



A.C.C.E.S.S project
Active Cross-sectoral Cooperation for Educational and Social Success
2018-1-IT02-KA201-048481
Erasmus+ Programme - SCHOOL Field - KA2 Development of Innovation

A.C.C.E.S.S.

**A.C.C.E.S.S. Sistema de monitorização
e apoio preventivo contra o abandono
escolar precoce**





O apoio da Comissão Europeia à produção desta publicação não constitui um endosso do conteúdo que reflete apenas as opiniões dos autores, e a Comissão não pode ser responsabilizada por qualquer uso que possa ser feito das informações nela contidas.

Esta produção intelectual foi concebida e desenvolvida pela Parceria Estratégica A.C.C.E.S.S. sob a coordenação e responsabilidade de Ilmiolavoro srl (TI).

Obrigado a todos os parceiros pelas suas preciosas contribuições.

Coordenador editorial: Iole Marcozzi

Autores: D'Alessandro Tina, Di Pietro Francesca, Draghiscescu Luminita, Geantă Cristina, Marcozzi Iole, Mitru Alexandru, Moutas Ana, Penkauskiene Daiva, Pereira Ana Sofia, Stancescu Ioana

Conselho Editorial:

Alina Anghel Gabriela, Alionte Aurica, Ancuța Santi Elena, Arnastauskienė Asta, Balaišienė Jurgita, Cardoso Ana Paula, Coccetti Fabrizio, Dell'Arciprete Mariella, Di Gabriele Miria, Di Pietro Luciana, Gabriel Gorghiu, Gorghiu Laura Monica, Kasparevič Julija, Mandolese Anita, Mendes Ana, Paradisi Matteo, Petrescu Ana Maria, Piccioni Lorena, Šablinskaja Gitana, Sichini Carla Scolastica, Šiškovskaja Natalija, Zarumna Beata

Responsável pelo software: Emiliano Vaccari

Mês/Ano: julho/2020

Índice

1. Introdução	5
2. Sistema ACCESS de monitorização e apoio preventivo contra o Abandono Escolar Precoce	9
3. Sistema de Alerta Precoce: monitorização	15
4. Programa de Intervenção: medidas de apoio	38
5. Medidas de apoio: instrumentos	54
5.4 Guias	67
GUIA No. 1 “Redução do absentismo, atrasos/saídas antecipadas”	71
GUIA No. 2 “Melhorar resultados académicos/classificações”	80
GUIA No. 3 “Evitar medidas/sanções disciplinares”	113
GUIA No. 4 “Aumentar a motivação para a aprendizagem”	118
GUIA No. 5 “Aumentar a satisfação em relação à escola e aos resultados académicos”	120
GUIA NO. 6: “Aumentar o investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais, em relação à escola”	123
GUIA No. 7 Incentivar a participação em atividades extracurriculares	125
GUIA No. 8 “Aumentar o foco da atenção nas tarefas escolares”	127
GUIA No. 9 “Desenvolver a perseverança para alcançar objetivos”	138
GUIA No. 10 “Combater a tendência para passar de uma atividade para outra sem completar nenhuma delas”	144
GUIA No. 11 “Desenvolver a autonomia na realização das tarefas”	146
GUIA No. 12 “Responder adequadamente às solicitações dos professores”	151
GUIA No. 13 “Encorajar interações sociais com os seus pares”	153
GUIA No. 14 “Fortalecer o comportamento cooperante”	162
GUIA No. 15 “Compreender as TUAS próprias emoções”	168
GUIA No. 16 “Calçar os sapatos do outro”	173
GUIA No. 17 “Controlar a irritação”	179
INST. 17. 1 “Agora, para! ”	179
INST. 17. 2 “Escolhe e Negoceia”	180
GUIA No. 18 “Tolerância ao <i>stress</i> ”	183
GUIA No. 19 “Empoderamento Emocional”	183

GUIA No. 20 “Fortalecer a capacidade de lidar com as tarefas escolares”	188
GUIA No. 21 “Aumentar a autoconfiança”	194
GUIA No. 22 “Diminuir a vulnerabilidade / sensibilidade à crítica”	200
GUIA No. 23 “Encorajar a ser assertivo nas opiniões & a tomar decisões”	204
GUIA No. 24 “Formas de resolver as tarefas propostas”	207
GUIA No. 25 “Aumentar a consciência sobre a importância da educação para o desenvolvimento pessoal e profissional”	210
GUIA No. 26 “Ativação de recursos externos”	224
GUIA No. 27 “Estratégias para melhorar a atenção”	227
GUIA No.28 “Adaptação às regras escolares”	228
GUIA No. 29 “Testes Individualizados”	231
GUIA No. 30 “Guias de desempenho de tarefas autorreguladoras”	232
GUIA No. 31 “Contrato individual de frequência da escola/aulas”	234
GUIA No. 32 “Reduzir comportamentos agressivos”	235
GUIA No. 33 “Combater a resistência à escola”	241

1. Introdução

O projeto A.C.C.E.S.S. visa encarar, de forma preventiva, o problema do Abandono Escolar Precoce (AEP) associado a fatores relacionados com a escola, reforçando a qualidade e a inovação pedagógicas através da melhoria das competências dos professores e da criação de um ambiente de aprendizagem positivo.

Os estudos europeus continuam a insistir na necessidade de uma abordagem holística para combater o abandono escolar precoce. Sublinham a importância da adoção de estratégias destinadas a: 1) construir ambientes de aprendizagem positivos, 2) melhorar as competências dos professores, 3) implementar parcerias entre escolas e entre escolas e intervenientes externos.

Salientam ainda que os fatores com elevado impacto no abandono escolar precoce são: ambiente escolar negativo, incluindo conflitos com professores e pares; baixos resultados escolares; falta de motivação; perceção, por parte dos alunos, de métodos não estimulantes; baixas expectativas. Os objetivos específicos do projeto são:

- 1) melhorar a compreensão da dinâmica do AEP;
- 2) implementar um processo de monitorização periódica de identificação e apoio preventivo dos estudantes em risco de AEP;
- 3) melhorar as competências dos professores, nomeadamente em 3 áreas: MONITORIZAÇÃO E APOIO; COMUNICAÇÃO E RELATÓRIO; GESTÃO E ENSINO;
- 4) reforçar a cooperação intersectorial entre escolas e intervenientes externos, de acordo com os contextos locais;
- 5) construir comunidades de aprendizagem multidisciplinares e transnacionais.

Estes objetivos são alcançados através da implementação de soluções inovadoras que assentam nos seguintes princípios estratégicos:

- 1) melhor compreensão, pelos professores, da dinâmica do AEP, dos possíveis fatores de risco e protetores;
- 2) ações de monitorização periódica dos fatores de risco;
- 3) fortalecimento das competências dos professores para providenciar apoio à aprendizagem a todos os alunos;
- 4) construção de parcerias eficazes e atividades de cooperação intersectorial entre escolas de diferentes tipos e níveis, bem como entre escolas e intervenientes externos, tanto em termos de contextos locais, como numa perspetiva multidisciplinar e transnacional;
- 5) criação de condições para que os potenciais futuros professores contactem com a realidade do abandono escolar precoce e para que os formadores de professores implementem ações focadas no AEP.

1.1 Sistema ACCESS de monitorização e apoio preventivo contra o Abandono Escolar Precoce no quadro das políticas europeias

O Sistema ACCESS representa um mecanismo para combater o AEP com base nos seguintes princípios:

- adoção de uma abordagem baseada em evidências, a fim de obter atualizações constantes dos estudantes em risco de AEP;
- desenvolvimento de um quadro de apoio sistémico orientado para a gestão de casos;
- importância da relação de confiança entre professores (no papel de mentores) e alunos, para um sistema escolar inclusivo.

Na conceção e implementação do projeto ACCESS, o ponto de partida foi a perceção de que o abandono escolar precoce se apresenta como um processo complexo. Não representa uma condição ou um produto, mas antes um processo de desvinculação que ocorre ao longo do tempo (Lyche, 2010).

A monitorização de comportamentos desadequados dos alunos, que podem assumir várias formas (desde classificações escolares insatisfatórias a comportamentos interpessoais pobres e comportamentos agressivos), e a intervenção individualizada através de um mentor, constituem uma ação global integrada em toda a estratégia das escolas contra o AEP.

No quadro das políticas europeias, o Sistema ACCESS segue as diretivas traçadas pelo Conselho Europeu (2015/C 417/05; p.3-4):

- ✓ “permitir o acompanhamento regular do progresso educativo com vista à deteção e identificação precoce dos alunos em risco de abandono escolar precoce”;
- ✓ “ajudar a definir critérios e indicadores para identificar a desvantagem escolar”;
- ✓ “fornecer as bases para o desenvolvimento de orientações e apoios eficazes nas escolas com vista a evitar o abandono escolar precoce”.

O grupo de trabalho ET2020 para as políticas de AEP (2015), identifica como condições-chave para uma “abordagem escolar holística” para combater o abandono escolar precoce, o apoio ao aluno. Neste domínio, sublinha a importância de construir um quadro de apoio sistémico. Refere que:

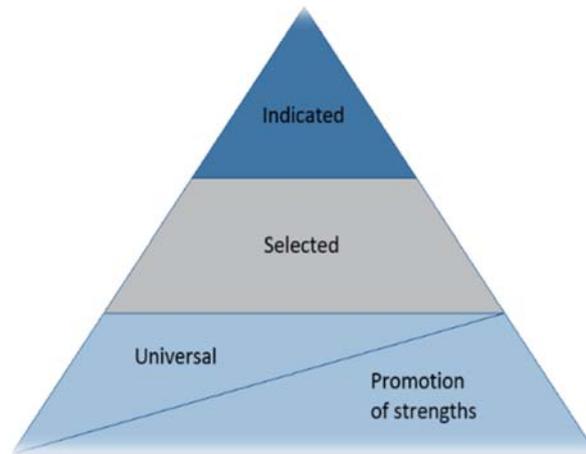
“a rápida identificação de dificuldades de aprendizagem, ou outras questões, deve desencadear uma reação através de um quadro de apoio sistémico dentro da escola. A intervenção direcionada para os alunos em risco deve ser implementada de forma inclusiva[...] O desenvolvimento de um plano de apoio individual, acordado com o aluno e a sua família, estabelecendo objetivos claros e exequíveis, pode ser muito útil” (p.13).

O sistema ACCESS representa um mecanismo de estratégias de intervenção que se situa na



parte intermédia da pirâmide seguinte, uma vez que se trata de um sistema de prevenção seletiva dirigido aos alunos em risco, mas que ainda não apresentam necessidades crónicas.

Figura 1. Níveis diferenciados de necessidade de prevenção



Fonte: Downes, P.; Nairz Wirth, E.; Rusinaitė, V. (2017). Structural Indicators for Inclusive Systems in and around Schools, Relatório NESET II, Luxemburgo: Gabinete de Publicações da União Europeia.

Esta abordagem, já conhecida no domínio social e da saúde e baseada na gestão de caso, é também destacada por Eurydice (2014, p. 14) pois “a gestão de casos direcionados é particularmente bem-sucedida quando se trata de alunos que estão em risco de abandonar uma escola de EFP”.

No sistema ACCESS, a gestão de caso de cada aluno é garantida através de:

- uma ação de monitorização, em que todos os professores da turma estão envolvidos;
- medidas de apoio implementadas, principalmente pelo mentor.

Através da relação de mentoria, “o adulto fornece orientação, instrução e encorajamento permanentes que visam desenvolver a competência e o caráter do protegido” (Rhodes, 2002).

Como a investigação sectorial tem demonstrado, a falta de confiança dos alunos nos seus professores e/ou na escola pode levar ao AEP (Nielsen, 2015; Nouwen, 2015; Little, 2015). A relação de mentoria pode contribuir para obter melhores resultados em diferentes domínios, incluindo educação, bem-estar e problemas de comportamento (DuBois and Silverthorn, 2005), considerando que três processos de desenvolvimento interagem: socio-emocional, cognitivo e o relacionado com a identidade (Rhodes, 2005).

Referências

- Conclusões do Conselho sobre a redução do abandono escolar precoce e a promoção do sucesso escolar (2015/C 417/05)
- Recomendação do Conselho sobre políticas de redução do abandono escolar precoce (2011/C 191/01) Relatório Final do Grupo de Trabalho Temático sobre O Abandono Escolar Precoce. Luxemburgo: Gabinete de Publicações da União Europeia
- DuBois, D. L., & Silverthorn, N. (2005). Characteristics of Natural Mentoring Relationships and Adolescent Adjustment: Evidence from a National Study. *The Journal of Primary Prevention*, 26(2), 69–92.
- Downes, P.; Nairz Wirth, E.; Rusinaitė, V. (2017). Structural Indicators for Inclusive Systems in and around Schools, Relatório NESET II, Luxemburgo: Gabinete de Publicações da União Europeia
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice/Cedefop (2014). Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe. Eurydice e Cedefop. Luxemburgo: Gabinete de Publicações da União Europeia
- Comissão Europeia (2015). A whole school approach to tackling early school leaving. Policy messages, Education & Training ET 2020, Schools Policy Brussels
- Nielsen, K., & Tanggaard, L., (2015). Dropping out and a crisis of trust. *Nordic Psychology*, 67(2), 154-167. Norris, C., Pignal, J., & Lipps, G. (2003). Measuring school engagement. *Educational Quarterly Review*, 9(2), 25-34.
- Nouwen, W., Clycq, N., Braspenning, M., & Timmerman, C. (2015). Cross case analyses of school-based prevention and intervention measures, CeMIS, University of Antwerp
- Rhodes, J.E. (2002). Stand by me: The risks and rewards of mentoring today's youth. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Rhodes, J.E. (2005). A model of youth mentoring. In D.L. DuBois & M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp. 30–43). Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.

2. Sistema ACCESS de monitorização e apoio preventivo contra o Abandono Escolar Precoce

2.1 O que é e como funciona



O sistema ACCESS de monitorização e apoio preventivo contra o Abandono Escolar Precoce (AEP) é um mecanismo que permite às escolas detetar alunos em risco numa fase precoce e prevenir o AEP. Enquanto parte do projeto “ACCESS”, foi concebido para escolas secundárias, embora possa também ser usado por escolas básicas.

É constituído por duas componentes correspondentes a duas fases:

1) componente de alerta precoce: processo

de monitorização dos indicadores de risco de AEP dirigido a todos os alunos;

2) componente de intervenção: medidas de apoio dirigidas aos alunos em risco.

Através de um processo de recolha de dados, o sistema permite que as escolas possam:

- antecipar e prever quais os alunos que estão em risco de abandono e, portanto, ativar práticas de diagnóstico;
- implementar estratégias atempadas de modo a apoiar os alunos em risco enquanto ainda estão na escola, através de um programa de intervenção direcionado.

O **sistema de alerta precoce** opera através de indicadores e descritores específicos, baseados na literatura e na investigação realizadas no âmbito deste projeto e dos limiares de risco relacionados.

O **processo de monitorização** é liderado por todos os professores da turma, sob a supervisão dos mentores. É gerido pela aplicação desenvolvida no âmbito do presente projeto.

O programa de **intervenção** é baseado na recolha de dados: ativado quando os alunos são sinalizados como “em risco” pela aplicação de monitorização. É implementado através de medidas de **apoio dirigidas apenas** a estudantes em risco. Para estes alunos, os mentores projetam e configuram ações diversificadas, com base nos comportamentos de risco específicos detetados. Ao longo deste processo, os mentores interagem também ativamente com os restantes professores da turma, com o Comité de Coordenação do Sistema, com a família do aluno.

O sistema está organizado em várias etapas operacionais, nas quais estão envolvidos diversos intervenientes pertencentes à comunidade escolar e profissionais externos.

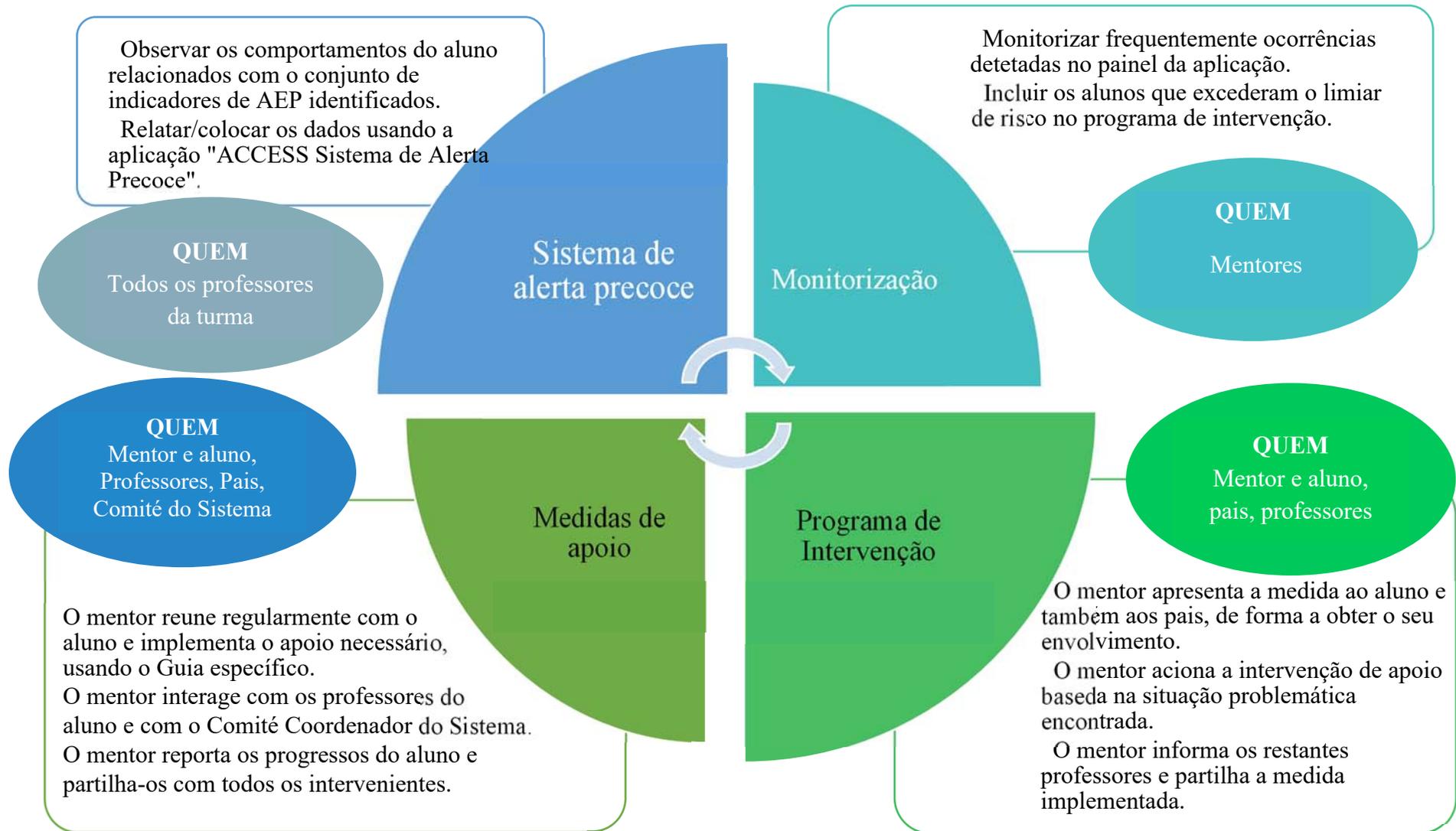
Principais etapas operacionais:

1. Monitorização dos comportamentos de risco dos alunos, de acordo com os indicadores definidos;
2. Relato sistemático de comportamento de risco através da aplicação;
3. Se o limiar de risco for atingido, incluir o aluno no programa de intervenção, agindo atempadamente sobre os fatores de risco (antes que a situação se agrave);

4. Criação de medidas de apoio direcionadas, de forma a abordar comportamentos específicos de risco e a satisfazer as necessidades dos alunos, com base em ferramentas adequadas (Guia para mentores);
 5. Avaliação do progresso do aluno.
- Outros passos transversais importantes para implementar o sistema são:
6. Formação de professores e mentores no sistema de alerta precoce (comportamentos/ indicadores de risco) e na aplicação da monitorização;
 7. Formação de mentores nos Guias a utilizar para realizar uma intervenção focada.

A figura seguinte mostra o ciclo do sistema e as partes envolvidas.

Figura 2.1.1: Sistema A.C.C.E.S.S. de monitorização e apoio preventivo contra o Abandono Escolar Precoce: ciclo operacional e papéis



2.2 Os Mentores do Sistema ACCESS

O papel desempenhado pelos mentores é fundamental para a implementação do sistema ACCESS. Estes professores são responsáveis por:

A. liderar e coordenar o sistema de alerta precoce:

- promovendo a colaboração e o empenho de todos os professores da turma no processo de monitorização;
- partilhando com os restantes professores a situação em curso da turma(s) monitorizada.



B. gerir e implementar o programa de intervenção, através de:

- ativação da medida de apoio mais adequada;
- ações de sensibilização direcionadas para o aluno em risco sobre a possibilidade de ser incluído numa medida de apoio;
- envolvimento ativo dos alunos de forma a manter e aumentar a sua motivação e empenho durante a implementação da medida de apoio;
- envolvimento das famílias dos alunos, de forma a dar-lhes a conhecer a medida de apoio que a escola pretende ativar e responsabilizá-los pelo contributo que possam dar;
- promoção da colaboração com e entre todos as partes

envolvidas.

Os mentores deverão desenvolver uma abordagem sistémica que inclua atividades simultâneas a vários níveis: isto significa, não só trabalhar com os alunos (saber comunicar com eles, aprender a envolvê-los, compreender como motivá-los), mas também trabalhar em equipa com outros intervenientes-chave do sistema implementado. Assim, ao longo da intervenção, irão reunir regularmente com alunos, professores e membros do Comité de Coordenação do Sistema ACCESS.

O projeto ACCESS concebeu um conjunto de guias destinados a fornecer aos mentores sugestões, perspetivas e ferramentas úteis para criar medidas que:

- por um lado, são direcionadas para o problema específico a ter em conta (considerando também que as oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo em questões relacionadas com o AEP são bastante esporádicas ou inexistentes);
- por outro lado, podem ser adaptadas às necessidades específicas dos alunos e às características dos mentores.

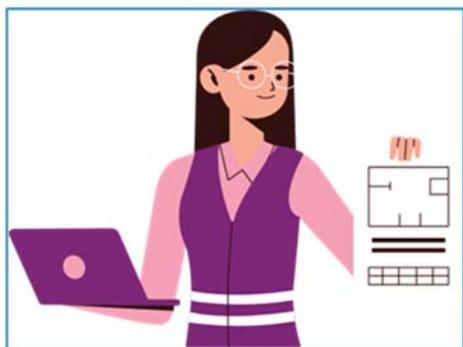
Características específicas dos mentores:

1. Competências psicossociais

- ✓ Comunicação (assertividade, escuta ativa, empatia, flexibilidade cognitiva);



- ✓ Inteligência emocional (autoconsciência, competências sociais/relacionais, motivação, ser conciliador, encorajador);



- ✓ Competências interculturais e multiculturais (gestão da diversidade, capacidade de promover o diálogo intercultural);
- ✓ Segurança emocional (tolerância, compreensão e reforço positivo).

2. *Competências de gestão*

- ✓ Competências de aconselhamento;

- ✓ Capacidade de tomada de decisões;
- ✓ Resolução de problemas;
- ✓ Liderança;
- ✓ Trabalho em equipa (construção; motivação; capacitação de pessoas).

3. *Competências psicopedagógicas*

- ✓ Competências metacognitivas;
- ✓ Capacidade reflexiva.

Critérios de seleção do mentor

O projeto preconiza que o rácio entre mentor e alunos seja de 1 para 4: um mentor apoiará um máximo de quatro alunos.

Os critérios utilizados para a seleção são:

- experiência em atividades psicopedagógicas;
- motivação e sensibilidade;
- experiência prévia como *coach*/monitor/líder juvenil em ambientes de aprendizagem participativa são uma vantagem adicional.

Critérios para corresponder alunos a mentores

O mentor pode ser escolhido entre os professores, embora não seja obrigatório que leccione a turma frequentada pelo aluno apoiado. Este deve ser escolhido de acordo com as necessidades específicas dos alunos. É altamente recomendável (sempre que possível) escolher o mentor de acordo com os problemas/características/situação pessoal dos alunos. A título de exemplo:

- mentor com conhecimentos/competências específicas em questões relacionadas com a razão da desvinculação do aluno;
- mentor com experiência prévia com jovens em condições desfavorecidas;
- mentor com origem sociocultural/ “mundividência” (E. Husserl, 1936) semelhante à do aluno, uma espécie de modelo.



2.3 Comité de Coordenação do Sistema ACCESS

O Comité de Coordenação do Sistema ACCESS é uma equipa de trabalho multidisciplinar incumbida das seguintes tarefas:

1. supervisionar a implementação do sistema;
2. realizar ações de rede para superar situações-problema que o sistema não consegue gerir isoladamente (por exemplo, situações complexas relacionadas com severa desvantagem económica, de saúde e/ou material das famílias).
3. capacitar a rede local contra o fenómeno do AEP.

O Comité de Coordenação (cerca de 10-14 pessoas) é constituído por:

- ✓ mentores e professores/profissionais internos da escola;
- ✓ representantes do aluno;
- ✓ representantes dos pais;
- ✓ profissionais externos da rede local de cada escola (serviços sociais, serviços de juventude, assistentes de proximidade, psicólogos, enfermeiros, terapeutas da fala e da linguagem, especialistas em orientação, autoridades locais, ONGs, etc.);
- ✓ professores das escolas básicas locais.

O Comité responde às necessidades de criar um sistema participativo e inclusivo para combater o abandono

escolar precoce,

identificadas pelos grupos de trabalho ET2020 sobre a escola e sobre o AEP.

Este sistema deverá incluir todos os intervenientes comunitários relevantes onde a escola está sediada.

Desta forma, a escola inclui intervenientes externos, profissionais e serviços pertencentes à comunidade, no desenvolvimento de uma abordagem global e integrada contra o

abandono escolar precoce, adequada aos desafios do contexto de referência. Neste sentido, o Comité representa, na prática, a abordagem holística de escola, em que “diferentes intervenientes e serviços comunitários, de dentro e fora da escola, devem colaborar e integrar esforços” (A whole school approach to tackling early school leaving Policy messages. Education & Training 2020 Schools policy – Comissão Europeia, 2015, p.8).

As principais incumbências e responsabilidades do Comité são:



- incentivar a adoção de uma abordagem a partir da qual a escola se torna uma organização multidimensional e interativa de aprendizagem. Uma organização que, graças ao envolvimento ativo dos principais intervenientes comunitários, seja continuamente capaz de 1) ouvir e compreender e 2) promover soluções de elevada qualidade para os novos desafios e expectativas do território;
- melhorar a autonomia escolar, dar mais espaço às abordagens experimentais e identificar as soluções mais adequadas para combater o abandono escolar precoce;
- promover a cooperação e a ligação em rede entre escolas de diferentes tipos e graus de ensino a nível local;
- desenvolver redes de aprendizagem multidisciplinares e comunidades locais, que promovam a aprendizagem mútua através da adoção de uma visão transversal que ultrapasse as diferentes visões sectoriais;
- agir como um ponto de referência local que represente as expectativas da comunidade em termos de necessidades de aprendizagem e oportunidades de inclusão social.

O Comité deve reunir regularmente, de acordo com um calendário bimensal determinado por cada escola e, de forma extraordinária, em caso de emergência ou de agravamento das situações problemáticas.

3. Sistema de Alerta Precoce: monitorização

3.1 O que é e como funciona



O sistema de alerta precoce de AEP permite:

1. monitorização constante através de um sistema de **indicadores** organizados de forma clara e **descritores** específicos para os denominados indicadores “complexos”, que possibilita a deteção de comportamentos específicos de risco dos alunos;
2. avaliação atempada de comportamento de risco através da definição de **limiares de risco** para cada indicador;
3. avaliação focalizada e dinâmica da **intensidade do comportamento de risco** através da articulação dos limiares de risco diferenciados com base em:
 - nível de proximidade de risco (“próximo do limiar de risco”; “limiar de risco alcançado”);
 - características do comportamento de risco (se associado a disciplinas específicas e/ou a todas as disciplinas escolares).

O sistema destina-se a identificar precocemente os alunos que estão em risco de abandonar a escola. Além disso, permite avaliar o tipo de risco, diferenciando elementos específicos em indicadores. Portanto, é possível reunir informação diversa sobre os fatores de risco definidos e sobre os quais, no programa de intervenção, os mentores deverão agir da forma mais adequada possível.



Neste sentido, revela-se também adequado para:

- tomar decisões baseadas em evidências;
- monitorizar a ocorrência de comportamentos de risco por parte dos alunos incluídos no programa de intervenção, repetidos ou associados a outros fatores de risco;
- aceder a um quadro dinâmico, tanto dos alunos em risco, como de todo o grupo-turma.

Os indicadores utilizados para a monitorização são:

- indicadores tradicionais: comumente utilizados, provenientes da literatura educacional sobre a questão do AEP,
- indicadores que surgiram após o tratamento de dados aquando da fase de investigação do projeto ACCESS (ver produção intelectual relacionada).

Baseiam-se em:

- ✓ dados documentados (por exemplo, ausências ou atrasos; resultados escolares insatisfatórios; registos disciplinares);
- ✓ dados observáveis; significa que é necessária a observação por parte dos professores de determinados comportamentos a destacar (desvinculação escolar; dificuldades de aprendizagem; baixa autoestima);
- ✓ dados reportados pelos alunos (desejo de ingressar no mundo do trabalho; sintomas físicos/psicológicos associados à “resistência à escola”).

Foi desenvolvida uma aplicação *ad-hoc* para ajudar professores e mentores na fase de monitorização e garantir uma constante atualização sobre os alunos. Os comportamentos serão registados à medida que ocorrem, exceto por “atraso/saída precoce da escola” e “ausência”, uma vez que são diferenciados com base na apresentação de uma justificação, ou não (detetável apenas quando o aluno volta à escola).

A tabela seguinte apresenta em detalhe os indicadores utilizados e os seus descritores.

Tabela 3.1.1: Sistema ACCESS de alerta precoce - Indicadores e descritores

	INDICADORES	DESCRITORES
1	Falta Justificada	<ul style="list-style-type: none"> falta à escola durante todo o dia, com justificação
2	Falta Injustificada	<ul style="list-style-type: none"> falta à escola durante todo o dia, sem justificação
3	Atraso/saída antecipada justificada	<ul style="list-style-type: none"> chega atrasado à escola (falta a uma ou mais aulas); sai da escola antes da hora (falta a uma ou mais aulas), com justificação
4	Atraso/saída antecipada injustificada	<ul style="list-style-type: none"> chega atrasado à escola (falta a uma ou mais aulas); sai da escola antes da hora (falta a uma ou mais aulas), sem justificação
5	Resultados /classificações insatisfatórias	<ul style="list-style-type: none"> resultados académicos abaixo do nível satisfatório (ver detalhes dos sistemas de avaliação de alunos nas escolas secundárias dos países que integram o projeto ACCESS, no parágrafo respeitante aos limiares de risco)
6	Medidas Disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> <i>medidas leves:</i> <ol style="list-style-type: none"> registo; processo disciplinar; processo disciplinar e aviso/convocatória de encarregados de educação <i>medidas graves:</i> <ol style="list-style-type: none"> processo disciplinar e suspensão; processo disciplinar e ida ao gabinete do Diretor; transferência/mudança para uma turma paralela; encaminhamento para o responsável social; encaminhamento para a “Comissão de Proteção de Menores”
7	Desvinculação escolar	<ul style="list-style-type: none"> apresenta baixa motivação para a aprendizagem; apresenta níveis de satisfação reduzidos em relação à escola e aos seus próprios resultados; baixo investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais, em relação à escola
8	Desvinculação das atividades extracurriculares	<ul style="list-style-type: none"> não participa em atividades extracurriculares organizadas pela escola

9	Dificuldades de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • revela dificuldades de atenção e concentração nas tarefas escolares; • não persiste na prossecução dos objetivos propostos; • manifesta tendência para passar de uma atividade para outra sem completar qualquer uma delas; • não realiza o trabalho de forma autónoma; • não responde adequadamente às solicitações do professor.
10	Comportamentos interpessoais pobres	<ul style="list-style-type: none"> • tende a rejeitar interações sociais com os pares; • adota um comportamento não cooperante/hostil; • tende a autoisolar-se; • manifesta capacidade reduzida de identificar e compreender as suas próprias emoções; • manifesta capacidade reduzida de identificar e compreender as emoções dos outros; • fica irritado com frequência; • manifesta baixa tolerância ao stress; • demonstra fraca resiliência.
11	Baixa autoestima	<ul style="list-style-type: none"> • sobreavalia, de forma errada, o grau de dificuldade das tarefas escolares; • manifesta baixos níveis de autoconfiança; • manifesta elevada vulnerabilidade / sensibilidade à crítica; • evita opiniões e decisões assertivas; • abandona frequentemente as tarefas propostas.
12	Questões pessoais	<ul style="list-style-type: none"> • deseja ingressar no mercado de trabalho; • manifesta a necessidade de reunião familiar; • tem problemas de saúde, etc.
13	Desvios do comportamento	<ul style="list-style-type: none"> • recusa responder às solicitações do professor; • não respeita as regras de sala de aula/escola; • comete fraude em contexto de avaliação; • interrompe frequentemente as atividades didáticas; • distrai os colegas; • abandona a sua secretária sem autorização.
14	Comportamentos de agressividade	<ul style="list-style-type: none"> • magoa/agride os seus colegas; • destrói os bens materiais da escola/colegas /professores; • ofende/insulta/humilha/assusta os colegas; • provoca/ofende/insulta professores.
15	Resistência à escola	<ul style="list-style-type: none"> • manifesta sintomas/dor física associados aos problemas escolares; • revela medo desproporcional em relação ao ambiente escolar; • manifesta resistência/ medo da escola.

3.2 Limiares de risco dos indicadores do sistema

ACCESS de alerta precoce

O limiar de risco é utilizado para estabelecer um determinado valor de referência. Acima desse valor, um comportamento específico representa um fator de risco de AEP. Ou seja, indica quando um comportamento é motivo de “alarme” ou quando se torna um primeiro sinal de abandono escolar precoce.

Para cada indicador do sistema de alerta precoce ACCESS, foram definidos os seguintes aspetos:



1) Limites temporais para:

- ✓ deteção. Por exemplo: as faltas/atrasos devem ser detetadas diariamente; os resultados/classificações devem ser detetados em função do calendário das atividades de avaliação, enquanto os comportamentos agressivos têm um limite temporal mais curto;
- ✓ cálculo/medição: período máximo para medir o limiar de risco. Como se pode ver abaixo na matriz detalhada dos limiares de risco, existem 4 intervalos de tempo: 1 semana; 30 dias; 60 dias; 90 dias (apenas para desvinculação extracurricular). Significa que o limiar de risco será atingido se um desvio de comportamento ocorrer dentro destes limites; obviamente, pode ser alcançado mesmo antes do prazo máximo definido.

2) Limiar(es) de risco representa o ponto de corte (frequência e intensidade), a partir do qual a ocorrência de determinado comportamento pode representar um sinal precoce de AEP.

- a frequência refere-se ao número de vezes que o comportamento ocorre;
- a intensidade refere-se à ocorrência de comportamentos numa mesma disciplina.

Foram definidos dois níveis de limiar de risco:

- ✓ o primeiro quando se atinge o limite;
- ✓ o segundo refere-se à aproximação, geralmente “uma vez (ou duas) antes” de atingir o limiar de risco.

No que diz respeito ao critério “intensidade”, os limiares de risco podem assumir as seguintes formas:

- **referentes a todas ou a uma só disciplina:**

Atraso/saída antecipada justificada;

- Atraso/saída antecipada injustificada;
- Resultados/classificações insatisfatórias;
- Desvinculação escolar;
- Dificuldades de aprendizagem;
- Baixa autoestima.



- **apenas quando se referem a todas as disciplinas:**

- Ausência Justificada;

- Ausência Injustificada;
- Medidas Disciplinares;
- Desvinculação extracurricular;
- Comportamentos interpessoais pobres (competências relacionais);
- Questões pessoais;
- Desvios do comportamento;
- Comportamentos de agressividade;
- Resistência à escola.



Para cada indicador são definidos os mesmos limiares de risco, à exceção dos referentes a “resultados/classificações insatisfatórias”, uma vez que os países envolvidos no projeto ACCESS têm diferentes sistemas de avaliação (ver **quadro 2**). Procedeu-se, assim, a uma comparação entre as diferentes tipologias de classificação, no sentido de utilizar os mesmos critérios para estabelecer limiares de risco e uniformizar a sua relevância. Os critérios utilizados são:

- 1) “classificações insatisfatórias/satisfatórias”, independentemente da progressão ou reprovação do aluno;
- 2) “classificação muito insatisfatória” (vermelho) ou “classificação insatisfatória” (amarelo).

Tabela 3.2.1: Sistemas de avaliação de alunos em escolas secundárias (em Itália; Roménia; Lituânia; Portugal)

Classificações	ITÁLIA ROMÉNIA		LITUÂNIA		PORTUGAL	
					Classificações	
↑	Progride		Progride		↑	Progride
6 satisfatório					50-70%	
5 suficientemente satisfatório					20-49%	
4 fraco	Reprova					Reprova
3 mau			Reprova		0-19%	
2 muito mau						
1 não responde, não completa as tarefas						

A estrutura do sistema de alerta precoce baseia-se nas relações entre indicadores (e descritores), nos constituintes dos limiares de risco (no que diz respeito à intensidade e



frequência do comportamento) e nas medições dos dois níveis de risco (“próximo do limiar de risco”; “limiar de risco atingido”)

A matriz seguinte mostra essa estrutura.

Tabela 3.2.2: MATRIZ DO SISTEMA DE AVISO ACCESS DE LIMIARES DE RISCO

INDICADORES	DESCRIÇÃO DOS LIMIARES DE RISCO		
		Atingido 	Próximo 
Falta Justificada	-	6 vezes em 30 dias	5 vezes em 30 dias
Falta Injustificada	-	3 vezes em 30 dias	2 vezes em 30 dias
Atraso/saída antecipada Justificada	• Se ocorrer em disciplinas diferentes	4 vezes em 30 dias	3 vezes em 30 dias
	• Se ocorrer na mesma disciplina	3 vezes em 30 dias	2 vezes em 30 dias
Atraso/saída antecipada Injustificada	• Se ocorrer em disciplinas diferentes	3 vezes em 30 dias	2 vezes em 30 dias
	• Se ocorrer na mesma disciplina	2 vezes em 30 dias	
Resultados/classificações insatisfatórias	• Se ocorrer em disciplinas diferentes	4 classificações insatisfatórias (inferiores a 6) em 30 dias	3 classificações insatisfatórias (inferiores a 6) em 30 dias
	• Se ocorrer na mesma disciplina	2 classificações insatisfatórias (inferiores a 6) em 60 dias (critério de média das classificações insatisfatórias)	
Resultados/classificações insatisfatórias		ITÁLIA E ROMÉLIA	
		média de classificações insatisfatórias < 5 em 60 dias	média de classificações insatisfatórias ≥ 5 (inferiores a 6), em 60 dias
		PORTUGAL	

		média de classificações insatisfatórias < 20% em 60 dias	média de classificações insatisfatórias ≥ 20% (inferior a 50%) em 60 dias
		LITUÂNIA	
		média de classificações insatisfatórias < 4 em 60 dias	média de classificações insatisfatórias ≥ 4 (inferiores a 6) em 60 dias
Medidas Disciplinares	• Medidas leves	3 vezes em 60 dias	2 vezes em 60 dias
	• Medidas graves	2 vezes em 60 dias	1 vez em 60 dias
Desvinculação escolar	• Um ou mais comportamentos associados a desvinculação escolar (ver descritores correspondentes) acontecem na mesma disciplina	3 vezes em 30 dias	2 vezes em 30 dias
	• Um ou mais comportamentos associados a desvinculação escolar (ver descritores correspondentes) acontecem em diferentes disciplinas	4 vezes em 30 dias	3 vezes em 30 dias
Desvinculação extracurricular	• Comportamento relacionado com desvinculação extracurricular (ver descritor correspondente) acontece em diferentes disciplinas	3 vezes em 90 dias	–
Dificuldades de aprendizagem	• Um ou mais comportamentos relacionados com dificuldades de	5 vezes em 30 dias	3 vezes em 30 dias

	aprendizagem (ver descritores correspondentes) acontecem na mesma disciplina		
	<ul style="list-style-type: none"> Um ou mais comportamentos relacionados com dificuldades de aprendizagem (ver descritores correspondentes) acontecem em diferentes disciplinas 	6 vezes em 30 dias	4 vezes em 30 dias
Comportamentos interpessoais pobres (competências relacionais)	<ul style="list-style-type: none"> Um ou mais comportamentos relacionados com competências relacionais (ver descritores correspondentes) acontecem em diferentes disciplinas 	5 vezes em 30 dias	3 vezes em 30 dias
Baixa autoestima	<ul style="list-style-type: none"> Se ocorrer em disciplinas diferentes 	5 vezes em 30 dias	3 vezes em 30 dias
	<ul style="list-style-type: none"> Se ocorrer na mesma disciplina 	3 vezes em 30 dias	2 vezes em 30 dias
Questões pessoais	<ul style="list-style-type: none"> Um ou mais comportamentos relacionados com questões pessoais (ver descritores correspondentes) ocorre / é reportado pelo aluno em disciplinas diferentes 	3 vezes em 30 dias	2 vezes em 30 dias
Desvios de comportamento	<ul style="list-style-type: none"> Um ou mais desvios de comportamento (ver descritores correspondentes) ocorre em disciplinas diferentes 	3 vezes em 30 dias	2 vezes em 30 dias

Comportamentos de agressividade	<ul style="list-style-type: none"> Um ou mais comportamentos de agressividade (ver descritores correspondentes) ocorre em disciplinas diferentes 	<p>2 vezes numa semana</p>	<p>1 vez numa semana</p>
Resistência à escola	<ul style="list-style-type: none"> Um ou mais comportamentos de resistência à escola (ver descritores correspondentes) ocorre em disciplinas diferentes 	<p>3 vezes numa semana</p>	<p>2 vezes numa semana</p>

3.3 Etapas e intervenientes no sistema de alerta

precoce

O desenvolvimento do sistema de alerta precoce conduziu a uma sistematização e uniformização do processo de monitorização.

As principais etapas são:

- 1) Detecção de comportamentos de risco de AEP;
- 2) Registo dos dados;
- 3) Processamento dos dados;
- 4) Ativação do programa de intervenção.



A monitorização é coordenada pelo mentor, realizada com a colaboração de todos os professores da turma e implementada através do recurso à aplicação desenvolvida.

Em cada etapa do processo, as tarefas e responsabilidades são distribuídas da seguinte forma:

Todos os professores da turma e o mentor (se lecionar a essa turma) são responsáveis por:

- observar o comportamento do aluno e recolher os dados associados aos indicadores;
- introduzir os dados na aplicação.

É da responsabilidade do mentor:

- criar a turma virtual na aplicação, introduzindo os nomes dos alunos;
- coordenar todo o processo de monitorização, certificando-se de que os dados são introduzidos atempadamente;
- incluir o aluno no programa de intervenção, caso um ou mais limiares de risco sejam atingidos;
- reportar a inclusão do aluno no programa de intervenção através da aplicação, assegurando a atualização do sistema e informar todos os professores da intervenção em curso.



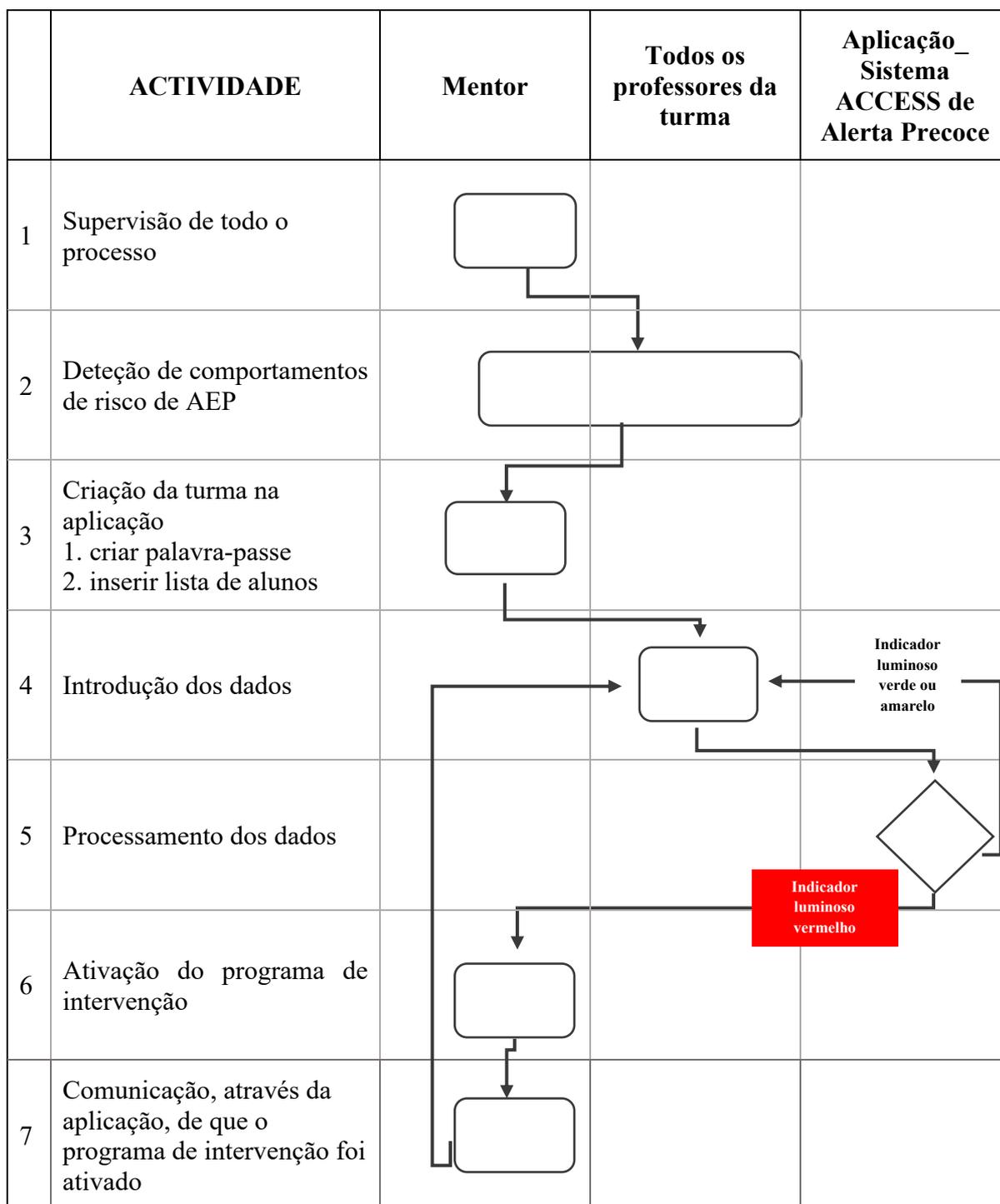
O processamento dos dados através da aplicação pode levar a dois resultados:

- 1) o aluno atinge o limiar de risco (em um ou mais indicadores/comportamentos) e, conseqüentemente, precisa de ser apoiado;
- 2) o aluno não precisa de apoio.

Em ambos os casos, a fase de monitorização é contínua (mesmo o aluno apoiado continua a ser monitorizado, quer em relação ao indicador específico que originou o apoio, quer em relação aos restantes indicadores).



As principais etapas do processo estão representadas no diagrama seguinte.



3.4 Aplicação de monitorização ACCESS

Para permitir monitorizar o sistema, foi criada a aplicação “Sistema de Alerta ACCESS”. Este *software* permite registar os dados, com base nos indicadores e limiares de risco previamente mencionados, para alertar para a situação de risco de AEP. Esta aplicação é:

- **dinâmica**, funcional para que o processo de monitorização seja contínuo. A aplicação fornece uma imagem da situação atualizada no momento em que o utilizador acede. Ou seja, a aplicação adapta-se ao calendário definido para cada limiar de risco.
- **interativa**, na medida em que algumas funções só podem ser ativadas:
 - o pelo mentor (por exemplo, a introdução de dados sobre o aluno incluído no programa de intervenção);
 - o quando circunstâncias específicas ocorrem (por exemplo, a introdução de dados de um acontecimento que aciona o limiar de risco).



Os dados introduzidos são encriptados e armazenados num espaço virtual no *website* do projeto (<http://projectaccess.eu/>), onde é possível descarregar a aplicação. Esta está disponível em inglês e nas línguas dos parceiros do projeto (italiano; lituano; português; romeno).

Na primeira utilização, deverá:

1. Definir a língua

A língua deve ser escolhida de entre as disponíveis na primeira utilização e o sistema operativo irá memorizá-la para futuros acessos. A aplicação ficará disponível na língua selecionada (indicadores / descritores e restantes funções). Todos os dados introduzidos serão guardados nessa língua.

No caso de precisar de mudar a definição de língua, tanto os mentores, como os restantes professores, têm a possibilidade de o fazer diretamente acedendo ao separador “LANG” (neste caso, os dados já introduzidos irão continuar disponíveis na língua anteriormente definida).

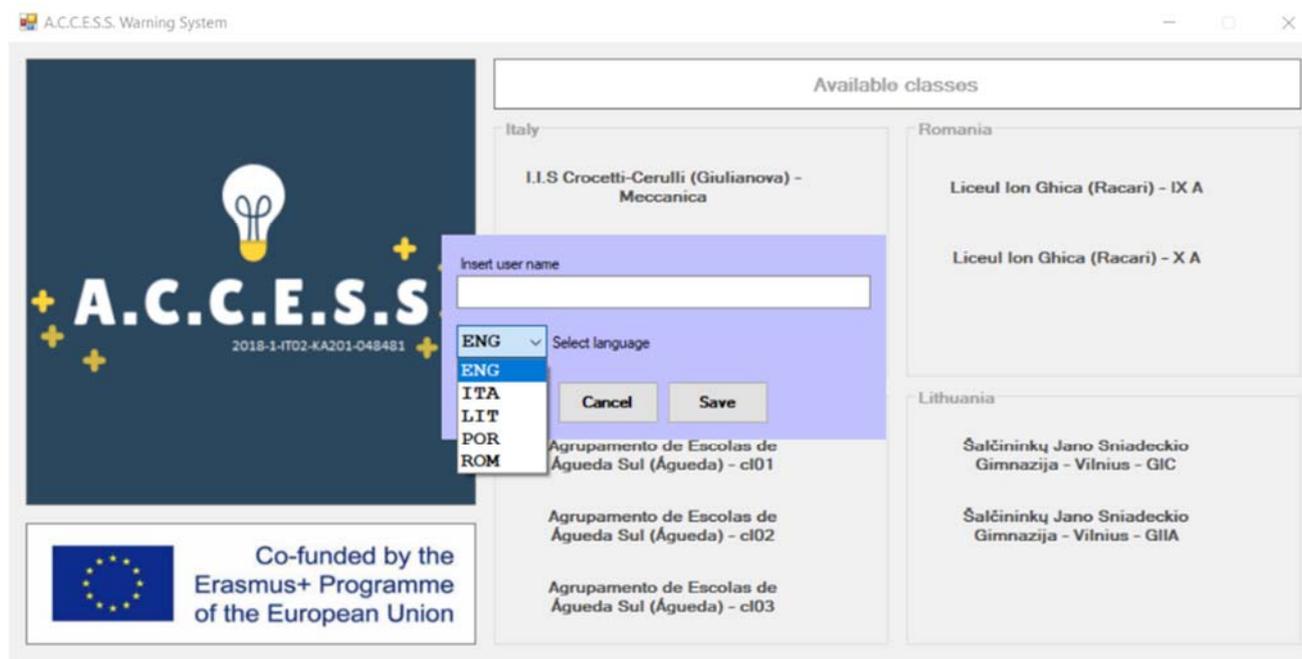
2. Preencher o nome de utilizador

Uma vez que a aplicação foi concebida para ser uma ferramenta cooperativa, em que, tanto o mentor, como os professores da turma, possam trabalhar de forma síncrona ou assíncrona, devem ser inseridos os nomes dos diversos utilizadores. O nome deve ser preenchido



aquando do primeiro acesso e ficará guardado (se o utilizador aceder sempre a partir do mesmo equipamento, não terá de voltar a introduzir o nome).

Figura 3.4.1



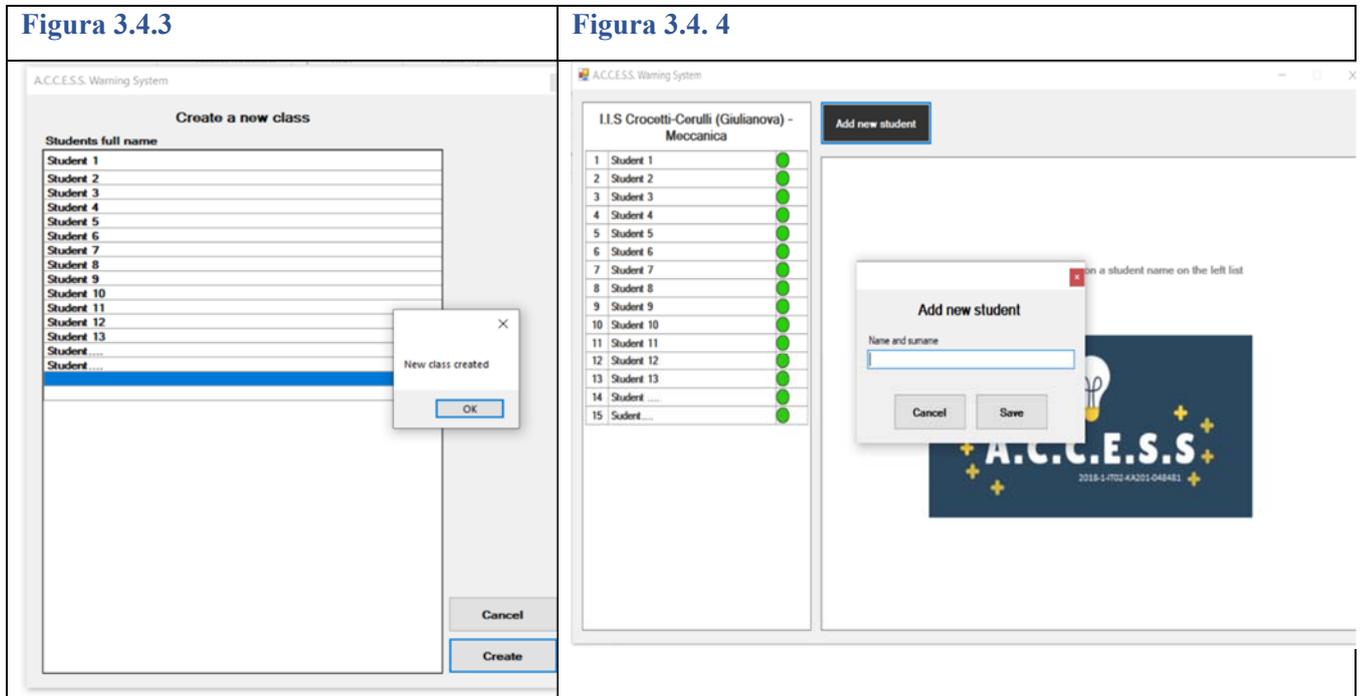
3. Selecionar a turma experimental e inserir a palavra passe.

A palavra passe será gerada automaticamente para cada turma monitorizada. No ACCESS, estão disponíveis 10 turmas experimentais (3 em IT e PT; 2 em LT e RO).

Figura 3.4.2



O mentor será responsável pela criação da turma digital, introduzindo os nomes dos alunos. A lista pode ser atualizada se algum aluno novo ingressar na turma ao longo do ano letivo (clicar em “Adicionar novo aluno”)



Para cada aluno, pode ver-se um quadro com os indicadores de risco de AEP que devem ser monitorizados, associados aos vários comportamentos. Os professores (e o mentor no caso de lecionar a turma em causa) devem registá-los no sistema com base no que observam.

Figura 3.4.5



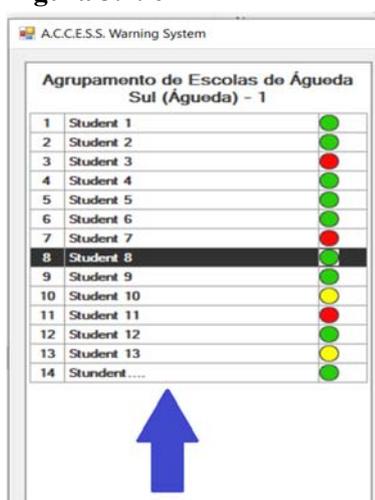
Desta forma, recomenda-se uma utilização inteligente e frequente da aplicação, de modo a evitar uma acumulação de tarefas para o mentor e professores. Os dados devem ser introduzidos na opção “+” e, em caso de erro, podem ser apagados na função “X”.

A situação dos alunos será monitorizada através de indicadores luminosos associados a um sinal de alerta com dois níveis:

- cor vermelha se o limiar de risco for atingido;
- cor amarela se os comportamentos de risco estiverem próximos do limiar estabelecido.

A cor verde significa que não há comportamentos de risco reportados/introduzidos ou que esses comportamentos estão longe de ambos os níveis de alerta.

Figura 3.4. 6



Agrupamento de Escolas de Águada Sul (Águada) - 1		
1	Student 1	Green
2	Student 2	Green
3	Student 3	Red
4	Student 4	Green
5	Student 5	Green
6	Student 6	Green
7	Student 7	Red
8	Student 8	Green
9	Student 9	Green
10	Student 10	Yellow
11	Student 11	Red
12	Student 12	Green
13	Student 13	Yellow
14	Student	Green

O vermelho surge quando, pelo menos, um indicador atinge o limiar de risco. O amarelo acende quando, pelo menos, um indicador está próximo do limiar de risco.

De forma a ter acesso à **situação individual detalhada de um aluno**, no que diz respeito aos diferentes comportamentos monitorizados, deve clicar-se no seu nome e abrir a pasta pessoal.

Quando a luz vermelha é acionada, podem verificar-se diferentes situações. A título de exemplo:

✓ **Situação 1: mais do que 1 indicador vermelho**

No exemplo da figura seguinte, podemos verificar clicando no nome do aluno 6, que este atingiu o limiar de risco em relação aos comportamentos relacionados com dois indicadores: “dificuldades de aprendizagem” e “desvios de comportamento”.

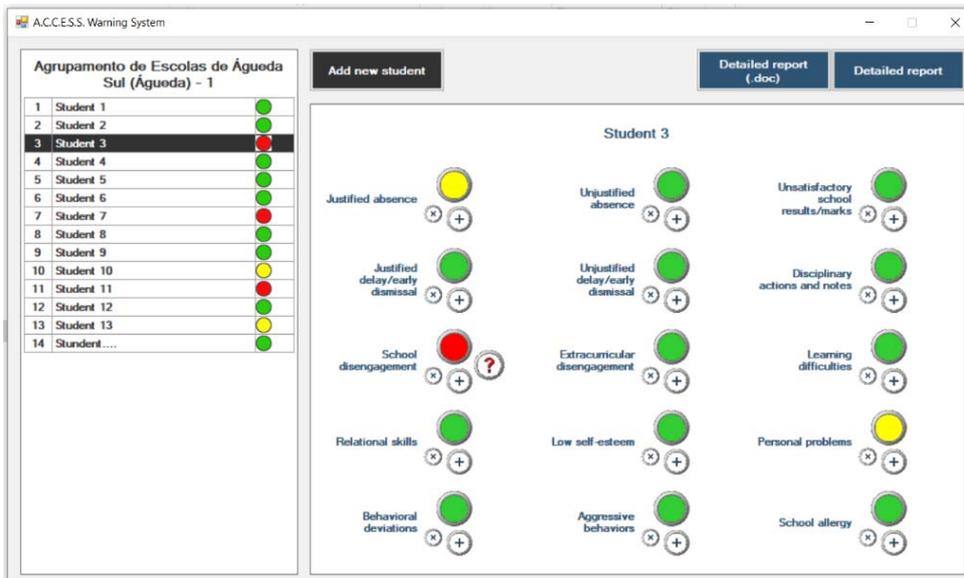
Figura 3.4.7



✓ Situação 2: 1 indicador vermelho e alguns amarelos

Na figura seguinte, clicando no nome do aluno 3, podemos verificar que este atingiu o limiar de risco em relação aos comportamentos relacionados com o indicador “desvinculação escolar”. Além disso, está próximo do limiar de risco, tanto em relação ao número de faltas justificadas, como em “questões pessoais”.

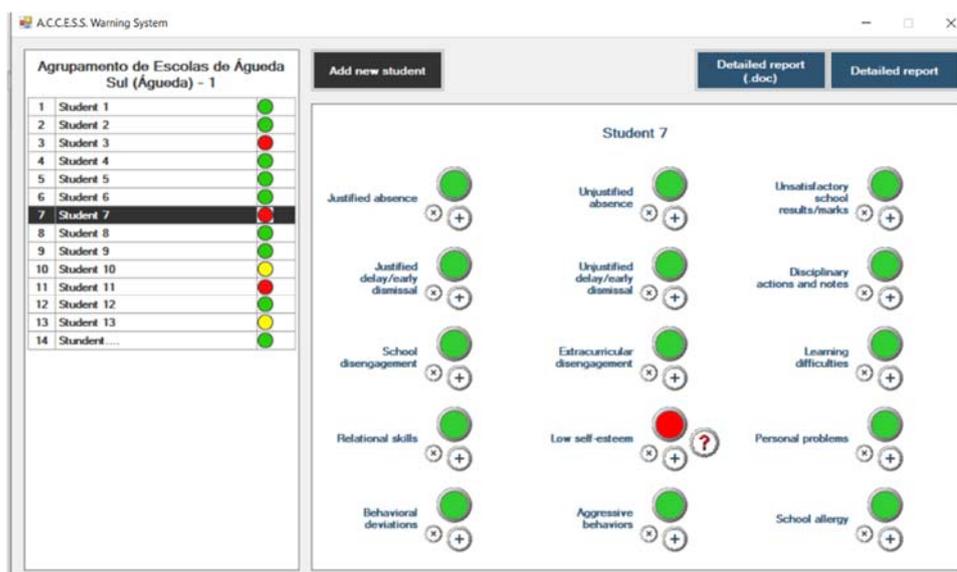
Figura 3.4.8



Situação 3: apenas 1 indicador vermelho

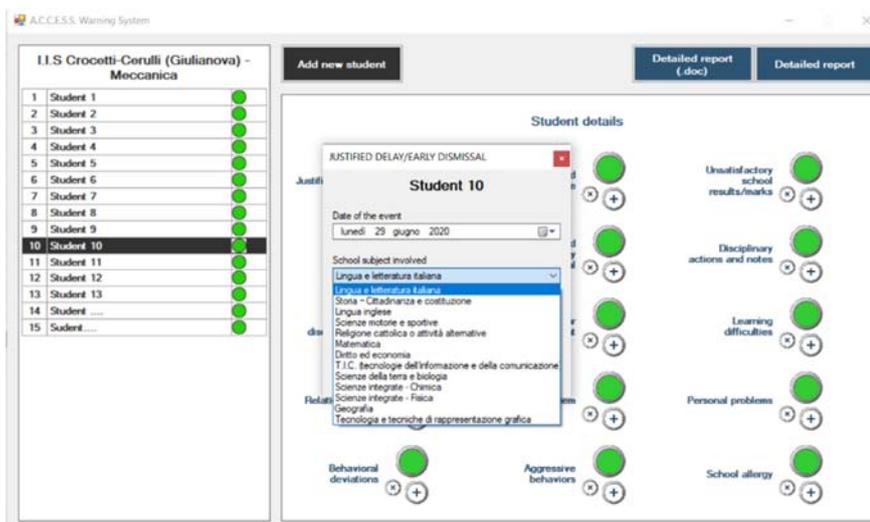
Na pasta do aluno 7, podemos verificar que o limiar de risco foi atingido apenas no que diz respeito à “baixa autoestima”. Nos restantes comportamentos monitorizados, não existe ainda uma situação problemática até ao momento.

Figura 3.4.9



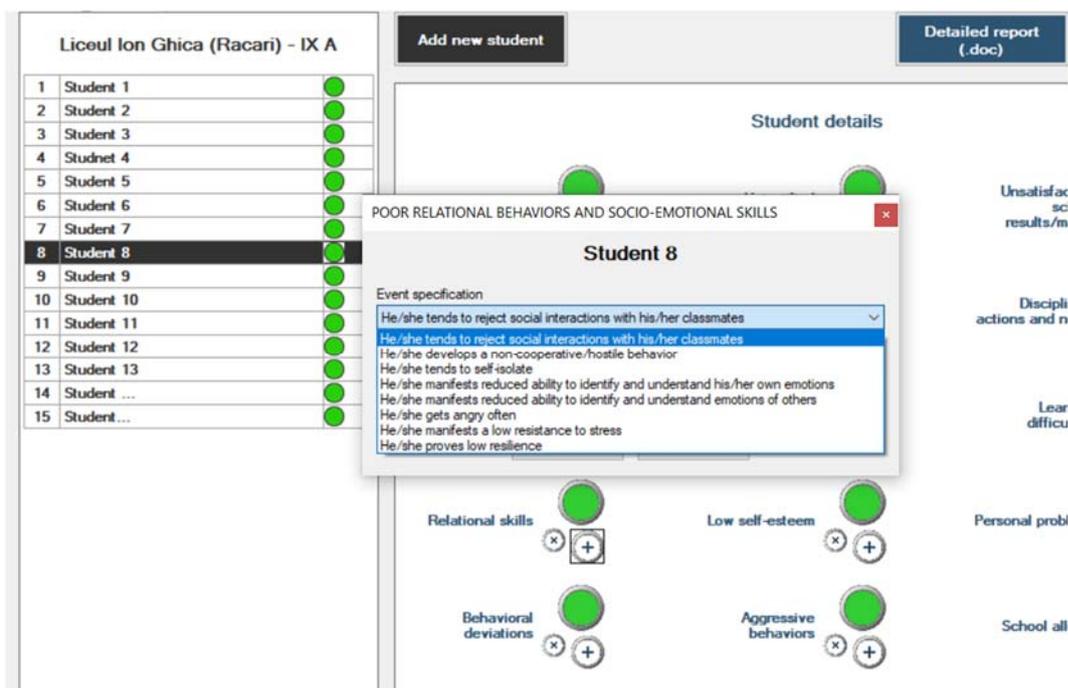
Para os comportamentos relacionados com indicadores simples, devem inserir-se os dados (faltas justificadas ou injustificadas) e a *disciplina* envolvida (no caso de atrasos/saídas justificadas ou injustificadas).

Figura 3.4.10



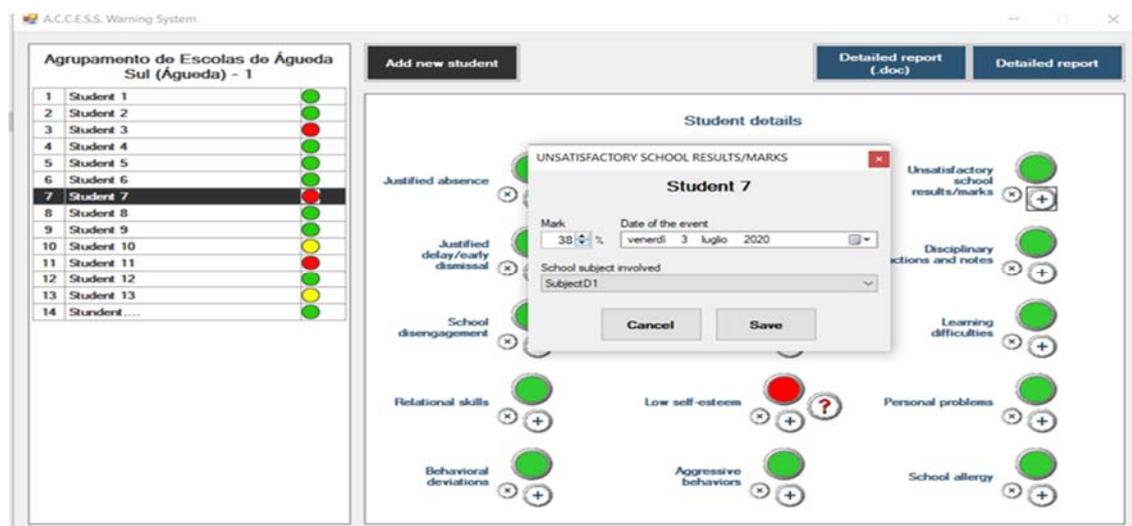
Para os restantes indicadores (designados indicadores “complexos”), deve introduzir-se o tipo específico de comportamento que ocorreu (descriptor) no separador “especificação de acontecimento”. Por exemplo, em relação a “comportamentos interpessoais pobres”, deve seleccionar o descriptor observado/detetado pelo professor.

Figura 3.4.11



Os dados relacionados com resultados/classificações insatisfatórias serão gravados com base na escala de avaliação adotada pela escola em questão. Em Portugal, tal como referido anteriormente, as médias negativas variam entre 0% e 49%.

Figura 3.4.12



Na Lituânia, Roménia e Itália, o intervalo de classificações insatisfatórias situa-se entre 1 e 5.75 (mesmo que os limiares de risco variem consoante os sistemas de avaliação em causa, conforme apresentado anteriormente).

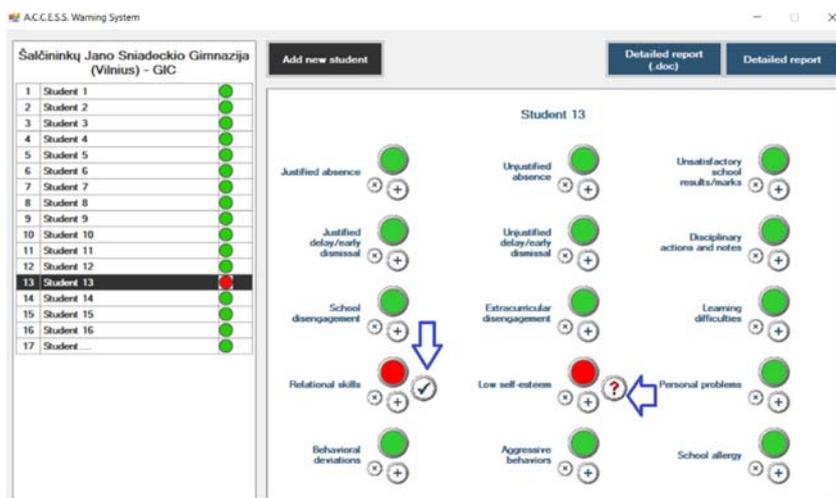
Figura 3.4.13



Para os comportamentos que atingem o limiar de risco, o projeto ACCESS prevê que o aluno que os apresenta seja integrado num programa de intervenção. Assim, na pasta desse aluno, um símbolo gráfico “ponto de interrogação vermelho (?)” será ativado para cada um deles (de cor vermelha). Este símbolo indica que será necessário ativar a medida específica criada para este tipo de comportamento de risco.

O indicador luminoso acima mencionado apenas será desativado pelo mentor quando a medida de apoio for ativada. Nessa altura, aparecerá o símbolo “(☑)” - significa que o aluno foi incluído no programa de intervenção para esse comportamento de risco específico.

A informação de que o aluno foi incluído no programa de apoio estará visível para todo o conselho de turma, uma vez que o indicador luminoso permanecerá no painel. Estes dados são particularmente úteis para detetar potenciais comportamentos reincidentes.

Figura 3.4.14


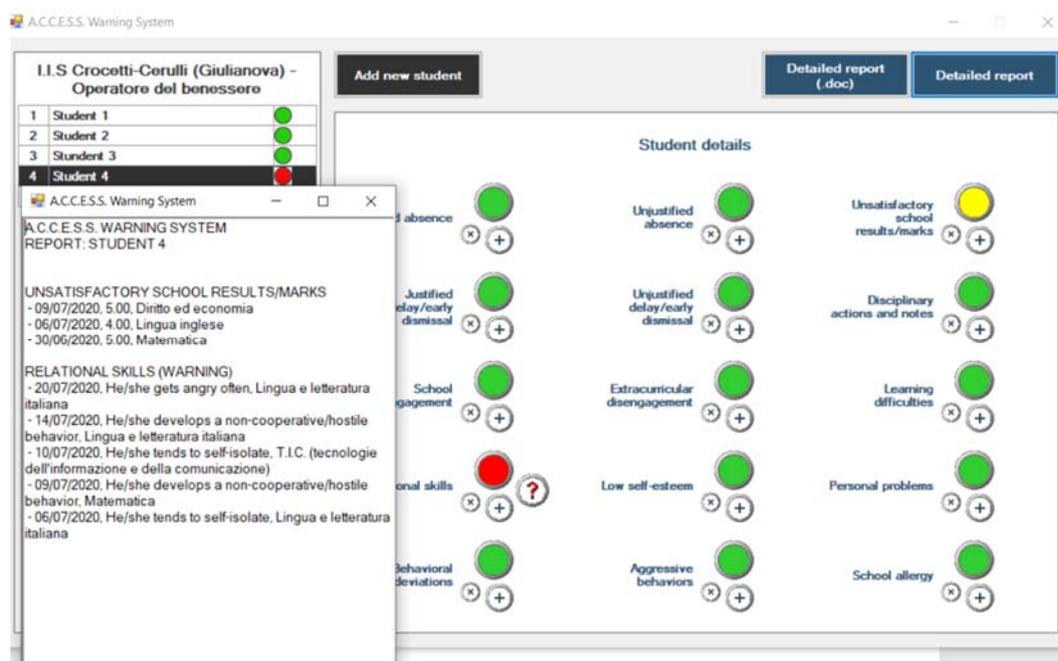
Uma vez que o painel foi pensado como uma ferramenta dinâmica (considerando que o seu propósito é monitorizar e reportar comportamentos de risco de AEP), é automaticamente atualizado quando o limite de tempo estabelecido para cada limiar de risco expirar. Por outras palavras, quando o prazo previsto para cada limiar de risco se esgota, os indicadores voltam à situação inicial. Todos os dados introduzidos ficam automaticamente guardados, e, conseqüentemente, todo o percurso do aluno armazenado, sendo possível aceder-lhe através do relatório detalhado.

O Relatório pode ser consultado (Relatório Detalhado) na aplicação, ou descarregado (Relatório Detalhado.doc) e será automaticamente guardado na pasta “Relatórios” (associado à aplicação) com o nome do aluno e a data (e hora) da transferência.

Do relatório constam os seguintes dados:

- no que diz respeito à situação atual do aluno:
 1. todos os comportamentos registados, ordenados por acontecimento e data (do mais recente para o mais antigo);
 2. a palavra “alerta” correspondente aos indicadores para os quais o limiar de risco foi atingido (quando surge o indicador vermelho) enquanto se encontram nessa condição;
- no que diz respeito ao percurso anterior do aluno:
 3. o símbolo gráfico “ponto de interrogação vermelho (?)” para os indicadores cujo limiar de risco foi atingido, mas que já não se encontram nessa condição, com as respetivas datas;
 4. o símbolo “marca de verificação (☑)” se o aluno já tiver sido incluído no programa de intervenção.

Figura 3.4.15



4. Programa de Intervenção: medidas de apoio



4.1 Em que consiste o Programa de Intervenção e como funciona

O programa de intervenção destina-se a implementar estratégias de apoio destinadas

aos alunos que tenham sido sinalizados, durante a fase de monitorização, devido a um ou mais comportamentos de risco de AEP.

Este programa consiste em medidas de apoio direcionadas para reduzir os fatores de risco, que comprometem o percurso do aluno, e para promover os fatores de proteção. A medida de apoio selecionada pelo mentor é implementada através de reuniões regulares com o aluno. Como mencionado anteriormente, o rácio mentor-alunos deve ser de 1 para 4 (1 mentor para

cada 4 alunos apoiados). O apoio é maioritariamente individual e decorre fora do horário letivo. Em alguns casos, pode ocorrer também em sala de aula, com todos os alunos, ou em pequenos grupos (por exemplo, alunos com o mesmo tipo de comportamento de risco). Partindo de uma avaliação de risco personalizada, com base na monitorização dos dados, o programa proporciona um apoio diversificado de acordo com os comportamentos específicos (indicadores/descriptores).

O programa de intervenção é:

1. **baseado em evidências**, porque pressupõe informação o mais detalhada possível das diversas formas através das quais cada comportamento de risco se manifestou em cada aluno. Assim, procura ultrapassar uma abordagem genérica para a compreensão e interpretação do problema/risco.
2. **orientado por uma tomada de decisão baseada em dados**, uma vez que o mentor decide qual a(s) medida(s) de apoio de que o aluno deve beneficiar de acordo com os dados recolhidos. Para o efeito, foram concebidos guias para mentores, relacionados com cada comportamento de risco (e com cada um as suas características). Os guias orientam o mentor a tomar decisões informadas sobre a melhor forma de apoiar os alunos em risco.
3. **implementado através de medidas de apoio personalizadas**, porque, durante o desenvolvimento dos guias, foi tida em consideração a necessidade de os tornar exequíveis e adaptados às características dos alunos. Assim, cada guia fornece diferentes ações para tornar a estratégia adequado ao perfil do aluno. Tentou-se ainda que as ferramentas disponíveis fossem flexíveis, tendo em conta as características dos mentores porque, como é sabido, uma intervenção de sucesso - ainda mais se for em educação - está intimamente relacionada com as competências dos mentores/professores, bem como com a sua postura profissional e pessoal (o projeto ACCESS prevê também a formação de mentores).

Em que tipo de intervenção se baseia o programa?

- ✓ positiva e centrada no aluno: focada na promoção de fatores protetores do AEP (autoestima; motivação para a aprendizagem; envolvimento escolar e extracurricular; autorregulação da aprendizagem; relações com colegas e professores; sucesso na aprendizagem, etc.).



- ✓ proativa, trabalha com: o envolvimento dos alunos, a definição de um plano de ação e o comprometimento com a tarefa, tornando o aluno mais responsável no que diz respeito ao sucesso escolar; a promoção do locus de controlo interno, no sentido de obter conquistas académicas e pessoais;
- ✓ multidimensional: embora se centre em aspetos académico, ativa recursos para enfrentar outros tipos de dificuldades (como problemas de saúde/psicológicos/familiares/económicos, etc.), intimamente relacionados com o bem-estar dos



alunos. Com efeito, o projeto ACCESS cria, em cada escola envolvida, a Comissão de

Coordenação do Sistema, uma equipa multidisciplinar, responsável por intervir em questões que exijam a colaboração da rede local das escolas (ver ponto 3.2).

Os principais objetivos do programa são:

- responder, de forma regular, às necessidades de apoio dos alunos identificados como estando em risco;
- enfrentar e resolver problemas associados ao insucesso escolar, ajudando o aluno a definir objetivos realistas e concretos (plano de ação).

O programa de intervenção está organizado nas seguintes fases:

- Início
 1. Iniciar o diálogo com o aluno e encarregados de educação.
- Implementação da medida de apoio
 2. Aprofundar o comportamento dos alunos em risco (associado ao indicador recolhido na fase de monitorização);
 3. Definir o plano de ação em conjunto com o aluno;
 4. Implementar o plano de ação;
- Avaliação
 5. Avaliação das medidas de apoio e do progresso do aluno.

Cada fase tem objetivos gerais e específicos, de acordo com os diferentes intervenientes envolvidos. A tabela que se segue apresenta-os sucintamente.

Tabela 4.1.1: Fases do programa de intervenção

OBJETIVOS GERAIS	INTERVENIENTES ENVOLVIDOS PELO MENTOR	OBJETIVOS PARA CADA INTERVENIENTE
Fase 1: iniciar o diálogo com o aluno e encarregados de educação		
<input type="checkbox"/> Estabelecer o primeiro contacto / definir papéis; <input type="checkbox"/> Introduzir o programa	Aluno	<input type="checkbox"/> Saber; <input type="checkbox"/> Informar; <input type="checkbox"/> Encorajar a participação
	Encarregados de educação	<input type="checkbox"/> Informar; <input type="checkbox"/> Colaborar; <input type="checkbox"/> Motivar
	Professores da turma	<input type="checkbox"/> Cooperar e partilhar
	Especialistas escolares (internos)	<input type="checkbox"/> Empoderar; <input type="checkbox"/> Promover a confiança; <input type="checkbox"/> Sensibilizar
IMPLEMENTAÇÃO DA MEDIDA DE APOIO		
Fase 2: aprofundar o comportamento dos alunos em risco		

<input type="checkbox"/> Desenvolver uma compreensão comum do foco principal do(s) comportamento(s) disruptivo(s)	Aluno	<input type="checkbox"/> Consciencializar o aluno <input type="checkbox"/> Ouvir o aluno <input type="checkbox"/> Construir uma visão conjunta das suas fraquezas (comportamento disruptivo / fatores de risco) e forças (recursos já adquiridos ou a ser desenvolvidos / fatores de proteção)
	Professores da turma	<input type="checkbox"/> Informar / partilhar práticas e estratégias já implementadas
Fase 3: definir um plano de ação em conjunto com o aluno		
<input type="checkbox"/> Lidar com o comportamento de risco <input type="checkbox"/> Fixar objetivos / resultados / prazos <input type="checkbox"/> Partilhar tarefas e responsabilidades	Aluno	<input type="checkbox"/> Encorajar a responsabilização e autodeterminação do aluno na sua própria aprendizagem <input type="checkbox"/> Transmitir confiança/mostrar ao aluno que se acredita nele <input type="checkbox"/> Motivar
	Encarregados de educação	<input type="checkbox"/> Responsabilizá-los pelo seu papel e contributo para o apoio ao seu educando
	Professores da turma/especialistas escolares (internos)	<input type="checkbox"/> Cooperar/ partilhar
Fase 4: implementar o plano de ação		
<input type="checkbox"/> Superar o comportamento de risco <input type="checkbox"/> Resolver o problema	Aluno	<input type="checkbox"/> Fortalecer os fatores de proteção <input type="checkbox"/> Promover estratégias de <i>coping</i> positivas
	Encarregados de educação	<input type="checkbox"/> Envolvê-los
	Professores da turma/especialistas escolares	<input type="checkbox"/> Utilizar uma abordagem integrada e coerente
	Especialistas externos (pertencentes ou não ao Comité de Coordenação)	<input type="checkbox"/> Ativar recursos adicionais necessários para tentar solucionar problemas de saúde/ económicos/psicológicos
Fase 5: Avaliação		
<input type="checkbox"/> Avaliar o programa de apoio de forma a poder melhorá-lo	Aluno	Ouvir o aluno (QUESTIONÁRIO ALUNO_A.C.C.E.S.S. AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO)
<input type="checkbox"/> Avaliar os resultados	Aluno	Autoavaliação
	Mentor	Avaliar o progresso do aluno
	Professores da turma	

<p>☐ Avaliar a diminuição de fatores de risco e aumento de fatores de proteção de forma a medir o impacto</p>	<p>Todos</p>	<p>Avaliar o impacto do programa No âmbito do projeto A.C.C.E.S.S, será implementado um estudo de impacto em que turmas-piloto e turmas de controlo de cada escola parceira estarão envolvidas.</p>
---	--------------	---

4.2 Como promover a adesão do aluno (fase 1)

A primeira fase consiste na inclusão do aluno na medida(s) de apoio. Como se trata do primeiro contacto com o aluno, este é um momento importante para cativar o seu interesse e o da sua família. Aqui ficam algumas sugestões para o mentor...



Sugestões para o mentor:

Com o aluno

- ✓ Mostrar ao aluno o seu relatório detalhado (pode descarregá-lo da aplicação de monitorização) para estimular a reflexão sobre a sua situação e torná-lo mais consciente.

É aconselhável que não se façam juízos de valor (bom, mau, melhor do que..., pior do que...) para perceber o ponto de vista do aluno.

Por vezes, um comportamento de risco pode não ser percecionado pelo aluno como tal, sendo, por isso, importante compreender o que este/a pensa sobre o assunto.

- ✓ Pergunte ao aluno se se sentiria melhor (maior bem-estar/satisfação) enfrentando alguns aspetos.

Por vezes, a resistência à mudança não se deve a falta de interesse / vontade, mas antes a uma baixa ou até inexistente perceção de que algo precisa de mudar e que essa mudança é possível.

- ✓ Analise com o aluno as possíveis vantagens e desvantagens da mudança.

A crença e o comprometimento com a mudança (uma mudança profunda) estão intimamente relacionados com a possibilidade de o aluno vislumbrar benefícios concretos e imediatos, sempre que possível.



- ✓ Apresente a oportunidade que a escola lhe proporciona de usufruir de medidas de apoio específicas.
- ✓ Apresente-lhe o programa de intervenção.
- ✓ Calendarize a próxima reunião operacional, se este aceitar participar.
- ✓ Pergunte-lhe se está disponível para reunir novamente, se ainda não estiver motivado para participar.



Com os encarregados de educação

- ✓ Apresente o programa de intervenção ativado pela escola e as oportunidades de participação para os alunos;
- ✓ Saliente que existem alguns aspetos que, se forem trabalhados, podem melhorar o bem-estar e os resultados escolares do seu educando (decidir, caso a caso, se deve ou não mostrar o relatório de monitorização detalhado);
- ✓ Enfatize os recursos do educando, para evitar atitudes de evitamento / recusa / desconfiança;
- ✓ Explore o interesse da família em participar ativamente no programa de apoio.

4.3 Como estabelecer e fortalecer a relação com o aluno

O mentor deve manter uma relação aberta e confidencial com o aluno. Este aspeto é essencial para conquistar a confiança do aluno e fazê-lo sentir-se confortável com o mentor e com a situação. O mentor deve representar, para o aluno, uma figura de adulto em quem este pode confiar. O sucesso ou o fracasso do programa de intervenção irão depender, em larga medida, do tipo de relação estabelecido.

Assim, é importante que o mentor:

- A. adote uma atitude empática para com o aluno, de forma a criar um ambiente de confiança;
- B. use uma comunicação assertiva, de forma a que o aluno perceba que não o quer julgar, mas apenas apoiar;
- C. desenvolva uma proximidade emocional com o aluno de forma a transmitir-lhe que se interessa pela sua vida, e não apenas pelo seu desempenho escolar;
- D. encoraje o aluno a falar dos seus problemas e da sua relação com a escola sem receios.

A. Adotar uma atitude empática

Estratégias para se tornar um mentor mais empático

Em algum momento, todos os mentores irão sentir necessidade de procurar formas para se tornarem mais empáticos. Este desejo advém sobretudo de querer educar os alunos através de uma relação genuína e de compreensão. De facto, esta é talvez a via mais eficaz para transmitir uma forma de encarar a aprendizagem como significativa ao longo de toda a vida. A definição clássica de empatia



é a capacidade de se colocar nos sapatos do outro e de entender a sua experiência.

A empatia é uma linguagem comum entre ambientes, contextos e relacionamentos diversos.

Todos podem beneficiar de a colocar em prática e, com certeza, não seria despropositada nas nossas salas de aula.

Porque precisamos de mentores empáticos

A empatia é parte integrante de numerosas ações humanas. Ajuda-nos a superar e a respeitar as diferenças. Contribui também para construir um mundo mais forte, estabelecendo novas relações e comunicando com sucesso.

Os investigadores descrevem, frequentemente, dois tipos distintos de empatia: empatia afetiva e empatia cognitiva.

- A empatia afetiva está relacionada com a capacidade de um indivíduo partilhar os sentimentos de outro. Pode incluir espelhar o que o outro está a sentir ou ter a sua própria reação física ou emocional individual.
- A empatia cognitiva envolve a capacidade de entender a perspetiva do outro e de compreender as razões por que uma pessoa pode estar a sentir-se de determinada forma.

Identificar-se com o sentimento e reconhecer o porquê de o outro sentir são aspetos essenciais para tornar um professor mais empático. Para além de a colocarem em prática, os professores empáticos têm também a capacidade de a fomentar entre os seus alunos. De facto, quando os professores são afetuosos, solidários e responsivos para com os seus alunos, o ambiente de aprendizagem fica significativamente enriquecido.

De que forma a empatia pode afetar a aprendizagem

Os nossos alunos terão maior capacidade de aprendizagem e de se destacar quando rodeados de

relações positivas. Modelar a empatia promove tais relações.

Um mentor empático dá a cada aluno a oportunidade de se desenvolver, no sentido em que todos os seus pensamentos, opiniões, sentimentos e diferenças são tidos em conta.

Os mentores não podem esperar ter um impacto no desenvolvimento intelectual sem se envolverem também no desenvolvimento emocional dos seus alunos. Um mentor empático pode fazer



um esforço consciente para desenvolver uma boa relação com os seus alunos. Desta forma, poderão ocorrer mudanças positivas significativas no que diz respeito ao comportamento, esforço e desempenho em sala de aula.

6 FORMAS DE SE TORNAR UM MENTOR MAIS EMPÁTICO

Como pode conseguir tornar-se um mentor mais empático? Apresentamos de seguida alguns exemplos de estratégias para introduzir a empatia.

1. Seja um modelo. Os seus alunos estão sempre a observar, mesmo quando pensa que não estão. Adote uma atitude empática, mostrando compaixão, atenção positiva e compreensão por todos. Mantenha este comportamento nos corredores, no refeitório, e mesmo na forma como interage com os outros professores.
2. Tente comunicar empatia. Na sua prática letiva, um mentor empático faz uso de todos os momentos para explicar como um determinado aluno, ou mesmo uma personagem de uma história, poderá estar a sentir perante um acontecimento concreto. Isto fará com que os seus alunos pensem a partir da perspetiva do outro.
3. Enfatize os valores partilhados e os interesses comuns. Em vez de realçar como os seus alunos são diferentes, ajude-os a reconhecer coisas que podem ter em comum uns com os outros. Isto pode incluir passatempos e interesses, ou até mesmo o simples desejo comum de fazer o bem.
4. Recorra ao *self-disclosure*, isto é, partilhe o seu próprio exemplo. Quando apropriado, partilhe histórias ou exemplos sobre a sua própria vida para se conectar com os alunos a um nível mais pessoal. Um mentor empático é, afinal, humano.

Fonte: <https://www.wabisabilearning.com/blog/6-ways-becoming-a-more-empathetic-teacher> (adaptado)

B. Ser assertivo

Treino de Assertividade: O que devo fazer para...	
<i>... ser um facilitador assertivo?</i>	<i>...facilitar uma sessão assertiva?</i>
<p>1. Ouvir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - reserve tempo nas sessões para discussão - encoraje a expressão de diferentes pontos de vista - não julgue perspetivas diferentes - esteja atento a tudo o que é dito - seja sensível às emoções expressas - leve a sério a opinião dos outros - mantenha-se disponível para ouvir diferentes opiniões <p>2. Demonstrar compreensão:</p> <ul style="list-style-type: none"> - não exclua nem humilhe nada nem ninguém - revele algumas das suas experiências pessoais - faça perguntas relevantes e diretas - diga quando não entende - não presuma nada - esteja preparado para ficar vulnerável - trate todos por igual - seja suficientemente flexível para ajustar o conteúdo ou a estrutura da sessão, se for mais relevante <p>3. Dizer o que pensa e sente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tenha consciência dos seus pensamentos 	<p>1. Clarifique os objetivos e torne-os:</p> <ul style="list-style-type: none"> - específicos - exequíveis - mensuráveis - encorajadores de resultados positivos - passíveis de ser desenvolvidos e de desenvolver conhecimento e competências - orientados para a ação <p>2. Relacione os objetivos com o conteúdo</p> <p>3. Crie um ritmo para a sessão que seja exequível, estimulante e saudável</p> <p>4. Planifique atividades adequadas a estilos de aprendizagem diversificados</p> <p>5. Disponibilize fichas de trabalho que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - incluam exemplos de diferentes géneros, grupos étnicos, idades e experiências - evitem piadas ou situações que ridicularizem um grupo ou um indivíduo em particular - respeitem diferentes pontos de vista - não humilhem uma pessoa ou um povo - tenham relevância prática para cada grupo de participantes <p>6. Planifique exercícios que:</p>

<p>e sentimentos</p> <ul style="list-style-type: none"> - exprima os seus pensamentos e sentimentos abertamente - inclua pensamentos e sentimentos de natureza pessoal - não se sinta embaraçado por revelar os seus sentimentos - esteja preparado para ser visto como um ser humano, e não um autómato - seja capaz de exprimir emoções negativas <p>4. Dizer especificamente o que quer que aconteça:</p> <ul style="list-style-type: none"> - não imponha os seus desejos aos participantes - seja claro sobre o que pretende - seja flexível na forma de alcançar o que pretende <p>5. Considerar as consequências de soluções conjuntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - utilize algum tempo para discutir soluções conjuntas - mantenha-se aberto a alternativas - tenha alternativas para dar - não considere um fracasso caso os participantes não façam exatamente o que pretende <p>6. Usar um tom de voz firme, caloroso, claro e sincero, nem muito alto nem muito baixo, audível e não monocórdico</p> <p>7. Adotar a seguinte linguagem corporal:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - não humilhem ninguém - não solicitem que alguém se torne vítima - não encorajem comportamentos passivos ou agressivos - não atribuam papéis a pessoas - permitam que cada participante seja capaz de desenvolver de acordo com o seu nível de proficiência - edifiquem as pessoas - desafiem estereótipos - sejam o mais realistas possível <p>7. Use o espaço da sessão (mesas, cadeiras e disposição da sala) para criar um ambiente confortável, que respeite a sua própria individualidade e a dos participantes, bem como a vontade de trabalhar em conjunto</p>
---	--

<ul style="list-style-type: none"> - contacto visual direto sem fixar - movimentos abertos dos membros superiores - expressões faciais consonantes com os sentimentos expressos - alterne entre a posição de sentado, de pé e relaxado 	
<p>Fonte: <i>Manual for facilitators in non-formal education involved in preparing and delivering the programme of study sessions at European Youth Centres</i> (2009) Edited and co-written by Sabine Klocker with contributions by the Education and Training Unit of the Directorate of Youth and Sport and the trainers of the Training Courses for Facilitators 2004 and 2005, Council of Europe Publishing (adaptado)</p>	

C. Manifestar interesse pelas vivências do aluno

FORTALECIMENTO DA RELAÇÃO ALUNO - MENTOR **LISTA DE IDEIAS**

* Implemente atividades de projeto em comum;

E.g. “Campanha para limpeza do ambiente”. Os mentores trabalham em conjunto com os alunos para limpar o recinto escolar.

* Participe em atividades em conjunto (onde aluno e mentor possam adquirir juntos novas competências);

E.g. Trabalhos criativos em geral (criação de joias, molduras); Treino de autoconhecimento.

* Peça ajuda (o mentor pede ajuda ao aluno);

E.g. Preparar os diapositivos para a apresentação da próxima sessão;

* Descubra interesses comuns (mentor e aluno);

E.g. Jogar o jogo: “Pequeno questionário”.

Mentor		Aluno	
Pergunta	Resposta	Pergunta	Resposta
3 coisas que eu faço nos meus tempos livres?		3 coisas que eu faço nos meus tempos livres?	
Filme favorito?		Filme favorito?	
O que valorizo mais nas outras pessoas?		O que valorizo mais nas outras pessoas?	
O que os outros não sabem sobre mim?		O que os outros não sabem sobre mim?	
Como estou a		Como estou a	

estudar ou a trabalhar?		estudar ou a trabalhar?	
----------------------------	--	----------------------------	--

* Organize atividades extracurriculares em conjunto;

E.g. Eventos desportivos; Participação conjunta em concursos/*quizzes*.

* Avalie atividades de aprendizagem em conjunto;

E.g. avaliem juntos o desempenho na realização dos trabalhos de casa (decida quanto avalia o aluno, quanto o professor).

* Organize discussões em conjunto;

E.g. Discussões em mesa redonda com alunos.

Tópicos possíveis:

“O microclima na minha escola”;

“O meu contributo para a vida escolar”;

“Se eu fosse professor, usaria a seguinte estratégia...”;

“Diferenças entre gerações?”.

D. Encorajar o aluno a falar sobre como vê/se sente em relação à escola

Desrespeito professor-aluno

Peça ao aluno para dizer o que vê e exprimir a sua opinião sobre o tema.

De seguida, pergunte ao aluno quais são as suas propostas para resolver este problema.

Objetivos:

a) Incentivar o aluno a falar sobre os problemas que a escola enfrenta atualmente;

b) Ajudar o aluno a perder o medo de falar sobre os seus problemas e a sua relação com a escola;

c) Promover a liberdade de expressão.



4.4 Como implementar as medidas de apoio

O mentor proporciona o apoio através de um conjunto de sessões individuais com o aluno (o número irá depender da gravidade da situação). Pretende-se que o apoio seja essencialmente individual e que aconteça fora do horário letivo. Ao longo deste processo, o aluno é apoiado no sentido de compreender a sua situação e identificar e definir um plano de ação para a melhorar.

Para ajudar o mentor na sua ação, foi criado um conjunto de guias. Estes representam também material de formação com o objetivo de facilitar o exercício do seu papel.



Os guias fornecem, ao mentor, informação diversificada que possibilitará a implementação das medidas de apoio. Permitem:

- analisar a situação-problema em conjunto com o aluno;
- definir um plano de ação e implementá-lo.

Cada guia está associado aos indicadores e descritores do sistema de monitorização (como se pode verificar):



Programa de monitorização		INTERVENÇÃO PRECOCE
INDICADORES	DESCRITORES	GUIA(S) RELACIONADO(S)
Falta justificada	-	GUIA No. 1 “Estratégias para reduzir o absentismo ou atrasos/saídas antecipadas”
Falta injustificada	-	
Atraso/saída precoce justificada	-	
Atraso/saída precoce injustificada	-	
Resultados/classificações insatisfatórias	-	GUIA No. 2 “Melhorar resultados/classificações”
Medidas/sanções disciplinares	1) Medidas leves: <ul style="list-style-type: none"> • registo; • processo disciplinar; • processo disciplinar e aviso/convocatória de encarregados de educação. 2) Medidas graves: <ul style="list-style-type: none"> • processo disciplinar e suspensão; • processo disciplinar e ida ao gabinete do Diretor; • transferência/mudança para uma turma paralela. 	GUIA No. 3 “Evitar medidas/sanções disciplinares”
	LITUÂNIA	

Programa de monitorização		INTERVENÇÃO PRECOCE
INDICADORES	DESCRITORES	GUIA(S) RELACIONADO(S)
	<ul style="list-style-type: none"> • processo disciplinar e suspensão; • processo disciplinar e ida ao gabinete do Diretor; • transferência/mudança para uma turma paralela; • encaminhamento para a “Comissão de Proteção de Menores”; • encaminhamento para o responsável social. 	
Desvinculação escolar	• apresenta baixa motivação para a aprendizagem	GUIA No. 4 “Aumentar a motivação para a aprendizagem”
	• apresenta níveis de satisfação reduzidos em relação à escola e aos seus próprios resultados	GUIA No. 5 “Aumentar a satisfação em relação à escola e aos resultados académicos”
	• apresenta baixo investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais, relacionados com a escola	GUIA No. 6: “Aumentar o investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais para a escola”
Desvinculação extracurricular	• não participa em atividades extracurriculares organizadas pela escola	GUIA No. 7 “Incentivar a participação em atividades extracurriculares”
Dificuldades de aprendizagem	• revela dificuldades de atenção e concentração nas tarefas escolares	GUIA No. 8 “Aumentar o foco da atenção nas tarefas escolares”
	• não persiste na prossecução e concretização dos objetivos propostos	GUIA No. 9 “Desenvolver a perseverança para alcançar objetivos”
	• manifesta tendência para passar de uma atividade para outra sem completar qualquer uma delas	GUIA No.10 “Combater a tendência para passar de uma atividade para outra sem completar qualquer uma delas”
	• não realiza o trabalho de forma autónoma	GUIA No.11 “Desenvolver a autonomia na realização das tarefas”
	• não responde adequadamente às solicitações dos professores	GUIA No. 12 “Responder adequadamente às solicitações dos professores”
Comportamentos interpessoais e	• tende a rejeitar interações sociais com os pares	GUIA No.13 “Encorajar interações sociais com os seus pares”

Programa de monitorização		INTERVENÇÃO PRECOCE
INDICADORES	DESCRITORES	GUIA(S) RELACIONADO(S)
competências socio emocionais pobres (designadas por “competências relacionais”)	<ul style="list-style-type: none"> • adota um comportamento não cooperante/hostil • tende a autoisolar-se 	GUIA No.14 “Fortalecer o comportamento cooperante”
	<ul style="list-style-type: none"> • manifesta capacidade reduzida para identificar e compreender as suas próprias emoções 	GUIA No. 15 “Compreender as suas próprias emoções”
	<ul style="list-style-type: none"> • manifesta capacidade reduzida para identificar e compreender as emoções do outro 	GUIA No. 16 “Colocar-se nos sapatos do outro”
	<ul style="list-style-type: none"> • fica irritado/a com frequência 	GUIA No.17 “Controlar a irritação”
	<ul style="list-style-type: none"> • manifesta baixa tolerância ao stress 	GUIA No. 18 “Tolerância ao stress”
	<ul style="list-style-type: none"> • demonstra fraca resiliência 	GUIA No. 19 “Empoderamento emocional”
Baixa autoestima	<ul style="list-style-type: none"> • sobreavalia, de forma errada, o grau de dificuldade das tarefas escolares 	GUIA No. 20 “Fortalecer a capacidade de lidar com as tarefas escolares”
	<ul style="list-style-type: none"> • manifesta baixos níveis de autoconfiança 	GUIA No. 21 “Aumentar a autoconfiança”
	<ul style="list-style-type: none"> • manifesta elevada vulnerabilidade / sensibilidade à crítica 	GUIA No. 22 “Diminuir a vulnerabilidade / sensibilidade à crítica”
	<ul style="list-style-type: none"> • evita opiniões e decisões assertivas 	GUIA No. 23 “Encorajar a assertividade na expressão de opiniões e tomada de decisões”
	<ul style="list-style-type: none"> • abandona frequentemente as tarefas propostas 	GUIA No. 24 “Formas de resolver as tarefas propostas”
Questões pessoais	<ul style="list-style-type: none"> • deseja ingressar no mercado de trabalho 	GUIA No. 25 “Aumentar a consciência sobre a importância da educação no desenvolvimento pessoal e profissional”
	<ul style="list-style-type: none"> • tem problemas de saúde • manifesta a necessidade de reunião familiar 	GUIA No.26 “Ativar recursos externos”
Desvios do comportamento	<ul style="list-style-type: none"> • recusa responder às solicitações do professor 	GUIA No. 27 “Estratégias para melhorar a atenção/ concentração”
	<ul style="list-style-type: none"> • não respeita as regras de sala de aula/escola 	GUIA No.28 “Adaptação às regras escolares”

Programa de monitorização		INTERVENÇÃO PRECOCE
INDICADORES	DESCRITORES	GUIA(S) RELACIONADO(S)
	<ul style="list-style-type: none"> • comete fraude em contexto de avaliação 	GUIA No. 29 “Testes individualizados”
	<ul style="list-style-type: none"> • interrompe frequentemente as atividades didáticas • distrai os colegas 	GUIA No.30 “Guias de desempenho de tarefas autorreguladoras”
	<ul style="list-style-type: none"> • abandona a sua secretária sem autorização 	GUIA No.31 “Contrato individual de frequência da escola/aulas”
Comportamentos de agressividade	<ul style="list-style-type: none"> • magoa/agride os colegas • destrói os bens materiais da escola/colegas/professores • ofende/insulta/humilha/assusta os colegas • provoca/ofende/insulta professores 	GUIA No.32 “Reduzir os comportamentos de agressividade”
Resistência à escola	<ul style="list-style-type: none"> • manifesta sintomas/dor físicos associados aos problemas escolares • revela medo desproporcional em relação ao ambiente escolar • manifesta resistência/medo da escola 	GUIA No 33 “Combater a resistência à escola”

A versão integral destes guias será apresentada no capítulo 5 (parágrafo 5.4).

A fase de avaliação, no final do processo de apoio, consiste em:

- Avaliação da medida de apoio pelo aluno;
- Autoavaliação do aluno;
- Avaliação do progresso do aluno pelo mentor.

Os três questionários para este efeito serão objeto de análise no próximo capítulo (parágrafo 5.3).

5. Medidas de apoio: instrumentos

5.1 Modelo de Plano de Ação

Apresentamos, de seguida, um modelo de plano de ação que poderá ser adaptado, de acordo com cada guia individual.



PLANO DE AÇÃO	
O plano de ação deve ser atualizado pelo mentor no decurso das sessões.	
Nome do ALUNO _____	
Turma _____	
Nome do mentor _____	
OBJETIVOS A CURTO PRAZO (lista)	PRAZOS
OBJETIVOS A LONGO PRAZO (lista)	PRAZOS
AÇÕES PREVISTAS	CALENDARIZAÇÃO
GRELHA DE PROGRESSOS DO PLANO DE AÇÃO (atualizada a cada sessão)	
Comparado com as ações planificadas:	

DATA	O QUE FOI FEITO ATÉ AGORA?	O QUE AINDA NÃO FOI FEITO? PORQUÊ?	PRÓXIMO(S) PASSO(S)

5.2 Relatório geral sobre medidas de apoio implementadas

O Relatório deve ser preenchido pelo mentor após cada sessão com o aluno/encarregado de educação/Comité Access. Deve ser atualizado com frequência.

Relatório geral sobre medidas de apoio implementadas						
Nome do aluno: _____						
Turma frequentada: _____						
Nome do mentor: _____						
Sessão						
Data da sessão (d / m / a)						
Duração (minutos)						
Local						
Com quem foi a sessão? <i>(assinalar a resposta na coluna correspondente)</i>						
1) Aluno						
2) Encarregado de educação						
3) Turma						
4) Outros professores						
5) Outros membros da comunidade educativa						
6) Membros do Comité ACCESS (não pertencentes à escola), especificar						
7) Outros, especificar						
Qual o objetivo da sessão? <i>(assinalar a resposta na coluna correspondente)</i>						
1. Apresentar a medida de apoio ao aluno						
2. Apresentar a medida ao encarregado de educação						
3. Apresentar a medida para (especificar) _____						

1. Reduzir absentismo						
2. Reduzir os atrasos/saídas antecipadas						
3. Melhorar resultados académicos/classificações						
4. Evitar medidas/sanções disciplinares						
5. Aumentar a motivação para a aprendizagem						
6. Aumentar a satisfação em relação à escola e aos resultados académicos						
7. Aumentar o investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais para a escola						
8. Incentivar a participação em atividades extracurriculares						
9. Aumentar o foco da atenção nas tarefas escolares						
10. Desenvolver a perseverança para alcançar objetivos						
11. Combater a tendência para passar de uma atividade para outra sem completar nenhuma delas						
12. Desenvolver a autonomia na realização das tarefas						
13. Responder adequadamente às solicitações dos professores						
14. Encorajar interações sociais com os pares						
15. Fortalecer o comportamento cooperante						
16. Compreender as próprias emoções						
17. Compreender as emoções do outro						
18. Controlar a irritação						
19. Tolerância ao stress						
20. Empoderamento emocional						
21. Promover a capacidade de lidar com as tarefas escolares						
22. Aumentar a autoconfiança						
23. Diminuir a vulnerabilidade/sensibilidade à crítica						
24. Melhorar a assertividade na expressão de opiniões e tomada de decisões						
25. Concluir/resolver as tarefas propostas						
26. Aumentar a consciência sobre a importância da educação para um efetivo desenvolvimento a nível pessoal e profissional						
27. Combater problemas de saúde/familiares						
28. Melhorar a capacidade de resposta às solicitações dos professores						
29. Adaptação às regras escolares						

30. Evitar fraude em contexto de avaliação						
31. Desenvolver tarefas autorreguladoras						
32. Reduzir os comportamentos de agressividade						
33. Combater comportamentos de resistência à escola						

5.3 Instrumentos de Avaliação

1) Avaliação do Programa de Intervenção pelo aluno

AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO ACCESS					
QUESTIONÁRIO DO ALUNO					
Nome do aluno _____					
Turma frequentada _____					
Data _____					
1. Gostaste de fazer parte do programa?					
NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E	
1	2	3	4	5	
2. O programa contribuiu para o teu bem-estar geral?					
NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E	
1	2	3	4	5	
3. O programa ajudou a que te sentisses melhor na escola?					
NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E	
1	2	3	4	5	
4. O programa ajudou a que te sentisses mais valorizado/a na escola?					
NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E	
1	2	3	4	5	
5. O programa ajudou a que te sentisses mais compreendido/a pela escola?					
NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E	

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. O programa ajudou-te a melhorar na escola?

NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E
1	2	3	4	5

7. O programa ajudou-te com as seguintes dificuldades...?

DIFICULDADES PESSOAIS				
NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E
1	2	3	4	5

DIFICULDADES ESCOLARES				
NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E
1	2	3	4	5

DIFICULDADES FAMILIARES				
NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E
1	2	3	4	5

8. Gostaste das sessões com o mentor?

NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E
1	2	3	4	5

9. Consideras ter desenvolvido uma boa relação com o teu mentor?

NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E
1	2	3	4	5

10. Puseste em prática as indicações/sugestões do teu mentor?

NADA	POUCO	SUFICIEN TE	MUITO	BASTANT E
1	2	3	4	5

11. Qual o teu grau de satisfação com o apoio que recebeste?

NADA	POUCO	SUFICIENTE	MUITO	BASTANTE
1	2	3	4	5

12. A tua família esteve envolvida no programa?

SIM	
NÃO	

13. Que importância atribuis ao envolvimento da tua família?

NENHUMA	POUCA	SUFICIENTE	MUITA	BASTANTE
1	2	3	4	5

14. Consideras que foi uma boa ideia a tua escola ter implementado este programa para os alunos?

SIM	
NÃO	
NÃO SEI	

15. Consideras que seria uma boa ideia a tua escola continuar a implementar este programa no próximo ano?

SIM	
NÃO	
NÃO SEI	

16. Se tivesses a oportunidade de participar neste programa novamente no próximo ano, estarias interessado/a?

SIM	
NÃO	
NÃO SEI	

17. Qual o teu grau de satisfação (ou não) com os seguintes aspetos do programa?

	Não	Gostei	Gostei o	Gostei	Adorei
--	-----	--------	----------	--------	--------

	gostei	pouco	suficiente	muito	
Atenção prestada aos alunos pela escola					
Relação com o meu mentor					
Resultados alcançados					
Participação da minha família					
Apoio recebido					
Outro (especificar)					

18. Deixa aqui as tuas sugestões para nos ajudar a melhorar o programa. As tuas ideias são extremamente importantes para nós!

Obrigado pela tua participação!

2) Autoavaliação do aluno

Questionário de Autoavaliação do Aluno

Nome do aluno
Turma frequentada _____
Data

1. Em que medida estive bem no programa, em relação a:

	Fraco  Excelente				
	1	2	3	4	5
Motivação					
Participação ativa					
Comprometimento					
Cumprimento de compromissos assumidos					
Cumprimento de prazos					
Aceitação e cumprimento de regras					

Atitude durante as sessões com o mentor					
Respeito pelos papéis					
Aplicação das sugestões do mentor					

2. Indica, de entre os seguintes aspetos, se e a que nível, sentiste dificuldades:

	Sem dificuldade	Pouca dificuldade	Alguma dificuldade	Muita dificuldade	Imensa dificuldade
Aceitar participar no programa					
Confiar no mentor					
Conquistar a confiança do mentor					
Estabelecer uma relação privilegiada e aberta com o mentor					
Estar motivado/a					
Participar ativa e proativamente					
Cumprir as datas das sessões					
Manter a motivação alta e constante					
Manter a concentração no que eu e o mentor estávamos a fazer					
Entregar tarefas / compromissos atribuídos na sessão anterior					

3. Lê e responde às seguintes questões começando da questão número 1 até à 3.

Preenche apenas em relação aos objetivos que consideraste “alcançados”.		3) Quão bem?				
2) Que objetivos realmente alcancei? Assinala apenas os objetivos que, de facto, alcançaste.		Fraco  Excelente				
1) A quais dos seguintes objetivos me propus alcançar através do programa de apoio? (assinala)		1	2	3	4	5
Reduzir o absentismo						
Reduzir os atrasos/saídas antecipadas						
Melhorar resultados académicos/classificações						
Evitar medidas/sanções disciplinares						

Aumentar a motivação para a aprendizagem								
Aumentar a satisfação em relação à escola e aos resultados académicos								
Aumentar o investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais para a escola								
Melhorar a participação em atividades extracurriculares								
Aumentar o foco da atenção nas tarefas escolares								
Desenvolver a perseverança para alcançar objetivos								
Combater a tendência para passar de uma atividade para outra sem completar nenhuma delas								
Desenvolver a autonomia na realização das tarefas								
Responder adequadamente às solicitações dos professores								
Encorajar interações sociais com colegas								
Promover o comportamento cooperante								
Compreender as minhas próprias emoções								
Compreender as emoções dos outros								
Controlar a irritação								
Desenvolver a tolerância ao stress								
Promover o empoderamento emocional								
Fortalecer a capacidade de lidar com as tarefas escolares								
Aumentar a autoconfiança								
Diminuir a vulnerabilidade/sensibilidade à crítica								
Melhorar a assertividade na expressão de opiniões e tomada de decisões								
Concluir/resolver as tarefas propostas								
Aumentar a consciência sobre a importância da educação para um efetivo desenvolvimento a nível								

peçoal e profissional							
Combater problemas de saúde/familiares							
Melhorar a capacidade de resposta às solicitações dos professores							
Adaptar-me às regras escolares							
Evitar fraude em contexto de avaliação							
Melhorar o desempenho nas tarefas autorreguladoras							
Reduzir os comportamentos de agressividade							
Combater comportamentos de resistência à escola							

Obrigado pela tua participação!

3) Avaliação do progresso do aluno pelo mentor

Questionário de avaliação do aluno

(a ser preenchido pelo mentor)

MENTOR:
Nome do aluno
Turma frequentada
Data

1) Avalie a qualidade da participação do aluno no programa de apoio, no que diz respeito a:

	Fraco	➔			Excelente
	1	2	3	4	5
Motivação					
Participação ativa					
Comprometimento					
Cumprimento de compromissos					
Cumprimento de prazos					

Aceitação e cumprimento de regras					
Atitude durante as sessões com o mentor					
Respeito pelos papéis					
Aplicação das sugestões do mentor					

2) Indique, de entre os seguintes aspetos do percurso, se e a que nível surgiram dificuldades:

	Sem dificuldade	Pouca dificuldade	Alguma dificuldade	Muita dificuldade	Imensa dificuldade
Conseguir a sua aceitação para participar no programa					
Conquistar a sua confiança					
Estabelecer uma relação privilegiada e aberta com ele/ela					
Motivá-lo/a					
Conseguir a sua participação ativa e proativa					
Assegurar o cumprimento das datas das sessões					
Manter a sua motivação alta e constante					
Manter a concentração nas tarefas					
Conseguir que entregasse tarefas / compromissos atribuídos na sessão anterior					

3) Leia e responda às questões seguintes começando na questão número 1 até à 3.

3) Qual a qualidade?	
Assinale apenas em relação aos objetivos que considerou “alcançados”	
2) Que objetivos foram realmente alcançados?	Fraco Excelente
2) Quais dos seguintes objetivos o aluno se propôs alcançar através do programa de apoio? (assinale)	1 2 3 4 5
Reduzir o absentismo	
Reduzir os atrasos/saídas antecipadas	
Melhorar resultados	

académicos/classificações						
Evitar medidas/sanções disciplinares						
Aumentar a motivação para a aprendizagem						
Aumentar a satisfação em relação à escola e aos resultados académicos						
Aumentar o investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais para a escola						
Melhorar a participação em atividades extracurriculares						
Aumentar o foco da atenção nas tarefas escolares						
Desenvolver a perseverança para alcançar objetivos						
Combater a tendência para passar de uma atividade para outra sem completar qualquer uma delas						
Desenvolver a autonomia na realização das tarefas						
Responder adequadamente às solicitações dos professores						
Encorajar interações sociais com colegas						
Fortalecer o comportamento cooperante						
Compreender as suas próprias emoções						
Compreender as emoções dos outros						
Controlar a irritação						
Desenvolver a tolerância ao stress						
Promover o empoderamento emocional						
Fortalecer a capacidade de lidar com as tarefas escolares						
Aumentar a autoconfiança						
Diminuir a vulnerabilidade/sensibilidade à crítica						
Melhorar a assertividade na expressão de opiniões e tomada de decisões						
Concluir/resolver as tarefas propostas						

Aumentar a consciência sobre a importância da educação para um efetivo desenvolvimento a nível pessoal e profissional							
Combater problemas de saúde/familiares							
Melhorar a capacidade de resposta às solicitações dos professores							
Adaptar-se às regras escolares							
Evitar fraude em contexto de avaliação							
Melhorar o desempenho nas tarefas autorreguladoras							
Reduzir os comportamentos de agressividade							
Combater comportamentos de resistência à escola							

5.4 Guias

Os guias estão ligados aos indicadores e descritores que constam do sistema de monitorização. O objetivo é fornecer, aos mentores, indicações práticas e funcionais, que sejam:

- referentes aos comportamentos problemáticos identificados/relatados;
- imediatamente utilizáveis pelo mentor;
- flexíveis, de acordo com as necessidades do contexto da escola, em geral, e da turma, em particular;
- modulares, de acordo com as necessidades e objetivos, tanto do aluno, como do mentor (que, tal como anteriormente referido, pode, ou não, lecionar a turma do aluno apoiado).

Além disso, os guias oferecem uma vasta gama de recursos, que poderão ser utilizados individualmente ou em atividades de grupo.



Cada guia está organizado em função de:

- estratégia subjacente à lógica de intervenção;
- ações concretas a implementar com o aluno e outros intervenientes;
- instrumentos a utilizar nas diferentes ações.

Cada um dos guias propostos pode ser utilizado: no seu conjunto e passo a passo, seguindo todas as etapas delineadas; como um todo, mas alterando a sequência das etapas concebidas; ou, apenas em parte, selecionando as etapas mais adequadas às necessidades e recursos da escola que os utiliza.

GUIA	INSTRUMENTOS
<p>GUIA No.1 “Reduzir o absentismo, os atrasos/saídas antecipadas”</p>	<p>INSTRUMENTO 1.1: Questionário do aluno</p>
	<p>INST. 1.2: Grelha de auto-observação</p>
	<p>INST. 1.3: Grelha de reflexão do aluno</p>
	<p>INST. 1.4: Contrato de frequência da escola/aulas</p>
	<p>INST. 1.5: Grelha de participação em atividades extracurriculares</p>

	INST. 1.6 Questionário para encarregados de educação
GUIA No.2 “Melhorar resultados académicos/classificações”	INST. 2.1: Questionário para as famílias
	INST. 2.2: Questionário formas de aprendizagem
	INST. 2.3: Projeto “Diário”
	INST. 2.4: Projeto “Cinema e Motivação”
	INST. 2.5: Reforços tangíveis: notas de mérito
	INST. 2.6: Plano de Avaliação de AEP
	INST. 2.7: Questões de acompanhamento
GUIA No.3 “Evitar medidas/sanções disciplinares”	INST. 3.1: Entrevista ao aluno
	INST. 3.2: Partilhar a definição de problema disciplinar e decidir superar
	INST. 3.3: Lista de atividades para desenvolver autocontrolo
GUIA No. 4 “Aumentar a motivação para a aprendizagem”	INST. 4.1: Mapa de aprendizagens
	INST. 4.2: Autodefesa
	INST. 4.3: Questões posteriores
GUIA No. 5 “Aumentar a satisfação em relação à escola e aos resultados académicos”	INST. 5.1: PARSM
	INST. 5.2: Mapeamento
GUIA No. 6: “Aumentar o investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais para a escola”	INST. 6.1: Vídeos/ Posters
	INST. 6.2: 15 Questões Reflexivas que podem beneficiar todos os alunos
GUIA No. 7 “Incentivar a participação em atividades extracurriculares”	INST. 7.1: Mapa de gostos e preferências
GUIA No. 8 “Aumentar o foco da atenção nas tarefas escolares”	INST. 8.1: Etapas da técnica POMODORO
	INST. 8.2: Sugestões para melhorar o foco e a concentração
	INST. 8.3: Exercícios para melhorar a atenção e concentração
	INST. 8.4: Lista de atividades que trabalham memória e pensamento flexível
GUIA No. 9 “Desenvolver a perseverança para alcançar objetivos”	INST. 9.1: Plano objetivo de aprendizagem
	INST. 9.2: Diário de aprendizagem do aluno
	INST. 9.3: Quadro crítico de reflexão de incidentes
	INST. 9.4: Caderno de cooperação
	INST. 9.5: Escrever uma carta
GUIA No.10 “Combater a tendência para passar de uma atividade para outra sem completar qualquer uma delas”	INST. 10.1: Escrita de carteira... ou Escrita de bolso
	INST. 10.2: Mapa da mente
	INST. 10.3: Técnicas de relaxamento
GUIA No.11 “Desenvolver a autonomia na realização das tarefas”	INST. 11.1: Sugestões para gerir a cooperação com os pais
	INST. 11.2: Plano semanal do aluno
	INST. 11.3: Feedback do aluno sobre o

	mentor - formulário de apoio
	INST. 11.4: Guia de técnicas de leitura
GUIA No. 12 “Responder adequadamente às solicitações dos professores”	INST. 12.1: Telefone partido
GUIA No. 13 “Encorajar interações sociais com os seus pares”	INST. 13.1: Respeitar as opiniões dos outros
	INST. 13.2: Moderação de trabalho de grupo
GUIA No. 14 “Fortalecer o comportamento cooperante”	INST. 14.1: Dinâmicas de educação não-formal
	INST. 14.2: Atividades de grupo de apoio mútuo
GUIA No. 15 “Compreender as próprias emoções”	INST. 15.1: Exercício de audição <i>Mindful</i>
	INST. 15.2: Técnicas de <i>Mindfulness</i>
GUIA No. 16 “Colocar-se nos sapatos dos outros”	INST. 16.1: Casos de estudo reais
GUIA No. 17 “Controlar a irritação”	INST. 17.1: AGORA PARA!
	INST. 17.2: Escolher e negociar
	INST. 17.3: Lidar com provocações
GUIA No. 18 “Tolerância ao stress”	
GUIA No. 19 “Empoderamento emocional”	INST. 19.1: Mentoria
	INST. 19.2: Eles já não me querem
GUIA No. 20 “Fortalecer a capacidade de lidar com as tarefas escolares”	INST. 20.1: Lista de frases encorajadoras
	INST. 20.2: Diário das conquistas
	INST. 20.3: Implementar vários métodos de aprendizagem
GUIA No. 21 “Aumentar a autoconfiança”	INST. 21.1: <i>Checklist</i> dos pontos fortes do aluno
	INST. 21.2: Lista de tarefas bem-sucedidas
	INST. 21.3: Atividades de construção de autoconsciência
	INST. 21.4: Atividades de desenvolvimento de relacionamentos positivos
	INST. 21.5: Atividade prática de construção de confiança
GUIA No. 22 “Diminuir a vulnerabilidade/sensibilidade à crítica”	INST. 22.1: Audição reflexiva
	INST. 22.2: “Eu” Guia modelo
	INST. 22.3: Satisfação de necessidades emocionais
	INST. 22.4: Mudança de atitude em relação aos erros
	INST. 22.5: Guia de receção de feedback
GUIA No. 23 “Encorajar a assertividade na expressão de opiniões e tomada de decisões”	INST. 23.1: Modelo de tomada de decisão
	INST. 23.2: Guia para assumir responsabilidade
GUIA No. 24 “Concluir/resolver as tarefas propostas”	INST. 24.1: Plano semanal
	INST. 24.2: Sugestões de gestão de tempo

GUIA No. 25 “Aumentar a consciência sobre a importância da educação para um efetivo desenvolvimento a nível pessoal e profissional”	INST. 25.1: Descubre-te_ Estás na capa
	INST. 25.2: Descoberta de interesses únicos, paixões, capacidades_ Descoberta da Linha da Vida
	INST. 25.3: O que é trabalho?
	INST. 25.4: Como funciona o mercado de trabalho?
	INST. 25.5 Vantagens de frequentar a escola
GUIA No.26 “Ativar recursos externos”	INST. 26.1 Formulário de Informação do Aluno
GUIA No.27 “Estratégias para melhorar atenção/concentração”	
GUIA No. 28 “Ajuste e adaptação às regras escolares”	INST. 28.1: Formulário de observação de comportamentos
	INST. 28.2: Formulário de entrevista guiada
	INST. 28.3: Ajustamento trimestral ao plano de regras escolares
GUIA No. 29 “Testes individuais”	INST. 29.1: Ficha de autoavaliação
GUIA No. 30 “Melhorar o desempenho nas tarefas autorreguladoras”	INST. 30.1: Formulário de entrevista guiada
GUIA No.31 “Contrato individual de frequência da escola/aulas”	Ver INST. 28.2 e INST. 1.4
GUIA No.32 “Reduzir os comportamentos de agressividade”	INST. 32.1: Autoavaliação de comportamentos de agressividade do aluno
	INST. 32.2: Escala para medir comportamentos de agressividade
GUIA No 33 “Combater comportamentos de resistência à escola”	INST. 33. 1: Grelha de auto-observação
	INST. 33.2: Guia para discussão direcionada

INDICADORES: “FALTAS, ATRASOS, SAÍDAS ANTECIPADAS”

GUIA No. 1 “Redução do absentismo, atrasos/saídas antecipadas”		
ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Questionar o aluno acerca da sua gestão do tempo.	Orientar alunos/encarregados de educação/professores para responder a algumas questões.	Questionário para alunos (Inst. 1.1) <i>O objetivo principal é levar o aluno a visitar o seu comportamento, de forma a torná-lo consciente. Na verdade, algumas informações do questionário já são conhecidas do mentor, através da aplicação de monitorização ACCESS, e servem para promover a atenção do aluno.</i>
Compreender o contexto em que este comportamento ocorre e evitar que se agrave.	Questionar as razões para as ausências do aluno e momentos em que é mais provável que o faça.	Grelha de auto-observação (Inst. 1.2)
Apoiar o aluno e fomentar o seu comprometimento.	Guia para o aluno refletir nos seguintes tópicos: - <i>Queres envolver-te para resolver esta questão?</i> - <i>Quais são as tuas estratégias para chegar a horas?</i> - <i>Tens amigos que gerem bem o seu tempo?</i> - <i>Como é que o fazem?</i>	Grelha de reflexão do aluno (Inst. 1.3)
Contrato individual com o aluno e/ou a família	Planificação detalhada das mudanças ao nível da frequência da escola	Modelo de contrato (Inst. 1.4)
Envolver o aluno num projeto estimulante na escola, onde possa dar o seu contributo.	Desenvolvimento de uma atividade extracurricular/um projeto <i>ad hoc</i> .	Grelha de participação em atividades extracurriculares (Inst. 1.5)
(Opcional com base na gravidade da situação) Envolver o encarregado de educação	Organizar uma reunião <i>ad hoc</i> com os pais ou contactar por telefone	Questionário para encarregados de educação (Inst. 1.6)

INSTRUMENTO 1.1: QUESTIONÁRIO DO ALUNO

O questionário pode ser preenchido (por escrito) ou utilizado oralmente (sempre com a ajuda do mentor)

Responde às questões seguintes o mais honestamente possível:

Q1 Sabes o que acontece quando um aluno falta às aulas sem justificação durante um período considerável, ou quando chega sistematicamente atrasado?

- a. Os pais são chamados à escola.
- b. O aluno é penalizado na avaliação devido às suas ausências constantes.
- c. O aluno é expulso.
- d. Nada acontece.
- e. Outra, especifica _____

Q2 Menciona algumas das razões pelas quais faltaste injustificadamente/chegaste atrasado às aulas.

- a. Não me interessa pela escola.
- b. Não gosto de alguns professores.
- c. Prefiro faltar a uma aula/chegar atrasado e dizer que tive um problema do que ter uma má nota.
- d. Eu consigo resolver a situação, consigo arranjar justificações médicas.
- e. Outra razão, qual? _____

Q3 Com que frequência faltas/chegas atrasado às aulas sem justificação?

- a. 1-3 horas por semana
- b. 3-6 horas por semana
- c. 6-9 horas por semana
- d. 9-12 horas por semana
- e. 12-15 horas por semana
- f. Mais de 15 horas por semana

Q4 Na tua opinião, o que te ajudaria a evitar faltar às aulas?

- a. Encorajamento dos meus colegas.
- b. Interesse dos meus professores.
- c. Melhor relacionamento entre o diretor e os alunos.
- d. Aulas mais atrativas e interessantes.
- e. Outro fator, qual? _____

Q5 Na tua opinião, a escola representa: (escolhe apenas uma opção)

- a. O local onde estudo.
- b. Um espaço onde posso socializar/passar tempo com os meus amigos/colegas.
- c. Uma forma de ter sucesso na vida.
- d. Algo sem importância.

Q6 Em que medida as tuas faltas e os teus constantes atrasos/saídas antecipadas têm impacto em: (escolhe o grau de influência para todas e cada uma das opções: Afeta bastante (X) Afeta muito (X) Afeta pouco (X) Não afeta (X))

	Afeta bastante	Afeta muito	Afeta de forma moderada	Afeta pouco	Não afeta
QUALIDADE DA APRENDIZAGEM (aquilo que eu consigo aprender)					
RESULTADOS ESCOLARES					
SUCESSO SOCIAL					
DECISÃO DE ABANDONAR A ESCOLA					
RELAÇÃO COM OS MEUS COLEGAS					
RELAÇÃO COM OS MEUS PROFESSORES					
RELAÇÃO COM A MINHA FAMÍLIA					
OUTROS, QUAIS? _____					

Q7 Qual a aula (disciplina) a que faltas com mais frequência e porquê?

***Especifica a disciplina e escolhe as respostas que mais se adequam às tuas razões (assinala 2)**

Aula/Disciplina: _____

- a. A matéria é demasiado complexa, não percebo.
- b. Não percebo as explicações do professor.
- c. Simplesmente não gosto da disciplina.
- d. Não consigo fazer os trabalhos de casa desta disciplina.
- e. As aulas são aborrecidas.
- f. As solicitações do professor são exageradas.
- g. A relação com o professor é problemática (tenho medo de ser humilhado em frente dos meus colegas).
- h. Tenho medo de ter más notas; não me sinto preparado, prefiro evitar maus resultados.
- i. Conflito com um colega/com os colegas.
- j. Cansaço.
- k. Outra razão. Qual? _____

Q8 Com quem passas o tempo quando faltas às aulas?

- a. Meus amigos.
- b. Meu namorado/minha namorada.
- c. Meus colegas.
- d. Ninguém, fico sozinho.
- e. Outra pessoa. Quem? _____

Q9 Conheces ou estás familiarizado com o regulamento da escola no que diz respeito às sanções aplicadas a alunos com elevado número de faltas/atrasos/saídas antecipadas injustificadas?

- a. Sim.

b. Não.

Q10 Consideras que as sanções previstas no regulamento podem ajudar a prevenir faltas/atrasos/saídas antecipadas no futuro?

a. Sim.

b. Não.

c. Não sei.

(a informação supramencionada deve ser relatada pelo mentor na grelha de apoio)

Nome do Aluno: _____

Turma Frequentada: _____

Nome do Mentor: _____



INST. 1.2: GRELHA DE AUTO-OBSERVAÇÃO

A grelha de auto-observação pode ser entregue ao aluno (e discutida na sessão seguinte com o mentor) ou usada diretamente durante a sessão com o mentor

Nome do Aluno: _____

Nome do Mentor: _____

Q1 Como te sentes depois de ter faltado a uma aula/quando chegas atrasado à escola?

Q2 O que fazes quando faltas a uma aula?

Q3 Para onde vais habitualmente quando faltas?

Q4. Identifica três coisas que poderiam ajudar a evitar as tuas faltas/atrasos/saídas antecipadas injustificadas.

- 1) _____

- 2) _____

- 3) _____

INST. 1.3: GRELHA DE REFLEXÃO DO ALUNO	
A grelha pode ser preenchida (por escrito) ou apresentada oralmente (sempre com a ajuda do mentor)	
Nome do Aluno: _____	
Nome do Mentor: _____	
Q1 Queres comprometer-te a chegar atempadamente à escola/não faltar sem justificação? Em qualquer dos casos (sim ou não), explica as tuas razões.	
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Q2 Quais as vantagens e desvantagens, se decidires comprometer-te?	
Vantagens	Desvantagens
Q3. Quais as vantagens e desvantagens, se decidires não te comprometer?	
Vantagens	Desvantagens
Q4. No caso de te queres comprometer, como o queres fazer? Indica 2/3 coisas que te comprometes a fazer.	
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

Q5 Queres ser apoiado? De que tipo de ajudas necessitas?

Q6 Tens amigos que conseguem gerir bem o seu tempo e os seus compromissos? Como achas que o conseguem fazer?

INST. 1.4: CONTRATO DE FREQUÊNCIA ESCOLAR

EXEMPLO

2020 _____ . No__

A Escola (nome, morada), representada por (nome, cargo)
....., o aluno (nome, ano) e o
representante do aluno (nome do familiar/representante)

CONTRATO:***A escola compromete-se a:***

Prestar apoio adicional (por exemplo: apoio psicológico especializado)

Garantir (por exemplo: ambiente seguro, confiança)

Informar atempadamente (por exemplo: de desvios registados)

Comunicar (por exemplo: ao aluno/familiar através de determinado meio)

O aluno compromete-se a:

Chegar à escola a horas

Não sair sem permissão

Informar da intenção de faltar e justificar

Comunicar ao professor/mentor questões pessoais

A receber o apoio do professor/mentor/especialista em

O representante do aluno compromete-se a:

Apoiar este contrato.....

Comunicar com através de

Cooperar em

O representante da escola (nome) Assinatura

O aluno (nome) Assinatura

O representante do aluno (nome) Assinatura

INST. 1.5 GRELHA DE PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

NO.	DATA E HORA	NOME DA ATIVIDADE	LOCAL	ORGANIZADOR/ PROFESSOR COORDENADOR	ASSINATURA DO PARTICIPANTE
1.					
2.....					

INST. 1.6 QUESTIONÁRIO PARA OS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Este questionário pode ser administrado por telefone, através de uma chamada do mentor

Q1 Tem conhecimento das faltas (ou atrasos/saídas antecipadas) do seu educando?

- a. SIM
- b. NÃO

Q2 A quantas aulas faltou, sem justificação, no mês passado?

- a. Nenhuma.
- b. 1-5 aulas.
- c. 5-10 aulas.
- d. Mais de 10 aulas.

Q3 Por que razão falta o seu educando às aulas sem justificação?

- a. Influência dos colegas.
- b. Influência dos amigos.
- c. Não gosta de uma determinada disciplina.
- d. Não gosta do professor.
- e. Está cansado.
- f. Uma falta é melhor que um mau resultado.
- g. Não é influenciado por nada.
- h. Alguma outra razão: _____

Q4 Com quem passa o tempo quando falta às aulas?

- a. Com os colegas.
- b. Com os amigos da escola.
- c. Com ninguém.
- d. Com amigos de fora da escola.
- e. Outras pessoas, quem? _____

Q5 Para onde vai o seu educando quando falta às aulas?

- a. Vai para casa.
- b. Vai para o parque.
- c. Vai para um bar/clube.

- d. Vai para um sítio onde possa ter acesso à Internet.
- e. Vai para casa de um colega.
- f. Outro, qual? _____

Q6 Como é que o seu educando explica as suas faltas?

- a. Usa justificações médicas verdadeiras.
- b. Usa justificações médicas falsificadas.
- c. Falsifica justificações dos pais.
- d. Fala com o professor.
- e. Não explica.
- f. Não sei.

Q7 Qual é a atitude do seu educando em relação às faltas injustificadas?

- a. Acha que é bom faltar de vez em quando.
- b. O absentismo é causado pelos professores.
- c. Não faz mal se faltar a algumas aulas.
- d. O absentismo pode ter graves consequências no sucesso escolar.
- e. O absentismo origina piores resultados no comportamento.
- f. Outros: _____

Quem respondeu ao questionário (especificar mãe/pai/avô/avó/etc.) _____

Nome do Aluno: _____

Turma frequentada: _____

Nome do Mentor: _____

INDICADOR: “RESULTADOS ACADÉMICOS/ CLASSIFICAÇÕES INSATISFATÓRIAS”

GUIA No. 2 “Melhorar resultados académicos/classificações”

Este guia pretende debruçar-se sobre os aspetos metacognitivos, ou seja, examinar em profundidade os processos mentais do aluno de forma a conhecer os seus processos de aprendizagem e evitar o insucesso escolar relacionado com a falta de interesse pela aprendizagem, atitudes de pouco empenho ou recusa de tarefas e atividades escolares.

ESTRATÉGIA

AÇÕES

INSTRUMENTOS

Promover o envolvimento do aluno na solução das tarefas e a sua participação nas atividades escolares.	Conversa individual e privada com o mentor e/ou diretor de turma Convocatória da família do aluno	Análise do processo individual do aluno mantido pela escola Conversa com os pais/encarregados de educação / questionário para a família (Inst. 2.1)
Encorajar o aluno a realizar os trabalhos de casa	Mesa de ajuda didática (apoio para trabalho escolar à tarde); Apoio psicológico (quando o mentor e os professores considerarem apropriado).	Questionário para examinar em profundidade o modelo de aprendizagem do aluno (Inst. 2.2) Projeto “Diário” – reflexão sobre emoções / estados de espírito / situações / capacidade de ouvir (Inst. 2.3) Reunião <i>ad hoc</i> com o Comité de Coordenação do sistema ACCESS, composto por outros profissionais além dos professores, de forma a acionar uma intervenção em termos psicológicos.
Motivar o aluno a envolver-se nas atividades escolares Encorajar o aluno a fazer ou iniciar uma atividade proposta Motivar o aluno para completar a atividade iniciada	Curso com currículo alternativo (reforço de atividades laboratoriais e projetos) Projetos laboratoriais extracurriculares	Projeto “Cinema e Motivação” (Inst. 2.4) Reforços tangíveis: notas de mérito (Inst. 2.5) (Ver também a estratégia proposta no GUIA No. 7 “Incentivar a participação em atividades extracurriculares”)
Proporcionar apoio / orientação ao longo de todo o ano escolar	Avaliação da mudança de curso ou escola	Plano de avaliação de abandono escolar precoce (Inst. 2.6) Questões posteriores (Inst. 2.7)

INST. 2.1 “Questionário para as famílias”

O questionário pode ser entregue aos familiares (e discutido na sessão seguinte com o mentor) ou utilizado diretamente na sessão com o mentor e a família. Pode também ser administrado por telefone, através de uma chamada do mentor.

1. Composição do agregado familiar:

Pai, Mãe, Filho, Filha, Avô, Avó, outro.

Sublinhar o que se aplica

2. Número de elementos do agregado familiar:

2	3	4	5	6	
---	---	---	---	---	--

Assinalar o que se aplica

3. Morada: _____

Escrever a cidade

4. Relação de parentesco do declarante:

Pai/Mãe..... Irmão..... Irmã.....Tio/Tia Tutor outro

Sublinhar o que se aplica

5. Tipo de profissão do declarante:

ocasional regular sazonal

Sublinhar o que se aplica

6. Escolaridade do seu educando

- **1º ciclo: frequência regular – resultados positivos**

Sublinhar o que se aplica

- **1º ciclo: frequência irregular – resultados negativos**

Sublinhar o que se aplica

- **2º e 3º ciclo: frequência regular – resultados positivos**

Sublinhar o que se aplica

- **2º e 3º ciclo: frequência irregular – resultados negativos**

Sublinhar o que se aplica

- **Ensino Secundário: frequência regular – resultados positivos**

Sublinhar o que se aplica

Ensino Secundário: frequência irregular – resultados negativos

Sublinhar o que se aplica

Retenções

Número de retenções no 1º ciclo

Número de retenções no 2º e 3º ciclo

Número de retenções no Ensino Secundário

Escrever o número

7. Razões subjacentes ao fenómeno de abandono escolar (Explique sucintamente)

- **Aspetos relacionados com a escola:**

Termos sugeridos: interesse, motivação, frequência escolar, faltas, disciplinas

- **Aspetos psicológicos:**

Relação com os colegas, professores, outros profissionais

- **Bullying**

8. O declarante ou outro:

1) Sabe o número de horas dedicadas ao estudo?

SIM NÃO

2) Tem uma palavra-passe para controlar faltas, classificações ou participações disciplinares?

SIM NÃO

3) Com que frequência verifica os dados anteriores?

Diariamente Semanalmente Mensalmente

4) O declarante conhece o contrato de corresponsabilização entre a escola e a família?

SIM NÃO

5) O declarante, caso não esteja satisfeito com os resultados do seu educando, afirma ter contactado a escola?

SIM NÃO

6) O declarante recebeu a devida atenção por parte da escola?

SIM NÃO

9. Que soluções ou propostas concordou implementar com a ajuda da escola e o envolvimento ativo do aluno? (Por favor, explique sucintamente)

10. Quais as atividades extracurriculares do seu educando?

Atividades desportivas Atividades recreativas
telemóvel / jogos Trabalho Amizades Outra

11. Quanto tempo dedica a essas atividades?

Uma hora..... Duas horas..... Três horas outra.....

INST. 2.2: “QUESTIONÁRIO SOBRE FORMAS DE APRENDIZAGEM”¹

Esta ferramenta e os seus resultados deverão ser usados e partilhados com os professores da turma, ou pelo menos, nas disciplinas em que a monitorização mostra que foram registados resultados insatisfatórios. Adicionalmente, integra ainda um outro *output* intelectual desenvolvido pela parceria “TOOLKIT_Estratégias de apoio ao ensino e à avaliação” - Erasmus+ Projeto ACCESS (Cod. 2018-1-IT02-KA201-048481)

As afirmações seguintes descrevem alguns hábitos de estudo e formas de aprender. Decide em que medida cada afirmação se aplica ao teu caso, assinalando os números (0-3) de acordo com a tua forma de estudar.

0 = nada 1 = pouco 2 = moderado 3 = muito

1	Quando estudo, se sublinhar ou marcar palavras ou frases, consigo focar-me melhor	0	1	2	3
2	Gosto de estudar sem planificar tudo desde o início, vou fazendo as alterações necessárias à medida que vou avançando	0	1	2	3
3	Prefiro o professor que dá trabalhos de casa que todos consigam fazer como quiserem	0	1	2	3
4	Tenho dificuldade em perceber uma palavra ou conceito se não me derem exemplos	0	1	2	3
5	Tabelas e diagramas sem explicações escritas deixam-me confuso	0	1	2	3
6	Prefiro tarefas que possam ser executadas passo a passo, concluindo cada etapa antes de avançar para a seguinte	0	1	2	3
7	Lembro-me melhor de um tópico se tiver alguma experiência direta, como por exemplo, fazer uma experiência laboratorial, construir um modelo, fazer pesquisa, etc.	0	1	2	3
8	Prefiro aprender lendo um livro do que ouvir uma aula	0	1	2	3
9	Fico contente quando percebo as ideias principais de um tópico, esquecendo os detalhes	0	1	2	3
10	Consigo compreender melhor um tópico falando sobre ele com alguém, em vez de ler um texto	0	1	2	3
11	Gosto de trabalhos de grupo	0	1	2	3
12	Quando aprendo por um livro, foco-me mais nas imagens, tabelas e mapas do que no texto escrito	0	1	2	3
13	Se tiver de relatar ou contar alguma coisa, preocupo-me com os detalhes	0	1	2	3
14	Consigo facilmente acompanhar uma pessoa a falar mesmo sem a olhar diretamente no rosto	0	1	2	3
15	Consigo entender melhor as instruções de uma tarefa se forem fornecidas por escrito	0	1	2	3
16	Se tivermos de trabalhar em grupos, prefiro que seja o professor a decidir sobre a formação do grupo.	0	1	2	3
17	Durante a aula ou discussão de um tópico, escrever ou desenhar algo ajuda-me a focar no momento	0	1	2	3
18	Aprendo e lembro-me melhor quando estudo por mim próprio	0	1	2	3
19	Durante um trabalho de grupo, prefiro que o professor nos deixe dividir as	0	1	2	3

¹ Fonte: Mariani L. 2000. Portfolio. Strumenti per documentare e valutare cosa si impara e come si impara. Zanichelli, Bologna.

	tarefas dentro do grupo				
20	Organizo o meu tempo, tanto para estudar, como para fazer outras atividades	0	1	2	3
21	Quando leio um texto, crio imagens mentais da história, das personagens ou das ideias	0	1	2	3
22	Quando estudo, preciso de fazer intervalos frequentes e movimento físico	0	1	2	3
23	No final de um trabalho de grupo, sinto que aprendi muito mais do que se tivesse trabalhado sozinho	0	1	2	3
24	Prefiro exercícios com apenas uma solução ou resposta certa (<i>nota do tradutor: objetividade</i>) àqueles mais “abertos” e “criativos” (<i>nota do tradutor: subjetividade</i>)	0	1	2	3
25	Quando trabalho na aula com um amigo ou em grupo, sinto que estou a perder o meu tempo	0	1	2	3
26	Acho mais fácil lembrar imagens e ilustrações de um livro se a impressão for brilhante	0	1	2	3
27	Aprendo melhor se começar por uma visão geral do todo, do que a partir dos detalhes e aspetos específicos	0	1	2	3
28	Prefiro que uma regra, ou uma teoria, seja claramente explicada antes de ser aplicada a exemplos ou exercícios.	0	1	2	3
29	Faço desenhos e diagramas para entender um texto mais claramente	0	1	2	3
30	Aprendo mais se ouvir a matéria na aula do que estudando em casa	0	1	2	3
31	Não gosto de ler ou ouvir as instruções, prefiro começar a tarefa imediatamente	0	1	2	3
32	Consigo entender as instruções da tarefa com mais clareza se forem dadas oralmente, e não apenas por escrito	0	1	2	3
33	Se uma tarefa tem de ser feita em grupo, prefiro que sejam os próprios alunos a decidir a constituição dos grupos	0	1	2	3
34	Vou tirando notas durante as explicações do professor ou debates nas aulas e depois releio-as sozinho	0	1	2	3
35	Acho muito fácil resumir tudo o que foi dito durante uma discussão numa aula	0	1	2	3
36	Quando estudo, estou mais focado se ler ou relatar algo em voz alta	0	1	2	3
37	Aprendo mais em casa do que na escola	0	1	2	3
38	Se tiver de decidir se algo está certo ou errado, confio mais no meu instinto do que na lógica	0	1	2	3
39	Prefiro aprender a ver um vídeo ou a ouvir um CD do que a ler um livro	0	1	2	3
40	Quando estudo por um manual, tiro apontamentos ou faço resumos	0	1	2	3

CÁLCULO DA PONTUAÇÃO

Escreve a pontuação para cada afirmação e, de seguida, calcula o total.

ÁREA A							
Afirmação No.	Pontuação						

5		4		10		1	
8		12		14		7	
15		21		32		17	
34		26		36		22	
40		29		39		31	
<i>Total Estilo visual/verbal</i>		<i>Total Estilo visual/não- verbal</i>		<i>Total Estilo Auditivo</i>		<i>Total Estilo Cinestésico</i>	
<i>Total Área A:</i>							
ÁREA B				ÁREA C			
<i>Afirmação No.</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Afirmação No.</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Afirmação No.</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Afirmação No.</i>	<i>Pontuação</i>
6		2		3		11	
13		9		16		19	
20		27		18		23	
24		35		25		30	
28		38		37		33	
<i>Total Estilo Analítico</i>		<i>Total Estilo Global</i>		<i>Total Estilo Individual</i>		<i>Total Aprendizagem em Grupo</i>	
<i>Total Área B:</i>				<i>Total Área C:</i>			

CALCULA OS VALORES PERCENTUAIS

ÁREA A					
Visual/verbal	Total Visual/Verbal $\times 100 \div \text{total Área A}$	=.....%	Visual/não- verbal	Total Visual/não- verbal $\times 100 \div \text{total}$ Área A	=.....%
Auditivo	Total Auditivo $\times 100$ $\div \text{total Área A}$	=.....%	Cinestético	Total Cinestésico \times $100 \div \text{total Área A}$	=%
ÁREA B			ÁREA C		
Analítico	Total Analítico $\times 100$ $\div \text{total Área A}$	= %	Individual	Total Individual \times $100 \div \text{total Área C}$	= %
Global	Total Global $\times 100 \div$ total Área B	= %	Grupo	Total Grupo $\times 100 \div$ total Área C	= %

INTERPRETAÇÃO DA PONTUAÇÃO

Os diferentes estilos de aprendizagem variam de pessoa para pessoa, mas podem ser englobados em algumas categorias principais. Este questionário destaca os seguintes:

ÁREA A: *visual/verbal, não-visual/verbal, auditivo ou cinestésico:* consiste em canais sensoriais através dos quais compreendemos o mundo exterior. Aqueles que têm uma tendência para o estilo visual/verbal aprendem melhor pela leitura. Os que têm inclinação para o visual/não-verbal, através de imagens, diagramas, etc. e aqueles que preferem a cinética, através das suas próprias experiências.

ÁREA B: *Analítico ou global:* consiste em formas de processar a informação. As pessoas com propensão analítica tendem a preferir o raciocínio lógico e sistemático baseado em factos e detalhes; aqueles que preferem o estilo global tendem a olhar para as coisas sinteticamente, confiando na sua intuição e nos aspetos gerais de um problema.

ÁREA C: *Individual ou em grupo:* é a inclinação natural para trabalhar individualmente ou em grupo. A maioria das pessoas mostra uma certa inclinação para um estilo específico, por exemplo, uma pessoa pode preferir um estilo auditivo, global e em grupo; outro pode preferir um estilo visual/verbal, analítico e individual, e assim por diante.

Não significa que, se necessário, não possamos utilizar estilos diferentes; na verdade, a melhor maneira de aprender envolve a capacidade de usar o seu próprio estilo juntamente com outros, dependendo das necessidades.

As descrições seguintes, bem como as sugestões relacionadas, poderão ser úteis para tirar o máximo partido do seu próprio estilo. Devem ler-se também as estratégias sugeridas para os outros estilos, alguns deles podem ser interessantes e pode ser profícuo colocá-las em prática.

ÁREA A

ESTILO VISUAL VERBAL

Prefere *ver* o que tem de aprender e confia principalmente na comunicação oral. Por exemplo, pode achar útil:

- * ler as instruções, em vez de as ouvir
- * tomar notas do que os professores dizem
- * ver as coisas escritas no quadro
- * usar manuais escolares em vez de ouvir uma aula

Estratégias sugeridas:

- * tirar apontamentos durante as aulas e relê-los em casa, copiar e reordenar pode ajudar a lembrar melhor
- * antes de começar a estudar determinado capítulo de um livro, ler cuidadosamente os títulos, subtítulos e as legendas das figuras
- * escrever um resumo do que leu ou ouviu
- * tirar notas das instruções para os trabalhos de casa
- * estudar e ler em silêncio (*não* em voz alta)
- * sublinhar e destacar com símbolos ou abreviaturas as ideias principais de um texto, resumi-las, nas suas próprias palavras, ao lado dos parágrafos. Escrever explicações junto dos gráficos ou diagramas.

- * escrever uma lista das coisas que quer lembrar
- * solicitar instruções ou explicações por escrito ao professor
- * olhar para o rosto de quem está a falar pode ajudar a concentrar
- * na sala de aula, sentar perto do professor e do quadro

ESTILO VISUAL-NÃO VERBAL

Prefere *ver* o que tem de aprender, mas confia essencialmente na linguagem não-verbal (figuras, imagens, símbolos, gráficos, diagramas, etc.) Pode achar útil, por exemplo:

- * folhear um livro e olhar para as imagens
- * aprender fazendo, em vez de ler ou ouvir as instruções
- * ver um filme sobre determinado tópico, em vez de ouvir uma aula ou debate
- * recorrer à memória visual para lembrar locais, pessoas, eventos e circunstâncias

Estratégias sugeridas:

- * desenhar figuras, tabelas, diagramas de forma a lembrar palavras e conceitos e resumir o que leu ou ouviu
- * utilizar marcadores coloridos nas notas
- * antes de começar a estudar determinado capítulo de um livro, ler cuidadosamente os títulos, subtítulos e as legendas das figuras
- * criar imagens mentais do que está a ler ou ouvir para melhorar a compreensão e lembrar melhor a informação dada oralmente
- * usar símbolos e abreviaturas
- * solicitar ao professor exemplos práticos de conceitos mais complexos e exemplos de como executar determinada tarefa
- * olhar para o rosto de quem está a falar pode ajudar a concentrar

ESTILO AUDITIVO

Prefere *ouvir* o que tem de aprender. Pode considerar útil, por exemplo:

- * ouvir uma aula, em vez de ler o manual
- * ler em voz alta
- * repetir mentalmente
- * participar nas discussões em sala de aula
- * trabalhar com um amigo ou em grupo
- * ouvir uma demonstração de como algo se faz em vez de ler as instruções

Estratégias sugeridas:

- * antes de começar a estudar determinado capítulo de um livro, ler cuidadosamente os títulos, subtítulos e as legendas das figuras
- * contar a alguém o que aprendeu, deixar que façam perguntas
- * ler e resumir as ideias principais em voz alta; se isto não for possível, tentar “ouvir” as palavras mentalmente enquanto está a ler
- * dizer a solução do problema em voz alta antes de a escrever
- * gravar as aulas e as notas e posteriormente ouvi-las
- * solicitar ao professor explicações e instruções orais

- * trabalhar com um amigo

ESTILO CINESTÉSICO

Prefere trabalhar em atividades *práticas*. Pode considerar útil, por exemplo:

- * ter uma experiência direta de um problema
- * executar a tarefa sem ler/ouvir as instruções
- * movimentar-se enquanto estuda
- * usar gestos durante a conversa
- * trabalhar com um amigo ou em grupo
- * ter experiências diretas dentro e fora da escola, tais como, pesquisa, entrevistas, experiências laboratoriais.

Estratégias sugeridas:

- * tomar notas enquanto ouve uma lição ou estudar em casa; escrever pode ajudar a focar no tópico
- * antes de iniciar o estudo de um capítulo de um livro, olhar para as imagens, ler as apresentações ou resumos, se houver, analisar cuidadosamente os títulos, palavras a negrito ou itálico
- * adicionar gráficos e diagramas às notas
- * realçar as ideias principais de um texto, de seguida, resumi-las nas suas próprias palavras numa folha de papel separada
- * planear o estudo de forma a poder alternar períodos de trabalho com as pausas que precisa
- * dividir tarefas grandes em pequenas tarefas, e ir variando as atividades para não ter de fazer a mesma coisa durante um período longo
- * em casa, procurar as posições e os movimentos que podem ajudar a concentrar-se mais enquanto estuda, por exemplo, alternar sentado com caminhar
- * na sala de aula, tentar fazer alguns movimentos (mesmo apenas com as mãos), sem perturbar os colegas
- * estudar com um colega

ÁREA B

ESTILO ANALÍTICO

Prefere lidar com um problema decompondo-o e considerando cada parte individualmente. Pode considerar útil, por exemplo:

- * pensar logicamente, confiando em factos específicos
- * focar nas diferenças entre as coisas
- * avançar de forma linear, passo a passo
- * executar as tarefas de forma sistemática
- * planear o que tem de fazer com antecedência
- * fazer um bom/melhor uso do tempo, seja para estudar ou fazer outras atividades
- * superar distrações (música, por exemplo) quando é hora de estudar
- * ter e manter para os limites de tempo dentro dos quais uma tarefa tem de ser realizada

Estratégias sugeridas:

tentar tirar partido dos seus pontos fortes, como aqueles acima referidos, mas tentar compreender também as vantagens de um estilo mais *global*; por exemplo:

- * tentar considerar o problema como um todo
- * resumir os detalhes de um tópico de forma a obter uma visão abrangente
- * não negligenciar os seus sentimentos nem o que a sua intuição lhe diz para fazer
- * tentar expressar o que sabe, mesmo não dispondo de toda a informação necessária
- * partilhar ideias e pensamentos com colegas e professores

ESTILO GLOBAL

Prefere considerar o problema como um todo. Pode considerar útil, por exemplo:

- * resumir frequentemente o que está a aprender
- * focar nas semelhanças entre as coisas
- * tomar decisões de forma intuitiva, confiando nos sentimentos
- * executar várias tarefas em simultâneo
- * decidir o que fazer à medida que o trabalho progride, em vez de planear tudo com antecedência
- * evitar planear com rigidez o tempo para estudar ou para fazer outras atividades

Estratégias sugeridas:

tentar tirar partido dos pontos fortes, como os acima referidos, mas tente compreender também as vantagens de um estilo mais *analítico*; por exemplo:

- * tente agendar o seu tempo, tomando notas dos prazos e decidindo a ordem em que pretende executar as tarefas
- * concentrar-se numa tarefa específica, evitando dispersão
- * além da visão geral e abrangente de um problema, analisar as informações disponíveis e complementar com os detalhes necessários
- * tentar tomar decisões não só confiando na sua intuição, mas também considerando cuidadosamente factos e relações lógicas
- * ler cuidadosamente as instruções da tarefa e tentar descobrir como avançar antes de a iniciar
- * partilhar ideias e pensamentos com colegas e professores

ÁREA C

ESTILO INDIVIDUAL

Prefere trabalhar por conta própria e realizar um estudo *individual*, em vez de trabalhar a pares ou em grupo. Aprende melhor com o manual escolar, em casa, do que a trabalhar com os outros na escola.

Estratégias sugeridas:

- * Note que a partilha de pontos de vista com professores e colegas pode ser muito útil; não retira nada ao seu estilo pessoal, mas dá-lhe a oportunidade de ouvir opiniões diferentes, formas de pensar e fazer as coisas e comparar com o que sabe ou pensa

ESTILO EM GRUPO

Prefere aprender nas aulas a trabalhar a pares ou em atividades de grupo ao invés do trabalho individual em casa. Prefere discutir temas com os colegas a aprender com os seus próprios livros.

Estratégias sugeridas:

- * A interatividade e o trabalho em grupo têm muitos benefícios, mas o estudo individual é também muito importante para rever e aprofundar os conhecimentos de forma pessoal
- * aproveitar ao máximo o tempo de trabalho útil, tanto nas aulas, como em casa, por exemplo, organizando as suas ferramentas de trabalho (manuais escolares, cadernos, etc.) e fazendo resumos do que está a estudar

INST. 2.3: Projeto “Diário”

Diary

“Tenho de me livrar do tempo e viver o presente, pois não há outro tempo senão este maravilhoso instante”

(Alda Merini – escritora e poetisa italiana)

O DIÁRIO APRESENTA-SE

Ehm...

Ehm....

Desculpa?

Sim, sim,
estou a falar contigo!

Para ti que me lêes neste
momento com espanto!

Estás surpreendido,
receoso,
embaraçado?

Bem,

talvez não seja todos os dias que nos ouvimos
ser chamados por...

sim: por quem? Quem sou eu?

Vamos clarificar: Eu não sou um DIÁRIO ESCOLAR! Não vivo numa mochila, nem sirvo para registar o trabalho de casa.

SOU UM TIPO DE DIÁRIO DIFERENTE: UM TIPO DE DIÁRIO PESSOAL.

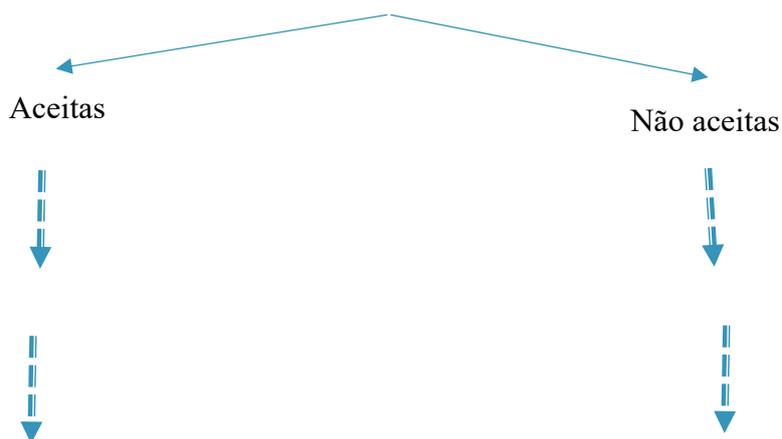
<< Podes escrever em completa liberdade o que quer que estejas a pensar >>

UM DIÁRIO, QUANTAS EMOÇÕES!



ACEITAR OS ASPETOS MENOS BONS DE UMA SITUAÇÃO OU ACONTECIMENTO É DIFÍCIL, MAS É FUNDAMENTAL FAZÊ-LO PARA ENTENDER E TENTARES MELHORAR.

Regista um acontecimento que não podes mudar e de que não gostas

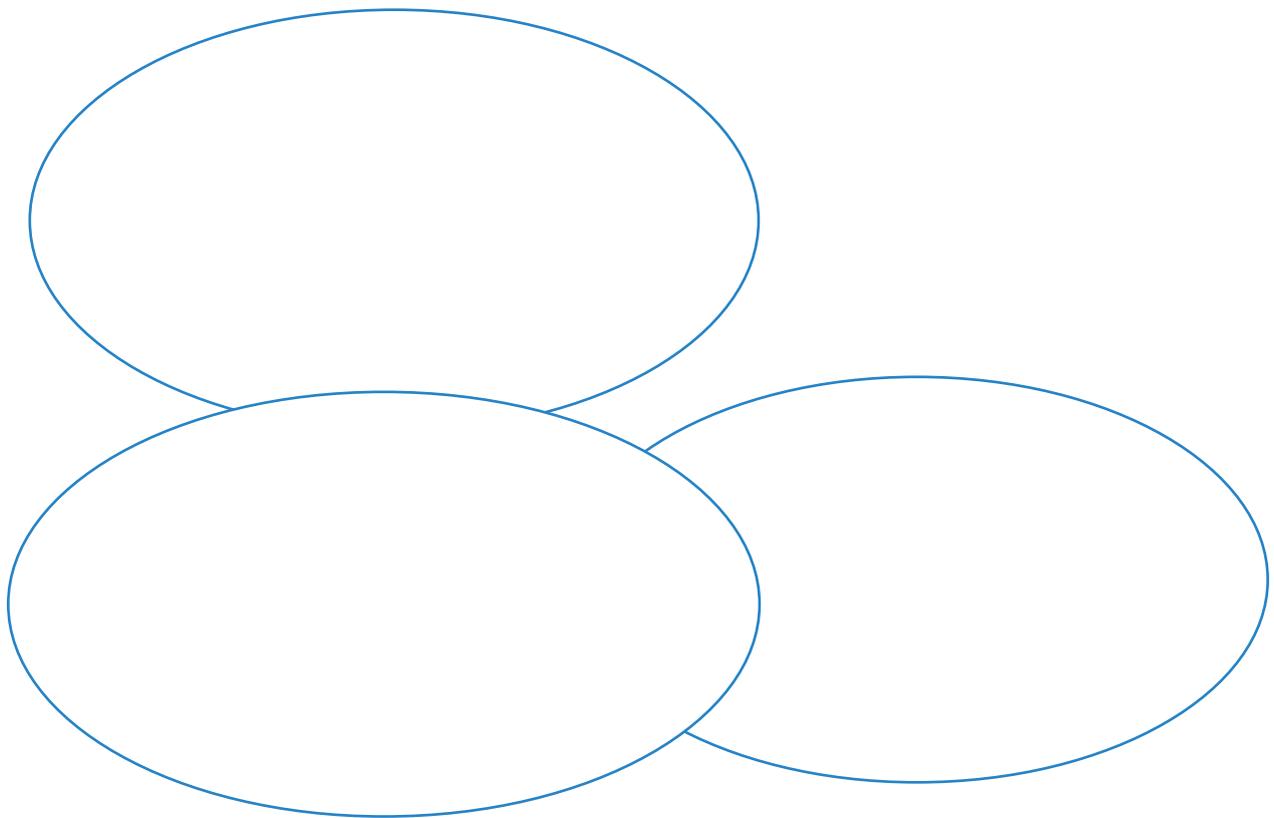


O que fazes?

O que fazes?

Quando não consegues aceitar alguma coisa ou alguém, que emoções sentes?

ESTAS SÃO AS TUAS PEDRAS, AQUELAS QUE CARREGAS QUANDO ESTÁS TRISTE. ESCRIBE DENTRO DE CADA UMA DELAS O QUE A TRISTEZA TE FAZ SENTIR.



Senti -----

Quando?-----

Esta emoção fez-me sentir muito mal?

A minha emoção comunicou algo negativo sobre mim aos outros?

A minha emoção manifestou-se de forma muito forte?

A minha emoção fez-me agir de forma negativa e contraproducente?

Se respondeste “sim” a três ou mais questões, significa que essa emoção foi nociva e que precisa de ser trabalhada de forma a transformá-la numa emoção útil.

UM DIÁRIO FAZ-TE REFLETIR SOBRE.....

TI PRÓPRIO



1) Há diferentes opiniões sobre a escola. Com quais concordas?

a) A escola é particularmente útil para aqueles jovens que ainda não sabem o que querem fazer.

- b) A escola ainda tem muito a oferecer a quem se dedica.
- c) É inútil estudar, já que um diploma não ajuda a encontrar um bom emprego.
- d) A escola não acompanha os tempos.
- e) A escola ensina-nos a participar na vida social.

2) Que critério fundamentou a tua escolha desta escola?

- a) Interesse pelas disciplinas.
- b) Oferece mais possibilidades de encontrar um emprego do que outras escolas.
- c) Aconselhado pelos meus professores do ensino médio.
- d) Segui a escolha dos amigos.
- e) Aconselhado pelos meus pais.
- f) É um diploma/curso que posso usar para trabalhar com os meus pais.
- g) Era a escola mais próxima de casa.
- h) Outras razões.

3) Qual a importância que atribuis à participação nas atividades escolares?

- a) Muita
- b) Alguma
- c) Pouca
- d) Nenhuma

4) Quais os aspetos de que não gostas na escola que frequentas?

- a) Os professores não respeitam a personalidade dos alunos.
- b) Os professores são demasiado rigorosos.
- c) As aulas e as explicações são demasiado difíceis.
- d) Não há uma relação verdadeira com os professores.
- e) Sinto dificuldade em me relacionar com os colegas.
- f) Ouvir as aulas e estudar aborrece-me.
- g) Preciso de mais explicações dos meus professores.

h) Não tenho quaisquer problemas.

i) Outros aspetos.

5) Na tua opinião, que características devem ter os professores?

a) Um bom método de ensino.

b) Inflexibilidade e rigor.

c) Capacidade de estabelecer uma boa relação com os seus alunos.

d) Pouca flexibilidade no ensino.

e) Competência e conhecimento na área que ensinam.

f) Respeito pela opinião dos alunos.

g) Capacidade para abordar tópicos extra-escola.

h) Atenção às necessidades dos alunos.

i) Outras características.

6) Quais as razões que te fazem afastar da escola e que não te encorajam a participar nas atividades escolares?

a) Problemas familiares.

b) Insegurança.

c) Falta de vontade de estudar.

d) A perceção de que precisaria de mais explicações por parte dos professores.

e) A perceção de que não consigo realizar as atividades por não ter um bom método de estudo.

f) Incapacidade de concentração.

g) Medo das classificações.

7) Quando tens um problema na escola, com quem falas?

a) Com os meus colegas.

b) Com a minha família.

c) Com os meus professores.

d) Com os meus amigos.

e) Outras pessoas.

f) Ninguém.

8) Estudar é importante para ti?

a) Muito

b) Medianamente

c) Pouco

d) Nada

9) Quanto tempo dedicas, em média, ao estudo?

a) nenhum

b) 30 min

c) 1 hora

d) 90 min

e) 2 horas

f) 3 horas

g) 4 horas

10) Em casa, quando estudas, que fatores te impossibilitam de realizar as tarefas?

a) Problemas familiares.

b) Insegurança.

c) Há demasiado caos para conseguir estudar.

d) Falta de vontade de estudar.

e) A perceção de que precisaria de mais explicações do professor.

f) Não sei estudar, não tenho método de estudo.

g) Não me consigo concentrar, estudo pouco e mal.

h) Medo das classificações.

i) Os meus amigos convencem-me a sair.

l) O telemóvel e outras coisas.

O MEU DIÁRIO OUVI-ME

“No jazz todos querem tocar de forma diferente. É importante aprender a ouvir diferentes formas de fazer as coisas. E quando se toca com outras pessoas, tem de se afinar em conjunto. E quando tens um ritmo para tocar, tens de saber quando ficar quieto e quando ser assertivo. Deves ser capaz de decidir quando o teu som é a resposta ao som do outro ou quando podes improvisar.”

Wynton Marsalis

Já ouviste certamente pessoas, qualquer que seja a sua idade, dizer: “*Tu não me ouves*” ou: “*Por favor, ouve-me!*”. Estas afirmações evidenciam a importância de ouvir para nos compreendermos uns aos outros.

READ THIS NOT LITERARY TEXT

Fico muito feliz quando consigo “ouvir”, isto é, ouvir e efetivamente compreender alguém. A capacidade de ouvir é equivalente a perceber não apenas as palavras, mas também as ideias, o estado de espírito e o que o falante quer realmente transmitir-me. Percebi que, quando ouço desta forma, a pessoa à minha frente olha-me com gratidão e relaxa, manifestando o desejo de me dar mais informações sobre si e sobre o seu mundo.

Gosto de ouvir e, por outro lado, gosto de ser ouvido por outros, pois isso dá-me a força necessária para aceitar sentimentos e emoções que, de outra forma, seriam insuportáveis. Quando tento expressar a alguém algo do foro privado e pessoal, se a pessoa não entende a minha mensagem, fico altamente frustrado e refugio-me dentro de mim próprio.

Fonte: Carl Rogers, *Freedom To Learn*, Firenze, Giunti Barbera, 1973 (adaptado)

És realmente capaz de ouvir.....? Responde ao seguinte questionário:

		Sempre 3	Por vezes 2	Nunca 1
1	Ouves a pessoa que está a falar sem a interromper			
2	Olhas nos olhos da pessoa com quem estás a falar			
3	Sorris para a pessoa com quem estás a falar			
4	Fazes perguntas para perceber melhor o que a pessoa está a dizer			
5	Aceitas o que a pessoa te diz sem criticar			
6	Consegues antecipar o que a pessoa vai dizer			
7	Interrompes o discurso da pessoa com perguntas despropositadas e piadas			
8	Estás a pensar noutra coisa enquanto a pessoa está a falar contigo			
9	Finges não perceber o que a pessoa te está a dizer			
10	Respondes sem dar tempo à pessoa de acabar de falar			

A tua pontuação total é de _____

Se a tua pontuação for inferior a 20, significa que ainda tens algum trabalho a fazer para ouvir efetivamente, porque ainda não adquiriste as competências básicas que fazem um bom ouvinte.

Em que aspeto achas que deves melhorar (pode ser útil rever as tuas respostas e identificar em que comportamentos auditivos tiveste pior pontuação)?

Consegues pensar numa história ou num filme que retrate a dificuldade de ser ouvido e as possíveis consequências daí resultantes?

Alguma vez tiveste a sensação de não estar a ser ouvido? Como reagiste? Descreve essa experiência.

Um Diário permite-te deitar cá para fora tudo o que tens dentro de ti e te “bloqueia”, que não te permite exprimir o melhor que consegues, tanto na escola, como em casa, ou com os teus amigos

Numa sala da tua escola, encontrarás uma “caixa secreta” onde podes colocar, anonimamente, os teus pensamentos, preocupações, medos, ou seja, todas as emoções que te causam frustração ou que são a casa dos teus pensamentos negativos. Apenas removendo esses pensamentos, poderás sentir novamente motivação e gerir a tua vida com tranquilidade.

INST. 2.4 “Projeto Cinema e Motivação”

A motivação para estudar, de acordo com os alunos que frequentam o ensino secundário e estão em risco de abandono escolar precoce, parece ser inconstante e variável, podendo adquirir diversas formas:

- 1) Muitos alunos sentem dificuldade em manter a motivação ao longo do tempo. Iniciam com grande entusiasmo, mas vão manifestando períodos mais ou menos longos de abandono ao longo do seu percurso escolar marcados por uma frequência inconstante, pouco investimento no estudo e fracasso.
- 2) Já outros alunos têm dificuldade em se sentirem motivados e em encontrar os estímulos necessários, quer dentro de si, quer no ambiente que os rodeia. Resultado disso é que se sentem apáticos e aborrecidos, razão pela qual mudam de curso com alguma frequência para tentar escapar a esta espiral.
- 3) Outros ainda são capazes de se motivar e de prosseguir durante longos períodos, mas bastante abaixo das suas reais capacidades, vivendo insatisfeitos com a sua vida escolar e frequentando a escola apenas porque são “monitorizados” pelos pais.

Neste contexto, a realização de uma “rota cinematográfica” com situações que abordem o problema da motivação, inspiradas em factos reais, podem funcionar como um estímulo e levar a refletir sobre a sua própria forma de lidar com as dificuldades ligadas ao interesse e à participação.

Os filmes propostos são os seguintes:

“**Front of the Class**”, em português “O Líder da Classe”, é um filme estreado em 2008, inspirado na obra de Brad Cohen em parceria com Lisa Wysocky *O Líder da Classe: Como a Síndrome de Tourette me fez ser o professor que nunca tive*.

O filme conta a história verídica de Brad Cohen, um rapaz de doze anos que vive no Missouri com a sua mãe, divorciada, e um irmão mais novo. Brad entra em conflito algumas vezes com o seu pai e com os professores devido aos seus tiques. Numa aula, um dos seus professores chama-o à frente da turma para pedir desculpa aos colegas por perturbar, mas ele não consegue prometer que tal não voltará a acontecer. A mãe procura ajuda especializada e um psiquiatra sugere que os tiques podem ter sido causados pelo divórcio dos pais. Um dia, a mãe, na sua constante demanda por respostas, entra numa livraria e depara-se casualmente com o termo “Síndrome de Tourette” num livro de medicina. Os psiquiatras concordam com este diagnóstico e acrescentam não haver cura. No final, graças à ajuda da mãe e ao apoio do diretor da escola, Brad, já adulto, consegue tornar-se professor, receber vários prémios e partilhar o seu sucesso com todos os que rodeiam.

“**The Miracle Worker**”, em português “O Milagre de Anne Sullivan”, é um filme de 1962, dirigido por Arthur Penn e inspirado na história verdadeira de uma menina cega e surda, Helen Keller e da sua professora, Anne Sullivan.

A jovem Helen Keller, cega e surda desde a infância devido a uma doença diagnosticada na época como febre escarlate severa, frustrada pela sua incapacidade de comunicar, tem acessos violentos e descontrolados de raiva. Os pais, atemorizados e impotentes, sentem-se incapazes de lidar com a situação. Contactaram uma escola para cegos no sentido de procurar ajuda e pedir aconselhamento, tendo-lhes sido sugerida Anne Sullivan como tutora da sua filha. Anne conseguiu quebrar “os muros de silêncio e escuridão de Hellen” através da persistência, do amor e da teimosia. Ao longo desta árdua batalha, Anne consegue ensinar Hellen a comunicar com o mundo.

“**Freedom Writers**”, em português “Páginas de Liberdade”, é um filme de 2007 dirigido por Richard LaGravenese, baseado no livro *The Freedom Writers Diary: How a Teacher and 150 Teens Used Writing to Change Themselves and the World around Them*.

O filme conta a história verdadeira da professora Erin Gruwell e da sua turma, constituída por alunos problemáticos de uma escola secundária, na Califórnia.

Em 1994, em Long Beach na Califórnia, Erin Gruwell aceita ser professora de Inglês de uma turma “especial”. Este grupo, aparentemente constituído por jovens delinquentes, não manifestava qualquer interesse pela escola, nem pelo seu próprio futuro. Provenientes de bairros pobres e degradados, eram jovens urbanos completamente indiferentes ao ensino formal. A professora Erin vem mudar as vidas dos seus jovens alunos, recorrendo a diferentes dinâmicas e projetos, mostrando que eles não são muito diferentes de quaisquer outros estudantes. Pede-lhes que escrevam, num caderno, registos sobre o seu passado, as suas vidas e as suas histórias. A professora investe para que cada um consiga atingir os seus objetivos e acreditar nas suas capacidades, independentemente da situação com que sejam confrontados ao longo das suas vidas. Através de métodos pouco convencionais e de muito amor, ela vai conseguir conquistar o seu respeito e fazer com que a sala de aula passe a ter importância na vida destes estudantes.

-“*Dangerous Minds*”, em português “*Mentes Perigosas*”, é um filme de 1995 de John N. Smith, interpretado por Michelle Pfeiffer e baseado no livro autobiográfico *My Posse Don't Do Homework* (reeditado em 1996 como *Dangerous Minds*) de LouAnne Johnson, escritora, professora e ex-oficial da marinha americana.

LouAnne Johnson abandona a sua carreira militar de nove anos para cumprir um sonho antigo: ser professora de inglês. A diretora avisou-a de que a sua turma era formada por “rejeitados do Inferno”, crianças com graves problemas sociais e sem qualquer interesse pelos estudos. LouAnne rapidamente percebe que é preciso mais do que o alfabeto básico para chegar a uma turma de “miúdos mal-educados”. Após um primeiro dia de aulas terrível, esta professora decide conectar-se e motivar os seus alunos, transformando uma turma considerada “um bando de criminosos” em promissores alunos.

Os filmes propostos, vistos no início do ano letivo durante o “período de boas-vindas”, e em que o papel de liderança dos professores assume particular importância, criarão um ambiente positivo de participação. Após o seu visionamento, palestras e reflexões terão lugar devido aos debates sobre o cinema. Haverá intervenções específicas: “brainstorming”, “role-taking” (para se colocar no lugar de...) e outras atividades que possam ajudar a captar a atenção, o interesse e a participação dos alunos. Para monitorizar o projeto, poderá ser útil distribuir um cartão onde os alunos escrevam as suas emoções. Esses cartões serão devolvidos após o visionamento dos filmes.

De qual dos filmes mais gostaste? Porquê?

Fala das personagens ou cenas com quem mais te identificaste e o que sentiste (escreve o nome do filme e quais personagens ou cenas referidas).

Que filme te fez pensar em alguma das tuas situações pessoais? Que questões te ocorreram?

INST. 2.5 “Reforços tangíveis: notas de mérito”

Existem reforços tangíveis, como notas de mérito individuais ou de turma que podem ser escritas no processo individual de cada aluno ou no registo eletrónico, no sentido de melhorar a prestação e a conduta, até que atinjam um número de três ou quatro notas.

✓ Nota de mérito à turma (na qual o aluno em risco de dispersão está inserido):

“É com imenso prazer que venho congratular os alunos da turma pelos ESFORÇOS feitos no laboratório Lounge Bar que os levaram a obter o título de melhores apoiantes do ano letivo 2019-2020 (ou mês/semana ...) no envolvimento e inclusão dos colegas. Muito bem, malta. Continuem!”

✓ Nota de mérito individual a um aluno em risco de dispersão:

“É com grande satisfação que gostaria de felicitar o aluno que, apesar de estar apenas no primeiro (ou segundo) ano do ensino secundário, conseguiu organizar e desempenhar as suas tarefas com um forte sentido de responsabilidade e maturidade. Parabéns, continua assim!”

✓ Nota de mérito pelo desempenho na realização de um trabalho ou tarefas:

"Foi com prazer que verifiquei que realizaste os trabalhos de casa de forma correta e precisa. Bom trabalho, mantém-te assim!"

✓ Nota de mérito pelo apoio a um colega:

“O aluno... distinguiu-se pela valiosa ajuda prestada na aula, contribuindo para o sucesso académico de todo o grupo. Excelente trabalho, continua assim!”

✓ Nota de mérito por um teste oral brilhante ou por um trabalho espontâneo e profundo:

“Gostaria de felicitar o aluno pela explicação rigorosa e abrangente do tema, enriquecendo-a com excelentes análises. Parabéns, continua!!”

✓ Nota de mérito para reconhecer o respeito demonstrado por colegas e professores, ou boa vontade e comprometimento, não relacionado com o desempenho escolar.

✓ Nota de mérito pela participação em atividades extracurriculares dinamizadas pela escola:

“É com prazer que felicito os alunos da turma pelo EMPENHO demonstrado no âmbito da conferência ou reunião, feira ou abordagem que os levou a representar o nosso Instituto/Escola com orgulho. Parabéns a todos, continuem!!”

Reforços através do privilégio:

- Solicite ao aluno que ajude o professor numa tarefa para a turma reforçar com uma nota de mérito ou com uma nota positiva.
- Solicite ao aluno que ajude um colega com dificuldades para o reforçar com uma nota de mérito ou com uma nota positiva.
- Envolver o aluno na preparação de uma aula ou de uma atividade dirigida aos colegas, usando as suas competências de escrita.
- Envolver o aluno na preparação de uma aula ou de uma atividade para os colegas, usando as suas competências informáticas.

INST. 2.6 “Plano de Avaliação de AEP”²

Aluno _____

Turma _____

(Área de estudo)

(Área de estudo)

Ano letivo: _____

COORDENADOR/DIRETOR DE TURMA: _____

MENTOR AEP: _____

Esta informação é facultativa pois diz respeito apenas a alunos com deficiências certificadas ou com necessidades educativas específicas, conforme exigido pelo sistema educativo italiano.

- O PDP do aluno encontra-se arquivado no gabinete de receção didática
(O PDP, Plano Didático Personalizado – em Itália PDP, é um programa educativo criado para alunos com dificuldades de aprendizagem).
- O PEI do aluno encontra-se arquivado no gabinete de receção didática
(O PEI, Plano Educativo Individual – Italiano PEI, é o documento onde estão registadas as medidas educativas e ações integradas e compensatórias, para os alunos com alguma deficiência).

SECÇÃO 1 (preencher pelo aluno)

NOME e APELIDO: _____

² Este documento consiste numa adaptação do PEI (Plano Educativo Individual), arquivado em I.I.S. “V. CROCETTI-V.CERULLI” (Giulianova-Teramo/IT).

LOCAL e DATA DE NASCIMENTO: _____

NATURALIDADE: _____

PAIS*: _____

IRMÃOS/IRMÃS*: _____

*(escreve apenas os nomes e, se quiseres acrescenta informação extra, como profissão)

E-MAIL: _____

TELEFONE: _____

ESCOLA 1º CICLO: _____

ESCOLA 2º CICLO

(Escola Secundária) _____

EU SOU:

- Selecciona os adjetivos que melhor te descrevem (eliminando aqueles em que não te reconheces):

PREGUIÇOSO AMIGÁVEL EXTROVERTIDO DETERMINADO
ALEGRE FALADOR MAU PRESTÁVEL DESCONTRAÍDO CRIATIVO
REFLEXIVO OTIMISTA INDEPENDENTE DIVERTIDO RESPONSÁVEL
LEAL PESSIMISTA DESPORTIVO CONFIÁVEL DETERMINADO
HUMILDE GENEROSO MENTIROSO

- OS MEUS MAIORES DEFEITOS SÃO:

- AS MINHAS MAIORES QUALIDADES, MÉRITOS SÃO:

OS MEUS PASSATEMPOS

GOSTARIA DE TER UM EMPREGO

Escolhe, de entre as seguintes características, aquelas que mais te atraem e agradam. Podes seleccionar todas as funcionalidades de que gostas, mas debes apontar apenas aquelas que realmente se adequam à tua personalidade.

- exercido ao ar livre
- exercido no interior
- no setor da hotelaria e restauração

- exercido como trabalhador independente
- exercido como funcionário
- onde possa estar em contacto com outras pessoas
- onde possa trabalhar sozinho
- onde possa ser criativo
- onde possa ajudar outras pessoas
- onde possa fazer carreira
- onde possa ganhar muito
- onde não me suje
- onde não me canse demasiado
- onde possa usar máquinas, ferramentas
- onde possa refletir e produzir ideias
- onde possa exprimir as minhas habilidades manuais
- onde possa viajar
- onde possa manter-me atualizado

O MEU PLANO EDUCATIVO

- Descreve a razão pela qual decidiste frequentar esta escola. (Porque escolheste esta escola e não outra qualquer?)

- Com que obstáculos te tens deparado? Como achas que os podes ultrapassar, o que precisas para melhorar, o que podes realmente fazer para atingir os teus objetivos?

- Refere o ano que estás a frequentar e descreve sucintamente as experiências escolares mais significativas que viveste até ao presente.

- Que competências já adquiriste, quais ainda te faltam alcançar?

EU DEMONSTRO:

1. INTERESSE PELA ESCOLA: elevado espontâneo superficial ausente
2. COMPETÊNCIAS RELACIONAIS: seguras boas inseguras difíceis
3. PARTICIPAÇÃO ESCOLAR: ativa construtiva desligada passiva
4. COMPROMETIMENTO ESCOLAR: contínuo regular superficial descontinuado
5. NÍVEL GERAL DE CONHECIMENTOS,
CAPACIDADES E COMPETÊNCIAS: elevado médio/alto médio baixo

- Pensas que a escola, ao longo destes anos, te tem fornecido as bases profissionais e culturais para alcançares a carreira que escolheste? Se sim, indica quais.
-

- Qual é o teu nível geral de satisfação?

- completamente satisfeito
- satisfeito
- insatisfeito
- completamente insatisfeito

Outro:

SECÇÃO 2

QUESTIONÁRIO SOBRE ESTILOS DE APRENDIZAGEM (DADO PELO DIRETOR DE TURMA OU PELO MENTOR)

(ver Inst. N.2 do Guia N.2 “Melhorar resultados académicos/classificações”, integrado output Intelectual “ACCESS Sistema de monitorização e apoio preventivo contra o AEP”
Erasmus+ Projeto: Cooperação Ativa Cross-sectorial para o Sucesso Educativo e Social
Cod. 2018-1-IT02-KA201-048481)

SECÇÃO 3

(PREENCHIDO PELO COORDENADOR/DIRETOR DE TURMA)

RESPEITO PELAS REGRAS

- Pontual
- Regular
- Irregular
- Difícil
- Inexistente
- Outro: _____

PARTICIPAÇÃO E INTERESSE

- Participa/faz parte de forma espontânea com interesse visível
- Participa espontaneamente com interesse
- Participa espontaneamente, mas de forma inconstante e/ou apenas quando interpelado
- Participa ocasionalmente e mostra pouco interesse
- Não participa, mesmo quando encorajado, e não demonstra qualquer interesse

RESPONSABILIDADE

- Pontual e completamente autónomo na realização de tarefas
- Pontual nas tarefas e completamente autónomo na gestão do material escolar
- Geralmente pontual nas tarefas e suficientemente autónomo na gestão do material escolar
- Normalmente não tem material escolar, nem respeita prazos de execução de tarefas

- Nunca tem material escolar e/ou não respeita prazos de execução de tarefas

ATITUDE EM RELAÇÃO AOS PARES

- Correta
 Relativamente correta
 Nem sempre correta
 Incorreta
 Prevaricador
 Outro:

ATITUDE EM RELAÇÃO AOS ADULTOS

- Respeitosa e cooperante
 Respeitosa e geralmente cooperante
 Geralmente respeitosa e cooperante
 Incorreta
 Opositora
 De desafio

COLABORAÇÃO DA FAMÍLIA (presença nas reuniões, relação com o tutor/coordenador/diretor de turma, etc.)

- Completa e construtiva
 Geralmente presente, mas não participativa
 Ocasional
 não-existente
 Outra: _____

OUTROS (aspetos significativos relacionados com as disciplinas e/ou familiares):

AVALIAÇÃO NO FINAL DO 3º CICLO:

OUTROS PROGRAMAS ESCOLARES OU EDUCATIVOS:

RESULTADO(S) ESCOLAR(ES) DO ANO ANTERIOR:

CONHECIMENTO DA LÍNGUA ITALIANA (para alunos estrangeiros)

NÍVEL NENHUM A1 A2 B1 B2 C1 C2

LOCAL e DATA.....

Inst. 2.7: Questões de acompanhamento

Os alunos que não têm motivação suficiente para canalizar a sua energia para a aprendizagem escolar estão sujeitos ao fracasso ou ao abandono escolar. Por esta razão, poderia ser útil orientá-los na escolha de percursos alternativos, após uma cuidadosa avaliação de alguns aspetos.

Com base nas tuas experiências anteriores, que comportamentos gostarias de desenvolver ou melhorar na tua relação com os colegas? Como?

Que pontos fortes gostarias de desenvolver no futuro para alcançar o sucesso escolar?

Que fraquezas tuas gostarias de minimizar no futuro?

Na tua opinião, que outro elemento, que não consideraste no passado, poderia ser importante para completar o teu percurso?

INDICADOR: “MEDIDAS/SANÇÕES DISCIPLINARES”

GUIA No. 3 “Evitar medidas/sanções disciplinares”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Consciencializar o aluno acerca do seu sentimento em relação às regras disciplinares aplicadas na sua escola	Envolvimento do aluno para perceber se, e em que medida, interiorizou as regras escolares e/ou se se identifica com elas. Este processo permite mostrar ao aluno o seu sentimento de pertença a uma escola.	Entrevista ao aluno (Inst. 3.1)
Explorar o ponto de vista do aluno acerca dos seus comportamentos que dão origem a medidas disciplinares	Envolver o aluno no processo de resolução de problemas, confiar tarefas, lidar com mau comportamento.	Partilhar a definição de problema disciplinar e tomar a decisão de o ultrapassar (Inst. 3.2)
Desenvolver funções executivas: Área de controlo inibitório	Realizar atividades para melhorar as competências de autorregulação do aluno.	“Lista de atividades para desenvolver autocontrolo” (Inst. 3.3).

INST. 3.1 “Entrevista ao aluno”

O objetivo desta entrevista é compreender melhor o significado atribuído pelo aluno às regras da escola. Estudos demonstram que uma baixa conformidade/aceitação das regras aparece frequentemente associada à ideia de que estas são injustas e/ou mal aplicadas.

O mentor terá de usar as respostas do aluno, principalmente se redigidas em sentido negativo (demasiado severas, injustas, utilizadas demasiadas vezes), durante a segunda ação, para mudar (renovar) a sua perceção e sentimento.

Nome do Aluno _____

Nome do Mentor _____

1. Na tua opinião, como caracterizas as regras disciplinares da tua escola?

- a) demasiado severas/rígidas
- b) severas, mas justas
- c) severas e injustas
- d) equilibradas
- e) suaves, mas justas

f) suaves, mas injustas

2. Na tua opinião, com que frequência se recorre a medidas disciplinares?

- a) demasiado frequentemente
- b) frequentemente
- c) moderadamente
- d) raramente
- e) demasiado raramente

3. Qual é a reação dos alunos às medidas disciplinares?

(especifica)

- ✓ em relação aos alunos sancionados
- ✓ em relação aos restantes alunos

4. Quais são as causas dos problemas disciplinares existentes na tua escola?

(explica) _____

INST. 3.2 “Partilhar a definição de problema disciplinar e tomar a decisão de o ultrapassar”

1. Definição do problema

Aluno e mentor têm o mesmo entendimento do comportamento problemático do aluno?

O problema do ponto de vista do mentor:

O problema do ponto de vista do aluno:

2. Identificação de sentimentos

Mentor: quando, durante as aulas, o aluno se comporta ..., sinto ..., porque ... *(se for professor do aluno)*

Aluno: quando ..., sinto ..., porque ... O aluno pode exprimir as suas emoções livremente sem seguir, necessariamente, um esquema fixo.

(Esta etapa tem duas outras versões possíveis:

- ou o mentor fala dos seus sentimentos ao aluno em relação a esta experiência, mesmo que não seja professor do aluno;

- ou solicita ao aluno que imagine o que sente o seu professor quando este se porta mal)

3. À procura de soluções.

Soluções possíveis são geradas aplicando a técnica de *brainstorming*. Qualquer solução é aceite e não deve ser julgada. Após ouvir o aluno, o mentor apresenta-lhe opções com as soluções possíveis. Todas as sugestões são escritas num papel.

(se o mentor não é professor do aluno, deve partilhar as hipotéticas soluções com os professores, bem como as escolhas mais viáveis.)

4. Escolha da solução.

Partindo das soluções propostas, a que parecer mais aceitável para aluno e mentor será a escolhida. O aluno discute com o mentor o que precisa de ser feito para implementar a solução.

5. Antecipação das consequências.

O aluno sugere as possíveis consequências, caso o acordo seja quebrado, e discute com o mentor o que o levaria a cumprir o acordo.

6. Tomada de decisão.

O mentor explica o período em que irá durar a implementação da decisão e quando se irão voltar a reunir para discutir como está a correr.

SUGESTÃO

Reconhecer o propósito do comportamento negativo.

O mentor deve aprender a perceber a lógica (esquema) do comportamento do aluno, nenhum comportamento é ilógico, embora possa parecer diferente a partir do exterior. Se o mentor não for professor do aluno, deve discutir estas questões com os professores. É importante para o professor perceber o que está subjacente ao comportamento.

Objetivo	Sentimentos do professor	Reação do professor	Reação do aluno	Comportamento em relação aos objetivos
Atenção (alguém me vê)	Aborrecimento, ligeira irritação, insatisfação	Tece comentários	Em resposta a uma chamada de atenção, o comportamento é momentaneamente interrompido, mas logo é repetido ou	Responde o mínimo possível ao mau comportamento, mas encoraja e presta atenção quando o aluno

			outro método é escolhido.	não a procura. Usa linguagem corporal. Envolve o aluno na atividade da aula.
Poder (sou independente e poderoso)	Raiva	Levanta a voz, envolve-se numa luta pelo poder na sala de aula e/ou rende-se e faz o que o aluno pretende.	Riposta, porta-se pior.	Não se deixa envolver na luta. Reflete os sentimentos do aluno. Proporciona uma escolha de entre as opções aceitáveis (O trabalho tem de ser feito, mas podes escolher fazer agora ou em casa. Tu tens escolha.)
Vingança (estou magoado, vou magoar outros)	Sente-se magoado, desrespeitado	Tentando magoar, atribui notas baixas	Agressão passiva ou ativa. O aluno não faz nada, ou ofende e ataca o professor.	Não revidar. Permitir ao aluno experienciar as consequências do seu comportamento. Discutir o problema enfrentando o aluno, quando estiver calmo.

Insucesso (não consigo fazer nada sozinho, os outros têm de me ajudar)	Impotência	Sai sozinho.	Não faz nada.	Encorajar comentários. Reparar nos pequenos detalhes e sucessos do aluno. Lembrá-lo das suas capacidades e de que consegue completar com sucesso as tarefas.
--	------------	--------------	---------------	--

INST. 3.3 “Lista de atividades para desenvolver autocontrolo”

As atividades seguintes visam ajudar a construir competências das funções operacionais executivas, na área do controlo inibitório. Esta área inclui o autocontrolo sobre o comportamento, emoções e pensamentos (por exemplo, resistir às tentações ou não agir impulsivamente) em função do controlo comportamental de alguém.

1. Controlo de Impulsos

Controlar os impulsos ajuda o aluno a pensar antes de agir.

Estudantes com fraco controlo dos seus impulsos podem dizer, sem pensar, coisas inapropriadas. Também são mais propensos a adotar comportamentos de risco.

* **Intenção de Implementação**

Planeia e toma uma decisão antes que surja uma tentação ou cenário. Por exemplo, se estás a tentar resistir a doces e vais a uma festa, podes planear e criar a intenção: “*Se me oferecerem uma sobremesa, pedirei um chá de ervas em vez disso*”.

* “Espera 5”

Conta até cinco antes de reagir verbalmente às intervenções na sala de aula.

* “Espera 3”

Nas conversas pessoais, pensa antes de falar, quer seja a pares, ou em grupo.

2. Controlo Emocional

O controlo emocional ajuda os alunos a controlar os seus sentimentos.

Os alunos com fraco controlo emocional tendem, frequentemente, a exagerar. Podem ter dificuldade em lidar com as críticas e a recompor-se quando as coisas correm mal.

*** Diário das emoções**

Escrever um diário de emoções pode ajudar a analisar as emoções objetivamente, identificar as que se repetem e saber agir em conformidade.

INDICADOR: “DESVINCULAÇÃO ESCOLAR”

Descritores

- ✓ apresenta baixa motivação para a aprendizagem;
- ✓ apresenta níveis de satisfação reduzidos em relação à escola e aos seus próprios resultados;
- ✓ baixo investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais, em relação à escola.

GUIA No. 4 “Aumentar a motivação para a aprendizagem”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Inspirar o aluno a ter interesse em aprender.	Realizar exercícios em que o aluno possa relacionar as aprendizagens com o seu dia a dia.	Mapa de aprendizagens (Inst. 4.1) Autodefesa (Inst. 4.2)
Esclarecer no final de todas as sessões.	Dedicar os últimos 10 minutos a analisar o que foi ensinado e o que os alunos aprenderam.	Questões posteriores (Inst. 4.3)

INST. 4.1: Mapa de aprendizagens

Organizar, com os alunos, um mapa das suas aprendizagens e pedir-lhes que as relacionem com atividades do dia a dia. De seguida, pedir aos alunos que identifiquem os seus pontos fortes. Estes deverão ser capazes de identificar de que forma esses pontos fortes podem ser usados para melhorar as aprendizagens e criar experiências que lhes permitam aprender e aplicar os conteúdos.

Aprendizagens	Uso no meu dia a dia	Pontos fortes	Como melhorar as aprendizagens

INST. 4.2: Autodefesa

Ajude os alunos a ter consciência do seu papel na prossecução dos objetivos. Este processo nem sempre é fácil e é importante que eles desenvolvam a autodefesa, considerando que o processo de interajuda é essencial para alcançar esses objetivos.

Torna-se, então, imperativo que o mentor trabalhe com os alunos os seguintes aspetos:

- pedir ajuda;
- reforçar capacidades internas.

Exemplo: *Brainstorming* sobre autodefesa

- O que achas que é autodefesa?
- O que pensas ter que te pode permitir alcançar autodefesa?
- Que pontos fortes tens / devias ter?
- Que impacto terá a autodefesa no teu processo de aprendizagem?

Fonte: <https://www.nureva.com/blog/education/11-ways-to-increase-student-led-learning-in-yourclassroom> (adaptado)

INST. 4.3: Questões posteriores

É importante que o mentor faça um breve questionário final para ajudar o aluno a resumir e a tomar consciência do que foi discutido durante a sessão.

1. O QUE ESTIVEMOS A TENTAR FAZER?

Aqui poderá repetir os objetivos da sessão e reiterar o que se pretendia alcançar.

2. O QUE ACONTECEU?

Nem sempre o que planifica acontece realmente. Como dizia Eisenhower, *“Os planos são inúteis, mas planear é indispensável.”* Usar esta questão para perceber o que o aluno realmente retirou desta sessão.

3. O QUE PODEMOS APRENDER COM ISTO?

Enquanto alguns momentos de aprendizagem serão óbvios, outros poderão ser menos específicos e, por isso, requerer maior exploração.

4. E AGORA?

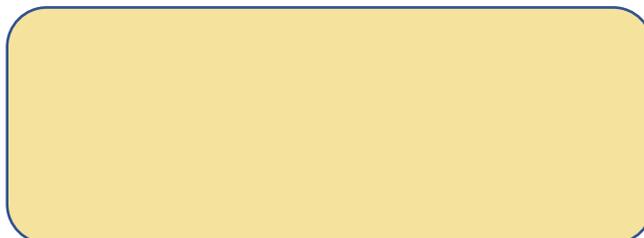
Finalmente a questão prática. Este questionário pode obrigar a agir, a tomar medidas, e será neste momento que o aluno deve decidir o que fazer com as aprendizagens e melhorar as suas ações. Atribuir responsabilidade — decidir medidas, estabelecer tarefas e determinar prazos.

GUIA No. 5 “Aumentar a satisfação em relação à escola e aos resultados académicos”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Analisar / desconstruir resultados.	Criar um lugar seguro e de empatia para o diálogo	PARSM (Inst. 5.1)
Mapear os problemas e tornar uma solução efetiva.	Mapear os problemas e delinear uma solução efetiva	Mapeamento (Inst. 5.2)

INST. 5.1: PARSM

O que eu quero?



O meu objetivo:



Para que um objetivo esteja bem definido, isto é, de tal forma que seja exequível, deve obedecer aos seguintes critérios:

Positivo - Está definido de forma positiva?

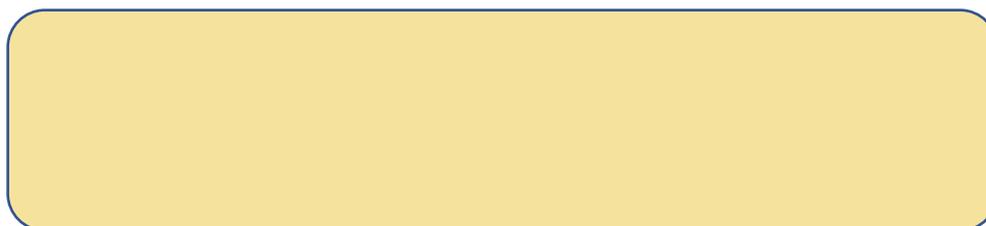
Alcançável - É realista?

Responsável - Depende de mim?

eEspecífico - É claro e concreto?

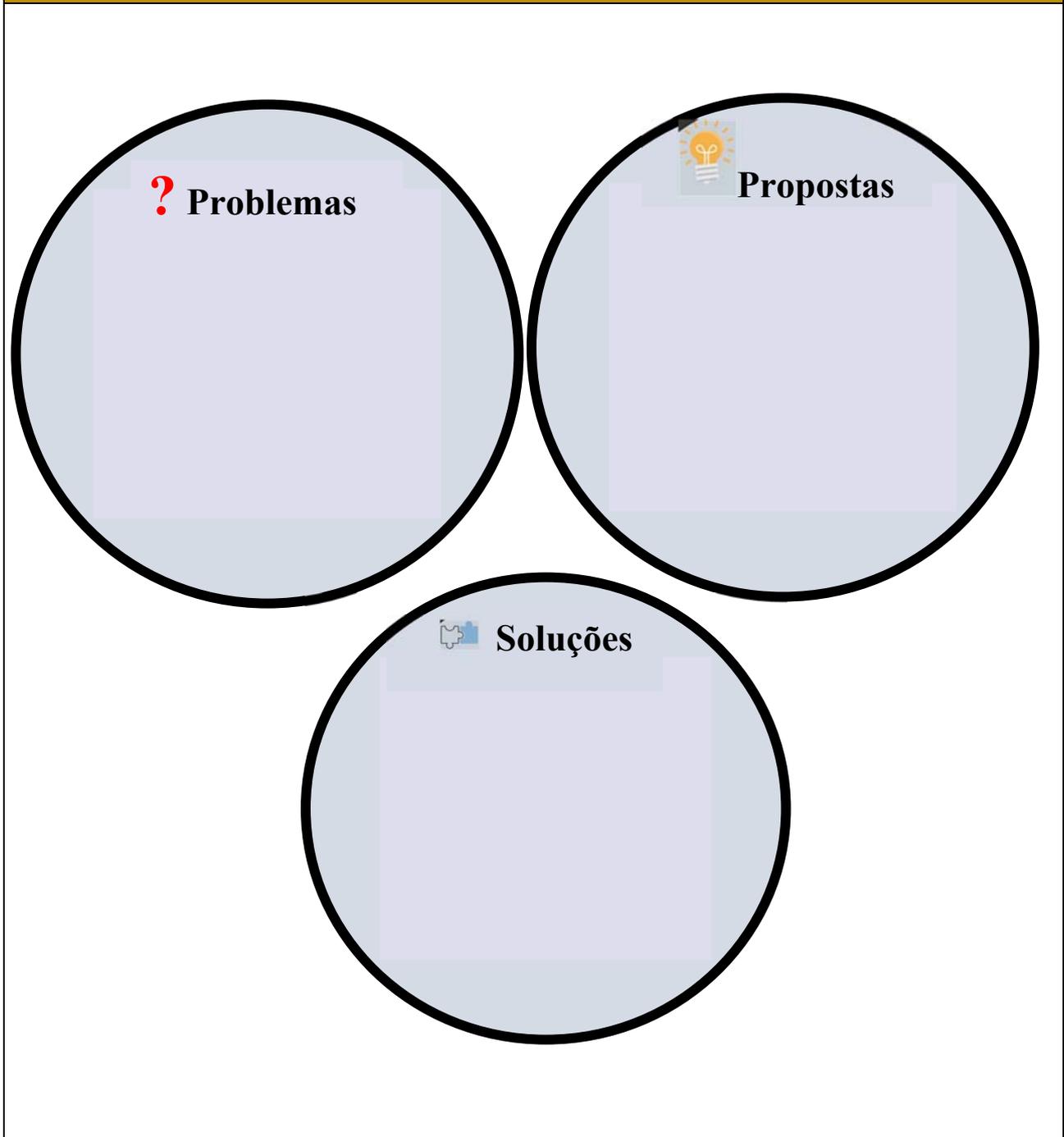
Mensurável - Como sei que o alcancei?

Comentários:



Fonte: <https://familycoaching.pt/>

INST. 5.2: Mapeamento



GUIA NO. 6: “Aumentar o investimento em recursos emocionais, intelectuais e materiais, em relação à escola”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Trabalhar a inter-relação mentor – aluno	Dedicar os primeiros 10 minutos da sessão para dialogar com o(s) aluno(s) sobre questões do seu dia.	Linhas orientadoras - Vídeos/Posters (Inst. 6.1)
Trabalhar a importância do percurso escolar para o futuro dos alunos	Discussão com o mentor	Questões Reflexivas (Inst. 6.2)

INST. 6.1: Vídeos / Posters

Pedir a antigos alunos da escola que gravem vídeos inspiradores para os atuais alunos, onde falem do seu percurso escolar e da importância da escola no seu projeto de vida.

Além de vídeos, pode também arranjar posters com antigos alunos que tenham carreiras inspiradoras.

Caso não tenha antigos alunos a quem possa solicitar a participação, pode pesquisar pessoas famosas (se possível, nacionais) que tenham percursos inspiradores e fazer posters com eles/elas.

Diretivas para Posters:

- Nome da pessoa;
- Situação profissional atual;
- Percurso escolar;
- Frase inspiradora, como por exemplo: *Se ele/ela conseguiu, tu também consegues!*

INST. 6.2: 15 Questões Reflexivas que podem beneficiar todos os alunos

A maioria dos alunos em risco de AEP e suas famílias não valoriza o percurso escolar como um investimento para um futuro melhor e um projeto de vida mais promissor. É, por isso, imperativo trabalhar a ideia de que a escola pode, efetivamente, ajudá-los a seguir um percurso diferente dos seus familiares e que não têm necessariamente de ter a mesma vida.

- Define alguns dos teus momentos mais desafiantes. O que os tornou assim?
- Define alguns dos teus momentos de aprendizagem mais poderosos. O que os tornou assim?
- Em termos pessoais, qual foi a coisa mais importante que aprendeste? E enquanto grupo?
- Quando te apercebeste que tinhas conseguido a melhor solução final?
- Na tua opinião, o que mais atrapalha o teu progresso, se alguma coisa?
- Qual o grau de eficácia da comunicação entre ti e o teu grupo, no geral?
- O que fizeram os teus colegas que te ajudou a aprender ou a ultrapassar um obstáculo?
- Como ajudaste os outros ao longo deste processo?
- As tuas metas e objetivos foram cumpridos na maior parte ou houve desvios?
- O que descobriste como sendo os teus maiores pontos fortes? As tuas maiores fraquezas?
- O que farias de diferente se voltasses a ser confrontado com o mesmo problema?
- O que farias de forma diferente, do ponto de vista pessoal, da próxima vez que tiveres de trabalhar com o mesmo grupo ou com outro?
- Como podes apoiar e incentivar melhor os teus colegas em projetos futuros?
- Como vais utilizar o que aprendeste, no futuro?

Fonte: <https://wabisabilearning.com/blogs/inquiry/reflective-questions-debriefing-learning>

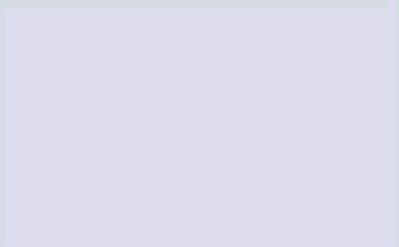
INDICADOR: “DESVINCULAÇÃO EXTRACURRICULAR”

GUIA No. 7 Incentivar a participação em atividades extracurriculares

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Fazer um mapa com os interesses dos alunos	Organizar uma sessão para mapear e ajudar os alunos a identificar gostos, preferências e formas de entretenimento.	Mapa de gostos e preferências (Inst. 7.1)
Propor atividades extracurriculares durante o horário letivo do aluno	Algumas escolas oferecem <i>workshops</i> ou clubes aos alunos. Após o mapeamento dos interesses do aluno, discutir a possibilidade de aderir a um clube ou <i>workshop</i> disponibilizado pela escola.	Para efetuar os registos, pode usar: Inst. 1.5 (Guia No.1)
Propor atividades extracurriculares fora da escola	A comunidade em que a escola está inserida dispõe, certamente, de algumas atividades extracurriculares que podem ser úteis ou interessantes para os alunos. Solicitar às instituições das proximidades as atividades que disponibilizam e apresentá-las aos alunos. De seguida, discutir a possibilidade de aderir aos clubes ou <i>workshops</i> disponibilizados pelas instituições na comunidade.	

INST. 7.1: Mapa de gostos e preferências

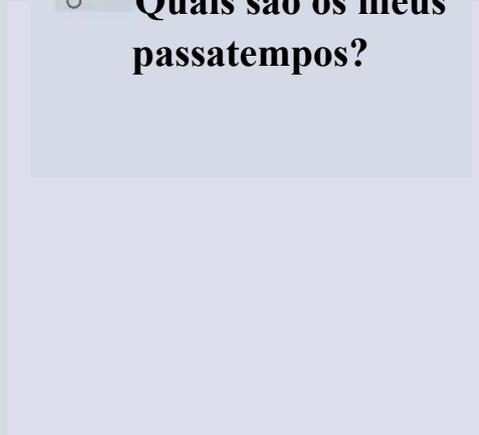
? Do que gosto?



**? Onde gosto de
ir?**



**Quais são os meus
passatempos?**



INDICADOR “DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM”

- revela dificuldades de atenção e concentração nas tarefas escolares;
- não persiste na prossecução dos objetivos propostos;
- manifesta tendência para passar de uma atividade para outra sem completar nenhuma;
- não realiza o trabalho de forma autónoma;
- não responde adequadamente às solicitações do professor, etc.

GUIA No. 8 “Aumentar o foco da atenção nas tarefas escolares”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Estratégia “Copia-me”	<p>O professor/mentor pede para copiar uma figura/imagem de um manual/livro de banda desenhada, etc. O aluno deve copiar rigorosamente, sem erros, ou com o mínimo possível. Deve confirmar posteriormente quantos erros fez.</p> <p>Para aumentar o grau de dificuldade, deve começar pelo mais simples e ir progressivamente adicionando componentes mais complexos. Para aumentar ainda mais, pode aumentar a velocidade da tarefa. O exercício deve ser repetido sistematicamente.</p>	Um livro/ uma ilustração/ cartoon, etc.
Técnica POMODORO	Usar um temporizador para dividir o trabalho em intervalos, separados por pequenas pausas.	Etapas da técnica POMODORO (Inst. 8.1)
Estratégia “Bater o relógio”	O professor/mentor estabelece um tempo específico para a execução da tarefa. O tempo é controlado por um relógio - físico ou virtual. Quando o aluno vê o relógio e sabe quando termina a tarefa, tenta controlar o seu tempo. O mentor pode tentar colocar o temporizador com 1 min. por cada ano do aluno. Assim, se o aluno tiver 14 anos, tem de ser capaz de estar focado numa tarefa durante 14 minutos.	Relógio, qualquer tarefa/ ficha/atividade/projeto trabalho/ resolução de problema, etc.

Quando um aluno não consegue prestar atenção, pode concluir-se precipitadamente que este é indolente ou insubordinado. No entanto, as dificuldades de atenção e concentração podem ser causadas pelas mais diversas razões – sono insuficiente, ruído na sala de aula, stress, doença, má nutrição. etc. Independentemente da razão, o professor/mentor pode usar algumas estratégias simples para focar a atenção nas tarefas.

Reforçar o foco e a concentração	Dar sugestões para promover o foco e a concentração, aplicar exercícios para melhorar a atenção, reduzir o ruído de fundo e os distratores.	Sugestões para promover o foco e a concentração (Inst. 8.2) Exercícios para melhorar a atenção e concentração (Inst. 8.3)
Construir competências de funcionamento executivo: área de memória de trabalho, área de pensamento flexível	Aplicar atividades para melhorar a capacidade de memorização, o pensamento flexível e as competências de autorregulação.	Lista de atividades (competências que trabalham memória e pensamento flexível) (Inst. 8.4)

INST. 8.1 “Etapas da técnica POMODORO”

A técnica usa um temporizador para dividir o trabalho em intervalos, normalmente de 25 minutos, separados por curtas pausas.

Cada intervalo é conhecido como um *Pomodoro*, da palavra italiana para ‘tomate’.

1. Fazer download do temporizador ‘Pomodoro’ (<https://sourceforge.net/projects/pomodortimer/>).
2. Selecionar a tarefa a realizar.
3. Programar o *Pomodoro* para 25 minutos.
4. Trabalhar na tarefa até o *Pomodoro* tocar.
5. Quando o *Pomodoro* toca, assinalar com uma marca no papel.
6. Fazer uma pequena pausa.
7. A cada 4 *Pomodoros*, fazer uma pausa mais longa.

Fonte: <https://francescocirillo.com/pages/pomodoro-technique>

INST. 8.2 “Sugestões para melhorar o foco e a concentração”

1. Exercício

Está provado que a prática de exercício tem impacto, tanto na atenção, como no desempenho escolar.

2. Pequeno-almoço saudável

Um bom pequeno-almoço tem sido associado a inúmeros benefícios, nomeadamente:

- manter um peso equilibrado;
- melhor desenvolvimento cognitivo;
- bom comportamento;
- melhor rendimento escolar.

3. Música

Estudos demonstram que a música ajuda a que os alunos se concentrem. A capacidade de concentração desenrola-se em duas partes: uma parte consciente, em que o indivíduo consegue direcionar a sua atenção para a tarefa que está a executar; uma parte inconsciente, em que o indivíduo tem muito pouco controlo. A música pode desempenhar um papel importante no controlo desta parte inconsciente.

4. Evitar dispositivos eletrónicos

Passar demasiado tempo a olhar para o ecrã de dispositivos eletrónicos tem consequências negativas na capacidade de concentração. A energia deve ser direcionada para outras atividades mais saudáveis e deve limitar-se o tempo passado com esses dispositivos.

5. Estabelecer objetivos a curto-prazo.

6. Criar rotinas

Definir uma rotina diária ajudará o aluno a ser mais independente, confiante e a reduzir a irritação. Irá melhorar o comportamento no geral, a disciplina e a concentração dos alunos.

7. Dividir tarefas maiores em tarefas mais pequenas.

8. Priorizar a lista de tarefas a realizar e alternar entre tarefas de alta e baixa atenção.

9. Praticar a respiração profunda e a visualização.

10. Encorajar atividades que os alunos apreciem.

Pesquisas indicam que encorajar os alunos a procurar o que gostam de fazer pode ajudar a aumentar a capacidade de concentração.

11. O humor desempenha um papel importante.

O humor é um elemento importante da concentração. Um aluno terá dificuldade em concentrar-se se estiver chateado, sobrecarregado, cansado ou excitado; por outro lado, um aluno calmo é capaz de se concentrar melhor.

12. Exemplo positivo.

Encorajar e Motivar (Reforço Positivo) pode beneficiar diretamente o aluno, no que diz respeito à concentração. Pelo contrário, o Reforço Negativo vai afetar negativamente a capacidade de concentração.

13. Atenção conjunta.

A atenção conjunta é definida como o foco partilhado de dois indivíduos num objeto. Fazer atividades em conjunto com o aluno irá ajudá-lo a concentrar-se melhor e a melhorar toda a experiência.

14. Recompensar os alunos pelo seu desempenho.

INST. 8.3 “Exercícios para melhorar a atenção e a concentração”

1. Aumentar gradualmente a força do foco. Programa o temporizador para 5 minutos e concentra-te *completamente* no teu trabalho/leitura durante esse período. De seguida, faz uma pausa de 2 minutos antes de voltar para mais 5 minutos. Todos os dias, adiciona 5 minutos ao teu tempo em que estás focado, e 2 minutos ao tempo de pausa. Em 9 dias, deverás trabalhar 45 minutos seguidos antes de permitir uma pausa de 18 minutos. Assim que te sentires confortável com esse formato, podes começar a prolongar um pouco as sessões de concentração e encurtar os tempos de pausa.

2. Criar uma lista de distrações. Para te maneres focado na tarefa, sempre que algo surgir na tua cabeça, escreve-o num papel e promete a ti próprio voltar quando a sessão de concentração acabar e o tempo de pausa chegar.

3. Construir a força de vontade. A força de vontade permite-nos ignorar deliberadamente as distrações, mantendo-nos focados na tarefa que temos em mãos.

4. Exercitar (o corpo). A investigação tem demonstrado que o exercício ajuda, principalmente, a capacidade do nosso cérebro de ignorar as distrações.

5. Memorizar as coisas. Faz com que seja um objetivo memorizar um poema ou um versículo todas as semanas.

6. Ler textos longos lentamente. Além de livros, faz um esforço para ler um ou dois artigos longos por semana.

7. Permanecer curioso. Quanto mais curioso fores sobre o mundo, maior será a resistência da concentração quando se trata de qualquer esforço.

8. Praticar *Mindfulness* ao longo do dia. Além de dedicar 10 a 20 minutos por dia à meditação *Mindfulness*, os especialistas recomendam que se procurem oportunidades para a prática informal de *Mindfulness* ao longo do dia. Esta prática consiste em focar a atenção no que estás a fazer, relaxar e observar todas as sensações físicas e emocionais que sentes nesse momento.

9. Exercícios de *Mindfulness* para a concentração:

9.1 O exercício da uva-passa

Este é um ótimo exercício introdutório para principiantes começarem a praticar *Mindfulness*, uma vez que pode ser feito por qualquer pessoa, com qualquer tipo de alimento (embora seja o melhor um com uma textura, cheiro ou sabor interessante ou invulgar).

Neste exercício, o monitor oferece ao mentor e ao aluno algumas passas e pede que façam de conta que nunca viram aquele alimento antes. Pede-lhes que prestem particular atenção:

- À forma da passa;
- A como se sente;
- A como a pele reage à sua manipulação;
- Ao cheiro;
- Ao sabor.

Concentrar-se unicamente no objeto - a passa - pretende trazer a mente do aluno para o presente, para o que está à sua frente. Podemos estar habituados a uvas-passas, mas não estamos habituados a ter tempo para *reparar* realmente nelas.

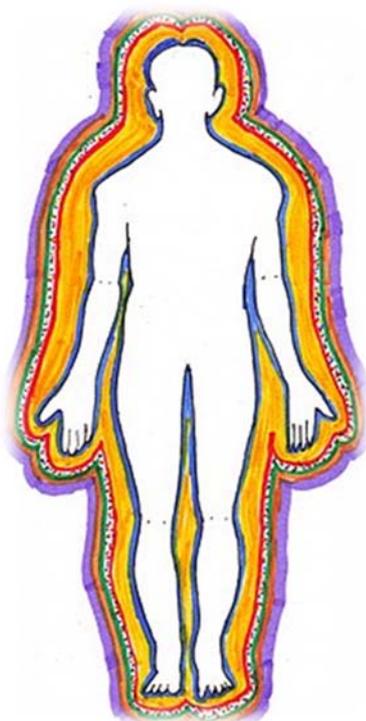
“Ao concentrarem-se na passa que está na mão e fazerem questão de notar tudo sobre ela, é pouco provável que estejam a gastar energia, tempo e atenção a preocupar-se ou a ruminar sobre outras questões das suas vidas.”



Quando se seguem estas instruções e se toma consciência, é muito mais fácil concentrar-se no que está à sua frente. Se a mente vagar, também é natural. Traga-a gentilmente de volta ao exercício.

9.2 Body Scan

Outro exercício conhecido entre praticantes de *Mindfulness* é o *Body Scan*. Requer poucos adereços ou equipamentos e é facilmente acessível para a maioria dos principiantes.



Experimente esta meditação de 30 minutos, guiada pelo especialista e fundador do programa de Redução do Stress baseado no *Mindfulness*, **Jon Kabat-Zinn**:

- *Passo 1*: o *Body Scan* começa com o aluno deitado de costas com as palmas das mãos voltadas para cima e os pés ligeiramente afastados. Este exercício pode também ser feito sentado numa cadeira, confortavelmente, com os pés apoiados no chão;
- *Passo 2*: o mentor pede ao aluno para se manter no mesmo sítio durante todo o exercício e mover-se com consciência se precisar de ajustar a posição;
- *Passo 3*: o mentor começa, então, a guiar o *Body Scan*. O aluno começa por prestar atenção à respiração, notando o ritmo, a experiência de inspirar e expirar. O mentor explica que não deve tentar mudar a respiração, mas antes manter-se consciente desta;
- *Passo 4*: seguidamente, o mentor guia a atenção para o corpo: como o sente, a textura da roupa em contacto com a pele, os contornos da superfície em que o corpo assenta, a temperatura corporal e o ambiente;
- *Passo 5*: o mentor guia a atenção para as partes do corpo onde sente formigueiro, dor, particularmente mais pesado ou mais leve, pergunta ao aluno se nota áreas do corpo onde não tem qualquer sensação ou que estão hipersensíveis.

Normalmente, o *Body Scan* percorre cada parte do corpo, prestando especial ao que sente em cada área. Este exercício percorre sistematicamente todo o corpo, por exemplo, começando pelos pés e subindo da seguinte forma:

- Os dedos de ambos os pés;



- O resto do pé (peito, sola, tornozelo);
- Pernas;
- Joelhos;
- Coxas;
- Zona pélvica (nádegas, cóccix, osso pélvico, genitais);
- Abdómen;
- Peito;
- Costas (zona lombar);
- Parte superior das costas (costelas e omoplatas);
- Mãos (dedos, palmas, costas das mãos, pulsos);
- Braços (antebraço, cotovelos, braços);
- Pescoço;
- Rosto e cabeça (queixo, boca, nariz, bochechas, orelhas, olhos, testa, couro cabeludo, nuca e parte de trás da cabeça);
- O “blowhole” (Fleming & Kocovski, 2007).

Quando o *Body Scan* estiver concluído e o aluno se sentir preparado para regressar à sala, pode abrir os olhos lentamente e sentar-se numa posição confortável.

9.3 Mindful Seeing



Para algumas pessoas, a ausência de estímulos visuais pode ser sufocante. De facto, uma imaginação saudável não surge naturalmente.

O exercício de *Mindful Seeing* pode ser útil para quem se identifica com esta descrição.

É um exercício simples, que requer apenas uma janela com alguma vista.

O mentor guia o aluno através dos seguintes passos:

- *Passo 1*: procura um espaço junto a janela em que tenhas vista para o exterior;
- *Passo 2*: olha para tudo o que está à tua frente. Evita nomear ou categorizar o que vês no exterior; em vez de pensar em “ave” ou “sinal de stop”, tenta reparar nas cores, padrões ou texturas;
- *Passo 3*: presta atenção ao movimento da relva ou das folhas na brisa. Repara nas diferentes formas presentes neste pequeno segmento de mundo que tens perante ti. Tenta ver o mundo

fora da janela através da perspectiva de alguém que não esteja familiarizado com esta paisagem;

- *Passo 4:* sê observador, mas não crítico. Está atento, mas não fixado;
- *Passo 5:* se te começares a distrair, retira gentilmente a tua atenção desses pensamentos e foca novamente numa cor ou forma para retomar o estado mental certo.

10. Executar exercícios de concentração.

Exercício 1: Sentar quieto numa cadeira

Senta-te confortavelmente numa cadeira e tenta manter-te quieto. Pode não ser tão fácil como parece. Terás de focar a tua atenção em sentar-te quieto. Observa e vê se não estás a fazer



movimentos musculares involuntários. Com alguma prática, vais descobrindo que és capaz de te sentar imóvel sem qualquer movimento dos músculos por 15 minutos. No início, aconselho que te sentes numa posição relaxada durante 5 minutos. Depois de conseguires manter-te perfeitamente imóvel, vai aumentando o tempo para 10 e depois para 15 minutos. Isto é o tempo que for necessário. Mas nunca te esforces para ficar quieto. Deves estar

Exercício 2: A concentração apura o sentido olfativo

Quando passeias, ou andas pelo campo, ou passas por um jardim, concentra-te no cheiro das flores e das plantas. Vê quantos tipos diferentes consegues identificar. Escolhe então um em particular e tenta sentir apenas esse. Verás que intensifica fortemente o odor.

Esta diferenciação requer, no entanto, uma atitude particularmente atenta. Quando o olfato está a ser desenvolvido, deves excluir da mente todos os pensamentos, todos os cheiros, todo o conhecimento de todos os cheiros, exceto aquele em que a mente está concentrada nesse momento. Podes encontrar várias oportunidades de exercícios para desenvolver o olfato. Quando estiveres ao ar livre, fica alerta para os diferentes cheiros. Vais encontrar o ar carregado com todos os tipos, mas concentra-te no que seleccionares como sendo um aroma cuja fragrância, daqui a muitos anos, te permitirá recordar vividamente as circunstâncias deste exercício.

O objetivo destes exercícios é desenvolver uma atenção focada, e permite descobrir que, através da prática, é possível controlar a mente e direcionar os pensamentos da mesma forma que faz com um braço.

Exercício 3: Concentrar no sono

Aquele que é conhecido como o método da água, embora muito simples, é muito eficaz a induzir o sono. Coloca um copo cheio de água límpida em cima de uma mesa no quarto. Senta-te numa

cadeira ao lado da mesa, olha para o copo de água e pensa como está calmo. Imagina-te a entrar num estado igualmente calmo. Em pouco tempo, sentir-te-ás a relaxar e serás capaz de dormir. Às vezes, é bom imaginares-te a ficar sonolento para induzir o sono, e, uma vez mais, a insónia mais persistente pode ser ultrapassada pensando em ti como um objeto inanimado - por exemplo, um tronco oco nas profundezas de uma floresta fria e tranquila.

Quem sofre de insónias vai achar estes exercícios relaxantes muito eficazes. Basta manter a ideia na sua mente de que não há dificuldade em dormir; banir todo o medo da insónia. Pratica estes exercícios e conseguirás dormir.

Exercício 4: Quando lês

Ninguém consegue pensar sem primeiro concentrar o seu pensamento no assunto em questão. É importante treinar para pensar com clareza. Um excelente exercício é ler um conto e depois escrever apenas uma síntese. Ler um artigo de jornal e tentar expressá-lo em poucas palavras. Ler um artigo para obter apenas a informação essencial requer a máxima concentração. Se não consegues escrever o que leste, saberás que tens dificuldades de concentração. Em vez de escrever, podes expressá-lo oralmente, se preferires. Vai para o teu quarto e fala como se estivesses com alguém. Estes exercícios são de extrema importância para o desenvolvimento da concentração e aprendizagem para pensar.



Após teres praticado alguns destes exercícios simples, lê um livro durante vinte minutos e, em seguida, escreve o que leste. As hipóteses são de que, no início, não te lembres de muitos detalhes, mas com um pouco de prática, poderás escrever um relato muito bom do que leste. Quanto maior a concentração, mais preciso será o relato.

Uma boa ideia quando o tempo é limitado, pode ser ler apenas uma frase curta e tentar escrever palavra por palavra. Quando conseguires fazer isto, lê duas ou mais frases e faz o mesmo. Com a prática, vais conseguindo alcançar resultados progressivamente melhores. Se, no teu tempo livre praticares exercícios como os sugeridos, podes adquirir uma excelente capacidade de concentração. Verás que, para te lembrares de cada palavra numa frase, deves evitar todos os outros pensamentos, focando-te no que pretendes recordar, e este poder de inibição por si só irá compensar o problema do exercício. Naturalmente, o sucesso depende, em grande parte, em cultivar, através da máxima concentração, o poder de imaginar ou recriar o que se lê; como diz um famoso escritor, o poder de deixar rolar aos nossos pés as montanhas que surgem à nossa frente e os rios sobre os quais lemos.

INST. 8.4 “Lista de atividades que trabalham a memória e o pensamento flexível”

Construir competências de funcionamento executivo. Áreas: trabalhar a memória e o pensamento flexível

1. Pensamento Flexível

O pensamento flexível permitirá aos alunos ajustarem-se ao inesperado.

Alunos com pensamento “rígido” têm dificuldade em se adaptar a circunstâncias adversas. Podem sentir-se frustrados quando se lhes pede que pensem em algo por uma outra perspetiva.

* Semanário

Criar sugestões para um semanário que exija que os alunos vejam a realidade através de diferentes perspetivas. (Uma criança deixa cair o cone de gelado à frente dos seus amigos. Um treinador grita a um jogador. Um aluno tímido ganha um prémio - descrever estas situações pelas múltiplas perspetivas dos diferentes intervenientes).

2. Trabalhar a memória

Trabalhar a memória ajuda os alunos a reter informações fundamentais.

Os alunos com fraca memória de trabalho têm dificuldade em lembrar-se de direções – mesmo que tirem notas ou já tenham sido repetidas várias vezes.

* Use jogos de memória ou aplicações como *Fit Brains Trainer* ou *Lumosity*, ou use jogos de *team-building* baseados na memória que exijam que os alunos se lembrem de algo como parte da atividade de sala de aula - nomes, cores, coisas favoritas, etc., e depois festeje o seu sucesso.

3. Automonitorização

A automonitorização permite que os alunos avaliem como estão a progredir. Os alunos com fraca capacidade de automonitorização podem ser surpreendidos por uma má nota ou *feedback* negativo.

* “Para & olha”

Solicitar periodicamente ao aluno que “pare e olhe” para que possa parar intencionalmente a qualquer momento e avaliar o que está a fazer, como se sente, qual é o seu nível de comprometimento, e se está ou não a progredir para um objetivo pessoal.

4. Planear & Priorizar

Planear e priorizar ajuda os alunos a decidir sobre um determinado objetivo e planificar como o alcançar.

Alunos com fraca capacidade de planeamento e priorização podem não ser capazes de decidir quais as partes mais importantes de um projeto.

*** Projetos fictícios**

Solicitar aos alunos que criem projetos fictícios (jogos de vídeo, álbuns musicais, livros, negócios, aplicações, etc.) e, de seguida, planeiem como poderiam alcançar esse objetivo.

5. Iniciação de tarefas

A iniciação de tarefas ajuda os alunos a entrar em ação e começar.

Alunos com fraca capacidade de iniciação de tarefas podem imobilizar porque não fazem ideia por onde devem começar.

*** Pontos de partida**

Criar diariamente solicitações de várias tarefas para completar, pedir aos alunos que encontrem diferentes “pontos de partida” possíveis, e partilhar com a turma.

6. Organização

A organização permitirá aos seus alunos acompanhar melhor as tarefas física e mentalmente.

Os alunos com fraca capacidade de organização podem perder o raciocínio, mas também os seus pertences (telemóveis) e trabalhos de casa.

*** Use aplicações organizacionais. Listas de verificação. Agendas (diferentes estratégias funcionam para alunos diferentes)**

7. Ler e escrever as coisas

A leitura de manuais escolares, de artigos académicos e revistas irá contribuir para melhorar a compreensão dos alunos. Uma boa ideia pode consistir em tirar notas mais curtas e estudar essas notas. Escrever perguntas e responder posteriormente.

8. Falar em voz alta

Ler o tópico em voz alta, ou tentar ensinar o tópico a outra pessoa.

9. Mapas mentais

Os mapas mentais são uma ótima maneira de decompor a informação num diagrama simples que pode ser recordado mais facilmente. Esta é também uma boa estratégia para testar se o aluno conhece o assunto. Este pode redesenhar o diagrama e, deliberadamente, deixar espaços em branco para os preencher novamente ou, se o aluno consegue discutir o tema mais detalhadamente, olhando apenas para os títulos-chave no mapa mental.

10. Prática

Para melhorar a memória é importante continuar a visitar a informação aprendida, recorrendo a diferentes formatos de aprendizagem.

GUIA No. 9 “Desenvolver a perseverança para alcançar objetivos”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Incentivar os alunos a definir os seus próprios objetivos	<p>Definir objetivos SMART e fazer o plano de ação; monitorizar o progresso da realização do objetivo dentro de um determinado prazo.</p> <p>A identificação dos objetivos de aprendizagem pessoal é muito importante, mas apenas o primeiro passo para uma aprendizagem independente e significativa. Os alunos precisam de ser apoiados, quer pelo mentor/professor, quer por outros alunos, para ajudar a definir objetivos pessoais e monitorizar todo o processo. Os objetivos pessoais podem ser refletidos em diferentes períodos do processo de aprendizagem, utilizando diferentes ferramentas.</p>	<p>Plano objetivo de aprendizagem (Inst. 9.1)</p> <p>Diário de aprendizagem do aluno (Inst. 9.2)</p> <p>Feedback oral, acordo individual de aprendizagem</p>
Reflexão sobre a aprendizagem pessoal	<p>Incidentes críticos podem ser positivos e/ou negativos; uma interação interessante ou uma ocorrência comum do dia-a-dia. O quadro de reflexão crítica é um processo orientado para ajudar na análise e aumentar o potencial de resultados positivos.</p> <p>A reflexão crítica resulta em: a) felicitação e afirmação. Mesmo que algo não esteja a correr bem, há, pelo menos, uma parte da aprendizagem que está a ser bem gerida; b) medidas imediatas que podem/devem ser tomadas; c) situações/objetivos não resolvidos; d) nenhuma ação, apenas conversa/discussão</p>	<p>Quadro de reflexão crítica de incidentes (Inst. 9.3)</p>

Criar cooperação pai-professor-aluno	Estabelecer um clima escolar acolhedor e positivo; incluir as famílias na resolução de problemas e na tomada de decisões; melhorar a aprendizagem em casa; envolver famílias não envolvidas.	Caderno de cooperação (Inst. 9.4)
Escrever cartas	Os alunos escrevem cartas ao mentor sobre os seus objetivos e as suas conquistas, o mentor responde.	Modelo de carta (Inst. 9.5)

INST. 9.1 “Plano objetivo de aprendizagem”

Plano objetivo de aprendizagem (exemplo)

NOME: Júlia

DATA: setembro de 2019

OBJETIVO <i>Aquilo que quero alcançar/melhorar</i>	CRITÉRIOS DE SUCESSO <i>Como reconheço o sucesso?</i>	ESTRATÉGIAS /MÉTODOS <i>Que estratégias devo utilizar?</i>	AÇÕES <i>O que tenho de fazer/ que ações devo tomar?</i>	TEMPO <i>Quando / até quando?</i>
Ser capaz de usar a língua inglesa para comunicar com amigos do Reino Unido até ao final do ano letivo	Serei capaz de manter conversas simples, oralmente e por escrito	Visionamento de filmes, escrita de cartas	Selecionar 1 filme para ver Procurar o significado de palavras desconhecidas Prestar atenção à pronúncia Praticar escrevendo cartas	Durante setembro – dezembro Durante janeiro - maio

INST. 9.2 “Diário de aprendizagem do aluno”

Devem fornecer-se aos alunos as seguintes questões para orientar a escrita dos seus diários de aprendizagem:

1. O que aprendi?

O que era novo para mim?

Houve alguma coisa que mudasse a minha visão e porquê?

Foca e analisa os temas importantes para ti.

2. O que não percebi?

O que foi contra as minhas ideias? Porquê?

O que foi menos compreensível? Porquê?

Foca e analisa as questões que te intrigaram.

3. O conhecimento adquirido nas aulas terá alguma relevância para ti e para o teu futuro.

Consegues identificar qual?

Como serás capaz de aplicar este conhecimento no futuro?

Como é que isto te apoia enquanto estudante?

Toma nota e reflete no que te parecer importante.

INST. 9.3 “Quadro de reflexão crítica de incidentes”

(Prática Reflexiva, 2007)

O quadro seguinte funciona como um guia para a sua própria reflexão e aprendizagem a partir de eventos com significado. As perguntas em cada título são apenas “sugestões”. O quadro serve para apoiar na identificação e desenvolvimento de opções. Não há respostas certas ou erradas, embora os quadros abrangentes de “O quê?”, “E então?” e “E agora?” sejam componentes importantes para uma reflexão crítica incidente.

O quê?

Uma descrição do incidente/experiência com detalhes suficientes para justificar avançar para a secção “E então?”. Por exemplo, descrição sobre quem, o quê, porquê, quando, onde.

E então?

Esta é a secção de construir um sentido que requer que vás para além da superfície procurar significado geral, significação, a tua posição/ponto de vista; ações; emoções (antes-durante-após).

E agora?

Esta secção estabelece ligações a partir da experiência/incidente para ações futuras. Por exemplo: o que faria de forma diferente/da mesma forma da próxima vez? Porquê? Quais são os pontos fundamentais, lições aprendidas a partilhar com colegas, rede e/ou grupo fora da rede? (por exemplo, ideia, produto, processo, conceito)? Como vai fazer isso?

INST. 9.4 “Caderno de cooperação”

Este caderno mostra a cooperação entre um professor, um aluno, os pais de um aluno e um mentor. Na primeira coluna, surgem os dias da semana e as disciplinas que este aluno tem nesse dia, a coluna seguinte apresenta o que este aluno quer ter no primeiro semestre, na coluna seguinte vemos que nota/classificação este aluno tem naquele dia, seguidamente os professores comentam o trabalho de casa, uma outra coluna representa o plano do aluno para os trabalhos de casa, a verificação dos pais e respetivo *feedback* para o mentor e, finalmente, na última coluna o mentor pode escrever os seus comentários, assinalar ou colocar um + em como concorda. Este caderno deve ser preenchido e verificado diariamente por todos os participantes envolvidos.

Nome, Sobrenome

Turma _____ Data _____

2ª Feira	1ª SEM.	Hoje	Professor	Aluno	Pais	MENTOR
Lituano	5	4	Um aluno deve aprender o poema	Eu tenho de aprender o poema	A Lucy tem de aprender um poema	+
Matemática						
Química						
TIC						
Polaco						
Religião						
3ª Feira						
Biologia						
Matemática						
Física						
Lituano	5	7				
Inglês						
4ª Feira						
Música						
Russo						

INST. 9.5 “Escrever uma carta”**Modelo de carta**

Caro Sr. ...,

Defini ... objetivos para esta semana.

O 1º objetivo foi ...

Para atingir este objetivo, eu tive que ...

(O aluno descreve o seu progresso, dificuldades encontradas.)

O 2º objetivo foi ...

Para atingir este objetivo, eu tive que ...

(O aluno descreve o seu progresso, dificuldades encontradas.)

Houve ainda outras tarefas que tive que fazer.

(O aluno descreve o seu progresso, dificuldades sentidas.)

A melhor coisa desta semana foi...

Tive de melhorar...

Esta semana aprendi...

Esta semana percebi...

Estou grato por...

Estou a planear...

Os melhores cumprimentos,

...

GUIA No. 10 “Combater a tendência para passar de uma atividade para outra sem completar nenhuma delas”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Usar jogos	Recomenda-se que haja um conjunto de jogos diferentes que serão utilizados para fins diversos. Por exemplo, para preparação de uma tarefa, para parar e mudar o foco, para retomar o foco, para parar e refletir, etc. Os jogos podem ser utilizados durante a aula/ fora da aula/ durante os intervalos.	Jogo “Escrita de carteira... ou Escrita de bolso” (Inst. 10.1)
Planear a aprendizagem	Elaborar um plano de trabalho detalhado, estabelecer tempo limite para o cumprimento da atividade, monitorizar o sucesso e anotar as falhas.	Mapas mentais (Inst. 10.2)
Fazer intervalos	Ensinar técnicas de relaxamento.	Lista de técnicas de relaxamento (Inst. 10.3)

INST. 10.1 “Escrita de carteira . . . ou Escrita de Bolso”

Trata-se de uma atividade afetiva/cognitiva que pode ser utilizada individualmente, a pares ou em pequenos grupos. Pode ser particularmente útil naqueles momentos em que todos parecem cansados, a perder a atenção e a concentração e torna-se, por isso, necessário mudar de atividade.

Peça a um aluno que tire alguma coisa do bolso, da mala, ou da carteira que o represente de alguma maneira e que escreva sobre esse objeto durante cinco minutos. Depois de escrever, pode comentar a atividade. Se aplicar esta atividade a pares ou em pequenos grupos, pode convidá-los a ler o que escreveram em voz alta.

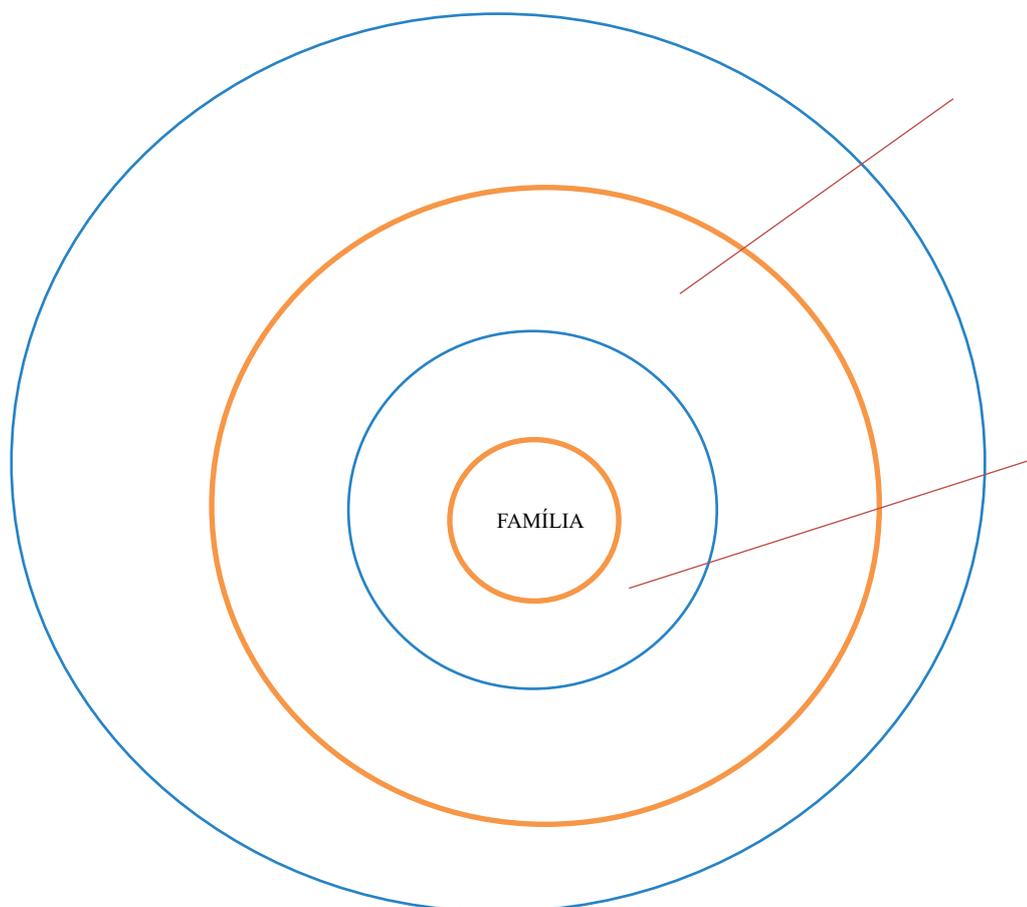
Apesar da natureza lúdica, este jogo ensina a concentrar a atenção numa tarefa específica durante um determinado período de tempo. Pode parecer desafiante, mas também atrativa devido à sua natureza pessoal.

INST. 10.2 “Mapa Mental”

O aluno desenha um mapa mental com círculos, que simbolizam os vários passos do seu plano de aprendizagem.

No centro do mapa está o tópico da aula. O passo seguinte será, por exemplo, ler um texto. De seguida, que palavras novas aprendeu, o círculo seguinte mostra o que o aluno percebeu do texto ou o que considera importante e interessante retirar do texto.

Esta ferramenta permite ao aluno estabelecer pequenos objetivos ao longo da aula, monitorizar o seu progresso e assumir a responsabilidade de melhorar, trabalhando adicionalmente este tópico em casa.



INST. 10.3 “Lista de técnicas de relaxamento”

1. Foco na respiração. Nesta técnica simples e poderosa, fazem-se respirações longas, lentas e profundas (também conhecida como respiração abdominal). Enquanto respiras, liberta gentilmente a tua mente de pensamentos e sensações distratoras. O foco na respiração pode ser especialmente útil para pessoas com distúrbios alimentares, para as ajudar a concentrar no seu corpo de uma forma mais positiva. No entanto, pode não ser adequada para pessoas com problemas de saúde que dificultem a respiração, tais como doenças respiratórias ou insuficiência cardíaca.

2. Body scan. Esta técnica combina respiração profunda com relaxamento muscular progressivo. Após alguns minutos de respiração profunda, foca a tua atenção numa parte do corpo ou grupo de músculos de cada vez e tente libertar, mentalmente, qualquer tensão aí sentida. O *body scan* pode ajudar a melhorar a consciência da conexão mente-corpo. Se tiveres sido submetido a alguma cirurgia que afete a imagem corporal ou outras dificuldades com o corpo, esta técnica pode ser menos proveitosa.

3. Imagética guiada. Para esta técnica, evocam-se, para a tua mente, cenas, lugares ou experiências tranquilizadoras para ajudar a relaxar e a concentrar. Podem encontrar-se aplicações gratuitas e gravações on-line de cenários relaxantes – certifica-te apenas que escolhes imagens que achas calmantes e com significado pessoal. A imagética guiada pode ajudar-te a reforçar uma visão positiva de ti, mas pode ser difícil para aqueles que têm pensamentos intrusivos ou dificuldade em evocar imagens mentais.

4. Meditação *Mindfulness*. Esta prática envolve sentares-te confortavelmente, concentrares-te na respiração e trazes a tua atenção para o momento presente, sem te desviarestes para preocupações sobre o passado ou o futuro. Esta forma de meditação tem vindo a ganhar popularidade crescente nos últimos anos. A investigação sugere que pode ser útil para pessoas com ansiedade, depressão e dor.

5. Yoga, tai chi e qigong. Estas três artes ancestrais combinam respiração rítmica com uma série de posturas ou movimentos fluídos. Os aspetos físicos destas práticas oferecem um foco mental que pode ajudar-te a distrair de pensamentos evasivos. Podem também aumentar a flexibilidade e o equilíbrio. No entanto, se não és normalmente ativo, tens problemas de saúde, ou uma condição dolorosa ou incapacitante, estas técnicas de relaxamento podem ser demasiado desafiantes. Consulta o teu médico antes de as iniciar.

6. Oração repetitiva. Para esta técnica, deves repetir silenciosamente uma breve oração ou frase de uma oração enquanto praticas o foco da respiração. Este método pode ser especialmente apelativo se a religião ou a espiritualidade forem significativas para ti.

Fonte: <https://www.health.harvard.edu/mind-and-mood/six-relaxation-techniques-to-reduce-stress>

GUIA No. 11 “Desenvolver a autonomia na realização das tarefas”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Criar cooperação pai-professor-aluno	Organizar educação parental, explicar o papel dos pais no processo de realização dos trabalhos de casa pelos alunos, mudar a ideia de que o mais importante não são as notas, mas sim	Sugestões para organizar a cooperação com os pais (Inst. 11.1)

	os conhecimentos e as competências adquiridas.	
Envolver os alunos na definição de objetivos de aprendizagem e no planeamento de aulas	Empoderar os alunos, permitindo-lhes definir os seus próprios objetivos e planear o processo, definindo o seu envolvimento e responsabilidade; monitorizar o progresso da realização do objetivo.	Plano semanal do aluno (Inst. 11.2)
Aprendizagem colaborativa	Criar oportunidades para os alunos aprenderem uns com os outros, organizar aprendizagem de pares, pequenas tarefas em grupo.	Folhas de tarefas, fichas Inst.s (ver restante produção intelectual desenvolvida pela parceria “ TOOLKIT_estratégias de apoio ao ensino e avaliação ” - Erasmus + ACCESS projeto)
Feedback positivo	Fornecer <i>feedback</i> oral ou escrito sobre sucessos alcançados, áreas para melhorias e solicitar autorreflexão	<i>Feedback</i> , fichas de autoavaliação, <i>feedback</i> do aluno sobre o mentor - Formulário de apoio (Inst. 11.3)
Melhorar a compreensão da leitura	Ensinar várias técnicas de leitura.	Guia de técnicas de leitura (Inst. 11.4)

<p>Tutoria entre pares ou apoio especializado</p>	<p>Além do apoio do mentor, atribua um tutor (estudante sénior) para apoiar o aluno. Poderá ser necessário ter apoio de especialistas (terapeuta da fala, psicólogo escolar).</p> <p>Planificar um percurso com os professores (Aplicar a abordagem “alunos a alunos”. Formar pares de alunos – um é professor; outro é aluno. O aluno-professor funciona como mentor para o seu colega. Com o apoio de um professor, elabore o plano de trabalho de aprendizagem e implementam-no)</p>	<p>Instrumentos (ver restante produção intelectual desenvolvida pela parceria “<i>TOOLKIT_estratégias de apoio ao ensino e avaliação</i>” - Erasmus + ACCESS projeto) 048481)</p>
--	---	---

INST. 11.1 “Sugestões para organizar a cooperação com os pais”

Os pais participam nas aulas como assistentes dos professores, ajudam os alunos com pior desempenho a seguir as tarefas, explicam o que fazer, atuam nas aulas de teatro, organizam festivais, falam das suas profissões ou convidam para o seu local de trabalho.

1. organizar, 4 a 6 vezes por ano, reuniões de pais e professores e discutir questões de organização relacionadas com a turma, os sucessos escolares e as dificuldades dos alunos;
2. organizar celebrações ou eventos escolares e convidar os pais a participar para uma melhor compreensão do ambiente que prevalece na escola;
3. organizar encontros de pais com especialistas para partilhar conhecimentos sobre parentalidade;
4. organizar sessões de formação para pais sob a forma de conferências ou palestras;
5. organizar encontros mensais de pais e professores, onde os pais possam conhecer as necessidades e expectativas dos professores e a situação educativa dos seus filhos;
6. organizar visitas domiciliárias de forma a estabelecer um contacto mais próximo e um melhor conhecimento das condições de vida dos alunos;
7. organizar comunicação escrita através do caderno de cooperação (Guia No. 9 - Inst. 4 “Caderno de cooperação”);
8. organizar reuniões informais para jogos de tabuleiro, visionamento de filmes, caminhadas e outras.

INST. 11.2 “Plano semanal do aluno”

Escola Turma.....

Nome do aluno

Início

Conclusão

Pessoas envolvidas na planificação/discussão

.....
.....
.....

Disciplina/dificuldades (*notas do professor*):

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Contributo do aluno (*o aluno escreve o que vai fazer*)

.....
.....
.....
.....

Contributo dos pais (*o que podem fazer, como podem ajudar a controlar o processo de aprendizagem, explicar e monitorizar em casa*)

.....
.....
.....
.....

Resultado:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Assinatura do aluno

Assinatura do professor/mentor

Assinatura dos pais

INST. 11.3 “Formulário de apoio - feedback do aluno sobre mentor*”

* Um formulário semelhante pode ser utilizado pelo mentor para refletir sobre a sua atividade tutorial

(Exemplo)

Como aprendi

1. Aprendi (*sublinhar*): língua materna, língua estrangeira, matemática, química, física, história, geografia
 Outra: (*especificar*)
2. No início estava a aprender (*sublinhar*): avidamente; passivamente; não estava a aprender
 Outra: (*especificar*)
3. Agora aprendo (*sublinhar*): avidamente; passivamente; não estou a aprender
 Outra: (*especificar*)
4. O que foi mais difícil para mim (*sublinhar*):
 Estabelecer uma relação de amizade com o mentor
 Não entrar em conflito
 Arranjar tempo para as sessões
 Preparar-me para as sessões
 Perceber as explicações

Aceitar apoio

Outra: (*especificar*)

5. O apoio do mentor ajudou-me a (*sublinhar*): compreender o assunto, sentir autoconfiança, alcançar os meus objetivos pessoais, gostar de aprender

Outra: (*especificar*)

6. Agradeço ao meu mentor por (*sublinhar*): amizade, paciência, conhecimento, bom humor, tempo

Outra: (*especificar*)

INST. 11.4 “Guia de técnicas de leitura”

Pré-visualizar: rever títulos, subtítulos de seções e legendas de fotografias para ter uma noção da estrutura e do conteúdo de uma seleção de leitura.

Antecipar: mobilizar o conhecimento prévio sobre o assunto para antecipar conteúdo e vocabulário e verificar a compreensão; ativar o conhecimento anterior sobre o tipo de texto e o propósito para fazer previsões sobre a estrutura do discurso; utilizar o conhecimento sobre o autor para fazer previsões sobre escrita, vocabulário e conteúdo.

Skimming e scanning: fazer uma leitura diagonal do texto para apreender a ideia principal, identificando a estrutura, confirmando ou refutando as previsões.

Inferir através do contexto: mobilizar o conhecimento prévio sobre o assunto e as ideias do texto como pistas para inferir o significado de palavras desconhecidas, em vez de parar para as procurar.

Parfrasear: parar no final de cada secção para verificar a compreensão, reformulando as informações e ideias do texto.

GUIA No. 12 “Responder adequadamente às solicitações dos professores”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Estratégia de escuta ativa	Ensinar aos alunos estratégias de aprendizagem ativa através de atividades de modelamento. Ilustrar o que acontece no dia a dia quando as pessoas não se ouvem umas às outras.	<i>Role play</i> ; Jogo “Telefone partido” (Inst. 12.1)

<p>Entrevista</p>	<p>Pedir aos alunos para fazerem entrevistas (a professores, pais, membros da comunidade) sobre situações em que alguém respondeu de forma inadequada e se envolveu em problemas.</p>	<p>Questionário, <i>smartphones</i>.</p>
--------------------------	---	--

INST. 12.1 “TELEFONE PARTIDO”

A escuta ativa é uma ferramenta de comunicação bastante útil, não só para a aprendizagem, mas também para outras situações da vida social. O mentor/professor pode pedir aos alunos que se lembrem de reuniões com amigos, outras pessoas ou do tempo que passaram num transporte público ou que estavam num café, e se recordem da informação recebida, enquanto ouvintes passivos. Nestas situações podemos formar uma opinião sobre as pessoas e os lugares. No entanto, muitas vezes, esta opinião pode estar incorreta porque não se teve hipótese de ser ouvinte ativo.

Ser um ouvinte ativo significa:

- ouvir atentamente e estar interessado no que é dito;
- perguntar quando algo não está suficientemente claro;
- quando se quer questionar, recorrer a frases como “É muito interessante, mas não consigo perceber...”; “Desculpe, mas gostaria de saber...” ou “Será que percebi corretamente que...”;
- repetir a informação obtida, reagir e prosseguir;
- olhar para o rosto do interlocutor.

PASSOS

Sentados em círculo, o mentor diz uma palavra ao ouvido da pessoa sentada ao seu lado. Este repete-a à seguinte, até a palavra ser transmitida a todos os elementos à volta do círculo. Quando este processo estiver concluído, o mentor pergunta quem ouviu o quê, começando pelo último. Normalmente, a palavra original é distorcida porque todos a ouvem à sua maneira. Portanto, é muito importante ouvir bem.

INDICADOR “Comportamentos interpessoais e competências socioemocionais pobres”

- tende a rejeitar interações sociais com os pares;
- adota um comportamento não cooperante/hostil;
- tende a autoisolar-se;

- manifesta reduzida capacidade para identificar e compreender as suas próprias emoções;
- manifesta reduzida capacidade para identificar e compreender as emoções dos outros;
- fica irritado com frequência;
- manifesta baixa tolerância ao *stress*;
- demonstra fraca resiliência.

GUIA No. 13 “Encorajar interações sociais com os seus pares”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Criar um ambiente seguro	Atitude empática	Exemplo: Não recorrer a palavras ofensivas, usar discurso e reforço positivos
Trabalhar a autoconfiança e a sensação de segurança dos alunos	Solicitar o envolvimento dos alunos, dando oportunidades sem julgar	Como respeitar as opiniões dos outros (Inst. 13.1) (Nota: neste anexo, há exemplos de atividades adequadas para ambas ações)
Evitar o autoisolamento	Permitir trabalho colaborativo /de grupo	Moderar trabalho de grupo (Inst. 13.2)

INST. 13.1 “Como respeitar as opiniões dos outros”

EXPRESSAR OPINIÕES

A manifestação de opiniões pessoais refere-se à expressão voluntária de preferências pessoais, a tomar posição sobre um tema ou manifestar uma opinião que está em desacordo, ou em potencial desacordo com outra pessoa. Todos temos o direito de expressar as nossas opiniões pessoais. O importante é que sejamos capazes de o fazer de forma adequada.

Ser assertivo passa por respeitar os direitos dos outros e, conseqüentemente, ter sempre em mente os seus sentimentos quando queremos expressar-nos em determinada situação. Assim, quando queremos manifestar uma opinião, devemos ser claros e firmes, sem ser impositivos. Sabemos, no entanto, que, muitas vezes, a outra pessoa pode ficar incomodada e este é um aspeto a ter em atenção ao decidir se nos manifestamos. De qualquer forma, é importante desmistificar crenças negativas como “*se expresso a minha opinião e estou errado, como fico?*” ou “*não sou*

suficientemente inteligente, atraente, jovem, experiente, etc. para ter o direito de expressar a minha opinião”.

Objetivos:

- Desenvolver a competência para “expressar uma opinião”.
- Promover a tolerância em relação às opiniões dos outros.
- Reconhecer a necessidade de compreender as situações em maior profundidade, no sentido de expressar uma opinião consciente.
- Refletir acerca do comportamento a adotar em situações nas quais é difícil manifestar opiniões pessoais.
- Consciencializar para a importância do comportamento assertivo quando são violados os nossos direitos.

ATIVIDADE 1 - A MINHA OPINIÃO E A DOS OUTROS

Começa-se por introduzir o conceito de assertividade:

“A assertividade envolve a afirmação de direitos pessoais e a expressão de sentimentos, pensamentos e crenças de uma forma honesta e adequada, sem violar os direitos dos outros.”

Já no âmbito da assertividade, explicar sucintamente a importância de expressar a nossa opinião, bem como de respeitar as opiniões dos outros.

Existem várias categorias orientadoras de temas que poderão ser controversos e sobre os quais os alunos se podem pronunciar.

É aberto o debate. Quem tiver uma ideia diferente, pode exprimir a sua discordância. As principais ideias e conclusões que surgirem da discussão são registadas no quadro.

Pistas para reflexão:

Reflexão sobre o modo como foram apresentados os diferentes pontos de vista:

Foram sempre assertivos?

Existiu alguma agressividade ou passividade?

Em que momentos e porquê?

Isso ajudou a esclarecer melhor os diferentes pontos de vista?

O que poderia ser melhorado para tornar a discussão mais eficaz?

Sugestões:

- Os assuntos levados a discussão poderão ser sugeridos pelos alunos. Será também interessante utilizar esta atividade para discutir questões controversas relativas à vida da instituição ou do grupo.
- Dependendo do sucesso da atividade, e da reflexão conseguida, esta pode ser repetida em futuras sessões, servindo para que o grupo avalie a sua própria evolução em termos de competências adquiridas.

ATIVIDADE 2 – CONSTRUIR OPINIÕES

São colados três cartazes em três cantos distintos da sala com as seguintes inscrições: concordo, discordo e neutro.

O orientador escreve frases de opinião no quadro. Perante cada frase, os alunos deslocam-se para um dos três cantos de acordo com a sua opinião. De seguida, cada grupo explica as suas razões. Depois de todos se terem pronunciado, o orientador deve perguntar aos alunos se alguém quer mudar de canto.

Pistas para reflexão:

A riqueza da partilha de opiniões num contexto de respeito e tolerância. O conforto do apoio dos colegas no mesmo canto. A mudança de opinião face à existência de novos argumentos. O cuidado a ter para que a nossa opinião não prejudique ou agrida os outros. A atenção ao outro quando este emite uma opinião.

Sugestões:

- As frases de opinião podem envolver situações que proporcionem ocasiões de educação para a saúde, cidadania, etc.
- Deve ser dada oportunidade de expressão ao maior número de alunos possível. O orientador deve ter o cuidado de alertar para a importância de todos se ouvirem. Os grupos devem refutar as opiniões uns dos outros.

ACTIVIDADE 3 - POSSO DAR A MINHA OPINIÃO?

Dividir o grupo em dois e numerá-los: grupo 1 (4 alunos) e grupo 2 (os restantes alunos da turma). Aos alunos do primeiro grupo são distribuídos os cartões contendo os “papéis” a desempenhar durante o debate que se seguirá. Antes de iniciar o debate, os alunos poderão tirar dúvidas acerca do papel que lhes foi atribuído. No segundo grupo, os alunos irão desempenhar a função de observadores.

Dá-se então início ao debate que não deverá demorar mais do que 3 minutos. Terminado o debate, os alunos que estiveram como observadores relatam o que se passou.

Situação:

Como prémio pela participação num projeto, a vossa turma ganhou bilhetes para assistir a um concerto. O problema é que um dos vossos colegas, o Miguel, trabalhou pouco no projeto. Neste momento o vosso professor põe à consideração da turma se ele deve, ou não, ter direito ao bilhete. Compete-vos decidir.

1- És amigo(a) do Miguel e não permites que ninguém tenha uma opinião diferente da tua.

2 - És amigo(a) do Miguel e queres que ele vá. És uma pessoa muito inibida.

3 - És amigo(a) do Miguel. Falas muito alto e não ouves os argumentos das pessoas que têm opinião contrária à tua.

4 - És a única pessoa que está contra a ida do Miguel ao concerto. Vais tentar defender a tua opinião assertivamente.

Pistas para reflexão:

A dificuldade ou facilidade em intervir quando existem pessoas mais agressivas no grupo. A necessidade de sermos mais firmes nestas situações. A dificuldade em defender uma opinião contrária ao grupo. A importância da argumentação. A dificuldade em defender uma opinião que não é a nossa: em que situações no nosso quotidiano isso acontece? A dificuldade em assumir um estilo relacional que não é o nosso.

Fonte: Manual Prático - Promoção de Competências Pessoais e Sociais (Lúcia Neto Canha; Sónia Mota Neves)

INST. 13.2 “Moderar trabalho de grupo”

Facilitar Discussões Efetivas

“Iniciar e manter uma discussão viva e produtiva está entre as atividades mais desafiantes para um instrutor” (Davis, 1993). Eis algumas estratégias que ajudarão a preparar e a conduzir uma discussão eficaz.

Preparar para uma discussão

- **Planeie como vai conduzir a discussão.** Embora a discussão ideal seja espontânea e imprevisível, vai querer fazer um planeamento cuidadoso. Deve ter uma meta/objetivo claro para a discussão, um plano de como preparar os alunos, e uma ideia geral sobre como vai orientar a discussão (por exemplo, com atividades, vídeos, perguntas, etc.).
- **Lembre-se que, na sala de aula moderna, há muitas maneiras de estar “presente” e de “participar”.** Reavalie as políticas de participação e assiduidade para se certificar de que estão a avaliar o que quer que avaliem, encorajando o que quer encorajar, e que não existem outras opções que possam atingir os mesmos objetivos. Por exemplo, se valoriza a troca de ideias, importa se isso acontece durante as aulas ou online?
- **Ajude os alunos a prepararem-se para a discussão.** Pode distribuir uma lista de perguntas para cada discussão, pedir aos alunos que tragam as suas próprias perguntas, sugerir conceitos ou temas fundamentais para que se concentrem, ou pedir-lhes que

recolham provas que esclareçam ou refutem determinado conceito ou problema. As discussões serão mais satisfatórias para si e para os seus alunos se todos estiverem preparados.

- **Estabeleça regras básicas para a participação numa discussão.** Para que uma discussão seja eficaz, os alunos devem entender a importância de escutar ativamente os seus pares, de permitir pontos de vista contrários e de manter a mente aberta. Também precisam de reconhecer a importância de se manterem concentrados e de se expressarem de forma clara. Pode dedicar a primeira sessão à exploração das características de discussões eficazes e ineficazes.
- **Comunique claramente quanto tempo tem para perguntas ou discussões, e o que pretende a partir desse momento.** Será expectável que todos os alunos formulem uma pergunta? Pretende que se coloquem problemas, questões de esclarecimento, extensões, aplicações, críticas? Não assuma que os alunos sabem qual é o propósito pedagógico da discussão.
- **Peça aos alunos que digam o nome antes de começar a falar.** Use o seu nome ao responder à sua pergunta ou argumento.
- **Mantenha o ruído de fundo no mínimo.** Uma pessoa a falar de cada vez é essencial para que todos se possam ouvir.
- **Esteja pronto e disponível para trabalhar com intérpretes de língua gestual durante os períodos de perguntas e discussões.** Abrande quando estiver a usar palavras menos comuns ou frases complexas e solete palavras-chave, e incentive os alunos a fazer o mesmo. Consulte [esta sugestão](#) sobre trabalhar com intérpretes durante as palestras.

Iniciar uma discussão

- **Refira as perguntas que distribuiu.** Inicie a discussão fazendo uma das perguntas de estudo que atribuiu ou fazendo perguntas aos membros do grupo sobre quais as questões que acharam mais desafiantes.
- **Faça uma lista de pontos-chave.** Identifique e enuncie os pontos importantes da leitura e use-os como ponto de partida para a discussão.
- **Use uma atividade de pares.** Peça aos alunos para trazerem 3 ou 4 perguntas preparadas. Inicie a discussão fazendo com que os alunos, a pares, alternem entre perguntar e responder às questões um do outro.
- **Recorra a uma atividade de *brainstorming*.** Peça aos alunos que contribuam com ideias relacionadas com o tema da discussão (por mais bizarras ou rebuscadas) e escreva todas no quadro. Após um período de tempo definido, ou quando os alunos ficaram sem ideias, avalie criticamente todas as ideias ou categorize por temas.
- **Coloque uma pergunta de abertura e dê aos alunos alguns minutos para registar uma resposta.** O processo de escrever as suas respostas permitirá aos alunos gerar novas ideias, bem como perguntas. Depois de terminarem de escrever, peça voluntários ou convide os alunos a partilharem as suas ideias. Esta atividade proporciona também aos alunos mais sossegados a oportunidade de preparar respostas que possam partilhar com o grupo.

- **Divida os alunos em pequenos grupos para discutir uma questão específica ou assunto.** Certifique-se que atribui perguntas e diretrizes explícitas e dá aos grupos um tempo limite para completar o exercício. Peça também que escolham alguém que registre e/ou um porta-voz que reporte a todo o grupo.
- **Coloque uma questão controversa e organize um debate informal.** Agrupe os alunos de acordo com a posição pró ou contra que tomam e peça aos grupos que formulem 2-3 argumentos ou exemplos para apoiar a sua posição. Escreva as afirmações de cada grupo no quadro e use-as como ponto de partida para a discussão.

Encorajar a participação dos alunos

- **Crie um ambiente de discussão inclusivo.** Os membros do grupo estarão mais propensos a contribuir para uma discussão se sentirem que estão num ambiente seguro e confortável. Eis algumas estratégias gerais para o conseguir:
Consulte a sugestão de ensino em Gestão de Sala de Aula: Criar um Ambiente Inclusivo para mais ideias sobre esta questão.
 - no início da sessão, utilize uma dinâmica de quebra-gelo e peça aos alunos para se apresentarem e descreverem os seus interesses e origens para que possam conhecer-se mutuamente
 - como orientador, também deve aprender todos os nomes dos seus alunos (usar cartões com o nome pode ajudar nesta tarefa)
 - organize os lugares na sala, se possível, em semicírculo para que todos os membros do grupo se possam ver
- **Permita que os alunos façam perguntas ou partilhem ideias, na aula, de forma anónima, ou sem “falar”.** Faça circular cartões para os alunos poderem escrever perguntas ou comentários, ou responderem às suas perguntas, talvez anonimamente, recolher e responder. Ferramentas disponíveis online como *Question Cookie* e *Tricider* podem ajudar os alunos a fazer perguntas ou partilhar comentários. Também pode incentivar os alunos a fazerem perguntas no sistema de gestão de aprendizagem, às quais poderá posteriormente responder, na aula ou online.
- **Dê aos alunos oportunidades diversificadas para pensar e discutir conteúdos.** Esta é uma abordagem de “tolerância ao erro”. Os alunos, por vezes, precisam de errar, correr riscos ou experimentar ideias diferentes para aprender.
- **Facilite pequenas discussões entre os alunos antes de lhes pedir que partilhem com toda a turma.** Muitos alunos precisam de algum tempo e espaço para experimentar ideias uns com os outros primeiro. Isto pode permitir também que mais alunos participem.
- **Permita atividades mais pequenas antes de começar as discussões e de colocar as questões, para que os alunos tenham tempo e espaço para organizar ideias.** Por exemplo, para os ajudar a prepararem-se para a discussão, dê-lhes a oportunidade de escrever ou resolver problemas discretamente durante alguns minutos. Pode até considerar

pedir aos alunos que passem estas ideias pela sala para partilharem uns com os outros, desde que previamente os informe.

- **Utilize recursos online e sistemas de gestão de conteúdos para alargar as discussões da turma.** Nem todos os alunos terão oportunidade de contribuir numa grande palestra, por isso ofereça a oportunidade de participar de outra forma. Deve haver múltiplas oportunidades e espaços diferentes para participar (e serem classificados pela participação).
- **Faça com que os alunos se revezem a escrever perguntas e respostas em quadros ou em folhas grandes,** e depois afixe as notas na sala de aula para referência futura – mantenha-as ao longo de todo o período – construam respostas modelo a perguntas pertinentes e frequentes.
- **Reforce positivamente os contributos dos alunos.** Pode enfatizar o valor das respostas dos alunos reafirmando os seus comentários, escrevendo as suas ideias no quadro e/ou fazendo ligações entre os seus comentários e a discussão geral. Certifique-se também de manter o contacto visual e usar linguagem não verbal como sorrir e acenar com a cabeça para indicar a sua atenção e interesse pelas respostas dos alunos.
- **Use um “sistema simbólico” para incentivar a discussão.** Distribua três moedas ou fichas de *poker* a cada aluno no início da discussão. Cada vez que um aluno fala, entrega uma moeda ao orientador. O objetivo é que os alunos gastem todas as suas fichas até ao final da sessão. Este sistema pode ser útil para limitar os alunos que dominam a discussão e incentivar os alunos tranquilos a contribuir.
- **O silêncio na sala de aula é bom** – na verdade é agradável – e, se se sentir confortável com ele, os alunos também sentirão.
- **Limite o seu próprio envolvimento.** Evite a tentação de falar demasiado e/ou responder à intervenção de cada aluno. Depois de fazer uma pergunta aos alunos, conte mentalmente, pelo menos, até cinco antes de responder. Quando fizer uma pergunta aos alunos, se quer mesmo que eles pensem e sejam capazes de dar uma resposta, esteja disposto a esperar por ela. Tente incentivar os alunos a desenvolverem as suas próprias ideias e a responderem uns aos outros (isto é, interação entre pares). Também pode sentar-se noutra lugar que não seja o topo da mesa.
- **Equilibre as vozes dos alunos durante a discussão.** Eis algumas estratégias para lidar com membros do grupo problemáticos, que podem afetar o nível de participação dos colegas:
 - a. Desencoraje os alunos que monopolizam a discussão através da implementação de uma atividade estruturada que exija que cada membro do grupo esteja envolvido, evitando o contacto visual com ele, atribuindo um papel específico ao aluno dominante, que limite a participação (por exemplo, registar a discussão), ou implementando limites de tempo nas contribuições individuais.
 - b. Atraia os alunos tranquilos para a discussão, colocando questões que não sejam ameaçadoras, que não requeiram uma resposta detalhada ou correta, atribuindo uma pequena tarefa específica ao aluno (por exemplo, obter informações para a

próxima aula), sentando-se ao seu lado, ou reforçando positivamente as contribuições que faz.

- c. Clarifique as intervenções confusas dos alunos, pedindo-lhes que reformulem ou expliquem, parafraseando o comentário se o conseguir interpretar, fazendo perguntas ao aluno ou encorajando-o a usar exemplos concretos e metáforas.

Guiar a discussão

- **Mantenha a discussão focada.** Tenha uma agenda clara para a discussão e enumere perguntas/questões no quadro para informar e lembrar a todos o rumo da discussão. Breves resumos durante o debate também são úteis, desde que não interfiram com o fluxo da discussão. Se a discussão se desviar, pare e retome as questões-chave.
- **Repita o ponto-chave de todos os comentários** ou perguntas para o resto da turma, recorrendo ao microfone, se possível. Por exemplo: “A Jennifer acabou de perguntar...”
- **Tome notas.** Certifique-se de anotar pontos-chave que surgem da discussão e use-os para resumir a sessão. Pode também atribuir a um membro do grupo, diferente todas as semanas, o papel específico de registar e resumir a progressão da discussão.
- **Esteja atento a sinais de que a discussão se está a deteriorar.** Indícios de que a discussão se está a desmoronar incluem: subgrupos que se envolvem em conversas privadas, membros que se não ouvem uns aos outros e tentam forçar as suas ideias, excessiva preocupação com pormenores insignificantes e falta de participação. Mudar o ritmo introduzindo uma nova atividade ou pergunta pode ajudar a retomar a discussão.
- **Se os alunos estão com dificuldades em comunicar, evite fazer comentários como: “Mais devagar”, “Respira” ou “Relaxa”.** Isto não será útil e pode ser interpretado como humilhante. Evite terminar as frases da pessoa, ou adivinhar o que está a ser dito. Isto pode aumentar os seus sentimentos de autoconsciência.
- **Evite que o debate se transforme numa discussão acesa.** Lembre os alunos das regras básicas para a discussão: precisam de praticar a escuta ativa, permanecer de mente aberta e concentrar-se em ideias e conteúdos, e não em pessoas e questões pessoais. Refute os argumentos com um comentário calmo e traga a discussão de volta ao tema central.
- **Encerre a discussão.** Anuncie que a discussão está a terminar e pergunte ao grupo se há algum comentário final ou perguntas antes de organizar as ideias. As suas observações finais devem mostrar aos alunos como a discussão progrediu, enfatizando 2-3 pontos-chave e relacionando as ideias com o tema geral da discussão. Certifique-se também de que reconhece comentários perspicazes feitos pelos alunos. O encerramento da discussão é fundamental para garantir que os membros do grupo saiam satisfeitos por terem conseguido algo.
- Lembre-se que nem todos os alunos se sentem confortáveis com contacto visual direto alargado.

Avaliar a discussão

- **Peça aos alunos que escrevam um trabalho de um minuto.** Pode pedir-lhes que escrevam sobre como a sua forma de pensar mudou em resultado da discussão ou como a discussão se enquadra no contexto de questões previamente discutidas. Os alunos entregam os seus trabalhos e reveem exemplares para avaliar o que aprenderam.
- **Peça aos alunos que respondam a perguntas específicas sobre a discussão.** O tópico foi definido de forma eficaz? O facilitador manteve a discussão no caminho certo? Todos tiveram a oportunidade de falar? A participação foi solicitada e estimulada? Que questões relacionadas com a discussão permanecem sem resposta? De que forma poderia a discussão ter sido melhorada? Pode também usar um questionário mais formal e fazer com que os alunos classifiquem estes vários aspetos da discussão.
- **Faça a sua própria avaliação informal da discussão.** Considere as seguintes questões ao fazer a sua avaliação: Todos contribuíram para a discussão? Até que ponto é que eu, enquanto facilitador, estive envolvido? A discussão permaneceu focada? Que perguntas funcionaram especialmente bem? Quão satisfeito parecia o grupo sobre a produtividade da discussão? O que faria diferente numa próxima vez?

Sugestões de leitura

- Brookfield, S.D. (1999). *Discussion as a Way of Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Clarke, J.H. (1988). *Designing Discussions as Group Inquiry*. *College Teaching*, 36(4), pp. 140-143.
- Davis, B.G. (1993). *Discussion Strategies. Tools for Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass Inc., pp. 63-98.
- McKeachie, W.J. (1986). *Teaching Tips*. Lexington, Mass.: Heath.
- Asking More Effective Questions. Excellent resource on identifying different types of questions with examples
- Critical Reflection: An integral component to experiential learning. Questions that promote critical reflection.
- Realizing the Potential of Good Questions. Techniques for effective questioning.
- Habits of Mind: The Questions Intelligent Thinkers Ask that Help Them Solve Problems and Make Decisions.
- Best Practice Strategies for Effective Use of Questions as a Teaching Tool.
- Prompts That Get Students to Analyze, Reflect, Relate, and Question.
- Three Ways to Ask Better Questions in the Classroom.
- Discussion Method Teaching: A Practical Guide.
- Online Discussion Questions that Work.
- You're Asking the Wrong Question.
- Better Questions are the Answer.

Fonte: <https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/teaching-resources/teaching-tips/alternatives-lecturing/discussions/facilitating-effective-discussions>

GUIA No. 14 “Fortalecer o comportamento cooperante”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Promoção de competências sociais e relacionais	Desenvolver dinâmicas relacionadas com a autorregulação das emoções	Dinâmicas de educação não-formal (Inst. 14.1)
Criação de uma relação positiva entre o aluno e o mundo	Organizar grupos de assistência mútua	Atividades de grupo de apoio mútuo (Inst. 14.2)

INST. 14.1 “Dinâmicas de educação não-formal”

BOLSOS VAZIOS (atividade individual)

Breve descrição: O aluno esvazia os bolsos (se não tiver objetos nos bolsos pode usar objetos pessoais, como telemóvel, pulseiras, colares, bonés, etc.) e explica o significado que atribui a esses objetos.

Objetivos: Dar-se a conhecer, partilhar histórias pessoais ou opiniões, refletir sobre si próprio.

Questões: Que importância atribuímos ao que transportamos no nosso dia-a-dia? A atividade pode direcionar o tema para necessidades básicas, materialismo e relativização de problemas pessoais.

TUBARÕES (atividade individual)

Breve descrição: Imagina que estás num espaço grande, como uma sala de aula, com os teus colegas. Coloquem um número igual de cadeiras, não alinhadas, mas próximas umas das outras. Pensa na seguinte história: “Um grupo de pessoas decide fazer uma viagem. Decidem ir de barco para uma ilha paradisíaca. Certo dia o navio começa a afundar e o capitão pede a todos os tripulantes que se desloquem rapidamente para os botes salva-vidas. Acontece que o mar está repleto de tubarões e ninguém consegue pôr um pé ou um braço na água”.

DESAFIO: Tu és a tripulação do navio e tens um grande problema para resolver! - Todos os botes salva-vidas devem ser colocados numa fila única, considerando que:
 O chão da sala é o mar cheio de tubarões (e a regra é que ninguém pode colocar nenhuma parte do seu corpo no chão);
 Cada cadeira é um bote salva-vidas;

Todos têm de entrar no seu bote e ajudar-se mutuamente a cumprir o objetivo.

REFLETIR E ESQUEMATIZAR: COMO RESOLVERIAS ESTE DESAFIO (NESTE CASO, PODES DESENHAR, ESQUEMATIZAR OU ESCREVER AS TUAS SOLUÇÕES)

COMENTÁRIOS:

- Ninguém pode sair dos botes;
- Têm de resolver rapidamente este problema, de modo a que todos os tripulantes fiquem sãos e salvos;
- No final, só pode haver um tripulante por barco!

REFLEXÃO:

Este jogo tem como objetivo aumentar a competência individual e coletiva na resolução de problemas e promover o sentimento de autoeficácia, através da cultura de colaboração em grupo e da ajuda mútua. Transpor para situações do dia-a-dia.

TEATRO STOP-MOTION (Atividade de Grupo)

Breve descrição: Com música, o grupo senta-se em círculo e os participantes na atividade vão para o centro. A atividade começa com um participante no meio a fazer um movimento livre ao ritmo da música, depois outro participante junta-se, sem necessariamente ter de lhe tocar, e faz outro movimento de acordo com o que estava a observar, também livremente. O primeiro participante volta a sentar-se e um terceiro participante vai ao centro para fazer um outro movimento. Assim sucessivamente, apenas dois participantes se levantam e fazem movimentos livres, à medida que uns se sentam, os outros levantam-se de forma que haja sempre apenas dois no meio. A música e o ritmo podem mudar para incitar outro tipo de movimentos.

Objetivos: Melhorar a imaginação através do trabalho em grupo e o uso da linguagem corporal para criar um bom ambiente.

Questões: Como te sentiste ao contribuir para algo que faz parte de um todo? Quão importante é a linguagem corporal? Que influência têm os fatores externos, neste caso a música, nas nossas decisões? A reflexão pode ser sobre espontaneidade no nosso dia-a-dia, trabalho em equipa e promoção de um bom ambiente de grupo para um propósito comum, a importância que damos aos fatores externos e a imagem que queremos projetar, sendo que vivemos em sociedade.

A MENSAGEM (Atividade de Grupo)

Breve descrição: A atividade consiste em criar diferentes grupos com o mesmo número de participantes. Para esta atividade, os monitores pedem a cada grupo que se sente no chão em círculo. No início, um voluntário de cada grupo pensa numa mensagem que gostaria de transmitir

aos seus pares, mas só pode usar 5 palavras para transmitir a mensagem (exemplo: pedir aos colegas para apertarem o atacador direito, verbalizando as seguintes palavras: pé, atacador, nó, direita e queda).

Os participantes ouvem as 5 palavras e escrevem numa folha de papel o que pensam que poderá ser a mensagem que o colega quer transmitir. Todos os participantes partilham o que pensam ser a mensagem transmitida e, no final, compara-se com a mensagem inicial.

Objetivos: Melhorar a comunicação e interpretação. Analisar o facto de que uma mensagem transmitida nem sempre chega a ser recebida, por vezes a interpretação dessa mensagem pode ser completamente diferente e isso causa obstáculos à comunicação.

Questões: Foi fácil perceber a mensagem? Porquê? Como te sentiste? O que se pode fazer para melhorar as nossas capacidades de interpretação e comunicação? A comunicação é importante, pratica a escuta ativa e percebe que nem sempre interpretamos corretamente as mensagens dos outros. Passar a mensagem é insuficiente se não garantirmos que a mensagem foi entendida, caso contrário não haverá comunicação ou compreensão.

INST. 14.2 “Atividades de grupo de apoio mútuo”

Objetivo: desenvolver as competências de cooperação nos alunos, reforçar o sentimento de pertença a um grupo, aprender a tomar decisões.

Ponto principal: Os alunos com comportamento evitante e passivo-agressivo durante as aulas, muitas vezes, não se sentem parte da comunidade. Em conjunto, os alunos podem ajudar a responder à necessidade de pertencer a um grupo, reforçando as suas capacidades de comunicação e tomada de decisão, falando e ouvindo as dificuldades dos outros. Durante as reuniões de grupo, os alunos podem resolver questões relevantes, dificuldades e, ao mesmo tempo, procurar uma solução consensual.

Os grupos podem reunir-se uma vez por semana/mês ou de acordo com as necessidades dos alunos. Participantes: 3-5 alunos e mentores.

Progresso do grupo:

- Exercício de aquecimento
- Levantar uma questão-tópico ou completar tarefas
- Resumo (os participantes falam sobre o que aprenderam com a sessão e o mentor resume)

Atividade 1: Nós conhecemos a nossa capacidade para ajudar os outros

Tarefa:

1. Preenche a tabela abaixo para melhor entender e explicar as tuas capacidades.
 Reflete criticamente sobre as tuas capacidades e discute-as com amigos, num grupo.

Tabela de competências

Lê a lista seguinte de capacidades, competências, conhecimentos e pensa se são específicas para ti. Se sim, a que nível. Marca a forma como olhas para a tabela. Escreve as capacidades, competências, conhecimentos que não estão mencionados na tabela.

Conhecimento/ capacidade	Não sei / não tenho	Tenho / sei um pouco	Tenho / sei
Autoconsciência, autoconhecimento			
Perceção dos sentimentos			
Compreensão da linguagem corporal			
Expressar e fundamentar opiniões pessoais			
Fumar			
Consumo de álcool			
Consumo de drogas			
Gestão de <i>stress</i>			
Autoestima, autoconfiança			
Encorajamento			
Autoavaliação			
Observação			
Ajuda e cuidado			
Violência			
Respeito			
Capacidade de dizer não			

Conhecer o seu próprio corpo			
Resolução de conflitos			
Escuta ativa			
Trabalhar em equipa			
Gestão de crises			

2. Durante a discussão em grupo, guia-te pelas seguintes perguntas: “Porque me avaliei desta forma?”; “Os meus amigos concordam com esta minha avaliação? O que acham disso?”; “Como posso desenvolver competências, ou adquirir outras?”.

3. Elabora uma lista de capacidades e competências para todo o grupo. Verifica o que ainda falta.

Atividade 2: Que problemas enfrentamos?

Enumera os problemas e conflitos que são comuns a crianças de várias idades.

Problemas das crianças dos 7-8:

Problemas das crianças dos 9–10:

Problemas das crianças dos 11–12:

Problemas dos adolescentes dos 13–14:

Problemas dos adolescentes dos 15–16:

Problemas dos adolescentes dos 17–18:

Discute as questões elencadas em grupo. Enumera as principais razões pelas quais é importante ajudar os pares a resolver os seus problemas.

Razões para ajudar os pares a resolver problemas:

Atividade 3: Tomada de decisão

1. Identifica e define o problema que gostarias de abordar.

2. Recolhe dados, informação sobre o problema (em que contexto existe, o que está ligado a ele, possíveis soluções, “e se...”). Lista fontes de informação (por exemplo, histórias de amigos, dados de observação, notas, classificações, registos de professores de turma, etc.).

3. Apresenta soluções alternativas possíveis.

GUIA No. 15 “Compreender as TUAS próprias emoções”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Autoconhecimento	Levar os alunos a descodificar e reconhecer as suas emoções	Exercício de audição <i>Mindful</i> (Inst. 15.1)
Workshops de autoconhecimento: <i>Mindfulness</i>	Sessões de <i>Mindfulness</i>	Técnicas de <i>Mindfulness</i> (Inst. 15.2)

INST. 15.1 “Exercício de Audição *Mindful*”

Esta atividade é extraída do **Conjunto de Ferramentas de Psicologia Positiva** e introduz a audição *mindful* como exercício para alunos.

Ouvir atentamente é uma competência importante e pode ser um excelente exercício de *mindfulness* escolar. Em geral, as pessoas prosperam quando se sentem totalmente “ouvidas” e “vistas”, e a escuta consciente oferece uma pausa relativamente a colocar o foco no eu ou na nossa própria resposta.

Em vez disso, esta forma de escuta pode criar uma quietude interior, onde ambas as partes se sentem livres de preconceitos ou julgamentos, e o ouvinte não se distrai com conversas internas enquanto aprende **valiosas competência de comunicação positivas**.

O exercício *Mindful Listening* envolve os seguintes passos:

- *Passo 1*: convidar os alunos a pensar numa coisa que os preocupa e outra pela qual anseiam;
- *Passo 2*: uma vez terminados, cada aluno partilha a sua história com os outros na sua vez;
- *Passo 3*: incentivar cada aluno a direcionar a atenção para a sensação de falar, como é falar de algo inquietante, e como é partilhar algo positivo;
- *Passo 4*: os alunos são instruídos a observar os seus próprios pensamentos, sentimentos e sensações corporais, tanto quando falam, como quando ouvem;
- *Passo 5*: depois da partilha de cada aluno, pode formar pequenos grupos e responder às perguntas abaixo.

As perguntas são as seguintes:

- a. Como te sentiste a falar durante o exercício?
- b. Como te sentiste a ouvir durante o exercício?
- c. Notaste a tua mente a vaguear?
- d. Se sim, qual foi a distração?
- e. O que te ajudou a trazer a atenção de volta ao presente?
- f. A tua mente julgou enquanto ouvia os outros?
- g. Se sim, como sentiste o “julgamento” no corpo?
- h. Houve alturas em que sentiste empatia?
- i. Se sim, como sentiste no corpo?
- j. Como se sentiu o teu corpo antes de falar?
- k. Como se sentiu o teu corpo depois de falar?
- l. O que estás a sentir agora?
- m. O que aconteceria se ouvisses atentamente cada pessoa com quem falaste?
- n. Achas que ouvir atentamente mudaria a forma como interages e te relacionas com os outros?
- o. Como te sentirias se tivesses a intenção de prestar atenção com curiosidade, **bondade** e aceitação a tudo o que dizes e a tudo o que ouves?

Fonte: <https://positivepsychology.com/mindfulness-exercises-techniques-activities/>

INST. 15.2 “Técnicas de *Mindfulness*”

51 ATIVIDADES E TÉCNICAS PARA ENSINAR *MINDFULNESS*

A melhor maneira de mostrar aos alunos como estar atento é praticá-lo nas aulas. Use estas 51 atividades de *mindfulness* para crianças para ajudar os seus alunos a aperfeiçoar as suas competências de autoconsciência e autorregulação.

Ficha do Momento Presente: Esta ficha de *Mindfulness* ensina aos jovens estudantes o que significa estar presente.

Yoga para Crianças: Veja este vídeo de um exercício de *mindfulness* em grupo que ajudará os alunos do ensino básico a praticar yoga através de jogos imaginativos e apropriados à idade.

Termómetro do contentamento: Estar atento às nossas emoções é uma componente fundamental do *mindfulness*. Este “termómetro do contentamento” pode ajudar os alunos a definir e controlar os seus sentimentos.

Fazer Observações Mindful: Adicione um pouco de aprendizagem socioemocional às suas aulas de ciências, ensinando os alunos a fazer observações conscientes.

Ensino STOP *Mindfulness*: Ensine às crianças as componentes centrais do *mindfulness* através do acrónimo STOP: Stop (Para), Take a Breath (Respira), Observa e Prossegue.

Placas de respiração: Faça com que os seus alunos sigam a linha com o dedo enquanto fazem respirações calmas e medidas.

Presente de Ti: Esta atividade festiva é uma ótima maneira de ensinar *mindfulness* com feriados.

Jarro de Brilho *Mindful*: Esta arte adorável pode dar aos alunos um exemplo físico de como os seus pensamentos assentam depois de praticarem *mindfulness*.

***Mindful Eating*:** Que aluno não gosta de uma aula que envolva lanches? Com este exercício de *mindfulness* criativo, os alunos podem aprender a estar mais conscientes do que estão a comer.

Aplicação Mentos Sorridentes: Experimente esta aplicação gratuita de *mindfulness* para crianças com os seus alunos para praticar meditações curtas e outros exercícios.

Exercício de Gratidão *Mindful*: Quando os alunos aprendem a estar atentos ao que estão gratos, podem encontrar um maior contentamento nas suas vidas.

Tempo tranquilo: Adicionar um pequeno período de tempo tranquilo à sua aula pode dar tempo aos alunos para relaxar e focarem-se no presente.

Passeio na Natureza: Embarque num passeio ao ar livre que irá incentivar os seus alunos a envolver todos os cinco sentidos na observação.

Que humor estás a gerar nos outros?: Usando este plano de aula como guia, discuta com os seus alunos como as ações diárias afetam os colegas e o que podem fazer para se colocarem no lugar de outra pessoa.

Caça ao Tesouro *Mindfulness*: À medida que os alunos verificam cada caixa nesta caça ao tesouro modificada, vão ficando cada vez mais perto de praticar *mindfulness*.

Meditação Guiada: Demonstrar aos seus pequenos alunos como meditar pode ser uma tarefa difícil. Com esta meditação guiada criada para crianças, pode ajudá-las a aprender.

Safari Mindfulness: Com este safari de *mindfulness*, pode aprender a prestar atenção ao mundo que o rodeia a partir do conforto do recreio escolar.

Afirmações Positivas: Verifique esta lista de 125 mantras positivos que os seus alunos podem usar enquanto meditam ou refletem sobre os seus pontos fortes.

Mindful Listening: Ouvir é uma parte essencial do *mindfulness*. Use este recurso para mostrar aos seus alunos como se podem tornar ouvintes conscientes na escola e noutros lugares.

Construir Histórias a partir de rostos em Pedra: Esta atividade pode ajudar os alunos a aprender a observar e a reconhecer diferentes emoções.

História de Respiração da Bolha do Arco-íris: Para os alunos mais novos, esta “história” sobre uma bolha do arco-íris pode ser uma ótima imagem para praticar respiração controlada.

Mindful ou Unmindful? Ficha de trabalho: Para garantir que os seus alunos compreendem o que é, ou não é, *mindfulness*, preenchem esta ficha.

Estar atento à raiva: Pode ser difícil para as crianças processarem a raiva, e mais difícil ainda reagir de forma saudável. Use este guião de meditação rápida para ajudar os alunos a acalmar quando se sentem sobrecarregados.

Tópicos de Diário Mindful: Experimente alguns destes tópicos para escrita de diário sobre confiança e autoestima com estudantes mais velhos para os ajudar a refletir sobre experiências internas e externas.

Leia um livro sobre mindfulness: Proporcione um espaço para leitura de histórias em voz alta a partir desta lista de 11 dos melhores livros de *mindfulness* para jovens alunos de *Read Brightly*.

Quem sou eu? Jogo: Este jogo clássico encoraja os alunos a prestar atenção e a fazer observações, o que pode ser útil para desenvolver o *mindfulness*.

Teste de sabor vendado: O paladar é uma sensação poderosa, e esta atividade pode ser especialmente útil para ensinar os alunos a analisar diferentes sensações.

Polvo de Emoções (trabalhos manuais): Aprender sobre as nossas emoções nunca pareceu tão agradável! Deixe que cada criança monte um polvo de emoções, para depois debater sentimentos na turma.

Hoje sinto-me...: Pendure este gráfico temático dos Marretas na aula e ensine os alunos a reconhecer as emoções que sentem todos os dias.

Respiração quadrada: A respiração quadrada é uma forma simples, mas eficaz, de ajudar os alunos a acalmarem-se quando se sentem sobrecarregados.

Encontrar o lado bom: *Mindfulness* envolve, tanto análise, como observação. Esta atividade ensina os alunos a reenquadrar experiências negativas e a descobrir o que podem aprender com elas.

Body Scan: Experimente esta meditação rápida do corpo como uma aula para se concentrar em emoções e sensações físicas.

Avaliar vs. Julgar os Outros: Sabe a diferença entre observar e julgar outra pessoa? Ensine os alunos a avaliar os outros com cuidado com esta atividade de aprendizagem socioemocional.

Ficha Para e Pensa: Cada uma das nossas ações pode causar uma reação positiva ou negativa nos outros. Passe esta ficha aos seus alunos e discuta porque importa considerar as reações dos outros.

Exercício da uva-passa: Distribua uma uva-passa a cada aluno e, de seguida, pratique sua observação usando cada um dos cinco sentidos. O Centro *Greater Good Science* de Berkeley recomenda fazer este exercício várias vezes para conseguir o efeito completo, mas mesmo que seja apenas uma vez pode ser uma experiência útil para os seus alunos.

Luz Vermelha, Luz Verde: Este jogo é um clássico infantil, mas sabia que pode usá-lo para ensinar observação — uma parte central do *mindfulness*?

Pausa e Pensa Online: O *mindfulness* pode ser uma parte importante do ensino da boa cidadania digital! Esta atividade da *Common Sense Media* mostra aos alunos como fazer uma pausa antes de reagirem a algo online.

Jogo Dança/Congela Mindfulness: Organize uma festa de dança/congela com a sua turma como uma forma divertida de se envolver e ensinar aos seus alunos sobre *mindfulness*.

O que é que estás a fazer? Atividade: Esta atividade ensina os alunos a ouvir com cuidado e a prestar mais atenção às suas ações.

Meditação Loving Kindness: As meditações de bondade amorosa encorajam-nos a ter compaixão pelos outros — uma mistura perfeita de *mindfulness* e aprendizagem sócioemocional para os alunos.

Atividade Raiz para Subir: Esta atividade combina yoga e meditação para ajudar os alunos a praticar conscientemente a autoconfiança e a paz.

Desenhe a sua respiração: Este exercício de arte pode ajudar os alunos a ganhar consciência da sua respiração e usar esse conhecimento para melhor relaxar.

Derreter ou Congelar?: O *mindfulness* é uma ótima maneira de ajudar os alunos a gerir os seus impulsos. Esta atividade ajuda os alunos a classificar possíveis ações como impulsivas (“derreter”) ou responsáveis (“congelar”).

Passeio ao Arco-Íris: Vá passear com os seus alunos e encoraje-os a encontrar algo vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, índigo e violeta como uma forma rápida de praticar *mindfulness*.

Sintonizar diferentes humores: Se estamos sobrecarregados ou distraídos, pode ser difícil lembrarmo-nos de estar atento às nossas emoções. Este exercício requer apenas alguns minutos e ensina os alunos a observar o que sentem no momento.

Garrafas de Emoções: Embora não queiramos que os alunos “engarragem” os seus sentimentos, esta atividade usa o filme da Pixar *Inside Out* (em português *Divertida-Mente*) para reconhecer as suas emoções.

Fonte: <https://www.waterford.org/resources/mindfulness-activities-for-kids/>

GUIA No. 16 “Calçar os sapatos do outro”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Trabalhar a empatia	<i>Coaching</i>	Estudos de caso reais (Nota: neste anexo, há exemplos de diferentes atividades que o mentor pode escolher) (Inst. 16.1)

INST. 16.1 “Estudos de Caso Reais”

1) A PERSPETIVA DO OUTRO: “CALÇAR OS SAPATOS DO OUTRO”

Compreender como alguém se está a sentir, ou que experiências essa pessoa teve, pode afetar a forma como reagimos a essa pessoa. Expandir o nosso ponto de vista, ao incluir o que a outra pessoa está a sentir, é uma forma de começar a compreender os outros. É importante fazer com que os jovens percebam que nem sempre têm razão! Muitas vezes, com um pouco mais de tempo, experiência e reflexão sobre os assuntos, podemos mudar o nosso ponto de vista.

Muitos jovens têm dificuldade em colocar-se no papel de outra pessoa e observar situações pela perspetiva do outro. Neste sentido, o conjunto de atividades propostas procura apelar à descentração de si mesmo e a que coloquem o foco no outro: saber como identificar e compreender os seus sentimentos. Esta competência é comumente conhecida como empatia.

Objetivos:

- Compreender os pontos de vista dos outros como diferentes dos nossos;
- Promover a discussão acerca das possíveis razões para os indivíduos formarem opiniões diferentes numa dada situação;
- Compreender que o carácter de cada um influencia as suas opiniões e que o passar do tempo e as circunstâncias afetam o carácter.

ATIVIDADE 1.1. - POR QUE TENHO ESTE PONTO DE VISTA?

Esta atividade inicia com uma breve conversa sobre “pontos de vista diferentes”, por exemplo: “Pensem nas roupas que se usavam no tempo dos vossos pais, o que acham delas agora? (provavelmente dirão que as acham ridículas). O tempo muda a forma como olhamos para as coisas, apesar de haver pessoas que não mudam de ideias. Outras vezes formamos uma opinião diferente porque temos uma experiência na vida que nos levou a mudar, ou porque aumentou o nosso conhecimento sobre um determinado assunto. Também formamos opiniões com base em coisas que não fazem sentido: acreditamos em algo porque alguém nos disse que era assim, ou porque tivemos uma má experiência, ou apenas porque não dedicámos tempo suficiente a estudar o assunto”.

Pede-se aos alunos que discutam as várias situações apresentadas.

Cabe ao aluno decidir em que é que se baseia o ponto de vista expresso em cada situação:

- (1) experiência com a situação;
- (2) aprendizagem ou conhecimento;
- (3) opiniões que foram ouvidas por outro;
- (4) opiniões baseadas em pressentimentos.

Fichas para reflexão:

*Quando estás em desacordo com outras pessoas, pensas no que as levou a ter esse ponto de vista?
Lembras-te de situações em que tenhas mudado de ideias?
Porque mudaste de ideia?
Já sentiste que os outros estavam a pensar errado acerca ti? O que fizeste? Perguntaste-te sobre as razões que teriam levado essa pessoa a pensar mal de ti?*

FICHA DE ATIVIDADE - POR QUE TENHO ESTE PONTO DE VISTA?

Lê atentamente as frases seguintes. Em cada uma delas, exprime-se uma opinião com base num ponto de vista. Liga as situações aos pontos de vista correspondentes de (a) a (d):

(a) experiência com a situação

(b) aprendizagem ou conhecimento

c) opiniões que foram ouvidas por outro

(d) opiniões baseadas em pressentimentos

situação 1

“As raparigas não são boas a matemática. As notas mais baixas a matemática na minha turma são de raparigas.” _____

situação 2

"A violência na televisão é realmente uma coisa muito má; influencia a forma como as pessoas pensam. Li um artigo que mostrava os efeitos negativos de ver muita violência nos meios de comunicação social." _____

situação 3

“Não quero jogar mais na equipa do João. Ele é um líder terrível. Ninguém consegue perceber as ordens dele e depois ainda insulta se alguém comete algum erro. Fiquei tão chateado da última vez que joguei com ele... peguei em mim e fui para casa.” _____



situação 4

“Não tenho paciência para aturar aquele empregado novo que entrou para a empresa. Uma amiga minha disse-me que ele era um burro e um chato. Espero que não venha sentar-se aqui.” _____

ATIVIDADE 1.2 - IR PARA O OUTRO LADO

Pede-se aos alunos que enumerem algumas opiniões ou assuntos que sintam de forma intensa, e que geralmente “os tiram do sério” quando discutidos com pessoas com pontos de vista opostos (por exemplo, discriminação de pessoas com deficiência, aborto, religião).

Após este *brainstorming* inicial, procura-se chegar a um consenso acerca do assunto que irá ser debatido naquela sessão.

O mentor decide duas posições diferentes e bem definidas em relação ao tópico escolhido. Pede aos alunos que escolham um lado e apresentem argumentos para essa posição.

De seguida, o mentor diz aos alunos para mudarem a perspetiva e argumentarem a posição contrária.

Para que esta mudança de perspetiva seja eficaz, terão alguns minutos para responder a algumas questões:

Porque pensas diferente agora?

Que experiências podem ter contribuído para este sentimento?

Quais serão os seus argumentos?

Pistas para reflexão:

Como foi assumir a posição do outro?

Embora discordando do ponto de vista do outro, sentes que compreendes melhor a outra posição?

Será que a tua opinião mudou de alguma forma?

2) QUE SENTIMENTOS “SINTO” NOS OUTROS?

Existem muitas emoções ou “formas de sentir” que afetam a forma como reagimos num determinado dia e em diferentes circunstâncias. É importante que saibamos reconhecer os sentimentos nos outros, para que possamos ajustar a nossa interação aos estados de humor das pessoas, respeitando-as.

Quando interagimos com pessoas que conhecemos, devemos aprender a identificar, pelo seu comportamento verbal ou não verbal, quando algo não está bem e ter o devido cuidado nessas circunstâncias. Assim, é fundamental estarmos atentos e ouvir o que o outro tem a dizer, tentando entender o que sente: raiva, tristeza, ansiedade, etc.

Objetivos:

- Identificar e descrever emoções associadas a situações específicas.

- Desenvolver a capacidade de entender os sentimentos dos outros.
- Desenvolver a capacidade de adaptar o comportamento ao estado de espírito dos outros.

ATIVIDADE 2.1 - O QUE SENTES?

Faça uma breve introdução sobre os estados de espírito mais comuns e que normalmente se sentem ou observam nos outros. De seguida, os alunos são questionados sobre os seus próprios sentimentos. Por exemplo:

“Como é que se sentem quando estão muito, muito felizes? Falem sobre isso. Já alguma vez se sentiram verdadeiramente assustados? Quando? Em que situações é que as pessoas podem sentir impaciência? (esperar por alguém que se atrasa sempre). As pessoas sentem sempre da mesma forma as mesmas coisas ou acontecimentos? Porque é que as pessoas reagem de maneiras diferentes? (algumas pessoas podem gostar muito de festas, outras podem sentir-se envergonhadas em grupo; praticar desportos radicais pode deixar algumas pessoas aterrorizadas enquanto a outras pode causar grande excitação). Acham que as pessoas conseguem controlar o seu humor?”

Na Ficha de Atividade, os alunos terão de desenhar situações que possam afetar o seu humor. Em alternativa, as situações podem ser descritas. Dentro da mesma emoção, tentem encontrar as diferenças e semelhanças entre as diversas situações.

Pistas para reflexão:

As semelhanças vs. diferenças entre as situações. A importância de sentir os seus próprios sentimentos para compreender os dos outros.

FICHA DE ATIVIDADE - O QUE SENTES?

Descreve uma situação que possa gerar os seguintes estados:

1. ciúme

2. tristeza

3. medo

4. excitação

5. felicidade

6. cansaço

3) COMPREENDER OS OUTROS

O mentor faz uma breve abordagem sobre a importância de ser empático, isto é, de compreendermos os sentimentos dos outros.

Inicia-se a atividade com um *brainstorming* sobre sinais não-verbais que podem transmitir que a outra pessoa não está bem (por exemplo, tom de voz, postura, expressão facial) e sobre sinais verbais ou comportamentos (fala menos que o habitual, irrita-se facilmente, diz coisas desagradáveis, etc.). As conclusões são registadas no quadro.

Posteriormente, o mentor pede aos alunos que identifiquem humores ou sentimentos de outras pessoas que possam interferir na relação interpessoal (por exemplo, raiva, ansiedade, tristeza, etc.). Os sentimentos são registados no quadro/folha.

De seguida, os alunos escolhem um sentimento e recriam uma situação que o envolva. Mais tarde devem encontrar uma maneira de interagir e mostrar adequadamente compreensão para com o que a pessoa está a sentir (por exemplo, deixá-la sozinha, acarinhá-la, tentar falar com ela, comprar um presente, mostrar disponibilidade para o que for necessário, etc.). A atividade termina com a partilha das possibilidades que foram surgindo.

Pistas para reflexão:

Quais os contextos em que acontece mais ter de lidar com os sentimentos negativos dos outros:

- casa, amigos ou escola? Como reages normalmente? Achas que, com esta atividade, aprenderam novas formas de abordar estas situações?

A tendência para reagir impulsivamente face aos humores negativos dos outros. A dificuldade em parar para procurar entender o que a outra pessoa sente. A tendência para fazer juízos de valor sobre as causas dos sentimentos dos outros.

Sugestões:

- Como alternativa, o mentor pode definir previamente as situações em cartões: “Um colega vosso está, em casa, doente há várias semanas; o vosso pai está preocupado com questões financeiras e está a trabalhar à secretária; um colega vosso está triste porque tem dificuldade em conhecer e relacionar-se com pessoas desconhecidas”.

- Na reflexão pode explorar os sinais que as pessoas emitem sobre os seus humores, por exemplo: “Estou nas nuvens!” ou “Estou devastado!”.

- Podem também ser exploradas mensagens verbais que contradizem as não verbais. Por exemplo, verbalizar com uma expressão de preocupação ou tristeza: “Não se preocupe, estou bem” ou “Não, não é nada...”

Fonte: Canha, L. N., Neves, S. M (s/d). Manual Prático - Promoção de Competências Pessoais e Sociais (adaptado)

GUIA No. 17 “Controlar a irritação”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Autogestão dos impulsos e frustração	<i>Coaching</i>	Agora, Para! (Inst. 17.1) Escolher e negociar (Inst. 17.2) Lidar com provocações (Inst. 17.3)



INST. 17. 1 “Agora, para! ”

Esta atividade envolve um teatro de marionetas feito pelo mentor e pretende abordar situações de risco em que o jovem se possa encontrar. Convém abordar, de início, regras básicas de segurança, tais como: “Vocês sabem que não devem confiar num estranho, mesmo que ele diga que vos conhece, ou que conhece alguém da família? Se um dia alguém vos abordar na rua a dizer que é amigo do pai, e que o pai disse para ele vos vir buscar, como devem reagir? O que devem fazer para se protegerem?”

O teatro deve envolver problemáticas, seguidas de questões, como demonstram os seguintes exemplos:

Exemplo 1 – O boneco maior ameaça o mais pequeno de que será espancado no caminho de casa para a escola. Perguntar ao grupo o que é que o boneco pequeno está a sentir; o que é que ele pode fazer para ficar a salvo?

Exemplo 2 – É hora do almoço, o boneco vai à lancheira e descobre que o seu lanche foi roubado. O que é que ele sente? O que deve fazer?

Exemplo 3 – Um dos bonecos confessa à turma que, na noite anterior, os pais o deixaram com uma ama e ela lhe mostrou umas fotografias horríveis. O boneco descreve o que sentiu e pergunta à audiência o que deve fazer para que aquilo não volte a acontecer.

Exemplo 4 – O boneco diz que se perdeu num enorme e confuso supermercado no Natal, olhou à sua volta e não encontrou a mãe. O que é que o boneco estará a sentir? O que pode fazer para se proteger?

Exemplo 5 – O boneco entorna acidentalmente uma bebida. O pai do boneco fica muito zangado, grita e empurra o boneco, chamando-lhe nomes feios. Como é que o boneco se sente? O que pode fazer em relação à situação?

Pistas para Reflexão

Por vezes sentimos que alguém nos fez ou faz sentir mal, muitas vezes alguém que nos é muito próximo. O que devemos fazer nestas situações? A quem contar? Para além das situações do teatro, conhecem mais algumas?

Fonte: Canha, L.N. & Neves, S.M., Promoção de Competências Pessoais e Sociais (adaptado)

INST. 17. 2 “Escolhe e Negoceia”

Escolher e negociar: Afinal onde vamos? – Atividade de Grupo

Antes de iniciar a atividade, o mentor faz uma breve exposição acerca da importância da negociação nas relações interpessoais e dos aspetos a ter em conta: os sentimentos dos outros e o compromisso.

É importante clarificar com os alunos os passos a ter em conta quando se entra numa negociação: (1) verificar se realmente existe uma diferença de opiniões; (2) dizer à outra pessoa o que se pensa acerca do problema: a própria posição e a perceção da posição do outro; (3) perguntar à outra pessoa o que pensa acerca do problema e ouvir abertamente a sua resposta; (4) pensar o porquê da outra pessoa pensar ou sentir dessa forma e sugerir um compromisso, se possível; (5) verificar se o compromisso proposto tem em conta as opiniões e os sentimentos de ambas as partes.

A atividade começa com o mentor a expor uma situação à turma. Por exemplo:

“Têm a oportunidade de escolher um de dois destinos para uma visita de estudo na próxima semana: Parque das Nações ou Jardim Zoológico.”

A turma divide-se espontaneamente em dois grupos, de acordo com as escolhas dos alunos. Cada grupo reúne e clarifica os seguintes aspetos: razões da sua opção; possíveis razões da escolha do outro grupo; argumentos para convencer os colegas; aspetos e situações em que podem ceder. Anotam-se as conclusões e é escolhido um porta-voz.

Após este período de reflexão, os dois grupos são colocados frente a frente e dá-se início à discussão. Cada grupo começa por expor as suas razões e só depois se dá início à negociação.

Pistas para Reflexão

Como decorreu a negociação? Chegaram a uma solução? Conseguiram ouvir-se uns aos outros? Foram assertivos ao defender os próprios pontos de vista? Tiveram em consideração as opiniões e argumentos dos outros? Será sempre possível chegar a uma solução de compromisso?

A dificuldade em conseguir um consenso quando se confrontam diferentes motivações entre duas ou mais pessoas. O querer ou não ceder.

Fonte: Canha, L.N. & Neves, S.M., Promoção de Competências Pessoais e Sociais (adaptado)

INST. 17.3 “Lidar com Provoações”

Inicia-se uma conversa sobre o que são situações de provocação. Pedir exemplos aos alunos. Tenta-se então encontrar uma situação em que um jovem insulta outro e este responde agressivamente com outro insulto. Analisar esta situação com os alunos e instruir sobre as várias formas adequadas de responder perante ofensas e insultos: não protesta / não responde; ignorar / deixar passar / ignorar; dar a volta / abandonar o lugar; informar um adulto ou professores (quando não conseguir resolver a situação sozinho); diálogos para resolver adequadamente situações conflituosas entre duas pessoas; expressão adequada de sentimentos negativos.

Fase 1: OBSERVAÇÃO POR MODELAMENTO

O mentor poderá modelar algumas situações, certas e erradas, para serem posteriormente comentadas pelos alunos:

1ª Situação - Três orientadores sentam-se junto uns dos outros. Um começa a empurrar o outro com o braço. 1ª reação: a pessoa que está a ser provocada reage demonstrando desagrado pelo comportamento e, tentando que o comportamento não seja repetido, diz: “Está quieto por favor, estás a incomodar-me!”. 2ª reação: A pessoa provocada não faz nada, sendo de novo alvo do mesmo comportamento. Perante esta segunda provocação, pensa alto “Ela está a tentar chatear-me, o melhor é nem ligar!”. Levanta-se e vai sentar-se noutra local.

2ª Situação - Dois dinamizadores. Uma pessoa convida a outra para jogar às cartas e esta diz que não lhe apetece. Reação de quem convidou: “Tu tens é medo de perder! És mesmo burrinha, perdes sempre. Pessoal, esta não quer jogar às cartas porque tem medo de perder, é mesmo burra!” Reação de quem está a ser ofendido: Chama a outra pessoa à parte e tenta resolver a situação através do diálogo “Gostava que não fizessemos isso em frente aos outros, fico triste e envergonhada. Da próxima vez que tiveres alguma coisa a dizer-me, gostava que o fizesses diretamente, sem ser à frente de outros.”

3ª Situação - Três participantes. Uma pessoa faz um trabalho em papel e a outra começa a riscá-lo. 1ª reação: a pessoa que está a ser incomodada diz “Cuidado! Estás a estragar o meu trabalho!” A outra pessoa ri-se e passados segundos volta a riscar. 2ª reação: a pessoa que está a ser provocada diz que vai ter de chamar um adulto, pois assim não consegue trabalhar.

Fase 2: TREINO DE CONDUTAS

O jovem dramatiza situações conflituosas com outra pessoa nas quais recorre, não ao insulto, mas ao diálogo, à expressão adequada de sentimentos negativos, etc. Cada situação é discutida com o mentor durante uns momentos e depois dramatizada. Exemplo de situações:

situação 1

Um de vocês está a ser beliscado por outro colega quando tentam trabalhar. Como reagir de forma adequada?

situação 2

Estão todos a conversar sobre um passeio que fizeram (por exemplo, ao ZooMarine) e um conta uma situação e o outro diz “Cala-te! Não sabes dizer nada de jeito!”. Como reagir de forma adequada?

situação 3

Imagina que, na atividade de lavagem de carros, alguma parte do carro ficou mal lavada. Essa parte pertencia ao teu colega. O que é que fazes? Como reagir de forma adequada?

Fonte: Canha, L.N. & Neves, S.M., *Promoção de Competências Pessoais e Sociais* (adaptado)

GUIA No. 18 “Tolerância ao *stress*”

ESTRATÉGIA	AÇÃO(s)	INSTRUMENTOS
Sessões de libertação de <i>stress</i>	Possibilitar cenários libertadores de <i>stress</i>	Sessões desportivas adequadas à libertação de <i>stress</i> (Judo, Yoga-livre-, Karaté, rãguebi, dança, etc.)

GUIA No. 19 “Empoderamento Emocional”

ESTRATÉGIA	AÇÃO(s)	INSTRUMENTOS
Trabalhar a relação dos alunos com o mundo envolvente	Sessões de <i>Coaching</i> Externalização de sintomas (ex. dar um nome ao problema e falar sobre isso; ver-se ao espelho e dizer à pessoa que vê o que gostaria de lhe dizer)	Mentoria (Inst. 19.1) Eles não me querem (Inst. 19.2)

INST. 19.1 “Mentoria”

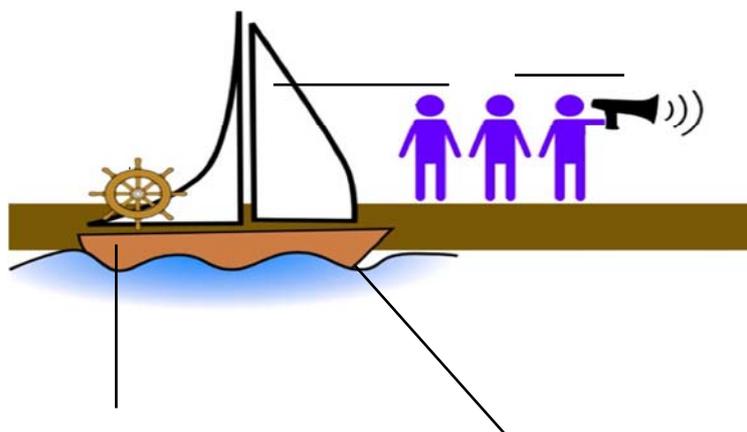
A Metáfora do Veleiro

Leme
(direção)
*Valor: quem é que
tu queres ser?*

Velas (Forças)
*Quais são as tuas
forças?*

Farol
(Marcos)
*Quais são os indicadores
do sucesso?*

**Beira-mar (Influência
social)**
*Apoiantes e pessoas
conservadoras*



Fuga
(fraqueza/obstáculos)
*Problemas pessoais ou
limitações que
impedem uma vida
baseada em valores*

**Água (Situação e
ambiente)**
*Circunstâncias
fáceis (águas calmas) ou
difíceis (águas
turbulentas)*

(ver a página seguinte para descrição detalhada da metáfora)

A metáfora do veleiro em palavras

Uma maneira acessível de explicar o conceito de mentoria a um aluno é comparando o ser humano a um veleiro. A maioria das pessoas vai procurar um mentor ou terapeuta por causa de um problema. Por exemplo, um aluno pode ter dificuldade em lidar com emoções negativas,

como o medo. O problema pode ser comparado a uma **fuga** no barco. Obviamente, é importante consertar esta fuga, ou o barco irá afundar.

No entanto, mesmo que se repare a fuga a 100%, o aluno ainda não conseguirá chegar a lado nenhum! São as **velas** — os seus pontos fortes, neste caso — que lhe dão o impulso para avançar. Tens de reparar a tua fuga para evitar que te afundes, mas precisas de içar as velas para apanhar vento favorável e seguir em frente.

Assim, a questão principal é: para onde é que o aluno se quer mover? Que direção quer seguir? A direção do barco é determinada pelo **leme** (volante). O rumo que queremos tomar na vida é determinado pelos nossos valores. Os valores são a resposta à pergunta: “O que consideramos importante na vida?” Por outras palavras, o leme reflete os valores do aluno.

Uma vez que o barco está em movimento (mudança de comportamento), o aluno pode notar que há pessoas à **beira-mar** que têm opiniões e reações diferentes. A beira-mar reflete o ambiente social do aluno. O ambiente social reage de diferentes formas em resultado da mudança do seu aluno. Algumas pessoas aceitam a mudança de comportamento, enquanto outras pessoas têm dificuldade em lidar com o novo comportamento. É importante que o aluno se mantenha fiel aos seus próprios valores e não deixe que outras pessoas determinem o curso do seu barco.

Nenhum barco se move isolado da **água**. A água pode ser comparada às circunstâncias da vida. Por vezes, a água é calma e dirigir o barco é simples. Por outras palavras, por vezes a vida é fácil; não encontramos muitas situações difíceis e achamos fácil manter o caminho certo. Porém, outras vezes, a água pode tornar-se muito turbulenta, tornando mais difícil guiar o barco na direção desejada. Especialmente quando as coisas ficam difíceis, é importante que o aluno se lembre dos seus valores e use as técnicas certas para lidar com a “água difícil”.

Quando o barco está em movimento, é necessário estar ciente do progresso. Atenção ao **farol**. Está lá para informar sobre o seu rumo. Durante o processo de mudança, o aluno sentirá emoções positivas, como alegria, gratidão, energia, etc... Estas emoções sinalizam o bem-estar e informam, tal como o farol, que está no caminho certo.

A importância da aceitação



pensamento ou emoção negativa (ex. medo) causa evitamento e impede o aluno de viver uma vida baseada em valores e de alcançar os objetivos



pensamento ou emoção negativa está presente, mas é aceite (aceitação). Sentem-se os pensamentos ou emoções negativas, mas segue-se o caminho orientado pelos valores, procurando alcançar objetivos pessoalmente importantes.

Fonte: *Positive Psychological Mentoring – Manual for Coach* (adaptado)

INST. 19.2 “ELES NÃO ME QUEREM”

Procede-se a uma pequena introdução no sentido de os alunos perceberem quais são as situações em que estão sujeitos a pressões por parte dos outros.

O mentor lê o texto “Eles já não me querem no grupo!”. De seguida, pede-se aos alunos que identifiquem “as pressões” a que está sujeita a personagem da história e avaliem a força e o significado de cada uma dessas pressões.

Eles já não me querem no grupo!

Às quintas-feiras a turma costumava juntar-se para discutir problemas propostos pelos alunos, ou propostos pelo professor. Um dia o Jorge pediu a palavra: “Preciso de ajuda, preciso da vossa opinião. O grupo de amigos com quem costumo andar está a implicar comigo, sinto que está a afastar-se de mim. Já nos conhecíamos há mais de três anos! Tudo corria bem até à chegada daquele rapaz, o Manuel, que penso que vocês conhecem. O Manuel diz que temos de experimentar tudo, que já não somos crianças...”. No outro dia, trouxe um cigarro, acendeu-o e foi passando de boca em boca por todos. Quando chegou a minha vez, eu recusei. “És mesmo um menino da mamã”, disse o Manuel, enquanto os outros se riam e faziam troça de mim. Senti-me muito envergonhado. Penso que, depois desta recusa, eles já não me querem no grupo...”.

Fonte: Canha, L.N. & Neves, S.M., *Promoção de Competências Pessoais e Sociais* (adaptado)

INDICADOR: Baixa autoestima

- sobreavalia, de forma errada, o grau de dificuldade das tarefas escolares;
- manifesta baixo nível de autoconfiança;
- manifesta elevada vulnerabilidade / sensibilidade à crítica;
- evita opiniões e decisões assertivas;

- abandona frequentemente as tarefas propostas.

GUIA No. 20 “Fortalecer a capacidade de lidar com as tarefas escolares”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Encorajar os alunos	Dar <i>feedback</i> positivo, elogiar os esforços, evitar a crítica direta e apontar os erros.	Lista de frases que podem ser utilizadas para encorajar os alunos e corrigir os seus erros (Inst. 20.1) Diário das conquistas (Inst. 20.2)
Melhorar a compreensão da leitura	Ensinar técnicas de leitura variadas.	Guia de técnicas de leitura (<i>ver</i> Inst. 11.4 - GUIA 11)
Implementar vários métodos de aprendizagem	Dividir as tarefas em partes mais pequenas, tentar vários métodos e perceber quais funcionam melhor para cada aluno, explicar que métodos são mais adequados para determinadas tarefas.	Lista de métodos, guia de estratégias de aprendizagem (Inst. 20.3)

INST. 20.1 “Lista de Frases para Encorajar os Alunos”

Lista de frases que podem ser utilizadas para encorajar os alunos e corrigir os seus erros:

- Aprovado.
- Agora estás no caminho certo.
- Esforçaste-te tanto nisso.
- Ouvi-te dizer como te sentes. Fantástico!
- Oh, correu muito bem.
- Está a correr lindamente.
- Estou orgulhoso da forma como trabalhaste hoje.
- Estás quase a conseguir.
- É o melhor que já fizeste.
- Mantiveste-te sempre tão calmo durante esse problema.
- É isso mesmo!
- Agora já percebeste!
- É uma grande melhoria.
- Eu sabia que tu eras capaz.
- Parabéns.
- Adoro ouvir essas palavras.

- És uma verdadeira estrela.
- Resolveste o problema.
- Continua a trabalhar nisso, estás quase lá!
- Agora sim.
- O teu cérebro está a trabalhar bem, descobriste isso rapidamente.
- Aposto que estás orgulhoso de ti.
- Mais uma vez e já está.
- Excelente ideia!
- És espantoso!
- Excelente trabalho de equipa!
- Nada te pode deter agora.
- Tens ideias super criativas.
- É assim mesmo que se faz.
- Sensacional!
- Deves ter estado a praticar.
- Lidaste tão bem com isso.
- Gosto de como estás a pensar.
- Bem lembrado.
- Tu sabes bem o que tens a fazer!
- Estás mesmo a ser persistente.
- Expressaste-te tão bem.
- Conseguiste!
- Sabia que iam conseguir descobrir juntos.
- Excelente trabalho a dizer como te sentes.
- Sei que é difícil, mas estás quase lá.
- Fantástica forma de resolver o problema!
- Adoro ouvir-te falar das tuas ideias.
- Sei que deve ter sido difícil para ti, mas ficaste tão calmo.
- Boa!
- Olha como se estão a ajudar um ao outro.
- Terminaram mais rápido porque trabalharam juntos.
- Continuaste a tentar!
- Excelente tentativa!
- És um pensador criativo.

INST. 20.2 “Diário das Conquistas”

CONQUISTAS PESSOAIS

2ª FEIRA

- * Cheguei cedo à escola
- * Comecei esta lista
- * Aprendi uma canção nova na guitarra

CRENÇA EM SI

3ª FEIRA

- * Passei o cão
- * Arrumei o quarto

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

4ª FEIRA

- * Fui ao ginásio

AUTO GESTÃO

5ª FEIRA

- * Fui elogiado pelo projeto

COMUNICAÇÃO

6ª FEIRA

- * Organizei uma saída à noite

SÁBADO

- * Marquei golo no treino

DOMINGO

TRABALHO DE GRUPO

INST. 20.3 “Implementar Vários Métodos de Aprendizagem”

Implementar vários métodos de aprendizagem



MÉTODO DE LEITURA 1: IDENTIFICAR A IDEIA PRINCIPAL OU RECONHECER UMA SEQUÊNCIA. Escolher um texto, encontrar imagens que possam ilustrar a informação do texto (cerca de 4-5 imagens), retirar e misturar frases do texto que expliquem a ideia principal ou que sejam especialmente importantes. Um aluno tem de ligar as imagens às frases.

O texto é sobre a rapariga que caiu do céu.

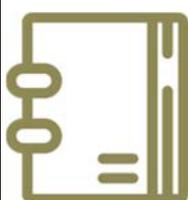


Havia fruta deliciosa por todo o lado, mas ela sabia que era venenosa. Juliane tinha sobrevivido dez dias e meio sozinha na selva. Acordou na manhã seguinte na floresta tropical peruana. Juliane, de 19 anos, apanhou o avião de Lima para Pucallpa. Felizmente, três lenhadores encontraram-na. Ela sabia que, para sobreviver, teria de encontrar um rio e seguir a sua corrente. Meia hora depois do voo, o céu escureceu e o avião começou a rolar. Recusou-se a desistir e, ao fim de nove dias,

encontrou uma cabana onde descansou durante dois dias. A rapariga conseguiu sair do seu lugar e movimentar-se.

MÉTODO DE LEITURA 2: Tabela SQAC. Um aluno lê o texto e preenche a tabela SQAC.

O QUE JÁ SEI	
O QUE QUERO SABER	
O QUE APRENDI	
COMO POSSO APRENDER MAIS	



MÉTODO DE LEITURA 3: ESTABELEECER LIGAÇÕES. Escolha um texto, divida-o em segmentos, atribuindo títulos a cada uma das partes. Encontre fotografias de pessoas e crie factos sobre elas de acordo com o texto, de seguida peça a um aluno que ligue a pessoa ao segmento certo do texto.

- A. Jack e Judy são um casal que acabou de se aposentar do seu emprego como arquitetos. Não estão desejosos de passar o seu tempo em casa e gostariam de poder usar os seus conhecimentos para fazer algo importante para a comunidade.
- B. A Emil tem um emprego num Internet café, em que ajuda clientes que têm problemas, durante o dia e aos fins de semana. Todos dizem que ela é amigável e adora falar com pessoas de todas as idades.
- C. A Margaret é enfermeira no hospital local. Algumas semanas trabalha no turno diurno e outras no turno da noite. Ela preferia fazer algum trabalho de caridade em casa, mas não se importa de ajudar noutro lugar, se necessário.
- D. O Robert é um adolescente e gostaria de trabalhar com pessoas da sua idade. Preferia fazer algo ao fim de semana porque tem um trabalho a tempo parcial durante a semana.
- E. A Dorothy trabalha como jardineira e gostaria de poder usar as suas competências a ajudar as pessoas. Tem um filho de três meses, por isso está interessada em projetos que melhorem a vida familiar.

PROJETOS COMUNITÁRIOS.

Jogo de Crianças torna a cidade mais verde através da plantação de árvores e flores. O objetivo é pegar em áreas abandonadas e transformá-las em parques que pais e filhos possam desfrutar.

Rua a Rua começou há alguns anos e é muito popular entre adolescentes. Equipas de jovens reúnem-se aos sábados e domingos para limpar as zonas da cidade arruinadas pelo lixo. O projeto disponibiliza sacos para recolher lixo e tinta para encobrir graffiti.

Vamos a isso! é uma organização de profissionais que renovam edifícios devolutos e abandonados para que possam voltar a ser usados pela comunidade.

O primeiro clique precisa de voluntários extrovertidos e pacientes. Centra-se nos membros mais velhos da comunidade que usam computadores pela primeira vez. Membros do grupo visitam casas para verificar a segurança da Internet e informar sobre cibercrime.

Um sorriso útil é um projeto de apoio aos membros mais velhos da comunidade. Os voluntários visitam-nos durante o dia, ajudando com as tarefas ou apenas tendo uma conversa amigável.

MÉTODO DE ESCRITA: Um aluno tem de usar o plano curto + linguagem útil sob a forma de um modelo (pode ser alterado para diferentes tipos de cartas/ensaios/histórias).

Modelo:

(saudação inicial: Caro Frank,)

(comentários iniciais e propósito: Olá, como está? Decidi escrever para...)

(informação pretendida – as tuas questões: Estaria interessado em...? Gostaria de ...?)

(comentários finais: Sem outro assunto de momento aguardo uma resposta/carta/conselho)

(saudação final: Teu, David/O teu melhor amigo, Mark)

MÉTODO DE APRENDIZAGEM DA ORALIDADE:

Descreva imagens usando o plano para falar:



Plano:

- 1) **Introdução.** Um aluno tem de dizer, pelo menos, duas frases genéricas sobre o tema. Tópico: Melhores amigos. O melhor amigo é uma pessoa que te ajuda a lidar com situações difíceis. O melhor amigo é a pessoa com quem partilhas segredos, a quem pedes conselhos, a quem pedes ou emprestas dinheiro.
- 2) **Desenvolvimento.** Um aluno tem de descrever o que vê na fotografia, o que as pessoas estão a fazer, o que estão a usar, os seus sentimentos. Além disso, o que está retratado no fundo e no primeiro plano da imagem. Justificar a sua opinião. Fazer previsões sobre pessoas/lugares/sentimentos.
- 3) **Conclusão.** Um aluno tem de resumir a sua opinião sobre o tema em 1-2 frases. Os melhores amigos são pessoas disponíveis, fiáveis, sensíveis, de mente aberta e respeitosas.

GUIA No. 21 “Aumentar a autoconfiança”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Determinar os pontos fortes do aluno	Usar a lista de pontos fortes do aluno.	Lista de pontos fortes do aluno (Inst. 21.1) Lista de tarefas bem-sucedidas (Inst. 21.2)
Programa de desenvolvimento de autoconfiança	Ensinar os alunos a perceber o seu potencial, melhorar a autoestima e construir relações positivas.	Atividades de construção de autoconsciência (Inst. 21.3) Atividades de desenvolvimento de relacionamentos positivos (Inst. 21.4) Atividade prática de construção de confiança (Inst. 21.5)

INST. 21.1 “LISTA DE PONTOS FORTES DO ALUNO”

Ativo	Cooperante	Empático	Compassivo	Eficiente
Bravo	Educado	Motivado	Talentoso	Rápido
Responsável	Bondoso	Ordeiro	Tolerante	Original
Amigável	Perspicaz	Atento	Paciente	Enérgico
Concentrado	Minucioso	Flexível	Alegre	Empreendedor
Prestável	Com força de vontade	Corajoso	Líder	Cuidadoso
Inventivo	Calm	Verdadeiro	Direto	Cuidador
Sincero	Discreto	Determinado	Prático	Independente
Observador	Compreensivo	Poupado	Grato	Comunicativo
Subtil	Pontual	Honesto	Criativo	Consistente

Um exemplo

Qualidades pessoais	Exemplo de como estas qualidades se podem manifestar na vida do aluno
1. Prestável	<i>O aluno está sempre disponível para ajudar o professor a trazer os materiais de apoio para a sala.</i>

INST. 21.2 “LISTA DE TAREFAS BEM SUCEDIDAS”

- ✓ Rever a matéria nova no mesmo dia
- ✓ Escrever tudo
- ✓ Criar um horário semanal criterioso
- ✓ Livrar-se das distrações antes que se tornem distrações
- ✓ Desenvolver uma boa postura
- ✓ Não fazer várias coisas em simultâneo
- ✓ Cultivar a crença de que a inteligência não é um traço fixo
- ✓ Trabalhar durante curtos períodos de tempo
- ✓ Praticar exercício físico regularmente
- ✓ Ser organizado
- ✓ Dividir tarefas complexas em tarefas mais simples
- ✓ Dormir, pelo menos, 8 horas todas as noites
- ✓ Criar um ambiente propício ao estudo
- ✓ Confiar nos sistemas, não na motivação
 - Afixar uma ou duas frases inspiradoras na zona de estudo
 - Ter uma cadeira confortável
 - Remover todas as distrações do espaço
- ✓ Registrar datas importantes, prazos, etc.
- ✓ Tirar apontamentos durante as aulas
- ✓ Fazer muitas perguntas
- ✓ Comer de forma saudável
- ✓ Fazer um trabalho consistente - não fazer trabalhos no limite dos prazos, não estudar apenas para os exames
- ✓ Gerir pensamentos e emoções
- ✓ Tirar alguns minutos para preparar cada aula
- ✓ Recompensar-se a si próprio
- ✓ Gerir o *stress*
- ✓ Fazer e entregar os trabalhos atempadamente
- ✓ Desafiar-se a si próprio – estar um passo à frente, não fazer apenas o que é solicitado
- ✓ Arranjar tempo para relaxar
- ✓ Ser consistente com o tempo de estudo
- ✓ Ter um plano ou objetivo específico para cada sessão de estudo
- ✓ Usar técnicas de memorização
- ✓ Testar-se a si próprio regularmente
- ✓ Realizar exames modelo em condições de exame
- ✓ Começar a estudar para os testes com, pelo menos, uma ou duas semanas de antecedência
- ✓ Arranjar formas de ajudar os outros e contribuir
- ✓ Desenvolver um sentido de propósito
- ✓ Não culpar os outros
- ✓ Relacionar-se com pessoas focadas e motivadas
- ✓ Analisar os erros cometidos em testes e exames
- ✓ Assumir compromissos prévios em relação a comportamentos e hábitos
- ✓ Manter uma lista de “feito”

- ✓ Não tentar lembrar-se de fazer as coisas; fazer com que seja impossível esquecer

INST. 21.3 “ATIVIDADES DE CONSTRUÇÃO DE AUTOCONSCIÊNCIA”

Objetivo: os alunos aprendem como ver todo o seu potencial e a melhorar a autoestima.

Exemplos de atividades:

Atividade 1: Entregar aos alunos a frase “Eu sou ...” e pedir-lhes que a terminem de 5 maneiras diferentes. A forma como os alunos a acabam determina o seu autoconceito.

Atividade 2: Partes de mim

O mentor pede aos alunos que se recordem de si próprios em diferentes situações. A tarefa é desenhar uma imagem ou um símbolo de comportamentos/sentimentos em diferentes circunstâncias. Depois da tarefa estar concluída, os alunos mostram os seus trabalhos e falam acerca de si.

Atividade 3: Teste do nível de autoconsciência

Distribui-se pelos alunos uma lista de traços de personalidade. A sua tarefa é escolher 10 traços que mais valorizam e escrevê-los na coluna da esquerda. Depois, têm de escolher um número de traços negativos e escrevê-los na coluna da direita. De seguida, os alunos pensam que traços estão escritos na tabela que eles possuem e marcam +1 se o traço for positivo e -1 se for negativo. Somam os números de ambas as colunas. Deve variar entre +10 e -10.

Lista de traços de personalidade: Teimosia, Suspeita, Dever, Cuidado, Sensibilidade, Dúvida acerca de si, Segurança, Cobardia, Paciência, Descuido, Ciúme, Timidez, Capricho, Nervosismo, Pedantismo, Ternura, Entusiasmo, Falta de moderação, Poético, Dureza, Misericórdia, Precisão, Flexibilidade, Dependência, Rudeza, Modéstia, Sinceridade, Princípio, Racionalidade, Orgulho, Lentidão, Carinho, Charme, Simplicidade, Determinação, Curiosidade.

Positivo	+1	Negativo	-1

Pontuação total: _____

Explicação do resultado:

Se a pontuação for de 0 a +3 – o nível de autoconsciência dos alunos é médio.

Se a pontuação for de +4 a +7 – o nível de autoconsciência dos alunos é elevado.

Se a pontuação for +8 e mais – o nível de autoconsciência dos alunos é muito elevado.

Se a pontuação for negativa – o nível de autoconsciência dos alunos é demasiado baixo.

Atividade 4: Autorreflexão

Os alunos pensam e discutem as respostas às seguintes questões:

Consegues ver o teu verdadeiro carácter ao olhar para o espelho mágico?

No teu leito de morte, quais seriam os teus principais arrependimentos?

O que é que as pessoas que melhor te conhecem diriam sobre ti?

INST. 21.4 “ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO DE RELACIONAMENTOS POSITIVOS”

Objetivo: aprender a compreender-se uns aos outros, apoiar, comunicar de forma respeitosa, exprimir opiniões próprias e justificá-las com evidências.

Exemplos de atividades:

Atividade 1: “Apresentação do colega”

Os alunos trabalham em pares. Cada um na sua vez fala sobre si mesmo (cerca de 3 minutos).

Depois disso, os alunos sentam-se em círculo. Todos têm de apresentar o seu colega como se fossem a pessoa que descrevem, usando a primeira pessoa do singular (eu). Sugestão: o falante pode ficar atrás da pessoa que descreve.

Atividade 2: Teste “Consegues comunicar?”

Responde “sim” ou “não” às perguntas.

1. Gostas mais de falar do que de ouvir?
2. Consegues facilmente arranjar assunto para falar quando te encontras com estranhos?
3. Ouves sempre atentamente o teu parceiro de conversa?
4. Gostas de dar conselhos?
5. Demonstras ao teu parceiro de conversa quando não estás interessado no tema?
6. Irritas-te se as pessoas não te ouvirem?
7. Tens sempre uma opinião sobre todas as questões?
8. Continuas a conversa mesmo quando sabes pouco sobre o tema?
9. Gostas de ser o centro das atenções?
10. Há, pelo menos, três áreas que dominas bem?
11. És um bom orador?

Atribui 1 ponto a cada resposta positiva (sim). Soma os resultados. Se a pontuação total for:

1-3 pontos – Ou estás em silêncio e é difícil para um orador fazer-te dizer uma palavra, ou és falador e as pessoas evitam-te. Conversar contigo é desagradável e frequentemente muito difícil.

4-8 pontos – Podes não gostar particularmente de comunicar, mas és quase sempre um interlocutor atento e educado. Às vezes, distrais-te, especialmente quando estás de mau humor e podes ofender o teu interlocutor sem intenção. Tenta não mostrar o teu mau humor com os teus amigos e eles irão tratar-te melhor.

9-11 pontos - As pessoas provavelmente ficam felizes por interagir contigo e os teus amigos não podem ficar sem ti. Isso é maravilhoso. Mas dá à outra pessoa a oportunidade de expressar a sua opinião.

Atividade 3: “Características de comunicação”

Cada aluno recebe duas folhas de papel. Numa delas, escreve um traço de personalidade que, na sua opinião, é muito importante e útil na comunicação com as pessoas. Na outra, escrevem um traço que interfira com a comunicação. O quadro está dividido ao meio. Uma coluna com a lista de traços que ajudam, outra com os que bloqueiam a comunicação. As folhas de papel são entregues ao professor. O professor lê o traço, os alunos discutem e registam no quadro.

Exemplos

Ajuda: contacto visual, respeito pelo orador, sinceridade, interesse pelo tema, educação, roupa limpa, paciência.

Bloqueia: raiva, arrogância, egoísmo, não ouvir o orador, boatos, insultos, atitudes, interrupção, crítica, medo, escárnio.

INST. 21.5 “ATIVIDADE PRÁTICA DE CONSTRUÇÃO DE CONFIANÇA”

Objetivo: aprender a aplicar competências de autoconfiança através de atividades práticas.

Atividade: “Bons exemplos”

Marcar uma reunião com pessoas que já alcançaram algo na vida. Os próprios estudantes podem sugerir quem poderia ser convidado e que, na sua opinião, obteve sucesso. Ideias de possíveis convidados: dono de café, diretor da escola, comissário de polícia, cantor popular, escritor, atleta famoso, gerente de salão de beleza.

Que perguntas podem ser feitas?

As perguntas podem e devem ser variadas, mas relacionadas com uma história de sucesso.

Exemplos de perguntas:

Qual foi o seu percurso profissional?

Como é o seu típico dia de trabalho?

O que mais gosta no seu trabalho?

Considera-se uma pessoa de sucesso?

O que determinou o seu sucesso?

Como é que uma pessoa tem de trabalhar para alcançar sucesso?

Gosta de viajar? Quais são os seus destinos/lugares favoritos?

Que livro recomendaria ler e porquê?

O que gostaria de mudar na sua vida?

Etc.

A partir das perguntas, os alunos devem perceber qual é a chave para o sucesso do convidado.

GUIA No. 22 “Diminuir a vulnerabilidade / sensibilidade à crítica”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Ensinar inteligência emocional	Ensinar a reconhecer e gerir emoções, ensinar a capacidade de falar sobre emoções usando a linguagem “eu”.	Audição reflexiva (Inst. 22.1) Guia modelo “Eu” (Inst. 22.2) Satisfação de necessidades emocionais (Inst. 22.3)
Ensinar a atitude adequada perante os erros	Explicar a natureza e a importância dos erros, ensinar a aceitar a crítica.	Mudança de atitude em relação aos erros (Inst. 22.4)
Ensinar a receber <i>feedback</i>	Ensinar as três fases de receber <i>feedback</i> : reagir, refletir e responder; procurar <i>feedback</i> para um melhor controlo da situação.	Guia de receção de <i>feedback</i> - Instrumento (Inst. 22.5)

INST. 22.1 “AUDIÇÃO REFLEXIVA”

Apesar de todos experimentarmos emoções, e de estas nos acompanharem sempre e em todo o lado, nem todos sabemos identificá-las e nomeá-las. As pessoas têm, muitas vezes, dificuldade em separar as emoções dos pensamentos.

O mentor tenta reconhecer e nomear os sentimentos do aluno. Ajuda o aluno a aprender como identificar e distinguir as suas próprias emoções. Além disso, o mentor sinaliza ao aluno que quer entendê-lo melhor.

1. Ouça atentamente.

2. Ouça os sentimentos do aluno, tente reconhecer que emoções estão subjacentes às palavras e comportamentos. O que o aluno sentiu no momento/agora?

3. Verbalize como pensa que ele/ela se sente e dê uma possível justificação. Não faz mal se o seu palpite estiver errado, pode sempre confirmar com o aluno se entendeu corretamente as suas emoções.

Por exemplo: “Estás chateado/triste porque esperavas ter uma nota melhor”.

INST. 22.2 “GUIA MODELO “EU“”

Use a primeira pessoa - “eu” - quando fala com o aluno e encoraje-o a fazer o mesmo.

Utilize as seguintes palavras:

Quando	“Quando eu vejo que não estás a trabalhar durante a aula
Eu fico	eu fico preocupado,
Porque	porque não vais perceber como realizar a tarefa.”

INST. 22.3 “SATISFAÇÃO DE NECESSIDADES EMOCIONAIS”

Tarefa:

Escolha uma das necessidades que mais deseja satisfazer (não necessariamente atendendo à necessidade que foi classificada como a pior) e crie um plano de ação simples.

Exemplo:

Necessidade – _____

Utilize as seguintes perguntas:

- Que passo simples ajudaria melhor a satisfazer esta necessidade? _____
- Quando vou fazê-lo? _____
- O que indica que tive sucesso? _____

INST. 22.4 “MUDANÇA DE ATITUDE EM RELAÇÃO AOS ERROS”

“Só quem não *faz nada* é que não comete *erros*.”

1. Normalizar os erros

Recordar o erro cometido.

- Como te sentiste?
- Quais foram as consequências positivas dos erros?

2. Reconhecer falsa crenças

Escreve três palavras que associas a “erro”.

- Não sei
-
-

Como é que isto afeta o teu desejo de aprender/completar a tarefa?

Que crenças se escondem por detrás destas palavras?

- Eu tenho de saber tudo
-
-

Repara na frase: “Nos aviões, as caixas negras começaram a ser utilizadas para que os pilotos pudessem aprender com os erros dos seus colegas. Devido à análise dos erros, foi possível reduzir os acidentes de aviação de 50% para 2%.”

3. Aceitar a crítica

- Permita que o aluno fale, desabafando sentimentos negativos: “entendo que te sintas frustrado e que é injusto. É normal sentires-te assim numa situação como esta, podes dizer-me aqui como te sentes que não faz mal. A aula não é o lugar para mostrar esses sentimentos”.
- Dê ao aluno a tabela para preencher ou ajude-o a preencher.

Situação / crítica construtiva	Sentimentos	Pensamentos	Reconhecimento do teu contributo	Plano de ação	Consequências positivas
O que foi dito?	Como te sentiste?	O que pensaste?	O que aceitas nessa crítica?	O que vais fazer diferente?	O que aprendeste?

Os professores devem expressar críticas construtivas – dizer a um aluno o que está a fazer mal (porque comete erros, que tipo de conhecimento lhe falta) e como pode lidar com os desafios (o que tem de fazer para aprender).

INST. 22.5 “GUIA DE RECEÇÃO DE *FEEDBACK*”

Explique ao aluno que todos estamos continuamente a receber e a dar *feedback*.

O *feedback* pode ser dado através de linguagem oral ou escrita, ou ainda através de gestos ou pelo tom de voz.

O *feedback* transmite informações sobre os comportamentos e oferece uma avaliação da qualidade desses comportamentos. Desta forma, deve ser encarado como uma oportunidade de aprendizagem.

O *feedback* pode reforçar os pontos fortes existentes, manter o comportamento direcionado para o objetivo, clarificar os efeitos do comportamento e aumentar as capacidades dos alunos para identificar e corrigir erros por si próprios.

Dê *feedback* ao aluno sobre um tópico escolhido (por exemplo, nota negativa). Encoraje o aluno a encará-lo de forma eficaz, seguindo as sugestões seguintes:

1. Prepara-te para ouvir ativamente.	<p>Não interrompas.</p> <p>Ouve o que o mentor está realmente a dizer, tenta entender em vez de ficar na defensiva e focado na resposta às palavras do mentor.</p> <p>Não te mostres distraído ou aborrecido.</p>
2. Reage de forma não defensiva.	<p>Lembra-te que, muitas vezes, há mais do que uma maneira de fazer algo e outros podem ter um ponto de vista completamente diferente sobre o tema dado.</p>
3. Reformula o <i>feedback</i> para garantir uma comunicação clara.	<p>Faz perguntas para ter a certeza de que compreendes o que te está a ser dito.</p> <p>Repete os pontos-chave para que saibas se interpretaste o <i>feedback</i> corretamente.</p>
4. Agradece à pessoa que te dá o <i>feedback</i> .	<p>Diz: “Obrigado pelo seu tempo para preparar e me dar o <i>feedback</i>”.</p>

5. Utiliza o que for apropriado.	Avalia o valor do <i>feedback</i> , as consequências de o usar ou ignorar, e depois decide o que fazer por causa dele. Se não concorda com o <i>feedback</i> , considera pedir uma segunda opinião a outra pessoa.
----------------------------------	--

GUIA No. 23 “Encorajar a ser assertivo nas opiniões & a tomar decisões”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Aplicar o modelo de tomada de decisões	Ensinar a tomar decisões aplicando o modelo.	Modelo de Tomada de Decisão (Inst. 23.1)
Ensinar como assumir a responsabilidade	Trabalhar com um mentor para definir objetivos menores, planear o processo e formas de alcançar o objetivo, possíveis ameaças, as responsabilidades.	Guia para assumir responsabilidade (Inst. 23.2)

INST. 23.1 “MODELO DE TOMADA DE DECISÃO”

Um modelo de tomada de decisão é uma ferramenta que ajuda os alunos a avaliar as suas opções com maior clareza e objetividade. Este modelo pode reduzir a fadiga da decisão e a subjetividade na tomada de decisões, bem como clarificar e priorizar opções.

A grelha do modelo de tomada de decisão descreve os critérios para tomar uma decisão e classifica-a com base nos fatores mais importantes.

1. Constrói uma tabela organizando-a em linhas de opções e colunas de critérios.

Opção \ Critério	Distância de casa	Custo	Período
Escola profissional			
Escola secundária			
Emprego			
Exército			

2. Avalia e organiza os critérios, por exemplo, numa escala de 1-3 ou 1-5, em que, quanto mais alto o valor, melhor o critério para aquela opção.

Opção \ Critério	Distância de casa	Custo	Período
Escola profissional	2	2	5
Escola secundária	5	5	5
Emprego	3	5	5
Exército	2	3	5

3. Considera o peso dos critérios, porque nem todos terão o mesmo nível de prioridade. Para medir esta diferença em termos de prioridade, avalia o que consideras do menos para o mais importante, usando a mesma escala que usaste para as opções.

Opção \ Critério	Distância de casa	Custo	Período
PESO	2	3	1

4. Pontua as tuas opções: calcula a pontuação final de cada opção multiplicando a organização de cada opção pelo peso de cada critério.

Opção \ Critério	Distância de casa	Custo	Período	Total
Escola profissional	$2 \times 2 = 4$	$2 \times 3 = 6$	$5 \times 1 = 5$	15
Escola secundária	$5 \times 2 = 10$	$5 \times 3 = 15$	$5 \times 1 = 5$	30
Emprego	$3 \times 2 = 6$	$5 \times 3 = 15$	$5 \times 1 = 5$	26
Exército	$2 \times 2 = 4$	$3 \times 3 = 9$	$5 \times 1 = 5$	18

GUIA 23.2 “GUIA PARA ASSUMIR RESPONSABILIDADE”

Ferramenta de definição de objetivos

Assumir responsabilidade está relacionado com 3 aspetos: desejo, capacidade e conhecimento de como implementar esse desejo.

As perguntas da tabela podem ajudar o aluno a entender o que o impede de assumir responsabilidade. Por vezes, o aluno tem um forte desejo, mas carece de competências. Outras vezes, não lhe falta nem desejo, nem capacidade, mas simplesmente não sabe como atingir o

objetivo. Acontece que o aluno tem competências suficientes e sabe o que fazer, mas o objetivo não é suficientemente significativo.

Objetivo/desejo	Facilidades/capacidades	Competências/ conhecimento ou capacidades
Porque preciso disto? Quero mesmo conseguir? O que estou disposto a fazer em relação a este desejo/objetivo? O que tenho de fazer para realizar este desejo?	Quanto sinto que sou capaz de atingir o objetivo? De que capacidades preciso para conseguir o que quero?	Sei como posso atingir este objetivo? Que conhecimento preciso para isso?
É importante para mim porque... (o que motiva o aluno, qual é o motivo para prosseguir este objetivo)	Posso conseguir isto porque... (o aluno tem de compreender se lhe faltam capacidades e, se sim, quais são)	Vou alcançar este objetivo (de que formas)

Plano de implementação de objetivos

Data de início:

Data de conclusão:

Durante as próximas 3 semanas, comprometo-me a (especificar uma ação concreta)

Isto vai beneficiar-me a mim ou aos outros porque

Vou fazer isto mesmo que

Vou medir o resultado

Uma coisa que me pode impedir é

Para que este obstáculo não me impeça, eu

Vou celebrar o sucesso desta ação (como me vou recompensar)

Descobrir os teus valores

Atividade 1

O que fazes nos tempos livres?

O que é que isso te proporciona? O que é que retiras disso?

Além disso, que mais gostas de fazer?

O que é que isso te proporciona? O que é que retiras disso?

Em que é que não te importas de gastar o teu dinheiro? O que é que isso te proporciona? O que é que retiras disso?	
O que mais te irrita? E se te “passas”? O que é que isso te proporciona? O que é que retiras disso?	
Se ganhasses um milhão de euros, o que farias com esse dinheiro? O que é que isso te proporciona? O que é que retiras disso?	

Atividade 2

“Imagina que estás numa paragem de autocarro, transportas 2 malas pesadas contigo. No entanto, só podes levar uma delas. Há uma coisa importante para ti (o teu valor) em cada uma dessas malas. Então, o que levas para a tua nova vida: _____ ou _____?”

Promover consciência

Questões para que o aluno se torne consciente de:

O que é importante para mim ultimamente, com o que estou a viver?

Que emoções, pensamentos e sentimentos me acompanham neste momento?

GUIA No. 24 “Formas de resolver as tarefas propostas”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Planificar a aprendizagem	Elaborar um plano de atividades de trabalho semanal, agendar planos de implementação, recorrer à automonitorização.	Plano semanal (Inst. 24.1)
Melhorar as competências de gestão do tempo	Elaborar um horário detalhado, priorizar as tarefas mais importantes, estabelecer prazos, evitar multitarefa.	Sugestões de gestão de tempo (Inst. 24.2)

INST. 24 .1 “PLANO SEMANAL”

Semana:							
OBJETIVOS		Tarefas para atingir os meus objetivos		Outras tarefas		O melhor da semana	
1.		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
□ □ □ □ □ □ □ □		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
2.		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<i>Coisas a melhorar</i>	
□ □ □ □ □ □ □ □		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
3.		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
□ □ □ □ □ □ □ □		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira	Sábado	Domingo	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

INST. 24 .2 “SUGESTÕES DE GESTÃO DO TEMPO”

Sozinhos ou com o mentor, os alunos registam as datas dos próximos trabalhos, numa agenda online ou em papel (calendário), fixando os prazos alguns dias antes das datas reais para permitir que haja margem para emergências, horário para atividades importantes e tempo livre.

Calcule quanto tempo levará cada tarefa, quanto tempo permitirá diária ou semanalmente.

Estabeleça limites de tempo. Mantenha um relógio visível junto do aluno.

Faça pequenas pausas a cada meia hora.

Utilize códigos de cores para as diferentes disciplinas.

Subdivida o plano de estudo ou projeto em partes menores.

Inicie os trabalhos bem antes das datas limite.

Evite multitarefa e concentre-se numa tarefa de cada vez.

Reduza as distrações, tais como dispositivos desnecessários ou notificações de redes sociais, assegure horas de sono suficientes, lanches e água à mão.

Recompense os sucessos.

Exemplo de uma agenda em papel:

	2ª Feira 3 de maio	3ª Feira 4 de maio	4ª Feira 5 de maio	5ª Feira 6 de maio	6ª Feira 7 de maio	Sábado 8 de maio	Domingo 9 de maio
8:00-8:45	Inglês	Música	História	Matemática	Matemática		
8:55-9:40	Matemática	Ciências	Geografia	Biologia	Inglês		
10:00-10:45	História	Geografia	Inglês	Ciências	EF		
11:05-11:50	Biologia	Matemática	Matemática	EF	RE		
				Comprar presente			Aniversário da mãe
Projeto Inglês	Chuva de ideias	Escolher 3 ideias	Trabalhar na 1ª ideia	Trabalhar na 2ª ideia	Trabalhar na 3ª ideia		
Voluntariado	13:00	14:00	13:00				
Trabalho de casa:	Ciências 30 minutos						
	Mat. 30 minutos						
	Geografia 15 minutos						

INDICADOR: Questões pessoais

- deseja ingressar no mercado de trabalho;
- apresenta problemas de saúde, etc.
- manifesta a necessidade de reunião familiar.

GUIA No. 25 “Aumentar a consciência sobre a importância da educação para o desenvolvimento pessoal e profissional”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Orientar o aluno na exploração das suas aspirações/expectativas em relação ao seu percurso profissional	Estimular a reflexão sobre as seguintes questões: <i>1) Quem sou eu?</i> <i>2) Quais são os meus interesses próprios, paixões, capacidades?</i> De uma forma geral, importa demonstrar aos alunos a ligação direta entre a carreira/emprego desejado e a necessidade de qualificações	Descobre-te a ti próprio: “Estás na capa” (Inst. 25.1) Descobre interesses próprios, paixões, capacidades: “Descoberta da Linha da Vida” (Inst. 25.2)
Descobrir o significado de trabalho para o aluno e, se necessário, ajudá-lo a desenvolver uma perceção correta do mesmo	Estimular a reflexão sobre os seguintes tópicos: <i>1) O que é trabalho?</i> <i>2) Qual é o significado correto de trabalho na era da complexidade?</i> <i>3) Porque é que é importante a sua perceção do significado de trabalho?</i>	Descobrir o significado de “trabalho” com a complexidade emergente: “O que é trabalho?” (Inst. 25.3)
Apoiar o aluno a estar atento às suas crenças/representações do mundo do trabalho (equivocos) e ajudá-lo a modificá-las	Aquisição de informação do ponto de vista do aluno sobre: - as características pessoais mais importantes que promovem a empregabilidade; - as áreas/setores com mais oportunidades.	Descobrir o mercado de trabalho “Como funciona o mercado de trabalho?” (Inst. 25.4)
Desenvolver no aluno a perceção sobre as vantagens e desvantagens, tanto em continuar a frequentar a escola, como em ir para o mundo do trabalho (precocemente)	Convidar o aluno a manifestar-se sobre a sua representação das vantagens e desvantagens de ir à escola e ir trabalhar (precocemente)	Perceber a importância da obtenção de um diploma escolar “As vantagens de frequentar a escola” (Inst. 25.5)

INST. 25.1 “Estás na capa”

Ambições e expectativas relativamente ao percurso profissional

Cada um de nós tem ambições e expectativas para o futuro. Estas dizem respeito a muitas dimensões e aspetos da nossa vida. Uma delas é a formação e o trabalho, o desenvolvimento pessoal e profissional.

Há alturas na vida em que podemos ter uma grande necessidade de um emprego, independentemente da carreira e do percurso que queremos. Obviamente que somos livres de fazer as nossas escolhas, mas não há dúvida de que os resultados que vamos obter também irão depender da qualidade das decisões que tomámos. Por outras palavras, podemos querer trabalhar porque queremos ter dinheiro; isto é bom, mas certamente, passado um tempo, vamos querer mais e as nossas necessidades vão aumentar. E talvez não tenhamos os requisitos e a capacidade de conseguir mais. Por isso, se pararmos para pensar nas nossas expectativas e imaginarmos o que será melhor fazer para as conseguir, aumentamos as hipóteses de atingir metas a curto-prazo, mas também objetivos a médio e longo-prazo.

Ninguém pode tomar decisões por nós. Este investimento é sobre nós, compete-nos a nós fazê-lo.

Para melhor compreender as nossas ambições e expectativas, em primeiro lugar, é necessário entender quem somos. Temos a certeza de que nos conhecemos? Geralmente é muito mais fácil conhecer os outros, as suas características particulares, mas pensar em nós mesmos é sempre um pouco complicado. Mas como entendemos o que queremos se não sabemos quem somos? Oferecemos aos alunos algumas atividades que podem ajudá-los a explorarem-se e a conhecerem-se melhor a si próprios. Talvez seja útil ter também a ajuda de pessoas de confiança que nos conhecem.

Descobre quem és - quem sou eu?

“Estás na capa”

Imagina que passaram dois anos desde o dia de hoje: um jornal importante (também jornal *online*) acaba de fazer uma grande reportagem sobre ti, com entrevista e foto do teu rosto sorridente. Parabéns!

- Qual é o nome da revista ou do *site*? Escolhe uma revista, jornal, *site* especializado ou programa de televisão real em que gostarias de aparecer.
- Sobre o que é a reportagem? Porque é que fala de ti?
- Escreve algumas partes da entrevista.

Descobre algumas das tuas características únicas, relacionadas com a tua identidade, que podes compreender a partir da entrevista e do título. Lista, pelo menos, três:

Quem sou eu?

Sugestões para o mentor

Na descrição da entrevista, ajude o aluno a descobrir algumas das suas características únicas relacionadas com a sua identidade. Até o título da entrevista pode revelar as características singulares do aluno (coisas pelas quais se interessa, tem paixão ou talento - coisas que pode fazer muito bem e facilmente).

Como funciona

A atividade é definida como um caminho de reflexão que o aluno deve realizar, individualmente ou em grupo. O exercício é exigente e também requer concentração. Pode ser implementado de duas formas:

- a) de forma autónoma: o aluno reflete e realiza as atividades de forma independente, sem a sua ajuda;
- b) com apoio: o aluno reflete e realiza as atividades com a sua ajuda.

INST. 25.2 “Descoberta da Linha da Vida”

Interesses, paixões, potenciais talentos

Agora que sabes quem és, podes descobrir ainda mais sobre ti, explorando quais são os teus interesses, os teus talentos inatos, o que gostas verdadeiramente de fazer.

Descoberta da Linha da Vida

Pensa em momentos específicos da tua vida, tentando recuar o máximo possível. Enumera-os numa descoberta da linha de vida, como a que se vê abaixo. Enumera momentos positivos e negativos; podes também relatar a intensidade de prazer/entusiasmo do evento, classificando a posição acima ou abaixo da linha de vida (acima OK, abaixo KO). Estes momentos podem ser:

- Momentos significativos da tua vida: positivos ou negativos, pessoais, relacionados com o desporto, a vida social e a relação com amigos, amor, passatempos, estudos ou outras áreas;
- Momentos especiais ou lugares de que te lembras claramente e que estão associados a sentimentos fortes;
- Principais mudanças, tanto para melhor, como para pior.

Descreve esses eventos sucintamente (por exemplo, estágios realizados, trabalho na equipa editorial do jornal da escola, organização de festas, criação de um perfil social, realização de vídeo, participação num concurso, etc.). Começa pela esquerda, com o evento mais antigo de que te lembras. Quando completares (15-20 eventos são suficientes), une-os com uma linha.

Nome	Turma	
<p data-bbox="229 1283 571 1317">+ Momentos Positivos</p> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small; margin-right: 10px;">Momentos-chave</div>  <div style="margin-left: 20px;">----- Tempo</div> </div>		

- Momentos Negativos

Descreve os eventos: para cada acontecimento, escreve uma ou duas frases; o objetivo é captar os elementos-chave de satisfação, nomeadamente: Interesses, Capacidades/competências, Valores.

Orientações:

- Usa palavras que descrevam ações implementadas (concebidas, guiadas, construídas, etc.)
- Descreve todas as ações que implementaste
- Descreve porque realizaste estas ações
- Descreve elementos contextuais

EVENTOS DA VIDA

1.	2.
3.	4.
5.	6.
7.	8.
9.	10.
11.	12.
13.	14.

15.	16.
17.	18.
19.	20.

Descobre os interesses: considera todos os eventos relacionados com os teus momentos, *as coisas que te entusiasmas*. Responde às seguintes questões:

Em que contexto (dimensão da vida, tema, área de interesse) aconteceram?

Que atividades ou ações implicaram?

Que outros elementos comuns podem ajudar-te a entender interesses específicos?

Como funciona

Esta ferramenta ajuda o aluno a descobrir-se a si mesmo. Aqui voltamos ao passado: a partir de eventos, tentamos compreender os interesses e as competências do aluno desenvolvidos a partir de eventos passados. Estas informações ajudam o aluno a entender o que pode facilmente fazer bem e o que quer fazer na vida. Pode ser útil relacionar estes desejos com a necessidade de qualificação apropriada, da aquisição de competências adequadas, a vontade de continuar a aprender, etc.

Destaque para a ineficácia das estratégias baseadas em atalhos, a curto e médio-prazo.

INST. 25.3 “O que é trabalho?”

Significado de trabalho

O trabalho pode ser considerado uma atividade produtiva que permite ao homem auferir um salário para viver. As pesquisas demonstram que as pessoas têm a capacidade de acordar todas as manhãs e ir trabalhar não apenas por razões económicas. Há muitas outras.

O trabalho está relacionado com os seguintes fatores pessoais:

- Capacidade de alcançar um resultado;
- Autoestima;
- Reconhecimento dos outros;
- Autossuficiência;
- Acesso a outros direitos e oportunidades de vida.

O trabalho é uma condição básica para a possibilidade de *ter e ser*. Proporciona às pessoas a oportunidade de serem importantes e de darem uma imagem positiva de si. Permite também praticar os nossos direitos de cidadania.

O trabalho é ainda uma forma de cada pessoa alcançar os seus próprios objetivos pessoais, que vão muito além da riqueza material. Trata-se de autorrealização, de fazer uma atividade que sabemos fazer, que nos faz sentir prazer e paixão. Neste sentido, o trabalho torna-se a forma como uma pessoa consegue dar o seu contributo único e irrepetível ao mundo, criando algo que lhe pertence e que, simultaneamente, gera resultados e benefícios pessoais.

Esta definição rompe com o estereótipo comum dos jovens: o trabalho é apenas uma forma de ganhar dinheiro.

“O que é trabalho?”

De seguida apresenta-se um conjunto de definições de emprego; pedimos que leias, reflitas, escolhas as definições que melhor correspondem à tua definição de trabalho e expliques porquê. Para cada definição que escolheres, explica o que pensas que está na sua base.

a	Trabalho é mostrar que eu ganho dinheiro para viver, graças ao meu esforço	<input type="checkbox"/>
b	Trabalho é o período em que eu faço o que sou capaz de fazer, ganhando recursos que preciso para viver	<input type="checkbox"/>
c	Trabalho é como eu realizo a minha relação com os outros	<input type="checkbox"/>
d	Trabalho é como eu faço sacrifícios para obter recursos, com o intuito de comprar o que preciso	<input type="checkbox"/>
e	Trabalho é como eu faço o que gosto de fazer e sou pago para isso	<input type="checkbox"/>
f	Trabalho é como me satisfaço, usando os meus talentos pessoais e fazendo o que gosto de fazer	<input type="checkbox"/>
g	Trabalho é uma forma de ganhar dinheiro e obter um papel social	<input type="checkbox"/>

h	Trabalho é como eu ganho dinheiro e obtenho poder na sociedade	<input type="checkbox"/>
i	Trabalho é como eu ganho dinheiro para viver	<input type="checkbox"/>
l	Trabalho é como eu resolvo problemas para outras pessoas que estão disponíveis para me pagar	<input type="checkbox"/>
m	Trabalho é uma atividade que sou forçado a fazer para sobreviver	<input type="checkbox"/>
n	Trabalho é uma atividade que eu construo para fazer o que gosto de fazer	<input type="checkbox"/>
o	Trabalho é como eu uso as minhas capacidades para conseguir um resultado	<input type="checkbox"/>
p	Trabalho é a forma como alimento a minha autoestima	<input type="checkbox"/>
q	Trabalho é como eu tento obter o reconhecimento dos outros	<input type="checkbox"/>
r	Trabalho é como me torno independente	<input type="checkbox"/>
s	Trabalho é a “porta” para obter outros direitos e outras oportunidades de vida	<input type="checkbox"/>
t	Trabalho é mostrar que crio as minhas condições “para ser e ter”	<input type="checkbox"/>
u	Trabalho é como eu quero alcançar os meus objetivos e metas	<input type="checkbox"/>
v	Trabalho é como obtenho recursos para fazer o que gosto de fazer além de (fora de) trabalho	<input type="checkbox"/>
z	Dá a tua definição	<input type="checkbox"/>

Motivações

a	
b	
c	
d	
e	
f	
g	
h	
i	
l	
m	
n	
o	
p	

q	
r	
s	
t	
u	
v	
z	

Sugestões para o mentor

O objetivo para o aluno é:

- Consciencializá-lo para o significado de trabalho;
- Promover a sua determinação para considerar o trabalho como uma das ferramentas para expressar a sua singularidade.

Como funciona

1. Leia a definição de trabalho (“Significado de trabalho”). Se preferir, explore outros conteúdos e, se achar apropriado, procure material em vídeo sobre o tema. Quando tiver a certeza que compreendeu a definição de trabalho, envolva os alunos.
2. Envolver os alunos através da lista de definições de emprego. Alguns são restritivos, outros são estereotipados, outros vêm de tempos em que a economia era bastante estável, outros são definições próximas da época em que vivemos. Estas últimas estão assinaladas com as seguintes letras: b), e), f), l), n) o), s), t) u).
3. Utilize a informação fornecida pelo aluno, se necessário, para o ajudar a desenvolver uma correta compreensão de “trabalho”. Pode fazê-lo numa ou mais sessões de diálogo.
4. De seguida, use estes conteúdos para estimular a sua vontade de prosseguir os estudos, de obter um diploma e, se for caso disso, para seguir para o ensino superior.

INST. 25.4 “Como funciona o mercado de trabalho?”

Como funciona o mercado de trabalho?

1. Na tua opinião, quais dos seguintes recursos exigidos pelo mercado de trabalho são mais importantes?
 - a. disponibilidade de tempo
 - b. competências
 - c. força física humana

2. Com que afirmação te identificas?
- as competências necessárias são sempre as mesmas
 - as competências necessárias estão sempre a mudar
3. Podes ordenar que tipo de pessoa o mercado de trabalho mais irá necessitar no futuro? (*de 1 a 7, sendo 1 o mais necessário*)
- Pessoas que podem fazer tarefas simples
 - Pessoas com qualificação própria ou diploma
 - Pessoas sem qualificação ou diploma
 - Pessoas capazes de realizar tarefas complexas (por ex. *resolver problemas*)
 - Pessoas com um nível de qualificação muito elevado
 - Pessoas com competências que lhes permitem desenvolver sempre novas soluções
 - Pessoas que disponibilizam o seu tempo para tarefas simples
4. Com qual das seguintes frases te identificas?
- é suficiente ter uma licenciatura para ter sempre emprego
 - é preciso qualificação elevada (licenciatura, pelo menos) para ter sempre emprego
 - é preciso ter competências para ter sempre trabalho
 - é preciso aprender continuamente novas competências para ter sempre emprego
5. Numa escala de 1 a 10, como classificarias o teu domínio das seguintes competências chave:

Competência de literacia

baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	alto
--------------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------	-------------

Competência de línguas

baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	alto
--------------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------	-------------

Competência matemática e em ciência, tecnologia e engenharia

baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	alto
--------------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------	-------------

Competência digital

baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	alto
--------------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------	-------------

Competência pessoal, social e de aprendizagem

baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	alto
--------------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------	-------------

Competência cívica

baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	alto
--------------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------	-------------

Competência de empreendedorismo

baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	alto
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	------

Competência da consciência e expressão cultural

baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	alto
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	------

Sugestões para o mentor

Os **objetivos** para o aluno são:

- Consciencializá-lo para as características do mercado de trabalho europeu;
- Estimular a sua ambição de obter um diploma e desenvolver as suas próprias competências.

Como funciona?

Leia as características do mercado de trabalho (“Algumas informações”). Se desejar, explore outros conteúdos e, se achar apropriado, procure material de vídeo sobre o tema. Quando tiver a certeza que compreendeu a definição de trabalho, envolva os alunos.

Envolva o aluno através da grelha de perguntas. Esta pode ser usada de duas formas:

- Modo autónomo: o aluno responde de forma independente, sem a sua ajuda;
- Modo assistido: o aluno responde com a sua ajuda.

Utilize as informações fornecidas pelo aluno para compreender a representação do mercado de trabalho descrita. Se for o caso, utilize este conteúdo como ponto de partida para o ajudar a tomar consciência das ideias erradas que tem; ajude o aluno a desenvolver uma ideia próxima da realidade do mercado de trabalho emergente.

De seguida, use estes conteúdos para estimular a sua vontade de prosseguir os estudos, de obter um diploma e, se for caso disso, continuar para a universidade.

Alguns dados para o mentor: O mundo do trabalho

O mercado de trabalho está no centro do bem-estar europeu. **As competências são fundamentais para o futuro.** Tendo em conta as mudanças frequentes de emprego e os padrões de empregabilidade flexíveis, há uma necessidade constante de aprender e (re)aprender. Metade da atual massa de trabalhadores terá de atualizar as suas competências nos próximos cinco anos. No entanto, atualmente, muitos jovens carecem de competências básicas e digitais.

A complexidade dos processos e a tendência para substituir os trabalhadores por outros mais qualificados conduzirá a uma diminuição global da procura de mão de obra com baixas qualificações.

TOOL 25.5 “As vantagens de ir à escola”

As vantagens de ir à escola

1. Qual é atualmente a tua aspiração?
 - a. Concluir os estudos e ir trabalhar
 - b. Concluir o ensino secundário e prosseguir para a universidade
 - c. Abandonar os estudos
2. Já sabes qual o tipo de trabalho que queres para a tua vida? Sim Não
3. Tenta descrever, por tópicos, as vantagens de abandonar os estudos antes da sua conclusão.

4. Tenta descrever, por tópicos, as desvantagens de abandonar os estudos antes da sua conclusão.

5. Tenta descrever, por tópicos, as vantagens de concluir e obter o diploma do ensino secundário.

6. Tenta descrever, por tópicos, as desvantagens de concluir e obter o diploma do ensino secundário

Sugestões para o mentor

Os **objetivos** para os alunos são:

- Sensibilizá-lo para as significativas vantagens que pode obter ao concluir, com sucesso, o ensino secundário;
- Estimular a sua vontade de completar o ensino secundário.



Como funciona?

1. Leia sobre as vantagens de concluir o ensino secundário (*Os benefícios de concluir a escola*). Se preferir, explore outros conteúdos e, se considerar apropriado, procure material de vídeo sobre o tema. Quando tiver a certeza de ter uma adequada definição de trabalho, envolva os alunos.
2. Envolver o aluno através da grelha de perguntas (Ferramenta 5). Esta poderá ser usada de duas formas:
 - a. Modo autónomo: o aluno responde de forma independente, sem a sua ajuda;
 - b. Modo assistido: o aluno responde com a sua ajuda.
3. Utilize a informação fornecida pelo aluno como ponto de partida para o ajudar a visualizar as vantagens práticas da obtenção de, pelo menos, um diploma. Desenvolva o diálogo com o aluno.

Os benefícios de concluir o ensino secundário

“Que nunca sejamos traídos ao dizer que terminámos a nossa educação; porque isso significaria que tínhamos parado de crescer.”

Julia H. Gulliver

Muitos jovens desenvolvem uma atitude negativa em relação à escola. Isto acontece, provavelmente, porque há pouca liberdade e autodeterminação no ensino secundário. Grande parte das escolas secundárias são percecionadas pelos alunos como uma obrigação, mais do que como uma escolha. Isto pode ficar a dever-se ao facto de muitos currículos estarem pré-estabelecidos, a maioria das disciplinas estarem já previamente definidas e muitas tarefas virem com diretrizes rígidas, que não deixam muito espaço para a criatividade. É uma situação educativa vivenciada por muitos alunos porque sabem que concluir o ensino secundário é importante.

Com o projeto ACCESS pretendemos incentivar os jovens a ponderar cuidadosamente as suas oportunidades de acesso ao ensino superior. As escolas e os programas oferecem muito maior LIBERDADE aos alunos. É importante aproveitar ao máximo o percurso no ensino secundário, mas também queremos que se entusiasmem com as maiores oportunidades de crescimento e desenvolvimento que virão depois.

A maioria dos jovens enfrenta desafios importantes neste momento da vida. Por que devem concluir o ensino secundário? Que opções estão disponíveis?

Diferentes Propósitos³

O ensino secundário tem muitos e variados propósitos; apenas alguns deles são enfatizados na nossa cultura. Aqui apresentamos os principais benefícios que os alunos obtêm ao completar a escola.

1. Preparação de carreira

Alguns jovens têm uma ideia bastante sólida do tipo de carreira que gostariam de ter. Para estes indivíduos, o ensino secundário funcionará, principalmente, como um espaço para adquirir competências, formação e conhecimentos necessários para ingressar na profissão desejada.

Esta é uma das principais razões pelas quais as pessoas procuram o ensino secundário.

Os jovens que abandonam a escola antes de concluir o ensino secundário enfrentam dificuldades no mercado de trabalho, mas também têm capacidades cognitivas particularmente baixas, em comparação com aqueles que o conseguem terminar.

Mais de 80% dos jovens, entre os 25-34 anos de idade, em países da OCDE, concluíram, pelo menos, o ensino secundário.

A educação e as competências são cruciais para a empregabilidade. Os jovens que abandonam a escola sem uma qualificação do ensino secundário, frequentemente, antes ainda de terem atingido um nível suficiente de proficiência em literacia e numeracia, têm dificuldade em entrar no mercado de trabalho. A conclusão do ensino secundário tornou-se o limiar mínimo para uma entrada bem-sucedida no mercado de trabalho e para a empregabilidade continuada.⁴

2. Vantagens práticas

³ A informação que consta deste documento foi, em grande parte, retirada de <http://www.goodchoicesgoodlife.org/choices-for-young-people/the-benefits-of-higher-education/>

⁴ OCDE, *Quais são hoje as vantagens de obter uma qualificação secundária?*, Indicadores de Educação em *Focus*, n. 34, agosto de 2015

Estar preparado para uma carreira não é o único benefício prático do ensino secundário. Há muitos outros igualmente importantes. Considere as seguintes áreas em que as pessoas com um diploma do ensino secundário são mais bem-sucedidas:

- **Económicas:** o rendimento médio anual de uma pessoa com diploma do ensino secundário é 30% inferior ao de uma pessoa licenciada e 50% inferior ao de uma pessoa com um mestrado.
- **Saúde:** as pessoas com ensino pós-secundário fazem escolhas mais saudáveis.
- **Envolvimento Cívico:** as pessoas com diploma de ensino secundário envolvem-se mais no campo social e político.

3. Vantagens de Desenvolvimento Pessoal

Os seguintes benefícios, tipicamente provenientes de uma experiência de ensino superior bem-sucedida, comprovam a importância deste tipo de educação na nossa vida:

- **Melhor comunicação (escrita e verbal):** Muitos programas de ensino secundário requerem tarefas exigentes, ao nível da oralidade e da escrita; isto treina os indivíduos para se expressarem claramente e comunicarem de forma mais eficaz com os outros.
- **Capacidade de pensamento crítico:** A capacidade de pensar e de pensar bem – questionar, analisar e refletir, por exemplo – é crucial em todas as áreas da vida. A capacidade de identificar e resolver problemas é importante, tanto na vida pessoal e social, como na vida profissional.
- **Identificação de competências:** Os jovens podem descobrir que têm competências que não sabiam sequer que tinham, uma vez que estão expostos a situações novas e novas ideias num ambiente de ensino secundário.
- **Concretização de paixões:** Os jovens podem ficar chocados ao saber que amam física na faculdade, ou que realmente querem prosseguir arte. Envolver os jovens num ambiente educativo onde possam testar e experimentar diferentes disciplinas pode acordá-los para paixões que nunca conheceram.
- **Maior sentido de disciplina:** em muitas escolas do ensino secundário, os alunos têm muito mais responsabilidade do que antes. Devem tomar iniciativas, gerir o seu tempo e manter-se organizados. Estas competências podem ser transferidas para outras áreas da vida.

Nem todos os benefícios da educação são orientados para a carreira; apesar disso, os benefícios acima mencionados têm aplicações práticas.

GUIA No. 26 “Ativação de recursos externos”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Ativar a rede territorial da escola	Agendar uma reunião de Coordenação do Comité ACCESS.	Criação do Comité de Coordenação ACCESS (no início do ano letivo)

Capacitar toda a comunidade educativa local, no sentido de abordar a situação dos alunos em risco de AEP	Identificar necessidades específicas dos alunos e mapear recursos já ativados e outros que possam ser ativados	Dados documentais do aluno (processo do aluno: relatório/avaliação/diagnóstico /análise das condições familiares, etc.) já na posse da escola e dos serviços locais envolvidos (serviços sociais, de saúde, educacionais, de apoio psicológico, etc.); Formulário de Informação do Aluno (Inst. 26.1) ou outra ferramenta já utilizada pela escola
Desenhar um plano	Definir papéis e responsabilidades entre todos os intervenientes	
Acompanhar os progressos realizados	Organizar reuniões regulares do Comité (inclusive <i>online</i>) até à resolução dos problemas	

INST. 26.1 FORMULÁRIO DE INFORMAÇÃO DO ALUNO

IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

NOME _____

IDADE _____

TURMA _____

MENTOR _____

MORADA _____

CONTACTOS _____

MÉDICO DE FAMÍLIA (se necessário) _____

COMPOSIÇÃO FAMILIAR

1. Composição do agregado familiar

1	Pai	
2	Mãe	

3	Irmão	
4	Irmã	
5	Avô	
6	Avó	
7	Outro _____	
	TOT. número de membros do agregado familiar (incluindo o aluno)	

2. Condição face ao trabalho (grau de escolaridade dos membros menores e/ou estágio) de cada membro do agregado (empregado / desempregado / à procura de emprego / incapacitado etc.)

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____

CONDIÇÃO DO ALUNO

3. Características do ambiente socioeconómico e familiar (ambiente desfavorável com sinais evidentes de pobreza, vulnerabilidade socioeconómica, abuso de substâncias, adições, violência doméstica, etc.)

4. Particularidades socioculturais (migrantes; refugiados; questões étnicas; minorias religiosas, etc. ...)

5. Algum membro da família é seguido por serviços públicos (social, saúde, procura de emprego, etc. ...)? Se sim, especifique:

- Quem é acompanhado: _____;
- Qual o serviço público envolvido (e razão) _____;
- Há quanto tempo _____;
- Pessoa a contactar _____.

6. Outra informação relevante:

Data _____

INDICADOR: Desvios do comportamento

- recusa responder às solicitações do professor;
- não respeita as regras da escola/sala de aula;
- comete fraude em contexto de avaliação;
- interrompe frequentemente as atividades didáticas;
- distrai os colegas;
- abandona a sua secretária sem autorização.

GUIA No. 27 “Estratégias para melhorar a atenção”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Estratégia “Está a ouvir-me?”	O mentor, ao comunicar com o aluno, usa a modulação da voz - desde um tom muito elevado ao silêncio absoluto. A modulação de voz inesperada faz o aluno hesitar e chama a atenção para as tarefas. Especialmente o silêncio capta a atenção dos alunos, que estão habituados a, e esperam, instruções diretas e prescritivas, e obriga-os a concentrar-se.	Não são necessárias ferramentas especiais. A voz é o principal instrumento a ser usado durante a leitura/fala/discussão
Estratégia “Eu sigo-te”	O mentor imita /repete o comportamento do aluno – não responde aos seus pedidos. Por vezes, ajuda o aluno a ver-se de fora e a mudar o seu comportamento.	Não são necessárias ferramentas especiais. O professor/mentor pode recorrer a alguns elementos dramáticos/linguagem corporal/mimetismo, etc.

GUIA No.28 “Adaptação às regras escolares”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Esclarecimento da situação geral: com <i>quem</i> e com <i>que frequência</i> acontece?	Conversas com os professores da turma e especialistas da escola (se possível – pais)	Pode usar o Relatório detalhado do aluno da aplicação A.C.C.E.S.S. do sistema de alerta precoce: pode ver a disciplina envolvida e frequência Reuniões com professores
Observação dos alunos: <i>porquê, quando, em que ocasiões</i> tal comportamento ocorre?	Observação cuidadosa e propositada pelo mentor ou professores e especialistas da escola	Formulário de observação de comportamentos (Inst. 28.1)
Consciencializar os alunos com os resultados das observações	Conversa individual num ambiente seguro: o que faz o aluno portar-se mal e porquê?	Diretrizes de conversação (Inst. 28.2)
Fazer uma adaptação individual ao plano de regras escolares	Plano detalhado para iniciar mudanças no comportamento dos alunos	Formulário de plano (Inst. 28.3)

INST. 28.1 “FORMULÁRIO DE OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS”

Aluno alvo: _____ M/F:

Ano: _____ Data: _____ Mentor/Professor: _____

Escola: _____

Assinatura do observador: _____

Título: _____

Observação: hora de início: _____
 hora de conclusão: _____

Notas:

--	--	--

*O mentor regista as respostas do aluno durante a conversa. Se considerar que escrever o pode distrair da conversa, recomenda-se que faça os registos imediatamente após a reunião (ou logo que possível).

**O mentor regista os seus comentários, logo que possível, após a conversa.

INST. 28.3 “ADAPTAÇÃO TRIMESTRAL AO REGULAMENTO ESCOLAR”

(Exemplo)

Data: 8 de outubro de 2019

Nome do aluno: Bernardo O.

ETAPAS	DESCRIÇÃO	Quadro temporal*
1ª ETAPA		novembro
2ª ETAPA		dezembro
3ª ETAPA		janeiro

Nome do aluno _____

Assinatura do aluno _____

Nome do mentor _____

Assinatura do mentor _____

* o quadro temporal pode ser mais detalhado (por semanas/por dias)

** é aconselhável que não se foque nos erros do aluno ao início, no caso de ele ter problemas com gramática / estilo e isso for impeditivo de realizar a tarefa

*** deve ser feito noutra espaço, biblioteca ou em casa. O local irá depender das razões identificadas. Por exemplo, o aluno não se consegue concentrar na sala de aula / sente-se perturbado pelos outros

GUIA No. 29 “Testes Individualizados”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Planear e implementar tarefas individuais com o professor (esta tarefa não pretende avaliar o aluno, mas antes perceber as suas dificuldades)	Preparação de um conjunto de tarefas individuais para um período mais longo (num espaço confortável para realização de tarefas)	Testes individuais (em papel ou em formato eletrónico)
Avaliar a tarefa individual de forma a estimular a reflexão do aluno	Avaliação da tarefa concluída, em conjunto com o aluno	<i>Feedback</i> oral e/ou escrito: ficha de autoavaliação (Inst. 29.1), escrita livre do aluno, reflexão

INST. 29.1 “FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO”

Data:

Nome do aluno:

Disciplina envolvida:

Tarefa:

Consegui	Foi difícil	Preciso de mais apoio para....
<ul style="list-style-type: none"> • Não fazer erros em... • Concentrar em... • Sentir..... • Experimentar..... • Gerir..... • • • <i>O que mais gostei.....</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber... • Manter..... • Focar..... • Gerir..... • Seguir..... • • • Não gostei de..... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender..... • Compreender.... • Gerir..... • Completar..... • Focar..... • • • Preciso de melhorar....

GUIA No. 30 “Guias de desempenho de tarefas autorreguladoras”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Esclarecimento da situação geral: com <i>quem</i> e com <i>que frequência</i> acontece?	Conversas com os professores da turma e especialistas da escola (se possível – pais)	Pode usar o Relatório detalhado do aluno da aplicação ACCESS do sistema de alerta precoce: pode ver a disciplina envolvida e frequência Reuniões com professores
Observação dos alunos: <i>porquê, quando, em que ocasiões</i> tal comportamento ocorre?	Observação cuidadosa e propositada pelo mentor ou professores e especialistas da escola.	Formulário de observação de comportamentos (Inst. 28.1)
Sensibilizar os alunos com os resultados das observações.	Conversa individual num ambiente seguro: o que faz o aluno portar-se mal e porquê?	Guia de conversação (Inst. 28.2)
Sensibilizar os alunos com os resultados das observações.	Conversa individual num ambiente seguro: <i>como</i>	Formulário com diretrizes de conversação (Inst. 30.1)

conseguiu ter sucesso Contrato de Realização de Tarefas

TOOL 30.1 “Formulário de entrevista guiada”

(Exemplo)

Data: 15 de fevereiro de 2019

Nome da aluna: Joana L.

Problema: Desenhar durante tarefas de escrita livre na língua nativa

Solução do problema: Contrato de Desempenho de Tarefa

Questão	Resposta do aluno*	Comentário do professor/mentor**
Conseguiste cumprir o acordo total/ parcialmente? Avalia em % (quanto de 100%) e explica a avaliação.		
Qual é a tua maior conquista? Porquê?		
Qual foi o maior desafio? Porquê?		
Quem te apoiou neste processo? Como?		
Reparei que estavas a desenhar uma vez durante a aula de X (<i>indicar a hora</i>). E pediste mais tempo para escrever o parágrafo. O que aconteceu desta vez?		
Escreveste em vários lugares (na sala de aula/ biblioteca escolar/ em casa). Qual é o lugar mais adequado para ti? Porquê?		
O que percebeste sobre ti mesmo durante este período?		

O que achas do Contrato de Desempenho de Tarefas? É útil? Como? A quem o recomendarias?		
Que apoio adicional gostarias de obter? De quem?		

* O mentor/professor toma notas das respostas do aluno durante a conversa. Se considerar que escrever distrai a atenção, é aconselhável fazê-lo imediatamente após a reunião (ou o mais rápido possível).

** O mentor/professor escreve os seus comentários, logo que possível, após a conversa.

GUIA No. 31 “Contrato individual de frequência da escola/aulas”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Consciencializar os alunos e/ou a família com os resultados da monitorização	Conversas com alunos/ alunos e famílias/famílias e equipa de especialistas de apoio sobre o relatório detalhado do aluno (do Relatório da aplicação ACCESS do sistema de alerta precoce) Envolvimento do professor da turma em que este comportamento é frequente	Relatório Detalhado do Aluno
		Formulário de Conversa (ver Inst. 28.2) Modelo de acordo (ver Inst. 1.4)

INDICADOR: COMPORTAMENTOS DE AGRESSIVIDADE

- magoa/agride os colegas;
- destrói os bens materiais da escola/colegas/professores;
- ofende/insulta/humilha/assusta os colegas;
- provoca/ofende/insulta professores.

Como os alunos com comportamentos de agressividade desenvolvem, frequentemente, vários tipos de atitudes e comportamentos dos anteriormente identificados, optámos por estruturar uma estratégia de intervenção unitária e abrangente, destinada a abordar esses comportamentos de forma eficiente e integrada.

GUIA No. 32 “Reduzir comportamentos agressivos”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Sensibilizar os alunos para as suas manifestações de comportamento agressivo, causas e efeitos a nível social e individual.	Atividades de aconselhamento individual, realizadas pelo professor mentor.	Questionário de autoavaliação de agressão (Inst. 32.1)
Monitorizar alunos com manifestações comportamentais agressivas.	Atividades de observação, medição e monitorização, realizadas pelo professor mentor.	Escala para medir e monitorizar os comportamentos de agressividade (Inst. 32.2)
Envolver os alunos agressivos em atividades extracurriculares, destinados a relaxar.	Desenvolver atividades extracurriculares (jogos de equipa, atividades para se conhecerem uns aos outros, desporto, atividades culturais, sociais, etc.)	Ver (Inst. 7.1; para relatar Inst. 1.5)
Envolver alunos agressivos em programas educativos destinados a: desenvolvimento de competências socioemocionais, gestão de	Atividades de aconselhamento periódico em grupo, realizadas pelo professor mentor, com o apoio de outros professores e especialistas (psicólogos, pedagogos, conselheiros escolares/educacionais,	Planificação das atividades de aconselhamento. Pode escolher as atividades mais adequadas entre as seguintes ferramentas: Inst. 2.3 “Projeto ‘Diário’”

<p>conflitos, gestão de comunicação, de <i>stress</i>, etc.</p>	<p>psicoterapeutas médicos, etc.), consoante o caso.</p>	<p>Inst. 3.3 “Lista de atividades para desenvolver autocontrolo”</p> <p>Inst. 15.1 “Exercício de audição <i>Mindful</i>”</p> <p>Inst. 17.1 “Agora Para!”</p> <p>Inst. 17.2 “Escolher e negociar”</p> <p>Inst. 17.3 “Lidar com provocações”</p> <p>Inst. 21.3 “Atividades de construção de autoconsciência”</p> <p>Inst. 21.4 “Atividades para construção de relacionamentos positivos”</p> <p>Inst. 21.5 “Atividade prática de construção de confiança”</p> <p>Inst. 22.3 “Satisfação de necessidades emocionais”</p> <p>Inst. 22.4 “Mudança de atitude em relação aos erros”</p>
---	--	---

INST. 32.1 “AUTOAVALIAÇÃO DE COMPORTAMENTOS DE AGRESSIVIDADE”

Este instrumento deve ser utilizado pelo mentor para estimular a reflexão do aluno sobre os aspetos/características específicas dos seus comportamentos de agressividade. Com base nas respostas do aluno, o mentor e o aluno podem concentrar-se mais nas áreas onde há uma maior necessidade de intervenção.

Questionário de Agressividade (QA)

Objetivo: Medir os 4 fatores / dimensões dos níveis de agressividade

Descrição: Este instrumento propõe 29 itens, que medem 4 fatores/dimensões de agressividade:

- Agressividade Física (AF: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 25, 27, 29)
- Agressividade Verbal (AV: 3, 7, 11, 15, 19)
- Raiva (R: 1, 4, 8, 12, 16, 20, 23)
- Hostilidade (H: 5, 9, 13, 17, 21, 24, 26, 28)

Esta ferramenta permite avaliar, não apenas quão agressiva a pessoa é - determinando a pontuação total da agressão como a soma dos fatores -, mas também de que forma se manifesta a agressão no seu caso - determinada através da pontuação na subescala.

Pontuação: Os itens 1 e 25 são as primeiras pontuações invertidas. As pontuações de subescala representam a soma das pontuações dos itens para as encontradas na subescala. A pontuação total é a soma de todas as pontuações de item e varia entre 29 e 145. Pontuações elevadas refletem mais agressividade.

Referências:

Buss, A.H. & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459 - instrumento reproduzido com a permissão de Arnold Buss e a Associação Americana de Psicologia.

Questionário de Agressividade (QA)

adaptado de Arnold H. Buss & Mark Perri

Avalia de que forma te caracteriza cada uma das seguintes afirmações. Avalia de 1 a 5 e regista a tua resposta no espaço à esquerda de cada afirmação/resposta, utilizando a seguinte escala:

- 1 - extremamente incaracterístico de mim;**
- 2 - algo incaracterístico de mim;**
- 3 - nem incaracterístico, nem característico de mim;**
- 4 - algo característico de mim;**
- 5 - extremamente característico de mim.**

- _____ 1. Sou uma pessoa calma.
- _____ 2. Por vezes, não consigo controlar o impulso de bater noutra pessoa.
- _____ 3. Quando discordo dos meus amigos, digo-lhes abertamente.
- _____ 4. Irrito-me facilmente, mas passa-me depressa.

- _____ 5. Às vezes, a inveja não me dá paz.
- _____ 6. Se for desafiado, posso bater em alguém.
- _____ 7. Muitas vezes, entro em desacordo com as pessoas.
- _____ 8. Quando fico frustrado, mostro a minha irritação.
- _____ 9. Por vezes, sinto que fiz algumas escolhas pouco inspiradas.
- _____ 10. Se alguém me bate, bato-lhe também.
- _____ 11. Quando as pessoas me irritam, chego a dizer-lhes o que penso delas.
- _____ 12. Por vezes sinto-me um barril de pólvora pronto a explodir.
- _____ 13. As outras pessoas parecem ter sempre tudo sob controlo.
- _____ 14. Envolve-me em brigas mais vezes que a maioria das pessoas.
- _____ 15. Não consigo evitar disputas quando as pessoas discordam de mim.
- _____ 16. Alguns dos meus amigos pensam que sou irritável.
- _____ 17. Pergunto-me porque é que às vezes me sinto tão amargo.
- _____ 18. Se tiver de recorrer à violência para proteger os meus direitos, faço-o.
- _____ 19. Os meus amigos dizem que sou conflituoso.
- _____ 20. Às vezes perco o controlo sem razão nenhuma.
- _____ 21. Sei que alguns “amigos” falam de mim nas minhas costas.
- _____ 22. Há pessoas que me desafiaram tanto que eu cheguei a bater-lhes.
- _____ 23. Tenho dificuldades em controlar o meu comportamento.
- _____ 24. Sou desconfiado com estranhos demasiado gentis/amáveis.
- _____ 25. Não consigo encontrar nenhuma boa razão para alguma vez bater em alguém.
- _____ 26. Por vezes, sinto que as pessoas se riem de mim nas minhas costas.
- _____ 27. Já ameacei pessoas que conheço.
- _____ 28. Quando os outros são especialmente amáveis comigo, pergunto-me o que quererão.
- _____ 29. Já fiquei tão zangado que parti coisas à minha volta.

INST. 32.2 “ESCALA PARA MEDIR COMPORTAMENTOS DE AGRESSIVIDADE”

A ferramenta que se segue permite a observação dos quatro tipos de comportamento de agressividade já relatados na aplicação de monitorização do ACCESS.

Esta escala mede a frequência do comportamento de agressividade dos alunos, com base num período de uma semana, e tendo em conta várias dimensões. O professor mentor observa e regista a frequência desses comportamentos.

	Comportamento de agressividade	Frequência do comportamento / vezes por semana						
		0×	1×	2×	3×	4×	5×	5×+
	A. Bate/magoa/agride os colegas							
1.	Bate nos colegas por diversão.							
2.	Empurra os colegas.							
3.	Irrita-se facilmente com os colegas e intimida-os.							
4.	Responde quando é atingido, mesmo que seja uma piada.							
5.	Irrita-se e bate nos colegas.							
6.	Encoraja os outros a lutar.							
7.	Quando passa por um colega, bate-lhe.							
8.	Outro comportamento:							
	Total para A:							
	B. Destrói os bens materiais da escola/ colegas/professores							
1.	Atira, puxa e rasga os seus livros e/ou os dos colegas.							
2.	Puxa a roupa dos colegas.							
3.	Arranca/rasga a roupa dos colegas.							
4.	Pega e atira cadeiras, bancos, flores ou outros objetos na sala de aula.							
5.	Parte/danifica a janela ou a porta da sala.							
6.	Atira ou deixa cair objetos do professor.							
7.	Rasga o catálogo.							
8.	Outro comportamento:							

	Total para B:								
	C. Provoca/ofende/insulta/humilha/assusta os colegas								
1.	Dirige insultos aos colegas.								
2.	Provoca os colegas.								
3.	Ameaça os colegas, com ou sem uma razão.								
4.	Diz coisas desagradáveis sobre alguns colegas para divertir os outros.								
5.	Grita com os colegas.								
6.	Diz piadas agressivas aos colegas.								
7.	Humilha constantemente um ou mais colegas.								
8.	Outro comportamento:								
	Total para C:								
	D. Provoca/ofende/insulta professores								
1.	Dirige ao professor palavras de ódio/insulto.								
2.	Responde de forma agressiva às perguntas do professor.								
3.	Grita com o professor.								
4.	Toca e/ou empurra o professor.								
5.	Faz batota para provocar o professor.								
6.	Adota uma atitude de agressividade em relação ao professor, sem lhe tocar.								
7.	Agride o professor.								
8.	Outro comportamento:								
	Total para D:								
	Total para A+B+C+D:								

Pontuação e análise:

Todas as respostas são recolhidas para cada uma das quatro secções. A pontuação obtida indica o nível de agressividade para a respetiva dimensão. A pontuação total representa a soma das pontuações obtidas nas quatro dimensões, num intervalo de uma semana. Um valor *acima da média* está correlacionado com um nível de agressividade aumentado/ muito elevado.

INDICADOR: RESISTÊNCIA À ESCOLA

- manifesta sintomas/dor física associados aos problemas escolares;
- revela medo desproporcional em relação ao ambiente escolar;
- manifesta resistência/medo da escola.

GUIA No. 33 “Combater a resistência à escola”

ESTRATÉGIA	AÇÕES	INSTRUMENTOS
Consciencializar o aluno para os seus sintomas /dores físicas associadas a problemas escolares (identificar o tipo de problemas)	Mostrar ao aluno a grelha de monitorização que mostra que o limiar de risco foi ultrapassado	Relatório detalhado do aluno descarregado da aplicação do sistema de aviso ACCESS
Consciencializar o aluno para a sua gestão emocional e os motivos pelos quais manifesta medo relacionado com a escola Apoiá-lo e dar sugestões conforme necessário	Reuniões e discussões dos alunos com mentores/ equipa de aconselhamento de alunos	Grelha de auto-observação (Inst. 33. 1)
Consciencializar o aluno das situações em que manifesta repulsa pela escola e identificar os motivos subjacentes a este comportamento	Reuniões e discussões dos alunos com mentores/ equipa de aconselhamento de alunos	Guia para discussão direcionada (Inst. 33.2)

INST. 33.1 “GRELHA DE AUTO-OBSERVAÇÃO”

Nome do aluno:

Geralmente, como te sentes na escola?

.....
.....

	<p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Com que frequência sentes medo na escola?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Quais as razões que te levam a sentir medo?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Descreve uma situação concreta em que tenhas sentido assustado na escola!</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Já te recusaste a ir para a escola porque tinhas medo? Quantas vezes isso aconteceu?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Quando não foste à escola por sentir medo, qual foi a causa deste estado/condição?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Já alguma vez sentiste repulsa em relação à escola?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

O que determina essa repulsa pelo ambiente escolar?

INST. 33.2 “GUIA PARA DISCUSSÃO DIRECIONADA”	
Nome do aluno:	
Quais as situações em que manifestaste medo da escola?
Menciona as razões que deram origem a esse comportamento!
O que pensas ser necessário mudar para diminuir/ combater esse estado de medo?
Em que situações manifestaste repulsa em relação à escola?
Menciona as razões que deram origem a esse comportamento!



	<p>.....</p> <p>.....</p>
O que pensas ser necessário mudar para diminuir/ combater esse estado de repulsa?	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

