre outras dúvidas.

## + Sessões

### ■ Sessão 4: “O que valorizo”

- Exploração dos valores, através da realização de uma ficha: “O valor dos valores!”;
- Realização de uma atividade de identificação dos principais valores.

## + Sessões

### ■ Sessão 5 e 6: “Do que sou capaz”

- Aplicação da BPR;
- Diálogo com os alunos acerca do programa;
- Realização dos grupos para a entrega dos resultados dos instrumentos realizados (IPP e BPR).

## + Sessões

### ■ Sessão 7: “Divulgação de resultados”

- Apresentação dos resultados;
- Reflexão sobre os mesmos.

## + Apresentação de resultados - EB2,3 Frei Caetano Brandão

Turma	9º1	9º2	9º3	9º4
<b>Dia</b>	<b>20/05/2014</b> A partir das 13h30m	<b>22/05/2014</b> A partir das 13h15m	<b>23/05/2014</b> A partir das 13h15m	<b>21/05/2013</b> A partir das 13h30m
			<b>26/05/2014</b> A partir das 12h30m	<b>22/05/2014</b> Aula de OC, às 11h45m

## + Apresentação de resultados - Escola Secundária de Maximinos

Turma	9º5	9º6	9º7
<b>Dia</b>	<b>13/05/2014</b> A partir das 14h30m	<b>14/05/2014</b> A partir das 14h00m	<b>16/05/2014</b> A partir das 13h30m

## + Ensino Secundário (10º ao 12ºano)

- Cursos Científico-Humanísticos
- Cursos Profissionais
- Cursos de Educação e Formação (CEF)
- Cursos de Aprendizagem

## + Curso Científico-Humanísticos (com a reformulação da Nova Reforma de Ensino Secundário em 2007)

### **O que são?**

São cursos vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior, de carácter universitário ou politécnico, têm a duração de 3 anos letivos correspondentes aos 10º, 11º e 12º anos de escolaridade.

### **Para quem?**

Destinam-se a alunos que, tendo concluído o 9º ano de escolaridade ou equivalente, pretendam obter uma formação de nível secundário.

## + Curso Científico-Humanísticos

(com a reformulação da Nova Reforma de Ensino Secundário em 2007)

### Certificação

Cursos que conferem um diploma de conclusão do ensino secundário.

### Cursos Científico-Humanísticos

1. Curso de Ciências e Tecnologias
2. Curso de Ciências Socioeconómicas
3. Curso de Línguas e Humanidades
4. Curso de Artes Visuais

## + Curso Científico-Humanísticos

(com a reformulação da Nova Reforma de Ensino Secundário em 2007)

Cursos Científico-Humanísticos	Componente de Formação Geral
1. Curso de Ciências e Tecnologias 2. Curso de Ciências Socioeconómicas 3. Curso de Línguas e Humanidades 4. Curso de Artes Visuais	Português (10º, 11º e 12º anos) Língua Estrangeira I, II ou III (10º e 11º anos) Filosofia (10º e 11º anos) Educação Física (10º, 11º e 12º anos)

<b>Cursos Científico-Humanísticos</b>	<b>Disciplina Trienal (10º, 11º e 12º anos – 3 anos) da componente de formação específica</b>	<b>Disciplinas Bienais (10º e 11º anos – 2 anos) da componente de formação específica</b>
✓ Ciências e Tecnologias	✓ Matemática A	✓ Física e Química ✓ Biologia e Geologia ✓ Geometria Descritiva A
✓ Ciências Socioeconómicas	✓ Matemática A	✓ Economia A ✓ Geografia A ✓ História B
✓ Línguas e Humanidades	✓ História A	✓ Geografia A ✓ Latim A ✓ Língua Estrangeira I, II ou III ✓ Literatura Portuguesa ✓ Matemática Aplicada às Ciências Sociais
✓ Artes Visuais	✓ Desenho A	✓ Geometria Descritiva A ✓ Matemática B ✓ História da Cultura e das Artes

## + Curso Científico-Humanísticos (com a reformulação da Nova Reforma de Ensino Secundário em 2007)

### Exames Nacionais

- ✓ 2 Disciplinas Bienais (11º ano)
- ✓ Português (12º ano)
- ✓ Disciplina Trienal (12º ano)

Decreto-Lei nº 272/2007  
de 26 de julho

## + Cursos Técnicos/Profissionais

### O que são?

Os Cursos Técnicos/Profissionais são uma modalidade de educação, inserida no Ensino Secundário, que se caracteriza por uma forte ligação com o mundo profissional.

A aprendizagem valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão.

## + Cursos Técnicos/Profissionais

### Para quem?

São destinatários dos Cursos Técnicos/Profissionais os alunos que se encontrem nas seguintes condições: conclusão do 9º ano de escolaridade ou equivalente e procura de um ensino mais prático e voltado para o mundo do trabalho.

Os Cursos Técnicos/Profissionais podem funcionar em Escolas Profissionais (Públicas ou Privadas) e Escolas Secundárias da rede pública.

## + Cursos Técnicos/Profissionais

### **Certificação**

A conclusão de um Curso Técnico/Profissional confere um Diploma equivalente ao Ensino Secundário e um Certificado de Qualificação Profissional (Dupla Certificação).

O Diploma de Ensino Secundário e o Certificado de Qualificação Profissional permitem o acesso ao Ensino Superior.

## + Cursos Técnicos/Profissionais

### **Certificação**

A conclusão de um Curso Técnico/Profissional confere um Diploma equivalente ao Ensino Secundário e um Certificado de Qualificação Profissional (Dupla Certificação).

O Diploma de Ensino Secundário e o Certificado de Qualificação Profissional permitem o acesso ao Ensino Superior.

## + Cursos Técnicos/Profissionais

### Alguns Cursos Profissionais existentes

Técnico de Informática de Gestão; Técnico de apoio à Gestão Desportiva; Técnico de Serviços Jurídicos; Técnico de Artes do Espetáculo – Técnico de Interpretação; Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores; Técnico de Desenho Digital 3D; Técnico de Turismo; Técnico de Mecatrónica; Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores; Técnico de Manutenção Industrial – Eletromecânica; Técnico de Eletrotecnia ; Técnico de Auxiliar de Saúde; Técnico de *Design*; entre outros.

## + Cursos Vocacionais (Cursos de Educação e Formação, CEF)

### O que são?

Estes cursos são uma oportunidade para frequência ou conclusão da escolaridade de 6º, 9º ou 12º anos e, simultaneamente, para preparação da entrada no mercado de trabalho com Qualificação Escolar e Profissional (Dupla Certificação).

Os CEF integram 4 componentes de formação: sociocultural; científica; tecnológica e prática.

## + Cursos Vocacionais (Cursos de Educação e Formação, CEF)

### Para quem?

Estes cursos destinam-se a indivíduos que se encontrem nas seguintes condições:

- Idade;
- Habilitações escolares;
- Não têm Qualificação Profissional ou pretendem adquirir uma Qualificação Superior.

## + Cursos Vocacionais (Cursos de Educação e Formação, CEF)

### Certificação

A conclusão destes cursos, com total aproveitamento, confere Certificação Escolar equivalente ao 6.º, 9.º ou 12.º ano de escolaridade e respetiva Certificação Profissional.

Estes cursos funcionam em Escolas Públicas, Escolas Privadas, Centros do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP) e Entidades Formadoras Creditadas.



## Exercícios Práticos



### Cursos Vocacionais (Cursos de Educação e Formação, CEF)



#### **Alguns Cursos existentes**

Operador de Informática; Eletricista de instalações; Eletrónica; CAD; Empregado de mesa/bar; Assistente administrativo; Cozinha; Pastelaria; Operador de Informática; Estética do cabelo; Estética do corpo e rosto; entre outros.

## + Exercícios Práticos

### Mariana

A Mariana terminou o 9º ano de escolaridade, gosta de desenhar objetos, mobiliário e edifícios, tem imaginação e é bastante criativa, gosta de estudar e pensa futuramente em arquitetura, mas quer começar a trabalhar o mais rapidamente possível dentro da sua área de interesse.

## + Exercícios Práticos

### Mariana – Percurso(s)

a) Ensino Secundário – Curso Científico-Humanístico, Curso de Ciências e Tecnologias ou Curso de Artes Visuais;

b) Curso Técnico/Profissional – área de formação profissional – Certificação Escolar e Certificação Profissional (ex. Curso Técnico de *Design*; Curso Técnico de Desenho Gráfico, ...).

## + Exercícios Práticos

### Afonso – Percurso(s)

- a) Ensino Secundário – Curso Científico-Humanístico, Curso de Ciências e Tecnologias;
- b) Curso Técnico/Profissional – área de formação profissional – Certificação Escolar e Certificação Profissional (ex. Curso Técnico de Informática de Gestão, ...).

## + Exercícios Práticos

### Afonso

O Afonso tem 15 anos e frequenta o 9º ano de escolaridade, é um aluno com resultados acima da média em algumas disciplinas. Gosta de estudar e de tudo o que está relacionado com computadores, tendo como principal objetivo profissional de criar jogos de computador, programar computadores, etc.

## + Exercícios Práticos

### Joana – Percurso(s)

a) Terminar o 9º ano e ingressar num Curso Profissional (ex. Curso Técnico de Contabilidade, Curso Técnico de Marketing...) – Dupla Certificação: Escolar e Profissional;

## + Exercícios Práticos

### Joana

A Joana frequenta o 9º ano de escolaridade, tendo duas retenções escolares ao longo do seu percurso académico, gosta de trabalhar na loja do pai, onde atende os clientes, arranja a montra, arruma as prateleiras, bem como organiza as contas e a faturação da firma. Tem boas notas a inglês e a matemática não a assusta. Quer começar a trabalhar o mais rapidamente possível.

## + Exercícios Práticos

### Joana – Percurso(s)

b) CEF Tipo 3 – 8º ano completo, sem conclusão do 9º ano –  
Objetivo: concluir 9º ano



c) Curso Profissional – Certificação escolar e profissional

+

Obrigada pela atenção

Gabinete de Orientação e Mediação Escolar  
Psicólogas: Ana Rita Oliveira  
Rita Ferreira  
Sónia Dias

Programa de Orientação Vocacional para o Ensino Secundário

# Traça o teu futuro



**Ana Rita Oliveira**

**Rita Ferreira**

**Sónia Dias**

**Gabinete de Mediação e Orientação Escola**

## FICHA TÉCNICA: ”Traça o teu futuro”

### Objetivos gerais

De uma forma geral, o programa compromete-se a auxiliar os alunos no desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais, educativas e profissionais, bem como a perceberem a importância da educação (Isaacson & Brown, 2002, cit. in Taveira, 2005).

- Objetivos para os alunos do 10.º ano:
  - Desenvolvimento de uma orientação para o mundo do trabalho, nomeadamente a aquisição de hábitos e atitudes de trabalho (Super, Savickas & Super, 1996, cit. in Taveira, 2004);
  - Promoção da exploração ativa relativamente ao seu percurso vocacional;
  - Promoção de conhecimentos sobre o mundo do trabalho, das profissões e do emprego (Taveira, 2004), nomeadamente de cursos e escolas;
  - Promover a capacidade de perspetivas o futuro (Super, Savickas & Super, 1996, cit. in Taveira, 2004).
- Objetivos para os alunos do 11.º ano:
  - Promoção da exploração ativa relativamente ao seu percurso vocacional;
  - Esclarecimento de dúvidas relacionadas com o ingresso no ensino superior, designadamente o cálculo da média e outros pormenores inerentes a este processo.
- Objetivos para os alunos do 12.º ano:
  - Promoção da exploração ativa relativamente ao seu percurso vocacional;
  - Esclarecimento de dúvidas relacionadas com o ingresso no ensino superior, designadamente o cálculo da média e outros pormenores inerentes a este processo.

Finalmente, pretende-se o envolvimento dos pais e encarregados de educação, de uma forma direta e indireta, isto é, será realizada uma primeira sessão onde se objetiva a apresentação do programa e o esclarecimento de dúvidas relativas ao mesmo. Adicionalmente, ambiciona-se a sensibilização para a importância da família no processo de orientação vocacional e na subsequente tomada de decisão. Esta sensibilização baseia-se nos pressupostos de que a os projetos humanos ocorrem num contexto de ações e relações inerentes ao sujeito, (Bronfenbrenner, 1986, cit. in Gonçalves & Coimbra, 2007), atendendo à influência direta ou indireta do contexto familiar nas trajetórias vocacionais dos alunos, quer esta se concretize por ações explícitas ou implícitas no quotidiano no contexto familiar (Campos, 1992).

### **Intervenientes**

- Alunos do ensino secundário;
- Pais e encarregados de educação dos alunos do ensino secundário.

### **Número de sessões**

- Alunos do ensino secundário:
  - 10.º ano de escolaridade: 2 sessões em grupo (com duração de cerca de 90 minutos);
  - 11.º e 12.º anos de escolaridade: 1 sessão em grupo (com duração de cerca de 90 minutos);
  - Todos os alunos do ensino secundário: sessão/sessões individuais com os alunos que solicitem.
- Pais e encarregados de educação dos alunos do ensino secundário (com duração de cerca de 60 minutos) – sessão de divulgação do programa.

### **Frequência**

- Alunos do ensino secundário:
  - 10.º ano de escolaridade: pontual

- 11.º ano de escolaridade: pontual
- 12.º ano de escolaridade: pontual
  
- Pais e encarregados de educação dos alunos do ensino secundário (com duração de cerca de 60 minutos):
  - Pontualmente – no início do programa

### **Início e fim**

- Alunos do ensino secundário:
  - 10.º ano de escolaridade
    - Início: 7 de janeiro de 2014
    - Fim: 24 de janeiro de 2014
  - 11.º ano de escolaridade:
    - Início: 7 de janeiro de 2014
    - Fim: 7 de janeiro de 2014
  - 12.º ano de escolaridade:
    - Início: 7 de janeiro de 2014(12º1) e 10 de janeiro de 2014 (12º2)
    - Fim: 7 de janeiro de 2014 e 10 de janeiro de 2014 (12º2)
  - Todos os alunos do ensino secundário: entre 12 e 16 de maio de 2014, a equipa estará disponível para o atendimento de alunos que estejam interessados.
  
- Sessões com os pais e encarregados de educação:
  - Sessão 1: entre 6 e 10 de janeiro de 2014
  - Sessão 2: a definir

### **Fundamentação teórica/ pertinência**

As mais recentes teorias referentes ao desenvolvimento vocacional, adotam uma visão desenvolvimentista e construtivista, no sentido de não limitarem este processo a uma faixa etária, mas sim a todo o desenvolvimento humano, isto é, as experiências e papéis ao longo da vida, desde a infância à fase do adulto idoso (Oliveira & Taveira, 2012). Aliás, Campos (1989, cit. in Gonçalves & Coimbra, 2007) perceciona o desenvolvimento vocacional como a integração das várias dimensões do ser humano, concluindo que a sua promoção é inseparável da promoção do desenvolvimento psicológico, designadamente no que respeita à cognição, à identidade, à moral e ao nível interpessoal (Campos, 1989, cit. in Gonçalves & Coimbra, 2007).

A perspetiva exposta anteriormente, vai de encontro à teoria de orientação vocacional percecionada como desenvolvimental, no sentido de não ser uma situação pontual na vida do sujeito, onde não se objetiva apenas uma decisão, mas também orientar e capacitar o aluno “no conhecimento e exploração das suas aptidões, interesses, atitudes, motivações e aspirações; dar a conhecer a realidade sobre as oportunidades do mundo do trabalho, bem como consciencializar os alunos acerca das aptidões e habilidades necessárias requeridas para o exercício das diversas profissões e ainda, orientar o aluno para a escolha vocacional que melhor lhe ajuste” (Nérici, 1983, cit. in Carmo & Costa, 2005, p.3). Contudo, persistem diversos desafios, nomeadamente o facto de frequentemente apenas ser implementada exatamente nos momentos em que é necessário tomar uma decisão, como no 9.º ano de escolaridade e no 12.º ano, assumindo desta forma um carácter remediativo (Leão, 2007).

Em consequência do referido anteriormente e devido às lacunas existentes no sistema de ensino português, mais concretamente no que se refere aos Serviços de Psicologia e Orientação, é comum os alunos ingressarem no ensino secundário repletos de ideias infundadas, um exemplo verificado frequentemente é a ideia que o curso de Ciências e Tecnologias é o que tem mais “saídas”, não sendo considerados os requisitos necessários para uma frequência bem-sucedida (Leão, 2007).

A exploração de si próprio e do meio onde se encontra inserido, são fatores que desempenham um papel crucial na decisão vocacional (Taveira, 2000, cit. in Carmo & Costa, 2005), sendo objetivo do processo de orientação vocacional, a promoção do desenvolvimento de competências e estratégias nesse âmbito, para auxiliar no momento de decisão, uma vez que o sujeito poderá encontrar-se informado sobre o mundo

profissional, mas não conseguir realizar uma escolha (Carmo & Costa, 2005). As mesmas autoras, apontam que esta dificuldade em tomar uma decisão, ou indecisão vocacional como denominam, deve ser percecionado como uma fase normativa do desenvolvimento vocacional e não como um momento negativo.

Assim, poderá considerar-se que a pertinência do presente programa, está relacionada com os benefícios da intervenção profissional no processo de orientação vocacional, atendendo ao facto de esta fase desenvolvimental, a adolescência, ser repleta de momentos de tomada de decisão, onde o aluno poderá sentir ansiedade sobre as decisões que tem de tomar neste processo, visto que é uma escolha que poderá abarcar desde os interesses do aluno, os seus medos, as expetativas da família, ao próprio mercado de trabalho (Silva, Noce & Andrade, 2003). Pretende-se também, cumprir alguns dos objetivos do projeto TEIA, ao referentes à realização de sessões de (in)formação e esclarecimento sobre Orientação Escolar e Profissional (OEP) para os alunos do secundário, 10º, 11º e 12º anos, mediante necessidades apresentadas e a realização de sessões de esclarecimento sobre Orientação Escolar e Profissional (OEP) para pais/encarregados de educação” (Agrupamento de Escolas de Maximinos, 2012/2013).

### **Referências Bibliográficas**

- Agrupamento de Escolas de Maximinos. (2012/2013). *Gabinete de Mediação e Orientação Escolar*. Braga: AE Maximinos.
- Campos, B. P. (1992). Informação na orientação profissional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 8, 5-16.
- Carmo, M., & Costa, E. (2005). *Rumo ao futuro: A influência de um programa de orientação nas competências de tomada de decisão vocacional de alunos de 9º ano de escolaridade*. Retirado em 26 de setembro de 2013, de <http://www.psicologia.com.pt/artigos>
- Gonçalves, C.M., & Coimbra, J.L. (2007). O Papel dos Pais na Construção de Trajectórias Vocacionais dos seus Filhos. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8 (1), 1 – 17.

Leão, P. A. (2007). A promoção do desenvolvimento vocacional em contexto escolar: o(s) tempo(s) e o(s) modo(s). *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 5, 43–168. Retirado em 26 de setembro de 2013, de <http://www.iccdpp.org/Portals/1/School%20guidance%20Portugal%20P%20Leao1007.pdf>

Oliveira, I., & Taveira, M.C. (2012). Desenvolvimento vocacional na infância: Validação da childhood career development scale para a população portuguesa. In Almeida, L.S., Silva, B.D., & Franco, A.(Orgs.). *II Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”*: Livro de atas. Braga: Universidade do Minho.

Silva, L.L., Noce, M.A., & Andrade, P.P. (2003). Interesses em adolescentes que procuram orientação profissional. *PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora*, 4 (2), 6-17.

Taveira, M.C. (2004). Exploração e desenvolvimento vocacional na adolescência: Contributos para uma abordagem sistemática e colaborativa. *Psicologia e Educação*, 3(1), 109-120.

Taveira, M.C. (2005). *Comportamento e desenvolvimento vocacional na adolescência*. In M.C. Taveira (Coord.). *Psicologia Escolar: Uma proposta científico-pedagógica* (pp.143-177). Coimbra: Quarteto.

## “Traça o teu futuro” (10.º) – Sessões

### Sessão 1: “Como sou”

**Data da sessão:** 7 de janeiro de 2014

#### **Objetivos específicos**

A presente sessão tem como objetivo a apresentação dos intervenientes e do programa. Pretende ainda o conhecimento dos alunos e dos seus interesses, bem como a promoção de competências de exploração ativa relativamente ao seu percurso vocacional e de conhecimentos sobre o mundo do trabalho, das profissões e do emprego (Taveira, 2004), nomeadamente de cursos e escolas.

#### **Atividades a desenvolver**

- Apresentação dos alunos e das mediadoras – 20 minutos
- Apresentação do programa e esclarecimento de dúvidas– 10 minutos
- Preenchimento da ficha “Sobre mim”– 20 minutos
- Promoção de competências de exploração ativa do percurso vocacional – 30 minutos

#### **Intervenientes**

Alunos

Psicóloga do Agrupamento

Estagiárias

#### **Materiais**

- Apresentação do programa (PowerPoint) (Anexo I)
- Ficha “Sobre mim” (Anexo II)
- Ficha com quadro de pesquisa de cursos (Anexo III)
- Computadores com Internet
- *Datashow*

### **Duração da sessão**

90 minutos

### **Procedimento**

A sessão terá lugar numa sala de informática, por esse motivo, os alunos estarão sentados na sala na disposição que a mesma apresentar. Após todos estarem devidamente sentados, as mediadoras apresentar-se-ão, dizendo o seu nome, idade e ocupação, explicando de seguida que cada aluno deverá fazer o mesmo. Poderá iniciar-se essa apresentação no primeiro aluno da fila de secretárias ou no último.

Posteriormente à apresentação dos intervenientes, as mediadoras apresentarão o programa recorrendo a um *powerpoint*. De seguida, será solicitado aos alunos que preencham uma ficha de autoconhecimento, referindo que deverão refletir sobre as suas respostas e que dispõem de 20 minutos para entregarem a ficha.

Quando todos os alunos entregarem as fichas, será pedido que liguem os computadores. Enquanto estes ligam, as mediadoras distribuirão uma ficha com um quadro para preenchimento, sobre cursos, médias, universidades, entre outros temas, que promove a exploração ativa do percurso vocacional. Será explicado aos alunos que para realizarem a tarefa poderão utilizar *sites* como <http://www.dges.mctes.pt> ou das próprias universidades, para completar o quadro que consta na ficha distribuída, mas também poderão investigar alternativas a cursos no ensino superior como cursos de especialização tecnológica, por exemplo. Esta atividade decorrerá até ao final da sessão, sendo solicitado aos alunos que continuem o preenchimento do quadro em casa e que na próxima sessão o tragam.

## Sessão 2: “As minhas dúvidas”

**Data da sessão:** 24 de janeiro de 2014

### **Objetivos específicos**

Esta sessão compreende o esclarecimento de dúvidas relacionadas com as possibilidades após o ensino secundário, desde de a escolha do curso até às médias, bolsas de estudo, e outras componentes mais técnicas do ingresso no ensino superior, não descurando da possibilidade de os alunos não terem esse objetivo, deverão ser apresentadas alternativas. Ambiciona-se ainda a sensibilização para a importância da formação.

### **Atividades a desenvolver**

- Esclarecimento de dúvidas – 20 minutos
- Dissolução de mitos sobre as profissões – 20 minutos
- Visualização de vídeos sobre a importância da formação – 15 minutos
- Debate sobre os vídeos – 30 minutos

### **Intervenientes**

Alunos

Psicóloga do Agrupamento

Estagiárias

### **Materiais**

- Computador com Internet
- *Datashow*
- Apresentação que inclua informação sobre o cálculo da média, candidatura à bolsa, entre outros temas relacionados com o ingresso ao ensino superior e alternativas ao mesmo (Anexo IV)
- Cartões com profissões (Anexo V)

### **Duração da sessão**

90 minutos

### **Procedimento**

A sessão terá lugar numa sala da escola. Posteriormente a todos estarem sentados, a sessão será iniciada. A primeira atividade será em seguimento da última atividade da sessão anterior, o quadro com informações sobre cursos, e será baseada no esclarecimento de dúvidas que os alunos tenham sobre os cursos que colocaram no quadro e o processo de entrar no ensino superior, designadamente como calcular as médias, candidatar à bolsa de estudo, a construção do *curriculum vitae* entre outros temas do interesse dos alunos. Para esclarecer estas dúvidas, as mediadoras poderão utilizar uma apresentação PowerPoint e mesmo o *site* da direção geral do ensino superior (dges) e do Europass.

Após o esclarecimento de dúvidas, será escrito no quadro profissões mais masculinas e profissões mais femininas. Será depois, entregue aos alunos cartões com várias profissões. A mediadora explicará que os alunos deverão, ordenadamente, colocar o seu cartão debaixo do título que consideram que mais se adequa. Quando todos os alunos tiverem colocado o cartão no quadro, as mediadoras explicarão que não existem profissões direcionadas apenas para mulheres ou só para homens, as decisões vocacionais estão mais relacionadas com a personalidade, os interesses, a motivação, as competências da própria pessoa.

## “Traça o teu futuro” (11º e 12º) – Sessões

### Sessão 1: “As minhas dúvidas”

**Data da sessão:** 7 de janeiro de 2014 (11º1,11º2, 12º1) e 10 de janeiro de 2014 (12º2)

#### **Objetivos específicos**

A presente sessão tem como objetivo a apresentação dos intervenientes e do programa. Pretende ainda o conhecimento dos alunos e dos seus interesses, bem como a promoção de competências de exploração ativa relativamente ao seu percurso vocacional e de conhecimentos sobre o mundo do trabalho, das profissões e do emprego (Taveira, 2004), nomeadamente de cursos e escolas.

É ainda objetivo o esclarecimento de dúvidas relacionadas com as possibilidades após o ensino secundário, desde de a escolha do curso até às médias, bolsas de estudo, e outras componentes mais técnicas do ingresso no ensino superior, não descurando da possibilidade de os alunos não terem esse objetivo, deverão ser apresentadas alternativas. Ambicionando-se também a sensibilização para a importância da formação.

#### **Atividades a desenvolver**

- Apresentação dos alunos e das mediadoras – 20 minutos
- Esclarecimento de dúvidas – 40 minutos
- Preenchimento da ficha “Sobre mim”– 20 minutos
- Promoção de competências de exploração ativa do percurso vocacional – 10 minutos

#### **Intervenientes**

Alunos

Psicóloga do Agrupamento

Estagiárias

### **Materiais**

- Ficha “Sobre mim” (Anexo II)
- Ficha com quadro de pesquisa de cursos (Anexo III)
- Apresentação que inclua informação sobre o cálculo da média, candidatura à bolsa, entre outros temas relacionados com o ingresso ao ensino superior e alternativas ao mesmo (Anexo IV)
- Computadores com Internet
- *Datashow*

### **Duração da sessão**

90 minutos

### **Procedimento**

A sessão terá lugar numa sala de informática, por esse motivo, os alunos estarão sentados na sala na disposição que a mesma apresentar. Após todos estarem devidamente sentados, as mediadoras apresentar-se-ão, dizendo o seu nome, idade e ocupação, explicando de seguida que cada aluno deverá fazer o mesmo. Poderá iniciar-se essa apresentação no primeiro aluno da fila de secretárias ou no último.

Posteriormente à apresentação dos intervenientes, será realizada uma apresentação com o intuito de esclarecer dúvidas que os alunos tenham sobre os cursos, o processo de entrar no ensino superior, designadamente como calcular as médias, candidatar à bolsa de estudo, a construção do *curriculum vitae* entre outros temas do interesse dos alunos. Os alunos serão incentivados a intervir na apresentação.

De seguida, será solicitado aos alunos que preencham uma ficha de autoconhecimento, referindo que deverão refletir sobre as suas respostas e que dispõem de 20 minutos para entregarem a ficha.

Quando todos os alunos entregarem as fichas, as mediadoras distribuirão uma ficha com um quadro para preenchimento, sobre cursos, médias, universidades, entre outros temas, que promove a exploração ativa do percurso vocacional. Será explicado aos alunos que deverão realizar esta tarefa em casa, e que poderão utilizar *sites* como <http://www.dges.mctes.pt> ou das próprias universidades, para completar o quadro que

consta na ficha distribuída, mas também poderão investigar alternativas a cursos no ensino superior como cursos de especialização tecnológica, por exemplo.

Por fim, as mediadoras despedir-se-ão e informarão os alunos que poderão repetir o processo de orientação vocacional entre 12 e 16 de maio de 2014, mas que terá de ser extra horário letivo.

# Anexos

# Anexo I



# Traça o teu futuro

Dra. Sónia Dias  
Ana Rita Oliveira  
Rita Ferreira  
Gabinete de Mediação e Orientação Escolar

## Índice

- ❖ Tema e pertinência do programa
- ❖ Ficha técnica
- ❖ Objetivos
- ❖ Cronograma
- ❖ Lista das sessões



## Tema e pertinência do programa

- **Tema:**
  - Orientação Vocacional
- **Pertinência:**
  - Benefícios da intervenção profissional no processo de orientação vocacional, atendendo ao facto de esta fase desenvolvimental, a adolescência, ser repleta de momentos de tomada de decisão, onde o aluno poderá sentir ansiedade sobre as decisões que tem de tomar neste processo, visto que é uma escolha que poderá abarcar desde os interesses do aluno, os seus medos, as expetativas da família, ao próprio mercado de trabalho (Silva, Noce & Andrade, 2003).

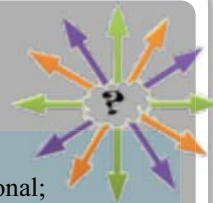


## Ficha Técnica

- **Intervenientes**
  - Alunos do 10º, 11º e 12º ano de escolaridade
- **Número de sessões:**
  - **Alunos:** 2 sessões
  - **Pais:** 2 reunião
- **Frequência:**
  - Mensal



## Objetivos



- Promoção da exploração ativa relativamente ao seu percurso vocacional;
- Promoção de conhecimentos sobre o mundo do trabalho, das profissões e do emprego (Taveira, 2004), nomeadamente de cursos e escolas;
- Promover a capacidade de perspetivas o futuro (Super, Savickas & Super, 1996, cit. in Taveira, 2004).
- Esclarecimento de dúvidas relacionadas com o ingresso no ensino superior, designadamente o cálculo da média e outros pormenores inerentes a este processo.

## Sessões



- **Sessão 1: “Como sou”**
  - Apresentação dos alunos e das mediadoras
  - Apresentação do programa e esclarecimento de dúvidas
  - Preenchimento da ficha “Sobre mim”
  - Promoção de competências de exploração ativa do percurso vocacional
  
- **Sessão 2: “O ABC do Estudo”**
  - Esclarecimento de dúvidas
  - Dissolução de mitos sobre as profissões
  - Visualização de vídeos sobre a importância da formação
  - Debate sobre os vídeos



FIM

Obrigada pela atenção!

# Anexo II

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Ano/Turma: \_\_\_\_\_

### “Sobre mim”

- Antes de começares a responder às questões, reflete sobre a tua decisão de escolher o curso de ensino secundário que frequentas atualmente, bem como os teus objetivos para o futuro;
- Tenta responder com sinceridade;
- Se tiveres alguma dúvida, não hesites em colocá-las às psicólogas.

#### 1. Como sou?

##### 1.1. Quatro adjetivos que me caracterizam:

- a) Como filho sou \_\_\_\_\_
- b) Como estudante sou \_\_\_\_\_
- c) Como amigo sou \_\_\_\_\_
- d) Como \_\_\_\_\_ sou \_\_\_\_\_

##### 1.2. Quatro adjetivos que os outros utilizariam para me caracterizar:

- a) Acho que os meus pais me consideram \_\_\_\_\_.
- b) Acho que a maioria dos professores me consideram \_\_\_\_\_.
- c) Acho que o meu melhor amigo me considera \_\_\_\_\_.

#### 2. Classificações escolares

2.1. Tenho obtido melhores classificações em: \_\_\_\_\_.

2.2. Tenho obtido piores classificações em: \_\_\_\_\_.

2.3. Os interesses mais elevados são: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

**2.4. Os meus interesses mais baixos** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

**2.5. A(s) disciplina(s) que gosto mais é/são:** \_\_\_\_\_.

**2.6. A(s) disciplina(s) que gosto menos é/são:** \_\_\_\_\_.

**3. Lê as seguintes frases e completa-as de acordo com o que elas sugerem. Tenta ser o mais espontâneo/a possível**

- Sempre gostei muito de \_\_\_\_\_ mas não gosto de \_\_\_\_\_.
- Tenho mais jeito para \_\_\_\_\_ do que para \_\_\_\_\_.
- Na escola gosto de \_\_\_\_\_ mas não gosto de \_\_\_\_\_.
- No 10.º ano escolhi \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_.
- Não consigo imaginar-me a \_\_\_\_\_.
- Quando penso na Universidade \_\_\_\_\_.
- No que se refere ao mundo do trabalho \_\_\_\_\_.
- O mais importante para mim agora é \_\_\_\_\_.
- O meu sonho para o futuro é \_\_\_\_\_.

---

“Traça o teu futuro”

---

- Acho que ficaria contente se \_\_\_\_\_.
- Sou feliz quando \_\_\_\_\_.
- A coisa mais importante na vida é \_\_\_\_\_.

#### 4. No ensino secundário

4.1. Como te sentes relativamente ao curso que frequentas neste momento? Que facilidade/dificuldades identifico até ao momento no percurso escolhido?

---

---

---

4.2. Se pudesse escolher agora, seguiria o mesmo percurso ou outro? Justifica a tua resposta.

---

---

---

#### 5. Objetivos, estratégias e recursos:

---

O que quero fazer ou conseguir ao longo deste ano letivo é

E nos próximos vinte anos é

De que recursos disponho?

Que barreiras encontro?

Como vou conseguir?

---

**6. Tens dúvidas relativamente ao caminho que pretendes seguir após a conclusão do ensino secundário, por exemplo o ingresso no ensino superior, encontrar um emprego, ingressar num curso profissional?. Justifica a tua resposta.**

---

---

---

---

---

**7. As profissões que ambicionei**

**7.1. Tenta recordar-te de 4 ou mais profissões que alguma vez ambicionaste:**

<b>Profissão que ambicionei</b>	<b>Razões da minha preferência</b>

**7.2. Das profissões que assinalaste, quais as que consideras que já não fazem parte dos teus planos? Justifica a tua resposta.**

---

---

---

**7.3. Quais as que ainda te interessam? Justifica a tua resposta.**

---

“Traça o teu futuro”

---

---

---

---

**8. Relativamente a este processo de orientação vocacional, tens alguma dúvida que gostarias que fosse respondida durante o mesmo?**

---

---

---

---

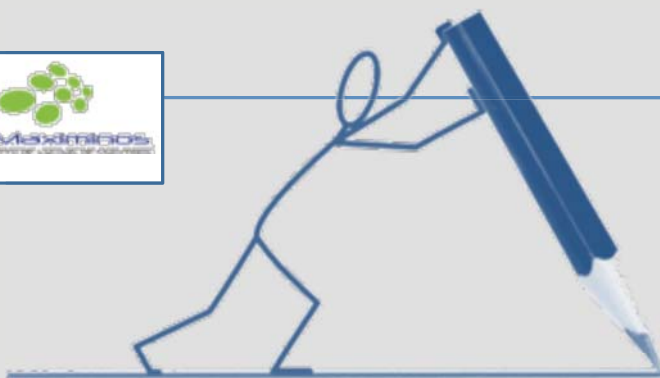
---

(Centro Nacional de Recursos para a Orientação Vocacional, 2002; Pinto, 2002)

# Anexo III



# Anexo IV



# Traça o teu futuro

Ana Rita Oliveira

Rita Ferreira

Sónia Dias

Gabinete de Mediação e Orientação Escolar

## ÍNDICE

- ✓ Candidatura ao ensino superior
  - ✓ Quem se pode candidatar
  - ✓ Para te candidatares...
  - ✓ Cálculo da nota de candidatura ao Ensino Superior
    - ✓ Cálculo da média do Ensino Secundário
  - ✓ Como realizar a candidatura
  - ✓ Processo de candidatura online
  - ✓ Alteração e anulação da candidatura
  - ✓ Resultados finais e sua divulgação
  - ✓ Reclamações e 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> fases
- ✓ Alternativas ao Ensino Superior
- ✓ Bolsa de Estudo e candidatura à mesma
- ✓ *Curriculum Vitae*

# 1. Candidatura ao Ensino Superior

## 1.1. QUEM SE PODE CANDIDATAR?

Pode apresentar-se ao concurso o estudante que satisfaça cumulativamente as seguintes condições:

- a) Ser titular de um curso de ensino secundário ou de habilitação legalmente equivalente concluído até ao ano letivo de 2012-2013, inclusive;
- b) Fazer prova de capacidade para a frequência do ensino superior.

## 1.2. PARA TE CANDIDATARES...

1 - Para a candidatura a cada par instituição/curso o estudante deve satisfazer, cumulativamente, as seguintes condições:

- a) Ter realizado as provas de ingresso fixadas para esse par instituição/curso;
- b) Ter obtido em cada uma das provas de ingresso fixadas para esse par instituição/curso a classificação mínima fixada pelo órgão legal e estatutariamente competente da instituição de ensino superior nos termos do artigo 25.º do Decreto-Lei n.º 296-A/98;
- c) Ter satisfeito os pré-requisitos quando fixados para ingresso nesse par instituição/curso;
- d) Ter obtido, na nota de candidatura, a classificação mínima fixada para esse par instituição/curso pelo órgão legal e estatutariamente competente da instituição de ensino superior nos termos do artigo 25.º do Decreto-Lei n.º 296-A/98.

2 - As condições para a candidatura são divulgadas no sítio da Internet da DGES.

(Diário da República, 2013)

## 1.3. CÁLCULO DA NOTA DE CANDIDATURA

1 - A nota de candidatura é uma classificação na escala de 0 a 200, calculada através da aplicação da seguinte fórmula, cujo resultado é arredondado às décimas, considerando como uma décima o valor não inferior a 0,05:

a) Se for exigida uma prova de ingresso:

$$\rightarrow S \times ps + P \times pp$$

b) Se forem exigidas duas provas de ingresso:

$$S \times ps + P1 \times pp1 + P2 \times pp2$$

c) Se forem exigidas três provas de ingresso:

$$S \times ps + P1 \times pp1 + P2 \times pp2 + P3 \times pp3$$

em que:

**S = classificação do ensino secundário;**

ps = peso atribuído pela instituição de ensino superior à classificação do ensino secundário;

P, P1, P2 e P3 = classificações, na escala inteira de 0 a 200, dos exames finais nacionais do ensino secundário correspondentes às provas de ingresso exigidas; pp, pp1, pp2 e pp3 = pesos atribuídos pela instituição de ensino superior às classificações das provas de ingresso.

### 1.3.1. CÁLCULO DA CLASSIFICAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO

- Disciplinas que duram **três anos** e às quais se efetuam exame:

$$\text{Nota Final} = \frac{(\text{nota de } 10^{\circ}\text{ano} + 11^{\circ} + 12^{\circ})}{3} \times 0,7 + \text{Nota de exame} \times 0,3$$

- Disciplinas que duram **dois anos** e às quais se efetuam exame:

$$\text{Nota Final} = \frac{(\text{nota de } 10^{\circ}\text{ano} + 11^{\circ})}{2} \times 0,7 + \text{Nota de exame} \times 0,3$$

- Restantes disciplinas\*:

$$\text{Nota Final} = \frac{(\text{soma das notas finais de cada ano})}{\text{n.}^{\circ} \text{ de anos de frequência da disciplina}}$$

\*Para os alunos de 12.º, a disciplina de Educação Física ainda é considerada no cálculo da média do Ensino Secundário.

Para os alunos do 10.º e 11.º a referida disciplina já não considerada.

- Cálculo da **média final** do Ensino Secundário:

$$\text{Nota Final} = \frac{(\text{soma de todas as notas finais})}{\text{respetivo número de parcelas}}$$

## 1.3. CÁLCULO DA NOTA DE CANDIDATURA

1 - A nota de candidatura é uma classificação na escala de 0 a 200, calculada através da aplicação da seguinte fórmula, cujo resultado é arredondado às décimas, considerando como uma décima o valor não inferior a 0,05:

a) Se for exigida uma prova de ingresso:

$$S \times ps + P \times pp$$

b) Se forem exigidas duas provas de ingresso:

$$S \times ps + P1 \times pp1 + P2 \times pp2$$

c) Se forem exigidas três provas de ingresso:

$$S \times ps + P1 \times pp1 + P2 \times pp2 + P3 \times pp3$$

em que:

**S = classificação do ensino secundário;**

ps = peso atribuído pela instituição de ensino superior à classificação do ensino secundário;

P, P1, P2 e P3 = classificações, na escala inteira de 0 a 200, dos exames finais nacionais do ensino secundário correspondentes às provas de ingresso exigidas; pp, pp1, pp2 e pp3 = pesos atribuídos pela instituição de ensino superior às classificações das provas de ingresso.

## 1.4. Como realizar a candidatura

1 - A candidatura ao concurso nacional de acesso é apresentada, exclusivamente, através do sistema online, no sítio da Internet da DGES.

2 - Para acesso ao sistema de candidatura online, os estudantes devem efetuar o pedido de atribuição de senha no sítio da Internet da DGES.

3 - A senha de acesso à candidatura online é válida apenas para o concurso nacional de acesso de 2013.

4 - A candidatura consiste na indicação, no formulário de candidatura online, por ordem decrescente de preferência, dos pares instituição/curso para os quais o estudante dispõe das condições de candidatura e onde se pretende matricular e inscrever, até um máximo de seis opções diferentes.

5 - Os erros ou omissões cometidos no preenchimento do formulário de candidatura online, ou na instrução do processo de candidatura, são da exclusiva responsabilidade do candidato.

6 - Ter-se-ão como não inscritas, sem obrigatoriedade de notificação ou de comunicação expressa aos candidatos, as opções de candidatura que respeitem a pares instituição/curso para os quais o candidato não comprove:

a) Ter realizado as respetivas provas de ingresso e nelas ter obtido a classificação mínima exigida;

b) Ter obtido, na nota de candidatura, a classificação mínima exigida;

c) Satisfazer os pré-requisitos, se exigidos.

(Diário da República, 2013)

## 1.5. Processo de candidatura online

1 - O estudante deve preencher o formulário de candidatura disponibilizado no sítio da Internet da DGES, «submeter» a candidatura e imprimir o respetivo relatório, o qual serve de recibo.

2 - Para a apresentação de candidatura, o candidato deve ser titular de:

- a) **Senha** de acesso à candidatura online;
- b) **Ficha ENES 2013**, que constitui o documento comprovativo da titularidade do curso de ensino secundário e da respetiva classificação e das classificações obtidas nos exames finais nacionais do ensino secundário correspondentes às provas de ingresso exigidas para os pares instituição/curso a que concorre;
- c) **Ficha pré-requisitos 2013**, que constitui o documento comprovativo da satisfação dos pré-requisitos que exigem a realização de provas de aptidão física, funcional ou vocacional, se necessários para os pares instituição/curso a que concorre.

(Diário da República, 2013)

3 - Os estudantes que apresentem a candidatura e que:

- a) Não pretendam beneficiar dos contingentes especiais e das preferências regionais; ou
- b) Pretendam beneficiar da preferência regional, ao abrigo da alínea c) do n.º 5 do artigo 18.º e essa situação estiver comprovada na ficha ENES 2013; devem **indicar no formulário de candidatura o código de ativação impresso na ficha ENES 2013** e, se necessário para os pares instituição/curso a que concorrem, o código de ativação impresso na ficha pré-requisitos 2013.

4 - Os estudantes que pretendam beneficiar dos contingentes especiais e das preferências regionais, quando as respetivas condições não sejam comprovadas na ficha ENES 2013, apresentam a candidatura online nos termos do número anterior, devendo entregar, num Gabinete de Acesso ao Ensino Superior, quando exigíveis, os documentos comprovativos de que satisfazem as condições que permitem beneficiar dos referidos contingentes e preferências, conforme referem os artigos 25.º a 29.º, acompanhados do recibo comprovativo da apresentação da candidatura online.

(Diário da República, 2013)

## **1.6. Alteração e anulação da candidatura**

1. O candidato pode alterar livremente as suas opções de candidatura até ao fim do prazo em que decorre a apresentação da mesma, sendo considerada apenas a última candidatura apresentada;
2. Sempre que o resultado da reapreciação ou da reclamação de uma classificação de um exame final nacional do ensino secundário ou de outro elemento considerado no cálculo da nota de candidatura só seja conhecido após o fim do prazo da candidatura, e dele resulte uma alteração de classificação, é facultada, até três dias úteis após a respetiva divulgação:
  - a) A apresentação da candidatura, aos candidatos que só então reúnam condições para o fazer;
  - b) A alteração da candidatura, aos candidatos que já a haviam apresentado;
3. A apresentação, alteração ou anulação da candidatura é efetuada *online*, efetuando as alterações através do preenchimento e submissão de novo formulário, onde é indicado o código de ativação da nova ficha ENES 2012.
- 4 - Os candidatos podem proceder à anulação da candidatura até ao fim do prazo em que decorre a apresentação da mesma.
- 5 - A anulação da candidatura é solicitada no sistema de candidatura online.
- 6 - Findo o prazo de candidatura, não é facultada a alteração ou anulação de opções, salvo nos termos do n.º 2.

(Diário da República, 2013)

## **1.7. Resultados finais e sua divulgação**

- 1 - O resultado final do concurso exprime-se através de uma das seguintes situações:
  - a) Colocado (par instituição/curso);
  - b) Não colocado;
  - c) Excluído da candidatura.
- 2 - O resultado final é tornado público através de lista divulgada no sítio da Internet da DGES.

-Após a divulgação dos resultados, e se colocado, o aluno deverá proceder à matrícula na instituição onde foi colocado dentro dos prazos estabelecidos para o efeito, uma vez que se não o fizer, a vaga passará para a fase seguinte.

(Diário da República, 2013)

## 1.8. Reclamações e 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> fases

1 - Do resultado final do concurso podem os candidatos apresentar reclamação fundamentada, no prazo fixado por despacho do diretor-geral do Ensino Superior.

2 - A reclamação deve ser apresentada em impresso de modelo próprio disponível no sítio da Internet da DGES e dirigida ao diretor-geral do Ensino Superior.

À 2.<sup>a</sup> fase do concurso podem apresentar-se:

- a) Os candidatos à 1.<sup>a</sup> fase não colocados;
- b) Os candidatos colocados na 1.<sup>a</sup> fase, com aplicação do disposto no artigo 46.º;
- c) Os candidatos que, embora colocados na 1.<sup>a</sup> fase, não procederam à respetiva matrícula e inscrição;
- d) Os estudantes que, embora reunindo condições de candidatura no prazo de apresentação das candidaturas da 1.<sup>a</sup> fase, a não apresentaram;
- e) Os estudantes que só reuniram as condições de candidatura após o fim do prazo de apresentação das candidaturas da 1.<sup>a</sup> fase.

Na 3.<sup>a</sup> fase o procedimento é idêntico às fases anteriores, no entanto há um único contingente e não são aplicados os regimes preferenciais.

(Diário da República, 2013)

## 2. ALTERNATIVAS AO ENSINO SUPERIOR

☐ Mercado de trabalho

☐ Curso de Especialização Tecnológica (CET) (Em Universidades ou Politécnicos, ou através do IEFP – Instituto do Emprego e Formação Profissional)



### 3. BOLSA DE ESTUDO E CANDIDATURA À MESMA

#### Quem se pode candidatar à bolsa?

Os estudantes inscritos:

- a) Em cursos de especialização tecnológica;
- b) Em cursos de licenciatura;
- c) Em cursos de mestrado integrado;
- d) Em cursos de mestrado.

<http://www.dges.mctes.pt/>

### 3. BOLSA DE ESTUDO E CANDIDATURA À MESMA

#### Qual o prazo para apresentar candidatura a bolsa de estudo?

A candidatura à atribuição de uma bolsa de estudo deve ser submetida:

- Entre **25 de junho e 30 de setembro**;
- Nos **20 dias úteis subsequentes à inscrição**, quando esta ocorra após 30 de setembro;
- Nos 20 dias úteis subsequentes à emissão de comprovativo de início de estágio por parte da entidade promotora no caso de licenciados ou mestres que estejam a realizar estágio profissional.
- Pode ainda ser submetida **entre 1 de outubro e 31 de maio**, sendo que, nesse caso, **o valor da bolsa de estudo a atribuir é proporcional ao valor calculado para um ano**, considerando o período que medeia entre o mês seguinte ao da submissão do requerimento e o fim do período letivo ou do estágio.

<http://www.dges.mctes.pt/>

### 3. BOLSA DE ESTUDO E CANDIDATURA À MESMA

#### Quais os documentos necessários para apresentar a minha candidatura à atribuição de bolsa de estudos?

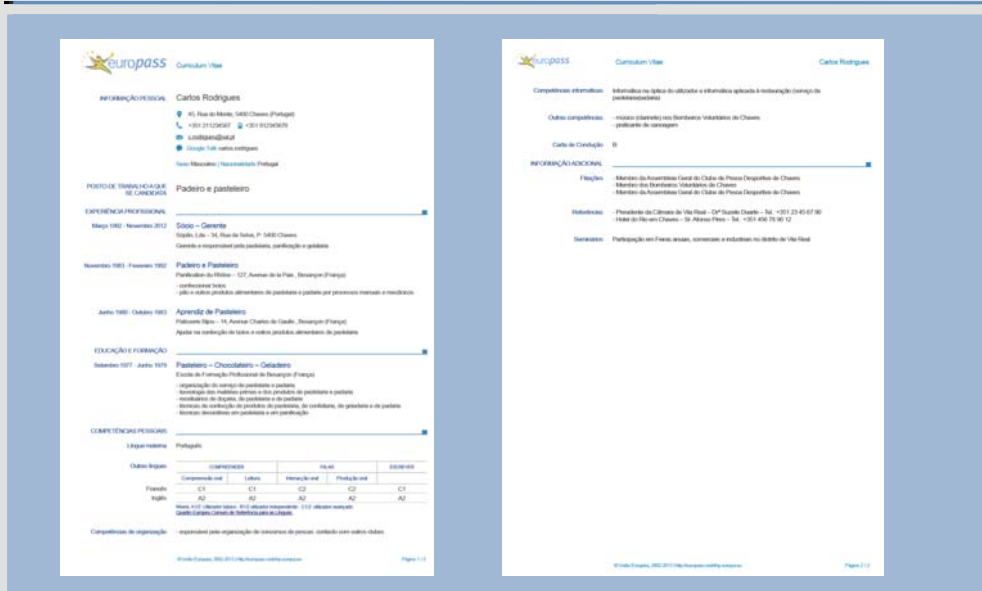
Para preencher o formulário de candidatura a bolsa de estudo, necessita ter consigo os seguintes documentos referentes a todos os elementos do seu agregado familiar:

- × Cartão de cidadão ou, em alternativa:
  - + Cartão de contribuinte para dispor do número de contribuinte (NIF)
  - + Cartão de beneficiário da Segurança Social para dispor do número da Segurança Social (NISS)
- × Declaração do IRS (caso tenha entregue declaração)
- × Declaração do Imposto Municipal sobre Imóveis (IMI) ou a caderneta Predial de todos os imóveis de que sejam proprietários
- × Extratos das contas bancárias, à ordem e a prazo, com a situação referente a 31 de dezembro de 2012 e valor dos restantes bens móveis (certificados de aforro, ações, obrigações, planos poupança-reforma, etc).

Deverá ainda ter o número da conta bancária através da qual pretende receber a bolsa de estudo caso lhe seja atribuída (NIB: número de identificação bancária)

<http://www.dges.mctes.pt/>

### 4. CURRICULUM VITAE



<http://europass.cedefop.europa.eu/pt/documents/curriculum-vitae>

## 5. BIBLIOGRAFIA

---

<http://www.dges.mctes.pt/>

<http://europass.cedefop.europa.eu/pt/documents/curriculum-vitae>

---

**FIM**

Obrigada pela atenção!