



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Comportamentos de Risco: O Consumo de Substâncias Psicoativas na Adolescência e o Papel Preventivo da Escola.

Mestrado em Intervenção Social Escolar - Especialização em Crianças e Jovens em Risco

Jennifer Carreira Santos

Orientadores

Professora Doutora Maria João da Silva Guardado Moreira
Professor Doutor Bruno Miguel de Almeida Dionísio

Outubro, 2014



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Comportamentos de Risco: O Consumo de Substâncias Psicoativas na Adolescência e o Papel Preventivo da Escola.

Jennifer Carreira Santos

Orientadores

Professora Doutora Maria João da Silva Guardado Moreira

Professor Doutor Bruno Miguel de Almeida Dionísio

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Intervenção Social Escolar – Especialização em Crianças e Jovens em Risco, realizada sob a orientação científica da Doutora Maria João Guardado da Silva Moreira, Professora Coordenadora do Instituto Politécnico de Castelo Branco e coorientação do Doutor Bruno Miguel de Almeida Dionísio, Professor Adjunto Convidado da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre.

Outubro, 2014

Composição do júri

Presidente do Júri

Prof. Doutor, Ernesto Candeias Martins

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Prof. Doutora, Maria João da Silva Guardado Moreira

Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Prof. Doutor, Alexandre Miguel Cotovio Martins

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre

Dedicatória

Aos meus pais que sempre acreditaram que seria possível!

Agradecimentos

Ao terminar mais uma etapa importante resta-me agradecer às pessoas que me acompanharam e ajudaram neste percurso.

Em primeiro lugar, agradeço às pessoas que proporcionaram que hoje finalizasse mais esta etapa, os meus pais. Um obrigada será sempre pouco por tudo o que proporcionaram, por tudo o que me ensinaram e por toda a força que me deram.

Às minhas irmãs, Tânia e Vanessa, por sempre acreditarem e pelas palavras reconfortantes nos dias mais difíceis agora e sempre.

À Francisca, à Carlota e à Maria que me obrigam e incentivam a querer mudar o Mundo, nem que seja apenas de uma criança (de cada vez). Obrigada por inconscientemente me estimularem a criar um Mundo melhor para vocês crescerem.

Ao Guilherme, que me incentiva, que me escuta, que me contraria e me faz repensar em muitas questões. Obrigada pelo companheirismo nos dias bons e nos dias menos bons!

À Ana e a Cecília que foram verdadeiras amigas nesta aventura, pelas palavras, pela troca de ideias, pela amizade e pelo apoio constante!

Um obrigada ao resto da minha família e amigos que sempre acreditaram que eu terminaria esta etapa e que me reconfortaram quando a inspiração teimava em não aparecer.

Aos meus orientadores, a Professora Doutora Maria João Guardado Moreira e o Professor Doutor Bruno Dionísio por todo o apoio prestado neste percurso.

Ao Dr. Pedro Rodrigues, do Instituto de Apoio à Criança, por mais esta oportunidade de estágio e pelas palavras reconfortantes.

Por fim, um obrigada aos vários profissionais, Encarregados de Educação e alunos da Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal que me proporcionaram novas aprendizagens e novos ensinamentos. Um obrigada especial à Professora Manuela, à Professora Fátima e à Dr.^a Dina por acreditarem no meu valor como profissional, por todo o apoio prestado e por todas as experiências vividas ao longo de todo o estágio.

Resumo

A transformação que tem marcado a sociedade atual implica também uma mudança na própria dinâmica das escolas. Com efeito, as escolas de hoje veem-se muitas vezes confrontadas com problemas para os quais têm dificuldade em encontrar a resposta ideal. Se por um lado, estas alterações são um processo natural do desenvolvimento da sociedade por outro, são um reflexo dos valores pelos quais a sociedade de hoje se orienta.

É na adolescência que estas alterações são mais acentuadas resultando, por vezes, em comportamentos desajustados por parte dos jovens. Facto é que, cada vez mais cedo, os adolescentes procuram colmatar falhas presentes nas suas vidas recorrendo ao consumo de substâncias psicoativas.

Na realidade, as escolas tentam procurar soluções para estes consumos, no entanto, é necessário consciencializar que estes consumos não são apenas um problema escolar mas sim, um problema social e que para além de um trabalho interventivo as escolas têm que apostar em ações de prevenção eficazes.

Dito isto, este trabalho é o resultado de um estágio curricular no âmbito do Mestrado em Intervenção Social Escolar desenvolvido no seio de uma Escola Secundária com 3º Ciclo, mais concretamente, no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família. Com efeito, o projeto pretendeu aliar a prevenção do consumo de substâncias psicoativas à intervenção em casos de alunos já sinalizados com esta problemática.

Além disso, o projeto pretendeu criar ferramentas junto da comunidade escolar para que seja mais fácil identificar uma problemática presente na vida do aluno. Do mesmo modo, pretendeu-se que a comunidade escolar desenvolvesse e apreendesse competências no que concerne aos encaminhamentos necessários para entidades competentes para que se conseguisse a melhor solução possível para a problemática do aluno.

Concluiu-se que é imprescindível um trabalho contínuo e persistente desta problemática na escola, bem como, a necessidade de uma equipa multidisciplinar presente de forma consistente no seio escolar para que as problemáticas se possam dissipar de forma definitiva.

Ficou também provado com este estudo, que estes projetos precisam de continuidade no seio escolar para que os resultados consigam ser duradouros e fiáveis.

Palavras chave

Comportamentos de Risco; Prevenção; Substâncias Psicoativas; Escola, Adolescência.

Abstract

The transformation in the current society implies a change in the dynamics of schools. Indeed, today's schools often find themselves confronted with problems, which they can't answer properly. On one hand, these changes are a natural process of the society's development but on the other, they are a reflection of the values by which the actual society is guided.

It is during adolescence that these changes are more pronounced and sometimes it results in inappropriate behaviors by young people. The fact is that, early teenagers have the trend to turn themselves to psychoactive substances to overpass the faults present in their lives.

In reality, schools try to seek solutions to these consumptions; however, it is necessary to raise awareness that these consumptions are not just a school problem but also a social problem and beyond an interventional work, schools have to invest in effective preventive actions.

That said this work is the result of an internship performed under a Master in School Social Intervention developed within a Secondary School, more specifically, in a Student and Family Support Office. Indeed, the project intended to combine the prevention of psychoactive substances consumption with the intervention in cases that the students are already flagged with this problem.

In addition, the project aimed to create tools for the school community to make it easier to identify a present problem in the student's life. Similarly, it was intended that the school community could develop and apprehend skills regarding the necessary referrals to qualified entities so that they can get the best possible solution to the student's problem.

It was concluded how essential is a continuous and persistent work on this problems in schools, as well as the need for a multidisciplinary team consistently present in the school so this kind of problems can be permanently dispel.

Otherwise, it was proven by this study that these projects need continuity in schools so the results can be long lasting and reliable.

Keywords

Risk Behavior, Prevention, Psychoactive Substances, School, Adolescence.

Índice Geral

Composição do júri	III
Dedicatória	V
Agradecimentos	VII
Resumo	IX
Abstract.....	XI
Índice de gráficos.....	XVII
Índice de imagens.....	XIX
Lista de tabelas	XXI
Lista de siglas	XXIII
Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico da Problemática.....	3
1. Mediação Escolar	3
1.1. Breve História da Mediação.....	5
1.2. A Mediação Escolar em Portugal	6
2. Comportamentos de Risco.....	8
2.1. Comportamentos de Risco – Delimitação do conceito	8
2.2. Definição do conceito de Droga e diferentes Tipologias	9
2.3. Fatores de Risco e Protetores dos Comportamentos de Risco.....	11
2.4. Consequências dos Comportamentos de Risco.....	13
2.5. Prevenção dos Comportamentos de Risco	14
2.6. Consumo de Álcool na Adolescência.....	15
2.7. Consumo de Tabaco na Adolescência.....	19
2.8. Consumo de Estupefacientes na Adolescência.....	23
Capítulo II – Enquadramento Contextual do Estágio	26
3. Caracterização da Entidade de Acolhimento de Estágio.....	26
3.1. Instituto de Apoio à Criança - Nacional	26
3.2. Instituto de Apoio à Criança Coimbra/ Fórum Construir Juntos.....	27
3.3. Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família	29
3.4. Agrupamento de Escolas de Pombal.....	30
3.4.1. Localização Geográfica e Características demográficas.....	30
3.4.2. Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal.....	31
3.4.3. Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família da Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal	32
Capítulo III – Enquadramento Metodológico do Estágio.....	35

4. Metodologia	35
4.1. Motivações para o Estudo	35
4.2. Apresentação da Problemática	37
4.3. Objetivos do Estudo	38
4.4. Metodologia de Investigação	40
4.5. Metodologia de Intervenção.....	41
4.6. Amostra	42
4.7. Recolha de dados.....	43
4.8. Tratamento de Informação e Resultados	46
4.9. Avaliação do Estágio	46
Capítulo IV – Parte Prática	47
5. Apresentação e Análise da Intervenção.....	47
5.1. Apresentação do Projeto de “Comportamentos de Risco – Quando a Escola se torna o palco do vício dos alunos”	47
5.2. Atividade I – Formação aos Assistentes Operacionais.....	49
5.2.1. Avaliação da Formação aos Assistentes Operacionais	50
5.2.2. Análise da Formação aos Assistentes Operacionais.....	55
5.3. Atividade II – Sensibilização aos Professores que integram a equipa GAAF.....	56
5.3.1. Avaliação e Análise da Sensibilização aos Professores que integram a equipa GAAF	57
5.4. Atividade III - Atendimento a Professores.....	58
5.4.1. Avaliação e Análise do Atendimento aos Professores.....	58
5.5. Atividade IV – Sensibilização aos EE	59
5.5.1. Avaliação e Análise da Sensibilização aos EE.....	60
5.6. Atividade V – Atendimento aos EE	61
5.6.1. Avaliação e Análise do Atendimento aos EE.....	62
5.7. Atividade VI – Divulgação do GAAF/ Sensibilização sobre Comportamentos de Risco – Consumos na Adolescência	63
5.7.1. Avaliação e Análise da Divulgação GAAF/ Sensibilização sobre Comportamentos de Risco – Consumos na Adolescência.....	64
5.8. Atividade VII – Intervenções em Grupos Turma	66
5.8.1. Avaliação da Intervenção junto a Grupos Turma	68
5.8.2. Análise da Intervenção junto a Grupos Turmas.....	88
5.9. Atividade VIII – Voluntariado e Cidadania.....	89
5.9.1. Avaliação e Análise da Sensibilização do Voluntariado e Cidadania.....	90
5.10. Atividade IX – Ciclo de Cinema Psiko-ativo	91
5.10.1. Avaliação e Análise do Ciclo de Cinema Psiko-ativo.....	93
5.11. Atividade X – Atendimento Individualizado.....	94
5.11.1. Avaliação e Análise dos atendimentos individualizados	94
5.12. Análise dos resultados das atividades desenvolvidas.....	95
5.13. Outras Tarefas realizadas	96
6. Reflexão Crítica.....	98

7. Considerações Finais.....	102
Referências Bibliográficas	105
Bibliografia	105
Webgrafia.....	108
Outras Fontes	110
Anexos.....	111
Anexo A – Organograma IAC.....	113
Anexo B – Organograma SOS Criança.....	117
Anexo C – Ficha de Referenciação.....	121
Anexo D – Convocatória.....	127
Anexo E – Autorização para Intervenção do GAAF.....	131
Anexo F – Processo Individual.....	135
Anexo G – Ficha de Registo de Acompanhamento Individualizado.....	143
Anexo H – Plano de Intervenção	147
Anexo I – Termo de Responsabilidade.....	153
Anexo J – Relatório de atividades.....	157
Anexo L - Grelha de Avaliação Intermédia	161
Anexo M – Questionário de Avaliação da Satisfação Intervenção em Grupos Turma.....	165
Apêndices.....	169
Apêndice A – Guião Entrevista.....	171
Apêndice B – Questionário de Avaliação da Satisfação Assistentes Operacionais.....	175
Apêndice C – Questionário Delegados e Subdelegados.....	179
Apêndice D – Questionário de Comportamentos e Atitudes dos Alunos	183
Apêndice E – Diário de Bordo	189
Apêndice F – PowerPoint GAAF	199
Apêndice G – PowerPoint Comportamentos de Risco	205
Apêndice H – PowerPoint Gerar Percursos Sociais	215
Apêndice I – PowerPoint Voluntariado.....	223

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Horário e duração da Palestra.....	51
Gráfico 2 - Pontualidade	51
Gráfico 3 - Relevância/ Interesse dos conteúdos apresentados	52
Gráfico 4 - Intervenção dos Técnicos.....	52
Gráfico 5 - Clareza e Objetividade na exposição dos conteúdos	53
Gráfico 6 - Estímulo à participação do grupo e esclarecimento de dúvidas	53
Gráfico 7 - Cumprimento dos Objetivos propostos com a palestra	54
Gráfico 8 - Avaliação Global da Formação	54
Gráfico 9 - Avaliação Global da Formação Turmas A, B e C.....	69
Gráfico 10 - Desenvolvimento da Formação Turmas A, B e C.....	70
Gráfico 11 - Cumprimento dos Objetivos Turma A, B e C	71
Gráfico 12 - Formação de acordo com as expectativas	72
Gráfico 13 - Interesse dos Temas abordados Turma A, B e C.....	73
Gráfico 14 - Capacidade de aprofundar os Temas abordados Turmas A, B e C.....	73
Gráfico 15 - Utilidade dos Temas abordados Turmas A, B e C.....	74
Gráfico 16 - Tempo dedicado à Teoria Turmas A, B e C.....	75
Gráfico 17 - Tempo dedicado à exposição prática Turmas A, B e C.....	76
Gráfico 18 - Aquisição de Novos Conhecimentos Turmas A, B e C.....	77
Gráfico 19 - Clareza na Apresentação dos Objetivos Turmas A, B e C.....	78
Gráfico 20 - Domínio das Matérias por parte dos Técnicos Turmas A, B e C.....	79
Gráfico 21 - Capacidade de Motivação dos Formadores Turmas A, B e C.....	79
Gráfico 22 - Clareza dos Técnicos na Intervenção Turmas A, B e C.....	80
Gráfico 23 - Incentivo à participação Turmas A, B e C.....	81
Gráfico 24 - Adequação das Metodologias à formação Turmas A, B e C.....	82
Gráfico 25 - Aplicação Prática da Teoria Turmas A, B e C.....	82
Gráfico 26 - Interesse pelas dificuldades dos alunos Turmas A, B e C	83
Gráfico 27 - Qualidade dos materiais distribuídos Turmas A, B e C.....	84
Gráfico 28 - Adequação dos Suportes Pedagógicos Turmas A, B e C	85
Gráfico 29 - Condições Ambientais da Intervenção Turmas A, B e C.....	86
Gráfico 30 - Duração da Intervenção Turmas A, B e C.....	86
Gráfico 31 - Horário da Intervenção Turmas A, B e C.....	87

Índice de imagens

Imagem 1 - Fotografia da Sessão da Formação aos Assistentes Operacionais	49
Imagem 2 - Fotografia da Divulgação GAAF/Sensibilização sobre Comportamentos de Risco - Consumos na Adolescência	63
Imagem 3 - Fotografia da Sensibilização Voluntariado e Cidadania	89

Lista de tabelas

Tabela 1 - Número de participantes de acordo com a atividade desenvolvida.....	43
Tabela 2 - Organização das Sessões de Intervenção em Grupo.....	68

Lista de siglas

AE – Associação de Estudantes

AO – Assistentes Operacionais

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

DT – Diretor de Turma

EMCDDA - *European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction Manuals*

EE – Encarregados de Educação

GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

G.P.S – Gerar Percursos Sociais

IAC – Instituto de Apoio à Criança

IAC-FCJ – Instituto de Apoio à Criança – Fórum Construir Juntos

OMS – Organização Mundial de Saúde

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

Introdução

Nas últimas décadas inúmeros investigadores têm dedicado parte do seu tempo ao estudo do consumo de álcool, tabaco e/ou estupefacientes no decorrer da adolescência, no entanto, continua a ser emergente trabalhar esta temática. Com efeito, aparenta ser um objeto de estudo em constante mutação resultado da multiplicidade de fatores que lhe está associado, como também, da própria evolução da sociedade e da cultura que ao sofrerem transformações acarretam consigo mudanças importantes nesta tipologia de comportamento.

Nesta linha de pensamento e, mesmo conhecendo grande parte dos fatores que possam prever o consumo de substâncias na adolescência, bem como, as suas consequências a curto e longo prazo, torna-se indispensável uma mudança de paradigma que, por um lado, exija uma prevenção efetiva e, por outro, um entendimento maior do que leva os adolescentes a adotarem comportamentos desta índole.

Deste modo, é um facto consumado que os jovens que, hoje, adotam um comportamento de risco associado ao consumo de substâncias têm uma maior predisposição para adotarem outros comportamentos desviantes. (Ferreira, 2013) Neste sentido, torna-se necessário compreender os contextos em que são consumidas estas substâncias, bem como, a própria interação entre os diferentes Comportamentos de Risco.

Por outro lado, estamos conscientes que estes Comportamentos de Risco na adolescência são muitas vezes reflexo não só de um único fator mas sim da inter-relação de uma panóplia de fatores, nomeadamente, da interação das características pessoais, sociais, culturais e ambientais.

Neste sentido, e uma vez que a fase da adolescência tem um papel fundamental no desenvolvimento dos comportamentos que iremos adotar enquanto adultos, torna-se emergente trabalhar a prevenção nas escolas por ser o local onde os adolescentes despendem grande parte do seu dia. Por outro lado, a escola torna-se assim num mediador importante para a promoção de um estilo de vida saudável e para a criação de cenários que consciencializem os alunos para as consequências dos comportamentos desviantes que estão a adotar.

Deste modo, os Comportamentos de Risco associados ao consumo de substâncias psicoativas torna-se assim no principal objeto de estudo desenvolvido ao longo do estágio curricular realizado no Instituto de Apoio à Criança – Fórum Construir Juntos, mais especificamente, no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família da Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal.

Por conseguinte, o projeto desenvolvido ao longo do estágio tinha como objetivos primordiais a prevenção de Comportamentos de Risco promovendo um estilo de vida saudável, sensibilizar a comunidade escolar para a identificação desta problemática,

bem como, desenvolver competências junto aos alunos que se encontram referenciados com Comportamentos de Risco.

Com efeito, este relatório surge dividido em oito alicerces, nomeadamente, a Introdução, a Fundamentação Teórica, o Enquadramento Contextual do Estágio o Enquadramento Metodológico do Estágio, a Apresentação e Discussão das Atividades Desenvolvidas, a Reflexão Crítica, as Considerações Finais e as Referências Bibliográficas.

Num início do estudo realizar-se-á uma introdução ao objeto de estudo do estágio.

Por sua vez, o primeiro capítulo abordará a Fundamentação Teórica onde se pretende expor os principais conceitos teóricos associados a este tema, quer sejam de natureza nacional, quer internacional. Por um lado, será feita uma abordagem à Mediação Escolar e, por outro, uma contextualização dos Comportamentos de Risco e das suas consequências, os fatores de proteção e os de risco, bem como, a prevenção destes comportamentos. No mesmo capítulo será feita uma abordagem mais específica de cada comportamento, nomeadamente, do consumo de álcool, de tabaco e de estupefacientes.

O segundo capítulo terá como foco o Enquadramento Contextual do Estágio, nomeadamente, a caracterização da entidade de acolhimento do estágio o Instituto de Apoio à Criança Nacional, o Fórum Construir Juntos, bem como, a Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal.

O terceiro capítulo prende-se com as Questões Metodológicas deste Estágio, abordando as motivações, a problemática e os objetivos de estudo. Concomitantemente, este capítulo abordará as metodologias usadas, a amostra do estudo, a recolha de dados e os procedimentos realizados.

O quarto capítulo apresenta o Projeto desenvolvido ao longo do Estágio e as respetivas atividades. Do mesmo modo, será feita uma avaliação e análise das atividades, bem como, uma discussão dos resultados.

De seguida será apresentada uma reflexão, discussão e conclusão do estudo, enaltecendo os principais focos do trabalho, bem como as limitações e recomendações que permitirão melhorar o projeto.

Por último será apresentada uma lista de todos os livros, revistas, estudos, teses e autores consultados.

Capítulo I - Enquadramento Teórico da Problemática

1. Mediação Escolar

Presentemente, e ao longo de toda a história da humanidade, o ser humano tende para atitudes violentas e comportamentos conflituosos. Com efeito, vivemos numa era em que o conflito se tornou num comportamento comum sendo transversal às diferentes faixas etárias, quer nos refiramos a crianças, jovens, adultos e/ou idosos.

Neste sentido, e de modo a prevenir ou resolver conflitos é necessário fazer uma gestão positiva destes mesmos conflitos, privilegiando o diálogo, a assertividade, a solidariedade e a paz. Deste modo, existe um leque diverso de métodos de prevenção e resolução de conflitos à nossa disposição, nomeadamente, a negociação da conciliação, a mediação ou, em casos mais extremos poder-se-á recorrer à via judicial e arbitrária. Todavia, é certo que o método mais eficaz e assertivo de chegar a um consenso e, consequentemente, prevenir de forma eficaz um determinado conflito é a Mediação (Tomás, 2010).

Nesta linha de pensamento, a escola ao ser um local em que as crianças e jovens despendem grande parte do seu tempo, não consegue permanecer alheia a esta problemática, sendo a harmonia, por diversas vezes, substituída por comportamentos violentos e atitudes conflituosas. Com efeito, estes atos de violência tornam-se, por vezes, reproduções exatas dos comportamentos vivenciados pelos alunos no seu seio familiar.

Se, por um lado, a democratização do ensino, objetivando o acesso e o sucesso para todos, metamorfoseou os então problemas sociais em problemas escolares, por outro, acarretou consigo a diversidade cultural para qual a escola de hoje ainda não está preparada (Vieira, 2007).

François Dubet (1996, citado por Tomás, 2010, p. 15) sublinha esta ideia referindo que “quanto mais a escola escolariza massivamente, mais ela exclui os alunos de forma relativa (...) os alunos são definidos menos pelas suas possibilidades do que pelas suas incapacidades. Frequentemente, estes alunos excluídos rejeitam o estigma que se lhes impõe e escolhem virar a situação através da violência”.

Com efeito, a escola perante este permanente desafio, tenta contrapor incrementando uma educação de respeito pela coexistência e uma gestão positiva dos conflitos, com o intuito de facilitar uma cultura de união entre os alunos, fomentando a cidadania e a sociabilidade (Mediador na Escola, 2009).

Deste modo, há quem “pense no alargamento das funções dos professores como algo próximo do Trabalho Social” (Teodoro, 2006, citado por Vieira, 2007, p. 17) ou em alternativa, “a pensar em novos profissionais para atuar na escola a par dos docentes” (Silva, 2003, citado por Vieira, 2007, p. 17). Saliente-se, no entanto, que estas não são funções que façam parte da formação dos professores, será por isso sempre mais um

trabalho solidário do que especializado.

Todavia, há que ter em conta que as diferenças emergentes nas escolas não são apenas de carácter psicológico mas também pessoal, social e cultural “o que implica pensar não apenas no aluno, mas na pessoa do aluno, que não está só na escola, mas também, entre a escola e o lar (Vieira, 1992; Perrenoud, 1995, citado por Vieira, 2007, p. 17).

Deste modo, a ex-presidente da Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, Dulce Rocha aquando de uma entrevista para a Educare, em 2008, salientava que a Mediação Escolar poderá ter um papel fundamental na aproximação da escola com a família. Com efeito, Dulce Rocha afirma que a mediação escolar aproxima-se do meio social e comunitário do aluno, permitindo por um lado que se fortaleça a relação entre a escola e a família e, por outro, que se possa sinalizar mais situações de risco e/ou perigo (Educare, 2008).

Nesta linha de pensamento, a Mediação Escolar apresenta inúmeras vantagens, nomeadamente, a melhoria quer da comunicação, quer do ambiente escolar, a formação integral do aluno, bem como, a preservação das relações sociais. Por outro lado, a mediação torna-se um instrumento preponderante na escola, uma vez que esta última intenta educar cultural e socialmente e a mediação contribuirá para a aprendizagem dos alunos e para a sua capacidade de negociar uma situação de conflito. É, por isso, uma relação benéfica para ambas as partes, adquirindo, por consequência, competências sociais e pessoais (Battaglia, 2004, citado por Tomás, 2010).

Gonçalves (2012) acrescenta que a resolução de conflitos recorrendo à Mediação Escolar, permitirá desenvolver competências sociais nos alunos, uma comunicação mais assertiva com o grupo de pares e a resolução de conflitos de forma mais adequada. Estas alterações permitirão que o aluno crie uma maior capacidade de decisão, uma maior autoestima e um maior sentido de responsabilidade. (Gonçalves, 2012)

Não obstante, sabe-se que a Mediação é uma estratégia preponderante e alternativa às sanções até hoje usadas nas escolas e que na maioria só criam novos conflitos em vez de os reprimir. É claro que os alunos se apercebem que os valores dos adultos divergem, no que concerne a uma participação responsável e ao protagonismo responsável e regenerador da sociedade (Martins, n.d.).

Morgado & Oliveira (2009, citado por Sousa, 2014), por sua vez, alertam para a mudança de consciência que terá de surgir na própria escola para que, os projetos de Mediação possam ter resultados benéficos. Neste sentido, os autores supracitados referem que a reeducação dos alunos em relação ao diálogo, à escuta e à harmonização nas suas relações interpessoais, implica uma alteração na própria postura dos Educadores, Professores e outros Técnicos da escola. Assim sendo, reeducar os alunos será sempre um processo em vão se o discurso dos Professores, Educadores e Técnicos for contraditório à postura exigida aos alunos. (Morgado & Oliveira, 2009, citado por Sousa, 2014)

Neste sentido, a Mediação poderá ser definida como “um processo de negociação assistida”, uma vez que se recorre a um terceiro indivíduo imparcial que tem como função dirigir a comunicação entre ambas as partes procurando as características em comum, que permita a criação de um acordo com soluções justas para ambas as partes (Gonçalves, 2012, p. 24).

Por outro lado, Gonçalves (2012) refere os princípios sob os quais o processo da Mediação se deve orientar, nomeadamente, “(...) a autodeterminação das partes, a confidencialidade do processo, a imparcialidade do mediador, a seriedade no processo e a competência técnica do mediador” (Gonçalves, 2012, p. 24).

Tomás (2010, p. 33), acrescenta que o “papel do mediador é, em qualquer processo de mediação, o de facilitador. O mediador não resolve os conflitos, pelo contrário promove a descoberta de alternativas para a resolução dos conflitos”.

O próprio Mediador deve apresentar determinadas características entre as quais, “flexibilidade, autocontrole, abertura de ideias, não desconfiança perante o câmbio, estimo em estimular, escuta dos pares (...) capacidade de adequação, atitude e aptidão psicológica, experiência de vida e paciência (Gonçalves, 2012, p. 24).

Deste modo, a Mediação Escolar é assim, recebida de forma recetiva pelos estabelecimentos escolares, abordando os conflitos de forma criativa encarando-os como uma oportunidade de crescimento, de mudança e de formação quer pessoal, quer educativa para a resolução dos problemas que a escola enfrenta hoje e no futuro (Tomás, 2010; Mediador na Escola, n.d).

Por fim, a Mediação não visa apenas a diminuição do número de conflitos intenta também diminuir a utilização de violência aquando de um conflito, construir uma sociedade cooperativa, investir no respeito mútuo e na capacidade de comunicar com os outros, tornando-se num meio indispensável para o desenvolvimento da própria convivência em sociedade (Sousa, 2014).

1.1. Breve História da Mediação

A Mediação desenvolveu-se a partir dos anos de 1970, nos Estados Unidos da América, embora, aquando do impulso dos estudos das Ciências Sociais no pós 2ª Guerra Mundial já se falava na intervenção de um terceiro elemento (Aguilar, 2012).

Nos Estados Unidos da América a Mediação surge associada a uma “justiça informal” através da sua institucionalização como um processo de resolução de conflitos tornando-se um dos pilares da fundação do movimento para a utilização de métodos alternativos de resolução de conflitos” (Bonafé-Schimmt, 2009, citado por Tomás, 2010, p. 28).

É, nos anos 80 que se alarga a Mediação a outros contextos, nomeadamente, a bairros, famílias, escolas e prisões (Bonafé-Schimmt, 2009, citado por Tomás, 2010).

Na Europa, a Mediação Escolar surge numa primeira fase em França, em 1972 e posteriormente, em Portugal, em 1994. As primeiras experiências na Europa foram desenvolvidas por Assistentes Sociais e mais tarde alargadas a outros membros da comunidade escolar (Gonçalves, 2012).

A 2 de Fevereiro de 1992, aquando do Tratado de Maastricht, surge pela primeira vez, a figura do Mediador na Europa, cuja função era intervir nos conflitos que surgissem entre a administração comunitária e os cidadãos da comunidade. Decorrente deste tratado, surge na maioria dos estados europeus um provedor de justiça, cuja função era semelhante a de um Mediador, intervindo em conflitos entre cidadãos e Estado (Tomás, 2010; Gonçalves, 2012; Sousa, 2014).

A Mediação como estratégia de resolução de conflitos surge numa primeira fase fora do contexto escolar, no entanto, em meados dos anos 80, os casos em contexto escolar abordados com esta estratégia foram aumentando progressivamente. Com efeito, foi a partir deste momento que se desencadeou a Mediação Escolar nos EUA, criando-se, por um lado, um programa de “Recursos de Resolução de Conflitos para a Escola e Jovens” e, por outro, a Associação Nacional de Mediação Escolar que visavam o desenvolvimento desta estratégia de resolução de conflitos (Tomás, 2010, p.29).

Hoje, são diversos os programas de Mediação Escolar espalhados pelo Mundo, sendo que a América do Sul emprega alguns dos mais interessantes e dos mais bem sucedidos, nomeadamente, o Projeto Escola de Mediadores e o Projeto Autogestão Institucional (Tomás, 2010).

O Projeto Escola de Mediadores tornou-se num dos projetos de Mediação Escolar mais bem sucedidos no Brasil e, através da Mediação, tem contribuído para a construção de um ambiente de cultura e paz no ambiente escolar. Ao ser um projeto que engloba toda a comunidade escolar, permitiu que se criasse uma equipa de jovens que vai intervindo em problemas quotidianos da escola. (Tomás, 2010)

O Projeto Autogestão Institucional foi criado na Argentina, surgindo como “meio para a excelência educativa, onde os professores são capacitados a auxiliarem os alunos a resolverem conflitos interpessoais” (Tomás 2010, p. 30). Do mesmo modo, os alunos são estimulados a usarem as técnicas apreendidas na escola para resolver os conflitos no seu dia-a-dia, nomeadamente, em contexto familiar (Tomás, 2010).

1.2. A Mediação Escolar em Portugal

Em Portugal, a Mediação Escolar surgiu na década de 90 associada a programas da comunidade europeia (Gonçalves, 2012).

Com efeito, a criação dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) está intimamente associada à Mediação Escolar. Os TEIP surgem a 8 de Julho de 1996 com o Despacho 147-B/ME/96 com o intuito de “combater a exclusão social e escolar numa determinada zona geográfica, criando parcerias de forma a proporcionar

igualdade de oportunidades a todos os alunos (Lourenço, 2009, p. 41).

No ano letivo de 2000/2001 desenvolveu-se o primeiro projeto de Mediação Escolar nas escolas portuguesas, no âmbito do projeto GESPOSIT. Este projeto visava a investigação, formação, inovação e intervenção em contexto escolar e familiar da estratégia da Mediação, bem como, o intercâmbio entre as escolas dos diferentes países participantes (Pacheco, 2006).

Não obstante, este projeto pretendia promover a formação pessoal e social da criança/jovem recorrendo a uma estratégia inovadora no que concerne à resolução de conflitos - a Mediação. O grande foco deste projeto era o combate a situações de violência na escola e a análise das causas que levam o aluno ao abandono escolar procurando-se a resolução ideal. Por outro lado, a implementação da Mediação em contexto escolar pretendia criar uma comunicação efetiva e eficaz entre a escola e a família (Pacheco, 2006).

Este projeto foi implementado a título experimental em três escolas distintas, no entanto, os resultados foram de tal ordem positivos que as próprias escolas decidiram continuar com o projeto (Gonçalves, 2012).

Em 2008, aquando do relançamento do programa TEIP2 a Mediação Escolar intensifica-se em Portugal. (Lourenço, 2009).

Em relação à legislação da Mediação Escolar, esta começou a surgir na segunda metade dos anos 90. Por conseguinte, Gonçalves (2012, p. 33) afirma que em “1998 surge o despacho conjunto e em 1999 o despacho conjunto nº 942/99, de 3 de Novembro apresenta a remuneração, o acompanhamento e avaliação de desempenho”.

Assim, no ano de 2000, o Ministério da Educação cria um grupo de trabalho para os Mediadores Culturais e que tem como intuito fazer um levantamento das escolas com necessidades. É, no ano posterior, em 2001, que é estabelecido o estatuto legal do Mediador em Portugal. (Gonçalves, 2012)

Contudo, convém salientar que a Mediação não se limita a ser uma estratégia alternativa de resolução de conflitos, mas também procura recompor as relações humanas. Neste sentido, o Mediador ao ter como objetivo recompor de forma pacífica as relações humanas, das redes e do espaço de socialização torna-se num sujeito determinante para trabalhar os casos de prevenção do uso de drogas principalmente em locais como a escola (Manual para a Prevenção de Drogas para os Mediadores, n.d.).

Assim, a Mediação torna-se numa estratégia fundamental para os Atores Sociais presentes na escola poderem combater e prevenirem a realidade dos Comportamentos de Risco presentes no meio escolar.

Por fim, um dos projetos portugueses de Mediação Escolar mais reconhecidos e bem sucedidos atualmente é o dos Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família.

2. Comportamentos de Risco

2.1. Comportamentos de Risco - Delimitação do conceito

A fase da adolescência poderá ser considerada a etapa da vida onde surgem as maiores oportunidades e desafios associados ao nosso estado de saúde. Com efeito, é um período de extremas mudanças o que nos torna seres mais vulneráveis à influência do ambiente. É, no período da adolescência que diversos indicadores de saúde apresentam os seus picos, nomeadamente, as taxas de homicídio, as lesões não intencionais, as infeções sexualmente transmissíveis, o consumo de substâncias e a condução sob o efeito de álcool (Mulye et al., 2009, citado por Tomé, 2011).

Por conseguinte, acredita-se que é no período da adolescência que existe um maior risco das pessoas se envolverem em comportamentos comprometedores para a sua saúde, nomeadamente, o consumo de álcool, de tabaco e de estupefacientes. Com efeito, estes comportamentos poderão ter efeitos a curto ou longo prazo sendo por isso cada vez mais estudados por diversos investigadores (Carter et al., 2007, citado por Santos, 2008).

Não obstante, autores como Feijó & Oliveira (2001, citado por Santos, 2008) referem que os Comportamentos de Risco devem ser vistos como as atividades a que os adolescentes se expõem que colocam em risco a sua saúde física e mental. Têm muitas vezes início pelo carácter exploratório, no entanto, podem ou não ser consolidados tendo consequências nefastas a nível individual, familiar e social.

No entanto, há autores que alertam para a diferenciação dos níveis de risco dentro dos Comportamentos de Risco. Com efeito, este debate resulta da opinião de diferentes especialistas que defendem que na adolescência alguns comportamentos alegadamente de risco, nomeadamente, aqueles que apresentam um risco moderado devem ser considerados como experiências construtivas que fazem parte integrante do normal desenvolvimento do adolescente e que no futuro lhe permitirão moldar a sua identidade (Kliewer & Murrele, 2007; WHO, 1986, citado por Ferreira, 2013).

Para Baumerind (1987, citado por Simões, 2010), os Comportamentos de Risco tornam-se perigosos quando contribuem de forma direta ou indireta para a alinação dos adolescentes. Deste modo, os Comportamentos de Risco que possivelmente se podem tornar perigosos para o adolescente, são todos aqueles comportamentos que levam o adolescente afastar-se da comunidade e do papel que desempenha nesta, a falta de partilha dos seus interesses com as pessoas que lhe são próximas e o sentimento de incompreensão e rejeição por parte sociedade onde está integrado (Baumerind, 1987, citado por Simões, 2010).

Concomitantemente, Lerner & Galambos (1998, citado por Ferreira, 2013) alertam para três critérios a ter em conta quando se fala em Comportamentos de Risco, nomeadamente, a idade de início do comportamento, a duração do comportamento e o

estilo de vida do adolescente. Assim sendo, se os Comportamentos de Risco começarem numa fase precoce têm uma maior propensão em se tornar um problema verdadeiro. Do mesmo modo, poderá ser encarado como um problema futuro, o facto dos adolescentes passarem a fase da experimentação e continuarem a manter este tipo de comportamento. Os autores dizem-nos também, que se porventura este comportamento surgir associado a outro comportamento que ponha em causa a saúde do adolescente, poder-se-á estar perante um problema mais grave (Lerner & Galambos, 1998, citado por Ferreira, 2013).

Braconnier & Marcelli (2000, citado por Ferreira, 2013) acrescentam que se deve estar atento aos aspetos quantitativos dos comportamentos do adolescente para que se possa fazer uma intervenção preventiva aquando de alguns sinais. Neste sentido, os autores supracitados identificam os seguintes sinais como cruciais: a repetição do Comportamento de Risco, a duração do Comportamento, bem como, a acumulação de Comportamentos de Risco e acontecimentos de vida negativos.

Veja-se, no entanto, a importância de se referir adolescências e não adolescência, uma vez que, cada jovem vive esta experiência de um modo diferente e singular. A forma como cada adolescente reage à sua mudança física e psicológica, o modo como se relaciona com a família e com o seu grupo de pares ou mesmo o facto de se envolver ou não em Comportamentos de Risco é sempre pouco linear (Camacho, 2011).

Neste sentido, é fundamental que a família se consciencialize que tem um papel preponderante no que concerne à proteção do envolvimento nos Comportamentos de Risco dos filhos. Entenda-se que neste caso ao falarmos de Comportamentos de Risco estamos a referir-nos a comportamentos que os jovens têm que envolvam o consumo de álcool, tabaco e/ou estupefacientes.

Por outro lado, é um facto que a maior parte do tempo dos jovens de hoje é passado na escola. Nesse sentido, é conveniente que as escolas contemplem novas abordagens de promoção da saúde, nomeadamente, políticas e atividades que tenham como objetivo a promoção da saúde e bem-estar da comunidade escolar, nomeadamente, dos alunos (Rissel & Rowling, 2000; Mukoma & Flisher, 2004; Moysés et al. 2003, citado por Rodrigues et al., 2007).

Do mesmo modo, é necessário que os alunos se tornem seres mais autónomos, responsáveis e participativos no seu plano de vida, aprendendo a lidar com os contratempos que a vida possa ter sem que para isso seja necessário recorrer a comportamentos desadequados, tais como, o consumo de substâncias aditivas, violência e/ou sexualidade de risco (Matos et al., 2003; Matos, 2005).

2.2. Definição do conceito de Droga e diferentes Tipologias

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define como droga toda e qualquer substância que ao ser introduzida no organismo vivo modifica uma ou mais funções deste (Manual de Prevenção do Uso de Drogas para Mediadores, n.d.). Este conceito

abrange tanto as substâncias denominadas lícitas como o álcool, o tabaco e determinados medicamentos, bem como, as substâncias ilícitas como a cocaína, LSD, *ecstasy*, opiáceos, entre outros.

Hapetian (1997, citado por Magalhães, 2010) acrescenta que as drogas não se limitam a alterar o funcionamento do organismo, como também, do espírito adulterando os pensamentos, sensações e comportamentos dos sujeitos que as consomem.

Por conseguinte, Macfarlane *et al.* (1997, citado por Magalhães, 2010) afirmam que as drogas poderão alterar a percepção da realidade de três modos distintos, nomeadamente, de forma depressora, estimulante ou perturbadora. Por outro lado, os autores supracitados referem que estas substâncias acabam por proporcionar um prazer imediato e irrefutável, não programado e independente da vontade, dado que ao serem consumidas o seu efeito far-se-á sentir muito para além dos órgãos dos sentidos (Macfarlane *et al.*, 1997, citado por Magalhães, 2010).

No que diz respeito à classificação as drogas poderão ser divididas segundo as propriedades farmacológicas das substâncias, mediante os seus efeitos ou das percepções que os consumidores tem destas. No entanto, estes efeitos poderão oscilar resultante da dose consumida, do local onde se consome, do sujeito, do tempo de consumo e da forma como é administrada (Fonte, 2006).

Por conseguinte, uma das classificações mais generalizadas e mais utilizadas pelos profissionais de saúde é aquela que subdivide as drogas em três categorias distintas, as depressoras, as estimulantes e as alucinogénias (Fonte, 2006).

As drogas depressoras são todas aquelas drogas que inibem o sistema nervoso central tornando a atividade cerebral mais lenta, e por consequência, as pessoas mais relaxadas e menos conscientes do seu ambiente. Como exemplo, desta categoria de drogas temos o álcool, os barbitúricos, os ansiolíticos, a heroína, a morfina e a metadona (Brands *et al.*, 1998, citado por Magalhães, 2010).

Por sua vez, as drogas estimulantes são as drogas que ativam o Sistema Nervoso Central resultando num estado de alerta e atenção, que suprime o sono, a fadiga e o apetite. Ao tornar o processo mental mais rápido, resultam numa excitação no consumidor resultando na crença que se está mais forte e mais inteligente. As anfetaminas e a cocaína são exemplo de drogas estimulantes (Fonte, 2006).

Por fim, as drogas alucinogénias são drogas que provocam os efeitos das drogas depressoras e das drogas estimulantes de forma alterada ou simultânea (Hapetian, 1997 citado por Magalhães, 2010). Fontes (2006) acrescenta que este género de drogas perturbam a atividade cerebral e, conseqüentemente, produzem distorções ao nível da percepção e cognição.

Brands *et al.* (1998, citado por Magalhães, 2010) considera que o LSD, a mescalina e o haxixe são exemplo de drogas que fazem parte deste grupo.

Não obstante as drogas também poderão subdividir-se em mais duas categorias distintas as lícitas e ilícitas. Entenda-se por drogas lícitas as que em consumo moderado

são socialmente aceites, são exemplo disso, o tabaco e o álcool. Por outro lado, as drogas ilícitas são todas as substâncias que devido aos risco que o seu consumo acarreta são rejeitadas por um vasto leque de pessoas como, por exemplo, o haxixe, a cocaína e a heroína (Silva, 2004, citado por Magalhães, 2010).

2.3. Fatores de Risco e Protetores dos Comportamentos de Risco

A adolescência ao ser uma etapa extremamente complexa e singular torna-se cada vez mais objeto de estudo de uma multiplicidade de investigações. Por conseguinte, a prevenção da saúde dos jovens é o objetivo comum à maior parte destes estudos.

Deste modo, a prevenção implica sempre o conhecimento dos fatores precursores dessa mesma condição e a que por norma denominamos fatores de risco.

Carvalho (1991, citado por Moreira, 2005 *in* Ferreira, 2008) defende que os fatores de risco para este tipo de Comportamentos de Risco, são por norma as influências socioculturais, nomeadamente os valores e crenças defendidos pela sociedade; os relacionamentos interpessoais; a forma como socializamos com a família e o grupo de pares; fatores individuais, nomeadamente, a impulsividade, o *locus* de controlo externo, baixa autoestima, a agressividade e os níveis de ansiedade; as atitudes, as crenças, designadamente, o desejo de independência, baixas expectativas em relação à escola e ao sucesso escolar.

Por outro lado, Hawkins et al. (1992, citado por Moreira, 2005 *in* Ferreira, 2008) alertam para o papel do fator genético, isto é, filhos de consumidores tem uma propensão maior para o consumo. Os autores supracitados referem também as dimensões psicológicas, isto é, problemas de saúde mental; as dimensões familiares, nomeadamente, uma atitude positiva da família perante as drogas ou mesmo o uso de drogas pelos pais, o divórcio/separação dos pais, as baixas expectativas dos pais em relação aos filhos; o papel que a escola desempenha na vida destes adolescentes, nomeadamente, a dedicação e expectativas que os jovens tem perante a escola, o insucesso e o abandono escolar (Hawkins et al., 1992, citado por Moreira, 2005 *in* Ferreira, 2008).

Por fim, Hawkins et al. (1992, citado por Moreira, 2005 *in* Ferreira, 2008) refere a influência do grupo de pares como fator de risco, designadamente, a atitude que os amigos tem em relação às drogas, o facto de consumirem drogas, e/ou o facto de terem comportamentos delinquentes e antissociais em tenra idade. Os autores alertam também para o papel que a comunidade desempenha, isto é, o facto de as leis e normas da comunidade serem favoráveis ao uso de drogas, a disponibilidade de drogas, a vinculação social ser desadequada e haver uma privação social e económica (Hawkins et al., 1992, citado por Moreira, 2005 *in* Ferreira, 2008).

Kuntsche & Jordan (2006, citado por Ferreira, 2013), por sua vez, alertam para o perigo de existência de fatores de risco cumulativos em adolescentes que apresentam

uma maior vulnerabilidade, designadamente, a coexistência de situações de disfunção familiar com a influência negativa de pares.

Consciente que o envolvimento em Comportamentos de Risco deste cariz podem ser causados por uma multiplicidade de fatores, Tomé (2011) alerta para a influência do grupo de pares nesta faixa etária. Engels & Bogt (2001, citado por Tomé, 2011) sublinham esta ideia referindo que os Comportamentos de Risco ocorrem diversas vezes para criar ou manter laços de amizade ou porventura, para facilitar a integração no grupo de pares.

Deste modo, Brito & Esteves (2001, citado por Magalhães, 2010) acreditam que a exposição dos adolescentes a substâncias é determinada por fatores sociais e/ou culturais mas que a adesão ou resistência ao consumo de substâncias são efetivamente determinados por fatores psicológicos.

Neste sentido, é importante procurar respostas para o jovem de hoje que se vê confrontado com estes comportamentos pelo seu grupo de pares e teme que uma não repetição do comportamento o leve a ser rejeitado pelos colegas.

Por outro lado, Ferreira (2013) diz-nos que os Fatores Protetores dos Comportamentos de Risco, por norma são os fatores exatamente opostos aos Fatores de Risco, como por exemplo, um ambiente familiar favorável, um grupo de pares que adote comportamentos saudáveis e um percurso escolar bem sucedido.

Deste modo, Piko & Kovács (2010, citado por Ferreira, 2013) demonstraram que adolescentes que obtêm resultados académicos positivos desenvolvem um maior sentimento de sucesso e, conseqüentemente, evitam o envolvimento em Comportamentos de Risco, nomeadamente, o consumo de substâncias psicoativas.

Naia et al. (2007, citado por Magalhães, 2010) sublinham este papel preponderante que a escola desempenha como fator protetor e acrescentam também o papel fundamental que as atividades extracurriculares e a prática de atividade física desempenham no envolvimento em comportamentos de risco deste cariz.

Por sua vez, Crome & McArdle (2004, citado por Ferreira, 2013) afirmam que o ambiente familiar, escolar e social são um suporte indispensável para a aquisição de Comportamentos Protetores da saúde, bem como, na prevenção de Comportamentos de Risco. De facto, Ferreira (2013) diz-nos que os jovens que tendem a apresentar um Comportamento de Risco tem uma maior propensão de adquirir mais.

Assim sendo, torna-se indispensável apreender os fatores que permitem adotar um comportamento mais saudável, bem como, os fatores que tornam os indivíduos mais vulneráveis ao risco, prevenindo assim um possível envolvimento em comportamentos prejudiciais para a saúde.

Por outro lado, é necessário fazer uma maior aposta na prevenção destes comportamentos, uma vez que a prevenção será sempre o caminho mais eficaz e económico a trilhar. Há que apostar na educação, na divulgação de conhecimento, na valorização dos elementos éticos e morais, bem como, no papel relevante que a escola, a

família e outras instituições desempenham nesta tarefa (Feijó & Oliveira, 2001).

2.4. Consequências dos Comportamentos de Risco

No que diz respeito às consequências dos Comportamentos de Risco, Jessor (1992, citado por Amorim, 2007, p. 53) diz-nos que “certo está que os comportamentos de risco podem comprometer o desempenho de certas tarefas do desenvolvimento padrão, a exemplo da realização de papéis sociais esperados, a aquisição de habilidades essenciais, a objetivação de um senso de adequação e competência, bem como uma apropriada preparação para a transição para a fase adulta de vida.”

Do mesmo modo, existem autores, tais como, Harris et al. (2002, citado por Camacho, 2011), que acreditam que existem consequências substanciais dependendo da idade com que se começou a adotar os Comportamentos de Risco. Assim, Harris et al. (2002, citado por Camacho, 2011) acreditam que os adolescentes, entre os 10 e os 14 anos de idade, que adotam Comportamentos de Risco, nomeadamente, o consumo de substâncias, a violência física e os comportamentos sexuais de risco comparados com os adolescentes que só iniciaram os Comportamentos de Risco, posteriormente, tem uma maior probabilidade de no futuro ter menos saúde, níveis de educação mais baixos e serem menos bem sucedidos economicamente na fase adulta.

No entanto, e apesar de cada caso ser único são vários os comportamentos que devem deixar alerta os Encarregados de Educação (EE), bem como, os Atores Sociais, os Professores e os Assistentes Operacionais que acabam por ter uma relação privilegiada com os alunos já que grande parte do tempo do adolescente é passado na escola.

Entre estes comportamentos destacam-se as alterações físicas, as alterações nas relações sociais, bem como, a mudança dos comportamentos, nomeadamente, o isolamento, o afastamento social e a agitação psicomotora. As perturbações do sono, a alteração alimentar, quer seja a falta ou a excessiva, as dificuldades escolares, nomeadamente, o absentismo, a resistência em ir à escola e a alteração das notas são alguns dos comportamentos a que devemos estar atentos (Nunes & Narigão, 2013).

Por outro lado, está provado que os adolescentes abstinentes têm uma melhor qualidade de vida quando comparados com adolescentes que consomem ou experimentam álcool, tabaco e/ou estupefacientes. Com efeito, os adolescentes que referem desenvolver diversos Comportamentos de Risco tem valores consideravelmente mais baixos, no que diz respeito, à qualidade de vida do que os jovens que apenas desenvolvem um Comportamento de Risco (Topolski et al. 2001, citado por Simões, 2005).

A insatisfação com a vida é invariavelmente uma das consequências das pessoas que consomem ou experimentam álcool, tabaco e/ou estupefacientes, independentemente do sexo ou etnia (Zullig et al., 2001, citado por Simões, 2005).

Por outro lado, e com base em diversos estudos desenvolvidos nos últimos anos tem-se verificado que os adolescentes que consomem drogas têm uma menor probabilidade de casar e uma maior dependência de álcool e outras drogas enquanto adulto (White et al., 1998, citado por Simões, 2005). Do mesmo modo, e através de um estudo longitudinal foi comprovado que adolescentes que consomem drogas tem menos autonomia e são menos competentes em atividades de tempos livres, desporto e trabalho voluntário, bem como, na vida social na fase adulta (Pitts & DeLucia, 1999, citado por Simões, 2005).

2.5. Prevenção dos Comportamentos de Risco

Segundo o *European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction Manuals* (EMCDDA, 2011, citado por Felgueiras, 2012), a prevenção define-se como sendo qualquer ato destinado a impedir, retardar ou reduzir o uso de drogas e/ou as suas consequências negativas na população. Com efeito, há que ter em conta que na prevenção é necessário haver uma “(...) educação sobre drogas e a chamada de atenção para os perigos associados à sua utilização. Estratégias eficazes combinam informação sobre substâncias com técnicas comportamentais e cognitivas que têm efeitos no comportamento que leva ao uso de drogas “ (Flay, 2000, citado por Felgueiras, 2012, p. 12).

Harrison et al. (2000, citado por Casal, 2007) alertam para um ponto crucial que é o consumo de substâncias estar intimamente associado a uma cultura recreativa e que para a prevenção ser eficaz é impossível dissociar estes dois conceitos. Posto isto, os autores supracitados acreditam que a prevenção do consumo de tabaco, álcool e substâncias psicoativas só poderá ser eficiente se for feito um trabalho em dois pontos distintos, nomeadamente, a redução do fornecimento e/ou do acesso a substâncias, bem como, a redução da procura ou diminuição da motivação para o consumo (Harrison et al., 2000, citado por Casal, 2007).

Há determinantes que possibilitam que a prevenção seja mais eficaz, assim, um “(...) bom ambiente familiar, a qualidade do ensino e da educação, o meio ambiente, social, físico e cultural, a saúde física, psicológica e social, dos indivíduos, as situações contextuais do dia-a-dia, podem ser excelentes factores protectores e todas as pessoas, em maior ou menor grau, com maiores ou menores responsabilidades, podem intervir preventivamente” (Silva, 2004, citado por Felgueiras, 2012, p.13).

Mendes & Lopes (2007, citado por Felgueiras, 2012) alertam para a importância das medidas de prevenção adotarem estratégias ambientais integradas, incluindo assim os diferentes intervenientes que se interrelacionam com o adolescente, e que o devem ajudar a refletir e criar um espírito crítico em relação ao consumo de substâncias.

Por outro lado, a abordagem informativa do que são as substâncias lícitas e ilícitas e das suas consequências poderá ser dada pela escola ou pelos *media*. Este conhecimento

permitirá que os adultos apreendam estilos de vida saudáveis e que os adolescentes adquiram normas promotoras de saúde e comportamentos saudáveis. No entanto, é facto consumado que apenas a informação não fará a diferença comportamental dos adolescentes estas informações terão de ser trabalhadas de forma original e apelativa e serem integradas em programas estrategicamente delineados baseados em teorias educacionais (Murphy, 2005, citado por Casal, 2007).

Com efeito, as abordagens preventivas com mais sucesso nos últimos anos tem sido aquelas que abordam o ensino de competências de resistência social ou aquelas que combinam com outras competências para a vida. O programa *Life Skills Training* é um dos programas mais usados nos Estados Unidos da América para prevenir o consumo de tabaco e álcool e inclui além do ensino didático tradicional, a promoção da discussão em grupo, demonstrações na sala de aula e o desenvolvimento de competências pessoais e sociais (Botvin & Kantor, 2000, citado por Casal, 2007).

No que diz respeito à prevenção no meio escolar, os Professores são com certeza um dos locutores privilegiados na transmissão de informação, no entanto, tem sido demonstrado através de alguns estudos que a intervenção de um membro exterior à escola tem tido resultados verdadeiramente eficazes (Casal, 2007). No Reino Unido, por exemplo cerca de 80% das escolas recorre a profissionais externos através dos seus programas de educação para que o combate ao consumo de substâncias lícitas e ilícitas seja mais eficaz (Ofsted, 2002, citado por White et al., 2004 in Casal, 2007).

Harrison et al. (2000, citado por Casal, 2007), discordam que o aumento de impostos e da legislação que regula o acesso dos adolescentes a substâncias psicoativas possam ser considerados meios de prevenção. Com efeito, os autores supracitados consideram que estas medidas não são mais do que mera consequência dos programas de prevenção escolares serem mal sucedidos (Harrison et al., 2000, citado por Casal, 2007).

Em suma, a prevenção terá de ser um caminho a trilhar ininterruptamente, terá de ter início no ensino básico e ser desenvolvido até ao ensino secundário para poder ter resultados benéficos para as crianças e jovens e assim, ser verdadeiramente eficaz. Thomas & Perera (2006, citado pelo Programa Nacional para a Prevenção e Controlo do Tabagismo, 2013) sublinha esta ideia ao dizer que a prevenção do tabagismo realizada pela escola carece de um investimento consistente e continuado, uma vez que as abordagens pontuais e causais são de baixa ou nula efetividade.

2.6. Consumo de Álcool na Adolescência

Com exceção do tabaco e da cafeína, o álcool é a substância psicotrópica mais consumida pelos adolescentes da União Europeia (EMCDDA, 2003).

Em 2012, 5,9% das mortes mundiais (3,3 milhões) foram resultado do consumo excessivo de álcool, valores dramáticos quando por exemplo comparado com as mortes

resultantes de HIV/SIDA (2,8%), violência (0,9%) ou tuberculose (1,7%) (Relatório Mundial sobre Álcool e Saúde, 2014).

As crianças e os adolescentes a par dos idosos tornam-se nos grupos mais vulneráveis no que concerne aos danos que possam ser causados pelo consumo de álcool (Hilton, 1987; Midanik & Clark; Mäkelä & Mustonen, 2000, citado por Relatório Mundial sobre Álcool e Saúde, 2014).

Deste modo, um consumo precoce de álcool, nomeadamente antes dos 14 anos, torna-se num indicador de um estado de saúde impróprio e que por norma está intimamente associado a um maior risco de dependência e abuso em adulto (Grant & Dawson, 1997; Grant, 1998; DeWit et al., 2000; Kraus et al., 2000, Sartor *et al.*, 2007, citado por Relatório Mundial sobre Álcool e Saúde, 2014).

Hoje, os jovens ao consumirem álcool fazem-no por norma em festas, num período de tempo cada vez mais curto e em grandes quantidades. Posto isto, ao estarem sob o efeito de álcool os adolescentes tornam-se mais vulneráveis e sujeitos ao risco, bem como, a comportamentos imprudentes. (US Surgeon General, 2007, citado por Relatório Mundial sobre Álcool e Saúde, 2014).

Windle (2003, citado por Camacho, 2011) diz-nos que o consumo de bebidas alcoólicas nos adolescentes está intimamente associado a Comportamentos de Risco, nomeadamente, a um fraco rendimento escolar, ao suicídio e a situações de violência e delinquência.

Em relação aos motivos que levam os jovens a consumir bebidas alcoólicas, Martinez (2004, citado por Magalhães, 2010) diz-nos que são resultado da pressão social, da desinibição que o consumo proporciona, da imitação do comportamento dos adultos e dos efeitos do consumo serem encarados como positivos por parte dos jovens.

Por conseguinte, o consumo de álcool na adolescência está intimamente associado a situações que se vivem com o grupo de pares, como por exemplo, o facto de tornar a festa mais divertida, de permitir uma aproximação aos outros de uma forma mais fácil e facilitar a partilha de sentimentos e experiências com os amigos (Kuntsche et al. 2005, citado por Camacho, 2011).

Freyssinet Dominjon & Wagner (2006, citado por Magalhães, 2010) acrescentam que o consumo de álcool entre os adolescentes não se deve ao apreço que os mais jovens tem pelo seu sabor mas sim pelos efeitos que o seu consumo provoca. Por conseguinte, os autores supracitados acreditam mesmo que o consumo desta substância tem uma função predominantemente social (Freyssinet Dominjon & Wagner, 2006, citado por Magalhães, 2010).

Com efeito, Sieving et al. (2000, citado por Camacho, 2011) examinaram por um lado os modelos de influência do grupo de pares e da seleção de pares. O modelo de influência do grupo de pares diz-nos que os adolescentes cujo grupo de pares consome álcool têm uma maior probabilidade de se envolver neste comportamento. Em relação ao modelo de seleção de pares este alerta para o facto dos adolescentes se tornarem

amigos de jovens que tem um comportamento em relação ao álcool similar ao seu (Sieving et al., 2000, citado por Camacho, 2011).

Em 1999, num estudo orientado por Feldman, Harvey, Holowaty & Short (1999, citado por Camacho, 2011) acerca de crenças e comportamentos específicos do consumo de álcool em adolescentes do ensino secundário confirmou-se que os padrões de consumo de álcool dos adolescentes estão intimamente associados ao género, etnicidade, ano de escolaridade e hábito de beber dos pais e amigos. Desse estudo, concluiu-se que existe uma prevalência do consumo de álcool nos rapazes mais velhos em detrimento de alunos mais novos e raparigas.

De um outro campo de visão, Gaspar et al. (2006, citado por Santos, 2008) evidenciam que o consumo de bebidas alcoólicas está associado a determinantes socioeconómicas, que se manifestam a nível das desigualdades sociais em saúde e resultam em consequências significativas a nível psicológico para o próprio e para as pessoas que lhe são próximas. Deste modo, os autores supracitados acreditam que em adolescentes estas consequências ainda são mais significativas, refletindo-se em diversas formas, nomeadamente, no desempenho escolar, a nível emocional, no absentismo escolar, em reformas antecipadas, no envelhecimento precoce e morte prematura (Gaspar et al., 2006, citado por Santos, 2008).

Straub (2005, citado por Santos, 2008), por sua vez, alerta-nos para o facto de adolescentes que consomem álcool terem uma maior propensão para consumirem tabaco e outras drogas, bem como, se envolverem em comportamentos sexuais de risco. Com efeito, o mesmo autor refere que segundo um estudo com estudantes do ensino secundário e universitário se constatou que estudantes que consomem bebidas alcoólicas tendem a ter mais parceiros sexuais e menos relações protegidas (Straub, 2005, citado por Santos, 2008).

Em Portugal, segundo a Organização Mundial de Saúde, a média do consumo de álcool desceu entre os anos de 2003 e de 2010, passando de 14,4 litros para 12,9 litros per capita. No entanto, esta média continua bem acima da europeia de 10,9 litros, pelo que Portugal se mantém entre os 10 primeiros países, num conjunto de 44, com o maior índice de consumo de álcool (OMS, 2013).

A nível de valores dos adolescentes portugueses em 2012, 37% dos jovens com 13 anos consumiram álcool no último ano e destes, 5,6% embriagaram-se no últimos 12 meses. Entre as bebidas mais consumidas, no último mês, por esta faixa etária estão a cerveja, 12%, as bebidas espirituosas, 12%, *alcopops*, 8% e o vinho, 7% (Sinopse Estatística Portugal, 2012).

O mesmo relatório revela que na faixa etária dos 16 anos, 74% dos jovens consumiram álcool nos últimos 12 meses e destes 29% embriagaram-se no último ano. Entre as bebidas mais consumidas, no último mês, por esta faixa etária estão as bebidas espirituosas, 46%, a cerveja, 40%, os *alcopops*, 25% e o vinho, 19% (Sinopse Estatística Portugal, 2012).

Nos jovens de 18 anos 87% consumiram bebidas alcoólicas no último ano e destes 44% embriagaram-se. Entre as bebidas mais consumidas nos últimos 30 dias pelos jovens de 18 anos estão as bebidas espirituosas, 62%, a cerveja, 50%, os *alcopops*, 35% e o vinho, 28% (Sinopse Estatística Portugal, 2012).

Com efeito, os adolescentes portugueses procuram drogas legais e ilegais cada vez mais cedo. Se por um lado, este facto pode ser resultado de uma desculpabilização dos pais/pessoa responsável pela falta de tempo para o diálogo, por outro, poderá ser uma forma de compensação através de uma liberdade prematura.

Assim, e segundo um inquérito nacional ao 3º ciclo levado a cabo pelo Ministério da Saúde em 2011, nos 5 anos precedentes, “houve um aumento das percentagens de consumidores de bebidas alcoólicas, tanto a nível de experimentação como dos consumos recentes e atuais, acompanhado no entanto, pela estabilidade da prevalência da embriaguez” (Feijão, 2011, p.1).

Neste momento, e de acordo com o Relatório Mundial sobre Álcool e Saúde de 2014, a percentagem de alunos com 15 e 16 anos que se embriagaram em algum momento das suas vidas ronda os 36% (Relatório Mundial sobre Álcool e Saúde, 2014).

Na verdade, esta tendência evidencia um aumento destas percentagens, já em 2011, o então Secretário de Estado adjunto e da Saúde, Fernando Leal da Costa, aquando de uma entrevista ao Jornal de Notícias, alertava para a emergência de soluções junto dos mais novos, falando mesmo na alteração da idade legal para o consumo de álcool. É, pois necessário procurar soluções para esta problemática que atinge grande parte dos jovens contemporâneos.¹

A Sociedade Portuguesa de Alcoologia alerta mesmo para o facto do álcool continuar a ser a maior “Toxicod dependência Portuguesa” nos adolescentes, havendo toda uma mudança nos padrões de consumo. Hoje, o consumo de álcool está orientado para o estado de embriaguez, substituindo o vinho por cerveja, bebidas brancas, *design drinks* ou *alcopops* e associado muitas vezes a outras substâncias psicoativas (Pombo, 2007, citado por Santos, 2008).

São vários os autores que evidenciam e alertam para o papel fundamental que a família desempenha na prevenção do consumo de álcool. Assim, é um facto que os pais que desaprovam o consumo de bebidas alcoólicas tornam os filhos mais reticentes e alertas para não se envolverem com outros adolescentes que tenham por hábito consumirem bebidas alcoólicas (Susan et al., 2005, citado por Camacho, 2011).

Do mesmo modo, “num estudo desenvolvido para verificar a influência da família (comunicação com os pais e a monitorização parental) no consumo de substâncias (bebidas alcoólicas, tabaco e outras substâncias psicoativas) nos adolescentes portugueses (*Health Behaviour in School Aged Children-2006*) verificou-se que os jovens que nunca experimentaram bebidas alcoólicas, referem mais frequentemente que têm

¹ http://www.jn.pt/PaginalInicial/Sociedade/Saude/Interior.aspx?content_id=2138728&page=-1 acedido em Outubro 03,

maior facilidade em falar com os pais e uma maior monitorização parental. Por outro lado, os jovens que não têm ou não veem os pais e os que referem ter dificuldade em comunicar com os pais apresentam maiores índices de consumo de bebidas alcoólicas” (Camacho & Matos, 2008, citado por Camacho, 2011, p.28).

Este resultados vão ao encontro dos resultados obtidos em 1994 por Cohen, Richardson & LaBree que defendiam que o tempo que os pais despendem com os filhos e a frequência da comunicação estão ambos intimamente associados ao menor consumo de álcool (Camacho, 2011).

Do mesmo modo, Beal, Ausiello & Perrin (2001, citado por Tomé, 2011) também realçam que uma relação saudável com os pais poderá inibir o adolescente de consumir de álcool. Não obstante, os mesmos autores alertam para a influência que o grupo de pares exerce em todos os outros Comportamentos de Risco, nomeadamente, os que põem em causa a saúde do adolescente, tais como, o consumo de álcool, tabaco e estupefacientes e que, conseqüentemente, podem levar a que o jovem tenha comportamentos sexuais de risco (Beal, Ausiello & Perrin, 2001, citado por Tomé, 2011).

Neste sentido, é necessário que os pais interiorizem o papel fundamental que têm na prevenção deste Comportamento de Risco. Do mesmo modo, será preponderante que o próprio adolescente tenha noção das conseqüências que estes atos irrefletidos podem ter na sua vida e de como é importante saber recusar a influência negativa do grupo de pares.

Não obstante, as escolas devem apostar numa prevenção duradoura e eficaz para que estes valores baixem e para que os comportamentos dos alunos sejam cada vez mais saudáveis.

2.7. Consumo de Tabaco na Adolescência

O consumo de tabaco está a tomar dimensões devastadoras com implicações na saúde das populações. Assim, nas palavras de Nunes (2004, p. 57) “o consumo de tabaco é, na atualidade, a mais devastadora causa de doença evitável e mortes prematuras da história da humanidade, podendo considerar-se uma epidemia global. Um quadro preocupante, com conseqüências graves para a saúde da população, a economia e o meio ambiente” (Nunes, 2004, p. 57).

Segundo a OMS (2006), os valores são alarmantes, cerca de uma em cada três pessoas fuma, o que equivale a cerca de 1,1 milhões de pessoas. O consumo de tabaco é conhecido como causa provável de inúmeras doenças, entre as quais doenças coronárias, cancro e doença pulmonar obstrutiva crónica. Muitas das pessoas que fumam começam a consumir tabaco em idades inferiores aos 18 anos (WHO, 2006).

A *American Academy of Pediatrics* (2009) e o *US Department of Health and Human Services* (2012, citado por Nunes & Narigão, 2013) vão mais além e referem mesmo que o início do tabagismo por norma surge ou na adolescência ou na fase inicial da idade

adulta, por ser a fase em que a capacidade de tomar decisões ponderadas ainda não está completamente desenvolvida. Segundo estas duas instâncias parece confirmar-se que os adolescentes que atingem a fase adulta sem fumar tem uma maior probabilidade de nunca consumirem tabaco de forma regular (*American Academy of Pediatrics*, 2009; *US Department of Health and Human Services*, 2012, citado por Nunes & Narigão, 2013).

Em Portugal, os dados confirmam isso mesmo, cerca de 90% das pessoas que consomem tabaco de forma regular dizem ter iniciado o consumo antes dos 25 anos, 22% antes dos 15 anos e 51% entre os 15 e os 18 anos (European Comission, 2012, citado por Nunes & Narigão, 2013).

Em relação às razões que levam os adolescentes a iniciar o tabagismo, Zhang (2000, citado por Nunes,2004) acredita que muitos adolescentes começam a fumar para tentar estabelecer uma autonomia e identidade muito procurada nesta fase da vida, bem como, uma aceitação social dos amigos que incentivam e pressionam para consumir esta droga. O mesmo autor afirma que o tabaco é usado pelos adolescentes como símbolo de independência e personalidade (Zhang, 2000, citado por Nunes,2004).

Por conseguinte, uma das áreas em que a Promoção da Saúde tem apostado mais nos últimos anos tem sido a prevenção do consumo de tabaco junto das camadas mais jovens, por ser nesta fase que grande parte das pessoas tem as primeiras experiências com os cigarros e iniciam hábitos que se repercutem para o resto da vida (Camacho, 2011).

É, com efeito, um passo crucial para que este flagelo retroceda e sejamos capazes de controlar estes números junto das camadas mais jovens. Uma das medidas de prevenção que se mostra mais eficaz junto dos adolescentes tem sido o aumento do preço do tabaco bem como, a extinção de publicidade e promoção do tabaco. Do mesmo modo, as campanhas informativas e os avisos de saúde nos próprios maços assim como a proibição de fumar em locais públicos evitam que o adolescente comece a fumar fruto também de uma falta de aceitação social do tabagismo (Stead & Lancaster,2005; *National Institute for Health and Clinical Excellence*; WHO,2008; Pierce et al., 2012; *US Department of Health and Human Services*, citado por Nunes & Narigão, 2013).

Nesta linha de pensamento, para a prevenção do tabagismo nas escolas ser eficaz terá de haver por parte dos estabelecimentos escolares um investimento consistente e continuado, uma vez que as abordagens casuais feitas até hoje são de baixa ou nula efetividade. (Thomas & Perera, 2006, citado por Nunes & Narigão, 2013).

Facto é, que “os Serviços de Saúde, através da Saúde Escolar, deverão incentivar a cessação tabágica junto dos Professores e dos pais de crianças escolarizadas, garantindo o apoio necessário através da medicina geral e familiar ou das consultas de apoio intensivo à cessação tabágica ” (Nunes & Narigão, 2013, p. 23).

Por outro lado, para a prevenção ser eficiente é fundamental que se conheçam as motivações e influências que levam o adolescente a fumar o primeiro cigarro bem como, a manter este comportamento. É, neste sentido, necessário perceber o que levou o

adolescente a fumar, ou seja, os fatores que estão associados ao consumo desta substância (Nunes, 2004).

Os motivos que levam os adolescentes a iniciarem o consumo de tabaco devem-se principalmente à imagem social positiva dos fumadores, à aceitação pelo grupo de pares e à consciência que este comportamento comprova uma passagem para a fase adulta (Martinet & Bohadana, 2003, citados por Magalhães, 2010). Costa (2005, citado por Magalhães, 2010, p. 8), acrescenta que este consumo de tabaco numa fase precoce da vida se deve “à pressão social dos pares, à representação social de rebeldia ligada ao tabaco e à influência dos pais ou outras figuras de identificação que consomem”.

Por outro lado, Lima (1999, citado por Camacho, 2011) refere-se a dois tipos de fatores diferentes, nomeadamente os pessoais e sociais. Deste modo, o autor supracitado diz-nos que os fatores pessoais são todos aqueles fatores presentes no microambiente da criança ou jovem, nomeadamente, os que se relacionam com a individualidade do jovem e com o seu meio social imediato da família, aos amigos e aos professores. O mesmo autor entende por fatores sociais todos os fatores que pertencem ao macroambiente do jovem e que dizem respeito à influência que a comunidade exerce, bem como, a aceitação social do consumo de tabaco, às facilidades de acesso ao tabaco e à publicidade feita ao consumo de tabaco (Lima, 1999, citado por Camacho, 2011).

Por conseguinte, há autores que falam em fatores de risco que podem vir a desenvolver o consumo de tabaco na adolescência, como por exemplo, o consumo de álcool e/ou drogas, crescer numa família monoparental, o sedentarismo, as atitudes e expectativas dos pais (Tyas & Pederson, 1998; Philip et. al., 2001; Sasco et. al, 2003, citado por Camacho, 2011).

Damas et al. (2009, citado por Magalhães, 2010) sublinham que se os pais são fumadores ou se os amigos tiverem o hábito de fumar há uma maior probabilidade de os adolescentes virem a desenvolver este tipo de comportamento.

Tal e qual como no álcool tem se vindo a verificar que um bom suporte familiar e uma facilidade em comunicar com os pais é um fator protetor para os jovens não iniciarem o consumo de tabaco (Simantov, 2000, citado por Camacho, 2011).

Do mesmo modo, há autores como Eiksen & Mackay (2002, citado por Nunes, 2004) que defendem que o risco de fumar na adolescência poderá resultar da publicidade e promoção da indústria tabaqueira, do acesso fácil ao tabaco, dos preços baixos e da pressão do grupo de pares. Os autores supracitados ainda acrescentam como fatores de risco a baixa autoestima, a percepção de que fumar é um comportamento normal e socialmente aceite, bem como, o facto de se ser filho de pais fumadores (Eriksen & Mackay, 2002, citado por Nunes, 2004).

Por outro lado, é emergente perceber o que leva o adolescente de uma simples experimentação, ao consumo regular e conseqüentemente, à dependência do tabaco. Assim, Milton et al. (2004, citado por Nunes & Narigão 2013) referem que este processo está dividido em cinco fases sucessivas. A primeira fase será a da preparação, em que

surgem os conhecimentos e crenças sobre o consumo de tabaco seguida da fase de iniciação em que o adolescente experimenta os primeiros cigarros. A terceira fase será a da experimentação e está associado a um consumo irregular em determinadas situações num espaço de tempo incerto. A fase do consumo geral será a quarta fase e é quando o adolescente desenvolve este comportamento de forma repetida e regular. Por fim, a fase da dependência caracteriza-se pelo consumo regular por parte do jovem, por norma diariamente e é reflexo de uma necessidade compulsiva e do aparecimento de abstinência da nicotina (2004, citado por Nunes & Narigão, 2013).

Em relação às consequências inerentes ao consumo do tabaco na adolescência ter-se-á inevitavelmente de referir as condições nefastas para a saúde e para o bem-estar dos adolescentes. Do mesmo modo, há um notório afastamento do adolescente em relação à família, à escola e aos colegas na escola, bem como, um consumo de álcool e de drogas ilícitas (Matos et al., 2001, citado por Simões, 2005).

Os autores supracitados referem também como consequências o envolvimento em lutas e episódios de violência e alertam para o facto destes jovens serem menos felizes e terem com maior frequência sintomas de mal estar físico e/ou psicológico quando comparados com os seus colegas não consumidores. Para além disso, são adolescentes que mesmo passando muito tempo com o seu grupo de pares continuam sem se sentirem aceites socialmente por estes. Com efeito, acredita-se que o consumo de tabaco está intimamente associado a uma imagem social negativa (Matos et al., 2001, citado por Simões, 2005).

A Organização Mundial de Saúde (WHO, 2008, citado por Nunes & Narigão, 2013) vai mais longe e acrescenta como a pior de todas as consequências a morte. Com efeito, o consumo de tabaco é a primeira causa evitável de morte prematura, sendo que os dados revelam que o tabagismo está associado às seis das oito primeiras causas de morte a nível mundial (WHO, 2008, citado por Nunes & Narigão, 2013).

Em Portugal, segundo o Relatório de 2010 do estudo *Health Behaviour in School Aged Children*, promovida pela Organização Mundial de Saúde e desenvolvida pelo Projeto Aventura Social, tendo como amostra alunos do 6º, 8º e 10º anos de escolas do ensino público verificou-se que 30% dos adolescentes já experimentaram fumar e que não existe nenhuma diferença substancial entre os sexos, no que diz respeito à experimentação e ao consumo de tabaco. Em relação à idade da experimentação 16% responderam que o primeiro cigarro foi fumado com 11 anos de idade ou menos, 41% entre os 12 e os 13 anos de idade e 43% depois dos 14 anos. Por fim, cerca de 4,5% dos inquiridos afirmaram que fumam diariamente (Matos et al., 2012, citado por Nunes & Narigão, 2013).

Com efeito, a prevenção destes comportamentos nas idades mais jovens será um passo fundamental para que estes números recuem e proporcionem melhor qualidade de vida junto dos jovens portugueses.

2.8. Consumo de Estupefacientes na Adolescência

O consumo de estupefacientes, tal como acontece com o álcool e o tabaco, tem por norma início na adolescência, tornando-se num grave problema social (Negreiros, 1996, citado por Ferreira, 2013). Com efeito, “(...) o consumo de substâncias como a marijuana, inalantes, anfetaminas, alucinogénios como o LSD, tranquilizantes, cocaína, opiáceos como a heroína, e os esteróides trazem graves problemas aos adolescentes” (Hansen & O’ Malley, 1996, citado por Ferreira, 2013, p. 40).

Uma das consequências mais graves, quer a nível pessoal, quer a nível social são as perturbações mentais que advêm do consumo precoce de substâncias psicoativas (Ferreira, 2013).

Em relação às principais causas que levam o adolescente a consumir substâncias psicoativas, Braconnier & Marcelli (2000, citado por Magalhães, 2010) referem que é a curiosidade e o prazer. Segundo os autores supracitados, os adolescentes que continuam a usar estas drogas e que depois se tornam dependentes, fazem-no porque não conseguem gerir as situações do seu quotidiano com meios naturais, tendo de recorrer a esta ajuda química (Braconnier & Marcelli, 2000, citado por Magalhães, 2010).

Silva & Deus (2005, citado por Magalhães, 2010) acrescentam como razões para os adolescentes consumirem drogas a necessidade de aprovação no grupo de pares, a necessidade de aliviar ou fugir aos problemas e o confronto com os adultos.

Há outros autores que acrescentam como motivo para o consumo de estupefacientes o facto de estas serem de acesso fácil, de aliviarem rápido e rapidamente emergir um bem-estar, de permitirem uma aceitação por parte do grupo de pares, de ajudarem com sentimentos e emoções desagradáveis, isto é, aliviando a depressão, diminuindo a tensão e lutando com a pressão (Beschner & Friedman, 1979, citado por Archambault, 1992 *in* Magalhães, 2010). Na mesma linha de pensamento, Ferreira (2013) afirma que os motivos que levam ao consumo de estupefacientes resultam em grande parte de fatores pessoais, sociais, demográficos e do envolvimento. Posto isto, é certo que o risco aumenta com o avançar da idade e que por norma existe uma maior prevalência de consumo de substâncias ilícitas no sexo masculino, no entanto, há outras variáveis a ter em consideração, nomeadamente, o estatuto socioeconómico, as relações familiares e interpessoais, bem como os fatores psicológicos que poderão predispor um jovem para o consumo de substâncias psicoativas em termos terapêuticos e não a nível recreativo (Ferreira, 2013).

Camacho (2011), por sua vez, acrescenta que tal como acontece com outras substâncias, a probabilidade de consumir estupefacientes está intimamente associada a um fraco relacionamento entre o adolescente, a sua família e o estabelecimento escolar. Por outro lado, Ferreira (2013) verificou que um determinado Comportamento de Risco terá uma maior probabilidade de gerar outros comportamentos desviantes. Com efeito, existem diversos estudos que alertam para o facto de haver uma acumulação do consumo de diferentes substâncias na adolescência, isto é, adolescentes que fumem

poderão ter uma maior predisposição para o consumo de drogas ilícitas (Ferreira, 2013).

Em Portugal, e segundo o Relatório Anual de 2012 que afigure a situação do País em Matéria de Drogas e Toxicodependências revelou que em contexto escolar, o consumo de drogas desde os anos 90 aumentou exponencialmente e que só em 2006 e 2007 diminuiu. No entanto, em 2010 e 2011 surgiu um novo aumento nesta população, o que revela uma necessidade de trabalho e investimento de prevenção (Relatório Anual de 2012 – A Situação do País em Matérias de Droga e Toxicodependência, 2013).

No mesmo relatório, foi constatado que os jovens portugueses continuam a consumir preferencialmente a cannabis e que os valores relativos à prevalência deste consumo ao longo da vida, são de 2,3% nos jovens de 13 anos e 29,7% nos de 18 anos. Estes valores são relativamente próximos aos valores do consumo de qualquer droga em que a prevalência é de 4,4% nos adolescentes de 13 anos e 31,2% nos 18 anos. Em termos de prevalência de consumo ao longo da vida, mesmo com valores relativamente inferiores seguem-se a cocaína, o ecstasy e as anfetaminas entre os alunos mais jovens e o LSD, ecstasy e anfetaminas entre os alunos mais velhos (Relatório Anual de 2012 – A Situação do País em Matérias de Droga e Toxicodependência, 2013).

No entanto, e apesar do aumento que se tem verificado nos últimos anos principalmente de cannabis e LSD os valores de consumo de qualquer droga ao longo da vida diminuiu. Com efeito, os jovens portugueses de 16 anos tem maior noção do risco que correm ao consumirem estas substâncias, visto que em relação ao risco percebido a média portuguesa está abaixo da europeia (Relatório Anual de 2012 – A Situação do País em Matérias de Droga e Toxicodependência, 2013).

Em termos de valores de consumo nos jovens portugueses, em 2011 cerca de 19% dos adolescentes portugueses com 16 anos já tinham consumido drogas ilícitas, destes 16% referiram que tinham consumido cannabis e 3% ecstasy no último ano. Em relação, aos jovens de 13 anos, 4,4% referem já ter consumido drogas, nomeadamente, 1,5% cannabis e 0,9% ecstasy nos últimos 12 meses. Por fim, em relação aos jovens de 18 anos, cerca de 31% já consumiu drogas ilícitas, entre os quais 25% dizem ter consumido cannabis e 2,3% ecstasy no último ano (Sinopse Estatística Portugal, 2012).

A cannabis ao ser o estupefaciente mais consumido pelos jovens portugueses continua a preocupar os especialistas e investigadores. Facto é que os jovens que consomem cannabis apresentam mais riscos por estarem em plena fase de formação física e psíquica. A adolescência por si só já é uma fase ímpar na vida das pessoas em que as mudanças são vividas de forma difícil, neste sentido, o consumo de cannabis só irá acentuar e agravar mais essas dificuldades (Silva & Deus, 2005, citado por Magalhães, 2013).

Todavia, esse não é o único problema inerente ao consumo de cannabis, os adolescentes consomem-na em maior quantidade por a acharem menos perigosa do que o álcool, e porque ao contrário do álcool os adolescentes ao consumirem-na não procuram uma maior facilidade na comunicação com outros mas sim o bem-estar que

esta produz (Freyssinet-Dominjon & Wagner, 2006, citado por Magalhães, 2013). Certo é que algumas das justificações dos adolescentes de hoje para consumirem cannabis são fruto de uma falta de conhecimento, resultado da falta de investimento na prevenção.

Com efeito, a cannabis tornou-se hoje em dia o estupefaciente mais suscetível de ser consumido pelos jovens europeus, 14,6 milhões de jovens entre os 15 e os 34 anos consumiram cannabis nos últimos 12 meses. Neste sentido, 11,2% dos jovens europeus entre os 15 e os 34 anos consumiram cannabis no último ano, no entanto, estes números tornam-se mais assustadores quando percebemos que 8,5 milhões dos jovens entre os 15 e 24 anos, ou seja 13,9% consumiram no último ano este estupefaciente (Relatório Europeu sobre Drogas, 2014).

Outro do problema associado ao consumo de cannabis é a facilidade de acesso, de facto em 2011, 49% dos jovens entre os 15-24 anos considerava que o acesso à cannabis em apenas 24h era fácil (Sinopse Estatística Portugal, 2012).

Por outro lado, o consumo de inalantes também preocupa os especialistas, a verdade é que o consumo entre os adolescentes portugueses tem vindo a aumentar resultante das características ímpares que este estupefaciente apresenta, nomeadamente, o facto de ser uma droga legal, com um preço reduzido, de acesso e transporte fácil (Martinez, 2004, citado por Magalhães, 2013). Posto isto, os inalantes são muitas vezes o ponto de partida para o consumo de outros estupefacientes, ao ter um efeito veloz no organismo poderão, por exemplo, resultar em tonturas, sonolência, sensação de estar a sonhar, etc. (Gaudet, 2006, citado por Magalhães, 2013).

Por fim, Engels & Bogt (2001, citado por Ferreira, 2013) relativizam a experimentação por parte dos adolescentes, os autores afirmam que à semelhança do que acontece com outras substâncias psicoativas, como o álcool e o tabaco o consumo de marijuana e/ou outras drogas pode ser natural e fazer parte integrante do processo de se tornar adulto, à busca da sua identidade e da condição de adulto.

No entanto, há que ter em conta que apesar das experiências serem um processo normal na adolescência manter este tipo de comportamento se pode tornar perigoso para os adolescentes. Há que incentivá-los a refletir e consciencializarem-se das consequências de comportamentos deste cariz. Com efeito, cerca de 10% das mortes por overdose ocorrem antes dos 25 anos (Relatório Europeu sobre Drogas, 2014).

Capítulo II - Enquadramento Contextual do Estágio

3. Caracterização da Entidade de Acolhimento de Estágio

3.1. Instituto de Apoio à Criança - Nacional²

Foi no seguimento do que João dos Santos em 1974, intitulou “a caminho de uma utopia... um Instituto da Criança” que surgiu a concepção do Instituto de Apoio à Criança (IAC) que hoje conhecemos. João dos Santos, idealizou um organismo que visasse a prevenção e proteção da criança na sua plenitude e teve como objetivo promover os direitos da criança proclamados pelas Nações Unidas em 1959. Segundo o autor supracitado, o Instituto da Criança deveria ser regido por uma lei maleável e aberta à iniciativa da população e dos técnicos.

Estava-se no dia 14 de Março de 1983, quando João dos Santos viu esta utopia concretizar-se, ao ser um dos sócios fundadores do IAC, juntamente com vários Técnicos de outras áreas, nomeadamente, Médicos, Magistrados, Professores, Psicólogos, Juristas, Sociólogos, Técnicos de Serviço Social, Educadores, entre outros. O IAC surge então com o estatuto de Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) regendo-se pelo Decreto-Lei nº119/83 de 25 de Fevereiro.

Com efeito, esta instituição não tem qualquer fim lucrativo e tem como principais intuítos cooperar no desenvolvimento integral da criança defendendo e promovendo os seus direitos; cooperar com entidades públicas e particulares na definição de uma política nacional de prevenção e proteção da criança, promover estudos e trabalhos de divulgação relativos à criança enquanto sujeito de direitos. Do mesmo modo, o IAC pretende apoiar todos aqueles que trabalham para desenvolver respostas sociais mais ajustadas e de maior qualidade no âmbito da intervenção junto da criança. Nesse sentido, promove ações de informação e sensibilização, estudos, seminários, colóquios e outras iniciativas que permitam o debate e a reflexão sobre os problemas da infância na sociedade atual, assim como, elabora e defende pareceres e outras tomadas de posição sobre aspetos de política geral relativas à promoção dos direitos da criança. (Documentação cedida pelo IAC, n.d.).

Nas palavras da Dr.^a Manuela Eanes, atual presidente do IAC, esta instituição intervém diretamente em domínios esquecidos pelo Estado ou por outras entidades, nomeadamente, os Serviços SOS-Criança/Criança Desaparecida, Projeto Rua/ Em Família para Crescer, Atividade Lúdica, Serviço Jurídico, Humanização dos Serviços de Atendimento à Criança e Centros de Estudo, Documentação e Informação sobre a Criança.³ (Instituto de Apoio à Criança, 2014)

² Documentação cedida pelo Instituto de Apoio à Criança

³ Vide Anexo A - Organograma IAC

O Instituto de Apoio à Criança tem sede em Lisboa e subdivide-se em mais dois pólos regionais, Coimbra e Açores.

3.2. Instituto de Apoio à Criança Coimbra/ Fórum Construir Juntos⁴

O Instituto de Apoio à Criança Coimbra/Fórum Construir Juntos (IAC-FCJ) surge em 1992, como uma entidade ao serviço da região de Coimbra, regendo-se pelos objetivos, princípios e metas definidos previamente para o IAC Nacional adaptando, no entanto, os seus objetivos em função das problemáticas regionais.

O objetivo primordial do IAC é promover o desenvolvimento integral da criança, na defesa e promoção dos seus direitos, sendo a criança encarada na sua globalidade como sujeito de direitos na família, na escola, na saúde, na segurança social ou nos seus tempos livres.

Com efeito, é nesta dinâmica que o pólo de Coimbra tem desenvolvido o seu trabalho, idealizando atividades em diferentes áreas que melhorem a qualidade de vida das crianças possibilitando-lhes que o sonho e o crescimento sejam parte integrante da construção do seu projeto de vida.

No domínio das atividades e projetos desenvolvidos pelo IAC Coimbra este rege-se em função do que foi traçado pela sede do IAC, contextualizando-os apenas na realidade regional. Neste sentido os projetos e atividades⁵ desenvolvidos no ano de 2014, são:

- Ações de informação e sensibilização tem como intuito informar e sensibilizar a sociedade para os direitos da crianças e para as atividades que o IAC desenvolve em detrimento destes. Por outro lado, o IAC celebra protocolos com entidades públicas e/ou privadas que patrocinam e colaboram em iniciativas que respondam adequadamente às problemáticas das crianças de hoje;
- Atividades lúdicas tem como objetivo defender o direito de brincar e jogar. Com efeito, estas atividades tem um fator preponderante para o desenvolvimento global da criança, quer no âmbito pessoal, quer social e tem um contributo determinante no crescimento harmonioso da criança;
- Centro de Estudos, Documentação e Informação sobre a criança intenta promover o aumento da informação, conhecimento e compreensão sobre a criança e os direitos desta, fomentando um melhor entendimento institucional sobre a criança em Portugal.
- Humanização dos Serviços de Atendimento à Criança, visa intervir junto a instituições de acolhimento de crianças, fomentando o desenvolvimento integral da criança nas variadas áreas, nomeadamente, centro de recursos para crianças e jovens, equipamento e ergonomia dos espaços, gestão de donativos, prevenção na área da saúde, atividade lúdica, formação de técnicos e outros.

⁴ Informação cedida pelo IAC e consultada em <http://www.iacrianca.pt>

⁵ Plano de Atividades 2014 disponível em <http://www.iacrianca.pt/images/stories/pdfs/iac%20-%20plano%20de%20atividades%20e%20oramento%20para%202014.pdf> acedido em Março 15, 2014

- Projeto Rua – Em Família para Crescer tem como grande objetivo diminuir o número de crianças e jovens em risco e/ou perigo, fomentando a sua reinserção sociofamiliar.
- Relações Externas intenta maximizar o objetivo geral do IAC, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança, na defesa e promoção dos seus direitos. Do mesmo modo, pretende desenvolver uma rede de contatos nacionais e internacionais que estejam interessados em definir uma política global da infância.
- Serviços Administrativos/Financeiro pretende dar tratamento adequado à documentação de carácter contabilístico e financeiro e por outro, apoiar os sectores e projetos IAC no âmbito pessoal, na aquisição de bens/serviços do património e nas áreas de expediente geral, arquivo e apoio geral.
- Serviço Jurídico tem como finalidade prestar esclarecimentos e informação jurídica nas várias áreas, bem como, tratar de encaminhamentos de casos que necessitam de uma resposta a nível legal.
- SOS Criança tem como objetivo dar oportunidade às crianças e jovens de expressar as suas situações de angústia, sofrimento, medo de forma anónima e sigilosa. Esta linha⁶ tornou-se numa mais valia para a deteção e prevenção de situações de risco. Todavia, o SOS-Criança não se limita apenas a atender, uma vez que, informa, esclarece, orienta, encaminha e analisa toda uma panóplia de casos. Presentemente, o SOS-Criança⁷ já não é apenas o atendimento direto através da linha telefónica, ramificando-se no atendimento diferido, através do email, fax e correio, no atendimento personalizado a nível social, jurídico e psicológico, no site, nos serviços administrativos e na Mediação Escolar no âmbito do GAAF.
- Rede Construir Juntos intenta criar espaços de diálogo interinstitucionais quebrando assim o isolamento em que algumas instituições viviam. Neste sentido esta rede tenciona diminuir com as desigualdades fomentando um combate ativo à exclusão social de grupos desfavorecidos. (Instituto de Apoio à Criança, 2014)

Por fim, o Instituto de Apoio à Criança – Coimbra/Fórum Construir Juntos, é constituído por um equipa multidisciplinar, composta por três professoras do Ensino Básico, uma Técnica Superior de Serviço Social e um Técnico Superior de Serviço Social que executa a função de coordenador e supervisor dos Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família.

⁶ Linha SOS-Criança 217 931 617 / 116 111

⁷ Vide Anexo B - Organograma SOS-Criança

3.3. Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família⁸

O projeto de Mediação Escolar do IAC é um tipo de Mediação Social e tem como principal intuito a criação de uma Escola Inclusiva, vista na sua globalidade em que cada aluno é respeitado pelo que é, e pelo lugar que ocupa independentemente das diferenças que apresenta.

Neste sentido, o projeto de Mediação Escolar do IAC operacionaliza-se através da criação do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF). Estes gabinetes surgiram para dar resposta ao grande número de sinalizações que emergiu nas escolas resultantes dos mais diversos problemas, nomeadamente, os comportamentos de risco, o insucesso escolar, o abandono escolar e a violência escolar.

A primeira experiência deste projeto ocorreu no ano letivo 1996/1997, na Escola Básica 2+3 Francisco Arruda, em Lisboa e visava a diminuição dos comportamentos desajustados no contexto escolar. (Documentação cedida pelo IAC, n.d.)

Com efeito, a escola sentiu a necessidade de criar um serviço que estreitasse a relação entre a escola e a família, procurando a origem das problemáticas criando-se, posteriormente, ferramentas e instrumentos de intervenção para prevenir e responder adequadamente aos problemas sociais, bem como, delinear estratégias de intervenção que combatam efetivamente a exclusão social dos alunos e das respetivas famílias. (Documentação cedida pelo IAC, n.d.)

Pretendeu-se ainda que o GAAF fosse um espaço que se diferencia-se dos outros serviços de apoio presentes na escola tornando-se um espaço mais humanizado, assente numa filosofia de porta aberta e que desse modo fosse ao encontro das necessidades da comunidade escolar (Documentação cedida pelo IAC, n.d.)

Por outro lado, a intervenção do GAAF é sustentada num modelo de apoio e supervisão no trabalho, bem como, num trabalho de parceria, quer seja com os serviços de apoio presentes na escola e respetivos Técnicos, quer sejam os Professores, os Assistentes Operacionais (AO) e/ou recursos da comunidade. Do mesmo modo, o aluno é visto como o foco central da intervenção pretendendo-se que este se torne um participante ativo e interessado desta mesma intervenção fomentando, assim, um ambiente favorável na escola (Documentação cedida pelo GAAF, n.d.).

Por sua vez, ao longo de toda a intervenção há que ter em conta as redes formais e informais do aluno, uma vez que, o aluno nunca poderá ser trabalhado isoladamente porque se encontra inserido em determinados meios e contextos.

Assim, todo o trabalho do GAAF é feito de forma a dar relevância à família do aluno, à comunidade onde se insere, à escola que frequenta, fomentando sempre uma relação de harmonia entre a tríade Família-Escola-Comunidade para que a resposta seja a mais adequada possível (Documentação cedida pelo IAC, n.d.).

⁸ Informação cedida pelo IAC e pelo GAAF da Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal

O GAAF tem como finalidade promover o desenvolvimento harmonioso e global da criança/jovem, contribuindo para a criação de um ambiente o mais humano possível, para facilitar a integração escolar e/ou social. Em relação aos objetivos gerais o GAAF pretende promover condições psicossociopedagógicas que contribuam para a consolidação do sucesso escolar e pessoal da criança/jovem, prevenir e diminuir situações de risco, promover a inter-relação entre os diferentes intervenientes –aluno-família-escola-comunidade, como agentes participantes no processo de desenvolvimento socioeducativo (Documentação cedida pelo GAAF, n.d.).

Com efeito, o IAC propõe uma panóplia de atividades que se podem vir a desenvolver no GAAF, no entanto, cada gabinete intervém da forma mais adequada à sua realidade e aos problemas presentes no seu contexto escolar. Neste sentido, são exemplo dessas atividades “o atendimento e encaminhamento do aluno, o acompanhamento individualizado e em grupo no pátio, apoio e acompanhamento em grupo/turma, atendimento ao Encarregado de Educação(EE), visitas domiciliárias, encaminhamentos para outras entidades, trabalho com Diretores de Turma e Professores, trabalho articulado com serviços internos, reuniões com delegados e subdelegados, apoio e acompanhamento a grupos/turma, reuniões de equipa Técnica e Coordenação, trabalho em parceria com os recursos da comunidade e reuniões com redes de apoio existentes na comunidade” (Tavares, 2014, p. 7).

Do mesmo modo o GAAF pretende partir de uma filosofia renovada de Mediação Escolar procurando que os alunos sejam agentes ativos, participativos e dinâmicos na mudança que pretendem ver na escola e na própria comunidade. Por outro lado, o gabinete também procura que os alunos sejam dinamizadores de atividades individuais ou em grupo contribuindo para a integração escolar e social, desenvolvendo, concomitantemente, uma maior autonomia e uma maior consciência social.

3.4. Agrupamento de Escolas de Pombal

3.4.1. Localização Geográfica e Características demográficas

O Agrupamento de Escolas de Pombal situa-se na faixa litoral atlântica portuguesa e integra-se na Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Centro. A nível sub-regional, faz parte da NUTS III Pinhal Litoral. A Norte é limitado pelos concelhos da Figueira da Foz e Soure e a Sul por Ourém e Leiria. A Este é confinado por Ansião, Alvaiázere e a Oeste pelo Oceano Atlântico. A nível administrativo pertence ao distrito de Leiria e é subdividido em 17 freguesias (Projeto Educativo, 2009; Agenda 21 para o Município de Pombal, n.d.).

Segundo os censos de 2011, a população residente no concelho de Pombal era de 55,217 habitantes sendo que 47,9% são do sexo masculino e 52,1% do sexo feminino (Censos 2011, 2012).

Em relação à estrutura etária o concelho tem vindo a envelhecer, tal como acontece com outros concelhos do país, a percentagem de pessoas com mais de 65 anos tem aumentado e os jovens são cada vez menos assistindo-se a um envelhecimento progressivo da população neste concelho. Os indivíduos com menos de 14 anos representam 14% do total da população, as pessoas com idade compreendidas entre os 15 e os 64 anos representam 62% e as pessoas com mais de 65 anos representam 24% da população do concelho (Pordata, 2013).

Com efeito, o número de jovens com menos de 14 anos decresceu de 2001 para 2011, passando de 8,773 para 7,728 indivíduos. No mesmo período de tempo, o número de pessoas com mais de 65 anos sofreu um aumento de 10,992 para 13,170 (Pordata, 2013).

Em relação às habilitações literárias estas tem aumentado nos últimos anos resultado da massificação do acesso ao ensino, bem como do aumento da escolaridade obrigatória. Neste sentido, comparando o ano de 2001 com o de 2011, o número de pessoas sem escolaridade passou de 14,244 para 8928. Em relação, ao número de pessoas que tinha como habilitações o ensino básico de 1º ciclo, o valor decresceu de 14,373 para 14,253 entre 2001 e 2011. Do mesmo modo, o número de pessoas que apresentava o ensino básico de 2º ciclo como habilitações também decresceu entre, 2001 e 2011, passando de 6796 pessoas para 5282 (Pordata, 2013).

Por outro lado, o número de pessoas com 3º ciclo do ensino básico aumentou de 6230 para 8332, entre o ano de 2001 e 2011. Na mesma tendência surge o ensino secundário, em 2011, cerca de 6453 tinha concluído este ciclo de estudos um valor acima do verificado, em 2001, de 4099 pessoas. Por fim, surge um aumento significativo no ensino superior entre o ano de 2001 e 2011, as pessoas que terminaram o ciclo de estudos no ensino superior subiu de 1671 para 3783. (Pordata, 2013)

Em Agosto de 2014, a taxa de desemprego no concelho de Pombal atingia os 8,26%, um valor inferior à média portuguesa, de 14%, verificada no mesmo período de tempo. Com efeito, nos últimos anos, a percentagem de desempregados no concelho de Pombal tem estado abaixo da média portuguesa reflexo da forte aposta empresarial que se tem feito no concelho (Associação de Industriais do Concelho de Pombal, 2014).

3.4.2. Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal

Desde do ano letivo 2013/2014 que a Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal é a escola sede do Mega Agrupamento de Escolas de Pombal. A par desta fazem parte deste Agrupamento as Escolas Básicas da Almagreira, da Assanha da Paz, do Barrocal, da Casal da Rola, da Machada, da Moita do Boi, do Lourical, de Pombal, da Pelariga, dos Vicentes, de Vilã Cã, de Abiúl, da Redinha e a Marquês de Pombal. Por outro lado, este Agrupamento é constituído por 11 jardins-de-infância, nomeadamente, o da Almagreira,

da Assanha da Paz, do Barrocal, do Louriçal, da Machada, de Matas do Louriçal, da Pelariga, de Pombal, de Vila Cã, de Castelhanas e da Moita do Boi.

A Escola Secundária foi criada no dia 10 de Setembro de 1957 e surgiu, numa primeira fase, com a nomenclatura de Escola Industrial e Comercial de Pombal acompanhado o período áureo do ensino técnico e da criação de estabelecimentos com este objetivo.

Após o 25 de Abril passou a designar-se Escola Secundária de Pombal, resultado de uma reorganização da escola, bem como da democratização do ensino. Com efeito, esta escola pretendeu diminuir as desigualdades económicas unificando o ensino técnico e liceal. Neste sentido, o Ciclo Preparatório acaba por deixar a Escola, procedendo-se à unificação dos cursos gerais (7^o, 8^o e 9^o anos) e os complementares de via única (10^o e 11^o anos).

Com a massificação do ensino e com o crescente número de alunos neste estabelecimento a escola teve que optar por lecionar apenas o ensino secundário permitindo assim que a qualidade de ensino ficasse inalterável. No ano letivo 1997/98, a escola passou a ter apenas ensino secundário. Esta mudança manteve-se até ao ano letivo 2003/04 aquando do regresso do 3^o Ciclo a esta escola.

Em 2007 a Escola passou a designar-se Escola Secundária com Terceiro Ciclo do Ensino Básico de Pombal.

Por fim, a escola foi alvo de uma reestruturação recente resultado do programa de modernização do Parque Escolar nas Escolas Secundárias.

3.4.3. Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família da Escola Secundária com 3^o Ciclo de Pombal

O Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família está presente nesta escola desde o ano letivo 2011/2012, surgindo para dar resposta a algumas necessidades dos alunos, bem como, das próprias famílias. Com efeito, os problemas foram emergindo e a escola apenas tinha o Serviço de Psicologia e Orientação e o Gabinete de Educação para a Saúde que não conseguia dar a resposta mais adequada às necessidades sentidas pela escola.

Este GAAF tem vindo a funcionar apenas com Professores, que por norma vão mudando ano após ano resultado da falta de horário letivo dos Professores que pertencem ao quadro. No entanto, em Dezembro de 2013 foi contratada uma Psicóloga o que permitiu que o GAAF se tornasse mais dinâmico.

Com efeito, para o ano letivo 2013/2014 foram delineadas algumas atividades, nomeadamente, o atendimento, apoio e aconselhamento técnico em formato individualizado e em grupo, junto dos alunos e famílias; Celebração de dias festivos afetos à causa do GAAF, nomeadamente o dia do aluno e da família, celebrado através de exposições, ciclo de palestras e dinamização de atividades criativas pelos alunos;

Dinamização de uma Oficina de Criatividade e Otimismo; Dinamização de ações de formação e ciclos de palestras; Colaboração ativa com os serviços internos da escola, Associação de Estudantes (AE) e Associação de Pais, bem como, cooperação com entidades externas.

Para que possa ser feito um acompanhamento a um aluno por parte dos Técnicos e/ou Professores do GAAF, compete sempre ao Diretor de Turma (DT) do respetivo aluno o preenchimento de uma ficha de referenciação explicando os motivos da sinalização⁹. Após a receção dessa referenciação há um primeiro contato com o aluno, em que se tenta perceber a problemática que o levou a ser sinalizado pelo professor e explicar-lhe o porquê da necessidade da intervenção do GAAF. Nesta fase por norma alerta-se o aluno para o facto do Encarregado de Educação (EE) ser chamado à escola¹⁰ para poder assinar a autorização para intervenção do GAAF¹¹, não querendo que exista uma quebra de confiança de imediato do aluno para o GAAF, tenta-se ser o mais transparente possível na intervenção. Com efeito, é nesta autorização que se encontram as maiores barreiras para a intervenção, se por um lado há EE que se mostram desinteressados com a intervenção do GAAF, por outro temos vários alunos que já atingiram a maioridade e que de modo algum querem ser alvo de intervenção pelo estigma que está associado aos serviços de apoio da escola. É nesta desmitificação do trabalho desenvolvido pelo GAAF que se trabalha continuamente, procurando sempre que possível quebrar barreiras através de atividades que criem um elo de confiança entre alunos e GAAF.

Dada a autorização da intervenção é constituído um processo do aluno¹² e é agendado com este um horário semanal para atendimento. Ao longo destes atendimentos deve ser preenchida uma Ficha de Acompanhamento Individualizado¹³ que nos diz o que foi feito em cada sessão com o aluno e que deve fazer parte do processo do aluno.

Do mesmo modo e assim que se tiver delineado o Plano de Intervenção¹⁴ para o aluno é importante não só informar o DT das estratégias que se vão empregar, como também o EE. De facto, o EE é uma colaboração indispensável para qualquer intervenção que se faça com o aluno. A par do Plano de Intervenção, é assinado um Termo de Responsabilidade¹⁵ com o aluno que o compromete com a ação do GAAF e com as atividades desenvolvidas neste.

⁹ Vide Anexo C - Ficha de Referenciação GAAF

¹⁰ Vide Anexo D - Convocatória EE

¹¹ Vide Anexo E - Autorização para intervenção do GAAF

¹² Vide Anexo F - Processo do aluno

¹³ Vide Anexo G - Ficha de Registo de Acompanhamento Individualizado

¹⁴ Vide Anexo H - Plano de Intervenção

¹⁵ Vide Anexo I - Termo de Responsabilidade

No final de cada período é também preenchido um Relatório de Final de Período¹⁶ dando conta ao DT das atividades desenvolvidas pelo GAAF com o aluno e da própria avaliação do gabinete em relação ao comportamento e interesse do mesmo.

Por fim, existe uma Grelha de Avaliação Intermédia¹⁷, preenchida por norma para ser um apoio nas reuniões do GAAF aquando da exposição e discussão dos casos.

É necessário referir que o trabalho em equipa é fundamental nos GAAF sendo que neste gabinete é um trabalho que é desenvolvido diariamente nas diferentes tarefas que são realizadas, nomeadamente, no atendimento individual e de grupo, na administração de casos, nos contactos com outros serviços de apoio e no encaminhamento para instituições, bem como, na planificação de atividades como palestras e sensibilizações.

Com efeito, este trabalho em equipa só pode ser um enriquecimento para a intervenção com os alunos, uma vez que as áreas de formação diferentes presentes no GAAF permitem-nos criar visões diferentes sobre a problemática, procurando assim a melhor estratégia a adotar para determinado caso. Por conseguinte, a maior parte dos casos são discutidos, principalmente quando existem dúvidas e incertezas na forma de intervir e no comportamento a adotar com determinado aluno.

A maior parte das sinalizações presentes neste GAAF são fruto de abandono escolar precoce, de absentismo escolar, de insucesso escolar, de Comportamentos de Risco associados ao consumo de substâncias psicoativas, de mau Comportamento e de *bullying*.

¹⁶ Vide Anexo J - Relatório de Final de Período

¹⁷ Vide Anexo L - Grelha de Avaliação Intermédia

Capítulo III - Enquadramento Metodológico do Estágio

4. Metodologia

4.1. Motivações para o Estudo

Os Comportamentos de Risco associados ao consumo de estupefacientes, álcool e/ou tabaco estão longe de ser um problema recente no Agrupamento de Escolas de Pombal, no entanto, ter-se-á agravado nos últimos anos.

Contudo, nem a escola, nem o GAAF criaram até hoje nenhum diagnóstico acerca da gravidade da problemática. Sendo assim, não existe nenhum documento que dê conta dos casos de Comportamentos de Risco referenciados, nem tão pouco do perfil pessoal e familiar dos alunos sinalizados com esta problemática.

Por conseguinte, a estagiária optou por fazer entrevistas semiestruturadas¹⁸ à psicóloga e a dois professores do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família com o intuito de perceber as dimensões da problemática neste meio escolar. Não obstante, é necessário ressaltar que as respostas dos entrevistados são resultado de percepções e não de dados oficiais.

Posto isto, a primeira constatação na entrevista foi que o uso de drogas é na verdade um problema da própria cidade e não apenas deste meio escolar. De facto, e segundo o depoimento dos Professores, a cidade de Pombal tem um historial imenso no que concerne à venda e consumo de droga, consequência da sua localização central entre as duas principais cidades portuguesas – Lisboa e Porto. Por outro lado, o facto de se localizar perto de uma das saídas da autoestrada e da zona costeira também ser relativamente perto são características que tornam Pombal numa cidade propícia à venda de estupefacientes.

De acordo com as afirmações feitas pelos Professores no decorrer das entrevistas exploratórias, a comunidade cigana presente em Pombal também tem um papel preponderante na venda de estupefacientes, de facto, sabe-se que este negócio ilícito acaba por ser a forma de subsistência de algumas famílias desta comunidade. Por outro lado, acredita-se que são alguns dos elementos desta comunidade que fazem chegar estas substâncias ilícitas à escola.

No Agrupamento de Escolas de Pombal o problema ter-se-á agravado nos últimos anos, principalmente no ensino básico, sendo referenciados cada vez mais casos de alunos que consomem drogas em tenra idade. A nível da própria Escola Secundária de Pombal com 3º Ciclo as afirmações dos entrevistados são unânimes, o problema tem

¹⁸ Apêndice A - Guião da entrevista

vindo a agravar-se muito nos últimos anos e atribuem-no a duas causas específicas – a remodelação da escola e a o aumento da escolaridade obrigatória.

A profunda reestruturação de que a escola foi alvo nos últimos anos fez com que o local de entrada do complexo se alterasse e que, conseqüentemente, ficasse posicionado mesmo em frente a cafés e bares circundantes. Se por um lado, os Professores e a Psicóloga acreditam que esta reestruturação poderá ter tornado o acesso aos estupefacientes, tabaco e álcool mais fácil, por outro, avaliam o intervalo da manhã e a hora de almoço como os momentos mais críticos, uma vez que nas aulas posteriores a estes tempos alguns alunos demonstram um comportamento desajustado e alterado.

Facto é que tanto os Professores como a Psicóloga revelam preocupações com os movimentos e com as pessoas exteriores à escola que existem precisamente junto aos cafés circundantes da escola, nesta mancha horária e, que evidentemente só podem demonstrar que algo está errado.

Concomitantemente, a escolaridade obrigatória ao ter sido alterada para um maior número de anos também é apontado pelos entrevistados como possível causa para o aumento do consumo de estupefacientes, álcool e tabaco neste seio escolar.

Hoje, esta escola como tantas outras, tem a árdua tarefa de acolher alunos que não se sentem minimamente motivados para continuar a estudar mas que se sentem presos a uma lei que os obriga a continuar a frequentar a escola.

No entanto, um dos Professores do GAAF alertou para o facto de não se poder limitar esta tipologia de Comportamento de Risco a este tipo de alunos desmotivados, desinteressados e com um percurso escolar marcado por sucessivas retenções. Na verdade ele acredita que existem muitos alunos que até passam despercebidos e que até tem um rendimento escolar positivo que também desenvolvem este tipo de comportamento. Segundo o entrevistado estes problemas ainda se tornam mais preocupantes porque só terão visibilidade quando as conseqüências já forem demasiado graves.

Um dos pontos mais realçados pelos entrevistados para o aumento do consumo nesta idade foi a influência do grupo de pares e a necessidade do sentimento de pertença. Facto é que a maior parte dos alunos sinalizados tem colegas e ou amigos que também estão referenciados pelo mesmo motivo.

Em relação ao meio familiar, existem muitos alunos provenientes de famílias monoparentais e reconstruídas, mas seria redutor limitar esta problemática a este tipo de famílias, uma vez que é um problema transversal a todas as famílias. Na verdade, os alunos sinalizados com esta problemática vêm dos mais diversos seios familiares pelo que é difícil conhecer ou identificar um tipo de família em que este tipo de consumos seja mais proeminente.

Contudo, os Professores e a Psicóloga têm-se deparado com uma nova e crescente realidade nesta escola, são cada vez mais os menores que ficam entregues aos cuidados

dos avós ou terceiros porque os pais emigraram numa busca de uma maior estabilidade financeira.

A verdade é que esta passagem de testemunho nem sempre tem tido consequências positivas para os alunos que ao fugirem do controlo dos pais sentem uma maior liberdade e encontram nestas experiências com drogas quer legais, quer ilegais uma forma de se afirmarem. Estas primeiras experiências de afirmação têm-se tornado em muitos casos consumos frequentes e que só têm agravado a preocupação de toda a comunidade escolar.

A escola, por seu lado, tem procurado soluções para este crescente problema. A Educação para a Saúde tem desenvolvido neste ano letivo várias formações de prevenção e reflexão sobre os Comportamentos de Risco associadas ao uso de estupefacientes, tabaco e álcool convidando técnicos especializados de diferentes instituições.

Contudo, sabe-se que só estas formações não são suficientes para minimizar o problema, uma vez que não têm resultados imediatos. É, preciso trabalhar os alunos continuamente quer em cariz individual, quer em grupo.

Além disso, a Direção da Escola também tem estado alerta para os últimos acontecimentos, bem como, pelo agravamento que esta problemática tem sofrido nos últimos anos. Nesse sentido, tem existindo uma grande colaboração entre a escola e o trabalho desenvolvido pela Escola Segura.

4.2. Apresentação da Problemática

A adolescência diferencia-se das outras etapas da vida pelas inúmeras alterações físicas, psíquicas, emocionais e sociais a que nos encontramos sujeitos. No fundo passa por uma intensa busca pela identidade e pela autonomia. Neste contexto, é compreensível que os adolescentes se identifiquem mais com o seu grupo de pares do que com a própria família (Tomé, 2011).

Com efeito, é nesta quebra de relação familiar e na procura de aceitação pelo grupo de pares que muitos jovens iniciam comportamentos prejudiciais ao seu bem-estar físico e psíquico. No entanto, seria redutor limitar os Comportamentos de Risco que os jovens têm apenas à procura de aceitação e respeito pelos outros. Com certeza existem aqueles que desenvolvem este comportamento apenas pela satisfação da curiosidade, característica desta fase etária.

Deste modo e sendo a escola um local privilegiado de educação das crianças e jovens, esta desempenha um papel importante de dinamizador, no que diz respeito à prevenção e intervenção em situações de Comportamentos de Risco associados ao consumo de estupefacientes, álcool e/ou tabaco.

Hoje, sabe-se que o consumo de estupefacientes, álcool e tabaco, está a tomar dimensões preocupantes, na verdade são inúmeros os factos que provam isso, designadamente, o Inquérito Nacional em Meio Escolar orientado por Fernanda Feijão, em 2011. Se por um lado, este inquérito mostra que o aumento se tem tornado gradual por outro, mostra que o consumo tem aumentado quando comparado com o relatório do inquérito de 2006. (Feijão, 2011)

É nesta linha de pensamento que se integra este estudo procurando trabalhar numa filosofia de prevenção e não de remediação. É, no entender da estagiária, que a par da intervenção individual e em grupo junto de jovens que realmente já apresentam e já estão sinalizados com Comportamentos de Risco desta natureza se deve sempre trabalhar os alunos mais novos, sensibilizando-os para os efeitos que estas substâncias podem vir a ter nas suas vidas.

Não obstante, este estudo também pretende desenvolver competências na comunidade escolar para detetar Comportamentos de Risco desta índole, bem como, informar e esclarecer todos os elementos da comunidade escolar acerca desta temática.

Se por um lado, este projeto pretende esclarecer os alunos já sinalizados ou que apresentam estes comportamentos acerca das consequências nefastas destes consumos, por outro pretende, fazer um reforço positivo, não pretendendo apenas proibir os comportamentos mas sim ajudá-los a procurar atividades enriquecedoras que lhes permitam um maior e melhor desenvolvimento pessoal e social.

Entenda-se que este estudo pretendia dinamizar toda a comunidade escolar para um objetivo comum – salvaguardar o bem-estar pessoal, familiar e social dos alunos.

Por outro lado, e a par disto é fundamental que as escolas de hoje se consciencializem e que deem cada vez mais importância aos comportamentos desajustados dos alunos, mesmo que cientes de que a maior parte destes comportamentos não são desenvolvidos no meio escolar. No entanto, a escola será sempre o lugar onde aparecem as primeiras consequências destes comportamentos, nomeadamente, a falta de rendimento escolar, o absentismo escolar, o desinteresse gradual pela escola, o comportamento oscilante etc.

Com efeito, as escolas de hoje terão de apostar em prevenções duradouras e em projetos a longo prazo que realmente permitam que as mudanças possam ter espaço para surgir e que possibilitem que o número de casos sinalizados seja cada vez menor.

4.3. Objetivos do Estudo

1 – Objetivo Geral

- Prevenir situações de Comportamentos de Risco que coloquem em causa a saúde dos alunos

Objetivos Específicos

- Definir o que são Comportamentos de Risco associados a consumos de álcool, tabaco e/ou estupefacientes;
- Alertar para as consequências deste tipo de Comportamento de Risco;
- Promover um estilo de vida saudável;

2 – Objetivo Geral

- Sensibilizar para a identificação dos Comportamentos de Risco associados ao uso de estupefacientes, tabaco e álcool.

Objetivos Específicos

- Familiarizar a comunidade escolar com o conceito de Comportamentos de Risco associado ao consumo de drogas legais e ilegais;
- Identificar de forma adequada os sinais, sintomas e fatores de risco desta tipologia de Comportamentos de Risco;
- Proporcionar ferramentas que permitam identificar e detetar estes Comportamentos de Risco;
- Apelar ao encaminhamento para os profissionais e instituições competentes em caso de sinalização de Comportamentos de Risco associados ao uso de estupefacientes;

3 - Objetivo Geral

- Desenvolver competências junto dos alunos sinalizados com esta tipologia de Comportamentos de Risco

Objetivos Específicos

- Dinamizar sessões individuais e de grupo que esclareçam os alunos sobre a problemática;
- Elucidar sobre as consequências destes comportamentos;
- Diminuir o consumo de substâncias nestes alunos;
- Encaminhar para instituições competentes.

4.4. Metodologia de Investigação

Seabra (2010), diz-nos que a escolha metodológica não deve ser um ponto de partida mas sim uma construção através da realidade que nos propomos conhecer, bem como, dos objetivos que pretendemos atingir.

Por conseguinte, a metodologia usada ao longo deste estudo foi mista, por ter uma vertente qualitativa e outra quantitativa. Se por um lado, há objetivos que nos remetem mais para uma metodologia qualitativa, há outros que só através de uma metodologia quantitativa poderão ser atingidos.

Do mesmo modo, acreditamos que "a utilização de vários métodos é um meio de aumentar a complexidade, riqueza e rigor da compreensão do objecto de estudo, contribuindo ainda para o aumento da sua validade quer interna, quer externa" (Denzin & Lincoln, 2000, citado por Seabra, 2010, p. 150).

Supracitando Almeida & Freire (2000, citado por Seabra, 2010, p. 147) "a investigação quantitativa pretende explicar, predizer e controlar os fenómenos, procurando regularidades e leis, através da objectividade dos procedimentos e da quantificação das medidas". Nesta investigação a vertente quantitativa será muito simplista, uma vez que apenas será utilizada na parte da avaliação do estágio, nomeadamente, na avaliação dos inquéritos de satisfação.

Com efeito, ao longo do estágio recorreu-se em grande parte a uma abordagem qualitativa. Nas palavras de Bogdan & Biklen (1994, pp. 47-50) "na investigação qualitativa, a fonte direta de dados é o ambiente natural, sendo o investigador, o instrumento principal (...) os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. A investigação é descritiva (...). Os investigadores que a utilizam interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, isto é, não tentam confirmar hipóteses (...)".

Com efeito, este trabalho pretende ter um cariz investigativo e outro de ação, neste sentido, sentiu-se necessidade de recorrer a um modelo de investigação-ação, que tal como o nome indica pretende com a parte investigativa uma melhor compreensão da realidade por parte do investigador e, a parte da ação, uma mudança na realidade (Dick, 2000, citado por Fernandes, n.d.).

Por conseguinte, esta investigação sobre os Comportamentos de Risco com base no consumo de drogas legais e ilegais pretendia incrementar a mudança nesta escola pautada por diversos casos de alunos com problemas desta natureza, intentando inverter a situação através da ação. Com efeito, o intuito deste projeto passa não só pela prevenção mas também pela intervenção junto a alunos sinalizados de modo a que estes adaptem um estilo de vida mais saudável.

Bogdan & Biklen (1994, p. 292) referem que "a investigação-acção consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais".

Uma das grandes vantagens desta metodologia, segundo, Almeida (2001, citado por Fernandes, n.d., p. 5) é que “ela implica o abandono do praticismo não reflexivo, favorece, quer a colaboração interprofissional, quer a prática pluridisciplinar — quando não interdisciplinar ou mesmo transdisciplinar —, e promove, inegavelmente, a melhoria das intervenções em que é utilizada” (Almeida, 2001, citado por Fernandes, n.d., p. 5).

4.5. Metodologia de Intervenção

A presente investigação teve como base duas vertentes diferentes, nomeadamente, a prevenção e a intervenção em casos de alunos sinalizados. Com efeito, pretendeu-se desenvolver uma sessão de sensibilização para os delegados e subdelegados de todas as turmas da escola e para os representantes da Associação de Estudantes, bem como, para os EE. Não obstante, desenvolveu-se uma Formação para os Professores que integram a equipa GAAF e para os Assistentes Operacionais, bem como, sessões de intervenção com os alunos sinalizados e grupos turma.

Sessão de sensibilização junto dos delegados/subdelegados e Associação de Estudantes visou promover um estilo de vida saudável; informou e elucidou sobre o que são e em que consistem os Comportamentos de Risco; alertou para as consequências que estes comportamentos podem ter na vida do aluno (nível pessoal, social e escolar); procurou evitar que os alunos viessem a desenvolver Comportamentos de Risco; explicou em que consistia o papel do GAAF na escola e a importância deste em casos de Comportamentos de Risco de consumo de álcool, tabaco e/ou estupefacientes.

Sessão de sensibilização junto aos Encarregado de Educação visou informar e elucidar sobre o que são e em que consistem os Comportamentos de Risco; alertou para as consequências que estes comportamentos podem ter na vida dos filhos (nível pessoal, social e escolar); elucidou acerca dos sintomas e dos comportamentos a ter em conta; explicou em que consiste o papel do GAAF na escola e a importância deste gabinete em casos de Comportamentos de Risco de consumo de álcool, tabaco e/ou estupefacientes.

Formação aos Assistentes Operacionais: visou prevenir casos de Comportamentos de Risco; alertou os Assistentes Operacionais para possíveis sintomas de Comportamentos de Risco; capacitou os Assistentes Operacionais para darem uma resposta mais qualificada ao aluno, nomeadamente, os encaminhamentos que podem vir a ser feitos em caso de suspeita de consumos. Esta formação foi avaliada através de um questionário de satisfação.

Formação aos Professores que integram a equipa GAAF: visou a prevenção de casos de comportamentos de risco de consumo de álcool, tabaco e/ ou estupefacientes; alertou os Professores para os possíveis sintomas de Comportamentos de Risco e para as causas destes comportamentos principalmente no meio escolar; capacitou os Professores para darem uma resposta mais adequada ao aluno, nomeadamente, os

encaminhamentos que devem fazer em caso de suspeita de consumos por parte do aluno. Elucidou para a importância que o GAAF desempenha na escola, principalmente nestes casos.

Vídeos ou Filmes: constituiu um meio mais fácil para atingir os adolescentes e visou trabalhar a temática de uma forma alternativa, discutindo a problemática através da imagem. Com efeito, numa primeira fase foi entregue um questionário anónimo sobre Comportamentos de Risco para que os vídeos e os filmes atribuídos a cada turma fossem o mais adequado possível. Esta atividade dirigiu-se aos alunos dos Cursos Profissionais da escola.

Implementação de entrevistas *Focus Group*: promoveu a discussão da problemática com um menor grupo de alunos, levando a uma troca de ideias entre eles permitindo conhecer o ponto de vista dos outros. Foi um processo de troca e de reflexão. O papel da estagiária foi de mediadora, no entanto, fez algumas questões ao longo da sessão para facilitar o diálogo entre os alunos. Estas entrevistas destinaram-se a alunos referenciados com Comportamentos de Risco e que estavam a ser alvo de intervenção em grupo turma pelo GAAF. As entrevistas tinham como objetivo refletir acerca dos comportamentos que tem desenvolvido. As entrevistas *Focus Group* desenvolveram-se ao longo das sessões de intervenção em grupos turma.

Sessões de Intervenção individual ou grupos turma: visaram a promoção de um estilo saudável junto dos alunos, evitando a reincidência deste tipo de comportamentos; Procurou consciencializar os alunos para as consequências dos comportamentos que estão a desenvolver; Procurou mobilizar os adolescentes para que dinamizassem atividades que ocupassem o seu tempo de forma positiva e enriquecedora; Foram feitos encaminhamentos para entidades ou instituições sempre que se mostrou ser necessário; Procurou criar-se uma ponte com a família dos alunos, uma vez que esta desempenha um papel fundamental na intervenção com consumos na adolescência. As sessões de intervenção em grupos turma foram avaliadas através de um questionário de satisfação.

4.6. Amostra

A seleção da amostra utilizada neste estudo é de carácter não probabilístico, uma vez que os alunos a quem são dirigidos as sessões de grupo têm "como base critérios de escolha intencional sistematicamente utilizados com a finalidade de determinar as unidades da população que fazem parte da amostra" (Carmo & Ferreira, 1987, p. 197).

Assim sendo, a técnica desta amostragem foi a de conveniência, uma vez que os alunos teriam que obedecer a critérios específicos. No entanto, é necessário ressaltar que por isso mesmo estes resultados não podem ser universalizados pois pertencem a uma realidade específica.

Esta amostra é constituída assim por um universo distinto e varia consoante a atividade desenvolvida. (**Ver tabela 1**) Neste sentido, fazem parte da amostra turmas

dos Cursos Profissionais da Escola Secundaria com 3º Ciclo de Pombal, delegados e subdelegados de todas as turmas da escola, representantes da Associação de Estudantes (AE), Professores do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, Assistentes Operacionais da Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal e da Escola Marquês de Pombal e EE de alunos do Agrupamento de Escolas de Pombal. **(Ver tabela 1)**

Tabela 1 - Número de participantes de acordo com a atividade desenvolvida

Nº da atividade	Atividade	Nº de participantes
I	Formação Assistentes Operacionais	23 Assistentes Operacionais do Agrupamento de Escolas de Pombal
II	Sensibilização Professores GAAF	16 Professores do Agrupamento de Escolas de Pombal
III	Atendimento professores	5 Professores GAAF / 8 Diretores de Turma de alunos sinalizados
IV	Sensibilização EE	9 EE de alunos do 2º e 3º Ciclo do Agrupamento de Escolas de Pombal
V	Atendimento EE	7 EE de alunos da Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal
VI	Divulgação GAAF/ Sensibilização Comportamentos de Risco	Delegados e subdelegados de todas as turmas da escola (76 alunos) 2 representantes da AE Total: 78 alunos
VII	Intervenção junto aos Grupos Turma	3 turmas dos Cursos Profissionais Turma A: 21 alunos; Turma B: 19 alunos; Turma C: 14 alunos Total: 54 alunos
VIII	Ação de Formação Voluntariado/ Cidadania	7 turmas dos Cursos Profissionais Total: 93 alunos
IX	Ciclo de cinema Psiko-ativo	13 turmas dos Cursos Profissionais divididas por 6 sessões distintas Total: 212 alunos
X	Atendimento individualizado ao aluno	11 alunos ao longo do estágio

4.7. Recolha de dados

A escolha das técnicas para recolher informação deve-se à sua pertinência para o próprio estudo, assim no presente estudo, optou-se por técnicas diretas e indiretas.

Neste sentido, ao longo deste estágio os dados foram recolhidos através de pesquisa bibliográfica, de análise documental, de entrevistas individuais¹⁹ e *focus group*, de inquérito por questionário²⁰²¹²²²³ e do diário de bordo²⁴.

A pesquisa bibliográfica foi uma técnica realizada ao longo de todo o estágio, sendo sempre um processo inacabado para a estagiária, isto é, sempre que houve necessidade a estagiária recorreu a esta forma de recolha de dados. Estas pesquisas foram realizadas nas bibliotecas através de livros, de artigos em revistas científicas ou de material disponível na internet.

Por outro lado, a análise documental foi realizada ao longo do estágio e engloba qualquer material interno da escola que possa ser útil à estagiária, nomeadamente, o projeto educativo da escola, o plano curricular, o plano de atividades da escola, o processo individual de cada aluno bem como os processos disciplinares dos alunos. Do mesmo modo, foi necessário recorrer aos processos GAAF, quer tenha sido para analisar o processo familiar, quer tenha sido para obter mais informações do aluno. É necessário ressaltar que esta análise foi da maior importância, uma vez que a informação é fidedigna e crucial para o desenvolvimento de um melhor trabalho.

As entrevistas individuais realizadas aos professores e à psicóloga afeta ao GAAF foram entrevistas semiestruturadas. Na visão de Morgan (1988) citado por Bogdan & Biklen (1994, p. 134) a entrevista “consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais (...)”. Para esta investigação optou-se pela entrevista semiestruturada²⁵, pela possibilidade de combinar perguntas abertas e fechadas. Como Boni & Quaresma (2005, p.75) referem este tipo de entrevista permite ao investigador “(...) seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto semelhante ao de uma conversa informal (...)”. Estes autores acrescentam que “o entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão sobre o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista (...)” Boni & Quaresma (2005, p.75). Desta forma, a entrevista neste estudo pretendeu ser o processo escolhido para confrontar as ideias dos diferentes intervenientes do GAAF. Bogdan & Biklen (1994, p.135) contextualizam esta ideia da seguinte forma, “[...] nas entrevistas semi-estruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos[...]”.

¹⁹ Apêndice A - Guião Entrevista

²⁰ Apêndice B - Questionário de Avaliação da Satisfação Assistentes Operacionais

²¹ Apêndice C- Questionário de delegados e subdelegados

²² Anexo M - Questionário de Avaliação da Satisfação na intervenção em grupos turma

²³ Apêndice D - Questionário de Comportamentos e atitudes dos alunos

²⁴ Apêndice E - Diário de bordo

²⁵ Apêndice A - Guião Entrevista

Por conseguinte, a entrevista pretendeu ser um meio para conhecer melhor o contexto escolar e as visões dos três entrevistados em relação ao objeto de estudo. De facto, a estagiária procurou logo no início do estágio obter os três testemunhos diferentes para que, por um lado, conhecesse melhor a realidade dos comportamentos de risco, neste contexto escolar e por outro, adaptasse o projeto o melhor possível à realidade em causa.

Por outro lado, as entrevistas *focus group* foram realizadas de forma a discutir os efeitos dos Comportamentos de Risco com um grupo turma selecionados através do GAAF. O foco destas entrevistas é a interação do grupo, sendo que os participantes se influenciam uns aos outros pelas respostas e ideias ou por questões fornecidas pelo moderador ou investigador. (Oliveira & Freitas, 1998)

Ghiglione & Matalon (1993, citado por Fernandes, 2013) referem que optar por um inquérito por questionário permite interrogar um vasto número de indivíduos e tem como intuito uma generalização. Com efeito, o inquérito por questionário pareceu ser a forma mais eficaz e fiável para recolher a informação que queríamos após a intervenção junto dos alunos e a formação com os Assistentes Operacionais.

Neste sentido, as respostas ao questionário foram de cariz qualitativo e correspondem a variáveis numa escala nominal. Deste modo e, uma vez que, as perguntas são fechadas os indivíduos deviam assinalar a resposta mais adequada. (Hill & Hill, 2005). Os autores supracitados referem como vantagem o facto de o anonimato dar uma maior autenticidade ao questionário, no entanto, e uma vez que as respostas são diretas podem levar a conclusões redutoras. (Hill & Hill, 2005)

Com efeito, foram entregues dois questionários de satisfação distintos, um para a intervenção em grupos turma e outro para a formação dos Assistentes Operacionais.

Estes questionários pretenderam por um lado, avaliar se as formações dadas tinham ido ao encontro das expectativas criadas e por outro, perceber se os alunos e os Assistentes Operacionais tinham apreendido algo com a formação.

Convém frisar que o questionário de satisfação da intervenção em grupo foi um questionário adaptado já existente no GAAF e que o dos Assistentes Operacionais é da autoria da estagiária.

Não obstante, foram criados mais dois questionários diferentes pela estagiária. O primeiro pretendia conhecer os problemas e os pontos fortes das turmas presentes na sessão de delegados e subdelegados e o segundo, pretendeu conhecer as atitudes e comportamentos dos alunos para que os filmes do ciclo de cinema fossem o mais adequado possível às problemáticas da turma.

Por fim, o diário de bordo²⁶ consistiu na anotação de perceções dos atendimentos individuais, nas reflexões das intervenções, nas interpretações, bem como, na

²⁶ Apêndice E - Diário de Bordo

formulação de hipóteses que permitiram criar um maior espírito crítico sobre o trabalho desenvolvido tentando sempre uma constante melhoria.

4.8. Tratamento de Informação e Resultados

Todos os dados, independentemente da sua forma de recolha foram sujeitos a tratamento permitindo salvaguardar o anonimato de todos os intervenientes nas diferentes atividades. Os dados examinados foram validados consoante as respostas fornecidas pelos diferentes intervenientes. Do mesmo modo, foram feitos tratamentos estatísticos para avaliar as respostas dos questionários de avaliação.

4.9. Avaliação do Estágio

Segundo Stufflebeam et al (1971, citado por Monteiro 1996, p. 138), entende-se por investigação “o processo de identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva acerca do valor e mérito das metas, a planificação, a realização e o impacto de um objecto determinado, com o fim de servir de guia para a tomada de decisões, para solucionar os problemas de responsabilidade e promover a compreensão dos fenómenos”.

Este estágio teve uma avaliação a nível interno bem como de cariz externo. A avaliação a nível interno decorreu através das reflexões da estagiária perante as atividades desenvolvidas com os Professores, EE e com os atendimentos individuais aos alunos, bem como, da apresentação de filmes aos grupos turma. Posto isto, estas reflexões permitiram por um lado, perceber se a intervenção estava a ser conduzida da melhor forma, bem como, as adversidades que a estagiária encontrou ao longo do estudo e que obrigaram a reformulação de algumas atividades.

Também foi distribuído um inquérito por questionário aos alunos e aos Assistentes Operacionais que fizeram parte das sessões de intervenção e de formação respetivamente, para que se pudesse avaliar em que medida os alunos e os Assistentes Operacionais se sentiram familiarizados com a temática abordada, bem como, se as expectativas perante a sessão tinham sido alcançadas.

O questionário teve como intuito principal conhecer o grau de satisfação das pessoas envolvidas nas sessões de intervenção e formação.

Capítulo IV - Parte Prática

5. Apresentação e Análise da Intervenção

5.1. Apresentação do Projeto de “Comportamentos de Risco - Quando a Escola se torna o palco do vício dos alunos”

O projeto “Comportamentos de Risco – Quando a escola se torna o palco dos vícios dos alunos” tem esta designação por a escola ser um dos locais onde as consequências do consumo de álcool, tabaco e ou estupefacientes se verificam em primeiro lugar. Do mesmo modo, a escola torna-se num local privilegiado para detetar casos desta natureza.

Com efeito, este projeto foi desenvolvido em duas vertentes diferentes, nomeadamente, a formação/sensibilização e a intervenção junto de alunos sinalizados com a problemática do consumo de álcool, tabaco e/ou estupefacientes.

Por sua vez, este projeto resulta de um plano inicial elaborado antes do início do estágio que englobava um conjunto de atividades que se pretendia desenvolver ao longo do estágio. Neste sentido, faziam parte deste plano atividades como a sensibilização dos Assistentes Operacionais, a entrega de desdobráveis sobre a temática aos Professores, duas formações distintas aos EE uma que visasse a aproximação dos EE à escola e outra que sensibilizasse para os Comportamentos de Risco. Do mesmo modo, faziam parte deste plano a intervenção em grupos turma, uma palestra de divulgação do GAAF/sensibilização aos delegados, subdelegados e representantes da AE, um ciclo de cinema que visasse a visualização de filmes que se relacionassem com a problemática dos Comportamentos de Risco, a sensibilização do voluntariado e da cidadania e o atendimento individualizado.

Por conseguinte, este plano foi entregue e analisado pelo IAC e pelo GAAF da Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal. Após essa análise detalhada e antes do início do estágio foi realizada uma reunião com a representante do GAAF, uma Professora do GAAF, a Psicóloga do GAAF, o Supervisor e Coordenador do GAAF do IAC-FCJ e a estagiária.

Esta reunião pretendeu analisar e discutir todas as atividades de forma a adaptá-las o melhor possível à realidade desta escola e ao trabalho que o GAAF pretendia desenvolver nesse ano letivo. De facto, houve atividades que foram aprovadas logo de início, nomeadamente, a formação aos Assistentes Operacionais, a intervenção em grupos turma, o ciclo de cinema, a palestra de divulgação do GAAF, a sensibilização do voluntariado e cidadania e o atendimento individualizado.

Por outro lado, houve atividades que foram readaptadas, nomeadamente, as duas formações previstas para os EE transformaram-se em apenas uma formação que

englobasse as duas temáticas. Esta readaptação foi sugerida pela representante e pela professora do GAAF pelo facto de os EE não terem muitas vezes a disponibilidade necessária para se deslocarem por duas vezes à escola para assistir a formações, bem como, pela falta de EE presentes na grande parte das formações desenvolvidas pela escola.

Não obstante, houve atividades que foram substituídas, nomeadamente, a entrega de desdobráveis sobre Comportamentos de Risco aos Professores foi trocada por uma sensibilização sobre a mesma temática e uma contextualização do trabalho desenvolvido pelo GAAF. De facto, ficou ciente na reunião, através dos testemunhos da representante e da professora do GAAF, bem como, do Técnico Superior de Serviço Social do IAC-FCJ que a entrega de desdobráveis não iria surtir o efeito pretendido nos Professores. De facto, a equipa do GAAF presente na reunião achou que uma sensibilização iria causar mais impacto e ter resultados mais benéficos para os Professores. Posto isto, ficou logo assente que esta formação visava apenas os Professores que integram a equipa GAAF porque por um lado, estão mais afetos à causa e por outro, por ser muito difícil à Direção da Escola exigir a presença de todos os Professores na sensibilização quando muitos deles já acumulam inúmeras tarefas no seu quotidiano.

Por conseguinte, foram adicionadas algumas atividades para completar o mais possível o projeto, nomeadamente, o atendimento ao Professor e o atendimento aos EE. Estas atividades permitiram por um lado, que o aluno fosse trabalhado no seu todo, isto é, que a intervenção feita com o aluno tivesse em consideração o seu contexto social e familiar e por outro, desenvolver competências junto dos Professores para intervir nestes casos.

No final da reunião e após discutidas as alterações o projeto foi aprovado pela direção da escola, o que permitiu que logo numa fase inicial as atividades fossem todas autorizadas. Deste modo, este projeto pretendeu aliar atividades de prevenção e informação com atividades de intervenção em alunos já referenciados com a problemática do consumo de substâncias psicoativas. Para isso, desenvolveram-se atividades que visaram a criação de ferramentas que permitiram uma melhoria da relação entre os alunos e os Professores e os alunos e os Assistentes Operacionais.

Do mesmo modo, procurou-se aproximar a escola e a família para melhorar o ambiente escolar para todos os intervenientes.

Não obstante, pretendeu-se com este projeto desenvolver atividades mais apelativas e atrativas para os alunos como por exemplo, o ciclo de cinema e as intervenções em grupos turma com recurso a dinâmicas de grupo. Tentou-se deste modo abordar a problemática de um modo diferente da Educação para a Saúde que tinha vindo a desenvolver vários ciclos de palestras.

Ao ser um projeto desenvolvido no âmbito do trabalho do GAAF, a estagiária contou com a colaboração da Psicóloga do GAAF para desenvolver algumas das atividades.

Por fim, a escola sempre demonstrou um apoio permanente à estagiária durante toda a implementação do projeto.

5.2. Atividade I - Formação aos Assistentes Operacionais



Imagem 1 - Fotografia da Sessão da Formação aos Assistentes Operacionais

Sessão de esclarecimento e informação, com recurso a material de escritório e informático.

Materiais Utilizados

- Retroprojektor
- Computador;
- Papel;
- Caneta.

Duração: 90 minutos

Participantes: 23 Assistentes Operacionais (16 da Escola Secundária de Pombal; 6 da Escola Marquês de Pombal)

Descrição da atividade: Numa primeira fase a estagiária apresentou-se aos Assistentes Operacionais e pediu que estes fizessem o mesmo. Os Assistentes Operacionais presentes nesta formação eram da Escola Secundária com 3º ciclo de Pombal e da Escola Básica Marquês de Pombal que pertence ao mesmo Agrupamento.

De seguida, a estagiária explicou os objetivos e o porquê da sua intervenção naquela escola. Com efeito, foi explicado aos Assistentes Operacionais a diferença entre a

experimentação própria da idade e os consumos que levam a Comportamentos de Risco propriamente ditos.

De seguida em colaboração com a psicóloga afeta ao GAAF apresentou-se um PowerPoint²⁷ que explicava o domínio do trabalho do GAAF e de como a colaboração dos Assistentes Operacionais neste gabinete é uma necessidade imperativa, capacitando-os ao longo de toda a sessão para que eles próprios fizessem a sinalização.

Por conseguinte, a estagiária e a psicóloga reforçaram o quanto a comunicação tem um papel fundamental para a deteção de novos casos, assim como, para o desenvolvimento dos casos dos alunos já sinalizados. De seguida, foi feita uma dinâmica de quebra-gelo que valorizava a importância da comunicação nas relações interpessoais e que, seria uma pequena introdução à comunicação que o Dr. Pedro Rodrigues do IAC fez sobre a mesma temática. Após a exposição seguiu-se um momento de reflexão sobre o tema proporcionando a consciencialização por parte dos Assistentes Operacionais.

No final foi distribuído um inquérito de satisfação²⁸ a cada um dos Assistentes Operacionais presentes.

5.2.1. Avaliação da Formação aos Assistentes Operacionais

A avaliação desta atividade foi feita através de um Questionário de Satisfação de atividade criado pela aluna. Para o questionário utilizou-se a escala de Likert que se define como sendo uma escala “composta por um conjunto de frases em relação a cada uma das quais se pede ao sujeito que está a ser avaliado para manifestar o grau de concordância desde o discordo totalmente até ao concordo totalmente” (Cunha, 2007, p.24).

Neste caso foram feitas oito questões distintas para os Assistentes Operacionais avaliarem a formação. Com efeito, este inquérito por questionário foi respondido de forma anónima para que os Assistentes Operacionais fossem o mais sinceros possível.

A primeira questão prendeu-se com o horário e a duração da palestra (**Ver Gráfico 1**), em que 4% (1 pessoa) respondeu que estava muito insatisfeito, 13% (3 pessoas) responderam que pouco satisfeitos. A maioria 57% (13 respostas) afirmaram que estavam satisfeitos, 17% (4 pessoas) responderam que estavam muito satisfeitos e 9% (2 pessoas) responderam mesmo que estavam totalmente satisfeitos.

²⁷ Apêndice F - PowerPoint GAAF

²⁸ Apêndice B- Inquérito de Avaliação da Satisfação Assistentes Operacionais

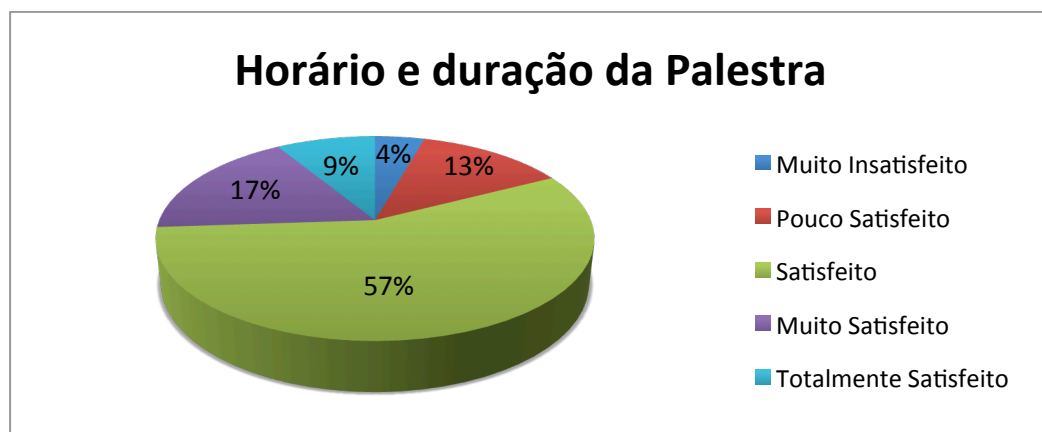


Gráfico 1 - Horário e duração da Palestra

A segunda questão averiguou a pontualidade palestra (**Ver Gráfico 2**), em que 4% (1 indivíduo) respondeu que estava insatisfeito e 35% (8 indivíduos) que estava satisfeito. 26% (6 indivíduos) das respostas obtidas afirmaram que estavam muito satisfeitos, sendo que os restantes 35% (8 indivíduos) responderam que estavam totalmente satisfeitos.

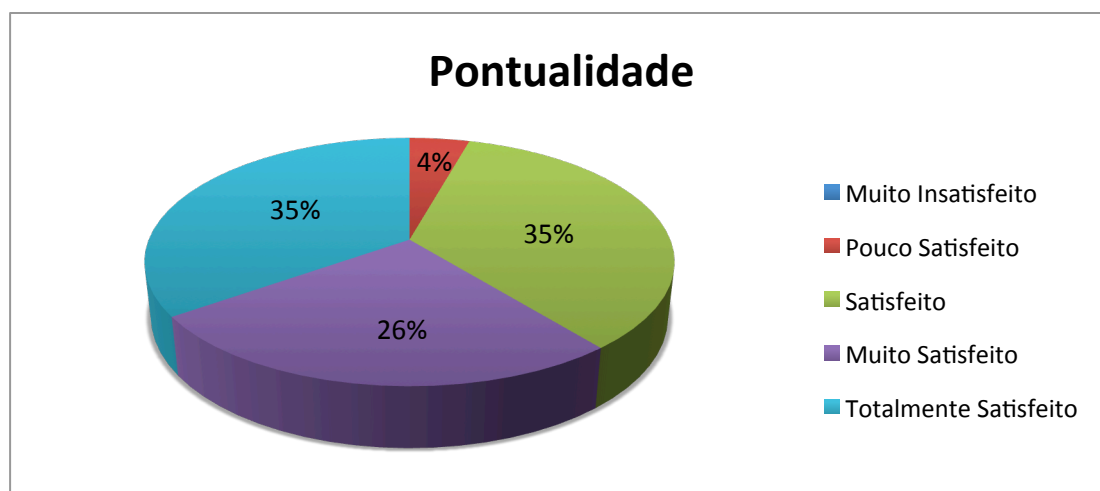


Gráfico 2 - Pontualidade

A terceira questão prendeu-se com a relevância/interesse dos conteúdos apresentados (**Ver Gráfico 3**), em que 9% (2 indivíduos) responderam que estavam satisfeitos com os conteúdos apresentados. Contudo, a maioria respondeu ou que estava muito satisfeito 43% (10 indivíduos) ou que estava totalmente satisfeito, 48% (11 indivíduos).

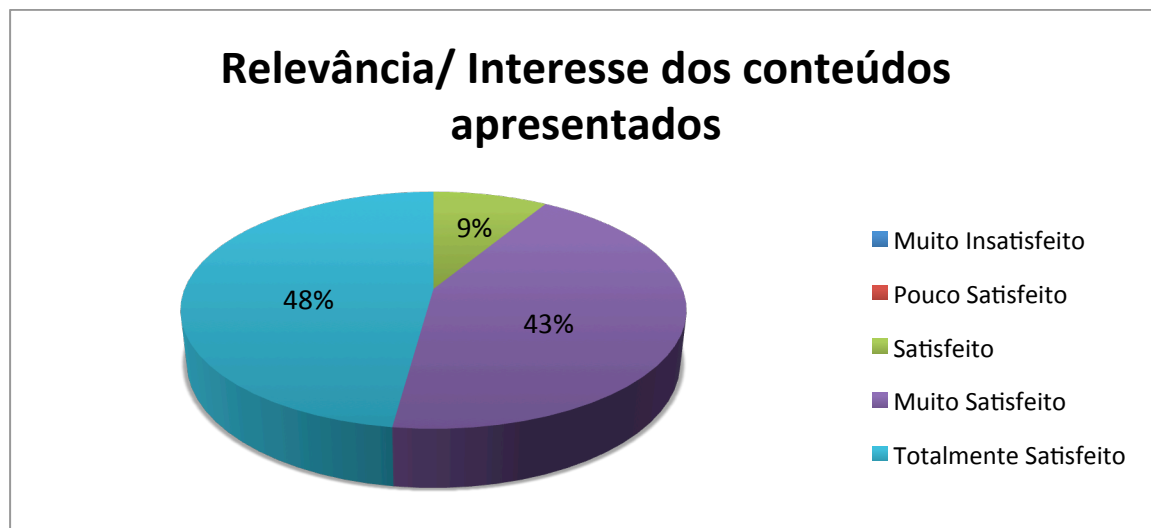


Gráfico 3 - Relevância/ Interesse dos conteúdos apresentados

O nível de satisfação em relação à intervenção dos Técnicos foi o que a quarta questão do questionário quis avaliar (**Ver Gráfico 4**). Neste sentido, 9% (2 indivíduos) disseram que estavam satisfeitos, 26% (6 indivíduos) muito satisfeitos e 65% (15 indivíduos) totalmente satisfeitos.

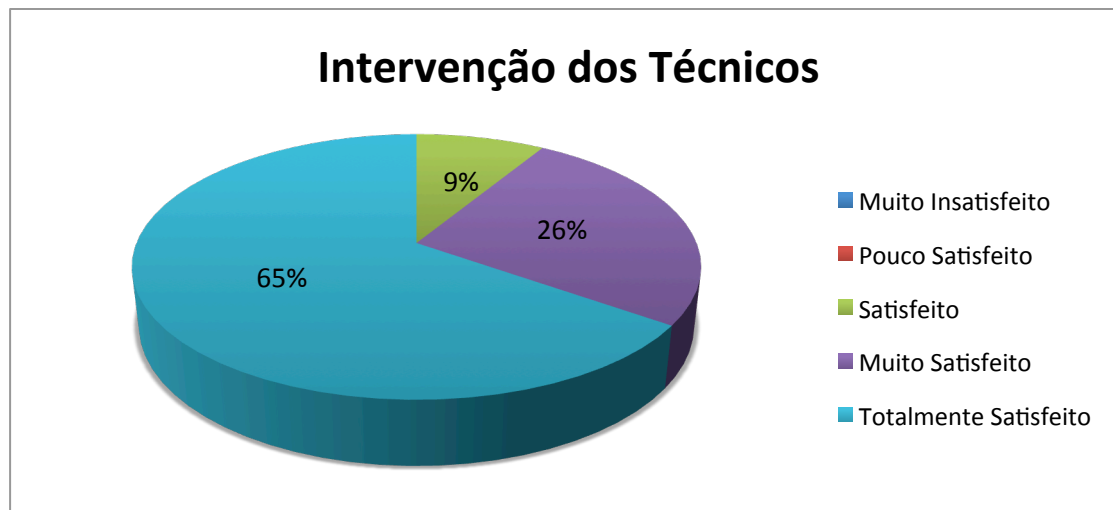


Gráfico 4 - Intervenção dos Técnicos

Em relação à clareza e objetividade na exposição dos conteúdos (**Ver Gráfico 5**), 9% (2 indivíduos) afirmaram que estavam satisfeitos, 35% (8 indivíduos) ficaram muito satisfeitos, sendo que os restantes 57% (13 indivíduos) ficaram totalmente satisfeitos.

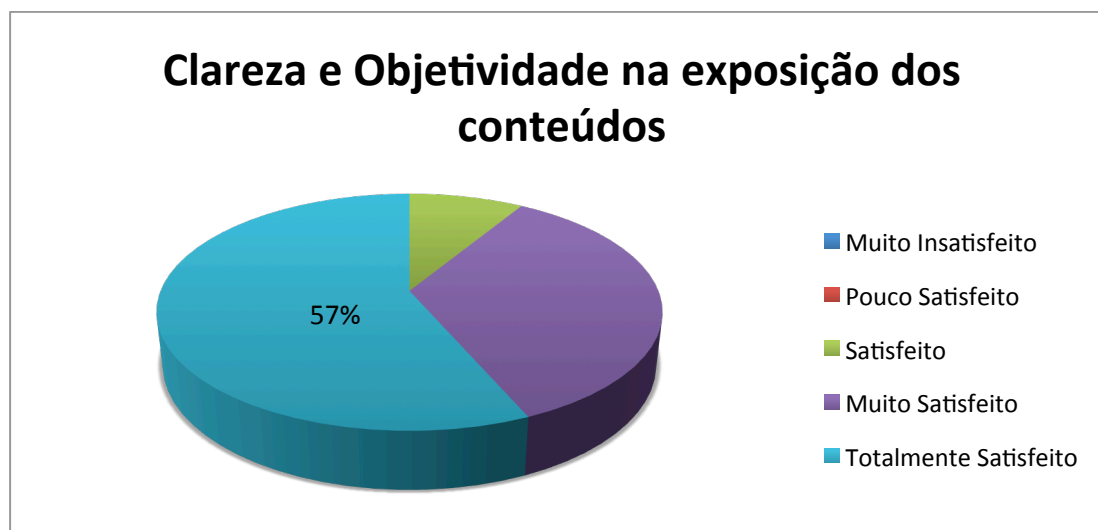


Gráfico 5 - Clareza e Objetividade na exposição dos conteúdos

A sexta pergunta pretendia avaliar o grau de satisfação em relação ao estímulo à participação do grupo e ao esclarecimento de dúvidas (**Ver Gráfico 6**). A esta pergunta 30% (7 indivíduos) referiram que estavam satisfeitos, 26% (6 indivíduos) afirmaram que estavam muito satisfeitos e 43% (10 indivíduos) estavam totalmente satisfeitos.



Gráfico 6 - Estímulo à participação do grupo e esclarecimento de dúvidas

A sétima pergunta pretendia perceber a opinião em relação aos objetivos propostos pela formação (**Ver Gráfico 7**). Com efeito, 17% (4 indivíduos) dos Assistentes Operacionais afirmaram que estavam satisfeitos, 43% (10 indivíduos) que estavam muito satisfeitos e 39% (9 pessoas) que estavam totalmente satisfeitos.



Gráfico 7 - Cumprimento dos Objetivos propostos com a palestra

A última pergunta tinha como intuito principal avaliar a formação de um modo global (Ver Gráfico 8). Nesse sentido, 9% (2 indivíduos) dos Assistentes Operacionais consideraram que a formação teve um nível satisfatório, 39% (9 indivíduos) avaliaram a formação como muito satisfatório e 52% (12 indivíduos) consideraram mesmo que a formação foi totalmente satisfatória.

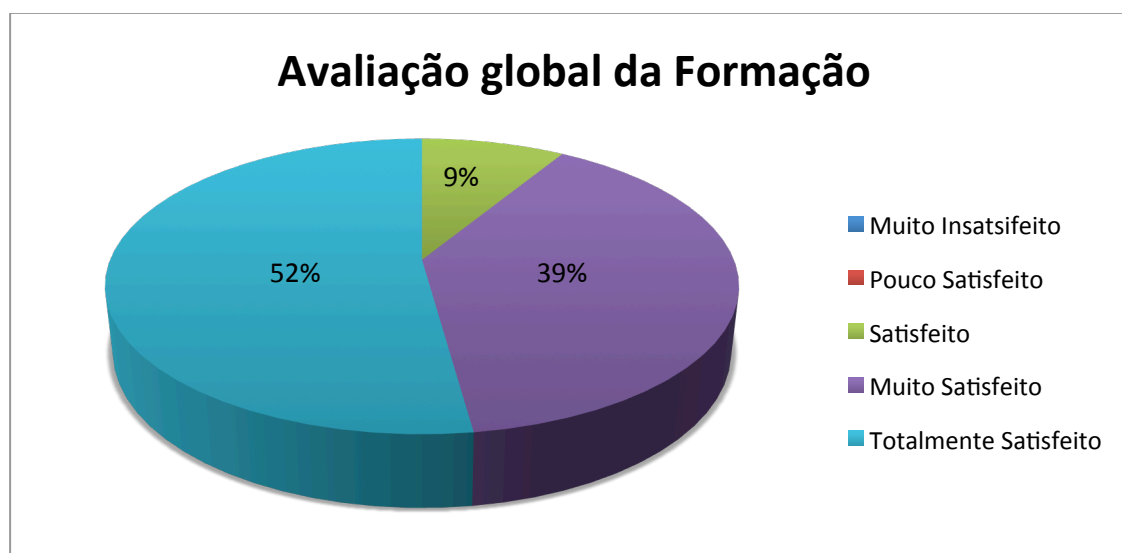


Gráfico 8 - Avaliação Global da Formação

5.2.2.. Análise da Formação aos Assistentes Operacionais

Ao serem profissionais em contacto permanente com jovens, os Assistentes Operacionais vêem-se diariamente confrontados com realidades a que muitas vezes não conseguem dar a resposta mais adequada. De facto, são profissionais que muitas vezes mostram fragilidades resultantes da falta de investimento em formação específica nesta classe profissional.

Neste sentido, a formação procurou colmatar uma falha que os próprios Assistentes Operacionais dizem existir, com efeito, se num primeiro momento estes se sentiam apreensivos ou mesmo desinteressados em relação à formação essa situação acabou por ser ultrapassada nos primeiros momentos da sessão.

Se no início teve de haver um incentivo à participação essa situação foi superada com o crescente interesse pela temática verificando-se que ao longo da formação os profissionais expuseram diversas dúvidas e pedindo esclarecimentos a que os oradores tentaram esclarecer o mais específico e completo possível.

Posto isto, e olhando para os próprios resultados do questionário o resultado da formação foi francamente positivo, grande parte dos profissionais saiu muito satisfeita ou totalmente satisfeita o que levou a que muitos deles ainda fossem pedir esclarecimentos posteriormente e alterassem o comportamento perante o próprio GAAF. Com efeito, os Assistentes Operacionais distanciavam-se deste gabinete por lhes ser estranho e não perceberem o trabalho que lá era desenvolvido. No entanto, isso alterou-se e verificou-se que se mostraram muito mais abertos ao trabalho que era desenvolvido pelo GAAF.

A nível da clareza da formação pretendeu-se que fosse o mais simples e direta possível para que todos os intervenientes apreendessem a mensagem, sendo que os resultados do questionário vão ao encontro desse intuito, uma vez que a maior parte dos profissionais respondeu estar totalmente satisfeito.

Em relação aos objetivos propostos foram em grande parte atingidos, apenas a gestão do tempo nos impediu de ser o mais completos possíveis, no entanto, o mais importante foi os profissionais ganharem instrumentos e conhecimentos para melhorarem o seu desempenho profissional.

Com efeito, alguns dos profissionais conseguiram pôr mesmo em prática alguns dos conhecimentos adquiridos na formação alertando para alguns alunos que desenvolviam comportamentos desadequados.

Todavia, a estagiária reconhece que devia haver uma formação contínua para estes profissionais para que o trabalho fosse cada vez mais especializado, contudo, é difícil pela falta de tempo que se pode dispensar para estas formações. De facto, esta formação necessitou de uma autorização por parte da direção da escola, uma vez que a sessão ocorreu ao longo do horário laboral para ter mais audiência porque muitos dos profissionais não poderiam estar presentes se fosse depois do horário de trabalho.

Neste sentido, o facto das formações serem escassas e condensadas, bem como, o pouco tempo disponível destes profissionais são dois dos constrangimentos mais verificados ao trabalhar com os Assistentes Operacionais.

5.3. Atividade II - Sensibilização aos Professores que integram a equipa GAAF

Sessão de esclarecimento e informação, com recurso a material informático.

Materiais Utilizados

- Retroprojektor;
- Computador.

Duração: 20 min.

Participantes: 16 Professores que integram a equipa GAAF (13 Professores da Escola Secundária de Pombal; 3 Professores Marquês de Pombal)

Descrição: A estagiária sempre que solicitado presenciou reuniões do GAAF, que para além de falarem dos casos já sinalizados e do seu desenvolvimento abordam sempre novos casos para que todos os profissionais do gabinete tenham conhecimento dos casos sinalizados. Os representantes do GAAF da Escola Básica Marquês de Pombal também estão presentes nestas reuniões, havendo uma forte articulação entre os dois GAAF.

Nestas reuniões os casos são abordados de forma individual, sendo que o gestor de caso indicava o ponto de situação e o seu parecer pessoal. Posteriormente, o caso é discutido em conjunto de forma a encontrar a melhor solução possível para o aluno e a respetiva família, bem como, perceber se é ou não preciso recorrer à intervenção ou encaminhamento para outra instituição.

Numa dessas reuniões a estagiária apresentou o GAAF e em que consistia, com recurso a um PowerPoint²⁹. Este esclarecimento tornou-se necessário porque muitos dos professores presentes no GAAF desta escola são professores do quadro que necessitam completar horário e que não tem formação para esta área específica. Por esse motivo, a equipa GAAF vai tendo professores diferentes de ano letivo para ano letivo o que impede uma consistência no trabalho desenvolvido pelo gabinete.

Deste modo, e após a apresentação e definição do GAAF e das atividades planeadas para o presente ano letivo fez-se uma contextualização do que são Comportamentos de Risco associados aos consumos dos adolescentes, dos fatores de risco e dos fatores de

²⁹ Apêndice F - PowerPoint GAAF

proteção e das consequências quer para a vida do adolescente, quer especificamente para o seu percurso escolar.

Nesta linha de pensamento, alertou-se os Professores para a necessidade de sinalizar estes casos para que os atendimentos e encaminhamentos possam ser feitos, bem como, a importância em incentivar os outros Professores para que também sinalizem estes casos. Posto isto, também se informou dos possíveis encaminhamentos que os Professores como representantes do gabinete podem fazer e que muitas vezes desconhecem.

5.3.1. Avaliação e Análise da Sensibilização aos Professores que integram a equipa GAAF

Sendo impossível fazer uma sensibilização a todos os professores procurou-se desenvolver esta sensibilização junto aos Professores que integram a equipa GAAF e que todos os dias se veem confrontados com inúmeros casos sociais a que muitas vezes não conseguem dar a resposta ideal pela falta de formação específica.

Nesta atividade foi realizada uma autoavaliação por parte da estagiária. Por conseguinte, a estagiária considerou que a atividade foi bem sucedida, uma vez que os professores se mostraram receptivos expondo dúvidas sobre alguns conceitos e pedindo ajuda para casos específicos.

No entanto, foi notório o facto de a maior parte dos professores se sentirem desconfortáveis a desempenhar este papel no gabinete, sendo evidente que a falta de formação para trabalhar estes casos é o que mais os assusta. Por outro lado, ao ser um papel imposto para cumprir horário denota-se uma desculpabilização em alguns dos docentes. Todavia, é necessário ressaltar que são Professores e que estas atividades sociais estão longe da sua formação de origem o que os torna reticentes e muito pouco abertos a esta nova realidade.

Posto isto, é necessário ressaltar que alguns docentes procuraram a ajuda posteriormente, reunindo-se com a estagiária para em conjunto procurarem uma melhor resolução para os casos que tinham em mãos.

Neste sentido, a estagiária considera que a sensibilização foi eficaz, uma vez que despertou nos Professores uma maior determinação para intervir de forma eficiente junto dos casos que vão acompanhando. Com efeito, a sensibilização e todas as reuniões posteriores com a estagiária permitiram adquirir ferramentas indispensáveis para atuar junto de casos desta natureza.

5.4. Atividade III - Atendimento a Professores

Participantes: 13 Professores (5 Professores que integram a equipa GAAF; 8 Diretores de Turma de alunos sinalizados)

Descrição: O atendimento aos Professores foi uma atividade contínua ao longo do estágio. Se numa primeira fase eram mais os Professores com horário GAAF a dirigir-se ao gabinete numa tentativa de solucionar os seus casos, essa realidade acabou por se alterar a partir do momento em que os outros docentes, nomeadamente, os Diretores de Turma começaram a frequentar o gabinete para procurarem soluções para determinados alunos.

Facto é que a escola é um dos sítios onde as consequências dos comportamentos dos alunos surgem em primeiro lugar, bem como, algumas das necessidades pelas quais estão a passar. Nesse sentido, este atendimento aos Professores tornou-se num passo incontornável para solucionar alguns dos problemas que estes profissionais encontram no seu quotidiano escolar.

Posto isto, o atendimento serviu para os Professores exporem os casos dos alunos que achavam que deveriam ser sinalizados pelos comportamentos que estavam a desenvolver no meio escolar. Após a descrição da situação do aluno foi feita uma apreciação em conjunto para arranjar e delinear uma estratégia a adotar. Deste modo, optava-se pela sinalização ou não dependendo da gravidade do problema, explicando aos Professores em que casos se deve fazer a sinalização e nos quais é dispensável. Se o aluno fosse sinalizado era delineado todo um conjunto de estratégias a ser utilizadas ao longo da intervenção, bem como, os encaminhamentos que poderiam ser feitos e que seriam úteis a um desenvolvimento saudável do jovem.

5.4.1. Avaliação e Análise do Atendimento aos Professores

Esta atividade foi autoavaliada pela estagiária. Num primeiro momento, a estagiária pensou que nestes atendimentos se limitaria a desenvolver o trabalho com os Professores que integravam a equipa GAAF. No entanto, houve outros Professores que sentiram necessidade de expor casos de alunos, nomeadamente, os Diretores de Turma.

Com efeito, estes atendimentos serviram para os esclarecer acerca dos problemas que afetam os alunos nestas idades, nomeadamente, os Comportamentos de Risco, bem como, prestar um apoio na procura da solução mais adequada para o caso.

Deste modo, e uma vez que o número de Professores presentes no gabinete foi aumentando ao longo do estágio a estagiária considera ter sido uma atividade muito satisfatória. Certo é, que o crescente interesse dos Professores em resolver os problemas presentes na vida do aluno só poderá beneficiar as crianças e jovens, bem como, as famílias da presente escola.

Contudo, é necessário fazer um maior investimento no pessoal docente para que revelem mais iniciativa para intervir em casos desta natureza o que conseqüentemente, requiere um maior investimento em formação nesta área. Do mesmo modo, deverá apostar-se em formações contínuas que permitam que os Professores consigam pôr em prática os instrumentos adquiridos na teoria.

5.5. Atividade IV - Sensibilização aos EE

Sessão de esclarecimento “O GAAF e as famílias – uma relação próxima” e “Comportamentos de Risco – Consumos na Adolescência” com recurso a material informático.

Materiais

- Retroprojektor;
- Computador.

Duração: 60min.

Participantes: 9 EE de alunos do 2º e 3º Ciclo do Agrupamento de Escolas de Pombal

Descrição: A estagiária em conjunto com a psicóloga do GAAF desenvolveu uma comunicação com dois objetos de estudos diferentes, nomeadamente, a aproximação da família à escola e GAAF e outra sobre Comportamentos de Risco – Consumos na Adolescência.

Esta comunicação foi destinada aos EE dos alunos do 3ºCiclo da Escola Secundária, assim como, aos EE dos alunos do 2º e 3º Ciclo da Escola Marquês de Pombal. Ao ser uma sensibilização destinada à prevenção fez mais sentido ser nas camadas mais jovens daí a escolha ter recaído sobre estes anos escolares, tendo os EE recebido o convite da Direção da Escola com alguma antecedência.

Assim, na primeira parte, fez-se uma sensibilização que visava a aproximação dos EE à escola, criando-se uma ligação mais estreita e dinâmica com o GAAF.

Com efeito, era intuito deste primeiro momento que os EE apreendessem a dinâmica do gabinete e que se tornassem agentes ativos deste gabinete, alertando-os para o papel fulcral que desempenham na educação dos filhos. Do mesmo modo, pretendeu-se ao longo de toda a sessão retirar o estigma que está associado a este meio de apoio escolar, bem como, dissipar preconceitos associados a alunos referenciados no gabinete.

Para isso, é preciso criar um elo de ligação e confiança entre os EE e o GAAF com o intuito de desenvolver um trabalho em equipa tendo sempre em conta o superior interesse da criança ou jovem. De facto, este trabalho em equipa torna-se indispensável

para a própria intervenção do GAAF, uma vez que o próprio gabinete só pode intervir junto do aluno com uma autorização do seu EE.

Neste sentido e conscientes que hoje a falta de tempo dos EE é uma realidade, achamos por bem, desenvolver as duas formações no mesmo dia.

Deste modo, prosseguiu-se com uma apresentação em PowerPoint³⁰ sobre a temática “Comportamentos de Risco – Consumos na Adolescência.”

Se por um lado, se tentou delimitar o conceito de Comportamentos de Risco, também se fez questão de abordar os fatores de risco e de proteção destes comportamentos, bem como, explicar minuciosamente, algumas drogas, como o álcool, tabaco e estupefacientes.

5.5.1. Avaliação e Análise da Sensibilização aos EE

A avaliação desta atividade estava prevista ser feita através de um questionário. No entanto, o número reduzido de EE presentes no início da formação implicou um atraso logo no início da sessão. Consequentemente, este atraso impediu que no final fossem distribuídos os inquéritos o que obrigou a que a atividade recorresse à autoavaliação.

Neste sentido, a estagiária considerou que a sensibilização decorreu de forma satisfatória. Com efeito, sabia-se que a maior dificuldade desta atividade estava associada à presença dos EE e que seria uma barreira difícil de ultrapassar.

De facto, o número de EE presentes na formação foi reduzido, no entanto, os EE presentes mostraram-se participativos colocando questões ao longo da sessão, bem como, expondo dúvidas sobre os seus próprios educandos no final da sessão.

De facto, tentou-se ser o mais flexível possível para que o número de EE fosse o maior possível, adequando o horário de formação o mais possível ao final do horário laboral dos EE.

Com esta sensibilização, ficou mais uma vez comprovado que é preciso trabalhar numa aproximação dos EE à escola, a ideia de que os EE só são chamados à escola por questões negativas está demasiado enraizada. É preciso, neste sentido, desconstruir estas ideias junto dos EE, tendo os Professores, principalmente os Diretores de Turma um papel fundamental para esta mudança de consciência.

Por outro lado, é preciso consciencializar os EE que a colaboração destes é indispensável para a escola conseguir educar da melhor maneira possível.

Por outro lado, foi notório que alguns dos EE presentes não estavam conscientes das realidades escolares dos dias de hoje, desvalorizando os perigos que os educandos

³⁰ Apêndice G - PowerPoint Comportamentos de Risco

enfrentam todos os dias. De facto, ao longo da sessão alguns EE afirmaram que são realidades distantes e que não acontecem aos seus filhos.

Deste modo, ao longo da sensibilização a estagiária alertou para a comunicação com os filhos ser fundamental, principalmente, nesta faixa etária, uma vez que muitos dos comportamentos tendem a começar nesta fase da vida.

Não obstante, é preciso retirar rótulos e estigmas associados a estes sistemas de apoio escolar, uma vez que tornam os EE muito reticentes a aceitar estas ajudas na vida dos seus educandos. Dito isto, esta estigmatização não é um problema dos EE em si mas um problema social, uma vez que a própria sociedade julga e estigmatiza as famílias e os alunos que são apoiados por estes gabinetes.

Deste modo, é perfeitamente compreensível este comportamento hesitante por parte dos EE. Só trabalhando na desconstrução destes preconceitos sociais será possível que estes gabinetes evoluam e sejam aceites socialmente.

Por outro lado, a estagiária achou que muitos dos EE presentes não tinham conhecimento suficiente para poder esclarecer os filhos sobre alguns dos perigos associados a estes consumos.

Por fim, a estagiária acredita que estas formações deveriam chegar a um maior número possível de educadores, existindo muita falta de informação nos EE dos dias de hoje, o que implica que os próprios jovens continuem com dúvidas sobre esta problemática. É, pois preciso reeducar os EE para conseguir educar as crianças e jovens de hoje.

5.6. Atividade V - Atendimento aos EE

Participantes: 7 EE de alunos da Escola Secundária de Pombal com 3º Ciclo

Descrição: O atendimento aos EE foi uma das atividades que foi desenvolvida de forma contínua ao longo do estágio.

Esta atividade surgiu da necessidade de completar a atividade de atendimento individual ao aluno. De facto, a filosofia de trabalho do GAAF baseia-se no atendimento global ao aluno, isto é, a intervenção terá forçosamente de ter em conta o contexto familiar e social de onde o jovem é proveniente.

Deste modo, sempre que se justificou a estagiária entrava em contacto com os EE e solicitava a sua presença ou os próprios EE agendavam uma hora com a estagiária.

Estes atendimentos tiveram como objetivo conhecer melhor o contexto familiar em que os jovens sinalizados com consumos de substâncias psicoativas viviam, assim como, a delineação da melhor estratégia a adotar para solucionar a problemática presente na vida do aluno.

Por outro lado, foi dado um apoio à família caso esta tivesse algum problema ou dificuldade em lidar com o educando. O GAAF pretendeu sempre ser uma fonte de apoio tanto para os problemas do aluno como da própria família. Assim, o GAAF ao ser uma forma de apoio à família, tornou-se numa ponte determinante entre a escola e o lar.

Com efeito, estes encontros foram indispensáveis para os EE estarem sempre ocorrentes do que se passava com os seus educandos.

Assim, e ao longo dos atendimentos no GAAF os EE foram incentivados a tornarem-se em agentes ativos da solução, isto é, procurou consciencializar-se os EE para o papel determinante que desempenham na resolução do problema presente na vida do seu educando. Resta apenas acrescentar que qualquer estratégia usada pelo GAAF para resolver o caso dos alunos teve que ser autorizada pelos respetivos EE.

5.6.1. Avaliação e Análise do Atendimento aos EE

A presente atividade foi autoavaliada pela estagiária. Com efeito, os atendimentos foram contínuos ao longo do estágio, tendo sido atribuídos à estagiária principalmente casos de alunos que apresentassem problemas com consumos de substâncias psicoativas.

Cedo se percebeu que estes atendimentos são indispensáveis para os EE por encontrarem no gabinete um apoio indispensável para poder ultrapassar esta fase mais conturbada da vida do educando.

Se por um lado, é notório que a maior parte dos EE não tem consciência dos comportamentos dos seus educandos, nem do estilo de vida que adotam, muitos dos alunos também não tem consciência da gravidade dos seus atos.

Neste sentido, os atendimentos aos EE foram sendo mais frequentes ao longo estágio, daí ser uma atividade avaliada de forma positiva. Na grande maioria, os EE foram extremamente prestáveis e responsáveis, cumprindo com o que lhes foi pedido ao longo das sessões. Com efeito, os EE foram essenciais ao serem uma fonte de apoio para a estagiária, direcionando-a para as melhores estratégias a aplicar de acordo com a personalidade do seu educando.

Por outro lado, o próprio *feedback* dos EE foi extremamente positivo ao longo de todo o estágio, mostrando um envolvimento cada vez maior e uma maior facilidade em lidar com a situação vivida pelo seu educando.

Contudo, alguns dos EE mostraram grande reserva em desenvolver este trabalho com o gabinete considerando que os seus educandos não tinham até então desenvolvido qualquer comportamento desajustado.

Posto isto, é emergente quebrar estas fronteiras entre a escola e o lar e consciencializar os EE que a escola, nomeadamente, o GAAF procura sempre

desenvolver o seu trabalho tendo em conta o superior interesse da criança/jovem e o seu bem-estar.

Para isso, é necessário quebrar os estigmas associados a estes gabinetes e outros meios de apoio presentes na escola. É de facto, necessário insistir mais em informação e formação junto aos EE para que as reservas fiquem diluídas. Com efeito, o GAAF e outros meios de apoio têm que forçosamente apostar na desconstrução destes preconceitos para que os EE não fiquem reticentes com a intervenção dos Técnicos na vida do seu educando.

5.7. Atividade VI - Divulgação do GAAF/ Sensibilização sobre Comportamentos de Risco - Consumos na Adolescência



Imagem 2 - Fotografia da Divulgação GAAF/Sensibilização sobre Comportamentos de Risco - Consumos na Adolescência

Materiais:

- Retroprojeter;
- Computador;
- Papel;
- Caneta.

Duração: 50 min

Participantes: 78 alunos (76 delegados e subdelegados; 2 representantes da AE)

Descrição: A estagiária em conjunto com a psicóloga do GAAF desenvolveu uma comunicação em PowerPoint dirigida à Associação de Estudantes e aos delegados e subdelegados de cada turma da escola.

Esta comunicação foi dirigida a este público-alvo para que a mensagem se espalhasse o mais possível, uma vez que ao ser impossível fazer uma comunicação para todos os alunos selecionaram-se representantes de todas as turmas e representantes da Associação de Estudantes para que estes depois propagassem o que apreenderam da formação.

Neste sentido, deu a conhecer-se o GAAF³¹ explicando-se em que consistia o trabalho lá desenvolvido e as atividades previstas para o presente ano letivo.

Numa segunda fase explicou-se o que eram Comportamentos de Risco associados ao consumo de substâncias psicoativas na Adolescência³² e na forma como se identificavam, bem como, os fatores de risco, os fatores de proteção e as consequências para os adolescentes.

Com efeito, esta comunicação não era apenas de informação e sensibilização, como também, de consciencialização dos adolescentes para que estejam atentos aos comportamentos dos colegas.

Foi intuito ao longo de toda a sessão que fosse incutido nestes alunos uma maior consciência social, uma vontade de ajudar o próximo, um maior espírito crítico e um maior dinamismo para atuar socialmente. Para isso, foram lhes proporcionadas diversas ferramentas para que pudessem ser agentes ativos deste gabinete, isto é, para que eles próprios soubessem a forma como poderiam ajudar o colega ou mesmo alertar algum técnico ou professor para um determinado comportamento do colega.

No final da sessão foi distribuído um questionário³³ para que cada delegado e subdelegado avaliasse os problemas e os pontos fortes da sua turma, bem como, a coesão grupal da turma.

Num primeiro momento, este questionário tinha como intuito conhecer os problemas presentes na turma, bem como, os seus pontos fortes e o nível de coesão grupal. Posteriormente, foi feita uma análise às respostas com o respetivo DT que em conjunto com a equipa GAAF ajudou a delinear as estratégias a adotar para que os problemas no seu grupo turma diminuíssem.

5.7.1. Avaliação e Análise da Divulgação GAAF/ Sensibilização sobre Comportamentos de Risco - Consumos na Adolescência

Esta atividade foi autoavaliada pela estagiária, uma vez que a má gestão de tempo fez com que fosse impossível passar os questionários de satisfação durante a sessão.

³¹ Apêndice F - PowerPoint GAAF

³² Apêndice G - PowerPoint Comportamentos de Risco

³³ Apêndice C - Questionário Delegados e Subdelegados

Com efeito, apesar dos alunos terem sido informados previamente da sessão e se ter pedido aos respetivos professores que fossem dispensados da aula muitos deles não chegaram a tempo o que atrasou o início da comunicação. Este atraso veio a refletir-se no final da sessão impedindo que os alunos tivessem tempo para responder ao questionário.

No entanto, e apesar dos atrasos a sessão decorreu de forma positiva. Posto isto, muitos dos alunos fizeram questão de expor dúvidas dando mesmo exemplos de casos práticos.

A Associação de Estudantes também se demonstrou muito interventiva, sendo notório todo o seu empenho para que a mensagem fosse disseminada quer pessoalmente, quer através do seu jornal online e das redes sociais. Com efeito, a própria associação disponibilizou-se para ter um papel mais ativo no gabinete, por conhecerem muitos dos problemas presentes no meio escolar e por saberem que afetam vários estudantes nesta escola.

Deste modo, tanto a Associação de Estudantes como os delegados e subdelegados mostraram ser um veículo de extrema importância para a divulgação da informação.

Com efeito, esta sessão só pecou por não conseguir atingir todos os alunos diretamente, sabendo que muitos dos alunos realmente passaram a palavra, somos conscientes de que o resultado não pode ser comparável aos efeitos se todos os alunos tivessem assistido à comunicação.

No entanto, a nível prático esta opção não foi concretizável por diversas razões, nomeadamente, de cariz burocrático, bem como, de gestão de tempo e de esforços.

Por fim, e apesar da sessão não ter decorrido como planeada foi avaliada de forma positiva quer pelo empenho dos alunos, quer pelo esforço que, posteriormente, demonstraram.

Em suma, estas sessões de sensibilização muitas vezes são menosprezadas, no entanto, um investimento consistente em sessões de prevenção permitirá que no futuro se tenha que assistir a menos casos de comportamentos de risco. Deste modo, as escolas terão que investir de forma emergente em prevenções e não apenas em resoluções de problemas existentes, acreditando que a melhor forma de evitar que um problema surja é evitando-o.

5.8. Atividade VII - Intervenções em Grupos Turma

Intervenção junto a grupos de turma sinalizados com Comportamentos de risco, nomeadamente, consumos de substâncias psicoativas.

Materiais

- Retroprojektor;
- Computador;
- Papel e Caneta;
- Materiais de papelaria.

Duração: 50 min. cada sessão

Total : 8 sessões, por turma. Uma sessão por semana ao longo de dois meses.

Participantes: 54 alunos (Turma A: 21 alunos; Turma B: 19 alunos; Turma C: 14 alunos)

Descrição: A intervenção foi feita em conjunto com a Psicóloga do GAAF e destinada a três de turmas de secundário dos cursos profissionais. Com efeito, foram selecionadas as turmas que inspiravam mais preocupação à escola em relação à problemática dos Comportamentos de Risco/Consumo de Substâncias Psicoativas. Sendo assim, foram selecionadas duas turmas do 1º ano (designadas por Turma A e Turma B) e uma turma do 2º ano (designada por turma C) dos Cursos Profissionais.

Esta intervenção teve como base uma adaptação do programa de prevenção e reabilitação social G.P.S–Gerar Percursos Sociais³⁴ destinado a alunos com Comportamentos de Risco e desviantes. Este programa mostrou ter resultados muito benéficos na prevenção da toxicodependência, comportamento antissocial, indisciplina e abandono escolar ao desenvolver diversas competências cognitivo-interpessoais. (Rijo, *et al.*, s.d.)

A intervenção foi feita em cinco grandes módulos que foram desenvolvidos ao longo das sessões pela estagiária e pela psicóloga do GAAF. Todas as sessões tiveram num início uma contextualização teórica de acordo com, a temática sendo depois selecionadas algumas das dinâmicas de grupo tendo sempre em consideração a especificidade de cada turma. Com efeito, tiveram de se ajustar os temas e as dinâmicas

³⁴ Apêndice H - PowerPoint Gerar Percursos Sociais

abordadas ao grupo-alvo em questão, uma vez que, as turmas entre si eram bastantes diferentes e tinham formas distintas em se relacionar com as Técnicas. **(Ver Tabela 2)**

No entanto, os módulos abordados foram os seguintes:

- Comunicação;
- Relacionamento interpessoal;
- Distorções Cognitivas;
- Significado das Emoções;
- Crenças Disfuncionais.

Com efeito, o intuito destas sessões nunca foi abordar exaustivamente a temática dos Comportamentos de Risco e dos consumos. Na verdade foi feita uma contextualização e uma consciencialização da temática, mas o objetivo principal prendia-se com a procura de soluções para as falhas na vida destes jovens que levavam a que tivessem necessidade de recorrer a estas substâncias.

Foram sempre sessões extremamente positivas com reforços positivos necessários a estes alunos que mostraram sempre fragilidades nos diferentes módulos apresentados.

Na última sessão desta intervenção foi pedido a que cada um aluno preenchesse um inquérito de satisfação³⁵, de forma a avaliar o sucesso da atividade.

³⁵ Anexo M - Questionário de Satisfação Intervenção em Grupos Turma

Tabela 2 - Organização das Sessões de Intervenção em Grupo

Nº da sessão	Descrição
1	Apresentação GAAF Dinâmica de Apresentação Apresentação GPS
2	Importância da Comunicação Dinâmica - Importância da Comunicação
3	Relacionamento Interpessoal Dinâmica - Relacionamento Interpessoal
4	Distorções Cognitivas Dinâmica de Grupo
5	Significados das emoções Dinâmica de Grupo
6	Exposição de Crenças Disfuncionais Dinâmica de Grupo
7	Comportamentos de Risco - Substâncias Psicoativas Fatores de Risco e Protetores Consequências dos Comportamentos de Risco Exposição de dúvidas/ Crenças pelos alunos
8	Avaliação da Intervenção por parte dos Técnicos Feedback dos alunos Entrega e preenchimento dos Questionários de Satisfação

5.8.1. Avaliação da Intervenção junto a Grupos Turma

Na última sessão da intervenção em grupos turma foram entregues questionários. Esses questionários foram respondidos de forma individual pelos alunos, sendo que no total foram respondidos a 54 questionários nas três turmas.

As turmas foram designadas por turma A, B e C para salvaguardar o anonimato das mesmas. O questionário de avaliação foi dividido em quatro pontos distintos, nomeadamente, na Avaliação Global da Formação, nos Conteúdos Abordados, no Desempenho dos Formadores e na Organização da Formação. Para a avaliação desta atividade a estagiária recorreu à escala de Likert.

Em relação à avaliação global da formação as turmas responderam da seguinte forma:

A turma A e B avaliaram em termos globais a formação como muito positiva com uma média de 4,5, a maior parte dos alunos deu um feedback muito positivo da formação. A turma C, fez uma avaliação satisfatória à formação sendo notório que existem mais respostas extremistas do que nas outras turmas. Com efeito, nesta turma a média de respostas foi de 3,9 por isso a formação poderá ser considerada satisfatória neste grupo turma (**Ver Gráfico 9**).

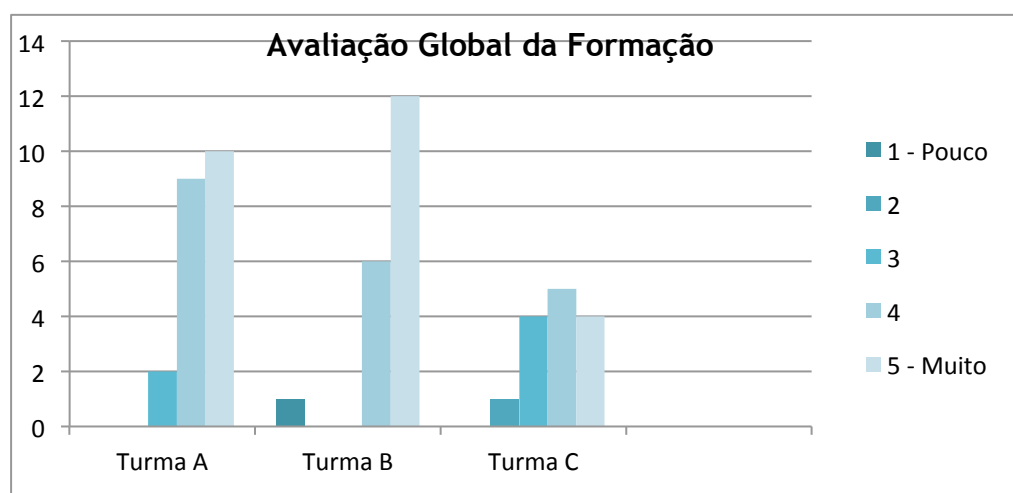


Gráfico 9 - Avaliação Global da Formação Turmas A, B e C

Em relação ao desenvolvimento da formação ser adequado aos conhecimentos do aluno, as turmas responderam do seguinte modo:

A grande maioria da turma A considerou que a formação estava bem adequada ou muito adequada aos conhecimentos do aluno. Posto isto, apenas 3 alunos afirmaram que tinham o conhecimento suficiente para estas formações. A média desta resposta na turma A foi de 4,3.

A turma B considerou que o seu nível de formação estava adequado à formação desenvolvida pelo GAAF. Com uma média de resposta de 4,2 poderá considerar-se que a grande maioria achou a formação adequada ou muito adequada ao seu nível de conhecimentos.

Por fim, a turma C, considerou que a formação foi adequada aos conhecimentos dos alunos. Com efeito, grande parte da turma respondeu que foi adequada, 8 alunos, apenas 3 alunos consideraram que o seu conhecimento era satisfatório e 3 consideraram que a formação foi muito adequada aos conhecimentos da turma. Deste modo, a média da turma C em relação à adequação da formação aos conhecimentos dos alunos. foi de 4. (**Ver Gráfico 10**)

A estagiária considera que a formação foi adequada aos conhecimentos dos alunos, uma vez que se procurou ter sempre em conta a faixa etária e o ano de escolaridade que os alunos estavam a frequentar.

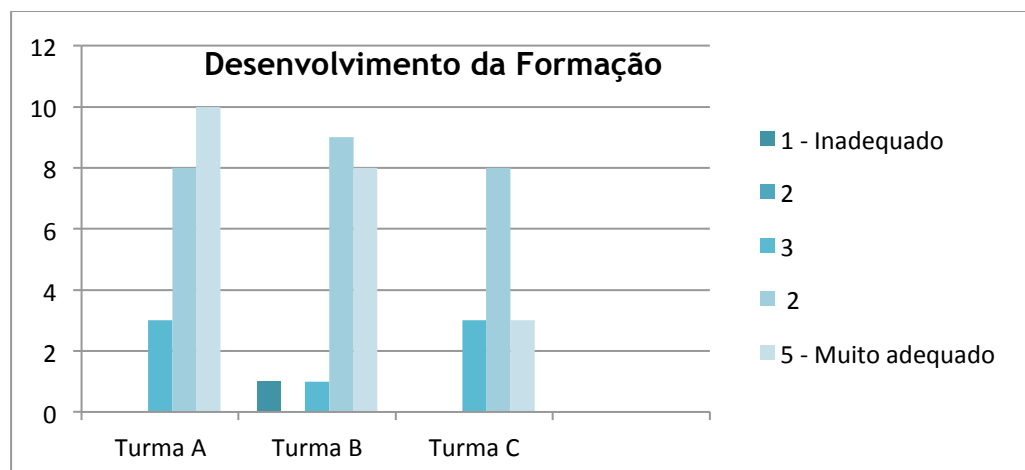


Gráfico 10 - Desenvolvimento da Formação Turmas A, B e C

Em relação ao cumprimento dos objetivos as turmas responderam da seguinte forma:

Para a turma A, os objetivos foram cumpridos de forma muito satisfatória. Com efeito e analisando o **Gráfico 11**, apenas 1 aluno afirmou que os objetivos foram pouco cumpridos. Do mesmo modo, 3 alunos consideraram que os objetivos foram cumpridos de forma satisfatória e 7 alunos afirmaram que os objetivos foram muito cumpridos. Os restantes 8 alunos responderam que os objetivos foram totalmente cumpridos. Neste sentido, a turma teve uma média de 4,1 nesta resposta.

A turma B, na sua grande parte considera que os objetivos foram muito ou totalmente cumpridos. Deste modo, apenas 2 alunos discordaram, sendo que 1 aluno avaliou os objetivos como minimamente cumpridos e o outro considerou que foram cumpridos de forma satisfatória. Por outro lado, 8 alunos afirmaram que os objetivos foram muito cumpridos e 9 alunos consideraram que foram totalmente cumpridos. Resta acrescentar que a média de resposta na turma B foi de 4,3.

De acordo com, a Turma C os objetivos foram muito cumpridos. Esta turma apresenta uma média de 3,9 sendo que apenas 1 aluno respondeu que os objetivos foram pouco cumpridos. Desta feita, 3 dos alunos responderam que foram satisfatoriamente cumpridos, 7 que foram muito cumpridos e 3 consideraram que os objetivos foram totalmente cumpridos. **(Ver Gráfico 11)**

Não obstante, a estagiária acredita que o objetivo da intervenção foi conseguido, no entanto, foi notório que houve temas que deveriam ter sido abordados com mais tempo, nomeadamente, o relacionamento interpessoal e o significado das emoções.

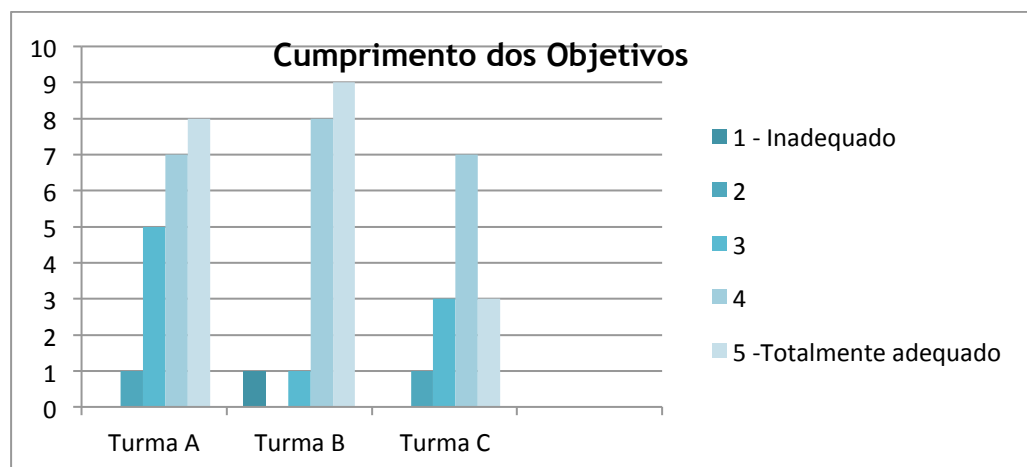


Gráfico 11 - Cumprimento dos Objetivos Turma A, B e C

Em relação às expectativas os alunos responderam do seguinte modo:

Na Turma A, a grande maioria achou que a formação foi de encontro às expectativas criadas, tendo a turma atingido uma média de 4,2 nesta resposta. Nesse sentido, 11 dos alunos acharam mesmo que as expectativas foram totalmente cumpridas, 7 alunos consideraram que foram satisfatoriamente cumpridas e 3 alunos acharam que foram muito cumpridas.

Ao se analisar o **Gráfico 12**, apercebemo-nos que a grande maioria da Turma B achou que as expectativas foram muito ou totalmente cumpridas. De facto, 9 alunos afirmaram que foram totalmente cumpridas, 7 alunos consideraram que foram muito cumpridas, 2 alunos responderam que foram satisfatoriamente cumpridas e apenas 1 aluno achou que as expectativas foram minimamente cumpridas. A média de resposta nesta pergunta foi de 4,3.

A turma C, na grande maioria achou que a formação foi satisfatoriamente ou muito cumprida em relação às suas expectativas. Com efeito, a média desta turma foi de 3,6 e as respostas foram discrepantes. Houve 1 aluno que achou que a formação foi minimamente de encontro às suas expectativas e 1 aluno que achou que foi muito pouco ao encontro do que esperava. Por fim, 3 alunos consideraram que a formação foi ao encontro das expectativas de uma forma satisfatória, 9 alunos responderam que estavam satisfeitos com o desenvolvimento da formação e 3 alunos estavam totalmente satisfeitos. (**Ver Gráfico 12**)

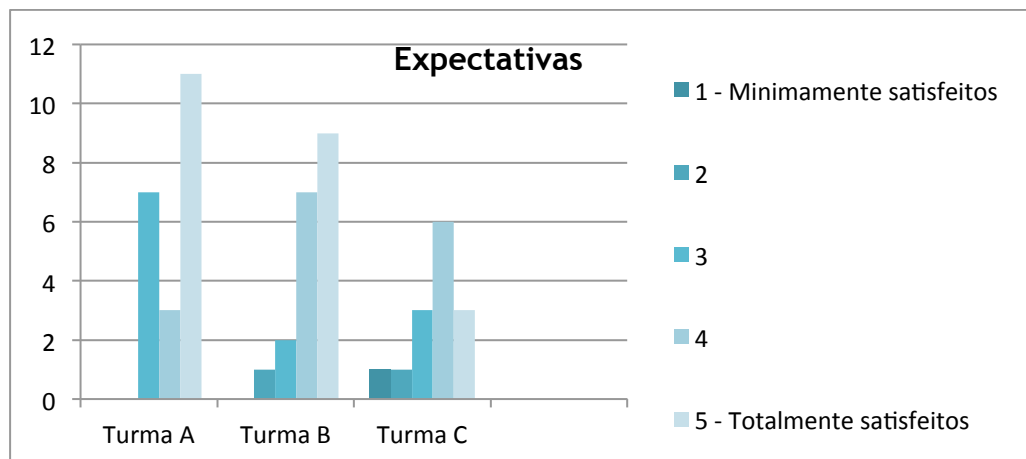


Gráfico 12 - Formação de acordo com as expectativas

Em relação aos temas abordados ao longo da formação as diferentes turmas responderam que:

A turma A, na sua grande maioria considerou que os temas abordados ao longo da formação foram muito interessantes. De facto, 13 alunos responderam que foram muito interessantes, 5 alunos consideraram os temas bastante interessantes e 3 alunos classificaram os temas como interessantes.

A grande maioria da turma B afirmou que os temas abordados tinham interesse. Assim sendo, 9 alunos responderam que os temas abordados foram bastante interessantes e 8 alunos consideraram mesmo que os temas eram muito interessantes. Por fim, houve 1 aluno que considerou os temas pouco interessantes e 1 aluno respondeu que os temas abordados eram de nível satisfatório.

Na turma C, as respostas foram diversificadas. Assim, 1 aluno considerou que os temas era desinteressantes, 3 alunos avaliaram os temas como satisfatórios, 7 alunos como bastante interessantes e 3 alunos como muito interessantes. (**Ver Gráfico 13**)

Deste modo, a estagiária acredita que a formação superou as expectativas dos alunos, uma vez que na primeira sessão a maior parte dos alunos se mostrou reticente e apreensivo com esta intervenção. De facto, foi um trabalho de desconstrução de estigmas e preconceitos que se teve de fazer na primeira sessão, uma vez que os alunos tinham receio em ser estigmatizados por frequentarem e participarem em atividades do GAAF. Não obstante, mostrou-se a diversidade e a importância de cada tema abordado tentando sempre que fossem o mais apelativo e adequado possível a cada grupo turma sendo esse esforço confirmado com a avaliação positiva.

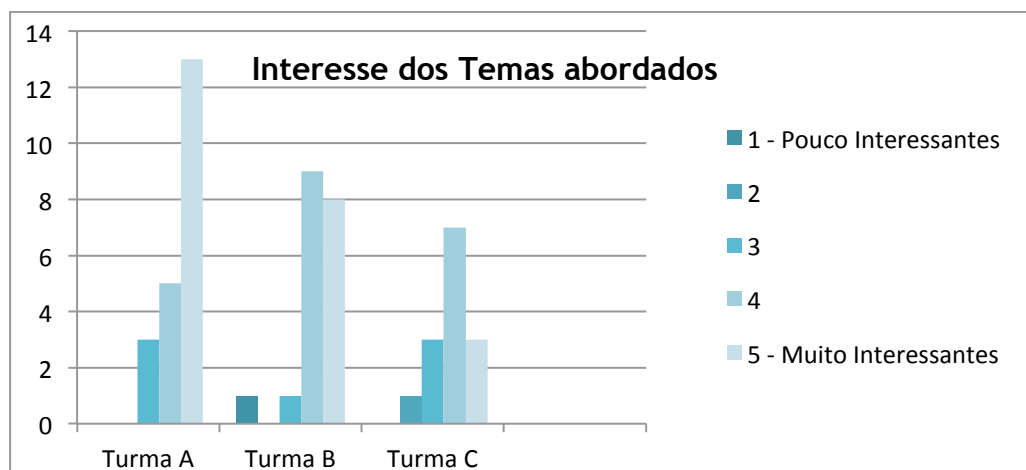


Gráfico 13 - Interesse dos Temas abordados Turma A, B e C

Em relação, à capacidade de aprofundar os temas os alunos responderam que:

A turma A, na sua grande maioria considerou que os temas foram bastante aprofundados, 12 alunos. Por outro lado, 6 alunos afirmaram que os temas foram muito aprofundados e 3 alunos consideraram que os temas foram aprofundados de forma satisfatória.

O Gráfico 14 permite-nos verificar que a grande maioria da turma B, 10 alunos, respondeu que os temas foram bastante aprofundados. Os restantes elementos da turma consideraram por um lado que, os temas foram aprofundados de forma satisfatória, 3 alunos e por outro, muito aprofundados, 6 alunos.

Por fim, 7 alunos da turma C considerou que os temas foram bastante aprofundados. Apenas 3 alunos acharam que a abordagem às diferentes temáticas foi satisfatoriamente aprofundada e 4 alunos consideraram mesmo muito aprofundada. (Ver Gráfico 14)

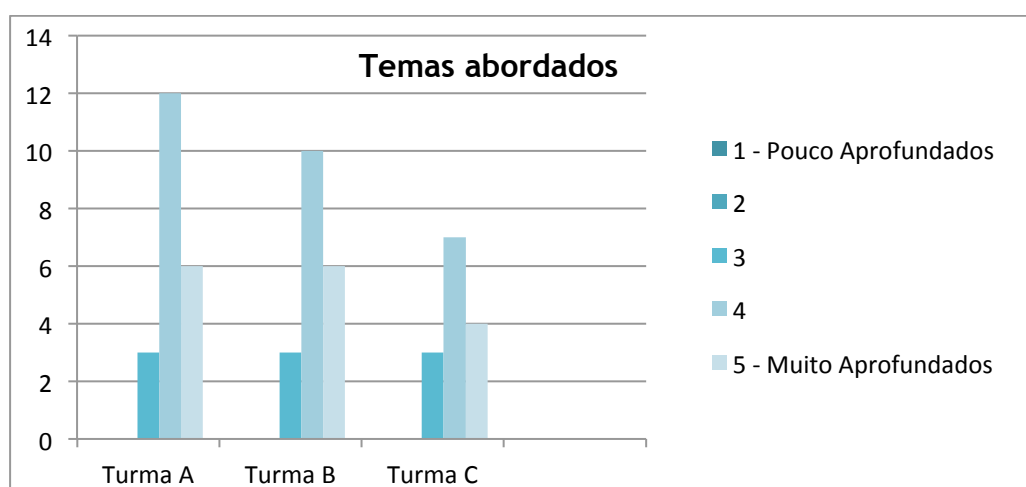


Gráfico 14 - Capacidade de aprofundar os Temas abordados Turmas A, B e C

Em relação à utilidade dos temas abordados ao longo da formação as diferentes turmas responderam que:

A turma A teve opiniões muito divididas mas proporcionais, isto é, 7 alunos acharam que os temas abordados foram úteis, 7 alunos classificaram os temas como bastante úteis e 7 alunos avaliaram os temas abordados como muito úteis.

Em relação à Turma B, 1 aluno afirmou que os temas eram pouco úteis, 3 alunos consideraram os temas úteis, 6 alunos acharam que os temas foram bastante úteis e 9 alunos classificaram os temas como muito úteis. Neste sentido, a apreciação acabou por ser muito positiva.

De acordo com, o **Gráfico 15**, a turma C teve opiniões diversas no que concerne à utilidade dos temas abordados. Assim, 1 aluno considerou que os temas abordados eram pouco úteis e 2 alunos avaliaram os temas com fraca utilidade. Por outro lado, 3 alunos consideraram os temas abordados como muito úteis e 6 alunos avaliaram os temas abordados como bastante úteis. Por fim, 2 alunos classificaram a utilidade dos temas como satisfatória. Deste modo, é visível através da dispersão de respostas na turma C, que não houve qualquer tipo de consenso acerca da utilidade dos temas abordados. (**Ver Gráfico 15**)

Não obstante, a estagiária acredita que os temas abordados foram mais úteis do que os alunos efetivamente consideram. De facto, ao longo da intervenção verificou-se uma mudança no comportamento principalmente, nas Turma A e B que se mostraram mais participativos, mais interessados e com um melhor comportamento. Estas pequenas mudanças são sempre resultados benéficos para os alunos, bem como, para os Técnicos que estão a desenvolver a intervenção por verem resultados imediatos da sua intervenção.

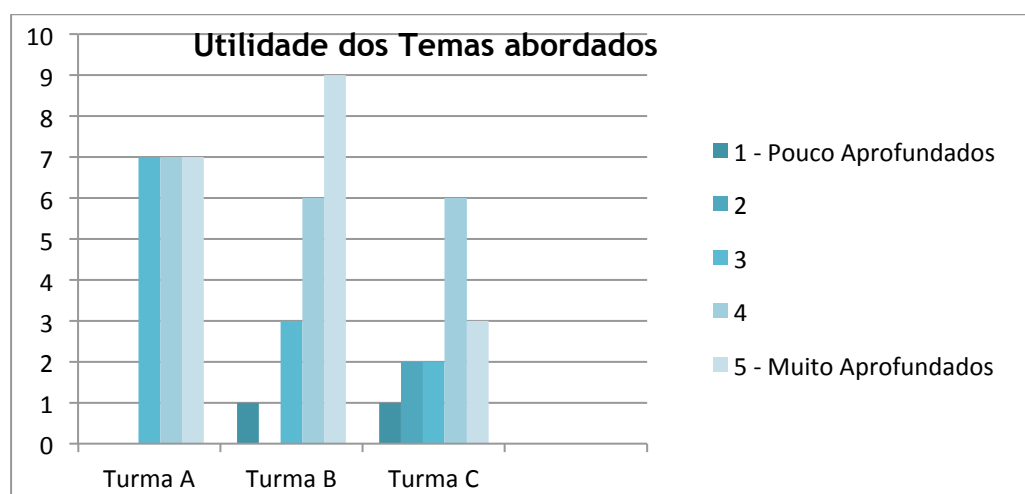


Gráfico 15 - Utilidade dos Temas abordados Turmas A, B e C

Em relação ao tempo dedicado à teoria no decorrer da formação os grupos turma consideraram que:

Na turma A, 9 alunos consideraram que a exposição teórica foi mais do que seria necessário. Por outro lado, 7 alunos afirmaram que o tempo dedicado à teoria foi satisfatório e os restantes, 5 alunos, consideraram o tempo de dedicação à teoria muito satisfatório.

Ao analisar o **Gráfico 16**, é visível que a Turma B teve respostas muito díspares, se alguns classificaram a formação teórica insuficiente houve outros que acharam que foi mais do que a que seria desejável ou necessária.

Posto isto, 2 dos alunos avaliaram o tempo dedicado à teoria como sendo mais do que necessário, 6 alunos classificaram o tempo dedicado à exposição teórica como sendo muito satisfatório e 5 alunos consideraram o tempo dedicado à teoria como satisfatório.

Por outro lado, 3 alunos classificaram o tempo dedicado à exposição teórica como sendo pouco satisfatório enquanto que outros, 3 alunos, o consideraram como insuficiente.

Por fim, 8 alunos da turma C considerou que o tempo dedicado à teoria foi muito satisfatório. Os restantes elementos da turma considerou o tempo dedicado à teoria como sendo ou satisfatório, 3 alunos ou mais do que o que seria necessário, 3 alunos. **(Ver Gráfico 16)**

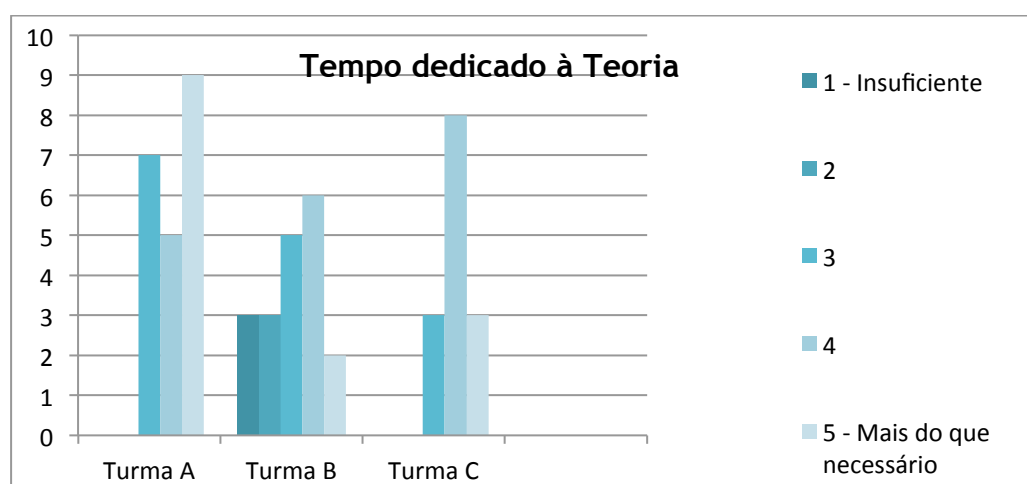


Gráfico 16 - Tempo dedicado à Teoria Turmas A, B e C

Em relação ao tempo dedicado à prática no decorrer da formação os grupos turma consideraram que:

Na turma A, 9 alunos consideraram o tempo dedicado à prática como sendo mais do que necessário. Por outro lado, 9 alunos afirmaram que o tempo dedicado à prática foi muito satisfatório e 1 aluno considerou o tempo dedicado à exposição prática como pouco satisfatório. Por fim, os restantes 3 elementos da turma classificaram o tempo da exposição prática como sendo satisfatório.

A turma B, teve opiniões diversas no que concerne ao tempo dedicado à exposição prática. De acordo com o **Gráfico 17**, nesta turma, 4 alunos acharam a exposição prática insuficiente, enquanto que, 2 alunos consideraram o tempo dedicado à prática pouco satisfatório.

Por outro lado, 5 alunos da Turma B avaliou o tempo dedicado à prática como satisfatório, 3 alunos consideraram a exposição prática muito satisfatória e 5 alunos classificaram o tempo dedicado à prática como sendo mais que necessário.

A turma C avaliou de forma equitativa o tempo dedicado à prática. Neste sentido, 4 alunos consideraram que o tempo dedicado à prática foi satisfatório, 6 alunos consideraram que foi muito satisfatório e 4 alunos consideraram o tempo dedicado à exposição prática foi muito mais que efetivamente seria necessário (**Ver Gráfico 17**).

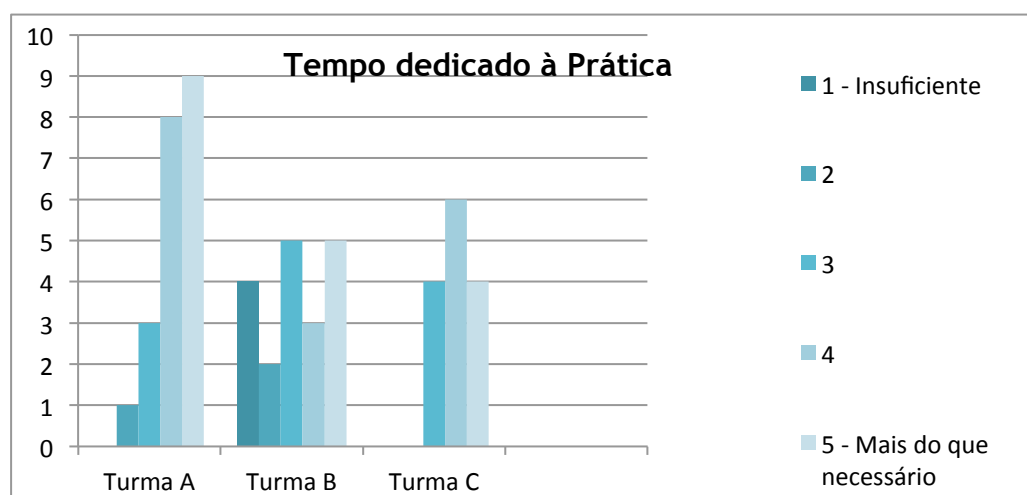


Gráfico 17 - Tempo dedicado à exposição prática Turmas A, B e C

Relativamente, à aquisição de novos conhecimentos, as turmas avaliaram a formação deste modo:

A turma A considerou que a formação permitiu que adquirissem novos conhecimentos. Com efeito, a maioria, 10 alunos, respondeu que em termos de aquisição de novos conhecimentos a formação foi excelente. Por outro lado, 7 alunos da turma considerou que a aquisição de novos conhecimentos foi muito boa e 4 alunos classificaram a aquisição de novos conhecimentos como satisfatória.

Por sua vez, a turma B na grande maioria considerou que a formação permitiu que adquirissem novos conhecimentos. Com efeito, 7 alunos consideraram a formação excelente em relação à aquisição de novos conhecimentos e 8 alunos classificaram a aquisição de novos conhecimentos como muito boa.

Contudo, 1 aluno achou a aquisição de novos conhecimentos através da formação pouco satisfatória e 3 alunos consideraram que os novos conhecimentos foram de cariz satisfatório.

Segundo o **Gráfico 18**, a turma C teve diferentes opiniões em relação à aquisição de novos conhecimentos. Deste modo, 2 alunos avaliaram como excelente a aquisição de novos saberes, 7 consideraram que a aquisição de novos conhecimentos foi muito boa e 4 consideraram que os conhecimentos que adquiririam com a formação foram bons. Por fim, 1 aluno avaliou a aquisição de novos conhecimentos como pouco satisfatória. (**Ver Gráfico 18**)

Com efeito, a estagiária acredita que a mudança visível no comportamento de grande parte dos alunos mostra que a intervenção possibilitou-lhes adquirir novos conhecimentos. Com efeito, a avaliação positiva dos alunos revela isso mesmo, de facto, os alunos aperceberam-se que a aquisição de novos conhecimentos e competências permitiu-lhes mudar as atitudes, as crenças e os comportamentos até então desenvolvidos.

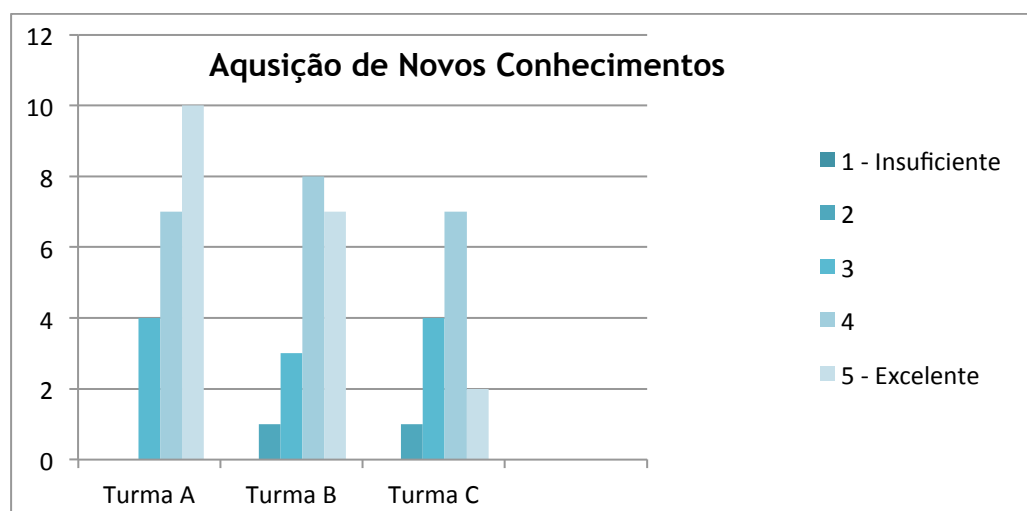


Gráfico 18 - Aquisição de Novos Conhecimentos Turmas A, B e C

Relativamente à clareza na apresentação dos objetivos de aprendizagem a alcançar, os formadores foram avaliados pelos alunos do seguinte modo:

A grande maioria da turma A, 12 alunos, considerou que os formadores foram totalmente claros com o que pretendiam atingir com esta formação. De acordo, com o **Gráfico 19**, 6 alunos consideraram que os formadores foram muito claros, 2 alunos avaliaram os formadores como suficientemente claros e 1 aluno considerou que houve falta de clareza por parte dos formadores ao explicar o intuito desta formação.

A Turma B avaliou de forma positiva este parâmetro. De acordo com, 8 alunos desta turma a apresentação dos objetivos por parte dos formadores foi totalmente clara. Do mesmo modo, 9 alunos consideraram a apresentação muito clara enquanto que, 1 aluno

considerou a apresentação pouco clara. Por fim, 1 aluno considerou a clareza no discurso dos formadores de nível satisfatório.

Por fim, 9 alunos da Turma C consideraram que os formadores foram muito claros na apresentação dos objetivos da formação. Por outro lado, houve 2 alunos que consideraram que os formadores foram totalmente claros e 2 que acharam a clareza dos formadores foi suficiente. Por fim, houve 1 aluno que considerou que houve falta de clareza na intervenção dos Técnicos. (**Gráfico 19**)

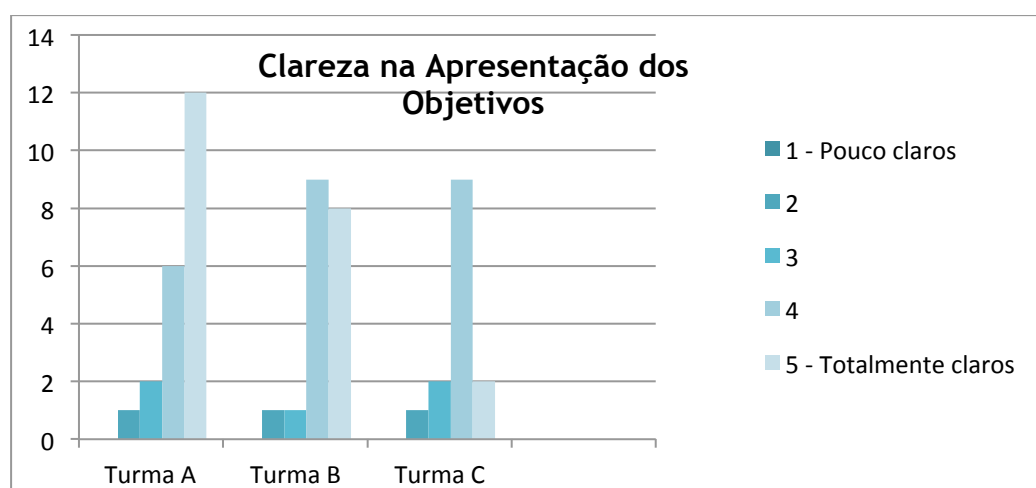


Gráfico 19 - Clareza na Apresentação dos Objetivos Turmas A, B e C

Relativamente ao domínio da matéria por parte dos Técnicos os grupos turma avaliaram a formação do seguinte modo:

Na Turma A, os alunos responderam de forma equitativa ao domínio das matérias por parte dos Formadores. Assim sendo, 8 alunos classificaram o domínio dos formadores como suficiente, 6 alunos consideraram que o domínio era satisfatório e 7 alunos avaliaram o domínio por parte dos Técnicos s como bom.

Relativamente ao domínio da matéria e com base no **Gráfico 20**, a grande parte da Turma B avaliou de forma positiva o domínio dos técnicos. Assim, 7 alunos consideraram que o domínio foi satisfatório e outros 7 alunos classificaram o domínio dos Técnicos como bom. Por outro lado, 4 dos alunos da Turma B avaliaram o domínio como suficiente, enquanto que, 1 aluno classificou o domínio como pouco satisfatório.

Por fim, 7 alunos da Turma C considerou que o domínio por parte dos Formadores foi de nível bom, 5 alunos avaliaram o domínio como satisfatório.. Por outro lado, 1 aluno avaliou o domínio da matéria por parte dos Técnicos como suficiente e outro aluno avaliou o desempenho dos Técnicos como pouco satisfatório (**Ver Gráfico 20**)

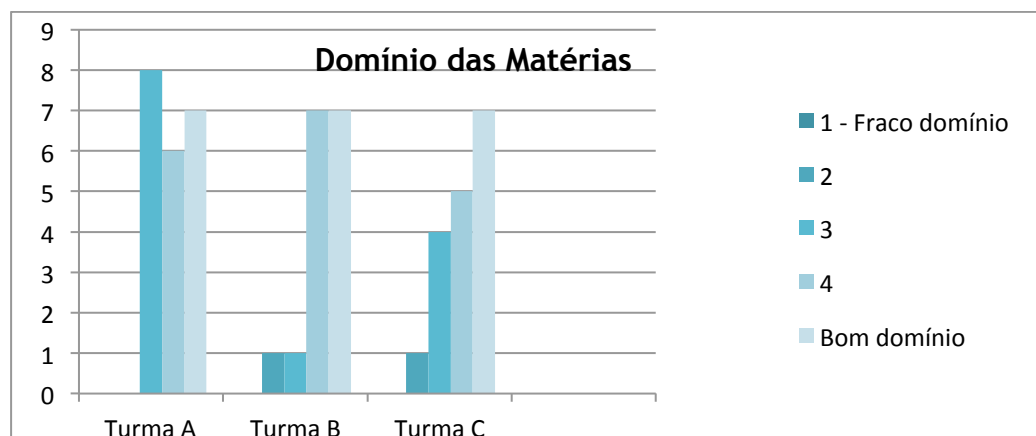


Gráfico 20 -Domínio das Matérias por parte dos Técnicos Turmas A, B e C

Relativamente à capacidade de motivação que os Técnicos demonstraram, os grupos turma consideraram que:

Na Turma A, 6 alunos avaliaram a capacidade de motivação dos formadores como excelente e 10 alunos consideraram que a capacidade de motivação dos Técnicos foi muito boa. Os restantes 5 elementos da turma considerou como satisfatória a capacidade de motivação dos formadores.

Analisando o **Gráfico 21**, podemos constatar que a maior parte da Turma, 12 alunos, referiu que a forma como os Técnicos motivaram os alunos para a formação foi excelente. Por outro lado, 4 alunos consideraram a motivação dos Técnicos muito boa e 2 alunos acharam que era satisfatória. Por fim, 1 aluno classificou a motivação dos formadores como pouco satisfatória.

As respostas da turma C, em relação à capacidade de motivação são muito díspares. Assim, 1 aluno avalia a capacidade de motivação dos formadores como insuficiente, 2 alunos como pouco satisfatória e 2 alunos como satisfatória. Por outro lado, 8 alunos consideraram a forma como os Técnicos motivaram os alunos muito boa e 1 aluno considera mesmo excelente. (**Ver Gráfico 21**)

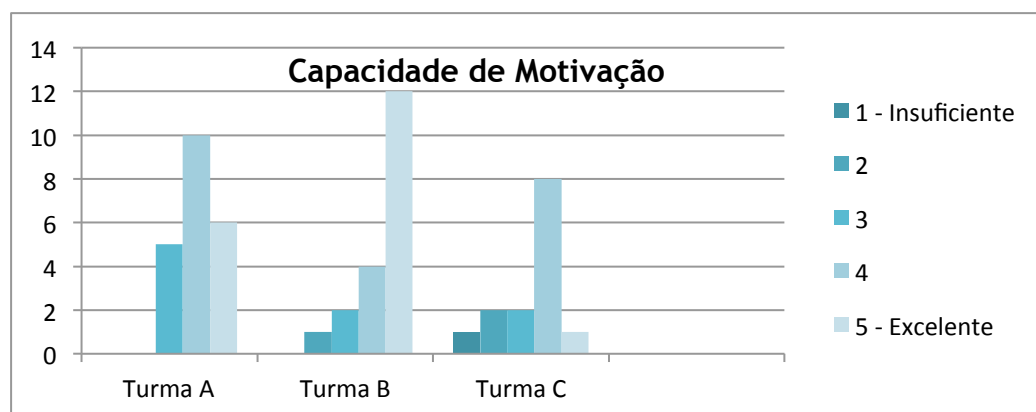


Gráfico 21 - Capacidade de Motivação dos Formadores Turmas A, B e C

Relativamente à clareza dos Técnicos ao longo da intervenção, os grupos turma responderam da seguinte forma:

Na turma A , 11 alunos consideraram os Técnicos muito claros, 5 alunos avaliaram os Técnicos como bastantes claros e 4 alunos consideraram os formadores bastante claros. No entanto, 1 aluno classificou os formadores como pouco claros nas suas intervenções.

Em relação à Turma B os resultados foram extremamente positivos como se pode analisar no **Gráfico 22**. Deste modo, 9 dos alunos responderam que os formadores foram bastante claros e 8 alunos afirmaram mesmo que foram muito claros. Contudo, houve 1 aluno que considerou que os Técnicos foram claros de forma satisfatória e outro que considerou que os formadores não foram claros.

De acordo com a turma C, os Técnicos foram bastante claros para 7 alunos. Do mesmo modo, 5 alunos avaliaram os formadores como muito claros. Por fim, 2 alunos classificaram a clareza na intervenção dos Técnicos como satisfatória. (**Ver Gráfico 22**)

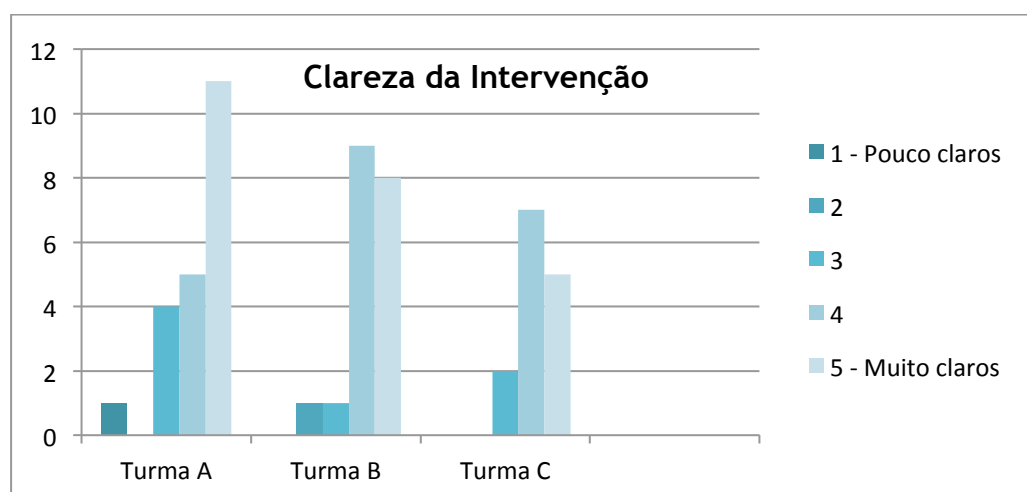


Gráfico 22 - Clareza dos Técnicos na Intervenção Turmas A, B e C

Relativamente ao incentivo à participação por parte dos Técnicos, os grupos turma avaliaram a intervenção do seguinte modo:

Na turma A, 4 alunos consideram que o incentivo à participação foi satisfatório, 8 alunos avaliam o incentivo de forma positiva e 9 alunos consideram mesmo que os formadores incentivaram de forma forte os alunos.

A turma B, por sua vez, considerou que os Formadores fizeram um trabalho exemplar no que diz respeito, ao incentivo à participação. Assim, 9 alunos avaliaram o incentivo como forte, 6 alunos classificaram como bom e 3 alunos afirmaram que foi satisfatório. Apenas 1 aluno afirma que o incentivo foi pouco satisfatório.

Por outro lado, ao analisar-se o **Gráfico 23**, é visível que a turma C teve respostas mais dispersas. Deste modo, 2 alunos consideraram que o incentivo foi pouco satisfatório, 4 alunos avaliaram como satisfatório, 5 como positivo e 3 elementos da turma considerou o incentivo como forte.

A avaliação positiva deste item nas diferentes turmas deve-se à persistência dos formadores que ao longo de todas as sessões incentivavam os jovens a participar tanto na exposição teórica como nas dinâmicas de grupo. (Ver Gráfico 23)

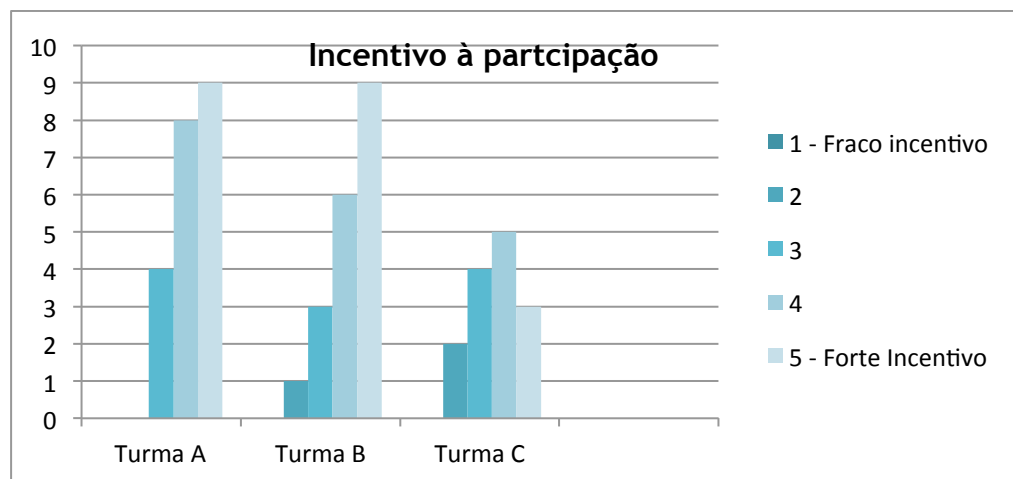


Gráfico 23 - Incentivo à participação Turmas A, B e C

Relativamente ao facto dos formadores desenvolverem metodologias adequadas à formação e ao público-alvo, os grupos turma avaliaram a formação do seguinte modo:

Na turma A, 10 alunos consideraram que a escolha das metodologias foi excelente, 6 alunos avaliaram a metodologia usada como boa e 5 classificaram a escolha das metodologias como satisfatória.

Ao ser feita uma análise ao **Gráfico 24**, percebemos que a turma B, na sua maioria considerou que as metodologias desenvolvidas foram ao encontro dos conhecimentos da turma e adequadas à formação desenvolvida. Deste modo, 6 alunos responderam à questão com um excelente, 9 alunos consideraram as metodologias usadas como boas. Do mesmo modo, as metodologias foram consideradas satisfatórias por 3 alunos e 1 elemento da turma considerou que as metodologias desenvolvidas era pouco satisfatórias tendo em conta o público-alvo e a formação.

A turma C fez uma avaliação positiva em relação à adequação das metodologias tanto ao grupo-alvo como à formação. Assim, 3 alunos classificaram como excelente as metodologias desenvolvidas, 7 responderam que as metodologias usadas foram boas e 4 alunos consideraram que as metodologias desenvolvidas foram satisfatórias. (Ver **Gráfico 24**)

A estagiária considera que houve um esforço por parte do GAAF em adequar as metodologias à intervenção em causa como ao público-alvo. Com efeito, a grande parte das respostas vão ao encontro dessa ideia.

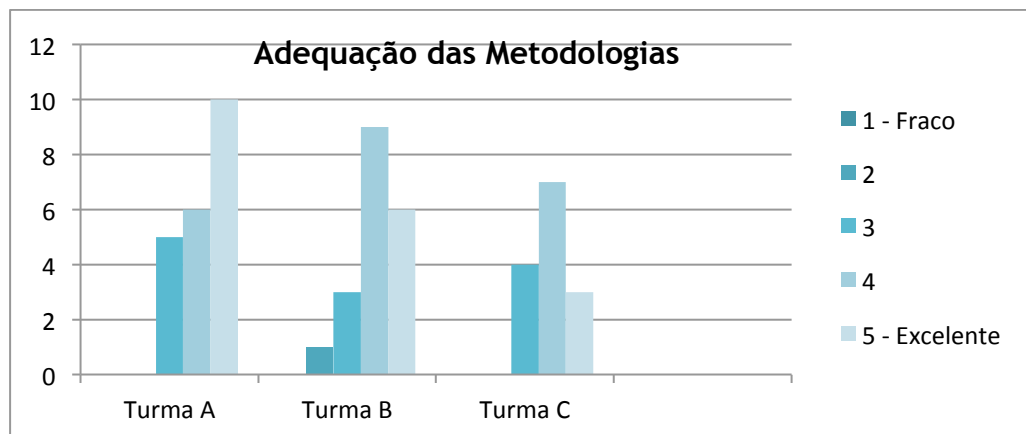


Gráfico 24 - Adequação das Metodologias à formação Turmas A, B e C

Ao facto dos formadores mostrarem aplicações práticas das matérias em estudos, os alunos responderam do seguinte modo:

Em relação à aplicação prática da matéria desenvolvida, a Turma A avaliou de forma bastante positiva. Com efeito, 8 alunos avaliaram como excelente, 10 alunos consideraram que foi muito boa e os restantes 3 alunos classificaram a aplicação prática da teoria boa.

Segundo o **Gráfico 25**, a turma B considerou a aplicação prática da teoria muito boa. Na verdade a avaliação foi extremamente positiva, 8 alunos afirmaram que foi excelente e 9 que foi muito boa. Por fim, houve 1 aluno que avaliou a aplicação prática das matérias como pouco suficiente e outro como satisfatória.

Na turma C, 9 alunos avaliaram a aplicação prática da teoria como muito boa. Do mesmo modo, 3 alunos avaliaram como boa a aplicação prática da teoria e 2 alunos classificaram como excelente. Com efeito, o feedback positivo dos alunos resulta de uma gestão positiva de cada sessão, pretendeu-se sempre aliar a teoria e a prática em doses similares ao longo da formação. **(Ver Gráfico 25)**

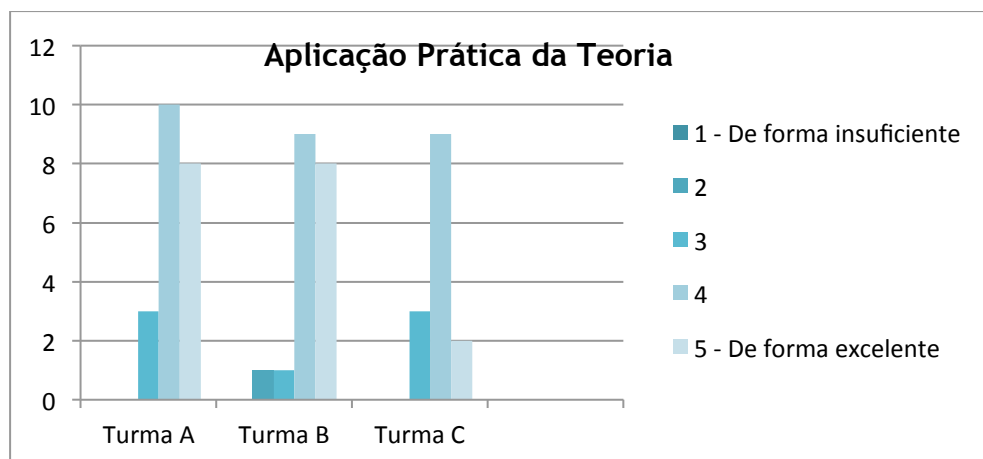


Gráfico 25 -Aplicação Prática da Teoria Turmas A, B e C

Em relação ao interesse pelas dificuldades dos alunos, as turmas avaliaram os Técnicos do seguinte modo:

A turma A considera que os formadores mostraram interesse pelas dificuldades que os alunos sentiram. De facto, 12 alunos, consideraram que os Formadores mostraram muito interesse em esclarecer as dúvidas dos Formandos. Do mesmo modo, 4 alunos consideraram o interesse dos formadores como satisfatório e 5 elementos classificaram o interesse dos Técnicos como bastante satisfatório.

Por sua vez, a turma B também avaliou os Formadores de forma positiva. Por conseguinte, 9 alunos afirmaram que os Formadores mostraram muito interesse, 7 alunos consideraram que o interesse demonstrado foi bastante satisfatório, 2 alunos consideraram satisfatório e 1 aluno considerou insuficiente.

Segundo o **Gráfico 26**, a turma C também considerou que os Formadores tiveram interesse nas dificuldades dos seus Formandos. Assim, 3 alunos responderam que os Técnicos mostraram muito interesse, 9 alunos avaliaram o interesse como bastante satisfatório e 2 elementos da turma consideraram o interesse dos formadores como satisfatório. (**Ver Gráfico 26**)

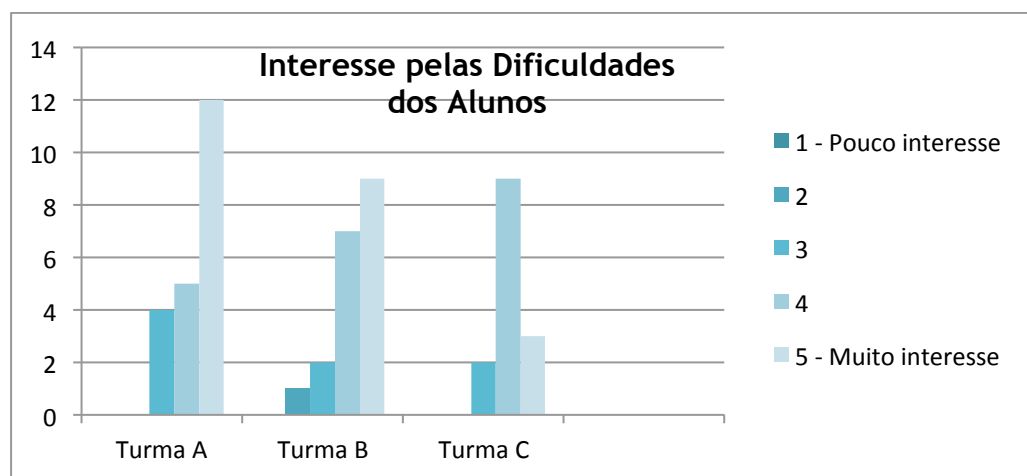


Gráfico 26 - Interesse pelas dificuldades dos alunos Turmas A, B e C

Relativamente à adequação dos materiais distribuídos ao longo das sessões, as turmas responderam do seguinte modo:

Em relação ao material distribuído a Turma A, considerou que os materiais foram de qualidade. Assim, 10 alunos consideraram que os materiais eram muito bons, 8 alunos avaliaram o material como bom e 3 alunos consideraram o material usado como satisfatório.

Por sua vez, na Turma B, 8 alunos classificaram os materiais distribuídos como muito bons, 8 alunos avaliaram os materiais como bons. Por outro lado, 2 alunos

consideraram o material distribuído como satisfatório e 1 aluno avaliou o material como fraco.

A avaliação feita pela turma C foi positiva. Assim, observando o **Gráfico 27** constata-se que 3 alunos avaliaram os materiais como muito bons, 8 como bons e 3 alunos consideraram o material distribuído satisfatório. (Ver **Gráfico 27**)

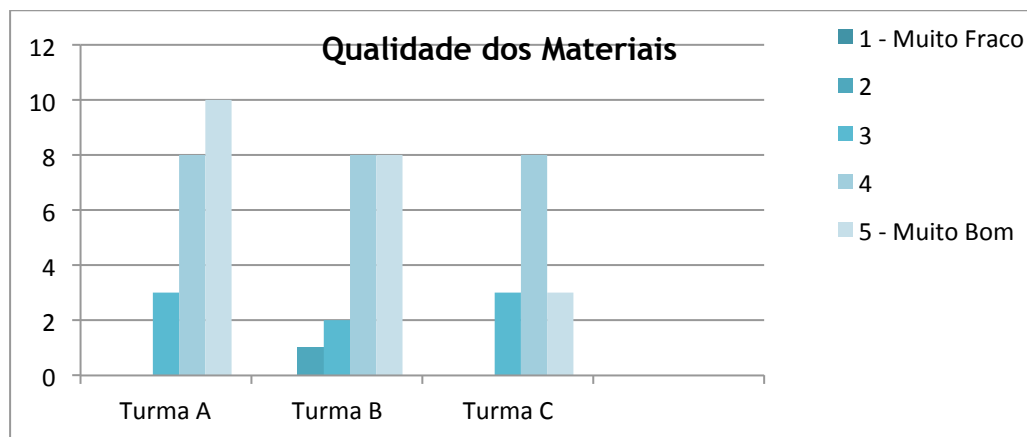


Gráfico 27 - Qualidade dos materiais distribuídos Turmas A, B e C

Relativamente à adequação dos suportes pedagógicos aos assuntos abordados, as turmas responderam do seguinte modo:

Na turma A, 11 alunos consideraram que os suportes pedagógicos usados ao longo das sessões foram totalmente adequados. Do mesmo modo, 5 alunos classificaram os suportes pedagógicos como muito adequados e 5 alunos classificaram os suportes como satisfatórios.

Segundo o **Gráfico 28**, a turma B teve opiniões mais díspares acerca da adequação dos suportes pedagógicos à formação dada. Por conseguinte, 1 aluno considerou os suportes pedagógicos pouco adequados e 4 alunos classificaram os suportes pedagógicos usados como satisfatórios. Por outro lado, 7 alunos consideraram os suportes como muito bons e outros 7 avaliaram os suportes como totalmente adequados à formação.

De acordo com a turma C, 6 alunos classificaram os suportes pedagógicos usados como muito bons. Os restantes elementos da turma dividiram-se, 4 alunos consideraram os suportes pedagógicos como totalmente adequados e outros 4 classificaram os suportes pedagógicos como satisfatórios. (Ver **Gráfico 28**)

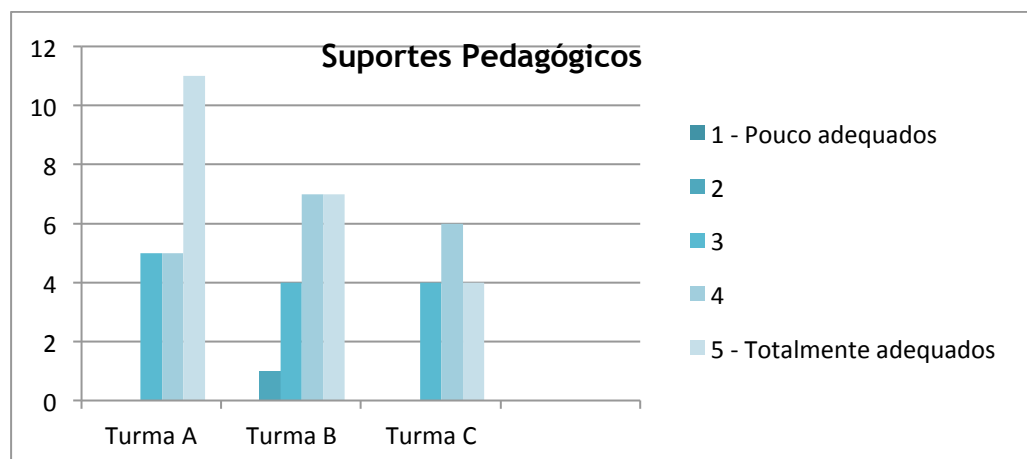


Gráfico 28 - Adequação dos Suportes Pedagógicos Turmas A, B e C

Relativamente à adequação das instalações e condições ambientais da formação, as turmas avaliaram do seguinte modo:

Na turma A, 10 dos alunos consideraram as condições como muito boas, 5 elementos da turma classificaram as condições como boas e 6 alunos avaliaram as condições como satisfatórias.

Na sua maioria a turma B, também considerou as condições favoráveis. Deste modo, 8 dos alunos avaliaram as condições como muito boas, 5 alunos consideraram as condições boas e outros 5 elementos da turma afirmaram que eram razoáveis. Apenas 1 aluno considerou as condições fracas.

De acordo, com o **Gráfico 29** a turma C considerou que as condições e instalações eram favoráveis ao desenvolvimento da formação. Assim, 2 alunos afirmaram que as condições eram satisfatórias, 8 alunos consideraram as condições boas e 4 avaliaram as condições como muito boas.

Refira-se que todas as sessões de todas as turmas ocorreram no GAAF, tendo sido uma escolha propositada para que os alunos não encarassem, nem estigmatizassem este tipo de formação à priori. Com efeito, foi intuito desta formação tirar os alunos das suas salas de aula e do seu meio natural, acreditando que dessa forma os conhecimentos e saberes fossem apreendidos de forma diferente. **(Ver Gráfico 29)**

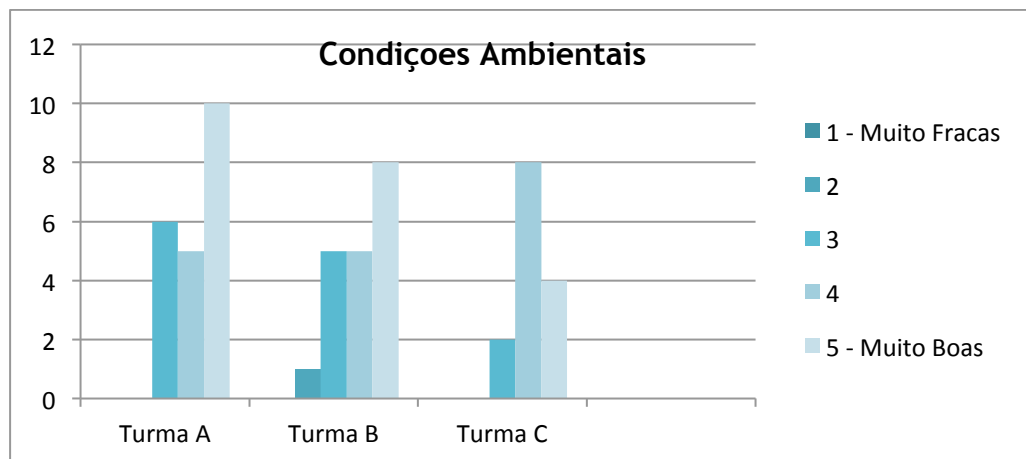


Gráfico 29 - Condições Ambientais da Intervenção Turmas A, B e C

Relativamente à duração da intervenção, as turmas avaliaram do seguinte modo:

Na turma A, 8 alunos consideraram que a intervenção durou mais do que seria necessário. Do mesmo modo, 3 elementos da turma consideraram a duração da formação boa enquanto que 6 alunos a consideraram suficiente. Por outro lado, 4 alunos consideraram a intervenção insuficiente.

Também na turma B as respostas foram muito divergentes em relação à duração da formação. Assim, 5 alunos consideraram a formação insuficiente e 4 alunos consideraram que foi pouco suficiente. Contudo, 2 alunos acharam a duração suficiente, enquanto que para 7 alunos a duração foi boa e para 1 aluno até foi mais do que necessária.

Ao analisar o **Gráfico 30** constatamos que na Turma C apenas 1 aluno considerou a duração da formação suficiente. Assim, 8 dos restantes alunos consideraram a duração boa, enquanto que, 5 alunos avaliaram a duração da intervenção como mais do que necessária. (**Ver Gráfico 30**)

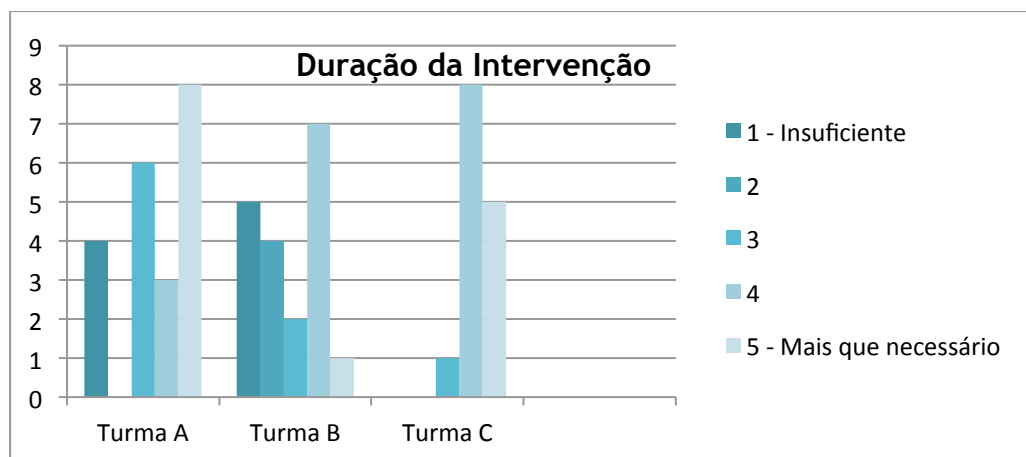


Gráfico 30 - Duração da Intervenção Turmas A, B e C

Relativamente ao horário da intervenção, as turmas avaliaram da seguinte forma:

A turma A na grande maioria concordou com o horário da formação. De facto, 12 dos alunos concordaram totalmente com o horário, 5 alunos consideraram o horário muito satisfatório e 4 alunos afirmaram que o horário da formação era satisfatório. Denote-se que o horário da formação desenvolvida pelo GAAF coincidiu em todas as turmas com o horário da aula de integração, tendo os professores da respetiva disciplina concordado com a intervenção.

Em relação à turma B, as respostas foram mais dispersas. No entanto, 11 alunos, classificaram o horário como totalmente adequado. Ainda, de acordo com o **Gráfico 31**, 2 alunos consideraram o horário pouco satisfatório, 3 alunos acharam que era satisfatório e 3 alunos consideraram o horário muito satisfatório.

A turma C teve opiniões dispersas acerca do horário da formação. Se por um lado, temos 3 alunos que acharam o horário totalmente inadequado, temos 6 com a opinião completamente oposta classificando o horário como totalmente adequado. Por fim, houve 4 alunos que consideraram o horário muito satisfatório e 1 que avaliou o horário como satisfatório. (**Ver Gráfico 31**)

Com efeito, as respostas da turma C resultam da alteração de horário que esta turma foi alvo. De facto, o GAAF reuniu com o Professor da disciplina e concluíram que o melhor seria alterar o horário da aula pelo comportamento alterado que grande parte da turma apresentava após o almoço. Dito isto, esse comportamento desajustado além de impedir que a intervenção decorresse de forma natural impedia que os alunos desenvolvessem competências importantes.

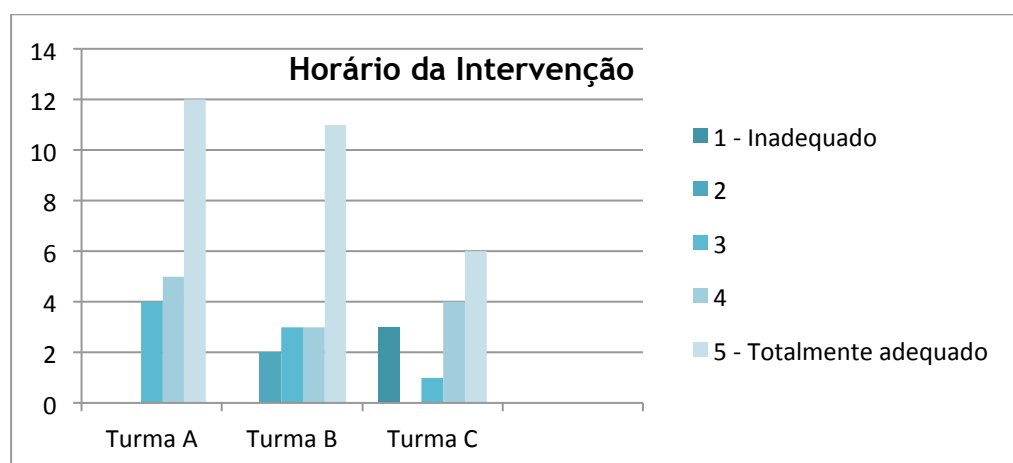


Gráfico 31 - Horário da Intervenção Turmas A, B e C

5.8.2. Análise da Intervenção junto a Grupos Turmas

A intervenção junto a Grupos Turma foi a par da intervenção individual com os EE e com os alunos a que decorreu ao longo de um maior espaço de tempo.

Com efeito, as turmas em si reagiram de forma distinta a esta intervenção. A Turma A foi a turma que trazia uma espírito mais aberto, daí ter sido a turma em que a intervenção decorreu de forma mais fluída. A Turma B, por sua vez, foi a turma que revelou um maior desenvolvimento, bem como, um maior progresso em termos de comportamento e saber estar, desenvolvendo um espírito bastante crítico dos comportamentos que tinham desenvolvido até então.

De facto em termos de dificuldade de intervenção a Turma C destacou-se pela negativa, houve várias problemáticas que tivemos de ultrapassar. Se num primeiro momento o obstáculo era o horário da aula, noutra era o comportamento desajustado dos alunos já dentro do GAAF resultado do consumo de várias substâncias antes da aula.

Com efeito, esta turma exigiu um ajuste de várias componentes ao longo de toda a intervenção. O horário da intervenção teve de ser alterado logo após duas semanas porque o horário pós-almoço em que estava a ser desenvolvida a intervenção tornou-se intolerável para as Técnicas, uma vez que, os alunos aproveitavam a hora de almoço para ingerirem bebidas alcoólicas e outras substâncias, o que tornava o comportamento deles completamente desajustado à intervenção.

No entanto, todas estas dificuldades conseguiram de melhor ou pior forma ser colmatadas. De facto, quando terminamos a intervenção junto aquela turma sentimos que era naquele preciso momento que a intervenção deveria estar a iniciar para que todos eles enriquecessem e evoluíssem mais com esta intervenção.

Estas intervenções em grupo permitiram fazer algumas sinalizações para o GAAF resultantes de exposições orais dos alunos ou de comportamentos e atitudes que tinham sido desenvolvidos no decorrer das sessões.

Não obstante, estas intervenções em grupo permitiram criar um elo de confiança entre o aluno e a estagiária o que mais tarde permitiu que no atendimento individualizado houvesse um maior à vontade para falar da problemática, bem como, um maior sentimento de responsabilidade por parte do aluno com a estagiária.

Por fim, a nível geral esta atividade decorreu de forma bastante positiva. Na verdade, estas intervenções em grupo mostraram efeitos a longo prazo mesmo em termos de comportamento em contexto de sala de aula, bem como, dos comportamentos desenvolvidos fora do contexto de sala de aula mas dentro do espaço escolar.

É óbvio que estas intervenções de grupo apresentam algumas limitações, tais como, o facto de não atingir todos os alunos de igual forma ou de não ter efeitos imediatos, no entanto, as vantagens colmatam essas falhas.

A maior parte dos alunos demonstraram interesse e foram participativos, sendo a evolução no final notória. Por outro lado, mesmo os alunos mais reticentes acabaram por participar nas atividades propostas.

Neste sentido, estas intervenções necessitam de muito mais tempo e demonstram em alguns casos fazer toda a diferença na vida destes adolescentes. Facto é que os comportamentos de risco, nomeadamente, os de consumo não se evaporam com meras sensibilizações, no entanto, estas intervenções são um passo nesse sentido, no de minimizar os riscos, consciencializando os adolescentes que há muito mais para além destes consumos. Com efeito, ao longo das sessões foi feito esse apelo aos alunos, de distinguirem os comportamentos ditos normais da adolescência em que a experimentação surge como processo normal, da dependência de substâncias que pode pôr em perigo todo o futuro deles.

De resto, esta intervenção serviu para fazer um reforço positivo junto dos jovens, indicando-lhes e criando junto deles ferramentas que contribuam para um estilo de vida saudável, bem como, uma vontade própria em querer ter hábitos de vida saudável.

5.9. Atividade VIII - Voluntariado e Cidadania

Sessão de sensibilização “Voluntariado-Cidadania” para turmas dos Cursos Profissionais.



Imagem 3 - Fotografia da Sensibilização Voluntariado e Cidadania

Materiais

- Retroprojektor;
- Computador;

Duração: 2 sessões cada uma de 50 minutos

Participantes: 93 alunos (7 Turmas 2^o e 3^o de Cursos Profissionais)

Descrição: Esta sensibilização foi destinada a sete turmas diferentes dos Cursos Profissionais, tendo sido divididos os 93 alunos por duas sessões distintas. De facto, a maior parte dos alunos que assistiram à sessão não estão sinalizados no GAAF, no entanto, são turmas que pelo seu comportamento violento associado ao consumo de estupefacientes e álcool se tornaram numa preocupação para os Professores e para a Direção da Escola.

A sessão³⁶ teve como base a experiência de voluntariado quer nacional, quer internacional da estagiária.

O intuito desta sessão era conseguir incutir nestes jovens uma vontade e um espírito dinâmico para fazer a diferença na sua comunidade.

Deste modo, além da experiência na primeira pessoa a estagiária mostrou exemplos de diferentes programas de voluntariado possíveis de fazer nas diferentes faixas etárias, visto que a maior parte dos alunos ainda eram menores de idade.

A estagiária também fez questão de informar sobre possíveis instituições onde os alunos se poderiam dirigir para conhecer mais programas de voluntariado.

O mais importante desta sessão não era confrontar os jovens com os comportamentos desviantes que andam a adotar mas sim criar um reforço positivo neles direcionando-os para atividades desta natureza que lhes permitam desenvolver enquanto seres humanos.

Com efeito, é notório que reforços positivos que redirecionem os alunos tem muitas vezes melhores resultados do que confrontá-los e negar-lhes os comportamentos que andam a adotar.

5.9.1. Avaliação e Análise da Sensibilização do Voluntariado e Cidadania

Esta atividade foi autoavaliada pela estagiária. De facto, a presente sensibilização foi uma das atividades com *feedback* mais positivo por parte dos alunos. Ao longo de toda a sessão o interesse dos alunos foi notório sendo que toda a exposição foi marcada pelas intervenções e pelas questões e dúvidas dos alunos.

A estagiária tentou explicar muitos dos casos que conheceu ao longo da experiência do voluntariado, alguns deles de pessoas que consumiram substâncias psicoativas, e das derrotas e das perdas que sofreram com estes consumos.

³⁶ Apêndice I - PowerPoint Voluntariado e Cidadania

As questões foram emergindo, bem como, a consciencialização de várias problemáticas que estão associadas ao consumo de substâncias. Com efeito, muitas das perguntas dos alunos iam no sentido de procurar informação sobre a relação entre o consumo de substâncias psicoativas e as consequências que estas acarretam na vida do indivíduo.

Por outro lado, esta sensibilização permitiu que a estagiária incentivasse estes jovens a ser mais dinâmicos na sua comunidade e a quererem ser a mudança que procuram na sociedade atual.

Posto isto, direcionar estes jovens para atividades de voluntariado permite-lhes não só enriquecer a nível pessoal como também criar novos hábitos de vida. Com efeito, esta mudança de consciência cria nestes jovens a oportunidade de repensar as suas escolhas, tendo estes a oportunidade de reformular os seus modos e hábitos de vida.

O fator a realçar desta atividade será sempre o reforço positivo que estas atividades trazem para estes adolescentes.

Por fim, a estagiária acredita que estas sensibilizações marcadas por testemunhos práticos possam trazer mudanças positivas nestes alunos. Por outro lado, ao *feedback* positivo dos alunos acresceu o dos Professores que os acompanhavam durante a sensibilização e que reforçaram a opinião positiva que a estagiária tinha do desenvolvimento da sessão. De facto, os Professores não se coibiram de tecer largos elogios aos alunos, pela atenção e interesse demonstrados ao longo de toda a sessão.

5.10. Atividade IX - Ciclo de Cinema Psiko-ativo

Visualização de filmes que foquem os Comportamentos de Risco em jovens para debate com recurso ao auditório da escola.

Materiais

- Filmes
- Papel e Caneta

Duração: 90 min

Participantes: 212 alunos (13 turmas dos Cursos Profissionais, em 6 sessões distintas)

Descrição: Para esta atividade foram escolhidas as turmas dos Cursos Profissionais por serem as turmas que inspiram maior preocupação em relação ao desenvolvimento desta tipologia de Comportamento de Risco. Com efeito, esta foi uma decisão tomada entre a equipa GAAF e a Direção da Escola.

Assim, numa primeira fase, foi entregue um Questionário sobre os Comportamentos e Atitudes dos Alunos³⁷ pelas 17 turmas de Cursos Profissionais do Ensino Secundário existentes. Com efeito, os questionários foram entregues aos respetivos Diretores de Turma para que após o preenchimento fossem devolvidos ao GAAF. No entanto, houve algumas turmas que não responderam ao questionário. Deste modo, foram respondidos 212 questionários em 13 turmas distintas. Mesmo sendo anónimos os questionários foram organizados por turmas para que os filmes atribuídos fossem o mais adequado possível à problemática vivida pela turma.

Do mesmo modo, foi atribuído uma letra aleatória a cada turma de forma a assegurar o anonimato das mesmas. Assim, as turmas do Ciclo de Cinema foram organizadas de acordo com a problemática mais evidente nos questionários. Por conseguinte, foram pesquisados filmes que trabalhassem as diferentes problemáticas, nomeadamente, o consumo de álcool e o consumo de estupefacientes. Nos casos em que a estagiária e a Psicóloga não identificaram uma problemática mais evidente foram escolhidos filmes que se baseavam em substâncias psicoativas de uma forma global. **(Ver Tabela 3)**

Por conseguinte, as 13 turmas foram divididas de acordo com a problemática subsistente em 6 sessões distintas

Após a visualização do filme fez-se um breve debate em grupo acerca do tema que o filme aborda. Por fim, e numa aula posterior a combinar com a turma fez-se uma reflexão conjunta no GAAF, onde cada um dos alunos respondia a um questionário sobre o filme que tinham visualizado e onde cada um dava a sua opinião do que tinha visto.

Tabela 3 - Organização do Ciclo de Cinema

Turmas	Problemática mais evidente na Turma	Filme atribuído
D e M	Substâncias Psicoativas	A Parte dos Anjos
G e N	Álcool	28 dias
F e I	Álcool	Smashed – De volta à realidade
L, P e M	Álcool	Quando um Homem ama uma Mulher
Q e E	Estupefacientes	Eu Christiane F. -13 anos drogada e prostituída
O e J	Substâncias Psicoativas	A Borboleta e o Escafandro

³⁷ Apêndice D - Questionários Comportamentos e Atitudes dos Alunos

5.10.1. Avaliação e Análise do Ciclo de Cinema Psiko-ativo

Esta atividade foi autoavaliada pela estagiária. Deste modo, achou-se pertinente a par de sensibilizações orais fazer discussões sobre diferentes Comportamentos de Risco através da visualização de filmes. Com efeito, foi convicção da estagiária que hoje em dia seria mais fácil alcançar os jovens através de meios audiovisuais do que através de palestras ou comunicações.

Posto isto, o Ciclo de Cinema denominou-se por Psiko-ativo por ser esses uns dos objetivos desta atividade. Com efeito, pretendia-se que os alunos não se limitassem apenas a ver o filme mas sim a pensar acerca da problemática abordada. Do mesmo modo, pretendia-se que os jovens conseguissem interpretar algumas das situações que ocorriam nos filmes e formular um ponto de vista fundamentado.

Assim, a maior parte das turmas reagiu de forma positiva às sessões de cinema demonstrando atenção e interesse pelo filme que visualizaram.

No entanto, aquando das discussões dos filmes no GAAF foi notório que os alunos demonstravam uma grande dificuldade em expressar e justificar a opinião. Do mesmo modo, foi notório que muitos dos adolescentes presentes nestas sessões demonstraram uma imaturidade preocupante em falar de problemáticas graves, nomeadamente, o alcoolismo, a toxicodependência, entre outros. Com efeito, os comentários irreflexivos e pouco ponderados feitos pelos alunos foram uma constante ao longo das sessões.

Deste modo, vários jovens demonstraram uma despreocupação com as consequências que determinados comportamentos poderiam vir a ter e foi nesse sentido, que foi aberto um debate entre os alunos para que entre eles confrontassem opiniões, sendo a estagiária e a Psicóloga mediadoras durante esse processo.

Contudo, poderá considerar-se esta atividade como bem sucedida. Hoje, aos olhos da estagiária será muito mais fácil alcançar os jovens deste modo, mostrando-lhe exemplos práticos do que acontece aquando de um consumo subsistente de substâncias psicoativas ou de outro comportamento desviante.

Não obstante, estas atividades tornam-se importantes e fundamentais porque por um lado, obrigam os adolescentes a pensar acerca das problemáticas e das suas consequências e por outro, obriga-os a criar e saber fundamentar as suas opiniões.

Por fim, foi notório através da avaliação dos questionários que o problema de consumos é transversal à maior parte das turmas. Se em alguns momentos os consumos se poderão justificar com a fase de experimentação que os adolescentes atravessam muitos dos casos já necessitam de um cuidado muito maior.

Deste modo, seria pertinente continuar a intervir junto às turmas que segundo os resultados dos questionários desenvolvem os comportamentos mais preocupantes.

5.11. Atividade X - Atendimento Individualizado

Atendimento individualizado a alunos que sejam sinalizados com Comportamentos de Risco associados ao consumo de substâncias psicoativas.

Participantes: 11 alunos

Descrição: O atendimento individualizado consistiu em reuniões semanais num horário combinado com o aluno em que se delineavam estratégias com este e com o respetivo EE. Ao longo do estágio a estagiária atendeu 11 alunos distintos.

Numa primeira fase, estes atendimentos foram sempre autorizados pelo Encarregado de Educação do aluno e sempre que se achou pertinente contou-se com a presença do respetivo EE nestes atendimentos.

Por outro lado, sempre que houve necessidade fez-se encaminhamentos do aluno para outros profissionais ou outras instituições procurando sempre a melhor resposta possível para o problema do aluno.

Com efeito, a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e o Centro de Saúde foram locutores privilegiados nestes encaminhamentos.

Foi sempre objetivo destes atendimentos minimizar ou dissipar a problemática da vida dos adolescentes da forma mais saudável possível. Posto isto, tentou-se sempre resolver tudo o que fosse possível no próprio gabinete para que a relação de confiança criada com o aluno não fosse prejudicada.

5.11.1. Avaliação e Análise dos Atendimentos individualizados

Esta atividade foi autoavaliada pela estagiária. Com efeito, esta atividade teve diferentes tipos de resultados. Com efeito, houve casos de sucesso, casos arquivados e casos que não sofreram qualquer tipo de alteração.

Neste sentido, entendem-se por casos arquivados os casos que não tiveram autorização por parte dos EE para se poder intervir, os casos em que não é necessário mais seguimento por parte do Técnico, os casos em que os alunos foram encaminhados para outras escolas ou instituições e/ou os casos em que os alunos deixaram de frequentar o GAAF por opção própria visto ser um serviço facultativo.

Deste modo, seis dos casos acompanhados foram considerados casos de sucesso, dois foram casos em que a intervenção não teve sucesso, isto é, que não houve qualquer alteração na problemática que levou o aluno a ser sinalizado.

Por fim, foram três os casos arquivados. Este resultado deve-se principalmente aos casos em que não foi autorizada a intervenção do Técnico, uma vez que muitos dos alunos sinalizados são maiores de idade e EE de si próprios negando assim que a

intervenção seja feita. Por outro lado, há muitos EE que tratam os consumos dos seus educandos como comportamentos próprios da fase da adolescência desculpabilizando-os e, por isso, não permitindo uma intervenção por parte dos Técnicos.

5.12. Análise dos resultados das atividades desenvolvidas

Ao analisar as atividades desenvolvidas durante o estágio e confrontando com os resultados obtidos poderá considerar-se que o projeto foi bem sucedido. Com efeito, principalmente nos atendimentos individuais cerca de metade dos casos acompanhados evoluíram de forma positiva o que demonstra que a intervenção da estagiária surtiu efeitos positivos quer na vida do aluno, quer da sua família.

Por outro lado, as intervenções em grupos turma, a sensibilização do voluntariado e da cidadania e o ciclo de cinema acabaram por ser atividades com um feedback mais positivo dos alunos, bem como, dos professores que os acompanharam nas atividades.

De todo o modo, foi notório que o curto espaço de tempo em que se desenrolou a intervenção em grupos turma foi um fator prejudicial para determinadas turmas sendo isso evidente na avaliação mais negativa de uma das turmas.

A falha mais evidente do ciclo de cinema e da sensibilização do voluntariado e cidadania foi o facto de não abranger um maior número de alunos, uma vez que foram das atividades com o *feedback* mais positivo.

Ao analisar a atividade dos EE a maior preocupação deveu-se à falta de participantes na sessão. No entanto, o GAAF reuniu todos os esforços para criar um horário e um dia favorável a grande parte dos EE. Contudo, e apesar da avaliação ser menos positiva tem que haver um maior estímulo, por parte da escola, para que os EE frequentem a escola de uma forma mais regular sem que se sintam desconfortáveis com isso. Posto isto, é necessário trabalhar numa desmistificação da conotação negativa da presença dos EE nas escola e incentivar a criação de uma ponte entre a escola e o lar.

Não obstante, é indispensável também que se consciencialize melhor os EE para o trabalho desenvolvido pelo GAAF, uma vez que muitos EE se mostraram reticentes à intervenção do GAAF. É, de facto imperativo que se consiga retirar esta conotação negativa aos alunos que são acompanhados pelo GAAF.

A avaliação deveras positiva à formação dos Assistentes Operacionais resulta de uma desmitificação do gabinete e do próprio trabalho que lá se desenvolve como também das dinâmicas e da comunicação realizada pelo Dr. Pedro Rodrigues do IAC. Com efeito, toda a comunicação primou por uma linguagem acessível e uma consciência por parte dos formadores da informação que seria necessária e importante aos formandos.

Deste modo, os Assistentes Operacionais sentiram-se seguros o suficiente para esclarecer e tirar dúvidas acerca da problemática. Por outro lado, esta sensibilização permitiu-lhes consciencializar o quão o seu trabalho é respeitado e valorizado por toda a comunidade escolar.

Assim, e com todos os critérios avaliados a atividade acabou por ter uma avaliação positiva por parte dos Assistentes Operacionais. No entanto, foi claro que estas intervenções juntos destes profissionais têm que ser mais frequentes, uma vez que estes revelam algumas fragilidades em diversos domínios necessários para o desenvolvimento de um trabalho mais especializado.

Em relação à atividade dos Professores poderá ser considerada limitada por não abranger um maior número de Professores restringindo-se aos docentes a desempenharem funções no GAAF. No entanto, hoje em dia os Professores acumulam cada vez mais tarefas o que torna estas intervenções, apesar de importantes dificilmente concretizáveis no dia-a-dia destes.

Contudo, o *feedback* positivo dos Professores, bem como, a alteração visível na forma como começaram a intervir nos seus casos permitiu constatar que os resultados foram benéficos a longo prazo o que permitiu que a autoavaliação feita pela estagiária tenha sido positiva.

5.13. Outras Tarefas realizadas

Ao longo do estágio a estagiária desenvolveu algumas atividades em colaboração com a psicóloga do GAAF que não estavam inseridas no Projeto de Estágio.

Neste sentido, as atividades desenvolvidas foram a sensibilização da Internet Segura, Sensibilização Mulher Séc. XXI, Intervenção em Grupos Turma com Problemas Comportamentais e de Relacionamento Interpessoal, bem como, as Oficinas de Criatividade,

A sensibilização da Internet Segura destinou-se tanto aos alunos do 5º e 6º anos do Agrupamento de Escolas de Pombal como aos respetivos EE. Com efeito, esta sensibilização procurava alertar tanto os alunos como os EE para os perigos presentes na Internet.

A sensibilização Mulher Séc. XXI foi destinada aos alunos do Curso de Apoio Psicossocial e pretendia que os alunos por um lado tivessem uma maior consciência do trabalho que instituições deste âmbito desenvolvem como também, conhecessem melhor a problemática da violência doméstica.

A Intervenção em Grupos Turma com Problemas Comportamentais e de Relacionamento Interpessoal foi destinada a duas turmas do segundo ano dos Cursos Profissionais do Ensino Secundário que apresentavam um comportamento desajustado em sala de aula, bem como, uma dificuldade em se relacionar com os outros colegas de turma. Deste modo, foram feitas algumas dinâmicas de grupo, bem como, um trabalho de sensibilização que visasse a diminuição da problemática.

As Oficinas de Criatividade tinham como intuito incentivar os alunos mais problemáticos a partilhar atividades ou talentos com outros colegas. Do mesmo modo,

permitia criar um momento de partilha e ligação entre os colegas, tendo resultados benéficos para todos os intervenientes. No final, esta atividade foi alargada aos Professores e Assistentes Operacionais que também quiseram partilhar algum talento ou passatempo com os alunos ou colegas de profissão.

6. Reflexão Crítica

Os projetos que pretendem intervir na problemática do Consumo de Substâncias Psicoativas em contexto escolar e que pretendem resultados benéficos a longo prazo deverão sempre abranger toda a comunidade escolar.

A par disto, os projetos deste cariz devem ter em conta que um bom ambiente escolar poderá ser um fator protetor, no que diz respeito ao consumo de substâncias psicoativas por parte dos adolescentes. Não obstante, existem diversas medidas que poderão ser benéficas na prevenção do consumo de substâncias, nomeadamente, a formação dos docentes, a participação ativa dos adolescentes no quotidiano escolar, a promoção de uma cultura de escola positiva, o desenvolvimento de competências sociais nos alunos, um reforço do autocontrolo junto ao aluno e o desenvolvimento de competências parentais junto à família (Relatório Europeu sobre Drogas, 2014).

Este projeto pretendeu abranger o maior número possível de intervenientes no seio escolar para que os resultados fossem os mais benéficos possíveis.

No entanto, houve algumas limitações na implementação do projeto, nomeadamente, o curto período de implementação, a dificuldade em desenvolver um trabalho com os Professores, bem como, o grande número de alunos nas intervenções em grupo e a resistência dos EE e dos Assistentes Operacionais.

Neste sentido, a maior barreira que se teve de ultrapassar com este projeto foi o curto espaço de tempo que se teve para o implementar. Com efeito, estes projetos tendem a ser implementados num curto espaço de tempo e procuram trazer efeitos a longo prazo o que se torna sempre numa tarefa árdua e ingrata. Na verdade, estes projetos necessitam de ser implementados a longo prazo para que consolidem e para que os seus efeitos se prorroguem ao longo tempo.

Através de outra lente, percebemos que outra barreira difícil de desconstruir ao longo do projeto foi a capacidade de abertura e aceitação do projeto por parte dos Docentes na escola.

Posto isto, em discussão com a Direção da Escola percebeu-se logo que a formação não se podia alargar a todos os professores da escola, pela dificuldade em arranjar um horário conveniente a todos, bem como, pela indisponibilidade visível de muitos docentes que já se encontram sobrecarregados com as diversas funções que lhes são exigidas hoje em dia.

Todavia, e apesar do papel fulcral que a formação e sensibilização teve na intervenção dos próprios Professores que têm horário afeto ao GAAP, concluiu-se que foi muito redutora. Deste modo, deve apostar-se em formações com estes profissionais que nos dias de hoje se veem confrontados com papéis e exigências para as quais não têm formação.

No nosso entender, era preciso que os Docentes que hoje fazem parte da equipa dos

GAAF tivessem uma propensão para lidar com situações desta natureza e que não fosse apenas resultado do preenchimento de horário dos Professores de quadro.

Do mesmo modo seria benéfico repensar o facto de o GAAF ser maioritariamente gerido por Professores. Com efeito, por muita disponibilidade que eles tenham para aprender e desenvolver o trabalho nunca será uma substituição efetiva de Técnicos especializados.

Em relação, à intervenção em grupos turmas o maior obstáculo foi o facto de as turmas serem grandes e terem vários elementos que apresentavam problemas com o consumo de substâncias psicoativas sendo difícil atingir todos os elementos da mesma forma.

Outro aspeto que foi difícil colmatar ao longo do projeto foi a resistência por parte dos EE em aceitar a ajuda do GAAF para os problemas dos seus educandos.

Facto é, que há uma barreira entre a escola e as famílias, sendo que os EE associam uma convocatória para se deslocarem à escola com um comportamento desajustado do educando. Posto isto, é necessário trabalhar na desconstrução desta ideia, é necessário que a escola veja nos EE aliados para a prevenção de comportamentos dos seus alunos. Do mesmo modo, é urgente que os EE se tornem mais ativos e dinâmicos nas atividades desenvolvidas pela escola e que estabeleçam uma maior relação de confiança com os Professores e Assistentes Operacionais.

Neste sentido, uma aproximação vai necessitar de tempo e de um grande investimento de ambos os intervenientes tanto da escola, como dos EE, sendo que todas as iniciativas serão em vão enquanto a escola não desenvolver um trabalho mais transparente e aberto aos EE.

Do mesmo modo, projetos de curta duração que não mostrem uma consistência e uma longevidade serão sempre projetos pouco eficazes. Com efeito, a mudança de mentalidade necessária para ser possível uma colaboração consistente entre a escola e a família requer um projeto que esteja implementado durante um maior espaço de tempo e que permita consciencializar os sujeitos para o papel ativo que têm de ter nesta mudança.

Por outro lado, tem que haver um maior investimento e insistência por parte da escola em programas de educação parental para que seja possível uma maior prevenção de determinadas problemáticas, bem como, das suas consequências tanto a nível do educando como do seu desempenho escolar.

Por outro lado, é necessário consciencializar os EE para a leviandade com que tratam o consumo de álcool ou tabaco na adolescência. É um facto que muitos dos EE desculpabilizam os seus educandos acreditando que muitos dos consumos que estes têm não são mais do que reflexo da fase da adolescência que estes atravessam e da necessidade de integração num grupo nesta fase. Com efeito, há uma tolerância em demasia por parte de alguns EE com determinados comportamentos dos seus educandos, sendo visível que os EE muitas vezes não tem consciência das consequências

que estes consumos podem ter na vida do seu educando.

Não obstante, os Assistentes Operacionais também demonstraram uma grande resistência em desenvolver um trabalho com o GAAF. Com efeito, o papel que desempenham no quotidiano dos alunos é da maior importância, no entanto, estes profissionais sentem-se muitas vezes desvalorizados e esquecidos pela restante comunidade.

Esta desvalorização torna-os, por isso muitas vezes reticentes a estas atividades, bem como, à presença de Técnicos novos no meio escolar sendo que, num primeiro momento, foi difícil desenvolver um trabalho com qualidade com eles. No entanto, a sessão permitiu por um lado, desmistificar o trabalho desenvolvido e por outro, criar uma relação de confiança.

Posto isto, estas sensibilizações e formações são deveras importante para estes profissionais que passam largas horas com os alunos mas que na maior parte das vezes não tem qualquer formação específica para o fazer. Nesse sentido, é emergente qualificar estes profissionais para que adquiram competências necessárias ao seu desempenho profissional para que saibam atuar aquando da confrontação com casos de perigo iminente.

Em relação aos aspetos a melhorar do projeto terá de ser feita uma melhor planificação das atividades principalmente as que envolvem grupos turma com alunos com consumos de substâncias psicoativas e terá de se investir mais na formação dos Professores e dos Assistentes Operacionais. Concomitantemente, é necessário recorrer mais a meios audiovisuais que permitam uma maior quebra de barreiras entre audiência e oradores, bem como, um maior investimento em prevenção neste tipo de projetos. De facto, a visualização de filmes e de curtas-metragens parecem ser meios possíveis para trabalhar estas problemáticas de uma forma alternativa às palestras e sensibilizações.

Do mesmo modo, terá de haver uma maior articulação com os Professores que acompanham os alunos para que as intervenções sejam mais frutíferas.

Em relação aos atendimentos individualizados dos alunos e dos EE terá de haver um maior leque de estratégias para resolver o problema presente na vida do alunos recorrendo para isso a uma maior e melhor articulação com diferentes instituições, nomeadamente, o Centro de Saúde e a CPCJ. Por sua vez, as estratégias a implementar deverão sempre ser estratégias que criem uma maior autonomia e um maior sentido de responsabilidade no aluno.

Com efeito, a Mediação Escolar poderá ser uma das estratégias a utilizar com mais frequência. De facto, sempre que se recorreu à Mediação ao longo das intervenções em grupo esta surtiu efeitos benéficos para os alunos. Por outro lado, foi visível que os alunos que resolveram conflitos através da Mediação Escolar melhoraram a forma de se relacionar e comunicar com o grupo de pares.

Por outro lado, a Mediação poderá ser um meio de desenvolver determinadas competências no aluno, tais como um sentido de responsabilidade maior e uma

autonomia e não apenas um meio de gestão de conflitos. Do mesmo, a Mediação poderá ser uma estratégia a que o aluno poderá recorrer em contexto escolar como em contexto familiar e social.

Do mesmo modo, o projeto teria de abranger mais alunos tanto na intervenção como na prevenção para que seja mais eficaz a longo prazo, além de haver uma maior articulação entre a parte de prevenção e intervenção do projeto.

Assim sendo, deveriam ter existido mais sessões para os EE para que fossem abrangidos o maior número de EE possível, mas o curto período de tempo de estágio não o permitiu.

Do mesmo modo, terá sempre de haver uma valorização por parte das escolas na prevenção e não apenas na intervenção. Posto isto, a prevenção precoce permitirá que no futuro as escolas tenham menos casos a necessitar de intervenção, uma vez que o ponto de partida de qualquer problemática será sempre prevenir que ela aconteça. Foi nessa linha de pensamento que todas as sessões de sensibilização foram pensadas, daí tentarem ser o mais abrangente possível a nível do público-alvo.

Por sua vez, as intervenções em grupos turma mostraram ser um excelente ponto de partida para os atendimentos individuais. Ao criarem-se ligações de confiança com o aluno, estas revelaram-se muito benéficas na implementação de estratégias que visavam a diminuição do consumo de substâncias psicoativas.

Por fim, terá de existir um maior espaço de tempo para que os resultados possam ser eficazes e duradouros, a realidade com a qual as escolas de hoje se confrontam não se pode mudar apenas com sessões de prevenção, terá de haver uma melhor articulação com uma intervenção consistente e estável para que os alunos consigam mudar os seus hábitos e as suas crenças e adotem um estilo de vida mais saudável.

7. Considerações Finais

Ao longo da implementação do projeto foi visível a necessidade de abordar a temática do consumo de substâncias psicoativas durante um maior período de tempo. Dito isto, foi notório no decorrer da intervenção que existiam grandes lacunas na comunidade escolar, nomeadamente, dúvidas, mitos e crenças acerca desta tipologia de comportamentos de risco.

Neste sentido, sabemos que todas as mudanças necessitam do seu tempo para serem apreendidas e aceites pela sociedade. Por isso, acreditamos que os projetos de prevenção e intervenção que desenvolvem a temática do consumo de substâncias psicoativas na adolescência terão necessariamente de ser implementados durante um período de tempo extenso para que os benefícios sejam efetivos e duradouros e possam trazer as mudanças esperadas.

Por outro lado, torna-se necessário que as escolas tenham Técnicos especializados para desenvolver estes projetos e que não seja um trabalho solidário desenvolvido por Professores ou outros profissionais presentes no meio escolar. Com efeito, as escolas terão de se abrir à sua comunidade apostando na construção de redes eficientes e num trabalho em parceria objetivando a resolução do problema presente na vida do aluno.

Não obstante, acreditamos que, “a Educação para a Saúde só obterá resultados significativos se passar a ser integrada no quotidiano escolar e deixar de ser uma actividade de certos professores e de algumas organizações exteriores à escola: para isso, as escolas precisam de se abrir ao exterior, em trabalho de parceria com o Centro de Saúde ou o Hospital, a autarquia, o Instituto da Droga e da Toxicodependência, a delegação regional do Instituto Português da Juventude, as IPSS que trabalhem o tema, ou qualquer estrutura da comunidade dedicada ao trabalho preventivo.”(Consumo de substâncias Psicoactivas e Prevenção em Meio Escolar,2007, p.10)

Dito isto, é preciso trabalhar no prolongamento destes projetos nas escolas usando estratégias alternativas às que até então eram desenvolvidas pelas escolas. Neste sentido, evidencia-se a Mediação Escolar ao ser uma forma alternativa de responder aos problemas e conflitos com as quais a escola de hoje se depara.

Posto, isto a Mediação torna-se numa medida por excelência ao resolver conflitos de uma forma eficaz e desenvolver competências importantes nos alunos.

Por outro lado, é necessário que as escolas admitam que será na prevenção que muitos dos problemas que hoje enfrentam possam ser resolvidos. Facto é, que será cada vez mais necessário fazer sessões de prevenção junto aos alunos, mesmo que não seja na escola que os alunos se vejam confrontados com essas realidades. No entanto, é emergente criar ferramentas para que os alunos, mesmo fora do contexto escolar, consigam responder de forma independente em situações de confronto com substâncias psicoativas e que de forma autónoma adotem um estilo de vida saudável.

Neste sentido, procurou-se sempre ao longo do projeto apostar equitativamente na prevenção e na intervenção, tentando inverter o historial da escola, uma vez que o número de alunos referenciados com esta problemática já é extenso.

Para além da aposta na prevenção, é cada vez mais necessário que as escolas, ao serem o local onde muitos dos jovens passam grande parte do seu tempo, focalizem a sua atenção na intervenção junto dos alunos que já refletem consequências dos consumos de substâncias psicoativas. Para isso, é necessário apostar de uma forma consistente na formação dos profissionais, nomeadamente dos Assistentes Operacionais e Professores. De facto, foi notório que após a formação junto dos Assistentes Operacionais houve um maior empenho na deteção de alunos com Comportamentos de Risco e uma aproximação evidente ao GAAF.

Do mesmo modo, foi evidente o quanto os Professores que desempenham um papel no GAAF necessitam de uma formação consistente para desenvolver um trabalho mais especializado. Esta ideia foi confirmada através dos resultados da sensibilização que se desenvolveu junto aos docentes, sendo notória uma alteração na intervenção destes. Não obstante, esta formação nunca substituirá o trabalho de Técnicos especializados em gabinetes deste cariz.

Ao longo do Projeto verificou-se que em conformidade com o que se tinha averiguado através da teoria, que os adolescentes ao desenvolver um Comportamento de Risco têm uma maior propensão para desenvolver outros comportamentos desajustados. Com efeito, foi evidente através dos questionários de comportamentos e atitudes que muitos dos alunos consumiam com frequência mais do que uma substância psicoativa.

Do mesmo modo, verificou-se que em alguns alunos sinalizados era evidente que existiam alguns fatores de risco, nomeadamente, os amigos desenvolverem esse Comportamento de Risco, bem como, o desenvolvimento destes comportamentos pela parte dos pais/EE. Não obstante, grande parte dos alunos sinalizados com Comportamentos de Risco já evidenciavam consequências escolares, nomeadamente, insucesso e absentismo.

Assim, as escolas de hoje devem procurar respostas que aliem a prevenção e intervenção para que os casos dos alunos com problemas de consumo de substâncias psicoativas possam diminuir. Neste sentido, é importante que os projetos de prevenção comecem no ensino básico e se prolonguem até ao secundário de forma consistente e não esporádica. Em relação à intervenção foi visível que as maiores mudanças ocorrem no atendimento individualizado, no entanto, as intervenções grupais mostraram-se eficientes para quebrar o gelo com os alunos.

Por sua vez, foi evidente que um reforço positivo de atitudes e comportamentos, bem como, uma orientação para atividades alternativas a desenvolver em tempos livres podem ser estratégias fundamentais à adoção um estilo de vida saudável por parte do adolescente. Dito isto, sensibilizações como as do voluntariado ou debates de filmes que enaltecem comportamentos saudáveis podem-se tornar aliados importantes nestas

intervenções.

Por outro lado, projetos deste cariz só serão realmente eficientes quando forem projetos que englobem toda a comunidade escolar. De facto, a grande vantagem deste projeto prendeu-se com o trabalho desenvolvido com os diferentes intervenientes em contexto escolar procurando-se alterar crenças e mitos sobre a temática. De facto, só assim será possível a evolução da sociedade apostando na mudança de consciência dos diferentes intervenientes que dela fazem parte.

É, pois necessário que a sociedade em geral crie maior consideração por projetos deste cariz para que sejam implementados a longo prazo e permitam mudanças consistentes e necessárias nos contextos escolares atuais.

Por fim, todos os projetos desta natureza poderão sofrer algum tipo de readaptação, no momento em que se veem confrontados com a realidade. De facto, este projeto necessitou de se readaptar e ajustar ao público-alvo, nomeadamente, nas intervenções em grupo turma, em que cada grupo turma era diferente e tinha características singulares. Dito isto, foram usadas estratégias e dinâmicas diferentes tendo em consideração as particularidades de cada turma. Com efeito, esta readaptação foi necessária para se obter os melhores benefícios possíveis para os alunos tendo sempre em consideração os objetivos primordiais do projeto.

Referências Bibliográficas

Bibliografia

Aguilar, C. (2012). *Mediação Escolar e Relação Escola-Família*. Relatório Final de Estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – Educação Intercultural. Universidade de Lisboa – Instituto de Educação. Acedido em Junho 03, 2014 em

http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8191/1/ulfpie043223_tm.pdf

Amorim, G. (2007). *Comportamentos de Risco na Alta Adolescência: um Estudo de Caso em Proposta Transdisciplinar*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia. Universidade Católica de Brasília. Acedido em Julho 03, 2014 em

http://www.bdttd.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=688

Bogdan, R. ; Bilken, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e métodos*. Porto: Porto Editora.

Boni, V.; Quaresma, S. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrónica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, Vol. 2 nº 1 (3), pp. 68-80. Acedido em Julho 03, 2014 em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>

Camacho, I. (2011). *A influência da Família na Saúde e nos Comportamentos de Risco nos Adolescentes Portugueses*. Dissertação apresentada para o grau de Doutor em Ciências de Educação. Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana. Acedido em Outubro 08, 2013 em <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3797/1/In%C3%AAs%20Nobre%20martins%20Camacho%20Tese%20doutoramento.pdf>

Carmo, H; Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.

Casal, A. (2007). *A Escola na Prevenção de Comportamentos de Risco: o Tabagismo e o Consumo de Álcool*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Biologia e Geologia. Universidade de Aveiro. Acedido em Junho 12, 2014 em

<http://ria.ua.pt/bitstream/10773/4609/1/210072.pdf>

Cunha, L. (2007). *Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição das atitudes*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Probabilidades e Estatística. Universidade de Lisboa – Faculdade de Ciências. Acedido em Agosto 9, 2014 em

http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1229/1/18914_ULFC072532_TM.pdf

Felgueiras, R. (2012). *Prevenção do Uso e Abuso de Drogas – Projecto a Par e Passo*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde – Núcleo de Psicologia Sistémica. Universidade de Lisboa – Faculdade de Psicologia. Acedido em Junho 12, 2014 disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8240/1/ulfpie043247_tm.pdf

Feijão, F. (2011). *Inquérito Nacional em Meio Escolar - Consumo de Drogas e Outras Substâncias Psicoativas: Uma Abordagem Integrada*. Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências. Acedido em Julho 03, 2014 em [http://www.cm-odivelas.pt/anexos/areas_intervencao/saude/pecpt/documentos/Inquerito%20Nacional%20em%20Meio%20Escolar%202011%20\(Secundario\).pdf](http://www.cm-odivelas.pt/anexos/areas_intervencao/saude/pecpt/documentos/Inquerito%20Nacional%20em%20Meio%20Escolar%202011%20(Secundario).pdf)

Feijó, R.; Oliveira, E. (2001). Comportamento de Risco na Adolescência. *Jornal de Pediatria*, Vol. 77, nº2, pp.125-134. Acedido em Maio 03, 2014 em

<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/54698/000386001.pdf>

Fernandes, A. (n.d.). *A investigação-acção como metodologia*. Projecto Ser Mais – Educação para a Sexualidade Online. Acedido em Outubro 29, 2013 em

http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/_vti_cnf/TESE_Armenio_web/cap3.pdf

Fernandes, M. (2013). *Redes Concelhias/ Interconcelhias de Bibliotecas: um estudo descritivo baseado em inquérito por questionário*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação e Formação. Instituto Politécnico de Bragança – Escola Superior de Educação. Acedido em Outubro 28 em 2013 em: https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7124/3/Diss.Rosa%CC%81rio_Final3.pdf

Ferreira, A. (2008). *O Consumo de Álcool e Comportamentos de Risco nos Estudantes do Ensino Superior*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Activação do Desenvolvimento Psicológico. Universidade de Aveiro. Acedido em Maio 02, 2014 em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1015/1/2008001354.pdf>

Ferreira, M. (2013). *Consumo de Substâncias, Estilos de Vida Activos e a Saúde dos Adolescentes Portugueses*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação – Educação para a Saúde. Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana. Acedido em Junho 12, 2013 em https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/5731/1/Tese_Mafalda_Ferreira.pdf

Fonte, C. (2006). Comportamentos aditivos: Conceito de Droga, Classificações de Drogas e Tipos de Consumo. *Revista da Faculdade de Ciências da Saúde* nº3/2006. pp. 104-112. Porto. Acedido em Junho, 2014 em <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/533/1/104-112FCS2006-10.pdf>

Gonçalves, I. (2012). *A Mediação Escolar na construção das competências cívicas de um grupo do 2º ciclo*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Intervenção Comunitária – Especialização em Contextos de Risco. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Porto. Acedido em Outubro 08, 2014 em

http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/589/TM_MIC_ISABEL%20GONCALVES2012.pdf?sequence=2

Hill, M., Hill, A. (2005). *Investigação por questionário (2ªed.)* Lisboa: Editora Sílabo.

Lourenço, S. (2009). *Prevenindo Comportamentos de Risco – Um exemplo numa Escola TEIP*. Tese apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Educação- Área da Especialização Formação Pessoal e Social. Universidade de Lisboa – Faculdade de Ciências. Acedido em Outubro 19, 2014 disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3373/1/ulfc055649_tm_susana_lourenco.pdf

Magalhães, I. (2010). *Consumo de Tabaco, Álcool e Drogas Ilícitas nos Jovens: Um Estudo Comparativo entre o Meio Litoral e Interior*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Educação e Intervenção Comunitária. Universidade Fernando Pessoa- Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Porto. Acedido em Abril 14, 2014 em

http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1674/2/DM_10841.pdf

Martins, P. (n.d.). *Mediação Escolar – Uma Mudança de Paradigma*. Instituto de Mediação e Arbitragem em Portugal. Acedido em Junho 30, 2014 em

http://mediacaoescolaraeams.weebly.com/uploads/2/3/2/5/23252590/mediacaoescolar_mundancaparadigma.pdf

Matos, M. (2005). *Comunicação, Gestão de Conflitos e Saúde na Escola*. Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa. Acedido em Abril 30, 2014 em

http://www.fmh.utl.pt/aventurasocial/pdf/Comunicacao.Gestao.de.conflitos.e.Saude_2005R.pdf

Matos, M. et al. (2003). *A Saúde dos Adolescentes (4 anos depois)*. Fundação da Ciência e Tecnologia e Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa. Acedido em Abril 30, 2014 em

<http://www.fmh.utl.pt/aventurasocial/LancamentoSAadolesc.htm>

Monteiro, A. (1996). A Avaliação nos Projectos de Intervenção Social: reflexões a partir de uma prática. *Sociologia – Problemas e Práticas*, nº22. pp. 137-154. Acedido em Junho 01, 2013 em <https://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/834/1/9.pdf>

Nunes, A. (2004). Os Jovens e os Factores associados ao Consumo de Tabaco. *Educação para a Saúde*, Vol.22, nº2. pp. 57-67. Acedido em Junho 03, 2014 em <http://www.ensp.unl.pt/dispositivos-de-apoio/cdi/cdi/sector-de-publicacoes/revista/2000-2008/pdfs/2-05-2004.pdf>

Nunes, E.; Narigão, M. (2013). *Programa Nacional para a Prevenção e Controlo do Tabagismo 2012-2016*. Direção Geral da Saúde. Acedido em Julho 02, 2014 em <http://www.dgs.pt/estatisticas-de-saude/estatisticas-de-saude/publicacoes/portugal-prevencao-e-controlo-do-tabagismo-em-numeros-2013.aspx>

Oliveira, M.; Freitas, H. (1998). Focus Group – pesquisa qualitativa resgatando a teoria, instrumentalizando o seu planeamento. *Revista de Administração*, Vol.33, nº3 pp. 83- 91. São Paulo. Acedido em Novembro 05, 2013 em www.rausp.usp.br/download.asp?file=3303083.pdf

Pacheco, F. (2006). *A Gestão de Conflitos na Escola – A mediação como alternativa*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Administração e Gestão Educacional. Universidade Aberta. Lisboa. Acedido em Março 11, 2014 em <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/666/1/LC209.pdf>

Rijo, D. et al. (n.d.). *G.P.S. Gerar Percursos Sociais – Programa de Prevenção e Reabilitação para Jovens com Comportamento Social Desviante*. Acedido em Janeiro 15, 2014 em

<http://elearning.iefp.pt/course/view.php?id=882>

Rodrigues, V. et al. (2007). *Situações de Risco para a Saúde dos Jovens Adolescentes*. Encontro de Investigação - Perspectivar a Investigação em Saúde. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Escola Superior de Educação. Vila Real. pp. 1-7. Acedido em Junho 30, 2014 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6651/1/Situacoes%20de%20risco.pdf>

Santos, O. (2008). *Comportamentos de saúde e Comportamentos de Risco em adolescentes do ensino secundário: Ligações com a família, amigos e envolvimento com a escola*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Psicologia. Porto. Universidade Fernando Pessoa - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Acedido em Outubro 14, 2013 em

http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1051/2/olgasantos_.pdf

Seabra, F. (2010). *Ensino Básico: Repercussões da Organização Curricular por Competências na Estruturação das Aprendizagens Escolares e nas Políticas Curriculares de Avaliação*. Tese apresentada para a obtenção do grau de Doutor em Educação. Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia. Acedido em Outubro 09, 2013 em

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10877/1/tese.pdf>

Simões, C. (2010). Adolescentes e Comportamentos de Saúde. *Alicerces*. Instituto Politécnico de Lisboa. pp.223-241. Acedido em Junho 12, 2014 em

<http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/769/1/Adolescentes%20e%20comportamentos%20de%20saúde.pdf>

Simões, M. (2005). *Comportamentos de Risco na Adolescência – Estudo dos Factores Aliados ao Risco e à Protecção na Saúde em Jovens em Idade Escolar em Função dos Diferentes Cenários Relevantes do seu Quotidiano e do Seu Percurso de Desajustamento Social*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Doutor em Motricidade Humana Educação Especial e Reabilitação. Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana. Acedido em Julho 03, 2014 em

https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6812/1/TD_Celeste%20Simões.pdf

Sousa, A. (2014). *(Inter)Mediar Projetos de Mediação de conflitos em contexto escolar*. Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – Especialização em Educação Intercultural. Universidade de Lisboa – Instituto da Educação. Acedido em Outubro 08, 2014 em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/10998/1/ulfpie046518_tm.pdf

Tavares, M. (2014). *Rede de Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família – Relatório de Atividades 2013/2014*. Instituto de Apoio à Criança. Acedido em Outubro 17, 2014 em

http://www.iacrianca.pt/images/stories/noticias_claudia/relatorio%20rede%20de%20gaaf%2013-14%20concluido.pdf

Tomás, C.(2010). *Mediação Escolar – para uma Gestão Positiva dos Conflitos*. Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Sociologia. Universidade de Coimbra – Faculdade de Economia. Acedido em Abril 10, 2014 em

<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/13528/1/Relatório%20de%20Estágio%20-%20IAC.pdf>

Tomé, G. (2011). *Grupo de Pares, Comportamentos de Risco e a Saúde dos Adolescentes Portugueses*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação – Educação para a Saúde. Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana. Acedido em Junho 10, 2014 em

<https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3796/1/gina%20tome%20tese%20doutoramento.pdf>

Vieira, A. (2007). Diversidade Cultural e Mediação Escolar. *Página da Educação*, nº164, pp. 17. Acedido em Maio 02, 2014 em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=164&doc=12127&mid=2>

Webgrafia

Agenda 21 para o Município de Pombal (n.d.). Acedido em Abril 30, 2014 em http://www.cm-pombal.pt/seu_municipio/ambiente/documentos/a21l_caract_diagnostico.pdf

Associação de Industrias do Concelho de Pombal (2014). Acedido em Outubro 09, 2014 em http://www.aicp.pt/index.php?lang=pt&pg=artigos&spg=16#estatisticas_desemprego

Censos 2011 (2012). Acedido em Outubro 09, 2014 em

http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao

Consumo de Substâncias Psicoativas e Prevenção em Meio Escolar (2007). Acedido em Agosto 20, 2014 em www.dgdc.min-edu.pt/.../consumospa_prevencaomeioescolar.pdf

Educare (2008). Acedido em Abril 30, 2014 em

<http://www.educare.pt/noticias/noticia/ver/?id=13489&langid=1>

EMCDDA (2003). *European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction*. Acedido em Junho 02, 2014 em http://www.emcdda.europa.eu/attachements.cfm/att_37262_EN_candidates_ar2003-en.pdf

EMCDDA (2014). *European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction*. Recuperado em Julho 09, 2014 disponível em

http://www.emcdda.europa.eu/attachements.cfm/att_228272_PT_TDAT14001PTN.pdf

Instituto de Apoio à Criança (2014). Acedido em Março 15, 2014 em <http://www.iacrianca.pt/pt/>

Jornal de Notícias (2011) Acedido em Outubro 03, 2013 em

http://www.jn.pt/PaginaInicial/Sociedade/Saude/Interior.aspx?content_id=2138728&page=-1

Manual de Prevenção do Uso das Drogas para Mediadores (n.d). Acedido em Junho 30, 2014 em <http://www.humanus.pt/download.php?id=13>

Mediador na Escola (2009). Acedido em Março 11, 2014 em <http://mediadornaescola.wordpress.com/>

Pordata (2013). Acedido em Outubro 09, 2014 em

<http://www.pordata.pt/Municipios/Populacao+residente+com+15+e+mais+anos+segundo+os+Censos+total+e+por+nivel+de+escolaridade+completo+mais+elevado-69>

Projeto Educativo da Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal (2009). Acedido em Março 12, 2014 em http://www.espombal.edu.pt/attachments/paginas/9/files/PEducativo_09_13%20v3.pdf

Relatório Anual de 2012 – A Situação do País em Matérias de Droga e Toxicodependência (2013). Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências. Acedido em Junho 03, 2014 em http://www.sicad.pt/BK/Publicacoes/Lists/SICAD_PUBLICACOES/Attachments/59/Relatorio_Anual_2012.pdf

Relatório Europeu sobre Drogas (2014). Observatório Europeu sobre a Droga e Toxicodependência. Acedido em Julho 11, 2014 em http://bookshop.europa.eu/pt/relat-rio-europeu-sobre-drogas-2014-pbTDAT14001/downloads/TD-AT-14-001-PT-N/TDAT14001PTN_002.pdf?FileName=TDAT14001PTN_002.pdf&SKU=TDAT14001PTN_PDF&CatalogueNumber=TD-AT-14-001-PT-N

Relatório Mundial sobre Álcool e Saúde (2014). Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências. Acedido em Junho 15, 2014 em

http://www.sicad.pt/BK/Documents/2014/Global_status_report_alcohol_and_health_2014.pdf

Sinopse Estatística Portugal (2012). Acedido em Junho, dia 15 do mês de Junho do ano de 2014 disponível em

http://www.sicad.pt/BK/EstatisticaInvestigacao/Documents/Sinopse_Estat%C3%ADstica_2012_19_03_a.pdf

WHO (2006). *The World Health Report*. Acedido em Fevereiro 03, 2014 em

http://www.who.int/whr/2006/whr06_en.pdf?ua=1

WHO (2013). *The World Health Report*. Acedido em Fevereiro 03, 2014 disponível em

http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/81965/1/9789241564588_eng.pdf?ua=1

Outras Fontes

Documentação cedida pelo Instituto de Apoio à Criança (n.d.)

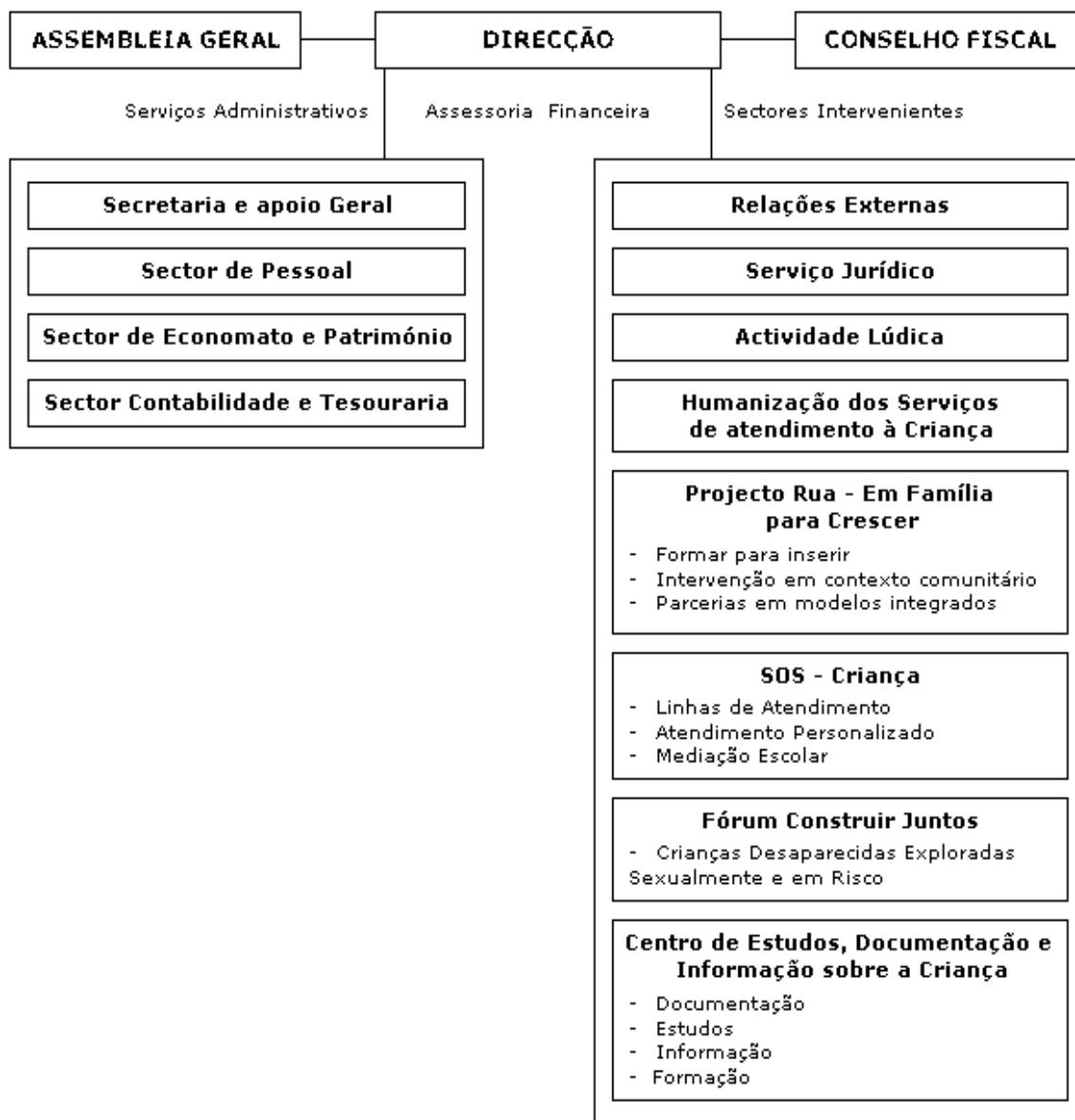
Documentação cedida pela Escola Secundária com 3º Ciclo de Pombal (n.d.)

Documentação cedida pelo GAAF (n.d.).

Anexos

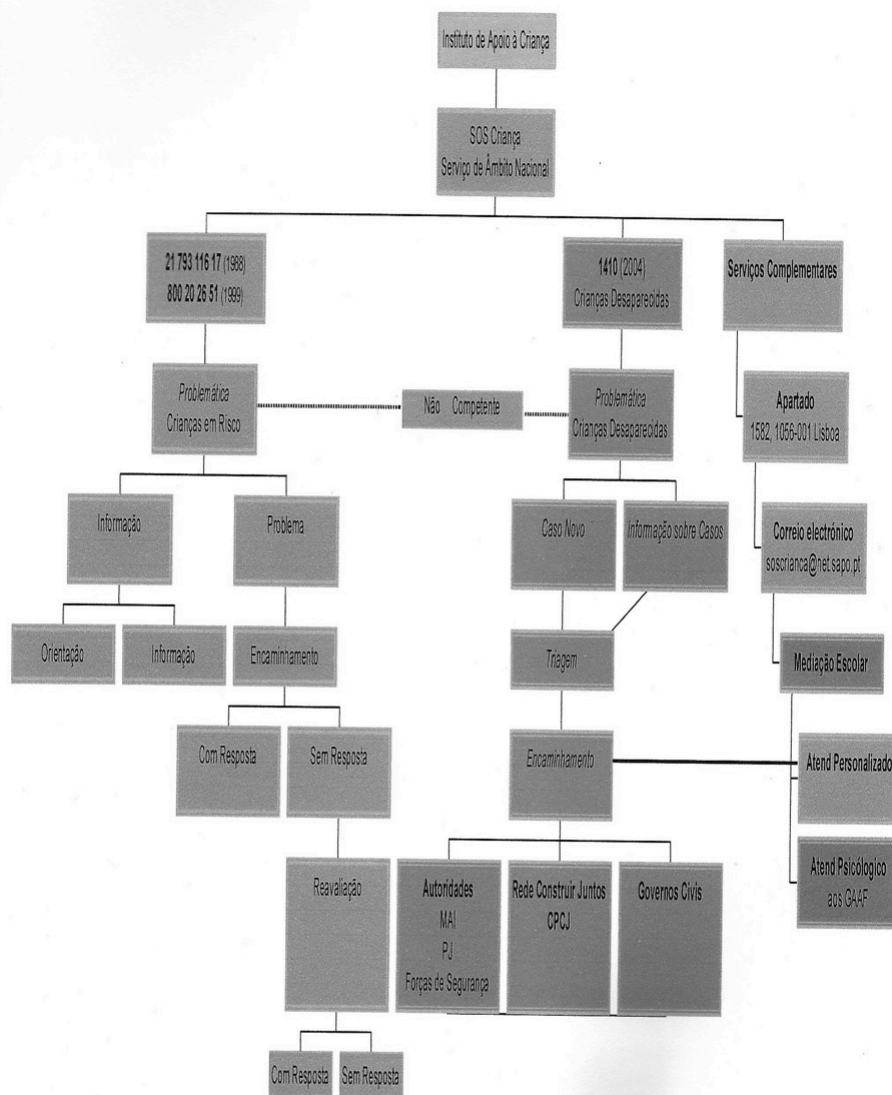
Anexo A - Organograma IAC

Organograma IAC



Anexo B - Organograma SOS Criança

Organograma SOS-Criança



Anexo C - Ficha de Referenciação

Estruturas de Apoio

Sector – Gabinete de Apoio ao Aluno



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
 Direção de Serviços da Região Centro

Ficha de Referenciação

DATA DA REFERENCIAÇÃO:

REFERENCIADO POR (ENTIDADE OU FUNÇÃO):

NOME DO(A) ALUNO(A):	DATA DE NASCIMENTO:
ANO/ TURMA:	TELEF/TELEM:
DIRECTOR(A) DE TURMA:	

NOME DO(A) ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO:	
MORADA:	
CONTACTO TELEFÓNICO:	GRAU DE PARENTESCO:

PROBLEMÁTICAS INDIVIDUAIS	PROBLEMÁTICAS FAMILIARES
ABANDONO ESCOLAR C	FAMÍLIA DISFUNCIONAL C
ABSENTISMO ESCOLAR C	NEGLIGÊNCIA C
PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO C	PROBLEMAS ECONÓMICOS C
DESINTERESSE ESCOLAR C	CONFLITOS FAMILIARES C
DIFICULDADES DE INTEGRAÇÃO C	PRÁTICAS DESVIANTES C
OUTRAS _____ C	OUTRAS _____ C

OBSERVAÇÕES E PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

(Assinatura do(a) referenciador(a))

Anexo D - Convocatória

Estruturas de Apoio
Sector – Gabinete de Apoio ao Aluno



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços da Região Centro

Convocatória

Exmo. Sr. (a)

O Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) vem, por este meio, convocar o (a) Encarregado(a) de Educação do Aluno(a) _____, do ano ____ turma ____, para uma reunião a realizar no dia ____ de _____ de 20____, pelas ____h____, com a intenção de tratar de assuntos de interesse do seu educando.

Na impossibilidade de comparecer no dia e hora marcada, agradecia-se que contactasse o(a) Técnico(a) através do telefone da escola (236 213 422).

Com os melhores cumprimentos.

Pombal, ____ de _____ de 20 ____

O/A Técnico(a) do G.A.A.F.

Anexo E - Autorização para Intervenção do GAAF

Estruturas de Apoio
Sector – Gabinete de Apoio ao Aluno



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Direção de Serviços da Região Centro

Autorização para Intervenção do GAAF

Eu, _____ Encarregado(a) de Educação do(a) Aluno(a) _____, do Ano _____, da Turma _____, declaro que autorizo o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) a prestar um acompanhamento de apoio ao(à) meu(minha) educando(a), tendo em consideração a situação que me foi apresentada.

Para o efeito, foram prestados os esclarecimentos devidos sobre as intenções de intervenção a definir por este serviço, em conjunto com outras estruturas de apoio, que serão desenvolvidas em benefício do(a) meu (minha) educando(a).

Como Encarregado(a) de Educação, assumo, igualmente, a responsabilidade de garantir o meu envolvimento em todas as etapas do processo, levando a cabo as iniciativas necessárias para a concretização da melhoria da situação.

Pombal, ___ de _____ de 20___

O(a) Encarregado(a) de Educação

O/A Técnico(a) do GAAF

Anexo F - Processo Individual

Estruturas de Apoio

Sector – Gabinete de Apoio ao Aluno



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
 Direção de Serviços da Região Centro

Processo Individual

IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

NOME:	
DATA DE NASCIMENTO:	IDADE:
MORADA:	
CÓDIGO POSTAL:	FREGUESIA:
TELEFONE:	TELEMÓVEL PRÓPRIO:

CONDIÇÃO ESCOLAR

ANO/ TURMA:	DIRECTOR(A) DE TURMA:
--------------------	------------------------------

SASE SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> ESCALÃO A <input type="checkbox"/> ESCALÃO B <input type="checkbox"/>	APOIO EDUCATIVO SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> DISCIPLINA(S) PROF.:	SPO SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> ALUNO NEEP SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO		
NOME:		
DATA DE NASCIMENTO:	IDADE:	ESTADO CIVIL:
HABILITAÇÕES:	PROFISSÃO:	
MORADA:		
CÓDIGO POSTAL:	FREGUESIA:	
TELEFONE:	TELEMÓVEL:	
GRAU DE PARENTESCO:		

FILIAÇÃO

PAI		
NOME:		
DATA DE NASCIMENTO:	IDADE:	ESTADO CIVIL:
HABILITAÇÕES ACADÉMICAS:	PROFISSÃO:	
MORADA:		
CÓDIGO POSTAL:	FREGUESIA:	
TELEFONE:	TELEMÓVEL:	

MÃE		
NOME:		
DATA DE NASCIMENTO:	IDADE:	ESTADO CIVIL:
HABILITAÇÕES ACADÉMICAS:	PROFISSÃO:	
MORADA:		
CÓDIGO POSTAL:	FREGUESIA:	
TELEFONE:	TELEMÓVEL:	

IRMÃOS

NOME	IDADE	ESTUDA?		LOCAL ONDE ESTUDA/ PROFISSÃO
		SIM <input type="checkbox"/>	NÃO <input type="checkbox"/>	
		SIM <input type="checkbox"/>	NÃO <input type="checkbox"/>	
		SIM <input type="checkbox"/>	NÃO <input type="checkbox"/>	
		SIM <input type="checkbox"/>	NÃO <input type="checkbox"/>	

IDENTIFICAÇÃO DO AGREGADO FAMILIAR

NOME	PARENTESCO	IDADE	HABILITAÇÃO	PROFISSÃO	ESTADO CIVIL
(ALUNO)					

OBSERVAÇÕES:

PROBLEMATICA PRINCIPAL:

FACTORES ASSOCIADOS:

(ASSINALAR COM X)

▪ **NÍVEL ESCOLAR**

<input type="checkbox"/>	ABANDONO ESCOLAR
<input type="checkbox"/>	ABSENTISMO ESCOLAR
<input type="checkbox"/>	DESINTERESSE ESCOLAR
<input type="checkbox"/>	DESRESPEITO PELAS REGRAS
<input type="checkbox"/>	DIFICULDADE DE INTEGRAÇÃO
<input type="checkbox"/>	DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
<input type="checkbox"/>	DIFICULDADES DE ATENÇÃO E CONCENTRAÇÃO

	FRACO APROVEITAMENTO
	OFENSAS FÍSICAS A COLEGAS/ PROFESSORES/ AAE
	OFENSAS VERBAIS A COLEGAS/ PROFESSORES/ AAE
	OUTRA(S):

▪ **NÍVEL PESSOAL**

	BAIXA AUTO-ESTIMA
	BULLYING
	CARÊNCIAS AFECTIVAS
	CONFLITUOSO / AGRESSIVO
	CONSUMO DE SUBSTANCIAS PSICOACTIVAS
	EXPOSIÇÃO A MODELOS DE COMPORTAMENTO DESVIANTE
	FUGA DE CASA
	INSTITUCIONALIZAÇÃO
	INTEGRAÇÃO EM GRUPOS MARGINAIS
	ISOLAMENTO SOCIAL
	MAUS-TRATOS FÍSICOS
	MAUS-TRATOS PSICOLÓGICOS
	PROBLEMAS ALIMENTARES
	PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO
	PROBLEMAS DE HIGIENE
	PROBLEMAS DE SAÚDE
	PROBLEMAS PSICOLÓGICOS
	OUTRA(S):

▪ **NÍVEL FAMILIAR**

	ABANDONO DOS PROGENITORES
	CONFLITOS FAMILIARES
	CONSUMO DE SUBSTANCIAS PSICOACTIVAS
	DESEMPREGO
	DETENÇÃO
	DIVÓRCIO DOS PAIS
	EXCLUSÃO SOCIAL
	EXERCÍCIO ABUSIVO DA AUTORIDADE

	FALECIMENTO DOS PAIS
	FALTA DE ACOMPANHAMENTO NO PERCURSO ESCOLAR
	FALTA DE CONDIÇÕES DA HABITAÇÃO
	FAMÍLIA DISFUNCIONAL
	NEGLIGÊNCIA
	POBREZA
	PROBLEMAS DE SAÚDE
	PROBLEMAS ECONÓMICOS
	PROBLEMAS PSICOLÓGICOS
	REGULAÇÃO DO PODER PATERNAL
	SEPARAÇÃO DOS PAIS
	VIOLÊNCIA DOMÉSTICA
	VIOLÊNCIA PARENTAL
	OUTRA(S):

▪ **NÍVEL COMUNITÁRIO**

	BAIRRO DE REALOJAMENTO
	BAIRRO SOCIAL
	EXCLUSÃO SOCIAL
	FALTA DE RECURSOS DE APOIO
	RENDIMENTO SOCIAL DE INSERÇÃO

DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO:

O/A Gestor(a) _____

Anexo G - Ficha de Registo de Acompanhamento Individualizado

Estruturas de Apoio
Sector – Gabinete de Apoio ao Aluno



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Direção de Serviços da Região Centro

Ficha de registo de acompanhamento individualizado

ALUNO(A):
ANO/ TURMA:
PROFESSOR(A) RESPONSÁVEL:

PROFESSOR(A) RESPONSÁVEL:

DATA	DESCRIÇÃO DA SESSÃO

SESSÃO N.º __

DESCRIÇÃO/ INFORMAÇÕES DA SESSÃO:

SESSÃO N.º __

DESCRIÇÃO/ INFORMAÇÕES DA SESSÃO:

SESSÃO N.º __

DESCRIÇÃO/ INFORMAÇÕES DA SESSÃO:

Anexo H - Plano de Intervenção

REDE DE APOIO SOCIAL ESTABELECIDA

SERVIÇO/ ENTIDADE	TIPO DE APOIO/ ACOMPANHAMENTO	TÉCNICO RESPONSÁVEL	CONTACTOS	INÍCIO DO APOIO	CESSAÇÃO DO APOIO

HISTORIAL DO PERCURSO ESCOLAR (ASPECTOS RELEVANTES)
APROVEITAMENTO ESCOLAR: <hr/> <hr/>
DIFICULDADES ESPECÍFICAS: <hr/> <hr/>
COMPORTEAMENTO: <hr/> <hr/>
RELAÇÃO COM OS OUTROS: <hr/> <hr/>
ATITUDE DO ALUNO(A) FACE À ESCOLA: <hr/> <hr/>
ENVOLVIMENTO DOS PAIS NA ESCOLARIDADE: <hr/> <hr/>
TÉCNICOS E PROFESSORES QUE ACOMPANHAM O ALUNO: <hr/> <hr/>

NÍVEL ESCOLAR

N.º DE REPETÊNCIAS

EM QUE ANO(S)?

NÍVEL PESSOAL• **HISTORIAL DO DESENVOLVIMENTO – PROBLEMAS:**

SAÚDE	
ALIMENTAÇÃO	
OUTRO	

- ACTUALMENTE:

SAÚDE		
ALIMENTAÇÃO		
HORA HABITUAL DE DEITAR:		HORA HABITUAL DE LEVANTAR:
OUTRO		

• **COMO REAGE QUANDO CONTRARIADO(A)?**

• **COMO É O(A) ALUNO(A) HABITUALMENTE?** (INSTÁVEL, AGRESSIVO, TÍMIDO, COLÉRICO, CHORAMINGÃO, SOLITÁRIO, ETC.)

• **COMO SE ENTRETÉM HABITUALMENTE?** (EM CASA E NA RUA)

• **REALIZA ALGUMA TAREFA DOMÉSTICA?**

• **OUTRA QUESTÃO RELEVANTE:**

Anexo I - Termo de Responsabilidade

Estruturas de Apoio
Sector – Gabinete de Apoio ao Aluno



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços da Região Centro

Termo de Responsabilidade

Eu, _____, aluno do Ano ____, da Turma _____, comprometo-te a colaborar nas acções propostas pelo Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, reconhecendo que estas são desenvolvidas em meu próprio benefício.

Para o efeito, foram prestados os esclarecimentos sobre as intenções de acção, bem como acordadas as condições das mesmas, que seguidamente se apresentam:

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

Declaro que concordo com o exposto e assumo a responsabilidade em cumprir as regras e actividades definidas.

Pombal, ____ de _____ de 20__

O Aluno

O/A Técnico(a) do GAAF

Anexo J - Relatório de atividades

Estruturas de Apoio Sector – Gabinete de Apoio ao Aluno



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Direção de Serviços da Região Centro

Relatório de atividades - __ Período

NOME DO ALUNO:

TURMA:

Nota: Esta síntese pode ter em conta os seguintes aspetos:

- Tipo de acompanhamento;
- Empenho/compromisso do(a) aluno(a);
- Cooperação da família;
- Articulação com serviços internos e externos;
- Evolução/resultados da intervenção;
- Recomendações para o CT e/ou para o EE.

Naturalmente que este quadro deve ser eliminado, antes do envio do relatório ao DT, com o conhecimento da Coordenadora do GAAF

Anexo L - Grelha de Avaliação Intermédia

Anexo M - Questionário de Avaliação da Satisfação Intervenção em Grupos Turma

Questionário de Avaliação da Satisfação Intervenção em Grupos turma

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO G.P.S



A sua opinião sobre a formação em que acaba de participar é extremamente importante para que possamos:

- Aferir em que medida satisfizemos as suas expectativas;
 - Melhorar o nosso desempenho em futuras ações de formação
- Gostaríamos então que respondesse às seguintes questões:

Relativamente à Formação "Gerar Percursos Sociais" (G.P.S):

1. Avaliação global da Formação		1	2	3	4	5	
1.1. Globalmente a Formação agradou-lhe?	Pouco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito
1.2. O desenvolvimento dado à Formação pareceu-lhe adequado ao seu nível de conhecimentos?	Inadequado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito adequado
1.3. Os objetivos propostos foram cumpridos?	Minimamente cumpridos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente cumpridos
1.4. A Formação correspondeu às suas expectativas iniciais?	Minimamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente

2. Relativamente aos conteúdos, considera que:		1	2	3	4	5	
2.1. Os temas abordados foram:	Pouco interessantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito interessantes
2.2. Os temas abordados foram:	Pouco aprofundados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito aprofundados
2.3. Os temas abordados tiveram:	Pouca utilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muita utilidade
2.4. O tempo dedicado à exposição teórica foi:	Insuficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mais que necessário
2.5. O tempo dedicado à exposição prática foi:	Insuficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mais que necessário
2.6. A Formação em termos de aquisição de novos conhecimentos/reflexão/attitudes foi:	Insuficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Excelente

Agrupamento de Escolas de Pombal
Ano letivo 2013/2014

		3. Relativamente ao desempenho dos formadores Acha que estes:				
		1	2	3	4	5
3.1.	Foram claros na apresentação dos objetivos de aprendizagem a alcançar?	Pouco claros <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente claros <input type="radio"/>
3.2.	Dominavam as matérias que ministraram?	Fraço domínio <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Bom domínio <input type="radio"/>
3.3.	Conseguiram motivar os formandos?	De forma insuficiente <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	De forma excelente <input type="radio"/>
3.4.	Foram claros nas intervenções realizadas?	Pouco claros <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito claros <input type="radio"/>
3.5.	Incentivaram a participação dos formandos?	Fraço incentivo <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Forte incentivo <input type="radio"/>
3.6.	Desenvolveram metodologias pedagógicas adequadas à formação e ao público alvo?	Fraço desenvolvimento <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Excelente desenvolvimento <input type="radio"/>
3.8.	Demonstraram ao grupo as aplicações práticas das matérias em estudo?	De forma insuficiente <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	De forma excelente <input type="radio"/>
3.9.	Demonstraram interesse pelas dificuldades dos formandos?	Fraço interesse <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito interesse <input type="radio"/>

		4. Relativamente à organização da Formação, designadamente no que toca a recursos de apoio mobilizados. Como considera:				
		1	2	3	4	5
4.1.	A qualidade e a adequação dos materiais distribuídos?	Muito fraça <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boa <input type="radio"/>
4.3.	A adequação dos suportes pedagógicos (videoprojector, retroprojector, quadros didáticos...) aos assuntos abordados?	Inadequados <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente adequados <input type="radio"/>
4.5.	A qualidade e a adequação das instalações e condições ambientais?	Muito fracas <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boas <input type="radio"/>
4.7.	A duração da Formação?	Insuficiente <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mais que necessário <input type="radio"/>
4.8.	O horário da ação de Formação?	Inadequado <input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente adequado <input type="radio"/>

Muito obrigada pela participação.

A equipa GAAP

Apêndices

Apêndice A - Guião Entrevista

Guião Entrevista

Entrevista dividida em 3 pontos distintos:

1- Percepções e representações dos atores sobre o problema

Questão: Gostaria de saber as imagens e percepções que constroem sobre a «gravidade» da problemática na vossa escola, a sua evolução, as imagens em termos de perfis juvenis mais problemáticos, a visão que tem sobre as famílias e os juízos produzidos?

2- Caracterização e avaliação da intervenção já realizada no passado

Questão: O que já foi feito na escola, nomeadamente em termos de

, projetos, atividades, parcerias da escola para que o número de casos de alunos com esta problemática diminuísse?

Questão: Em termos dos projetos/ programas já desenvolvidos na escola como avaliam a sua eficácia, quer em termos subjetivos, quer em termos concretos através de relatórios?

3 - Propostas e recomendações para intervenções futuras

Questão: Em termos de sugestões para a minha intervenção? O que propõem e o que acham que não poderá funcionar muito bem nesta escola?

Apêndice B - Questionário de Avaliação da Satisfação Assistentes Operacionais

Estruturas de Apoio

Sector – Gabinete de Apoio ao Aluno



Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Direção de Serviços da Região Centro

Questionário de Avaliação da Satisfação

No sentido de melhorarmos as nossas práticas, pedimos que nos transmita a sua opinião através das suas respostas ao presente questionário. Por favor, responda às questões que se seguem, utilizando a seguinte escala.

1	2	3	4	5
Muito insatisfeito	Pouco satisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito	Totalmente satisfeito

Horário e duração da palestra :	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Pontualidade:	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Relevância/interesse dos conteúdos apresentados	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Intervenção dos Técnicos:	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Clareza e objectividade na exposição dos conteúdos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Estímulo à participação do grupo e esclarecimento de dúvidas	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Os objectivos propostos com a palestra foram atingidos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Avaliação global da formação:	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>

Obrigado pela colaboração!

Apêndice C - Questionário Delegados e Subdelegados

Questionário Delegados e Subdelegados

Identificação

Nome: _____

Turma: ____

1. Identifica os pontos fortes da turma a que pertences.

2. Identifiquem os pontos fracos/problemas da turma a que pertencem?

3. Qual consideras ser o nível de coesão grupal (união) da turma a que pertences?

Fraco

Suficiente

Satisfatório

Muito Satisfatório

Excelente

4. A que níveis propões melhorias para um melhor funcionamento escolar e social da tua turma?

Obrigado pela colaboração!

Apêndice D - Questionário de Comportamentos e Atitudes dos Alunos

Estruturas de Apoio

Sector – Gabinete de Apoio ao Aluno



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
 Direção de Serviços da Região Centro

Questionário de Comportamentos e Atitudes dos Alunos

No âmbito das atividades do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, elaboramos este questionário com vista à avaliação e promoção do ambiente humano e social da nossa escola. Seguem-se algumas questões que gostaríamos que respondesses de forma totalmente livre e honesta. Coloca uma cruz na(s) opção(ões) disponíveis.

Muito obrigado pela tua colaboração! Juntos queremos construir uma escola melhor.

Parte I – Ambiente Escolar

1- Muito Pouco 2- Pouco 3- Satisfatoriamente 4-Muito Bem 5-Excelente

Questões	Apreciação				
1. Em que medida achas que a escola valoriza e respeita a origem social dos seus alunos?					
2. Como avalias o ambiente social da escola?					
3. Sentes-te integrado na escola?					
4. Sentes-te seguro na escola?					

Parte II- Sentimento de Segurança

1-Nunca 2-Uma vez 3- Algumas vezes 4- Frequentemente 5- Muito frequentemente

Questões	Apreciação				
5. Já alguma vez maltrataste algum dos teus colegas?					
6. Já alguma vez presenciaste situações de violência/maltrato/bullying dirigidos a colegas teus?					
7. Já alguma vez te sentiste ameaçado/gozado por algum colega?					

Parte III – Comportamento

1- Fraco 2- Suficiente 3- Satisfatório 4-Muito satisfatório 5- Excelente

Questões	Apreciaçã				
1. Como avalias o teu comportamento em contexto de sala de aula?					
2. Como avalias o comportamento dos teus colegas em contexto de sala de aula?					
3. Como avalias o teu comportamento em contexto escolar (recinto escolar, espaços comuns) fora da sala de aula?					
4. Como avalias o comportamento dos teus colegas em contexto escolar (recinto escolar, espaços comuns) fora da sala de aula?					

Parte IV – Internet

12. Quanto tempo do teu dia é dispensado na internet?

- Nenhum Menos de uma hora Entre uma e duas horas Mais de duas horas

13. Que tipo de sites usas com mais frequência?

- Páginas para pesquisas escolares Redes sociais/chats Blogs/fóruns
- Notícias/revistas Jogos Outros

14. Na tua opinião, o Cyberbullying (bullying nas Tecnologias de Informação e Comunicação) é uma prática frequente na escola?

- Sim Não Não sei

V

- Consumos

15. Já alguma vez ingeriste bebidas alcoólicas?

- Sim Sim, só uma vez (passa para a pergunta 18) Não (passa para a pergunta 18)

16. Com que frequência consumes bebidas alcoólicas?

- Raramente Mensalmente Semanalmente Mais de 2 vezes por semana Diariamente

17. Em que contextos é mais habitual consumires bebidas alcoólicas? (podes assinalar uma ou mais opções)

- Em casa Cafés, bares, discotecas, etc. Durante o dia Durante a noite

18. Em relação a outras drogas, se já consumiste o que já experimentaste? (se não experimentaste passa para a pergunta 21)

- Tabaco Cannabis Ecstasy Cocaína Outros, qual?
- _____

19. Manténs o consumo das substâncias acima referida? Se sim, quais?

20. Com que regularidade consomes?

- Raramente Mensalmente Semanalmente Mais de 2 vezes por semana Diariamente

VI- Importância da Escola

21. Em que medida consideras que um bom aproveitamento escolar tem um papel importante para o teu futuro?

- Não tem qualquer importância Poderá ter ou não importância Importante Muito importante

22. Como avalias o teu aproveitamento escolar?

- Fraco Suficiente Satisfatório Muito satisfatório Excelente

23. A que fatores atribuis o teu aproveitamento escolar? (podes assinalar uma ou mais opções)

- A mim próprio Contexto familiar Professores
 Conteúdos programáticos Contexto escolar Integração escolar

24. Sentes-te motivado para as aprendizagens escolares?

- Nada Pouco Mais ou menos Muito Totalmente

Muito obrigado pela colaboração!

A Equipa Técnica do GAAF

Apêndice E - Diário de Bordo

Diário de Bordo

Semana 1

Elucidação sobre alguns projetos do GAAF; Definir e traçar objectivos para as atividades a desenvolver ao longo do estágio em conjunto com a psicóloga afecta ao GAAF. Encruzilhar ideias do projeto pessoal com o projeto do GAAF.

Desenvolvimento de ideias que permitam uma maior divulgação do GAAF junto da comunidade escolar. Construção de uma lista de material necessário ao GAAF e ao desenvolvimento das atividades, nomeadamente, das dinâmicas de grupo a levar a cabo com as turmas sinalizadas.

Pesquisa de filmes que abordem a problemática dos Comportamentos de Risco

Delineação de estratégias e dos filmes a ser escolhidos para visualização de forma a conseguir debater em conjunto.

Construção de material para divulgação do GAAF;

Acompanhamento de um caso no GAAF – negligência parental/violência psicológica/ consumo de substâncias.

Semana 2

Reunião para delinear os projetos/sensibilizações/formações a abordar na semana do GAAF.

Construção de material necessário para as formações.

Reuniões com os professores da disciplina em que vão ser desenvolvidas as intervenções em grupos turma

Construção de PowerPoint para a apresentação à comunidade escolar.

Atendimento de dois alunos sinalizados com Comportamentos de Risco e dos respectivos EE para obtenção de autorização de intervenção

Reunião com a coordenação do GAAF , para estabelecer pormenores para a semana do GAAF.

Pesquisa sobre voluntariado para dar uma ação de sensibilização, bem como testemunho próprio;

Pesquisa sobre programas interessantes que possam intervir na semana do GAAF – MUSEPE, INPULSAR

Recolha de informação necessária para a construção de um vídeo para passar na entrada da escola para divulgação do GAAF e das palestras a realizar ao longo de semana GAAF na escola.

Semana 3

Atendimento e reorientação de um aluno com aproveitamento escolar fraco e que começa a adoptar comportamentos desajustados pela desmotivação que apresenta. Contacto com o EE.

Preparação do material necessário para a intervenção em grupo.

Reunião com todos os professores e os coordenadores do GAAF quer da escola sede quer da escola Marquês de Pombal para se estudar todos os casos e encaminhamentos a fazer. No entanto, num primeiro momento foi feita uma elucidação dos Comportamentos de Risco e do trabalho que o GAAF desenvolve. Ao longo da sessão foram discutidos todos os casos do GAAF sendo que alguns casos ficaram arquivados. O GAAF da Marquês sinalizou 2 casos de menores com Comportamentos de Risco associados ao consumo de estupefacientes muito graves sendo necessário recorrer mesmo ao Ministério Público, tendo todas as outras estratégias falhadas.

No total foram revistos cerca de 35 casos de alunos

Atendimento a 2 alunos sinalizados após autorização. Delineação de estratégias.

Semana 4

Comunicação a todos os delegados e subdelegados para se entender o que é o GAAF e de que modo se faz o encaminhamento. Alertar os alunos para os Comportamentos de Risco e de como podem falar com algum dos Técnicos mesmo que seja em regime de anonimato. Ressalvou-se muito essa ideia de que os alunos são uma peça essencial no GAAF são eles que estão mais perto do seu grupo de pares e que por esse motivo conhecem melhor os comportamentos que eles apresentam. Por outro lado, ressaltou-se que isto é uma forma de preservar o bem-estar dos colegas.

Decorreu de forma positiva e teve a intervenção de vários alunos.

Sessão de formação Assistentes Operacionais com a presença de dois Técnicos do GAAF. Falou-se dos comportamentos de risco, da apresentação do GAAF e da importância da

comunicação no desenvolvimento de um trabalho positivo. Feedback positivo e participação crescente do público alvo.

Atendimentos a alunos sinalizados.

Atendimento a EE dos alunos sinalizados, para dar conta do ponto de situação.

Reunião com EE para pedir autorização de intervenção.

Primeiras sessões em grupos turma. (a turma A e B foram receptivas a turma C mostrou um comportamento reticente)

Semana 5

Ação de formação Voluntariado Cidadania. A palestra correu bem os alunos mostraram-se tocados pela causa, uma vez que, a estagiária usou vários exemplos pessoais do seu percurso de voluntariado o que tornou a comunicação mais dinâmica. Com efeito, acreditamos que atividades desta natureza possam permitir ocuparem o tempo de uma forma mais saudável deixando os comportamentos de risco um pouco de parte. Ficou visível que mesmo os alunos que estão sinalizados por comportamentos de risco estavam muito atentos. Os professores presentes frisaram isso, o facto de estarem atentos é um sinal positivo havendo mesmo alunos que pediram contactos a estagiária para se poderem inscrever

Intervenção com as 3 turmas recorrendo a uma adaptação do programa G.P.S. A turma B e C mostraram uma dificuldade extrema de atenção e estiveram continuamente a perturbar a intervenção.

Na turma B ainda foi possível desenvolver a intervenção com esperada na Turma C os alunos estavam extremamente alterados, desconfiamos que tenham consumido álcool e outras drogas antes de vir para a aula o que pôs em causa o efeito da intervenção.

A turma A pelo contrário mostrou um comportamento adequado e participativo

Atendimento a diferentes alunos;

Atendimento a EE;

Palestra EE não houve muitos presentes mas o que estavam participaram. Foi feita uma apresentação do GAAF e alertar para o que são os Comportamentos de Risco. Por falta de tempo não foi passado o questionário de avaliação.

Semana 6

Reunião com a coordenadora do GAAF, por estarmos a ter problemas com uma turma GPS que ao entrar no GAAF apresenta comportamentos que nos fazem desconfiar que sejam consumidas drogas e álcool mesmo antes da aula. Delinearam-se estratégias e decidiu-se contactar com a policia segura para começar a determinadas horas estar atenta aos cafés mais próximos da escola. Para além disso, decidiu alterar-se a hora do GPS para percebermos melhor a que horas são feitos os consumos.

Intervenções em grupos turma.

Turma A e B correspondem de forma positiva.

Turma C continua com problemas.

Palestras Internet Segura para alunos 5º e 6º anos e respectivos EE

Aos EE também foi feita uma breve apresentação do GAAF. Ambas as formações decorreram de forma positiva.

Atendimentos alunos

Atendimentos a EE

Semana 7

Intervenções em grupos turma. Turma A e B muito positivas. A turma C também começa a evoluir, no entanto, continua a ser a turma com mais problemas de adaptação à intervenção.

Reunião com os Técnicos da Escola Segura

Reunião com Técnicos da CPCJ

Atendimentos semanal aos alunos sinalizados

Atendimentos a EE

Preparação da palestra Mulher Séc. XXI

Análise dos inquéritos entregues aos delegados e subdelegados.

Semana 8

Interpretação dos questionários Assistentes Operacionais

Atendimento semanal aos alunos;

Atendimento dos EE

Intervenção em grupos turmas . Decorreu de forma positiva, em todas as turmas. A e B estão a evoluir e muito participativos. Falamos de emoções e da importância de falar delas para não se ter de recorrer a outros comportamentos.

Finalização do Questionário para os alunos dos cursos profissionais;

Finalização da Notícia IAC;

Semana 9

Calendarização do Ciclo de cinema Psiko-ativo

Atendimento semanal aos alunos;

Atendimento dos EE

Atendimento a professores do GAAP para ajudar nas intervenções

Palestra Mulher Séc. XXI. Foi um sucesso.

Caso de um novo aluno com consumo de substâncias psicoativas.

Encaminhamento de 2 alunos de uma professora para a estagiária.

Intervenções em grupos turma acerca de comportamentos desajustados.

Semana 10

Atendimento semanal aos alunos;

Atendimento dos EE

Pedido de intervenção junto de EE

Intervenções em grupos turma. As turmas cada vez participam de forma mais positiva.

Semana 11

Últimas sessões de intervenções turma. O feedback foi positivo sendo que a turma A e B foram as que evoluíram mais. A turma C neste momento encontrava-se preparada para iniciar as sessões.

Atendimento EE

Atendimento semanal a alunos/ Encaminhamento de um aluno

Oficina da Criatividade

Intervenção em grupos turma (Relacionamento Interpessoal)

Semana 12

Atendimento EE

Atendimento semanal a alunos

Sessões de cinema psiko-ativo

Intervenção em grupos turma (Relacionamento Interpessoal)

Semana 13

Atendimento EE

Atendimento semanal a alunos

Sessões de cinema psiko-ativo

Reunião com a representante da CPCJ na escola.

Semana 14

Intervenção em Turmas – Relacionamento Interpessoal

Oficinas de Criatividade

Distribuição dos meus casos para outros colegas de GAAF;

Reunião com Professores e Psicóloga GAAF.

Apêndice F - PowerPoint GAAF

PowerPoint GAAF

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE POMBAL



O QUE É O GAAF?

- **O Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) é um projeto promovido pela Mediação Escolar/Social do Instituto de Apoio à Criança (IAC) que intervém nos Agrupamentos Escolares prestando um serviço de apoio com o objetivo de contribuir para o crescimento harmonioso e global da criança/jovem, promovendo um ambiente mais humanizado e facilitador da integração escolar e social.**

METODOLOGIA

- **Abordagem e acompanhamento à criança/jovem, em contexto informal e formal, estabelecendo uma relação de confiança e empatia com a mesma;**
- **Abordagem e acompanhamento à família, em contexto informal e formal, estabelecendo uma relação de confiança com a mesma;**
- **Articulação direta e permanente com professores e elementos da comunidade educativa;**
- **Trabalho em parceria com entidades e organismos de apoio (Centro de Saúde, Câmara Municipal, etc)**

OBJETIVOS GERAIS

- **Promoção e consolidação da motivação, envolvimento e sucesso escolar do aluno;**
- **Promoção do bem estar pessoal, social e escolar do aluno;**
- **Diminuição e prevenção de situações de risco e reforço dos fatores sociais de proteção;**
- **Promoção da cooperação entre os diversos intervenientes família/escola/comunidade.**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- **Desenvolver competências pessoais e sociais do aluno;**
- **Contribuir para a reflexão e concretização do projeto de vida da criança/jovem;**
- **Diminuir situações de absentismo e/ou abandono escolar;**
- **Diminuir situações de desmotivação e/ou insucesso escolar;**
- **Diminuir situações de violência escolar;**
- **Diminuir situações que coloquem em causa a integridade física e emocional da criança/jovem;**
- **Diminuir as situações de consumo de substâncias psicoativas e bebidas alcoólicas;**
- **Criar e dinamizar a Rede de Apoio Social nas famílias;**
- **Promover o envolvimento parental no percurso escolar do aluno;**
- **Promover iniciativas de intervenção social e cultural para fomentar a relação e a motivação entre os agentes e os serviços da comunidade escolar**

ATIVIDADES

- **Atendimento e aconselhamento ao aluno e às famílias;**
- **Apoio psicossociopedagógico;**
- **Acompanhamento individualizado e em grupo no pátio;**
- **Visitas domiciliárias;**
- **Encaminhamentos para serviços internos e/ou externos/entidades de apoio social;**
- **Intervenção técnica em grupos-turma;**
- **Intervenções sociais e de dinamização cultural em colaboração com os alunos;**
- **Trabalho concertado com o corpo docente e não docente, com os DTs, Orgão de Gestão, SPO, Educação para a Saúde, etc.**
- **Reuniões de equipa técnica, de cooperação com outros serviços, Associação de Estudantes e Associação de Pais, Delegados de Turma, etc.**

ATIVIDADES DO GAAF NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE POMBAL – ANO LETIVO 2013/2014

- **Atendimento, apoio e aconselhamento técnico em formato individualizado e em grupo, junto dos alunos e das famílias;**
- **Celebração de dias festivos afetos à causa do GAAF (Semana do GAAF, Dia do Estudante, Dia Internacional da Família) com exposições, ciclo de palestras, dinamização de atividades criativas pelos alunos;**
- **Dinamização de uma Oficina de Criatividade e Otimismo, com funcionamento permanente no GAAF ao longo do ano letivo. Os workshops de criatividade e de talentos são dinamizados por técnicos, docentes, funcionários, convidados, alunos e outros, decorrendo no GAAF todas as quartas-feiras no período da tarde;**

ATIVIDADES DO GAAF NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE POMBAL – ANO LETIVO 2013/2014

- **Dinamização de um Ciclo de Cinema “Psi-Ativo”, com temáticas relacionadas com o desenvolvimento pessoal e social.**
- **Implementação do programa Gerar Percursos Sociais (G.P.S) junto de grupos-turma, numa metodologia de dinâmica de grupo, com o objetivo de melhorar os níveis de motivação pessoal e escolar bem como as competências sociais dos alunos;**
- **Dinamização de ações de formação e ciclos de palestras dirigidos à comunidade escolar;**
- **Colaboração ativa com os serviços internos da escola, Associação de Estudantes e Associação de Pais bem como cooperação com entidades externas.**

Apêndice G - PowerPoint Comportamentos de Risco

PowerPoint Comportamentos de Risco

Comportamentos de Risco associados aos consumo de substâncias na Adolescência

Delimitação do Conceito

- Os Comportamentos de Risco devem ser vistos como atividades que os Adolescentes desenvolvem que coloquem em causa a saúde física e mental;
- Por norma iniciam pelo carácter exploratório;
- Consequências nefastas a nível individual, familiar e social;

- Os Comportamentos de Risco que nos devem deixar alertados são todos aqueles que contribuem para o afastamento do adolescente da comunidade e do papel que este desempenha nesta, a falta de partilha dos seus interesses com as pessoas que lhe são próximas e o sentimento de incompreensão e rejeição por parte sociedade onde está integrado

Definição de Drogas

- A Organização Mundial de Saúde define como droga toda e qualquer substância que ao ser introduzida no organismo vivo modifica uma ou mais funções deste;
- O conceito de droga inclui as drogas lícitas e ilícitas, nomeadamente, álcool, tabaco, estupefacientes, alguns medicamentos;

Classificação-Drogas

- As **drogas depressoras** são todas aquelas drogas que inibem o sistema nervoso central tornando a atividade cerebral mais lenta, e por consequência, as pessoas mais relaxadas e menos conscientes do seu ambiente. **Exemplos: Alcool, Barbitúricos, Ansiolíticos, Heroína, Morfina e a Metadona**
- As **drogas estimulantes** são as drogas que ativam o Sistema Nervoso Central resultando num estado de alerta e atenção, que suprime o sono, a fadiga e o apetite. Ao tornar o processo mental mais rápido, resultam numa excitação no consumidor resultando na crença que se está mais forte e mais inteligente. **Exemplos: Anfetaminas e cocaína:**
- As **drogas alucinogénias** são drogas que provocam efeitos das drogas depressoras e das drogas estimulantes de forma alterada ou simultânea. Este tipo de droga perturba a atividade cerebral e que, consequentemente, produz distorções ao nível da percepção e cognição. **Exemplos: LSD, Mescalina e Haxixe.**

Fatores de Risco

- Influências Socioculturais (valores/crenças da sociedade);
- Relacionamentos Interpessoais (família, grupo de pares);
- Fatores individuais (impulsividade, baixa autoestima, agressividade, ansiedade, atitudes, crenças, baixas expectativas em relação à escola);
- Fatores genéticos;
- Dimensões Sociológicas (problemas de saúde);
- Dimensões Familiares (atitude positiva da família perante as drogas, divórcio/separação dos pais, baixas expectativas dos pais perante os filhos);
- Influência Grupo de Pares;
- Influências da Comunidade;

Fatores de Proteção

- São por norma os **fatores opostos aos de Risco**
- Ambiente Familiar saudável;
- Grupo de Pares com estilo de vida saudável;
- Relacionamento Positivo com a Escola;
- Percurso escolar bem sucedido

Consequências dos Comportamentos de Risco

- Alterações físicas;
- Alterações nas relações sociais,
- Alteração do comportamento (isolamento, afastamento social e agitação psicomotora);;
- Perturbações do sono;
- Alteração alimentar (falta ou a excessiva);
- Mau relacionamento com a escola (absentismo, resistência em ir à escola e a alteração das notas);

ÁLCOOL

- Droga mais consumida pelos jovens a seguir ao tabaco;
- Em 2012, **5,9%** das mortes mundiais (3,3 milhões) foram resultado do consumo excessivo de álcool, (Relatório Mundial sobre Álcool e Saúde, 2014).
- Portugal mantém-se entre os **10** primeiros países num conjunto de **44** com o maior índice de consumo de álcool (OMS,2013).

- Segundo um inquérito nacional ao 3º ciclo levado a cabo pelo Ministério da Saúde em 2011, nos 5 anos precedentes, “houve um aumento das percentagens de consumidores de bebidas alcoólicas, tanto a nível de experimentação como dos consumos recentes e atuais, acompanhado no entanto, pela estabilidade da prevalência da embriaguez” (Feijão,2011:1).
- Segundo o Relatório Mundial sobre Álcool e Saúde de 2014 a percentagem de alunos com 15 e 16 anos que se embriagaram em algum momento das suas vidas ronda os **36%**.

Tabaco

- O consumo de tabaco já é considerada uma epidemia Global;
- O Tabagismo é a maior causa de doença evitável e mortes prematuras da história da humanidade;
- Segundo a OMS (2006), os valores são alarmantes, cerca de uma em cada três pessoas fuma, o que equivale a cerca de 1,1 milhões de pessoas.

- Em Portugal, **90%** das pessoas que consomem tabaco de forma regular dizem o ter iniciado antes dos 25 anos, **22%** antes dos 15 anos e **51%** entre os 15 e os 18 anos. (European Commission, 2012 *cit. in* Nunes, 2013)
- Em Portugal, segundo o Relatório de 2010 do estudo *Health Behaviour in School Aged Children*, promovida OMS e desenvolvida pelo Projeto Aventura Social, tendo como amostra alunos do **6º, 8º e 10º anos** de escolas do ensino público verificou-se que
 - **30%** dos adolescentes já experimentaram fumar ;

Em relação à idade da experimentação:

- **16%** responderam que o primeiro cigarro foi fumado com 11 anos de idade ou menos,
- **41%** entre os 12 e os 13 anos de idade
- **43%** depois dos 14 anos.

Cerca de **4,5%** dos inquiridos afirmaram que fumam diariamente

(Matos et al., 2012 *cit. in* Nunes 2013).

- A Prevenção nas Escolas torna-se emergente;

Estupefacientes

- Tal como o Álcool e Tabaco o consumo tem muitas vezes início na Adolescência.
- Motivos para o consumo de estupefacientes:
 - Acesso fácil;
 - Alívio rápido;
 - Bem-estar;
 - Aceitação por parte do grupo;
 - Saber lidar com sentimentos e emoções desagradáveis;

- Em Portugal, e segundo o Relatório Anual de 2012 que afigura a situação do País em Matéria de Drogas e Toxicodependências revelou que em contexto escolar, o consumo de drogas desde os anos 90 aumentou exponencialmente e que só em 2006 e 2007 diminuiu. No entanto, em 2010 e 2011 surgiu um novo aumento nesta população, o que revela uma necessidade de trabalho e investimento de prevenção
- Em termos de valores de consumo nos jovens portugueses, em 2011 cerca de **19%** dos adolescentes portugueses com 16 anos já tinham consumido drogas ilícitas, destes **16%** referiram que tinham consumido cannabis e **3%** ecstasy no último ano.
- Em relação, aos jovens de 13 anos, **4,4%** referem já ter consumido drogas, nomeadamente, **1,5%** cannabis e **0,9%** ecstasy nos últimos 12 meses.
- Por fim, em relação aos jovens de 18 anos, cerca de **31%** já consumiu drogas ilícitas, entre os quais 25% dizem ter consumido cannabis e **2,3%** ecstasy no último ano

(Sinopse Estatística Portugal,2012).

Obrigada pela atenção!

Apêndice H - PowerPoint Gerar Percursos Sociais

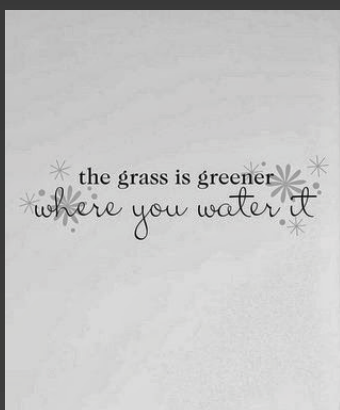
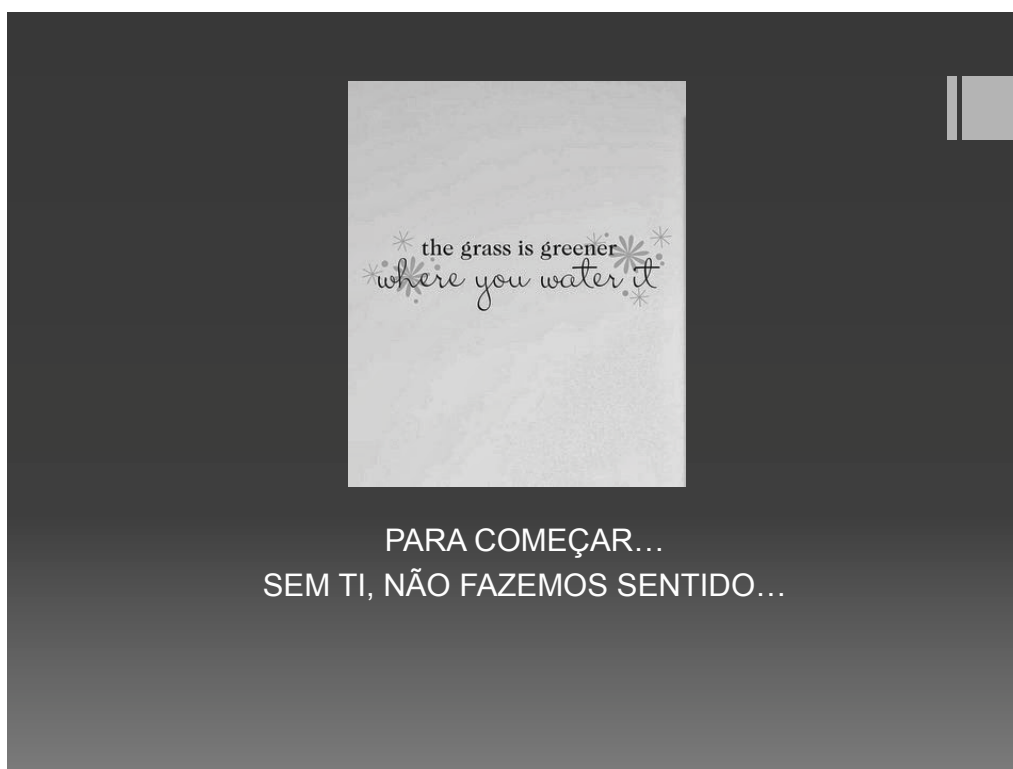
PowerPoint Gerar Percursos Sociais



Logo: G A A F
Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

Logo: Agrupamento de Escolas de Pombal

GERAR PERCURSOS SOCIAIS

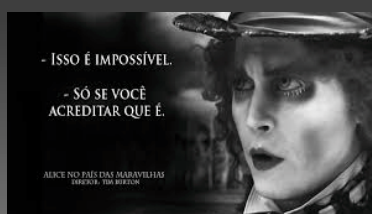


PARA COMEÇAR...
SEM TI, NÃO FAZEMOS SENTIDO...

GERAR PERCURSOS SOCIAIS

- Não vale a pena tentar - disse. Ninguém pode acreditar em coisas impossíveis.
- - Cá pra mim parece-me que não tens muita prática - opinou a Rainha. - Quando eu era da tua idade, treinava quatro horas e meia por dia, e às vezes chegava a imaginar seis coisas impossíveis antes do pequeno-almoço.

Lewis Carroll, in "Alice do Outro Lado do Espelho"



Programa G.P.S

O QUE É?



PROGRAMA DE PREVENÇÃO E REABILITAÇÃO PSICOSSOCIAL;

PROMOÇÃO DE COMPETÊNCIAS COGNITIVO-INTERPESSOAIS;

INTERVENÇÃO GRUPAL ESTRUTURADA

GERAR PERCURSOS SOCIAIS

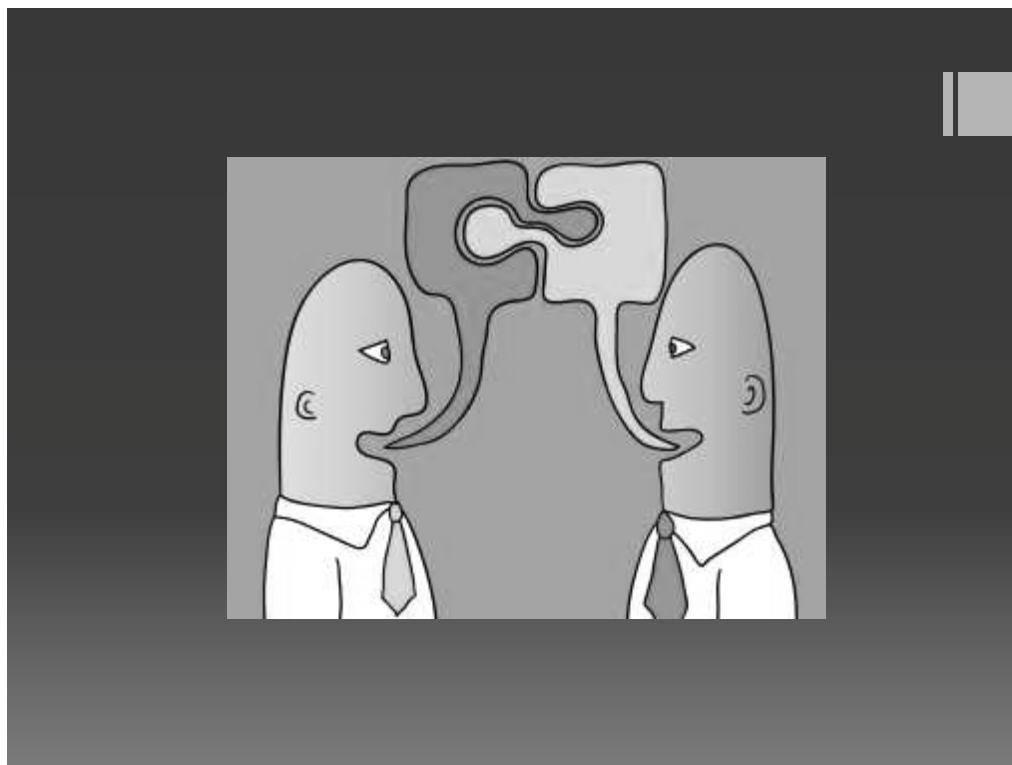
▪ MÓDULOS:

- 1. COMUNICAÇÃO
- 2. RELACIONAMENTO INTERPESSOAL
- 3. DISTORÇÕES COGNITIVAS
- 4. SIGNIFICADO DAS EMOÇÕES
- 5. ARMADILHAS DO PASSADO

G.P.S

MÓDULO I: A COMUNICAÇÃO

- A) TOMAR CONSCIÊNCIA DA NATUREZA E COMPLEXIDADE DA COMUNICAÇÃO HUMANA
- B) IDENTIFICAR AS LIMITAÇÕES E AMBIGUIDADES DO PROCESSO COMUNICACIONAL
- C) DESENVOLVER CONGRUÊNCIA ENTRE A LINGUAGEM VERBAL E NÃO VERBAL
- D) POTENCIAR A EFICÁCIA COMUNICACIONAL DOS PARTICIPANTES



G.P.S

- Reflexão de Comunicação Interpessoal
- As pessoas convivem e interagem umas com as outras, despertam simpatia e antipatia, aproximam-se ou afastam-se, entram em conflito, competem, cooperam, estreitam a amizade, são sinceras ou dissimuladas nas suas relações. Esses fatores fazem parte do nosso cotidiano. Aprendemos durante este módulo como gerir e a conviver face a estes problemas de relações que praticamente todos os dias nos aparecem pela frente. Educar para a relação interpessoal significa educar pessoas capazes de conviver, comunicar e dialogar no meio onde vivemos.

G.P.S

- DINÂMICA DE GRUPO: "JOGO DAS PALAVRAS TABU"
 - 1) muitas vezes ocorrem mal entendidos entre as pessoas por uma transmissão incorreta da mensagem
 - 2) muitas vezes ocorrem mal entendidos entre as pessoas por uma interpretação diferente da mensagem
 - 3) podemos evitar isso se nos esforçarmos por utilizar as palavras certas na hora certa, se nos esforçarmos para comunicar bem!

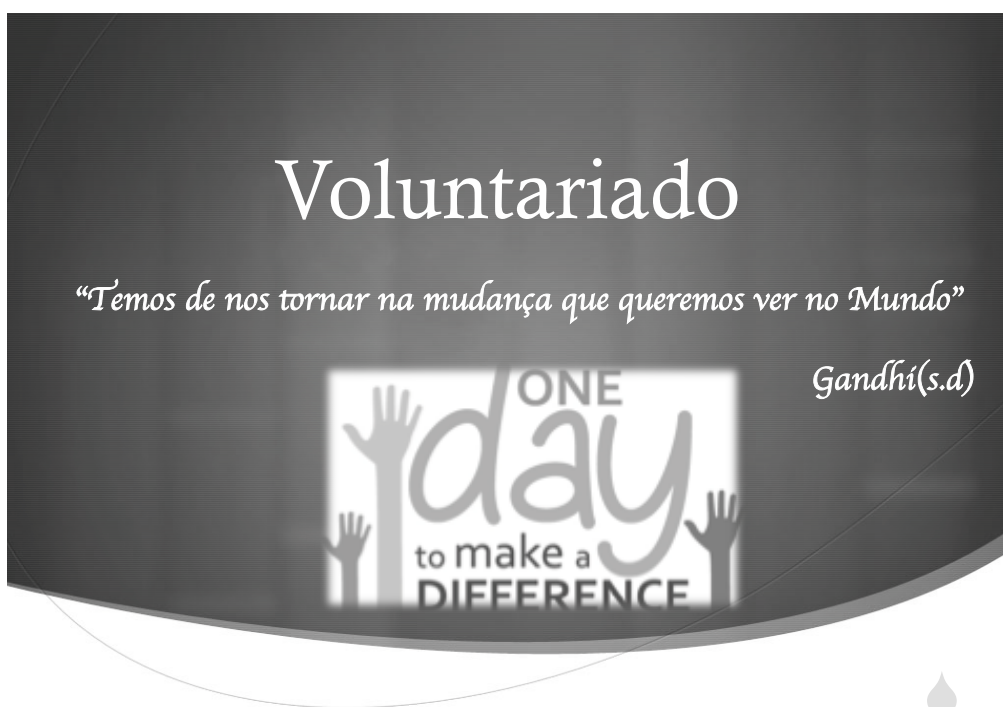
- DINÂMICA DE GRUPO: "É IMPOSSÍVEL NÃO COMUNICAR"
 - 1) É impossível não comunicar pois, mesmo que não emitamos quaisquer palavras, o nosso corpo, a nossa face vai transmitir uma expressão que será sempre interpretada pelas pessoas que nos rodeiam,

- DINÂMICA DE GRUPO "EXPRESSÃO DE EMOÇÕES"
 - 1) A linguagem não verbal é ambígua , devemos esforçarmo-nos por sermos bons na sua expressão;

- DINÂMICA DE GRUPO: "TROCA DE ELOGIOS"
 - 1) o que dizemos, e principalmente a forma como o dizemos, tem um impacto significativo nas pessoas;
 - 2) fazer referência às qualidades das pessoas contribui para o seu desenvolvimento pessoal, assim como para o fortalecimento da relação que estabelecemos com elas.

Apêndice I - PowerPoint Voluntariado

PowerPoint Voluntariado



Definição de voluntariado

- ◆ “Voluntariado é o conjunto de ações de interesse social e comunitário realizadas de forma desinteressada por pessoas, no âmbito de projetos, programas e outras formas de intervenção ao serviço dos indivíduos, das famílias e da comunidade, desenvolvido sem fins lucrativos por entidades públicas ou privadas.” (*Lei nº71/98 de 3 de Novembro – Bases do enquadramento jurídico do voluntariado*)

Vantagens do Voluntariado

- ◆ Oportunidade de participação na vida em comunidade;
- ◆ Contributo para a qualidade da vida em sociedade;
- ◆ Defesa dos interesses dos mais desfavorecidos;
- ◆ Um ato de solidariedade e altruísmo, que contribui também para o bem-estar de quem o promove;
- ◆ Uma oportunidade de aprendizagem.

A minha experiência

7 Valores da Cruz Vermelha

- Neutralidade
- Humanidade
- Imparcialidade
- Universalidade
- Independência
- Voluntariado
- Unidade



Público-alvo

- ◆ 3ª idade;
- ◆ Imigrantes
- ◆ Refugiados
- ◆ Toxicodependentes
- ◆ Pessoa infectadas com o HIV/SIDA
- ◆ Crianças e jovens em dificuldade social
- ◆ Mulheres com dificuldades sociais
- ◆ Pessoas com Incapacidade
- ◆ Luta contra a pobreza e exclusão social

A minha experiência SEM-ABRIGO



A minha experiência

SEM-ABRIGO



A minha experiência

ASENTAMIENTOS

- Alimentação
- Produtos de higiene
- Encaminhamentos
- Cartão de Saúde



A minha experiência



Voluntariado para menores

- ◆ **Banco Alimentar;**
- ◆ **“Programa Agora Nós”** (14 aos 30 anos) - áreas de intervenção: ambiente, saúde, cultura, desporto, atividades de solidariedade social (intervenção de curta ou longa duração)
- ◆ **“Do something”** (15 aos 30 anos) – projetos em que o objectivo passa por motivar os jovens para causas - discriminação, ambiente arte, pobreza e que visa responder às necessidades da comunidade. (Ex. Transformers)
- ◆ **“Recados & Companhia -Voluntariado Intergeracional”** (15 aos 30 anos), visa um contacto com uma pessoa com mais de 65 anos.

Voluntariado para +18 anos

- ◆ Hospitais/Lares de 3ª idade/ Centros de dia;
- ◆ Cruz Vermelha/ Cáritas/ AMI Outras instituições de cariz social;
- ◆ Voluntariados Internacionais (Erasmus, Leonardo Da Vinci, Instituto Português de Desporto e Juventude, Nações Unidas, Serviço Voluntário Europeu)
- ◆ informações disponíveis no site: www.voluntariado.pt



Na vossa escola

Young Volunteam

- Pela segunda vez consecutiva, a escola participa no Programa Young VolunTeam.
- É um programa da iniciativa da Caixa Geral de Depósitos, Sair da Casca e Entrajuda com o apoio da Direção Geral do Ministério da Educação e Ciência do Programa Juventude em Ação da Comissão Europeia.

O **Programa Young VolunTeam** é dedicado a **alunos do ensino secundário** e tem como objetivo sensibilizar toda a comunidade educativa para a prática do Voluntariado como expressão de Cidadania Ativa.



(fonte: *in* Semente, 2013)

Ser voluntário é ser maior

maior que o homem comum

comum como aquele que se acha senhor

senhor, mas sem espírito nenhum.

Fica mais rica a alma de quem partilha

partilha aquilo que pode dar

dar a mão ao pobre, ao velho, ao doente e ao próximo

é a melhor maneira de começar.

Para seres voluntário não tens que ser monge

monge como há uns séculos atrás

antigamente não se ia tão longe

de tudo, agora, tu és capaz.

Ser jovem é ser capaz

capaz independentemente da idade

idade tens sempre para construir a paz

seja no campo ou na cidade.

Não deixes o mundo igual

igual a quando o achaste

achaste o bem e o mal

deixa-o melhor do que quando o encontraste. (Autor desconhecido, s.d.)

Ser voluntário



Volunteering is the ultimate
exercise in democracy.

You vote in elections once a year,
but when you volunteer, you vote
every day about the kind of
community you want to live in.