

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DA EDUCAÇÃO



**Associações de base local: um contributo para o desenvolvimento local
e comunitário**

Tânia Pereira de Lacerda

Relatório Final de Estágio

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Administração Educacional

Ano 2012

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DA EDUCAÇÃO



**Associações de base local: um contributo para o desenvolvimento local
e comunitário**

Tânia Pereira de Lacerda

Relatório Final de Estágio orientado pelo Prof. Doutor Luís Miguel Carvalho

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Ano 2012

Agradecimentos

*Aos meus pais, Alfredo e Lurdes Lacerda, por todo o amor e apoio incomparáveis ao longo da
minha vida.*

*Às minhas irmãs, Cláudia, Guida e Clarinha, que me ajudaram a vencer esta etapa sempre com
um sorriso nos lábios.*

*Ao meu namorado, João Carvalho, pela sua inabalável fé no meu trabalho, pela sua
disponibilidade para tudo o que precisasse, pela ajuda que me dá a encontrar as melhores formas
de me exprimir. Pela sua inestimável contribuição, incentivo e entusiasmo.*

Ao professor Luís Miguel Carvalho, pela sua orientação e assistência contínua.

*Às minhas coordenadoras Bárbara Oliveira e Susana Pragana pelo seu acolhimento e
disponibilidade.*

*Às minhas amigas, Joana Amorim e Catarina Esteves, que estiveram ao meu lado para me
apoiar sempre que precisei.*

*Às minhas colegas de curso, Carla Febrónio, Mafalda Palma e Patrícia Rocha, que apesar das
nossas divergências sempre me ajudaram.*

A todos vós, o meu muito obrigada!

RESUMO

O presente relatório relata o estágio curricular realizado no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização em Administração Educacional.

O estágio foi desenvolvido durante o ano letivo de 2011/2012, na Associação de Residentes do Alto do Lumiar e na Associação de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento de Escolas do Lumiar. Ao longo deste percurso, foram desenvolvidas várias atividades que possibilitaram não apenas a aquisição de novas competências, nomeadamente na área da gestão, coordenação e planificação de projetos, bem como a aplicação prática de conhecimentos e competências adquiridas ao longo da formação em Ciências da Educação.

Ao longo da minha estadia nas Associações acima citadas e do desenvolvimento do estágio curricular foi possível identificar algumas situações problemáticas com as quais as associações se debatiam, nomeadamente a frágil relação entre a escola, a família e a comunidade. Assim sendo, procurou-se, através de um projeto de intervenção – apresentado na parte final deste relatório – colmatar esta fragilidade e propor atividades que estimulassem e proporcionassem uma relação mais ativa entre estes atores educativos.

Um dos grandes papéis das associações de base local é o de auxiliar o desenvolvimento das comunidades em que estão inseridas, procurando melhorar as condições de vida da sociedade, respondendo simultaneamente às necessidades sentidas pela mesma dentro do contexto específico do território. Deste modo, o presente relatório tem como pano de fundo o papel das associações de base local perante o desenvolvimento local e comunitário.

Palavras-chave: associações de base local; relação escola-família-comunidade; desenvolvimento local.

ABSTRACT

The present report describes the curricular internship related to the Master's degree in Sciences of Education, with specialization in the field of Education Administration.

The internship took place during the school year 2011/2012, in the Associação de Residentes do Alto do Lumiar and in the Associação de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento de Escolas do Lumiar. Throughout this course a multitude of tasks were developed that allowed the acquisition of new competences, with focus in planning and organizing tasks. Furthermore this internship made it possible to apply the previously acquired academic/theoretical knowledge in a real situation.

Throughout the internship in the previously referred Associations it became possible to identify some problematic situations against which the associations struggled, namely the fragile relationship between school, family and community. Therefore, an intervention project was designed to suppress that flaw, by proposing activities that could stimulate and possibly create a more active relationship between these educational actors.

One of the major roles of the associations of local development is assisting in the development of the communities in which they are inserted, seeking ways to improve the life conditions of the society, while providing answers to the needs that are felt by that same society within that territory's specific context. Therefore the present report has as a background the role of these associations of local development and the influences they may have over the local and community development.

Key Words: associations of local development; relationship school-family-community; local development.

Índice

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – CONTEXTO E CONCEITOS	3
1.Uma descentralização em prol do Desenvolvimento Local	3
2.Do conceito de Desenvolvimento ao conceito de Desenvolvimento Local	6
3.Desenvolvimento Local e educação	6
3.1. Projetos educativos em prol do desenvolvimento local	8
4.Associações de Base Local e o Desenvolvimento Local	11
PARTE II – AS ASSOCIAÇÕES DE BASE LOCAL	14
1.A realidade das associações de base local	14
1.1.Caracterização da zona de influência	14
1.2.Caracterização das associações	16
1.3.Características organizacionais	21
1.4.Caracterização das atividades e funções das coordenadoras	26
2. A minha presença nas associações de base local	33
2.1. Objetivando o trabalho de estágio	34
2.2. Composição e organização do estágio	35
2.3. Atividades desenvolvidas e sua contextualização	36
PARTE III – PROJETO DE INTERVENÇÃO	43
1.Definição de prioridades	43
2.Motivação do autor quanto ao projeto	44
3.Caracterizações	44
3.1.O território	45
3.2.A população	46
4.Diagnóstico	47
5.Objetivos do projeto de intervenção	50

6. Planificação da atividades	51
Atividades 1: Reuniões mensais entre pais e professores	52
Atividades 2: Tertúlias entre os diversos atores educativos.....	55
Atividades 3: Trabalhos de casa para todos	57
Atividades 4: Hoje sou ator!.....	59
Atividades 5: Vamos contar uma história?	61
7. Resultados esperados.....	63
8. Cronograma do plano das atividades	64
9. Avaliação.....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70

Índice de Figuras

Figura 1 – Modelos de Territorialização	4
Figura 2 – Relação entre as associações de base local, o desenvolvimento local e as políticas públicas locais.	13
Figura 3 – Sistema Organizacional	22
Figura 4 – Papéis de um gestor.	28
Figura 5 - Funções que existem numa organização.	33
Figura 6 – Áreas de intervenção do projeto	50
Figura 7 – Objetivos específicos do projeto tendo em conta as áreas de intervenção.	51

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Horário de estágio no tempo letivo	36
Tabela 2 – Atividades desenvolvidas na <i>Escola da Comunidade</i>	38
Tabela 3 – Atividades desenvolvidas no <i>Portas Abertas</i>	41
Tabela 4 – Número de estabelecimentos de ensino na Alta de Lisboa	46
Tabela 5 – Realização das atividades do projeto e sua avaliação.	64

Índice de Siglas

AAEAC – Associações de Apoio ao Estudante Africano e Comunidades

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

AMBCVL – Associação de Moradores do Bairro da Cruz Vermelha do Lumiar

APEAL – Associação de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar

ARAL – Associação de Residentes da Alta de Lisboa

ATL – Atividades de Tempos Livres

AVAAL – Associações de Valorização Ambiental da Alta de Lisboa

BIS – Banco Informativo de Serviços

CAF – Componente de Apoio à Família

CEDRU – Centro de Estudos e Desenvolvimento Regional e Urbano

EB1 – Escola Básica do 1º Ciclo

EE – Encarregados de Educação

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim-de-infância

PER – Plano Especial de Realojamento

PSP – Polícia de Segurança Pública

PUAL – Plano de Urbanização da Alta de Lisboa

PUAL – Plano de Urbanização da Alta de Lisboa

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio, denominado de “*Associações de base local: um contributo para o desenvolvimento comunitário e local*”, insere-se no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização em Administração Educacional, cujos objetivos norteadores compreendem, nomeadamente: o desenvolvimento de competências de diagnóstico, de conceção e de coordenação para o exercício de atividades de gestão em organizações com fins educativos, bem como o desenvolvimento de competências para a realização de projetos de intervenção profissional e de investigação nesses contextos organizacionais. Foi neste contexto que o estágio foi desenvolvido tendo decorrido no período entre 25 de Outubro de 2011 e 15 de Junho de 2012, com uma duração aproximada de 15 a 20 horas semanais.

Assim sendo, este relatório diz respeito às atividades desenvolvidas durante o estágio curricular realizado em duas associações de base local situadas na Alta de Lisboa, a Associação de Residentes do Alto do Lumiar (ARAL) e a Associação de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar (APEAL). Com efeito, apesar de o contato inicial ter sido realizado através da ARAL, ao conhecer e compreender a dinâmica e trabalho de parceria entre as duas associações verificou-se que estágio deveria ser realizado simultaneamente nas duas associações.

Em concreto, o projeto em que fiquei inserida denominava-se por “*Projeto Escola da Comunidade*”, e tinha como finalidade a coordenação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e da Componente de Apoio à Família (CAF) de duas Escolas Básicas/ Jardim-de-infância do Agrupamento, a escola nº 34 e a escola nº 91. Com a gestão dessas atividades extracurriculares, as associações tinham como objetivos melhorar coesão social, implementar o projeto da escola a tempo inteiro e facilitar a abertura da escola à comunidade.

Feita uma introdução ao contexto do estágio será importante apresentar a estrutura sob a qual o presente relatório irá ser organizado. Assim, o relatório encontra-se estruturado da seguinte forma:

Na primeira parte (PARTE I) será apresentada a revisão da literatura referente ao papel e à importância das associações de base local para o desenvolvimento local e comunitário. Para tal serão desenvolvidos temas como a descentralização do Sistema Educativo, a Territorialização das Políticas Públicas, o Desenvolvimento, o Desenvolvimento Local, e as Associações de Base Local.

Na segunda parte (PARTE II) serão caracterizados alguns itens importantes para a compreensão da dinâmica das associações. Assim, farei a caracterização do território em que as associações estão

inseridas, a caracterização geral das associações, a caracterização das características organizacionais da mesma e das funções da coordenação. No desenvolvimento desta segunda parte será possível conhecer também o meu percurso nas associações, apresentando a descrição das atividades desenvolvidas.

A última parte (PARTE III) corresponde ao projeto de intervenção que pretende suprimir uma das lacunas encontradas nas associações no decorrer do estágio – a frágil relação entre escola, família e comunidade.

Além destas três partes são apresentados no relatório as considerações finais, a bibliografia utilizada e os anexos importantes para a realização do mesmo e do estágio propriamente dito.

PARTE I – CONTEXTO E CONCEITOS

Por ter realizado o estágio em duas associações de base local, e tendo em conta que o grande objetivo deste tipo de associações é o desenvolvimento local e comunitário, considero importante ter uma boa teórica sobre esta temática. Assim, neste capítulo vou fazer uma revisão da literatura de temas como a descentralização, a territorialização, as políticas educativas locais, o desenvolvimento, o desenvolvimento local, as comunidades locais e as associações de base local.

A pertinência destes temas está ligada à compreensão da forma de atuação das associações de base local, e às dinâmicas que são estabelecidas no seu funcionamento pela descentralização, e pelas políticas educativas locais e comunidades, no contexto do desenvolvimento local.

1. Uma descentralização em prol do Desenvolvimento Local

Ao longo das últimas décadas, a Administração Central tem sentido a necessidade de descentralizar os seus poderes em relação à educação.

Com a massificação escolar, o Sistema Educativo assistiu a um desenrolar de mudanças e “dificuldades”, como a dificuldade em gerir pedagogicamente um grande conjunto de alunos marcados pela heterogeneidade cultural e social e a dificuldade em gerir Sistemas Educativos cada vez maiores e mais dispendiosos. Outros dos problemas subjacentes à massificação escolar que ganharam importância neste processo foram o insucesso escolar – intimamente associado ao abandono escolar –, as desigualdades de acesso ao ensino, o mal-estar docente e o descontentamento das famílias (Barroso, 1998).

Devido à complexidade dos problemas, e tendo por base a ideia de que a nível local se podem resolver de forma mais eficaz os problemas, a Administração Central descentralizou alguns dos seus “poderes e funções do nível nacional e regional para o nível local, reconhecendo a escola como um lugar central de gestão e a comunidade local (...) como um parceiro essencial na tomada de decisão.” (Barroso, 1998: 33).

Deste modo, começou-se “a contar com outros actores para além do Estado e do seu aparelho administrativo” (Silva, 1994: 128-129), tais como as autarquias, as associações locais, as escolas e as famílias. Com esta devolução de poderes ao local começou-se a verificar uma “aproximação

entre o poder e a sociedade” (Silva, 1994: 128-129), favorecendo uma democracia mais participativa.

Com a descentralização (e desconcentração¹) de competências do poder central para um poder mais local começou-se a verificar a Territorialização² das Políticas Educativas. Assim, a educação começa a ser gerida num modo de cooperação institucional a nível local, em que a Administração Central garante um sistema educativo público com igualdade de oportunidades, e as autarquias locais, organizações locais e escolas passam a ser encaradas como parceiros educativos (Sarmento, 2000). Neste sentido, a Territorialização favorece o desenvolvimento local e cativa a participação de todos os interessados (autoridades locais, escolas, organizações locais) que desenvolvam atividades nos domínios da educação e da formação (Pinhal, 2004).

Pinhal (2003) apresenta alguns dos possíveis modelos de territorialização, como mostra a Figura 1. Um deles favorece o papel da Administração Central, enquanto que o outro acentua o poder local.

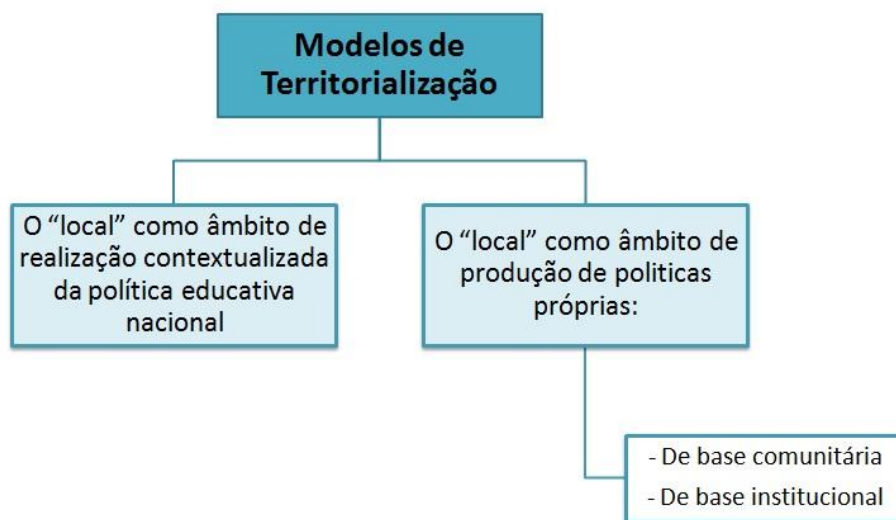


Figura 1 – Modelos de Territorialização

No primeiro modelo, o local não formula políticas educativas próprias, estando essa formulação a cargo da Administração Central. Todavia, tendo em conta as diferentes circunstâncias locais, as políticas educativas podem ser contextualizadas/ adaptadas.

¹ Transmissão de competências dentro da mesma entidade, de modo a torná-la mais eficiente e eficaz.

² Conjunto alargado “de princípios, dispositivos e processos inovadores, no domínio da planificação, formulação e administração das políticas educativas que, de um modo geral, vão no sentido de valorizar a afirmação dos poderes periféricos, a mobilização local dos actores e a contextualização da acção política” (Barroso, 1998: 34).

No segundo modelo, o local tem a competência de criar políticas educativas próprias que complementem as que emanam da Administração Central, desde que as não contrariem. Neste último modelo, a descentralização pode estar mais a favor da comunidade ou das instituições escolares.

Se for de base comunitária, pretende-se que os órgãos das autarquias se associem com as organizações locais *“na concepção e na realização das políticas, assim se aprofundando o exercício da democracia”* (Pinhal, 2004: 3), promovendo a participação de todos os atores locais. No caso de ser de base institucional, as organizações locais possuem mais autonomia para a definição de políticas.

Neste sentido, as associações de base local desempenham um papel fundamental para a definição de uma política educativa local. Para se compreender o que são realmente as Políticas Educativas Locais convém conhecer o conceito de “Políticas Públicas”. As definições mais clássicas para este conceito *“partem das atividades governamentais e dos seus processos”* (Lascoumes & Le Galès, 2007: 11), isto é, as ações governamentais procuram equilibrar o sistema em que se inserem (por exemplo, a Educação) trabalhando sobre um território/ sociedade específico.

A Política Pública deve ser considerada um poder legítimo que exprima a opinião maioritária dos cidadãos, definindo-se como um produto de um processo social. No caso das Políticas Públicas Educativas toda a política deve estar relacionada com o domínio da Educação. Todavia, essa política não se deve restringir apenas à intervenção governamental. Todos os agentes educativos devem participar, podendo apresentar as suas perspetivas – tornando-se, deste modo, uma Política Educativa Local. Assim, as Políticas Públicas de Educação constroem-se a partir da intervenção dos múltiplos atores que participam ativamente nas atividades do espaço público.

Desta forma, as associações de base local contribuem para a definição da política educativa pública. No entanto, essa participação verifica-se diminuta quando comparada com o papel que ela desempenha para o desenvolvimento local e comunitário. Será então relevante contextualizar os conceitos de desenvolvimento e, de seguida, de desenvolvimento local.

2. *Do conceito de Desenvolvimento ao conceito de Desenvolvimento Local*

O Desenvolvimento desde o século XVIII é associado ao processo de industrialização e urbanização. Apesar de, nas últimas três décadas, ter havido um confronto de perspectivas sobre este conceito, hoje em dia a definição mais adequada está ligada à ideia de “crescimento económico”. Assim, o crescimento económico é visto como condição fulcral *“para que se verifique desenvolvimento e o seu principal indicador é a quantidade de bens produzidos e consumidos”* (Ferreira, 2005: 396). Deste modo, os aspetos qualitativos e as dimensões social, cultural, política e ambiental do desenvolvimento passam para um plano secundário, passando a dar-se mais ênfase às atividades e aos tempos produtivos.

Esta visão geral de desenvolvimento – que implica a intervenção pública institucionalizada, a centralização das políticas, dos recursos e das atividades – produz alguns efeitos positivos e outros negativos. Os positivos prendem-se com a melhoria das condições de vida (como no aumento da longevidade) e da educação (como o aumento das taxas de alfabetização). O lado negativo resulta do facto de nem toda a população usufruir destes benefícios – *“uns tiram partido das condições da designada pós-modernidade, outros vivem ainda hoje nas condições de pré-modernidade”* (Ferreira, 2005: 396). Mesmo nas populações em que o efeito do crescimento económico foi positivo verificou-se alguns malefícios, tais como o desemprego, os problemas do ambiente, a insegurança, a exclusão social, a desestruturação de comunidades locais, a marginalização de territórios, e a deterioração do património natural, social e cultural.

De um modo geral, tais consequências tendem a ser vistas como *“inconvenientes do progresso”*, tornando *“as pessoas e os territórios que não encaixam no modelo (...) “excluídos do crescimento”, sendo [considerados] os novos pobres [e] entregues à “economia social””* (Ferreira, 2005: 396).

Para superar esta visão mais economicista do desenvolvimento surge um paradigma mais territorial, nos anos 80, em que se exaltam as componentes culturais, sociais e ambientais do desenvolvimento e apontam a descentralização e a participação de diferentes atores locais como os atores essenciais para este processo (Henriques, 1990) – o desenvolvimento local.

3. *Desenvolvimento Local e educação*

Para a compreensão do conceito de desenvolvimento local é fundamental compreender um pouco a sua evolução e perceber qual a importância da educação para o desenvolvimento local –

neste ponto será salientada a relevância da animação sociocultural e dos projetos educativos para este fenómeno.

Em Portugal, o conceito de Desenvolvimento Local teve uma maior ênfase a partir da década de 60 do século XX. Após o 25 de Abril de 1974 verificou-se a luta de cooperativas por emprego, habitação digna, melhores serviços comerciais e cooperativas democráticas (Albino, 2004). Assim, nas décadas de 70 e 80 surgiram diversas organizações da sociedade civil que se assumiram no seio do desenvolvimento local.

Deste modo, Ferreira (2005) considera que o Desenvolvimento Local veio trazer uma imagem mais focalizada nos contextos, nos atores, na ação e nas iniciativas locais, contrariando os efeitos da conceção centralizada, economicista e tecnocrática do desenvolvimento, como o crescimento económico. Esta nova visão encara o desenvolvimento como um processo, como uma dinâmica, e não como algo estático e pouco alargado.

Com efeito, como refere Licínio Lima (citado por Ferreira, 2005: 398), *“o conceito de desenvolvimento foi vindo, a partir de então, o seu campo substancialmente alargado, «passando a integrar novas dimensões e novas preocupações, com especial relevo para os aspectos qualitativos das mudanças, os elementos humanos, as acções dos grupos e das comunidades, a concepção, organização e administração dos projetos de forma socialmente participada»*”. Esdime³ (2000: 234) salienta, ainda, que o desenvolvimento local deve ser visto como *“um processo plural que integra as componentes económica, social, cultural, ambiental e política. Mas essa pluralidade só poderá materializar-se através de uma actuação ao nível de cada território, onde vivem os actores e destinatários do desenvolvimento, estimulando as suas capacidades criadoras e empreendedoras”*.

Tendo em conta o que foi referido é importante salientar qual é a relação entre a educação e o desenvolvimento local. Segundo Caride (citado por Gómez, Freitas e Callejas, 2007), a relação entre educação e desenvolvimento verifica-se em duas vertentes. Na primeira vertente, a educação é vista como consequência ou efeito do desenvolvimento, partindo do pressuposto que uma sociedade desenvolvida, que possui serviços, infra-estruturas e elementos económicos suficientes tem, geralmente, melhores resultados educativos. No segundo caso, a educação é vista como fator decisivo para o desenvolvimento, havendo investimento no capital humano pela educação, e

³ Cooperativa de solidariedade social, criada em 1989, após um inovador Projeto de Formação para o Desenvolvimento (implementado em Messejana).

consequentemente favorecendo as possibilidades de desenvolvimento económico, de bem-estar material e social. Nesta perspetiva, uma população com maior nível de qualificação poderá aproveitar melhor as possibilidades que o meio oferece (Gómez, Freitas e Callejas, 2007).

3.1. Projetos educativos em prol do desenvolvimento local

Uma forma da educação favorecer o desenvolvimento local é criando projetos que contribuam tanto para a educação como para o desenvolvimento. De forma a ilustrar esta situação apresentarei dois exemplos de projetos de cariz educativo que favorecem o desenvolvimento local. O primeiro é o Projeto das Escolas Isoladas (atualmente denominado por “Projeto das Zonas Rurais”) e seguinte é o Projeto da Escola Comunitária de São Miguel de Machede.

Projeto das Escolas Isoladas

O Projeto das Escolas Isoladas foi criado em 1992, com horizonte temporal de 9 a 10 anos. *“O projeto visava, à partida, um desenvolvimento desdobrado por três momentos ou ciclos. Pretendia-se evoluir de uma perspectiva de aproximação dos professores, das crianças e das escolas, para um questionamento das problemáticas dos contextos das escolas e, finalmente, para projetos integrados de desenvolvimento local”* (Amiguinho, 2005: 19-20).

Com a realização deste projeto foi possível perceber uma parte dos problemas que os professores, principalmente os mais inexperientes, enfrentavam quando exerciam a sua profissão em escolas caracterizadas pelo isolamento.

Tendo em consideração essas dificuldades, a Administração Central decidiu fechar as escolas de carácter isolado e deslocar os seus alunos para outras em localidades de maior dimensão. Desta forma, a Administração Central teve primordialmente em atenção critérios de eficácia administrativa e económica, sendo que *“este reducionismo deve ser compreendido no quadro da tradição centralista e autoritária que marca, historicamente, a administração do nosso sistema de ensino, nomeadamente ao nível do ensino primário”* (Amiguinho, Canário e D’Éspiney, 1994: 16).

No entanto, em casos extremos em que a população escolar era inferior a dez alunos, *“esta medida em nada veio alterar o peso relativo das situações de isolamento pedagógico de ensino”* (Amiguinho, Canário, D’Éspiney, 1994: 14), uma vez que os professores de lugar único continuaram a ter de enfrentar os seus problemas por estarem numa escola de cariz isolado.

Desta forma, a solução da Administração Central não deveria ser vista como uma solução universal, uma vez que seria preferível a existência de uma relação com o contexto e os seus actores

sociais, e um estudo caso a caso relacionado com a questão da concentração. Assim, o encerramento de escolas acabou por ser exercido apenas em casos extremos, pois, segundo Amiguinho, Canário, D'Éspiney (1994), ao se subestimar o contexto social e cultural dos problemas poder-se-á criar e desenvolver novos problemas.

Em muitos casos, quando se encerram as escolas, está-se a contribuir para que a existência e identidade das comunidades deixem de ser reconhecidas pela sociedade, o que demonstra que *“mais do que um problema de escolas isoladas existe um problema de comunidades isoladas, o que conduz, necessariamente, a reequacionar as modalidades de intervenção no terreno escolar”* (Amiguinho, Canário, D'Éspiney, 1994: 17).

As dinâmicas de transformação da escola contribuem de facto para a globalização da ação educativa no quadro do território comunitário, isto é, a ação da escola não se centra apenas em si, tem em conta o contexto que a rodeia, ou seja, a comunidade. A escola tenta, assim, favorecer a interação entre a formação formal e a formação não formal, e, muitas vezes, complementar essa ligação com a educação de adultos e de crianças.

É assim possível verificar que o desenvolvimento local é algo complexo, multidimensional e sistémico, que depende essencialmente da participação ativa de todos os atores locais, tendo a escola um papel fulcral, através dos professores.

Desta forma, é necessário o envolvimento de diferentes parceiros (atores escolares, locais e afins) para a emergência de políticas educativas locais que favoreçam uma rentabilização de recursos educativos (com materiais, institucionais e/ou humanos) e uma articulação prática e funcional das mesmas (Amiguinho, Canário, D'Éspiney, 1994). *“Nesta época, os problemas de custos, associados à política de encerramento das escolas terão de ser reconsiderados, no quadro de uma articulação interactiva da escola com processos de desenvolvimento local e com outro aproveitamento de recursos ‘escolares’”* (Amiguinho, Canário, D'Éspiney, 1994: 19).

Tendo em conta o que foi referido, o “Projeto das Zonas Rurais” aparece com o intuito de “relocalizar” a escola num contexto comunitário local, onde a participação e cooperação das famílias tem um papel essencial. Pretende ainda favorecer o papel do professor como agente de desenvolvimento local e resolver alguns dos problemas que estes profissionais enfrentam nestas zonas. Desta forma, pretende-se *“superar o isolamento e o empobrecimento patrimonial das comunidades”* (Amiguinho, Canário, D'Éspiney, 1994: 20).

Escola Comunitária de São Miguel de Machede

A Associação para o Desenvolvimento Comunitário – SUÃO, localizada na freguesia de São Miguel de Machede, Évora, iniciou este projeto em 1998. O projeto foi fundamentalmente influenciado pelos conceitos de Educação Não Formal e Informal.

Sendo um projeto dedicado à sua comunidade e feito pela comunidade, caracteriza-se por ser *“um projeto de desenvolvimento local que assumiu, desde o início, a Educação (...) como eixo estruturante da(s) intervenção(ões) produzida(s)”* (Bravo Nico, 2004: 323).

Deste modo, a Escola Comunitária de São Miguel de Machede teve a seu cargo um conjunto variado de projetos para toda a comunidade, de modo a abarcar todas as gerações. Com o desenvolver das atividades sentiu-se a necessidade da existência de um Gestor Educacional da freguesia, o qual foi concretizado em 2001, na associação SUÃO. E 2003, a autarquia local começou *“a assumir este novo vértice da atividade comunitária, incorporando no conjunto do seu pessoal uma Gestora Educacional, como técnica superior, obtendo, para o efeito, o apoio do Instituto do Emprego e Formação Profissional, que aprovou um estágio profissional, nesta nova categoria profissional”* (Bravo Nico, 2004: 328).

Segundo Bravo Nico (2004), presidente da Associação para o Desenvolvimento Comunitário – SUÃO, a aprendizagem é algo fundamental para o desenvolvimento local. Considera que a aprendizagem, em contexto comunitário, apresenta uma dimensão interpessoal, uma vez que *“os objetivos e motivações individuais se equivalem aos interesses da comunidade”* (Bravo Nico, 2004: 324). Desta forma, o objetivo de uma comunidade local deve ser aprender a viver no seu território, com as pessoas que aí coabitam, de modo a preservar o *“passado fundador de uma identidade”* (Bravo Nico, 2004: 324) e tentar criar um futuro que os unirá.

É importante saber glorificar a herança do território e promover um bom desenvolvimento da (qualidade de vida da) comunidade, a partir da evolução e da modernidade – *“Aprende-se a conhecer e a respeitar o antigo, enquanto se procura aprender e utilizar o moderno. Em qualquer comunidade, passado, presente e futuro são tempos sempre presentes”* (Bravo Nico, 2004: 325).

Tendo em conta este projeto, pode-se compreender que as associações têm um papel importante para as comunidades locais e para o seu desenvolvimento. As associações são consideradas mediadoras entre a comunidade e o desenvolvimento, tendo o dever de estudar o seu público-alvo antes de agir, pois cada comunidade é única. É importante que os projetos sejam realizados com o

apoio da comunidade e com a sua aprovação, de modo a aumentar o sentimento de pertença e de empenho da mesma.

4. Associações de Base Local e o Desenvolvimento Local

Tendo em conta tudo o que foi apresentado, importa agora esclarecer o que são exatamente as associações de base local. Segundo Lichtenberger (citado por Laville e Sainsaulieu, 1997: 18) uma *“associação é (...) uma ferramenta que os cidadãos podem usar para resolver os problemas que enfrentam (...): respostas a situações vivenciadas diretamente ou sentidas como insuportáveis”*. *“Um dos papéis essenciais da associação, juntamente com uma das principais causas de seu desenvolvimento, (...) [é o facto de estar] em sintonia com uma sociedade cada vez mais diversa e complexa”* (Bloche-Lainé, 1999: 41). Sendo que deve ter em conta que os problemas da comunidade podem ser vários – podem estar relacionados com os serviços sociais, a educação, o desporto, a cultura e lazer, a saúde, entre outros (Bloche-Lainé, 1999).

As associações locais possuem a força necessária para melhorar as condições locais e de vida da comunidade e devem ter a capacidade de *“organizar as pessoas, uni-las e engajá-las harmoniosamente em torno de interesses comuns, dando atendimento às suas necessidades coletivas e individuais”* (Canterle, citado por Leonello e Cosac, 2009: 5).

Todavia, as associações não devem trabalhar *“para”* a comunidade, mas sim *“com”* a mesma, principalmente com os atores que vivenciam as situações às quais as associações procuram dar resposta (Laville e Sainsaulieu, 1997). Segundo Leonello e Cosac (2009: 5) *“as organizações associativas abrigam um complexo sistema de relações sociais que se estruturam a partir das necessidades, das intenções e interesses das pessoas que cooperam no sentido de fazer frente a naturais debilidades”*. Desta forma, as associações contribuem para a melhoria das *“condições de vida dos indivíduos de um determinado local, pois faz com que a troca de experiências e a convivência entre as pessoas se constituam em oportunidade de crescimento e desenvolvimento”* (Leonello e Cosac, 2009: 1).

Assim, na última década, as associações locais têm contribuído para identificar novas necessidades sociais e comunitárias, criar respostas organizadas e inovadoras, e implementá-las. Essas soluções mobilizam tanto o saber-fazer dos seus funcionários, como as suas habilidades interpessoais (Laville e Sainsaulieu, 1997: 17). Deste modo, dois dos principais objetivos das

associações são a cooperação voluntária e a criação de soluções para problemas específicos, articulando as potencialidades locais.

Nas décadas de 80, 90, do século XX, o desenvolvimento local focou-se inicialmente em torno das instituições e organizações, depois em torno dos atores e, por fim, da ação pública local (Ferreira, 2005: 77). Segundo Grémion (citado por Ferreira, 2005: 77), na primeira etapa, a noção “*de local estabeleceu-se a partir das instituições e organizações, nomeadamente sob a forma de «governo local», «poder local», «sistema político-administrativo local»*”. Numa segunda instância, centrou-se essencialmente nos atores locais (individuais, coletivos, públicos, privados) e nas suas práticas e representações. Por fim, focou-se “*em torno das noções de acção pública local e de políticas públicas territoriais*”.

Com esta nova conceção de desenvolvimento começam a surgir as associações de base local e os projetos integrados que fomentam a participação das comunidades, de modo a favorecer a melhoria das condições de vida da população, em termos sociais, culturais, educacionais e ambientais, procurando responder às necessidades sentidas pela população e pelo território. Estas associações, de um modo geral, são de natureza associativa e sem fins lucrativos, o que dificulta o seu trabalho para o desenvolvimento local, uma vez que tem um limite de recursos disponíveis.

Deste modo, de forma a melhorar a intervenção das associações locais e dos projetos integrados, existe um leque variado de outras instituições (outras associações, outros projetos, escolas, jardins-de-infância, Atividades de Tempos Livres (ATL), Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), autarquias, comissões) que, podem cooperar, em regimes de parceria, possibilitando de forma mais sustentada o alcance dos seus objetivos. Esta lógica caracteriza-se como sendo uma lógica de trabalho em rede, que fomenta uma valorização de outras instituições que sejam capazes de mobilizar alguns dos recursos locais e que contribuam para a resolução dos problemas da comunidade. Esta consolidação de parcerias faz-se, desta forma, entre agentes oriundos do exterior e agentes dinâmicos do interior de uma dada zona.

Segundo Ornelas e Moniz (2007: 153), uma parceria deve “*ser composta por membros da comunidade, focalizar-se sobretudo em questões locais, basear-se nos recursos comunitários existentes e na resolução dos problemas através de processos de colaboração*”.

Tendo em conta o trabalho desenvolvido pelas associações de base local é importante relacioná-lo com o desenvolvimento local e com as políticas públicas. Tal como se pode verificar na Figura 2 estas três vertentes influenciam-se mutuamente.

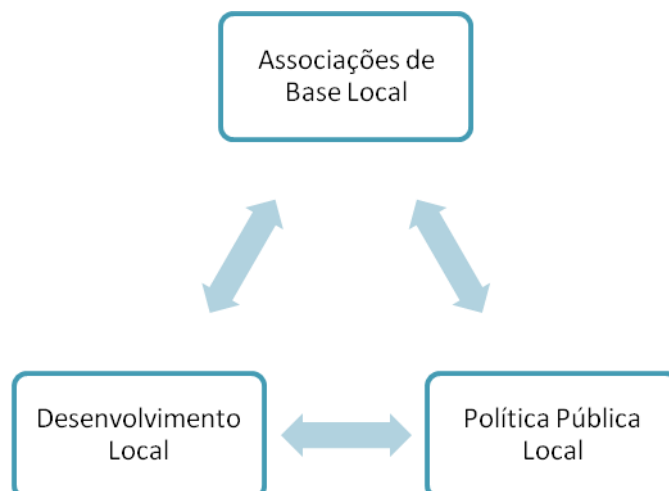


Figura 2 – Relação entre as associações de base local, o desenvolvimento local e as políticas públicas locais.

As associações de base local favorecem o desenvolvimento local na medida em que tentam melhorar as condições de vida das comunidades e procuram responder às necessidades sentidas pela população e pelo território. Para tal, também são necessárias ações governamentais que procurem equilibrar o sistema em que se inserem trabalhando sobre um território e/ou sociedade em específico. Assim, as associações de base local operam segundo um “*factor de regulação social, tende a dar expressão e a representar a sociedade civil e a defender o espaço, que se quer seja cada vez mais vasto, de cidadania*” (Silva, 1994: 126). As associações, por conseguinte, promovem o desenvolvimento local, uma vez que se dá ênfase aos processos de negociação, à diversidade de atores, às iniciativas e aos contextos locais.

Em jeito de conclusão, a delegação de poderes da administração central para a administração local e, seguidamente, para as associações locais pode tornar-se uma mais-valia, pois estas têm em conta questões específicas da comunidade, favorecendo o envolvimento e a cooperação da mesma.

PARTE II – AS ASSOCIAÇÕES DE BASE LOCAL

Feita uma revisão literária sobre temas importantes relacionados com as associações de base local é importante perceber qual o papel e quais as características das associações onde realizei o meu estágio curricular. Desta forma, farei uma caracterização sobre a zona de influência das duas associações, para compreender os projetos que ambas desenvolvem e descreverei brevemente as duas associações, salientando o seu surgimento, os seus objetivos e os seus projetos.

Para compreender uma associação de base local é fundamental que se conheçam as suas características organizacionais subjacentes, e no âmbito deste relatório farei essa caracterização para a Associação de Residentes do Alto do Lumiar e a Associação de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar. Para tal, serão apresentados alguns conceitos teóricos sobre o tema, que serão, no seguimento do relatório, corroborados com o material recolhido ao longo do trabalho de estágio (observações – diário de campo –, conversas informais e entrevistas). Na mesma lógica de sequência, farei referência fundamentada aos papéis e funções dos gestores comparando-a com os papéis das coordenadoras com quem contactei.

Ao refletir sobre a realidade observada nas duas associações fica clara a necessidade de dar a conhecer o meu papel nas duas associações e compreender quais foram as atividades que desenvolvi durante o estágio. Assim, será relevante descrever a composição e organização do meu estágio, bem como as atividades desenvolvidas.

1. A realidade das associações de base local

Ao longo do estágio curricular pude observar o dia-a-dia de duas associações de base local que trabalham em parceria e com dinâmicas semelhantes. Neste sentido, será importante caracterizar a zona de influência das associações e o trabalho desenvolvido por cada uma. Será também essencial compreender as características organizacionais das associações e quais os papéis e funções das coordenadoras.

1.1. Caracterização da zona de influência

As associações locais em que o trabalho prático foi realizado situam-se na Alta de Lisboa. Sendo a ARAL uma associação que trabalha em prol dos seus residentes e a APEAL uma associação de

país de um agrupamento da zona, o seu território de intervenção é, necessariamente, a Alta de Lisboa.

A Alta de Lisboa, segundo o Relatório de Monitorização do Plano de Urbanização do Alto do Lumiar da Câmara Municipal de Lisboa (2009: 7), “*localiza-se no limite norte do território administrativo do concelho de Lisboa*”. Sendo acolhida por quatro freguesias diferentes (46% da freguesia do Lumiar, 36% da freguesia da Charneca, 11% da freguesia da Santa Maria dos Olivais e 7% da freguesia da Ameixoeira) possui limites um pouco peculiares: a oeste pelo Eixo Rodoviário Fundamental Norte-Sul e Alameda das Linhas de Torres; a sul pela 2.^a Circular; a este pelo aeroporto; e a norte pelo limite do concelho de Lisboa.

A Alta de Lisboa é um território bastante vasto que se caracteriza por ser um local de realojamento social, uma vez que a maioria da população residente é constituída por indivíduos de classe baixa (vulgo, antigos moradores de “bairros de barracas”). No entanto, existe uma percentagem da população que consiste em famílias de classe média/ alta (moradores de habitações de venda livre). Como no final dos anos 90 esta zona correspondia à área da capital com maior número de habitações desfavorecidas implementou-se o Plano de Urbanização do Alto do Lumiar (K’CIDADE, 2004).

Sendo a Alta de Lisboa uma zona urbanística em expansão, não existem dados conclusivos sobre o número total da população. No entanto, existem alguns estudos feitos pelo K’CIDADE ao longo da última década, que ajudam a compreender a situação social da população na zona de influência da ARAL e da APEAL.

Segundo um inquérito em painel realizado pelo K’CIDADE (2009), em 2009, aos agregados familiares da Alta de Lisboa, 51% da população é do sexo feminino e 49% do sexo masculino, verificando-se um equilíbrio entre a distribuição dos indivíduos. A população é maioritariamente adulta (63% têm idades entre os 15 e os 64 anos). Todavia, a percentagem de população jovem é maior que a percentagem de população idosa (22,5% e 13,2%, respetivamente).

Entre 2004 e 2009 verificou-se uma diminuição da percentagem da população ativa (população com idades compreendidas entre os 15 e os 64 anos) de 64,8% para 62,1%. Em relação às situações de monoparentalidade houve um crescimento da percentagem de 16,5% para 22%. É de referir ainda a redução da percentagem de residentes de nacionalidade estrangeira de 15,2% para 14,4%.

Quanto à situação económica, verificou-se uma “*perda de relevância dos rendimentos auferidos no trabalho enquanto principal fonte de rendimento (de 62,8% para 50,5%)*” (K’CIDADE, 2009). Houve um agravamento da capacidade de aforro, em que as famílias não conseguiram poupar

(aumentou de 83,5% para 91,1%). No entanto, verificou-se uma “*diminuição dos encargos mensais fixos para além da habitação (de 50% para 38,1%)*”(K’CIDADE, 2009).

Verifica-se uma forte incidência de desemprego na Alta de Lisboa, uma vez que 11,5% dos ativos não têm emprego. Verifica-se um “*equilíbrio entre profissões qualificadas (45,4%) e não qualificadas (38,3%)*. [*Sendo que os*] *trabalhos não qualificados com maior incidência [são] nas profissões de pessoal dos serviços e vendedores (36,3%) e operários, artífices e trabalhadores similares (31,5%)*” (K’CIDADE, 2009).

Estabelecendo uma comparação relativamente à instrução na Alta de Lisboa entre 2004 e 2009, constata-se que houve um aumento da população a estudar, sendo que se verificou uma redução significativa do analfabetismo (de 17,7% para 8,5%) (K’CIDADE, 2010). Verificou-se também uma maior preferência em colocar as crianças em estabelecimentos educativos (K’CIDADE, 2009).

1.2. Caracterização das associações

Sendo associações de base local, a ARAL e a APEAL trabalham para apoiar a comunidade em que estão inseridas e proporcionam aos seus residentes diversos projetos que os ajudam a melhorar a sua qualidade de vida. Nesta perspetiva é indispensável fazer uma breve apresentação das associações, em que se saliente a sua origem, objetivos e projetos atuais – uma vez que ambas as associações já tiveram alguns projetos que foram terminados por serem ou demasiado ambiciosos ou por já terem sido alcançados os seus objetivos.

A Associação de Residentes do Alto do Lumiar

A Associação de Residentes do Alto do Lumiar (ARAL) foi fundada a 22 de Novembro de 2006. É uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, criada a partir de um “*movimento de residentes do Alto do Lumiar que acharam ser importante a criação de uma associação exclusivamente constituída por residentes do (...) bairro com objectivos de contribuir positivamente para o desenvolvimento do mesmo e de defender os melhores interesses dos seus residentes*” (Associação de Residentes da Alta do Lumiar, 2011).

Os objetivos da ARAL, segundo o seu Regulamento Interno de Funcionamento (2006, art. 2º), passam por:

- Pugnar pela defesa, conservação e valorização do património local;
- Defender, preservar e pugnar pela melhoria das condições ambientais e de qualidade de vida;
- Fomentar o envolvimento da população da sua área na discussão e resolução dos problemas que, direta ou indiretamente lhes digam respeito;
- Apoiar e dinamizar iniciativas no âmbito recreativo, desportivo e cultural;
- Participar na gestão de espaços públicos e/ou instalações e equipamentos de interesse comum;
- Articular com as administrações de condomínios da zona para a defesa de interesses comuns;
- Colaborar com outras Associações ou instituições no sentido de defesa e dinamização de interesses comuns.

De modo a concretizar os objetivos propostos por esta associação existe uma *Mesa da Assembleia Geral* (com um Presidente; um Vice-presidente; e um Secretário), uma *Direção* (com um Presidente; um Vice-Presidente; um Secretário; um Tesoureiro; e um Vogal) e um *Conselho Fiscal* (com um Presidente; e dois Secretários).

A ARAL apresenta como população-alvo da sua intervenção todos os residentes do PUAL – Plano de Urbanização da Alta de Lisboa, contemplando os residentes que beneficiaram do Plano Especial de Realojamento (PER) e aqueles que livremente compraram casa na Alta de Lisboa.

Sendo uma associação para população residente do Alto do Lumiar, a ARAL em parceria com outras entidades desenvolveu alguns projetos, neste ano letivo, com diversas áreas de intervenção:

- o *Projeto Escola da Comunidade* (com a APEAL, o K’CIDADE e o Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar), que consiste na dinamização de AEC, CAF e programas de férias nas interrupções letivas;

- o *Rugby na Alta d Lisboa* (com a APEAL, a Associação Rugby do Sul, K’CIDADE, Federação Portuguesa de Rugby, Colégio Planalto, Escola Secundária do Lumiar, entre outros), tem por objetivo associar a vertente desportiva, pela prática de uma modalidade diferente que transmite valores pessoais bastante enriquecedores (rugby), a uma componente de apoio ao estudo, para melhoramento dos resultados escolares dos atletas, ambas destinadas à criação de percursos de vida socialmente adaptados;

- o *Judo na Alta de Lisboa* (com o K’CIDADE e o Judo Clube) – pretende “proporcionar formação desportiva e profissional a crianças e ensinar-lhes princípios e regras que o Judo, pela sua natureza, incute” (Relatório de Atividades da ARAL, 2009: 9);

- o *BIS – Banco Informativo de Serviços* (com a Associação de Moradores do Bairro da Cruz Vermelha do Lumiar (AMBCVL), o K’CIDADE e a Junta de Freguesia do Lumiar) – o BIS caracteriza-se por ser uma base de dados sobre as qualificações e/ ou experiências profissionais específicas da população da Alta de Lisboa, de modo a facilitar a interação entre os prestadores e o solicitador do serviço (Associação de Residentes do Alto do Lumiar, 2011).

- o *Cartão de Residente da Alta de Lisboa* – com este cartão deseja-se “proporcionar vantagens variadas aos seus aderentes, permitindo-lhes usufruir de descontos, reduções, vantagens ou serviços exclusivos, prestados por entidades privadas locais” (Relatório de Atividades da ARAL, 2009: 3), facilitando o consumo do comércio local e para o equilíbrio do orçamento familiar;

- *Bairro de Letras* – projeto que pretende ser um incentivo à leitura e escrita, realizando várias ações no sentido de criar uma comunidade de leitores, nomeadamente apresentações de livros e pontos de BookCrossing.

- *Secção de Basquetebol* – projeto desportivo, que pretende ser complementar às atividades letivas, ocupando os tempos livres das crianças pela prática do basquetebol, proporcionando semelhantes oportunidades de treino e jogo às crianças.

- *Projeto ALL Artes* (APEAL, Associação de Apoio ao Estudante Africano e Comunidades (AAEAC), e Associação Espaço Mundo) – é um projeto destinado a jovens, que tem como objetivo a ocupação dos seus tempos livres, evitando a criação de comportamentos de risco, através das inclusão em grupos de dança (hip-hop, dança africana, dança cigana), RAP, DJ, Teatro fórum e Grafiti.

- *Artes Visuais* – pretende o desenvolvimento de competências nas áreas das artes visuais.

A Associação de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar

A Associação de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar (APEAL) é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, criada em 20 de Setembro de 2008. Esta associação representa pais e encarregados de educação cujos filhos ou educandos estejam matriculados no Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar.

Tendo em conta o Regulamento Interno de Funcionamento da APEAL (2008, art. 2º), os seus objetivos passam por:

- Representar Pais e Encarregados de Educação cujo filhos ou educandos estejam matriculados no Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar;
- Promover a mudança no meio escolar assim como mentalidades e ajudar a dar à escola meios e formas de envolvimento dos alunos e pais nas ações no meio escolar;
- Contribuir, por todos os meios ao seu alcance, para que os pais e encarregados de educação possam cumprir integralmente a sua missão de educadores;
- Contribuir para o desenvolvimento equilibrado da personalidade do aluno;
- Pugnar por uma política de ensino que respeite e promova os valores fundamentais da pessoa humana;
- Fomentar atividades de carácter pedagógicas, formativo, cultural, científico, social e desportivas;
- Trabalhar sempre em prol das crianças e para as crianças, sem nunca esquecer a Convenção dos Direitos da Criança.

De modo a concretizar os seus objetivos, a APEAL possui uma *Assembleia Geral* (com um Presidente, dois Secretários e um Suplente), um *Conselho Fiscal* (com um Presidente, dois Vogais e um Suplente) e uma *Direção* (com um Presidente, um Vice-Presidente, um Tesoureiro, um Secretário, um Vogal e um Suplente).

O seu trabalho é desenvolvido em quatro escolas do Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar:

- a Escola Básica do 1º Ciclo (EB 1) e Jardim-de-infância nº 34;
- a EB1 e Jardim-de-infância nº 91;
- a EB1 Maria da Luz de Deus Ramos; e
- a EB do 2º e 3º Ciclo D. José I.

Desde 2008 que a APEAL tem desenvolvido um conjunto de projetos; apesar de alguns terem ficado para traz, atualmente a APEAL tem a seu cargo:

- o *Projeto GPS – Informação de Pais para Pais* – pretende-se criar uma rede de apoio social para os pais das escolas do Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar, onde se disponibiliza um espaço de informação para os pais, um gabinete de Apoio Jurídico e tertúlias mensais para os pais;

- o *Projeto Voluntariado “Mais Comunidade para uma Melhor Escola”* (em parceria com o Banco do Tempo do Lumiar, a Bolsa de Voluntariado do Entreatjada, o K’CIDADE, o Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar, e a Gebalis) – apenas no início do projeto, pois foi quem financiou) – com o voluntariado pretende-se “*combater a falta de auxiliares nas escolas de 1º ciclo através de introdução de voluntários nos recreios das 3 escolas*” (Relatório de Atividade e Contas da APEAL, 2009: 3). Ambiciona-se, ainda, integrar pessoas (integrar a comunidade) com diversas competências, que gostem e tenham vontade de trabalhar com e para as crianças, de modo a fomentar experiências novas e proveitosas para todos os intervenientes;

- o *Projeto Clube da Harmonia* – com este projeto pretende-se promover um ambiente escolar e familiar mais estável, diminuindo a violência infantil, através de atividades em contexto educativo que desenvolvam a vivência da afetividade;

- o *Projeto Escola da Comunidade* (em parceria com a ARAL, o K’CIDADE e o Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar) – este projeto baseia-se na gestão das AEC e da CAF das Escolas EB 1 e Jardim-de-Infância nº 34 e 91;

- o *Rugby na Alta de Lisboa* (com a ARAL, a Associação Rugby do Sul, K’CIDADE, Federação Portuguesa de Rugby, Colégio Planalto, Escola Secundária do Lumiar, entre outros) – tem “*como principal objectivo ocupar os tempos livres das crianças, bem como desenvolver aptidões, habilidades, capacidades cognitivas e contribuir para a formação da personalidade da criança, proporcionando-lhe uma oferta desportiva mais diversificada através de um modalidade diferente e potenciadora de transmissão de regras, respeito pelo outro e trabalho de equipa*” (Relatório de Atividades da ARAL, 2009: 6);

- o *Projeto ALL Artes* (com a ARAL, a AAEAC e Associação Espaço Mundo) – Este projeto pretende “*dar oportunidade aos jovens que possuem competências e experiência nas áreas artísticas de transmiti-la a outros e, pretende dar oportunidade a outros jovens que querem aprender coisas novas e ganhar mais competências nas variadas áreas*”. É um projeto ligado às artes, tais como, música, dança, teatro, artes circenses e artes visuais (Página oficial do Facebook do ALL Artes, 2012).

- as *Explicações* (com o Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar) – tem como objetivo proporcionar aos alunos do agrupamento explicações para as diversas disciplinas a um preço acessível.

1.3. Características organizacionais

Uma organização pode ser compreendida como “*um sistema situado num meio que compreende: um subsistema cultural (intenções, finalidades, valores, convicções), um subsistema tecnocognitivo (conhecimentos, técnicas, tecnologias e experiência), um subsistema estrutural (uma divisão formal e informal do trabalho), um subsistema psicossocial (pessoas que têm relações entre elas), assim como, um subsistema de gestão (planificação, controlo e coordenação)*” (Bertrand e Guillemet, 1994: 14). Neste sentido, importa distinguir cada uma dos subsistemas, para a compreensão de cada um deles e corroborá-los com as informações recolhidas ao longo do período de estágio (observações, conversas informais e entrevistas).

O primeiro subsistema apresentado é o subsistema cultural, o qual se refere às “*intenções e valores determinados pela organização e pela sociedade*” (Bertrand e Guillemet, 1994: 12). Este é, provavelmente, o subsistema mais importante de uma organização, uma vez que corresponde à razão de ser da mesma.

O subsistema tecnocognitivo atua segundo os objetivos do subsistema cultural. Este subsistema “*remete para o conjunto dos conhecimentos necessários para efectuar as tarefas requeridas na organização*” (Bertrand e Guillemet, 1994: 13). Desta forma, tem em conta “*as técnicas, o equipamento e os processos essenciais para assegurar a transformação dos intrants em extrants*” (Bertrand e Guillemet, 1994: 13).

No subsistema estrutural tem-se em conta a forma como a organização está dividida (diferenciação) e como as tarefas são distribuídas.

O subsistema psicossocial “*está sob a influência dos sentimentos, dos valores, dos pressupostos, [das motivações, das expectativas, dos papéis,] das aspirações de qualquer pessoa que trabalha na organização*” (Bertrand e Guillemet, 1994: 13).

O subsistema da gestão “*determina as intenções e os objectivos; efectua a planificação (política, estratégia, tática): controla todas as operações e assegura a relação organização/ meio*” (Bertrand e Guillemet, 1994: 14).

Com efeito, uma organização pode ser considerada um subsistema do meio, o qual influencia e é influenciado pela organização. Da mesma forma, dentro da organização, todos os subsistemas se influenciam mutuamente, tal como se pode verificar na Figura 3.



Figura 3 – Sistema Organizacional

A este nível, e com as informações recolhidas com o estágio, pode concluir-se que as duas associações podem ter a designação de “organizações”, uma vez que cada uma possui as suas finalidades, os seus conhecimentos e experiências, e uma divisão de trabalho específica. Cada uma tem a sua coordenação e as suas interações, sendo que, como são parceiras, essas interações se cruzam, tornando-se mais informais.

Mesmo que o público-alvo das duas associações de base local seja, à primeira vista, diferente, uma análise dos objetivos de cada uma permite-nos verificar que, no final, todos os feitos de ambas as associações acabam por convergir e ter como alvo a mesma comunidade. No caso específico da APEAL, os seus objetivos recaem sobre os alunos e os pais/ EE do Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar. Porém, sendo esses na sua maioria pertencentes aos residentes da Alta de Lisboa, estarão também abrangidos nos projetos desenvolvidos pela ARAL.

As duas associações estão organizadas segundo uma estrutura idêntica – possuindo ambas uma Assembleia Geral, um Conselho Fiscal e uma Direção, com divisão de tarefas. Deste modo, verifica-se uma hierarquia de funções, embora esta esteja camuflada no dia-a-dia das associações, uma vez que, idealmente, todos trabalham em conjunto e se tem algum cuidado para se ter sempre em conta as opiniões de todos.

Tendo em conta a definição de organização apresentada por Bertrand e Guillemet (1994), pode afirmar-se que uma organização tem três grandes dimensões, as quais se influenciam mutuamente: a Estrutura Organizacional, a Cultura Organizacional e o Clima Organizacional.

A Estrutura Organizacional pode ser definida pelo conjunto de todas as formas ou meios pelas quais se divide o trabalho em tarefas distintas e se coordenam as mesmas. Segundo Bilhim (2006: 22), a “*estrutura organizacional define a forma como as tarefas devem estar destinadas; especifica quem depende de quem; define os mecanismos formais; constitui um conjunto de variáveis complexas, sobre as quais os administradores e gestores fazem escolhas e tomam decisões*”.

Mintzberg (1979) define vários tipos de estrutura que podem ser aplicados às organizações: a Estrutura simples⁴, a Burocracia Mecanicista⁵, a Burocracia Profissional⁶, a Forma Divisionalizada⁷ e a Adocracia⁸. Cada um dos tipos de estrutura possui características próprias, as quais os distingue.

Já a Cultura Organizacional está sempre relacionada com o seu modo de funcionamento. Desta forma, a cultura pode ser vista segundo três níveis: *i*) aspetos visíveis e tangíveis (objetos, produtos,

⁴ A Estrutura Simples não é elaborada e caracteriza-se pela divisão de trabalho imprecisa, a comportamentos pouco formalizados. Nesta estrutura a supervisão é realizada de forma direta, uma vez que as decisões são tomadas pelo diretor geral (Mintzberg, 1979).

⁵ Na Burocracia Mecanicista o poder de decisão é feito pelo gestor e possui uma estrutura administrativa elaborada, havendo uma distinção nítida dos funcionários. As tarefas são caracterizadas pela rotina e pela especialização (Mintzberg, 1979).

⁶ A Burocracia Profissional caracteriza-se pela standardização das qualificações e da formação, pelo recrutamento de especialistas devidamente formados e socializados para o campo operacional, e por uma coordenação que assegura padrões que determinem previamente o que deve ser feito, colocando a tónica no poder das competências (Mintzberg, 1979).

⁷ A Forma Divisionada possui uma organização menos integrada e caracteriza-se por ser “*um conjunto de entidades quase autónomas ligadas por uma estrutura administrativa central*” (Mintzberg, 1979). Nesta estrutura a sede delega a cada divisão poderes para a tomada de decisões relacionadas com as operações (Mintzberg, 1979).

⁸ A Adocracia caracteriza-se pelo seu forte poder de inovação e pela sua inclinação para a concretização de projetos. Deste modo, permite reunir trabalhos de diversos especialistas, permite quebrar com as rotinas estabelecidas, não se apoiando em nenhuma forma de standardização para coordenar as suas atividades, a coordenação deve ser feita pelos que detêm o saber e o ajustamento é mútuo (Mintzberg, 1979).

tecnologias usadas); *ii*) valores (cumprimento de regras, boas relações, eficácia); e *iii*) aspetos invisíveis (pressupostos básicos, crenças, teorias) (Bilhim, 1996).

Para se analisar uma cultura organizacional, podem ter-se em consideração algumas questões como *i*) a identidade da organização (o que a distingue de outra); *ii*) a avaliação da organização (o que as pessoas pensam da organização); *iii*) a explicação da dinâmica organizacional (a força que faz mudar a organização); *iv*) orientação do comportamento organizacional (qual a linha de pensamento); e *v*) a perceção da organização (como é vista pelos membros da organização e pelas pessoas) (Bilhim, 1996).

Em síntese, a Cultura Organizacional pode ser definida como um “*padrão de pressupostos básicos que um dado grupo (organização) inventou, descobriu ou desenvolveu, aprendendo a lidar com os seus problemas de adaptação externa e de integração interna e que têm funcionado suficientemente bem para serem considerados válidos e para serem ensinados aos novos membros como o modo correcto de compreender, pensar e sentir em relação a esses problemas*” (Schein por citado Bilhim, 2006: 163).

Por último, o conceito de Clima Organizacional refere-se às relações humanas, à forma como as pessoas se relacionam entre si e às características que possui um determinado ambiente social (Zabalza, 1996). Também fazem parte do Clima Organizacional as componentes organizativas com incidência direta ou indireta nos processos de interação e de trabalho da organização. Fatores como as componentes de estrutura, o tamanho, as características, o equipamento, as normas de funcionamento, os horários, organização dos processos, os sistemas de incentivo e de controlo, as finalidades explícitas, os estilos de direcção, entre outros. Assim, segundo Zabalza (1996), existem quatro dimensões que influenciam o Clima:

- *Dimensão ecológica* – elementos físicos, estruturais e mentais, como a arquitetura da organização, os horários ou os acessos.
- *Dimensão psicossocial* – atributos pessoais dos membros, como os atributos físicos, psicológicos, sociais, profissionais.
- *Dimensão do sistema social* – normas que regem os processos de comunicação, de decisão, de interação e de cooperação.
- *Dimensão cultural* – como os valores, as crenças ou as ideologias.

No que se refere à realidade observada durante o estágio curricular, verifica-se que a Estrutura Organizacional das associações vai de uma possível *Burocracia Profissional* a *Adocracia*. Neste

sentido, a Burocracia Profissional caracteriza-se pelo recrutamento de especialistas devidamente formados e socializados para o campo operacional e por uma coordenação que assegura padrões que determinem previamente o que deve ser feito (Mintzberg, 1979). Já a Adocracia caracteriza-se pelo seu forte poder de inovação e pela sua inclinação para a concretização de projetos, o que provoca que as equipas de trabalho sejam rotativas e por vezes únicas (Mintzberg, 1979).

Com as observações realizadas (compreendidas no diário de campo) pôde-se verificar que na ARAL os seus trabalhadores possuem, na sua grande maioria, formações académicas adequadas. Pelo contrário, na APEAL apenas alguns dos trabalhadores possuem formação apropriada.

Sendo a base de trabalho das duas associações os projetos, a equipa de trabalho vai-se ajustando conforme a natureza do projeto em questão. É visível em ambas as associações a comunicação informal e a forte componente relacional.

Tendo em conta as características adaptáveis das associações – como i) a redefinição de alguns cargos tendo em conta os projetos; ii) a confiança na comunicação informal e nas interações horizontais; iii) a descentralização de decisões; e iv) a autoridade distribuída (existe sempre o cuidado de se ter em conta a opinião de todos) – pode dizer-se que as associações se identificam mais com o *Tipo de Organizações Orgânicas* (estrutura com menos complexidade, formalidade e centralidade) do que das *Organizações Mecanicistas* (estrutura mais complexa, formal e central) (Burns e Stalker, 1961).

Tendo em conta alguns fatores decisivos para a Cultura Organizacional de uma organização, pode-se concluir que as duas associações se distinguem uma da outra. Ambas trabalham para o bem-estar do seu público-alvo (o qual se relaciona, como já se referiu anteriormente) e para a melhoria da comunidade da Alta de Lisboa. Contudo, para alcançar esses objetivos cada uma possui um conjunto de projetos diferentes, mesmo que alguns deles sejam comuns a ambas. Por consequência, os pressupostos básicos e as crenças de cada uma das associações são diferentes.

Em relação ao Clima Organizacional, as associações são parcialmente divergentes. Ambas possuem sedes em locais diferentes com estruturas físicas diferentes. Enquanto que na ARAL é possível partilhar a sede com outra associação de base local (a Associação para a Valorização Ambiental da Alta de Lisboa (AVAAL)), na APEAL os trabalhadores têm que partilhar um espaço mais reduzido. Todavia, tendo em conta outros fatores determinantes do Clima Organizacional, as duas associações tendem a ter elementos convergentes, como, por exemplo, a partilha de alguns membros e a regência por métodos de comunicação semelhantes (a informalidade).

1.4. Caracterização das atividades e funções das coordenadoras

De um modo geral, o trabalho de um gestor é associado às atividades de *planejar, coordenar, organizar e controlar*. No entanto, esses conceitos são bastante vagos e indefinidos quando comparados com a realidade do trabalho que um executivo – “*pessoa encarregada da organização ou de uma de suas subunidades*” (Mintzberg, 1986: 2) – faz no seu dia-a-dia.

Deste modo, vou desmistificar alguns mitos sobre o trabalho dos gestores e, posteriormente agrupar as diferentes tarefas em papéis e em funções. De modo a corroborar as informações recolhidas bibliograficamente vou comparar com as informações que recolhi durante o estágio (diário de campo e conversas informais) e as entrevistas realizadas às coordenadoras sobre o tema.

Mitos do trabalho do gestor

Após uma análise sobre como os gestores empregam o seu tempo, Mintzberg (1986), definiu quatro mitos sobre o trabalho de um gestor.

1º Mito: *O executivo é um planeador sistemático e reflexivo.*

Na realidade, o trabalho dos administradores, de acordo com Mintzberg (1986: 2), “*é caracterizado pela brevidade, variedade, e fragmentação*” sendo que a maioria das atividades administrativas têm curta duração (normalmente apenas alguns minutos). A brevidade e a fragmentação das funções dos executivos leva a que estas não sejam, muitas das vezes, refletidas.

2º Mito: *O verdadeiro executivo não executa tarefas de rotina.*

O trabalho administrativo, na realidade, abrange um conjunto de deveres de rotina “*incluindo rituais e cerimônias, negociações e processamento de pequenas informações que ligam a organização ao seu ambiente*” (Mintzberg, 1986: 4).

3º Mito: *Os principais executivos necessitam de informações agregadas, que podem ser melhor obtidas através de um sistema formal de informações de gerência.*

Existem algumas formas de os executivos processarem as informações: documentos, telefonemas, reuniões e observações. Para a recolha de informações os gestores utilizam preferencialmente a recolha de informação informal, como telefonemas ou reuniões programadas ou não. Normalmente, as informações recolhidas servem para identificar problemas e oportunidades.

4º Mito: *A administração é, ou pelo menos está a transformar-se rapidamente, em ciência e profissão. Sob qualquer definição de ciência e profissão, tal afirmação é falsa.*

Segundo Mintzberg (1986: 7), “*uma ciência implica no desenvolvimento de processos ou programas sistemáticos e analiticamente determinados*”. No entanto, o trabalho de um gestor não pode ser especificado, pois na sua maioria os conhecimentos “*permanecem nas suas mentes*” (Mintzberg, 1986: 7). Nesta perspectiva, não se verifica facilmente formações (ciência) sobre a administração.

Segundo os dados recolhidos foi possível verificar que as coordenadoras das duas associações de base local evidenciam os vários mitos definidos por Mintzberg (1986).

Na rotina diária das coordenadoras pôde-se apurar uma diversidade de funções, as quais tiveram, na sua maioria, curta duração. Um exemplo dessa variedade de tarefas das coordenadoras verifica-se quando num dia uma das coordenadoras referiu: “*só neste espaço de tempo já fiz imensas coisas*” (Diário de Campo⁹). Outro exemplo pode ser demonstrado a partir dos diversos projetos que as associações têm, pois ficam com pouco tempo para cada um deles: “*gostava de passar mais tempo em cada um dos projetos, principalmente à gestão do terreno e não só de retaguarda, mas não tenho tempo para isso (...) porque tenho mais cinco projetos com que me preocupar*” (Protocolo da Entrevista 1¹⁰).

A fragmentação das tarefas do gestor deve-se também às inúmeras interrupções que se podem fazer sentir no dia-a-dia. Nas associações o trabalho das coordenadoras foi constantemente interrompido por telefonemas, por pessoas com dúvidas, ou pela obrigatoriedade de comparência em reuniões. Segundo Mintzberg (1986: 3), esta situação é considerada normal, uma vez que “*o executivo está simplesmente a responder às pressões de seu trabalho*”.

Apesar da fragmentação e da brevidade das tarefas das coordenadoras, estas tinham uma certa rotina diária: de manhã permaneciam nas associações ou iam a reuniões (normalmente com outras associações, em que eram abordados assuntos diversos) e de tarde permaneciam nas escolas para auxiliar os professores e monitores caso necessário. Era normal que uma vez por semana gerissem uma reunião com os professores das AEC e monitores da CAF, para estes apresentarem as suas dificuldades referentes ao trabalho e discutirem possíveis soluções. Aquando das reuniões, as coordenadoras tinham em conta a opinião dos professores e monitores. Muitas das vezes a sua opinião era dada como um elemento igual da equipa, o que favorecia o sentimento de pertença dos outros elementos. No entanto, enquanto conhecedoras da cultura e do clima das escolas, as coordenadoras davam a “sentença” final das reuniões.

⁹ Ver anexo 14.

¹⁰ Ver Anexo 12.

Uma vez que as coordenadoras não tinham apenas um papel de supervisão, na maioria dos dias iam às escolas para poderem observar as crianças e os seus comportamentos. Esta observação era geralmente bastante benéfica, pois facilitava o solucionamento de possíveis problemas. Em entrevista, uma das coordenadoras referiu que tenta “*sempre que o meu papel não seja só de gestão externa, mas também de conhecimento das causas, e acho que é importante conhecer-se as crianças e todo o trabalho que existe no terreno*” (Protocolo da Entrevista 1).

Tendo em conta a dificuldade em criar ciência (último mito), uma das coordenadoras afirmou na entrevista que já tinha procurado formações, “*mas nesta área não existe nada muito específico... Por vezes lá vai aparecendo alguma coisa sobre a gestão das organizações sem fins lucrativos, mas é muito difícil aparecer alguma formação que considere que realmente vale mesmo a pena*” (Protocolo da Entrevista 1).

Papéis do gestor

Tendo em conta as tarefas que um gestor pode desempenhar, Mintzberg (1986) definiu um conjunto de papéis, tal como está ilustrado na Figura 4. Tendo por base a autoridade formal de um executivo, este desenvolve três papéis relacionados com os relacionamentos interpessoais da organização, os quais levam a papéis informacionais. Tendo por base estes dois grupos de papéis, o gestor fica capacitado para desempenhar, posteriormente, os quatro papéis de decisão. Todavia, é de realçar que, dependendo das características das organizações e do gestor, uns papéis podem ser mais ou menos desenvolvidos que outros.

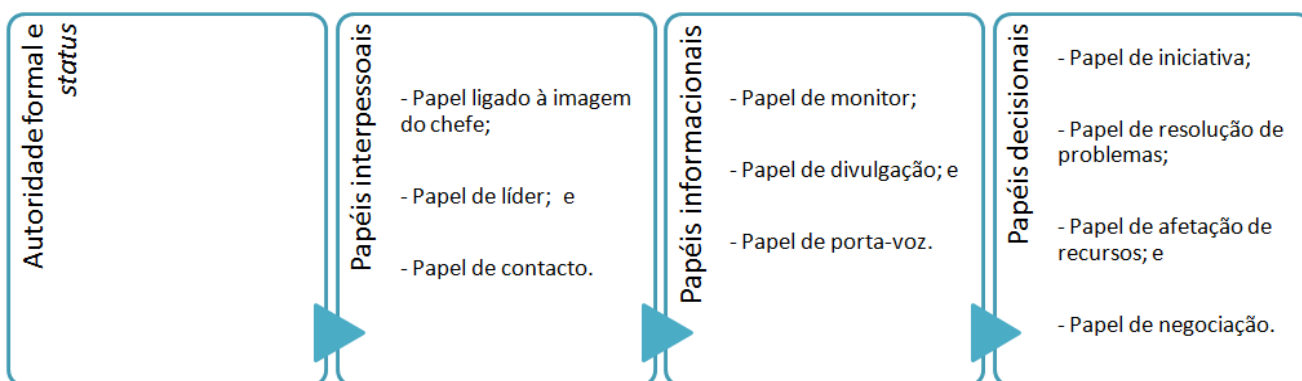


Figura 4 – Papéis de um gestor.

Fonte: Adaptação de Mintzberg (1986).

Deste modo, os **papéis interpessoais** são:

1. *Papel ligado à imagem do chefe* – Todos os executivos precisam de desempenhar algumas necessidades de natureza cerimonial. Estas funções interpessoais, por vezes podem ser mais rotineiras e sem nenhuma decisão importante e serem, no entanto, relevantes para o bom funcionamento da organização.

2. *Papel de líder* – Numa organização é importante que exista alguém que assuma o cargo de gestor com funções de liderança, pois normalmente é ele que possui uma perspectiva geral da organização, o que facilita o acompanhamento das atividades na sua globalidade, bem como a avaliação das mesmas. Esta função tem como finalidade obter-se o melhor aproveitamento do trabalho de cada funcionário e alcançar-se os objetivos previstos pela organização (López Yañez, 2003).

3. *Papel de contacto/ ligação* – Os gestores dedicam muito tempo a manter relações dentro e fora da organização. Tal como Mintzberg (1986: 10) afirmou “*de acordo com as constatações de todas as pesquisas sobre o trabalho administrativo, os executivos gastam com os seus pares e outras pessoas estranhas às unidades o mesmo tempo que dedicam a seus subordinados e (...) muito pouco tempo com os seus próprios superiores*”. Desta forma, com a sua rede de contactos, o gestor torna-se o “centro nervoso” da sua unidade organizacional (Mintzberg, 1986).

Um executivo mantém um conjunto de contactos, formais ou informais, importantes para o desempenho da organização. Assim, existem três tipos de papéis que os gestores executam e que estão relacionados com as informações que recebem, os **papéis informacionais**:

1. *Papel de monitor* – O gestor examina o ambiente da organização de modo a reunir informações sobre as suas mudanças, problemas e oportunidades que a possam favorecer. Essa recolha de informação é essencialmente feita verbalmente e de modo informal.

2. *Papel de divulgação* – Com a capacidade de obtenção de informação o gestor é um privilegiado. No entanto, é importante que este saiba passar as informações chave para os seus subordinados, de modo a que estes também as possam utilizar para favorecer a organização.

3. *Papel de porta-voz* – Enquanto porta-voz, o executivo deve “*informar e satisfazer as pessoas influentes que controlam a unidade organizacional*” (Mintzberg, 1986 12), bem como transmitir algumas informações a pessoas não pertencentes à sua unidade (de modo a que possibilite ajuda externa para melhorar a organização).

Sendo o gestor a única pessoa na organização que possui informações mais completas e atuais, essas informações fazem dele a pessoa mais indicada para tomar decisões. Deste modo, existem quatro papéis que um gestor pode realizar enquanto “centro nervoso” de uma organização: os **papéis decisoriais**:

1. *Papel de iniciativa* – Um executivo está sempre à procura de novas formas de melhorar a sua organização. Deste modo, ele tenta adaptar a organização às mudanças do meio. Quando surge uma forma de beneficiar a organização, o gestor cria um novo projeto (que poderá ser supervisionado por ele ou delegado a um subordinado). Numa organização, os executivos mantêm sempre um conjunto de projetos ativos e abandonam temporariamente outros, seguindo a corrente de mudanças do meio.

2. *Papel de resolução de problemas* – Com as iniciativas que o gestor vai tomando, este vai respondendo às mudanças verificadas no meio. Como ele não consegue controlar as mudanças existentes no meio, as suas iniciativas ocorrem sem as poder controlar, isto é, ele só as concretiza devido ao facto de existirem mudanças que ele não consegue controlar.

3. *Papel de afetação de recursos* – O gestor tem a capacidade de decidir com quem ficam os recursos, sejam humanos ou materiais, sendo que, é necessário ter em atenção quem vai ficar encarregue dos recursos, uma vez que está em conta o desenvolvimento da organização.

4. *Papel de negociação* – Um executivo tem por base do seu trabalho a negociação, a qual é “*parte integrante do seu trabalho, pois somente ele tem autoridade para compreender recursos (...) e somente ele possui informações do centro nervoso que as negociações importantes exigem*” (Mintzberg, 1986: 15).

Após a descrição dos papéis de um gestor, e tendo por base as informações recolhidas no local de estágio é possível verificar algumas situações que corroborem os papéis definidos por Mintzberg (1986).

Ao longo do estágio pude verificar o *papel de líder* não só por parte das coordenadoras, mas também pelos seus superiores. Um exemplo deste papel decorreu durante a reunião sobre o Portas Abertas – Natal 2011 em que se teve que escolher os monitores para as férias. Nesta situação foram os presidentes das associações que deram a palavra final, ponderando a opinião das coordenadoras.

Ao longo do tempo foi visível algo semelhante ao que Mintzberg (1986) verificou quanto ao *papel de contacto*. Na ARAL foram raras as vezes em que o presidente da associação esteve com a coordenadora (apenas foi à ARAL quando era realmente necessário, por exemplo em reuniões). Na

APEAL, inicialmente, a presidente estava assiduamente na associação. Contudo, a partir de Janeiro, as suas idas à APEAL diminuíram significativamente. Quanto à relação das coordenadoras com os outros membros e com os “utentes”, estas foram muito mais frequentes, verificando-se quase diariamente interações deste tipo.

Nas organizações era visível a preocupação da passagem de informação – *papel de porta-voz*. Essa passagem de informação verificava-se tanto para os presidentes das associações, como também para os outros funcionários. Porém, foram visíveis algumas falhas de informação, tal como, por exemplo, quando estava a fazer a planificação do programa de férias de Verão para as crianças. Nessa altura perguntei se o programa ia ser implementado nas duas escolas ou apenas numa, ao que me foi respondido que as crianças iam ficar separadas pelas escolas que frequentavam. Pouco antes das férias começarem soube, por meios indiretos, que afinal parte das férias seriam realizadas apenas numa das escolas.

Cada funcionário das associações tem as suas tarefas destinadas. Contudo, quando é necessário as coordenadoras têm de distribuir novas tarefas. Um exemplo deste *papel de afetação de recursos* nas organizações foi quando uma das coordenadoras distribuiu os papéis de cada um dos elementos da *Escola da Comunidade* da sua escola para realizar uma atividade importante – o III Concurso de Marchas Infantis. Conhecendo os atributos de cada um, distribuiu tarefas e aumentou a eficácia da atividade.

Tal como no *papel de monitor* as coordenadoras, sempre que possível, tentavam ir às escolas para ter noção dos problemas que iam surgindo. Tal como disse uma das coordenadoras “*tento sempre que o meu papel não seja só de gestão externa, mas também de conhecimento das causas, e acho que é importante conhecer-se as crianças e todo o trabalho que existe no terreno*” (Protocolo da Entrevista 1).

De modo a proporcionar a resolução de problemas, as coordenadoras têm a seu cargo um largo conjunto de projetos. No entanto, como os problemas se vão modificando existem alguns projetos que são congelados ou simplesmente terminados porque o problema foi suprimido. Com a criação de “*projetos que vão ao encontro daquilo que os residentes pretendem*” (Protocolo da Entrevista 1) e com o encerramento de outros as coordenadoras demonstram um duplo papel: o *de resolução de problemas* e o *de iniciativa*.

Funções do gestor

As tarefas desenvolvidas pelos gestores podem ser agrupadas por funções. Segundo Barroso (2002), Katz (1974) considera que os “chefes executivos” de uma empresa desempenham três grandes categorias de funções: i) *técnicas* – correspondem à natureza específica das atividades na organização; ii) *de conceção* – relativas ao funcionamento global e controlo da organização; e iii) *relações humanas* – relacionadas com os aspetos de gestão de pessoal. Em 1983, Morgan, Hall e Mackay (citados por Barroso, 2002) ao analisarem as tarefas e funções de diretores de escolas acrescentaram mais uma tarefa, a *gestão externa* – corresponde às relações com a comunidade e a prestação de contas.

A *função técnica* relaciona-se com as atividades de natureza específica da organização, a qual foi visível durante o período de estágio, uma vez que as atividades das coordenadoras davam resposta à associação de residentes e à associação de pais, e, mais especificamente, ao projeto *Escola da Comunidade*.

Relativamente à *função de conceção*, as coordenadoras parecem dar resposta aos objetivos das associações e fazer um bom controlo e liderança. Durante o tempo que passei nas associações pude ver que ambas as coordenadoras realizaram diversas tarefas (como, por exemplo, escrever relatórios, ir a reuniões, fazer orçamentos) para chegar ao bom funcionamento das associações e que também fizeram gestão de pessoal (ajudando os estagiários a fazerem os seus horários de trabalho nas associações, por exemplo).

Tendo em consideração que uma das funções do gestor passa pelas *relações humanas*, e assim como Dick Weindling (citado por Barroso, 2002: 146), refere “*grande parte do tempo dos directores é gasto em interacções com pessoas e que a “manutenção” destes factores domina o seu dia*”, verificamos que, durante um dia de trabalho das coordenadoras, grande parte do seu tempo foi gasto na interação com outras pessoas (ou pessoalmente ou ao telefone).

Esta gestão de relações humanas relaciona-se também com a *gestão externa*, uma vez que muitas vezes a interação que faziam com as outras pessoas era com as próprias associações, mas também com os pais e a população que vinha colocar questões (normalmente para esclarecer dúvidas sobre o trabalho das associações).

Em síntese, os gestores possuem um conjunto de funções que estão sempre interligadas, pois, tal como é visível na Figura 5 sejam quais forem as suas tarefas é necessário recolher-se informações e apoiar-se em diversos recursos para tomar decisões.



Figura 5 - Funções que existem numa organização.
Fonte: Gestão na Administração Pública, de Arminda Neves (2002).

2. A minha presença nas associações de base local

Num estágio de natureza curricular em Ciências da Educação, mais especificamente na área da Administração Educacional pretende-se favorecer o desenvolvimento de competências para o exercício de atividades de gestão em organizações do sector da administração da educação.

As competências adquiridas ao longo da licenciatura e do 1º ano de mestrado são postas em prática e pretende-se que sejam utilizadas nos momentos mais oportunos. Deste modo, o estágio permite o desenvolvimento de competências profissionais, do saber-ser e do saber-estar.

No meu caso, o estágio foi realizado na APEAL e na ARAL, cuja caracterização foi apresentada no capítulo anterior. De seguida farei referência aos meus objetivos iniciais para o estágio, à composição e organização do estágio e à descrição das atividades desenvolvidas no mesmo.

2.1. Objetivando o trabalho de estágio

No início do trabalho de estágio senti necessidade de definir alguns objetivos que pretendia ver alcançados com o decorrer deste. Deste modo, foi-me possível ter consciência do caminho que tinha a percorrer. Os sete objetivos gerais que defini foram:

- Adquirir contacto com a realidade profissional;
- Desenvolver competências profissionais;
- Mobilizar um conjunto de “recursos” adquiridos em contexto académico;
- Adaptar-me ao contexto de trabalho;
- Desenvolver uma boa relação com todos os membros das associações;
- Aprender a trabalhar em equipa no contexto de trabalho; e
- Tomar iniciativa no desenvolver as tarefas.

Após determinadas as tarefas que ia efetuar nas associações considerei fundamental definir objetivos mais concretos que poderia alcançar: os objetivos específicos. Os objetivos específicos que defini dirigem-se ao meu trabalho nas associações, na *Escola da Comunidade* e no *Portas Abertas*, uma vez que as minhas funções se debruçaram sobre estas três vertentes.

Os objetivos específicos enquanto estagiária na ARAL e na APEAL passaram por: i) Conhecer a origem e a história da APEAL e da ARAL; ii) Conhecer o quotidiano das Associações de Base Local que coordenam o projeto *Escola da Comunidade*; iii) Participar no quotidiano das Associações; iv) Cooperar na gestão das Associações; v) Perceber como surgem os projetos das Associações; e vi) Entender como são executados os projetos pelas Associações.

Para o *Projeto Escola da Comunidade* defini quatro objetivos específicos: i) Perceber que atividades são realizadas regularmente para que o Projeto Escola da Comunidade se concretize; ii) Compreender como são realizadas as atividades diárias do Projeto Escola da Comunidade; iii) Cooperar na gestão das atividades da Escola da Comunidade; e iv) Participar nas atividades desenvolvidas no Projeto Escola da Comunidade.

Por último, os objetivos específicos para *Programa Portas Abertas* passaram por: i) Conhecer o programa Portas Abertas; ii) Averiguar o sentido do projeto, tendo em atenção o contexto específico do mesmo; iii) Identificar, descrever e analisar principais problemas organizacionais que o projeto enfrentou/enfrenta; iv) Saber quem está envolvido no projeto e qual(is) os seu(s) papel(eis); v)

Perceber qual o estado atual do projeto; vi) Verificar se o projeto está a cumprir os objetivos pretendidos; e vii) Planificar atividades lúdico-pedagógicas para o programa.

2.2. Composição e organização do estágio

Sendo que um estágio de natureza curricular pressupõe o desenvolvimento de atividades no âmbito da área de estudos, neste caso na área das Ciências da Educação, na especialidade de Administração Educacional, o meu local de acolhimento foi duas associações de base local que tinham a seu cargo a gestão de um programa educativo. Esse projeto, denominado “*Projeto Escola da Comunidade*”, tem como finalidade a coordenação das AEC e CAF de duas Escolas Básicas/Jardim-de-Infância do agrupamento (a escola nº 34 e 91). Com a gestão dessas atividades extracurriculares, as associações pretendem melhorar a coesão social, implementar a escola a tempo inteiro¹¹ e facilitar a abertura da escola à comunidade¹².

Como a gestão do CAF implica não só o tempo letivo, mas também o não letivo, as associações criaram um programa de férias denominado de *Portas Abertas*, no qual o meu papel foi mais ativo.

Estando inserida em duas associações diferentes, mas parceiras, tive duas orientadoras diferentes, uma em cada associação.

O meu estágio iniciou-se no dia 10 de Outubro de 2011. Nas duas primeiras semanas passei pelas AEC e pela CAF (do JI e do 1º Ciclo) das duas escolas que a Escola da Comunidade abrange (EB1 nº 34 e 91), de forma a poder conhecer os alunos – quais as suas rotinas, qual o seu ambiente – e conhecer o terreno no qual eu iria trabalhar. Assim, apresentei-me às crianças como professora/monitora auxiliar e ficava, durante as aulas, a observar os diversos comportamentos, apoiando, sempre que necessário, o trabalho dos professores/monitores. Durante o intervalo ficava com as crianças e ajudava na sua supervisão.

¹¹ Estas atividades extracurriculares vêm dar resposta aos tempos de permanência dos alunos na escola, mas de forma a que estes sejam “*pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas*” (Despacho n.º 14460/2008).

¹² A participação da comunidade é muito importante para a boa gestão local das escolas. Tal como Barroso (2002a: 191) refere: “*no que se refere à gestão das escolas, essa participação dos cidadãos faz-se em primeira mão, através dos pais dos alunos, mas deve envolver toda a comunidade local*”.

A partir de dia 25 de Outubro o meu local de estágio passou a ser a sede de cada uma das associações: às segundas e terças-feiras na APEAL e às quintas e sextas-feiras na ARAL. Às quartas-feiras variava a associação, tal como se pode verificar na Tabela 1. Semanalmente perfazia o total de 15 horas.

HORAS	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
10h – 13h	APEAL	APEAL	APEAL/ARAL	ARAL	ARAL

Tabela 1 – Horário de estágio no tempo letivo

Desde dia 15 de Outubro até o último dia de estágio (dia 15 de Junho) fiquei inserida na coordenação da Escola da Comunidade e, mais especificamente, no programa de atividades lúdico-pedagógicas de férias para as crianças, no Portas Abertas. Neste sentido, apesar de durante o ano ficar nas sedes das associações, nas interrupções letivas tive uma participação mais ativa junto das crianças, onde pude presenciar e monitorizar as atividades que tinha planeado. Semanalmente, durante esses períodos de tempo, perfazia um total de 20 horas semanais.

É de realçar que, embora, no geral, ter tido um horário fixo, houve dias em que tive a necessidade de ajustá-lo segundo as diferentes atividades (como, por exemplo, devido à realização de reuniões ficava mais tempo nas associações).

2.3. Atividades desenvolvidas e sua contextualização

No decorrer do estágio pude realizar diversas atividades para a *Escola da Comunidade* e, mais especificamente, para o *Portas Abertas*. Em ambos os casos foram tarefas que relevam as componentes administrativa e educacional.

De modo a tornar mais simples a compreensão das atividades, estas serão apresentadas de forma separada, primeiramente as atividades propostas e desenvolvidas na *Escola da Comunidade* e de seguida as atividades propostas e desenvolvidas no *Portas Abertas*. Por fim farei uma pequena reflexão sobre as atividades que desenvolvi e sobre as atividades desenvolvidas pelas associações tendo em conta o desenvolvimento local.

Atividades propostas e desenvolvidas na Escola da Comunidade

As minhas atividades quando estava a trabalhar para a Escola da Comunidade tiveram por base o melhoramento das AEC e das atividades da CAF das escolas do projeto. Assim, criei bases de dados com informações relativas às crianças, sobre os seus comportamentos e as suas avaliações. Auxiliei também algumas atividades mais importantes das escolas e assisti a reuniões. Para uma melhor compreensão do trabalho desenvolvido, apresentarei de seguida a Tabela 2 com as atividades que realizei e a sua descrição.

ATIVIDADES	DESCRIÇÃO E TAREFAS INERENTES
Auxílio de atividades – AEC e CAF	<p>No início do estágio estive integrada nas AEC e na CAF das escolas da Escola da Comunidade de modo a conhecer o ambiente e as crianças para quem ia trabalhar. Contudo, não tive apenas uma atitude de observadora: sempre que necessário auxiliei as atividades dos professores e monitores.</p> <p>Ao longo do ano letivo houve pequenos eventos – como festas ou atividades de inglês, expressões integradas e educação física (áreas curriculares das AEC) – que necessitavam de algum apoio extra para a realização das mesmas. Assim, em algumas dessas situações estive presente e ajudei no decorrer as atividades.</p>
Base de dados – AEC e CAF	<p>Quando se começa um novo ano letivo existem algumas tarefas que são sempre importantes: uma delas é fazer uma nova base de dados das crianças que vão frequentar as AEC e a CAF.</p> <p>Assim, esta foi uma das minhas primeiras tarefas e a qual se revelou muito importante para a concretização de outras atividades.</p>
Avaliações – AEC	<p>No final de cada período fica a questão de qual a evolução das crianças nas disciplinas das AEC. Deste modo, a partir das classificações dadas às crianças, no final de cada período, pude criar gráficos para cada item avaliado, por período, tornando-se visivelmente mais fácil compreender qual a evolução de cada criança.</p>
Comportamentos – AEC	<p>Outra questão que seria importante analisar era o mapa de comportamentos das crianças das AEC e, mais tarde, a comparação com as avaliações das crianças. Todavia, esta tarefa foi deixada um pouco de parte, uma vez que as atividades a desenvolver para o Portas</p>

	Abertas eram muito dispendiosas em termos de tempo.
Estudo – Onde moram as crianças da Escola da Comunidade? ¹³	<p>O projeto da Escola da Comunidade já tem alguns anos, mas ao longo do tempo nunca se tinha feito um estudo sobre onde moravam as crianças das escolas nº 34 e 91. Esta questão surgiu porque a zona da Alta de Lisboa tem muitos moradores do Programa Especial de Realojamento (PER), mas também de Venda Livre.</p> <p>Desta forma, após concluída a base de dados das crianças das AEC e do CAF fiz um levantamento das suas moradas, e, tendo uma especial atenção aos códigos postais, pude separar as crianças em “PER”, “Venda Livre”, “Fora da Alta de Lisboa”, “Sem morada” e “Sem ficha de inscrição”.</p>
Reuniões	<p>Ao longo do ano pude assistir a algumas reuniões – das AEC, da CAF e outras fora do contexto direto da Escola da Comunidade.</p> <p>As reuniões referentes às AEC e CAF tiveram a finalidade de serem apresentadas dúvidas e problemas em que em conjunto, professores/monitores e coordenadoras, debatiam soluções para solucionarem os seus dilemas. Nessas reuniões também apresentavam por vezes as suas planificações para a semana para que a coordenadora desse a sua opinião. Nestas reuniões por vezes tinha um papel mais ativo, dando a minha opinião sobre os temas abordados.</p>

Tabela 2 – Atividades desenvolvidas na *Escola da Comunidade*

Atividades propostas e desenvolvidas no *Portas Abertas*

Ao longo do estágio as tarefas que desenvolvi para o *Portas Abertas* passaram sucintamente pela planificação de atividades, pesquisas, criação de bases de dados, divulgação do projeto e concretização das atividades planeadas.

De seguida, na Tabela 3, descreverei as atividades que realizei para o *Portas Abertas*, algumas delas propostas pelas coordenadoras e outras pela minha própria iniciativa.

¹³ Ver anexo 1.

ATIVIDADES	DESCRIÇÃO E TAREFAS INERENTES
Pesquisas	Para poder começar a planear o Portas Abertas tive de fazer várias pesquisas: sobre o que era o programa, sobre que temas escolher para cada semana/quinzena, sobre que atividades poderia escolher para a planificação, sobre que locais as crianças poderiam visitar.
Planificação de atividades¹⁴	<p>Para a planificação das atividades tive de fazer algumas tarefas importantes como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definição os temas das semanas/quinzenas; • Escolha das atividades a realizar pelas crianças, segundo os temas escolhidos; • Descrição detalhada das atividades a desenvolver; • Confirmação dos locais em que as atividades se iam desenvolver; • Contactos com as parcerias, para que as atividades não fossem sempre feitas nas escolas e para se aproveitar o que a comunidade tem para oferecer; • Pedido/ confirmação de transporte, uma vez que haviam atividades realizadas fora da Alta de Lisboa; • Produção dos horários para os monitores e voluntários (os quais depois eram discutidos com as coordenadoras de modo a ficar tudo mais eficaz e económico); • Elaboração de ficha de inscrição para as crianças, os monitores e os voluntários.
Base de dados	<p>De modo a se ter tudo funcional era importante fazer-se uma base de dados para as crianças, para os monitores e para os voluntários.</p> <p>O objetivo da base de dados era ter documentação organizada em que constassem todas as informações importantes sobre as crianças (nome, data de nascimento, nome do encarregado de educação, contactos).</p> <p>Já a base de dados dos monitores e voluntários servia para se poder fazer uma seleção mais fácil dos mesmos para trabalhar no Portas Abertas.</p>
Divulgação do projeto	<p>Para a divulgação do Portas Abertas tive de fazer algumas notícias para alguns <i>sites</i> que divulgavam programas de férias. Também escrevi algumas para os <i>blogs</i> e <i>facebook</i> das associações.</p> <p>Outra forma de divulgação foi distribuir os cartazes das férias pela Alta de</p>

¹⁴ Ver anexos 2, 3, 4, 5 e 6.

	<p>Lisboa, de modo a que toda gente tivesse acesso à informação e pudessem inscrever os seus filhos no programa – mesmo que não fizessem parte das escolas.</p> <p>Como os cartazes para distribuir só eram, por vezes, finalizados poucas semanas antes das férias, elaborei um “pré-cartaz” para as férias do verão com as informações mais importantes do Portas Abertas.</p> <p>Adicionalmente elaborei um folheto informativo para responder de forma simples e rápida às dúvidas de quem estivesse interessado em colocar uma criança no programa Portas Abertas, que continha as dinâmicas do programa e o plano das atividades. Esse folheto ficou sempre igual ao longo das férias, apenas sendo alteradas as informações necessárias.</p> <p>De forma a divulgar as vagas para o voluntariado projetei e elaborei um cartaz sobre o programa de voluntariado.</p> <p>Outra forma de divulgação do projeto muito usada pelas associações é a criação de vídeos com fotografias do programa. Deste modo, selecionei algumas fotografias dos anos anteriores e das férias do Natal (até à altura as únicas férias realizadas) e criei um pequeno vídeo que demonstrou um pouco de cada atividade.</p>
<p>Reuniões</p>	<p>No âmbito do Portas Abertas também foram realizadas várias reuniões, às quais eu assisti.</p> <p>Algumas tinham o objetivo de dar a conhecer aos presidentes das associações o estado do projeto e proceder à seleção dos monitores que iam participar no programa.</p> <p>Outras tinham o intuito de dar a conhecer aos monitores e voluntários o programa de férias e determinar quais as suas funções. Nestas reuniões eu tinha um papel mais ativo, uma vez que era eu quem estava mais dentro dos preparativos do Portas Abertas.</p>
<p>Concretização das atividades</p>	<p>Durante o tempo da concretização do Portas Abertas eu também tive uma atitude proactiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinamizei algumas atividades; • Participei como monitora; e • Tive um papel de coordenadora quando estas não se encontravam na escola (pois era eu que conhecia todas as atividades que se iam desenvolver).

<p>Questionários¹⁵</p>	<p>Após concluídas as férias era importante saber a opinião dos monitores, voluntários e parceiros sobre o desenvolver das atividades. Assim, construí um questionário dirigido a cada um dos intervenientes.</p> <p>Como alguns dos intervenientes não responderam ao questionário, a análise foi efetuada apenas com a amostra de que dispunha¹⁶.</p>
<p>Certificados de voluntariado</p>	<p>Tendo voluntários no programa era pertinente oferecer-lhes um certificado de voluntariado. Após ter sido elaborado, foram assinados pelos representantes das associações e entregues.</p>
<p>Registo de faltas</p>	<p>Sendo importante saber a assiduidade das crianças no programa, as folhas de presença permitiram-me contabilizar o número de vezes que cada criança esteve presente ou ausente do Portas Abertas.</p>
<p>Dossier</p>	<p>Devido à rápida acumulação de informação tornou-se importante criar um <i>dossier</i> para cada associação sobre o Portas Abertas.</p> <p>Para esta tarefa tive toda a liberdade de escolher que documentos seriam importantes para o <i>dossier</i>. Assim, coloquei os contactos úteis para o programa, guias de atividades a desenvolver, um pequeno portefólio com as atividades anteriormente desenvolvidas no Portas Abertas e outro portefólio com os contactos e outras informações sobre locais a visitar (como museus, palácios, exposições).</p>
<p>Estudos: - Percentagem de crianças que repetiram o Portas Abertas¹⁷</p>	<p>Com o decorrer do Portas Abertas ao longo destes 3 anos tornou-se importante saber qual a “<i>Percentagem de crianças que repetiram o Portas Abertas</i>” e “<i>Como os encarregados de educação conheceram o programa</i>”.</p> <p>Relativamente à primeira questão, não tinha dados dos anos anteriores para fazer uma análise mais completa. Assim, com as presenças deste ano letivo (férias do Natal e da Páscoa) pude fazer uma comparação e uma análise da percentagem de repetição.</p> <p>Quanto à questão “como os encarregados de educação conheceram o programa” efetuei uma análise mais informal, através de conversas que mantive com várias pessoas.</p>

Tabela 3 – Atividades desenvolvidas no *Portas Abertas*

¹⁵ Ver anexos 7 e 8.

¹⁶ Ver anexo 9.

¹⁷ Ver anexos 9 e 10.

Reflexão sobre as atividades propostas e desenvolvidas

Tendo em conta o que foi referido no enquadramento teórico sobre as associações locais e o desenvolvimento local gostaria de fazer uma pequena reflexão relacionando a bibliografia com as atividades que desenvolvi.

Segundo Laville e Sainsaulieu (1997) uma associação local deve identificar as necessidades de uma determinada comunidade, criar respostas organizadas e implementá-las, de modo a favorecer o desenvolvimento da comunidade. Para tal deve criar projetos que envolvam ativamente a população e deve mobilizar positivamente todos os saberes dos seus funcionários. Deste modo, as associações podem favorecer a cooperação voluntária e a criação de soluções para problemas específicos, articulando as potencialidades locais.

De um modo geral, os projetos das associações de base local efetuam-se a partir de um trabalho em rede com outras instituições. Estas parcerias possibilitam o alcance mais sustentado da resolução de problemas das comunidades.

Com os dados recolhidos durante o período de estágio pude verificar que os projetos da ARAL e da APEAL vão ao encontro das necessidades dos residentes (e estudantes) da comunidade na Alta de Lisboa, apoiando-se essencialmente nas parcerias com outras associações.

Refletindo sobre as atividades que desenvolvi nas associações, estas foram ao encontro dos seus objetivos, pois desenvolvi tarefas para a *Escola da Comunidade* e para o programa *Portas Abertas*. Este projeto (que engloba o programa de férias) tinha como objetivo a coordenação das AEC e CAF de duas Escolas Básicas/ Jardim-de-Infância do Agrupamento de escolas do Lumiar. Com a gestão dessas atividades, as associações pretendem implementar a escola a tempo inteiro, facilitando a vida dos pais que por diversos motivos não têm hipótese de ir buscar os seus filhos no final do tempo letivo. Com as atividades desenvolvidas pelas AEC e o CAF pretendem também facilitar a abertura da escola à comunidade.

Tal como relativamente à gestão das AEC e CAF, o *Portas Abertas* tem por objetivos facilitar a vida da comunidade, disponibilizando um espaço com atividades lúdico-pedagógicas para as suas crianças durante o período de interrupção letiva e favorecer um espaço de abertura à relação escola, família e comunidade.

PARTE III – PROJETO DE INTERVENÇÃO

Através da revisão da literatura pude compreender que a grande finalidade das associações deste cariz é o desenvolvimento local e comunitário. Esse desenvolvimento deve, no âmbito do presente projeto, ser fomentado com iniciativas que visem mitigar ou mesmo suprimir algumas das principais lacunas no processo educativo das crianças da Alta de Lisboa. Após o decorrer do estágio curricular em duas associações de base local foi-me possível identificar algumas dificuldades com as quais ambas se deparam, e que são comuns a uma grande parte das pessoas pertencentes à comunidade local: existe, na área de influência do projeto, um grande distanciamento entre a família e a escola, no que diz respeito à comunicação e compreensão mútuas, bem como à unificação em torno de problemas educativos que podem, em certos casos, ser de resposta necessariamente urgente. Nesta perspetiva, e tendo em conta as grandes dificuldades existentes a nível educacional neste território, a lacuna que mantive como meu alvo no delineamento de um projeto de intervenção passa pelo melhoramento da relação entre o elemento Escola e o elemento Família.

Enquanto projeto de intervenção apresentarei a definição de prioridades, a minha motivação para a planificação deste projeto, o diagnóstico, as caracterizações importantes para o desenvolvimento do projeto, os objetivos do mesmo, a planificação das atividades e a avaliação das mesmas e do projeto em si.

1. Definição de prioridades

A definição de prioridades é determinante num projeto, pois permite ao leitor ficar com uma perceção geral de tudo o que este prevê. Assim, é importante elaborar uma caracterização do contexto em que o projeto vai ser desenvolvido, apresentando as suas potencialidades, podendo estas vir a ser utilizadas no decorrer do projeto. Esta é considerada a primeira grande etapa.

Deste modo, numa segunda etapa é importante que se faça um diagnóstico para a formulação do problema a suprimir. Esta etapa é importante, pois permite ao leitor ter a perceção dos motivos que levaram à realização do projeto, bem como em que medida o problema vai ao encontro das questões teóricas, de modo a compreender a pertinência do projeto enquanto processo apoiado em bases sólidas.

Numa terceira fase, é fundamental que se compreenda quais os objetivos que se pretendem ver alcançados com o projeto. Os objetivos em causa advêm do diagnóstico realizado.

Na etapa seguinte é apresentado o plano de atividades. Este plano deve compreender a descrição das atividades, os objetivos específicos de cada uma, as pessoas envolvidas, o público-alvo, a duração das mesmas e a sua calendarização.

Como quinta etapa, e tendo em conta as atividades a desenvolver no projeto, é importante fazer uma previsão dos resultados, tanto na generalidade do processo como também em específico para cada uma das atividades a desenvolver. Este passo visa assim uma avaliação prévia dos resultados esperados.

Como passo conclusivo, é relevante enquadrar uma avaliação geral das atividades e uma mais específica do projeto. A avaliação torna-se um passo importante para o projeto, uma vez que vai ajudar a aferir da sua viabilidade.

2. Motivação do autor quanto ao projeto

Em qualquer projeto a motivação é uma força bastante importante, uma vez que é muitas vezes ela que determina, em última instância, o seu sucesso ou fracasso, por mais ambição que este possa conter.

Findos o estágio curricular e a revisão da literatura para este relatório pude compreender a importância que as associações locais têm para as comunidades em que estão inseridas. Neste sentido, considero fundamental que o meu projeto passe por esta grande linha de pensamento e que se baseie num problema que ajude as associações a melhorar o seu relacionamento com uma parte importante da comunidade em que trabalham, a família.

Compreendendo a motivação como *“uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes”* (Vernon citado por Todorov e Moreira, 2005), penso que, por intermédio deste projeto, poderei proporcionar às associações um ambiente mais rico e que lhes facilite um desenvolvimento adequado e sustentado com a comunidade da Alta de Lisboa.

3. Caracterizações

Com o diagnóstico feito será importante analisar o território envolvente, estudar a população nele residente (famílias e comunidade) e os equipamentos disponíveis no território. Desta forma,

poderei usufruir das mais-valias do território e, conhecendo a população, dirigir melhor as atividades ao público-alvo.

3.1. O território

A Alta de Lisboa é a zona do concelho de Lisboa em que as associações de base local têm a sua sede e é a sua zona de influência. A Alta de Lisboa possui um largo conjunto de equipamentos destinados à população, desde equipamentos de Ação Social e Cultural, equipamentos de Desporto e equipamentos de Educação.

O Relatório de Monitorização do Plano de Urbanização do Alto do Lumiar de 1998 a 2008, do Grupo Comunitário da Alta de Lisboa, apresenta os vários equipamentos que revestem a Alta de Lisboa. Assim, de seguida será apresentado um largo conjunto de equipamentos destinados à população, desde equipamentos de Ação Social e Cultural, equipamentos de Desporto e equipamentos de Educação. Alguns desses equipamentos situam-se além da área geográfica do PUAL. No entanto, “*embora não estejam inseridos no PUAL, constituem um recurso para suprir as necessidades da população a que o PUAL ainda não dá resposta*” (Grupo Comunitário Alta de Lisboa, 2009: 2).

Equipamentos de Ação Social e Cultural

A Alta de Lisboa possui um conjunto diversificado de Equipamentos de Ação Social e Cultural:

- *Parques infantis;*
- *Biblioteca – Biblioteca Maria Keil;*
- *Centros de Dia – Centro Dia Alto Lumiar, Centro Dia Centro Social da Musgueira, Centro de Dia CAJIL, Centro Dia C. Paroquial Galinheiras, e Centro Desenvolvimento Comunitário da Charneca;*
- *Lar de Idosos – Lar Inválidos do Comércio e Lar Santa Joana Princesa (S. Vicente de Paulo);*
- *Centros de Saúde – Centro de Saúde do Lumiar, Extensão da Charneca, e Extensão do Alto do Lumiar;*
- *Prevenção e Segurança – 41^a Esquadra PSP e 44^a Esquadra PSP*

Equipamentos Desportivos

Em relação aos Equipamentos Desportivos, a Alta de Lisboa possui:

- Um Complexo Desportivo do Alto do Lumiar;
- Uma Pista de Atletismo Prof. Moniz Pereira;
- Um Polidesportivo coberto da Escola Pintor Almada Negreiros;
- Um Polidesportivo ao ar livre;
- Vários pequenos Campos de Jogos ao ar livre; e
- Dois Campos de Malha.

Equipamentos educativos

A Alta de Lisboa tem uma vasta área de equipamentos escolares, tal como se pode verificar na Tabela 4.

	Nº de estabelecimentos
Creche e/ ou Jardim-de-infância	6
Jardim-de-infância e Escola 1º Ciclo Ensino Básico	5
Escola 2º e 3º Ciclo Ensino Básico	2
Escola Secundária	1
TOTAL	14

Tabela 4 – Número de estabelecimentos de ensino na Alta de Lisboa

3.2. A população

A Alta de Lisboa é um território bastante vasto, que se caracteriza por ser um local de realojamento social, uma vez que existe uma maioria de indivíduos de classe baixa (vulgo, antigos moradores de barracas), embora exista também uma percentagem da população que pertença à classe média/ alta (moradores de venda livre de habitações). Como no final dos anos 90 implementou-se o Plano de Urbanização do Alto do Lumiar (K’CIDADE, 2004), uma vez que esta zona correspondia à área da capital com maior aglomerado de alojamentos de cariz precário.

Segundo um questionário feito pelo K’CIDADE (2009) às famílias da comunidade, verificou-se que a principal fonte de rendimentos dos agregados familiares da Alta de Lisboa é proveniente dos

rendimentos do trabalho dos indivíduos, seguindo-se o dos apoios sociais (como pensões, subsídios de desemprego, outros subsídios).

Quanto à situação de desemprego, cerca de 16,5% da população encontrava-se desempregada. No entanto, entre a comunidade empregada, verificou-se um equilíbrio entre profissões qualificadas e não qualificadas.

Em relação à educação, as famílias da Alta de Lisboa apresentam um baixo nível de instrução formal e os equipamentos educativos não conseguem dar resposta a todas as necessidades que vão surgindo. Mesmo com a melhoria das condições de vida das populações e dos equipamentos escolares, este progresso não se tem verificado nos resultados escolares das crianças.

“Segundo os dados obtidos pelo CEDRU¹⁸ em 2009 quanto ao acompanhamento familiar, verificou-se que 61,6% dos pais admitiu não sentirem necessidade de ter uma participação mais activa na vida escolar dos filhos, tendo apontado como principais razões o facto de já terem uma participação activa (36,4%), o considerarem não haver necessidade e/ou que não vale a pena (23,4%), e a falta de tempo (10,4%)” (K’CIDADE, 2010: 6). Estes pais têm principalmente uma instrução de 1º Ciclo do Ensino Básico, trabalhadores, normalmente não qualificados.

Existe ainda uma pequena parte da população que manifesta interesse e vontade em participar na vida escolar dos filhos. 9,5% dessa população faz parte das Associações de Pais dos Agrupamentos em que os filhos frequentam.

A relação das famílias da Alta de Lisboa com a comunidade (participação cívica) é bastante reduzida, sendo que as que participam frequentaram *“eventos culturais e desportivos (59%) e atividades religiosas (18%), seguindo-se o dirigismo associativo, atividades políticas, grupos de interesse e participação na associação de pais das escolas dos respectivos filhos”* (K’CIDADE, 2010: 6).

4. Diagnóstico

Ao longo do período de estágio pude observar algumas lacunas das associações. Porém, a lacuna que mais me pareceu evidente estava relacionada com a fraca relação entre a escola e as famílias. Em conversas informais com as coordenadoras e com outros funcionários das escolas pôde-se perceber esta fraca participação dos pais nas atividades da escola – tanto a nível do trabalho escolar

¹⁸ CEDRU – Centro de Estudos e Desenvolvimento Regional e Urbano

como a nível de participação dos pais no quotidiano da escola. Também durante a planificação das atividades de férias para o *Portas Abertas* pude verificar que existia uma forte ligação com outras associações de base local em que participavam diferentes indivíduos da comunidade da Alta de Lisboa. Contudo, a maioria das atividades não estavam direcionadas para facilitar a participação dos pais, e, quando era o caso, os pais não se demonstravam participativos ou não compareciam porque, muito provavelmente, se sentiam à parte e pouco integrados nas atividades.

Após ter tido a certeza que a relação da família com a escola devia ser melhorada, fiz uma revisão da literatura com o intuito de perceber se seria uma questão pertinente a ser resolvida.

Assim, segundo Polonia e Dessen (2005), o envolvimento da família na escola tem implicações importantes para o desenvolvimento cognitivo das crianças e, conseqüentemente, para o seu sucesso escolar. Uma boa relação entre estas duas instituições tem repercussões positivas na evolução dos níveis cognitivos, afetivos, sociais e de personalidade das crianças.

Não sendo a escola o único contexto em que a criança tem oportunidade de aprender e de se desenvolver, esta tem de ter em conta que a família (a par da comunidade) vai influenciar significativamente a aprendizagem das crianças. Deste modo, seria importante que as escolas “*actuassem como ambientes complementares, uma vez que tanto os pais quanto os professores têm grandes responsabilidades no desenvolvimento da criança e do adolescente*” (Polonia e Dessen, 2005: 306). Era importante que se criassem mecanismos diversos que possibilitassem às famílias uma maior participação no quotidiano escolar e que favorecessem o sentido de responsabilidade partilhada, com um ambiente mais acolhedor e afetivo (Polonia e Dessen, 2005: 306).

Porém, esta interação pode ser um pouco complicada na medida em que a definição de envolvimento (entre escola e família) é um pouco difusa – na literatura existem várias conceções sobre como o envolvimento familiar e escolar deve ser feito. Outra dificuldade encontrada (Polonia e Dessen, 2005: 306) refere-se “*à diversidade entre os ambientes da família e da escola*”. É importante que se tenha em conta que “*os costumes, espaços, recursos, expectativas, experiências, linguagem e valores podem ser diferentes*” (Polonia e Dessen, 2005: 307) na família e na escola.

Polonia e Dessen (2005) apresentam alguns tipos de envolvimento entre os contextos familiar e escolar. No entanto, salientam que se deve interpretar as interações das duas instituições em análise, de modo a proporcionar uma melhor compreensão de ambas. Deste modo, os tipos de envolvimento são:

1. *obrigações essenciais dos pais* – como, por exemplo, criar um ambiente propício para a aprendizagem escolar ou favorecer o desenvolvimento integral da criança e a promoção da saúde e de proteção;

2. *obrigações essenciais da escola* – encontrar “*diferentes formas e estratégias adoptadas pela escola com o intuito de apresentar e discutir os tipos de programas existentes na escola e evidenciar os progressos da criança, em diferentes níveis, para os pais ou responsáveis*” (Polonia e Dessen, 2005: 307), tais como jornais, convites, boletins ou agenda do aluno.

3. *envolvimento dos pais em atividades de colaboração na escola* – como reuniões, gincanas, eventos culturais, atividades extracurriculares;

4. *envolvimento dos pais em atividades que afetam a aprendizagem escolar em casa* – estratégias de acompanhamento (em casa) das tarefas escolares das crianças por parte dos pais; e

5. *envolvimento dos pais no projeto político da escola* – participação na tomada de decisão quanto às metas e projetos da escola.

Deste modo, é importante que os pais tenham um papel ativo na educação dos seus filhos, tanto em casa como na escola. Assim, devem participar em eventos, isto é, participar tanto em atividades voluntárias como em tomadas de decisão (Polonia e Dessen, 2005).

No entanto, é importante ter em consideração que os pais e as famílias dos alunos relacionam-se com a escola nos seus tempos livres, “*pelo que deverão ser consideradas as suas ocupações profissionais, a falta de incentivos e enquadramento legal para a sua ausência ao trabalho*” (Federação Regional de Setúbal das Associações de Pais, 2003: 4). Desta forma, é importante haver processos de negociação entre estes dois agentes no que respeita a horários e datas para a realização dos diversos eventos.

É de referir que o envolvimento entre a escola e a família deve ser feito tendo em conta a qualidade e não a quantidade, e adotar uma perspetiva de “*agir com as famílias, não para elas*” (Federação Regional de Setúbal das Associações de Pais, 2003: 2). Esta parceria “*precisa de ser entendida enquanto uma relação de cooperação, e quando se fala de cooperação (...) é operar com... é estabelecer trocas equilibradas com os outros*” (Caetano, s/d: 6)

Findo o diagnóstico foi possível chegar a uma grande área de intervenção: a relação entre a escola e a família. Os resultados obtidos permitiram concluir acerca da necessidade de intervenção em três áreas, tal como se pode verificar na Figura 6: i) na participação no trabalho de gestão escolar; ii) na participação em atividades diárias da escola; e iii) na participação em atividades extracurriculares da escola (como em períodos de férias).

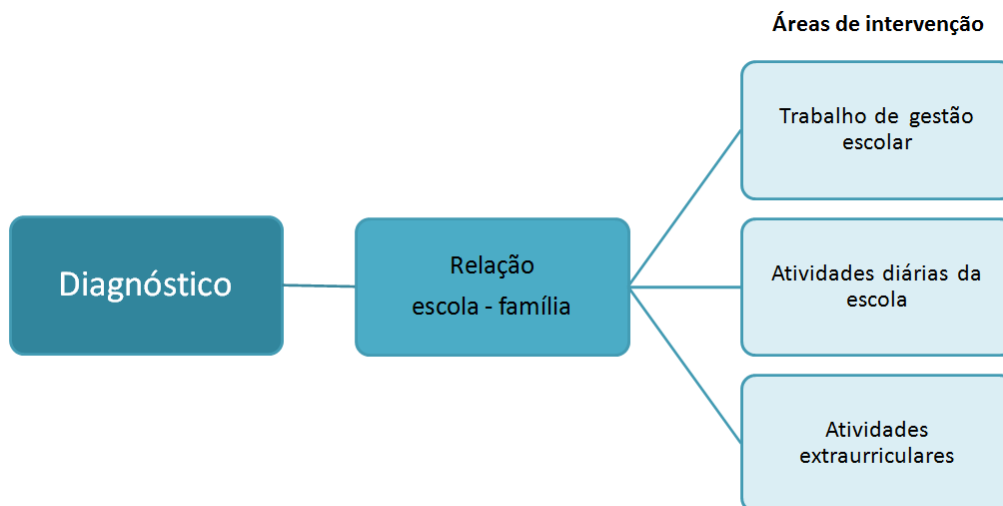


Figura 6 – Áreas de intervenção do projeto

5. Objetivos do projeto de intervenção

Através do diagnóstico foi possível definir três áreas de intervenção para o projeto: a participação no trabalho de gestão, a participação na atividades diárias e a participação em atividades extracurriculares. Desta forma, é fundamental que se defina objetivos específicos para cada uma das áreas, tal como se encontra ilustrado na Figura 7.

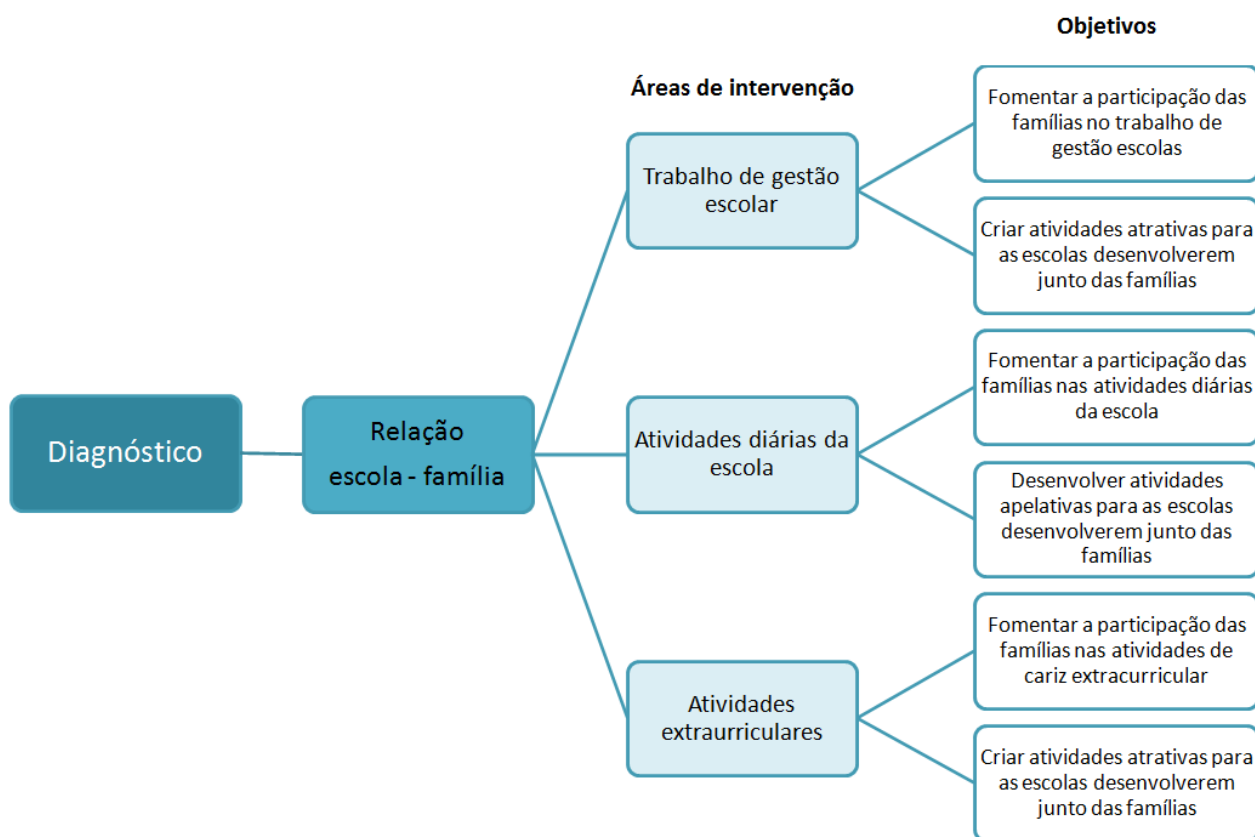


Figura 7 – Objetivos específicos do projeto tendo em conta as áreas de intervenção.

6. Planificação da atividades

Após a elaboração do diagnóstico é importante traçar linhas de ação que permitam atingir o grande objetivo em causa. Para tal será apresentado um plano de atividades como estratégia geral do projeto, em que serão descritas algumas atividades que poderão ser enquadradas nas áreas de intervenção e que contribuem tanto quanto possível para o envolvimento da família nas atividades da escola. Deste modo, as pessoas envolvidas serão os pais, a comunidade, as crianças, os monitores, os voluntários e os coordenadores.

Em cada uma das atividades propostas serão apresentados os objetivos específicos, a descrição das atividades, o possível local de realização, os responsáveis/ dinamizadores, os participantes, a duração média, os recursos e a avaliação.

Atividades 1: Reuniões mensais entre pais e professores

Objetivos gerais:

- Fomentar a participação das famílias no trabalho de gestão escolas;
- Criar atividades de interligação para as escolas desenvolverem junto das famílias.
- Promover o diálogo sereno e apoiado entre os representantes dos elementos família e escola.

Objetivos específicos:

- Criar um espaço de abertura para as famílias, os professores (tanto titulares como das AEC) e monitores CAF.
- Desenvolver um sentimento de pertença por parte das famílias.
- Favorecer um ambiente de troca de informações.
- Contribuir para a boa comunicação entre todos os atores do processo educativo.
- Suprimir possíveis conflitos entre os diversos atores educativos.
- Dar a conhecer às crianças que a escola não é algo independente da família no que diz respeito à sua educação.

Descrição da atividade:

Ao longo do ano letivo 2012/2013 seriam implementadas, todos os meses, reuniões entre os representantes dos pais das crianças das duas escolas, os professores titulares de turma e das AEC e dos monitores da CAF. Essas reuniões teriam como objetivo o debate de assuntos diversos relacionados com a escola e os alunos. Neste sentido, com essas reuniões seriam abordadas questões como:

- As matérias lecionadas pelos professores, de modo a...
 - favorecer a troca de informações.
 - que os pais saibam que conteúdos os seus filhos estão a debater.
 - que os pais possam apresentar sugestões de atividades a realizar nas aulas sobre os conteúdos das aulas.

- que os professores ajudem os pais a trabalhar os conteúdos das matérias em casa de forma apropriada de forma a complementar o trabalho escolar.
- O comportamento dos alunos, de modo a...
 - que os pais tenham consciência do comportamento dos seus filhos.
 - serem criadas soluções para os possíveis maus comportamentos das crianças.
 - que as crianças compreendam que o seu comportamento na escola pode ter consequências não só nesta instituição como em casa.

Para evitar eventuais conflitos no final de cada reunião seria selecionado um professor para ter o papel de mediador na reunião seguinte.

Local	Responsáveis	Participantes	Duração	Recursos	Avaliação
- Escola nº 34 e nº 91	- Professor responsável	- Professores titulares de turma - Professores das AEC - Monitores da CAF - Representantes dos pais	- 1h00 por mês ao longo do ano letivo	-	- Questionários de satisfação a todos os participantes - Relatório intermédio no final do 1º e 2º período - Relatório final

Resultados esperados:

- Espera-se que o número de participantes aumente com o decorrer das sessões.
- Envolver os pais de forma subtil na gestão escolar.
- Dar a compreender que todos os agentes educativos são importantes para a gestão da escola.
- Criar o gosto por permanecer na escola ainda que não seja por questões de trabalho.
- Maior convivência e mais momentos de partilha entre os diversos agentes educativos.
- Mais soluções para os comportamentos desviantes dos alunos.

- Compreender a importância que a família tem para a escola.
- Perceber que os problemas vivenciados não são únicos e que são partilhados por muitas mais famílias e professores.

Atividades 2: Tertúlias entre os diversos atores educativos

Objetivos gerais:

- Fomentar a participação das famílias nas atividades diárias da escola;
- Desenvolver atividades apelativas para as escolas desenvolverem junto das famílias.

Objetivos específicos:

- Criar um espaço de abertura para os diferentes atores educativos.
- Favorecer um ambiente informal de troca de informações.
- Contribuir a boa comunicação entre todos os atores do processo educativo.
- Suprimir possíveis conflitos entre os diversos atores educativos.
- Dar a conhecer às crianças que a escola não é algo independente da família no que diz respeito à sua educação.

Descrição da atividade:

Em cada mês seria proporcionada aos agentes educativos um momento informal, dentro da escola, em que poderiam partilhar as suas experiências e dificuldades enquanto pais e professores do agrupamento. Em cada sessão estaria presente um pedagogo ou um psicólogo para propor eventuais soluções para os problemas debatidos. Em todas as sessões seria escolhido um professor responsável para mediador da sessão seguinte, de forma a atenuar eventuais conflitos.

Local	Responsáveis	Participantes	Duração	Recursos	Avaliação
- Escola nº 34 e nº 91	- Professor selecionado - Pedagogo/ Psicólogo	- Professores titulares de turma -Professores das AEC - Monitores da CAF	- 1h00 por mês durante o ano letivo 2012/2013	-	- Questionários de satisfação a todos os participantes - Relatório intermédio no final do 1º e 2º

		- Pais - Pedagogo/ Psicólogo			período - Relatório final - N° de participantes ao longo das sessões
--	--	--	--	--	---

Resultados esperados:

- Espera-se que o número de participantes aumente com o decorrer das sessões.
- Criar o gosto por permanecer na escola ainda que não seja por questões de trabalho.
- Maior convivência e mais momentos de partilha entre os diversos agentes educativos.
- Mais soluções para os comportamentos desviantes dos alunos.
- Dar a conhecer que o papel de todos os agentes é importante para a melhoria do quotidiano escolar.
- Compreender a importância que a família tem para a escola.
- Perceber que os problemas vivenciados não são únicos e que são partilhados por muitas mais famílias e professores.

Atividades 3: Trabalhos de casa para todos

Objetivos gerais:

- Fomentar a participação das famílias nas atividades diárias da escola;
- Desenvolver atividades de interligação que as escolas pudessem desenvolver junto das famílias.

Objetivos específicos:

- Envolver os pais e familiares nas atividades diárias das escolas.
- Favorecer aos pais momentos de interação com seus filhos e com outros alunos da escola.
- Criar um espaço de apoio aos pais que não conseguem ajudar os seus filhos a fazer os trabalhos de casa.

Descrição da atividade:

Esta atividade definiria um período de tempo semanal em que os professores titulares de turma ajudariam a sua turma a resolver os trabalhos de casa ou a tirar dúvidas.

Ao abrigo desta atividade pretende-se que os pais tenham autorização para comparecer nessas horas pré-determinadas do Apoio ao Estudo, podendo os pais participar, ajudando os seus filhos e/ou outras crianças a resolver os seus trabalhos de casa. Por outro lado, os pais que não se sentissem à vontade ao auxiliar a esta atividade poderiam ter um papel de supervisor do comportamento das crianças.

Local	Responsáveis	Participantes	Duração	Recursos	Avaliação
- Escola nº 34 e nº 91	- Professor titular de turma	- Professores titulares de turma - Pais - Alunos	- 1h30 por semana durante o ano letivo 2012/2013	- Todo o material implicado para a resolução dos trabalhos	- Questionários de satisfação a todos os participantes - Relatório intermédio no

				de casa das crianças	final do 1º e 2º período - Relatório final - Nº de participantes ao longo das sessões
--	--	--	--	-------------------------	---

Resultados esperados:

- Espera-se que o número de participantes aumente.
- Diminuir os comportamentos desviantes dos alunos.
- Dar a conhecer que o papel de todos os agentes é fundamental para a melhoria do quotidiano escolar e para o aproveitamento dos alunos.
- Dar a entender aos alunos a conexão existente entre a escola e a família no que diz respeito à sua educação, e incentivá-los a melhorar o seu desempenho escolar.
- Possivelmente criar uma maior motivação por parte dos pais e professores no melhoramento das aprendizagens dos alunos.
- Dar um novo ênfase ao envolvimento dos pais na vida escolar dos seus filhos.

Atividades 4: Hoje sou ator!

Objetivos gerais:

- Fomentar a participação das famílias nas atividades de cariz extracurricular;
- Criar atividades atrativas para as escolas desenvolverem junto das famílias.

Objetivos específicos:

- Desenvolver a relação entre todos os participantes;
- Propiciar aos participantes o envolvimento numa atividade diferente;
- Demonstrar aos participantes que o trabalho de equipa permite alcançar resultados que não são atingíveis individualmente.

Descrição da atividade:

Numa primeira fase serão selecionadas as histórias a ser dramatizada no final de cada período. Após a seleção serão distribuídos os papéis pelas crianças, pelos seus familiares e pelos professores. Haverá tarefas relacionadas com o cenário, o vestuário e a própria dramatização. Quando as tarefas estiverem concluídas, e após a peça estar bem ensaiada, será apresentada em cada uma das escolas. A peça além de ser apresentada à comunidade escolar também poderá ser apresentada a toda a comunidade (pelo que deverá haver uma divulgação prévia).

Local	Responsáveis/ Dinamizadores	Participantes	Duração	Recursos	Avaliação
- Escolas nº 34 e nº 91	- Monitores - Famílias envolvidas	- Crianças das escolas - Famílias das crianças - Monitores	- 1h300, duas vezes por semana até a peça se concretizar	- Vestuário adequado à peça - Materiais para os cenários	- Questionários de satisfação a todos os participantes - Relatório intermédio no final do 1º e 2º

					período - Relatório final - N° de participantes nas peças
--	--	--	--	--	---

Resultados esperados:

- Criar uma ligação mais próxima entre os diversos atores educativos.
- Promover um maior envolvimento dos pais na vida escolar dos seus filhos.
- Criar um espaço lúdico na escola que envolva outros agentes educativos além dos professores.
- Com o sucesso das peças espera-se que o número de participantes aumente.
- Demonstrar às crianças e aos diversos participantes que o trabalho em equipa permite alcançar resultados que não são atingíveis individualmente.

Atividades 5: Vamos contar uma história?

Objetivos gerais:

- Fomentar a participação das famílias nas atividades de cariz extracurricular;
- Criar atividades atrativas para as escolas desenvolverem junto das famílias.

Objetivos específicos:

- Desenvolver a relação entre todos os participantes;
- Promover o gosto pela leitura.

Descrição da atividade:

Durante o período da CAF os pais e os familiares das crianças serão convidados todas as semanas a irem à escola, com o intuito de lerem uma história aos alunos. Todas as semanas seriam convidados pais diferentes a contarem as histórias de modo a que todos os que se revelem disponíveis e interessados tenham a possibilidade de desempenhar este papel. Os restantes pais terão um papel de observadores e poderão ajudar no desenvolver da atividade.

Além da leitura pretende-se que as crianças façam um desenho ilustrativo da parte da história que mais gostaram, argumentando o porquê.

Local	Responsáveis	Participantes	Duração	Recursos	Avaliação
- Escolas nº 34 e nº 91	- Monitores	- Crianças das escolas - Famílias das crianças - Monitores	- 1h00	- Livros infantis - Folhas de papel branco - Lápis de cor	- - Questionários de satisfação a todos os participantes - Relatório intermédio no final do 1º e 2º período

					- Relatório final - Nº de participantes ao longo das sessões
--	--	--	--	--	--

Resultados Esperados:

- Espera-se que o número de participantes aumente ao longo das sessões.
- Dar a conhecer a importância dos pais participarem no quotidiano da vida escolar dos filhos.
- Desenvolver o gosto pela participação em atividades extracurriculares da escola.

7. Resultados esperados

Com estas atividades espera-se abrir uma nova porta às famílias para participarem no dia-a-dia da Escola. Sendo a maioria das atividades de carácter lúdico e informal e com um elevado grau de liberdade para os participantes, espera-se que estes retenham um maior grau de satisfação pela sua participação nas atividades.

Prevê-se que exista muito trabalho prévio por parte das pessoas responsáveis pela implementação do projeto para organizar e contactar com todos os participantes, após o qual ficará a cargo dos professores/ monitores a responsabilidade de dinamizar algumas das atividades e de fazer deslocar as crianças em segurança até aos locais combinados para a realização das atividades.

O desenvolvimento de algumas das atividades, como a do “*Hoje sou ator*”, pode ajudar a fomentar a ideia de que os pais e a escola devem ter uma relação mais próxima, uma vez que isso é determinante no desenvolvimento das crianças.

Espera-se que as crianças desfrutem de atividades diferentes e que retenham a ideia de que a escola não é apenas o seu local de aprendizagem diário mas também um espaço aberto a todas as restantes dimensões da sua vida, permitindo a aquisição de uma unidade de realidade e de conduta às crianças que não a têm.

Assim, com este projeto espera-se – mesmo que não na sua totalidade, pois é necessário um trabalho contínuo – que ajude a desenvolver a relação entre a escola e a família (e a comunidade).

8. Cronograma do plano das atividades

Feito o plano de atividades é importante que se ilustre através de um cronograma quando serão realizadas as atividades (Tabela 5). Como a avaliação também é um momento essencial do projeto, no mesmo cronograma será apresentada a calendarização das avaliações, distinguindo as avaliações sistemáticas (A) com os questionários de satisfação, as avaliações intermédias (AA) realizadas no final do 1º e 2º período, e as avaliações finais (AAA).

Atividades	2012				2013							
	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Agos.
1 - Reuniões mensais entre pais e professores			A	AA		A		AA	A	AAA		
2 - Tertúlias entre os diversos atores educativos			A	AA		A			A	AAA		
3 - Trabalhos de casa para todos		A	A	AA	A	A	A	AA	A	AAA		
4 - Hoje sou ator!				A + AA				A + AA		AAA		
5 - Vamos contar uma história?		A	A	AA	A	A	A	AA	A	A		

Tabela 5 – Realização das atividades do projeto e sua avaliação.

9. Avaliação

A avaliação é uma parte importante de um projeto, uma vez que vai possibilitar compreender se o projeto está a ser bem concretizado ou não. No caso de os efeitos esperados da intervenção não estarem a ser alcançados é então possível criar alternativas para que os objetivos propostos sejam atingidos.

Neste sentido, verificaram-se duas modalidades diferentes de avaliação, a autoavaliação e a avaliação interna (Guerra, 2002). Com a autoavaliação pretende-se que os participantes das atividades deixem o seu parecer sobre a realização e eficácia das mesmas. Já com a avaliação interna pretende-se que, com o devido distanciamento, outros elementos da comunidade escolar façam uma avaliação sobre o decorrer das atividades. No final de cada avaliação os resultados deverão ser apresentados a todos os participantes e aos restantes agentes educativos que não participaram no processo de avaliação.

Tendo em conta o projeto apresentado verificaram-se alguns momentos essenciais de avaliação, tais como:

Momentos de Avaliação:

O projeto terá diversas fases de avaliação conducentes à sua eficaz concretização.

Assim, haverá uma avaliação imediatamente posterior à realização das actividades, e que será baseada em questionários de satisfação. No final de cada período será também realizado um relatório intermédio, feito por elementos que não estejam diretamente relacionados com o projeto, que apresente uma análise SWOT¹⁹ da atividade avaliada. No final do ano letivo será fundamental um relatório geral que envolva a avaliação de todas as atividades.

Objetivos de Avaliação:

Com as diversas avaliações pretende-se que as atividades propostas alcancem os seus objetivos com maior eficácia. Assim, se uma atividade a meio do ano letivo não estiver a ser desenvolvida da

¹⁹ Com a análise SWOT pretende-se que se tenha em conta as Forças (Strengths), as Fraquezas (Weaknesses), as Oportunidades (Opportunities) e as Ameaças (Threats) do projeto.

melhor forma, poderá ser adaptada, tendo em conta as sugestões dos participantes nos questionários de satisfação. Estes métodos de avaliação conferem alguma elasticidade ao projeto, que pode ir alterando alguns dos seus métodos, moldando-os e aperfeiçoando-os em prol dos objetivos a atingir.

Critérios de Avaliação:

No final de cada atividade deverá, sempre que possível, ser feita uma pequena reflexão. Deste modo, os elementos envolvidos nas atividades serão avaliados tendo em conta o *feedback* direto dos participantes das mesmas.

Instrumentos de Avaliação:

Estes baseiam-se essencialmente em reuniões formais e informais (reuniões com os professores, assistentes operacionais), questionários, sugestões, e análise do número de participantes por atividade.

Relatório Final:

Este relatório será realizado no final do ano letivo com representantes dos vários participantes das atividades. O relatório deverá conter uma reflexão de todas as atividades e deverão estar assinaladas propostas de ações a desenvolver futuramente, de forma a promover uma atuação cada vez mais adequada e contextualizada de acordo com as necessidades emergentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após concluído o estágio, bem como o correspondente relatório, considero importante refletir um pouco sobre tudo o que a estes diz respeito. Para uma reflexão mais completa pretendo realizar um balanço de seis pontos-chave: i) as associações em que estive inserida; ii) as atividades por mim desenvolvidas; iii) a minha atitude enquanto estagiária; iv) os meus objetivos; v) a minha proposta de projeto; e vi) as minhas aprendizagens.

Tendo em conta que o estágio deveria estar assente no mestrado na área de Administração Educacional considero que as *associações de base local* em que permaneci constituíram uma boa escolha, tendo em conta que estas desenvolvem a coordenação e a gestão de AEC e da CAF de duas escolas de Lisboa.

Inicialmente, o facto de estagiar em duas associações parcialmente diferentes tornou-se um obstáculo no meu envolvimento nas atividades das associações, uma vez que o período de adaptação se revelou várias vezes confuso: cada uma das coordenadoras pedia-me para desempenhar tarefas diferentes, que não desempenhava necessariamente na outra associação. Contudo, passados os primeiros meses, pude “encaixar-me” na nova dinâmica: com o aproximar das férias letivas do Natal, (e por ser objetivo comum das duas associações) comecei a trabalhar na planificação das atividades para o programa de férias, o Portas Abertas.

As *atividades* desenvolvidas ao longo do estágio foram várias, tendo-se focado essencialmente no projeto *Escola da Comunidade* e, principalmente, no programa de férias das duas escolas. Para o projeto *Escola da Comunidade*, de um modo geral, criei e analisei alguns dados importantes para a compreensão da evolução dos alunos, tanto ao nível do comportamento, como a nível do seu aproveitamento na sala de aula, exprimidos através da sua avaliação individual em cada período. Desta forma, contribuí para um melhor entendimento das evoluções individuais de cada aluno, e para a melhoria das AEC.

Já em relação ao programa de férias as minhas atividades centraram-se mais em planear e organizar atividades para as crianças. As primeiras férias que planeei ficaram muito presas às dos anos anteriores, uma vez que nunca tinha realizado tal tarefa e ainda não me sentia muito à vontade de alargar os horizontes. No entanto, nas restantes férias foi visível a diferença de atividades e a preocupação da não repetição das mesmas em relação a anos recentes.

Ao longo do ano houve uma evolução na minha *atitude*, comecei a demonstrar mais iniciativa e proatividade nas minhas tarefas. Inicialmente fazia apenas o que me era pedido, perguntando se havia alguma outra tarefa a executar quando terminava as anteriores. No entanto, com o passar do tempo percebi quais eram as tarefas que me eram requeridas por sistema dentro das associações e apenas solicitava a ajuda das coordenadoras quando era necessário o esclarecimento de qualquer dúvida pontual.

A meu cargo tive várias tarefas, sendo a mais relevante a relativa ao programa de férias das três interrupções letivas, uma vez que a sua planificação esteve na sua maioria sob a minha responsabilidade.

Em relação aos *objetivos* a que me propus responder penso que foram, dum modo geral, alcançados:

- Adquirir contacto com a realidade profissional – com a minha permanência nas associações tive a oportunidade de estar integrada numa organização educacional e observar e participar em todo o seu ambiente profissional;
- Desenvolver competências profissionais – neste âmbito pude desenvolver um leque variado de atividades para o bem das organizações e cumprir regras que toda a organização está obrigada a cumprir;
- Mobilizar um conjunto de “recursos” adquiridos em contexto académico – ao longo do estágio foi-me possível aplicar conhecimentos adquiridos durante a licenciatura e o mestrado, podendo ainda adequá-los à realidade;
- Adaptar-me ao contexto de trabalho – como estive inserida em duas associações diferentes tive de desenvolver a capacidade de adaptação a vários contextos de trabalho, pois ambas as associações tinham alguns métodos de trabalho diferentes;
- Desenvolver uma boa relação com todos os membros das associações – este objetivo alcancei-o demonstrando uma atitude positiva e tendo sempre em conta o saber-estar perante os contextos em que me encontrava;
- Aprender a trabalhar em equipa no contexto de trabalho – com o estágio tive a oportunidade de trabalhar com várias pessoas e com diversas equipas de trabalho, adaptando as minhas características às do grupo; e
- Tomar iniciativa no desenvolver as tarefas – com a generalidade das atividades que me foram propostas tive a oportunidade de desenvolver tarefas por iniciativa própria.

Com o desenvolvimento da proposta de *projeto* penso ter tido em conta as lacunas das associações e da comunidade para a qual trabalham. Contudo, uma das principais lacunas que tentei superar em parte também foi por lapso meu – e desconhecimento inicial de um problema crónico na comunidade –, já que, ao longo das planificações, me foquei mais na relação da escola com a comunidade, não tendo entendido prontamente a necessidade mais urgente de criar a ponte entre a escola e a família. Desta forma, foram raras as vezes que proporcionei atividades que envolvessem os pais. No entanto, por intermédio do projeto que apresento, penso que poderá ser lançada mais uma acha para a fogueira no que diz respeito à criação e fortalecimento de projetos que permitam suprimir esse problema nos próximos anos letivos.

Ao longo do estágio pude desenvolver algumas aprendizagens diferentes mas todas elas importantes. Com o estágio pude melhorar as minhas capacidades relacionais sociais, como a comunicação e o trabalho de equipa. Estando inserida numa organização e sendo tratada como um dos seus membros pude aprender a tomar a iniciativa e a assumir responsabilidades, tornando-me mais autónoma. Outra das minhas aprendizagens foi compreender e participar no funcionamento de uma organização com fins educativos, realidade tal que nunca tinha vivenciado.

Em jeito de conclusão, o trabalho de estágio contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Foi um trabalho contínuo e trabalhoso, mas que deixa muitas recordações por todas as situações que foram surgindo neste contexto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albino, J. C. (2004). *Contributo para a História do Desenvolvimento Local em Portugal*. Vialonga: Animar.
- Amiguinho, A. (2005). Educação em meio rural e desenvolvimento local. *Revista Portuguesa de Educação*, 2005, 18(2), pp. 7-43, Universidade do Minho
- Amiguinho, A., Canário, R. e D'Éspiney, R. (1994). Escolas e Processos de Desenvolvimento Comunitário: o exemplo do Projeto das Escolas Isoladas. In Rui D'Éspiney (org.) *Escolas Isoladas em Movimento*. Cadernos ICE 1. Setúbal. Instituto das Comunidades Educativas.
- Barroso, J. (1998). Projetos: de uma cultura de subordinação a uma cultura de autonomia. In João Barroso. *Escolas, projetos, redes e territórios*. Lisboa: PEPT/ME.
- Barroso, J. (2002). Os gestores escolares. In *Política Educativa e Organização Escolar* (pp.145-71). Lisboa: U. Aberta.
- Bertrand, Y. e Guillemet, P. (1994). *Organizações : Uma abordagem sistémica*. Instituto Piaget.
- Bilhim, J. (2006). A cultura como variável organizacional. In *Teoria Organizacional: Estrutura e pessoas*. Lisboa: ISCSP
- Bloche-Lainé, F. (1999). *Faire société: Les associations au coeur du social*. Paris: Éditions La Découverte Syros.
- Burns, T. e Stalker, G. (1961). *The Management of Innovation*. London: Tavistock.
- Câmara Municipal de Lisboa (2009). Relatório de Monitorização do Plano de Urbanização do Alto do Lumiar de 1998 a 2008 – Versão Preliminar.
- Esdime (2000). *Desenvolver (Des)Envolvendo: Reflexões e pistas para o desenvolvimento local*. Messejana: Esdime – Agência para o Desenvolvimento do Alentejo Sudoeste.
- Federação Regional de Setúbal das Associações de Pais (2003). *Municipalização da educação: Ameaça ou oportunidade?* Setúbal

Ferreira, I. (2005). *O Local em Educação: Animação, gestão e parceria*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gómez, J., Freitas, O. e Callejas, G. (2007). *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local, perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade*. Porto: Profedições, Lda./ Jornal da Página.

Grupo Comunitário Alta de Lisboa (2009). Relatório de Monitorização do Plano de Urbanização do Alto do Lumiar de 1998 a 2008 – Versão Preliminar, Alteração ao PUAL. Lisboa.

Guerra, I. C. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção – O Planeamento em Ciências Sociais*. Estoril: Príncípia Editora.

Henriques, J. M. (1990). *Municípios e Desenvolvimento: Caminhos Possíveis*. Lisboa: Escher Publicações.

Lascoumes, P., & Le Galès, P. (2007). *Sociologie de l'Action Publique*. Paris: Armand Colin.

Laville, J. L. e Sainsaulieu, R. (1997). *Sociologie de l'association. Des organisations à l'épreuve du changement social*. Paris: Desclée de Brouwer.

Mintzberg, H. (1979). *The Structuring of organization: a synthesis of the research*. Prentice-Hall

Mintzberg, H. (1986). *Trabalho do executivo: o folclore e o fato. Coleção Harvard de Administração*, v.3. São Paulo: Nova Cultural.

Neves, A. (2002). *Gestão na Administração Pública*. Cascais: Pergaminho.

Nico, B. (2004). “A Educação no epicentro do desenvolvimento local: o caso da freguesia de São Miguel de Machede”. in *Actas do III Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar – Políticas e Gestão Local da Educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 323-327.

Ornelas, J. e Moniz, M. J. (2007). Parcerias comunitárias e intervenção preventiva. *Análise Psicológica* (2007), 1 (XXV): 153-158

Pinhal, J. (2003). Descentralização da administração educacional: os municípios e a autonomia das escolas. *Intervenção em painel no II Congresso do Fórum Português de Administração Educacional*.

Pinhal, J. (2004). O território Educativo e as Comunidades Locais. In *A educação, o desporto e o desenvolvimento regional*. Actas de seminário organizado pela Associação de Municípios do Distrito de Évora, e realizado em Vendas Novas em 11 e 12 de Novembro de 2004

Polonia, A. E Dessen, M. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. In *Psicologia Escolar e Educacional*, Vol. 9, nº 2, pp. 303-312

Sarmiento, M. (2000). *Lógicas de acção nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Silva, A. (1994). O que é o desenvolvimento integrado? Uma reflexão, com ilustração empírica. In: AAVV. *Dinâmicas culturais, cidadania e desenvolvimento local*. Encontro da Associação Portuguesa de Sociologia.

Todorov, C. J. & Moreira, M. B. (2005). *O conceito de motivação na psicologia*. Instituto de Educação Superior de Brasília.

Yañez, J. L. (2003). *La dirección de centros educativos*. In *Dirección de centros Educativos*. Madrid: Edit. Síntesis.

Zabalza, M. A. (1996). El “clima”: concepto, tipos, influencia del clima e intervencion sobre el mismo”. In G. Domínguez & J. Mesanza (coord.), *Manual de Organización de Instituciones Educativas*. Madrid: Ed. Escuela Española.

Outras Referências

Associação de Residentes da Alta de Lisboa (2011). Acedido a 11 de Setembro de 2011, em: <http://aralumiari.wordpress.com/>

Caetano, L. (s/d). Relação escola e família: uma proposta de parceria. In: *Intellectus: Revista Digital Acadêmica das Faculdades Unopec*, Jaguariúna/SP, p.8-16, jul/dez. 2003. Acedido a 25 de Julho de 2012, em: <http://www.seufuturonapratica.com.br/intellectus/_Arquivos/Jul_Dez_03/PDF/Luciana.pdf>

Despacho n.º 14460/2008, de 15 de Maio.

K’CIDADE (2004). *K’CIDADE – Baseline*. Lisboa.

K’CIDADE (2009). *Alta de Lisboa – Inquérito em painel aos agregados familiares*. Lisboa.

K’CIDADE (2010). Diagnóstico às famílias da Comunidade.

Leonello, J. C. e Cosac, C. D. (2009). *O Associativismo como Alternativa de Desenvolvimento Local e Sustentabilidade Social*. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/joaocarlosleonelloeclaudiamariadahercosac.pdf> . Acesso em: 21 de Junho de 2012.

Página Oficial do Facebook do ALLArtes. Acedido a 17 de Janeiro de 2012 em: <http://pt-br.facebook.com/pages/Projeto-ALL-ARTES/259733080721584?sk=wall>

Regulamento Interno de funcionamento da APEAL (2008).

Regulamento Interno de funcionamento da ARAL (2006).

Relatório de Atividade e Contas da APEAL (2009).

Relatório de Atividades da ARAL (2009).

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DA EDUCAÇÃO



**Associações de base local: um contributo para o desenvolvimento local
e comunitário**

Tânia Pereira de Lacerda

ANEXOS

Relatório Final de Estágio

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Administração Educacional

Ano 2012

Índice de Anexos

Anexo 1 - Onde moram as crianças da Escola da Comunidade?.....	1
Anexo 2 - Planificação das atividades das férias do Natal	5
Anexo 3 - Planificação das atividades das férias da Páscoa	7
Anexo 4 - Planificação das atividades das férias do Verão – 1ª Quinzena.....	9
Anexo 5 - Planificação das atividades das férias do Verão – 2ª Quinzena.....	12
Anexo 6 - Planificação das atividades das férias do Verão – 3ª Quinzena.....	15
Anexo 7 - Questionário (monitores, voluntários, estagiários)	18
Anexo 8 - Questionário (parceiros).....	21
Anexo 9 - Avaliação dos Questionários aos Monitores e Voluntários	23
Anexo 10 - Percentagem de crianças que repetiram o Portas Abertas no ano lectivo 2011/2012	32
Anexo 11 - De que forma é que os Encarregados de Educação conheceram o programa de férias – Portas Abertas?	35
Anexo 12 - Protocolo da Entrevista 1	37
Anexo 13 - Protocolo da Entrevista 2	42
Anexo 14 - Diário de Campo	46

Anexo 1

Onde moram as crianças da Escola da Comunidade?²⁰

²⁰ *Nota:* Pode existir uma margem de erro, uma vez que há alunos das AEC que frequentam o CAF, sendo contados duas vezes.

Tem-se vindo a questionar se as crianças das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e da Componente de Apoio à Família (CAF) das escolas n.ºs 34 e 91 têm mais alunos que moram em casas do Programa Especial de Realojamento (PER) da Alta de Lisboa, mais de Venda Livre ou fora da Alta de Lisboa. Para se ter uma ideia geral da situação analisou-se todas as moradas das crianças, tendo em atenção os códigos postais, de modo a perceber onde as crianças vivem. Para ser visivelmente mais fácil analisar este tema fez-se um gráfico, para cada escola (separando as crianças das AEC e do CAF), com as percentagens das crianças com moradas PER, Venda Livre, Fora da Alta de Lisboa, Sem morada e Sem ficha de inscrição.

AEC

Na escola n.º 34, como é possível verificar no gráfico 1, a maioria das crianças pertence à Alta de Lisboa, no entanto 61% é PER e apenas 25% é de Venda Livre. 5% das crianças vivem fora desta zona. 4% das crianças não tem morada na sua ficha de inscrição e as fichas das restantes 5% não se encontravam disponíveis.

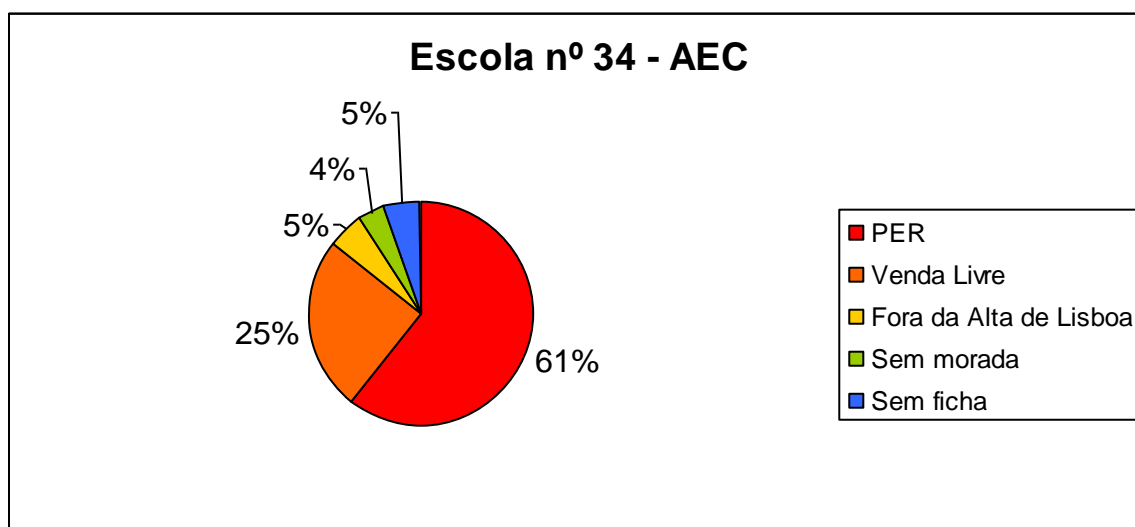


Gráfico 1 – Percentagens referentes às AEC da escola n.º 34.

Em relação à escola n.º 91 verifica-se um caso semelhante, tal como se pode ver no gráfico 2, em que a maioria das crianças são da Alta de Lisboa, com 63% PER e 15% de Venda Livre. Uma percentagem correspondente a 7% das crianças vivem fora desta zona e 2% das mesmas não têm morada na sua ficha de inscrição. Não foi possível consultar as fichas relativas aos restantes 13% das crianças.

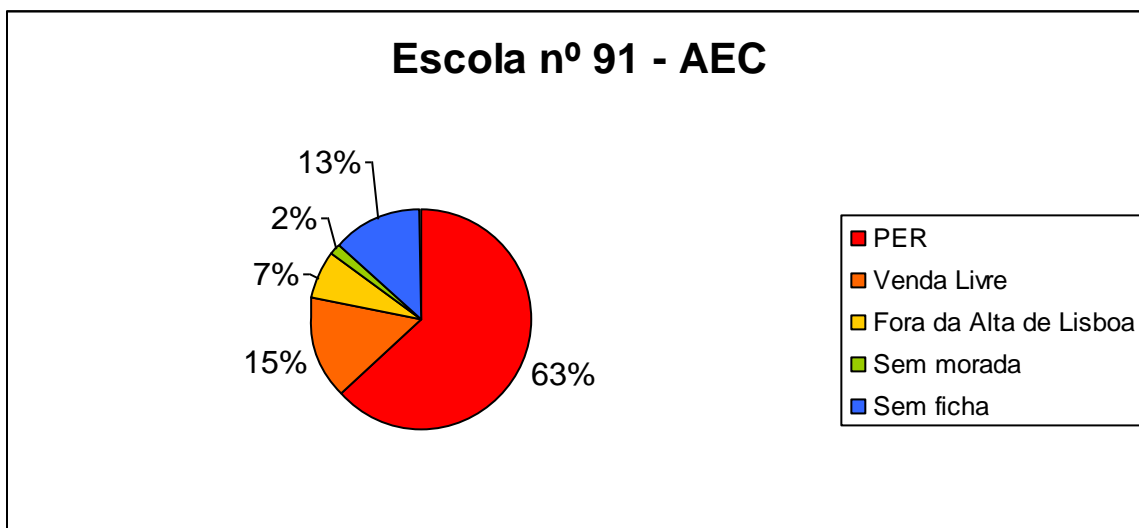


Gráfico 2 – Percentagens referentes às AEC da escola nº 91.

CAF

Relativamente às crianças que frequentam o CAF na escola nº 34, como é possível verificar no Gráfico 3, a maioria das crianças pertence à Alta de Lisboa. No entanto, 52% corresponde a PER e apenas 12% a Venda Livre. 9% das crianças vivem fora desta zona. 5% das crianças não tem morada na sua ficha de inscrição e não se encontraram 22% das fichas, correspondentes às restantes crianças.

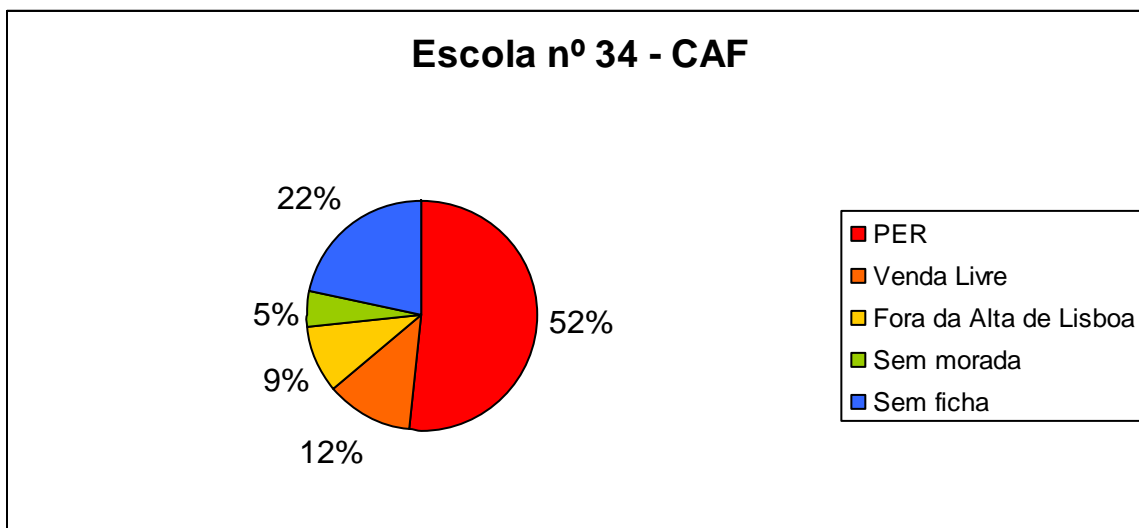


Gráfico 3 – Percentagens referentes ao CAF da escola nº 34.

Em relação à escola nº 91 verifica-se um caso similar ao da escola nº 34. Porém, a percentagem de crianças envolvidas no PER é significativamente maior (79%), havendo apenas 17% de venda livre e 2% fora desta zona. 2% das crianças não têm morada na sua ficha de inscrição.

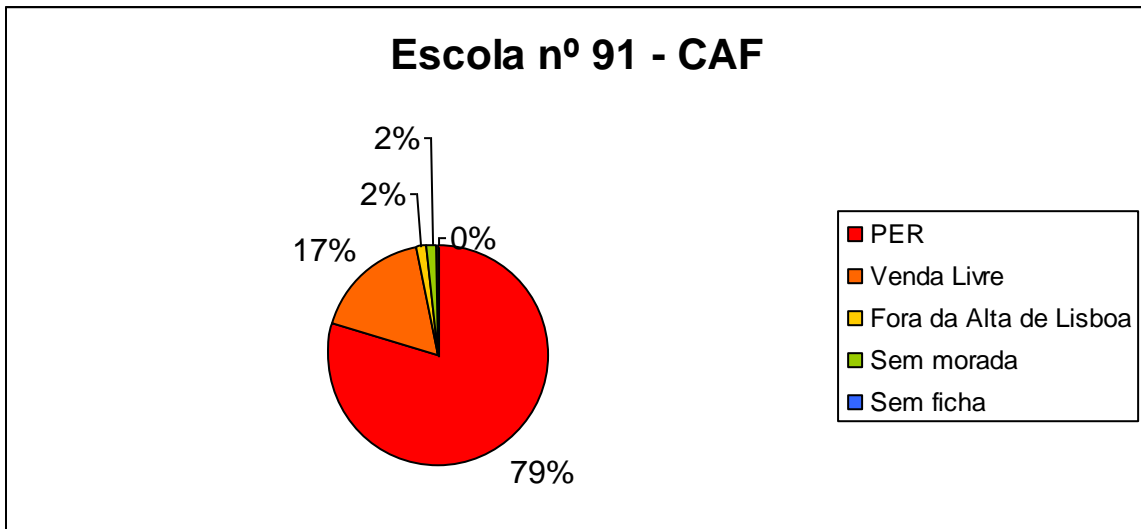


Gráfico 4 – Percentagens referentes ao CAF da escola nº 91.

Anexo 2

Planificação das atividades das férias do Natal

	Dia 19	Dia 20	Dia 21	Dia 22	Dia 23
8H00 às 10H00	BRINCADEIRA LIVRE				
10h00 às 12h30	- Dinâmicas de Grupo; - Jogos tradicionais	- Expressão plástica - Ensaio da canção de Natal.	- Expressão plástica - Ensaio da canção de Natal.	- Encontro intergeracional	- Culinária - Jornal das Férias - Ensaio da canção de Natal.
12h00 às 14h30	ALMOÇO				
14h30 às 17h30	- Expressão plástica - Criar uma canção de Natal - Jogo de futebol humano	- Leigos para o Desenvolvimento - Twist personalizado (construção)	- Twist personalizado (construção + jogo) - Ensaio da canção de Natal.	- Rugby - Jornal das Férias	- Festa de Natal
17h30 às 19h00	BRINCADEIRA LIVRE + CONTINUAÇÃO DOS TRABALHOS INACABADOS				

	Dia 26	Dia 27	Dia 28	Dia 29	Dia 30
8H00 às 10H00	BRINCADEIRA LIVRE				
10h00 às 12h30	- Dinâmicas de Grupo; - Jogos tradicionais	- Cria uma história - Dramatizar a história feita pelas crianças.	- Escola de Música Lumiar	- Ler em Alta	- Brincadeira livre
12h00 às 14h30	ALMOÇO				
14h30 às 17h30	- Cinema - Jogo do par de sapato perdido	- ALL Artes - Jogo de futebol humano	- Esgrima - Música nas tuas mãos	- Atletismo - Música nas tuas mãos	- Jornal das férias
17h30 às 19h00	BRINCADEIRA LIVRE + CONTINUAÇÃO DOS TRABALHOS INACABADOS				

Anexo 3

Planificação das atividades das férias da Páscoa

QUINZENA DAS ARTES

-- 26 a 30 de Março --

Hora / Data	26 de Março Segunda	27 de Março Terça	28 de Março Quarta	29 de Março Quinta	30 de Março Sexta
8h00 às 10h00	Acolhimento				
10h00 às 12h00	Caça ao livro	Teatro/ Representação	Hip Hop	Artes circenses	Escultura
12h00 às 13h00	ALMOÇO				
13h00 às 14h30	Jogo do Stop	Filme/ Jogo do mata	Filme/ Cabra-Cega	Filme/ Barra do lenço	Batata Quente
14h30 às 17h00	Hora do conto	Capoeira	Danças Africanas	Yoga do Riso	Marionetas
17h00 às 19h00	Brincadeira Livre				

-- 2 a 9 de Abril --

Hora / Data	2 de Abril Segunda	3 de Abril Terça	4 de Abril Quarta	5 de Abril Quinta	9 de Abril Segunda
8h00 às 10h00	Acolhimento				
10h00 às 12h00	Pintura em Azulejos	Instrumentos musicais	Workshop Desenho	Rádio	Museu Berardo
12h00 às 13h00	ALMOÇO				
13h00 às 14h30	Jogo do elástico	Jogo da Raposa	Preparação da entrevista F. Alvim	Jogo da Mímica	Futebol Humano
14h30 às 17h00	Tai-Chi	Artesanato	Peddy paper (sobre o workshop de desenho)	Tarde dedicada aos pais	Museu Berardo
17h00 às 19h00	Brincadeira Livre				

Anexo 4

Planificação das atividades das férias do Verão – 1ª Quinzena

Profissões e voluntariado

1ª Semana	2ª 18 Junho	3ª 19 Junho	4ª 20 Junho	5ª 21 Junho	6ª 22 Junho
8H00 às 10H00	Acolhimento Brincadeira Livre				
Manhã (Das 10h00 às 12h00)	Atividade: O que eu quero ser quando for grande? (Escola 91 e 34)	Profissão: Agricultor (AVAAL) (Escola 34)	Profissão: Atleta (Luzia Dias) (Pista Azul)	Profissão: Polícia (Escola 34)	Brincadeira Livre + Picnic - almoço (Quinta das Conchas)
12H00 às 14H30	Almoço e Espaço para Lazer				
Tarde (Das 14h30 às 17h30)	Atividade: Que profissões existem na Alta? (Bairro)	Formação de Voluntariado (Voluntário Eu Sou!) (Escola 91)	Atividade: Concurso sobre as Profissões (Escola 91 e 34)	Formação de Voluntariado (Voluntário Eu Sou!) (Escola 91)	Brincadeira Livre (Quinta das Conchas)
17H30 às 19H00	Brincadeira Livre				

2ª Semana	2ª 25 Junho	3ª 26 Junho	4ª 27 Junho	5ª 28 Junho	6ª 29 Junho
8H00 às 10H00	Acolhimento Brincadeira Livre				
Manhã (Das 10h00 às 12h00)	Profissão: Enfermeira	Atividade: Construção de Puzzles sobre profissões	Profissão: Actriz (Rosana de Morangos com Açúcar)	Atividade: Placar das profissões (Placar quinzenal)	Brincadeira Livre
	(Escola 34 - 10h)	(Escola 91 e 34)	(Escola 34)	(Escola 91 e 34)	
12H00 às 14H30	Almoço e Espaço para Lazer				
Tarde (Das 14h30 às 17h30)	Atividade: Construção de Puzzles sobre profissões	Formação de Voluntariado (Voluntário Eu Sou!)	Atividade: Pais vêm falar sobre profissões	Formação de Voluntariado (Voluntário Eu Sou!)	Festa Temática: Eu vou à Discoteca
	(Escola 91 e 34)	(Escola 91 - 15h)	(Escola 91 e 34)	(Escola 91 - 15h)	(Escola 91 e 34)
17H30 às 19H00	Brincadeira Livre				

Anexo 5

Planificação das atividades das férias do Verão – 2ª Quinzena

Ciências e Tecnologias

1ª Semana	2ª 2 Julho	3ª 3 Julho	4ª 4 Julho	5ª 5 Julho	6ª 6 Julho
8H00 às 10H00	Acolhimento Brincadeira Livre				
Manhã (Das 10h00 às 12h00)	Atividade: Mapa das regras de segurança (experiências) (Escola 91 e 34)	Atividade: Experiência sobre vulcões (Escola 91 e 34)	Professor convidado (Helena Vieira) (Escola D. José I)	Atividade: Concurso (Escola 91 e 34)	Brincadeira livre + Picnic - almoço (Quinta das Conchas)
12H00 às 14H30	Almoço e Espaço para Lazer				
Tarde (Das 14h30 às 17h30)	Atividade: Os 5 sentidos (Escola 34 e 91)	Atividade: Visualização de vídeos/filmes (Biblioteca da escola)	Atividade: Experiência: como se fazem pega-monstros? (Escola 91 e 34)	Atividade: Experiências sobre as cores (Escola 91 e 34)	Brincadeira Livre (Quinta das Conchas + Escolas)
17H30 às 19H00	Brincadeira Livre				

2ª Semana	2ª 9 Julho	3ª 10 Julho	4ª 11 Julho	5ª 12 Julho	6ª 13 Julho
8H00 às 10H00	Acolhimento Brincadeira Livre				
Manhã (Das 10h00 às 12h00)	Atividade: Vamos construir o sistema solar (Escola 91 e 34)	Atividade: Jogos nos computadores (Escola D. José I)	Atividade: Ciências da Natureza (AVAAL) (Escola 34)	Atividade: Placar das ciências e tecnologias (Placar quinzenal) (Escola 91 e 34)	Brincadeira Livre
12H00 às 14H30	Almoço e Espaço para Lazer				
Tarde (Das 14h30 às 17h30)	Atividade: Vamos construir o sistema solar (Escola 91 e 34)	Atividade: Vamos construir o sistema solar (Escola 91 e 34)	Atividade: O que fazer quando há sismos, incêndios ou vulcões em erupção? (Bombeiros) (Escola 34)	Atividade: Vamos construir o sistema solar (Escola 91 e 34)	Festa Temática: A música eletrónica! (Lanche Partilhado e exposição de trabalhos) (Escola 91 e 34)
17H30 às 19H00	Brincadeira Livre				

Anexo 6

Planificação das atividades das férias do Verão – 3ª Quinzena

Lisboa e as suas Memórias

1ª Semana	2ª 16 Julho	3ª 17 Julho	4ª 18 Julho	5ª 19 Julho	6ª 20 Julho
8H00 às 10H00	Acolhimento Brincadeira Livre				
Manhã (Das 10h00 às 12h00)	Atividade: Dinâmicas de grupo (Lisboa)	Atividade: Entrevistas sobre os tempos de antigamente...	Atividade: Cartaz das entrevistas	Atividade: Os objetos e a sua história - Alta de Lisboa	Brincadeira livre + Picnic - almoço
	(Escola 91 e 34)	(Bairro)	(Escola 91 e 34)	(Jardins de S. Bartolomeu)	(Quinta das Concha)
12H00 às 14H30	Almoço e Espaço para Lazer				
Tarde (Das 14h30 às 17h30)	Atividade: Lisboa de antes e de agora	Atividade: Cinema ao ar livre	Atividade: Os meus avós/pais vêm à escola!	Atividade: Histórias e contos de antigamente	Brincadeira Livre
	(Escola 91 e 34)		(Escola 91 e 34)	(Biblioteca das Escolas)	(Quinta das Conchas + Escolas)
17H30 às 19H00	Brincadeira Livre				

1ª Semana	2ª 23 Julho	3ª 24 Julho	4ª 25 Julho	5ª 26 Julho	6ª 27 Julho
8H00 às 10H00	Acolhimento Brincadeira Livre				
Manhã (Das 10h00 às 12h00)	Atividades: Dinâmicas de grupo (Alta de Lisboa) (Escola 91 e 34)	Atividade: Alta de antes e de agora (fotógrafo) (Jardins de S. Bartolomeu)	Atividade: Relembra os contos (Escola 91 e 34)	Atividade: Placar das memórias (Placar quinzenal) (Escola 91 e 34)	Brincadeira livre
12H00 às 14H30	Almoço e Espaço para Lazer				
Tarde (Das 14h30 às 17h30)	Peddy Paper: Vamos conhecer o nosso bairro! (Ana Cabral) (Bairro)	Atividade: Jogos tradicionais (Escola 91 e 34)	Atividade: Biblioteca Itenerante (Quinta das Conchas)	Atividade: Atelier dos anos 80 (Escola 91 e 34)	Festa Temática: De volta aos anos 80! (Lanche Partilhado e exposição de trabalhos) (Escola 91 e 34)
17H30 às 19H00	Brincadeira Livre				

Anexo 7

Questionário (monitores, voluntários, estagiários)

Nome:										
Escola:										
<p><i>Neste questionário existe dois tipos de resposta, um de tipo fechado e outro aberto. No primeiro caso pretende-se que coloque um X na opção que considera mais adequada, onde, numa escala de 1 a 5, 1 é MAU e 5 é EXCELENTE. Na resposta de forma aberta poderá dar a sua resposta em pequenas frases.</i></p>										
A. ATIVIDADES					1	2	3	4	5	
Como avalia a sua preparação e organização para as atividades propostas?										
Como avalia o seu empenho no decorrer das atividades?										
Como avalia a sua motivação para a realização das atividades?										
Como avalia o seu contributo para o bom funcionamento das atividades?										
Se pudesse voltar atrás alterava alguma coisa na sua prática no Portas Abertas?										
Com avalia a sua presença no decorrer das atividades?										
Como avalia a adequação das atividades à faixa etária das crianças?										
Em caso de desadequação de alguma(s) explique qual(ais) e porquê.										
Como avalia o desenvolvimento das atividades desenvolvidas pelos parceiros?										
Como avalia a sua presença no desenvolvimento das atividades desenvolvidas pelos parceiros?										
B. CRIANÇAS					1	2	3	4	5	
Como avalia o seu relacionamento com as crianças?										
Como avalia o comportamento das crianças ao longo do Portas Abertas?										
Como avalia o interesse e o empenho das crianças na realização das										

atividades?					
C. PARCEIROS					
	1	2	3	4	5
Como avalia a articulação do Portas Abertas com os outros Parceiros locais?					
Como avalia o decorrer das atividades realizadas pelos parceiros?					
Porquê?					
Como avalia o interesse dos parceiros durante a dinamização das atividades?					
D. GERAL					
	1	2	3	4	5
Como avalia a sua assiduidade?					
Como avalia a sua pontualidade?					
Em linhas gerais o que correu bem no Portas Abertas?					
E o que correr menos bem?					
Sugestões para o próximo Portas Abertas (atividades, planificações, contactos, parcerias,...).					

Anexo 8

Questionário (parceiros)

Parceiro:

Neste questionário existe dois tipos de resposta, um de tipo fechado e outro aberto. No primeiro caso pretende-se que coloque um X na opção que considera mais adequada, onde, numa escala de 1 a 5, 1 é MAU e 5 é EXCELENTE. Na resposta de forma aberta poderá dar a sua resposta em pequenas frases.

	1	2	3	4	5
Como avalia o interesse e o empenho das crianças na realização da atividade?					
Como correu a atividade desenvolvida?					
Como avalia a adequação da atividade à faixa etária das crianças					

Em caso de desadequação explique porquê.

Sugestões para o próximo Portas Abertas (atividades, planificações, contactos,...).

Anexo 9

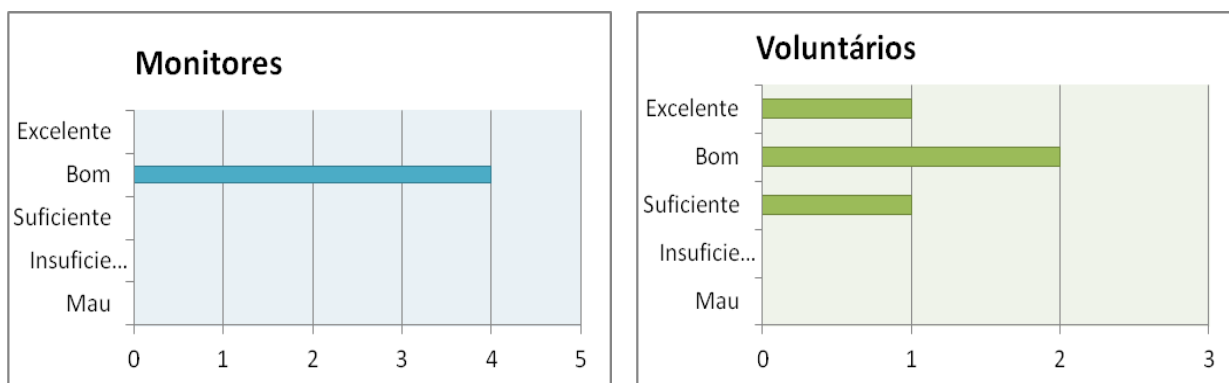
Avaliação dos Questionários aos Monitores e Voluntários

As férias do Portas Abertas da Páscoa 2012 realizaram-se entre dia 26 de Março e 9 de Abril. Com muitas atividades diferentes, mas todas relacionadas com o tema das ARTES. De modo a poder-se melhorar de férias para férias realizou-se um estudo através de questionários aos monitores, voluntários e parceiros, de forma a perceber a opinião deles de como correram de facto as atividades, uma vez que eram eles que estavam no terreno.

Assim, segue-se a análise dos questionários referentes aos monitores. É de salientar que, como nem todos responderam, apenas se vai apresentar os resultados de uma amostra significativa.

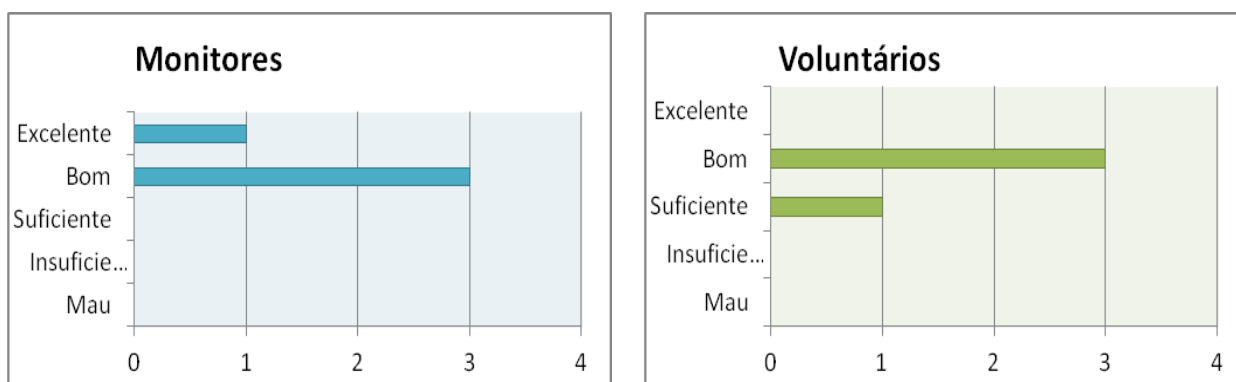
Atividades

Como avalia a sua preparação e organização para as atividades propostas?



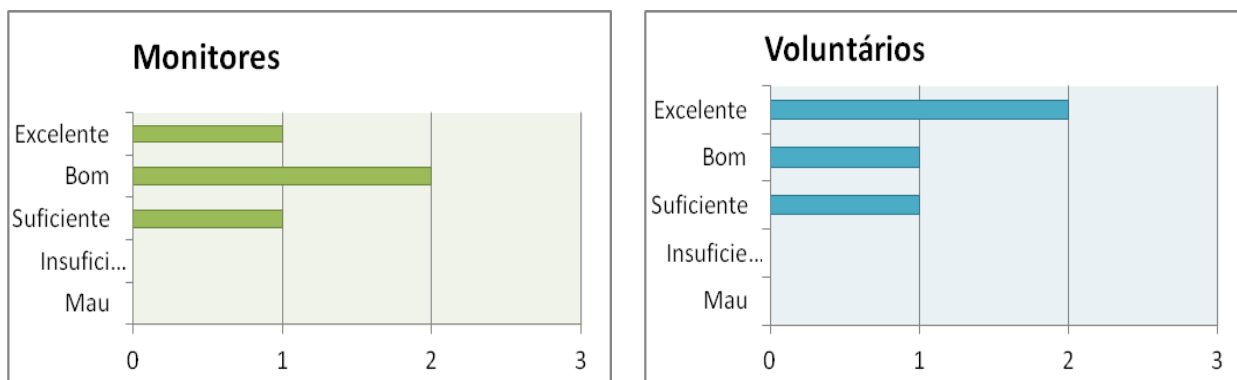
Em relação à questão “como avalia a sua preparação e organização para as atividades propostas?”, os monitores responderam todos que foi boa a sua preparação. Já as respostas dos voluntários variaram entre o suficiente (1) e o excelente (1), tendo havido 2 voluntários que responderam bom.

Como avalia o seu empenho no decorrer das atividades?



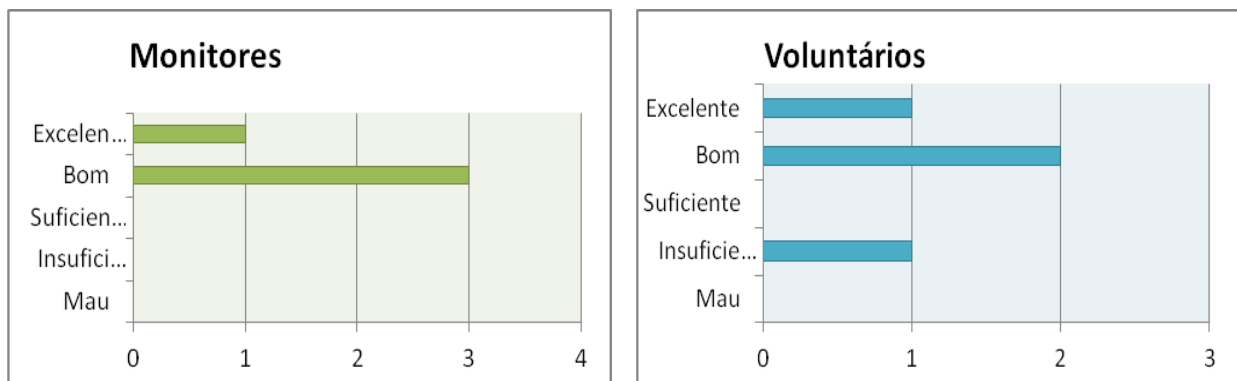
Quanto ao empenho no decorrer das atividades, os profissionais responderam na sua maioria que foi bom e um excelente. Quanto aos voluntários, 3 responderam bom e apenas 1 suficiente.

Como avalia a sua motivação para a realização das atividades?



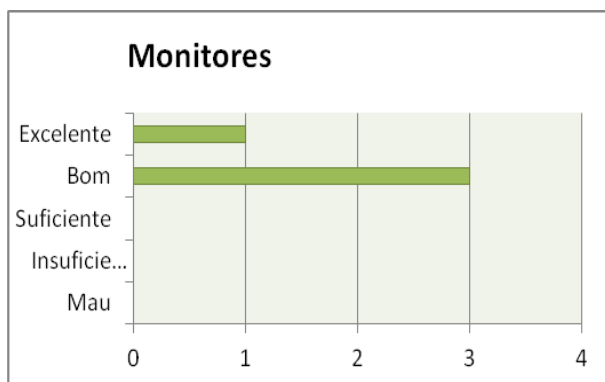
A motivação dos monitores para a realização das atividades variou entre o suficiente (1) e o excelente (1), tendo havido 2 profissionais que responderam que a sua motivação era boa. Quanto aos voluntários, (2) responderam que a sua motivação era excelente, (1) respondeu boa e (1) suficiente.

Como avalia o seu contributo para o bom funcionamento das atividades?



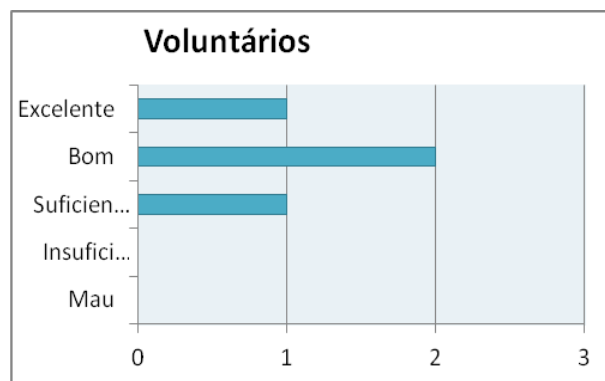
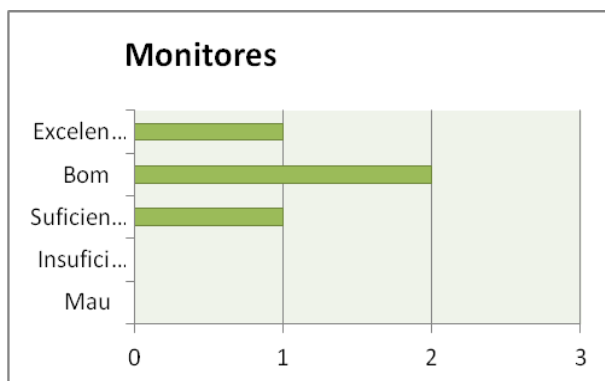
Em relação ao contributo dos mesmos, a maioria dos monitores (3) diz ter sido bom e, apenas um, diz que o seu contributo foi excelente. Nas respostas dadas pelos voluntários, (2) responderam que o seu contributo foi bom, (1) diz ter sido insuficiente e, apenas (1) também, respondeu excelente.

Como avalia a sua presença no decorrer das atividades?



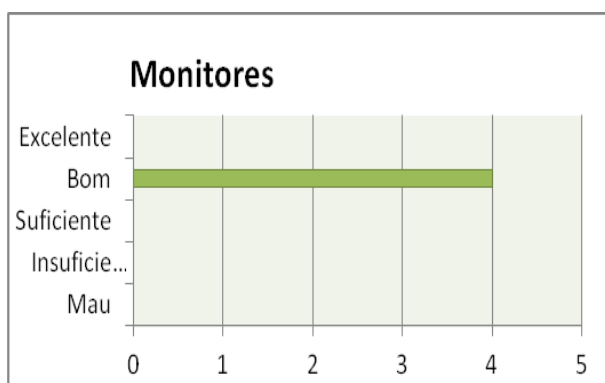
Os monitores consideram que, em relação à avaliação das suas presenças no decorrer das atividades é boa (3) ou até mesmo excelente (1). Já nos voluntários, o cenário é ligeiramente diferente, sendo que (3) responderam bom e apenas (1) respondeu insuficiente.

Como avalia a adequação das atividades à faixa etária das crianças?



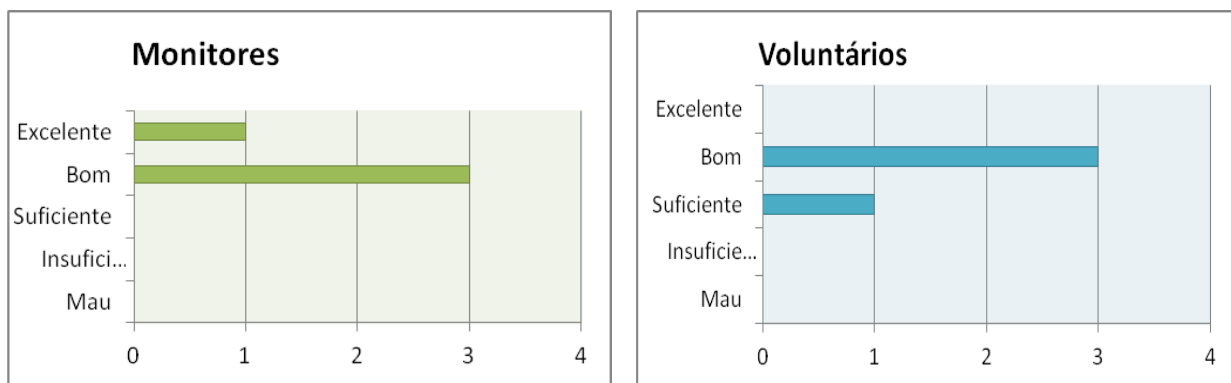
A adequação das atividades, perante as respostas dos monitores e dos voluntários, percebe-se que 4 deles consideram ter sido boa, dois excelentes e dois suficientes. Houve ainda um monitor que acrescentou que “as atividades foram todas bem pensadas e enquadram-se bem à faixa etária”.

Como avalia o desenvolvimento das atividades desenvolvidas pelos parceiros?



Avaliando especificamente as atividades dos parceiros, todos os monitores responderam que foram bem desenvolvidas. Quanto aos voluntários a maioria (3) também respondeu bom, à exceção de um que respondeu excelente.

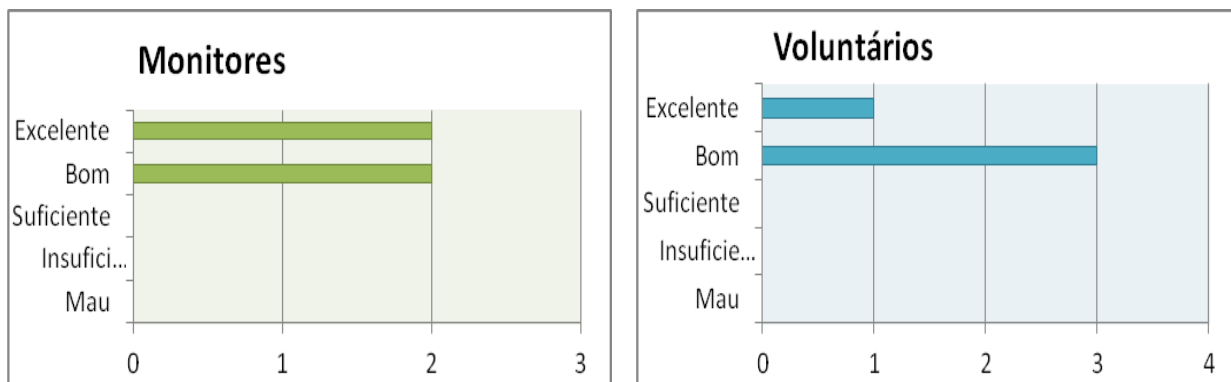
Como avalia a sua presença no desenvolvimento das atividades desenvolvidas pelos parceiros?



Em relação à presença dos monitores aquando as atividades dos parceiros, estes consideram ter sido boa (3) e excelente (1). Já os voluntários (3) dizem ter sido boa e apenas (1) diz ter sido suficiente.

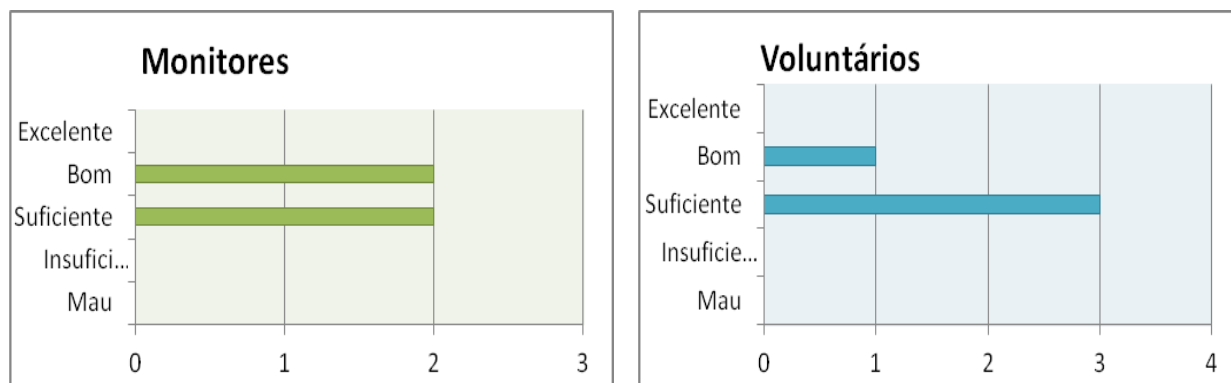
Crianças

Como avalia o seu relacionamento com as crianças?



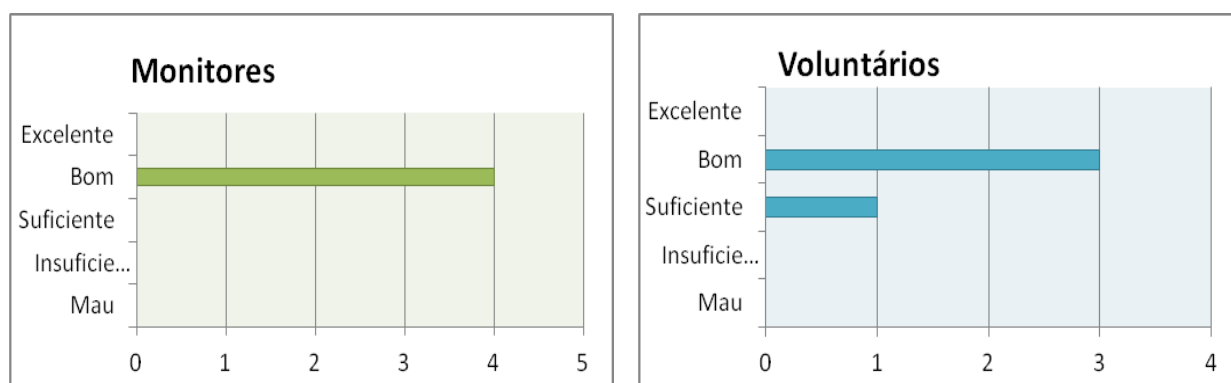
Direcionando o questionário para as crianças, questionou-se os monitores sobre o relacionamento deles com as crianças, ao qual 2 responderam excelente e outros 2 bom. As respostas dos voluntários também foram bastante positivas, sendo que 3 responderam bom e 1 excelente.

Como avalia o comportamento das crianças ao longo do Portas Abertas



Em relação ao comportamento das crianças, por parte dos monitores, este foi considerado bom (2) ou suficiente (2). As respostas dos voluntários também variam entre o bom (1) e o suficiente (3).

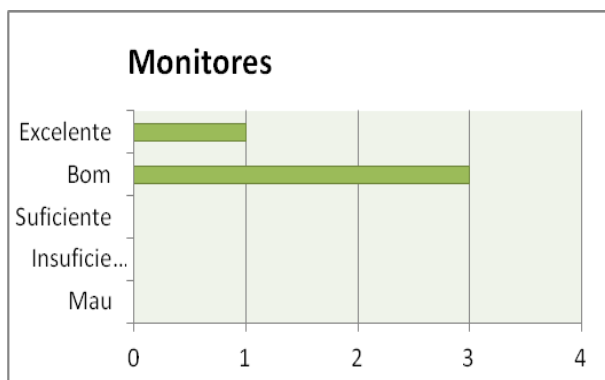
Como avalia o interesse e o empenho das crianças na realização das atividades?



Quanto ao interesse e ao empenho das crianças na realização das atividades, estes, perante os monitores, parece ter sido bom (4). Perante os voluntários, o cenário é semelhante, sendo que apenas 1 diz ter sido suficiente e os restantes 3 dizem ter sido bom.

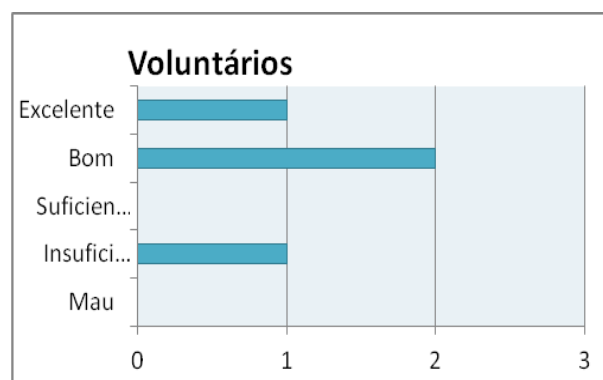
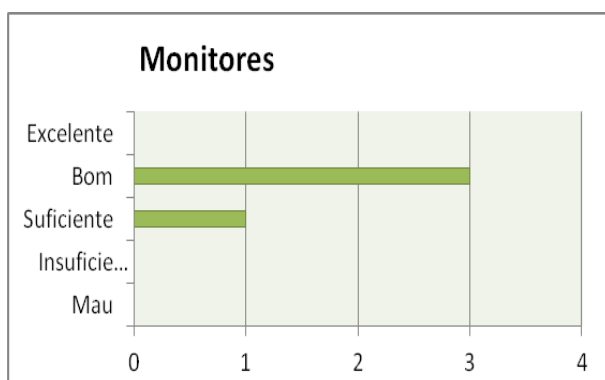
Parceiros

Como avalia a articulação do Portas Abertas com os outros parceiros locais?



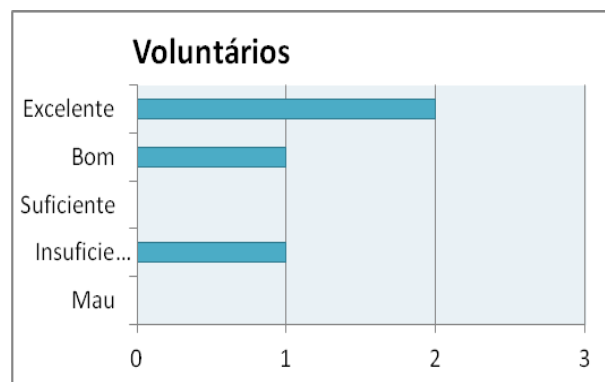
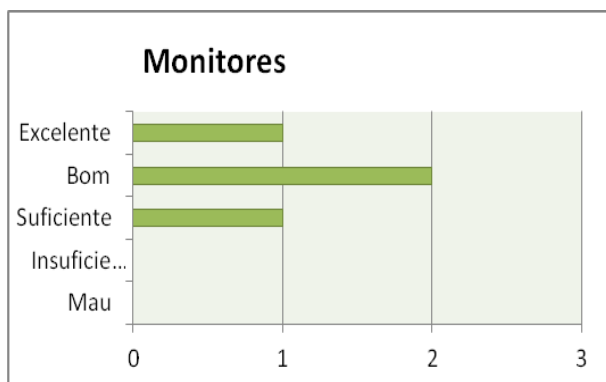
Na opinião dos monitores, a articulação do Portas Abertas com outros parceiros locais foi boa (3) ou excelente (1). Houve mesmo um monitor que acrescentou: “no meu ver houve uma boa articulação com os parceiros locais, justifico a minha afirmação por achar que conseguimos respeitar horários, conseguimos cumprir as atividades como previsto”. Quanto às respostas dos voluntários, as opiniões dividem-se entre o excelente (2) e o insuficiente (1), sendo que (1) respondeu bom.

Como avalia o decorrer das atividades realizadas pelos parceiros?



Na sua maioria (3) considera que as atividades dos parceiros correram bem, apenas 1 considera que correu de forma suficiente.

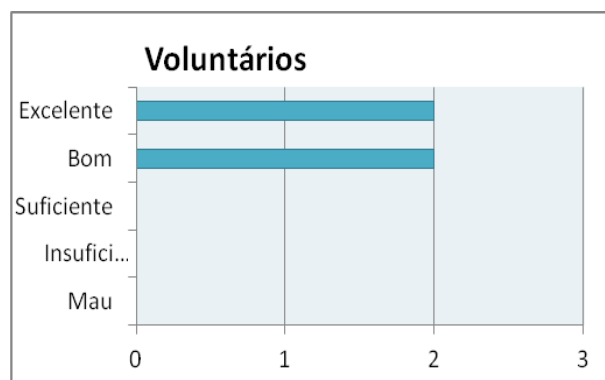
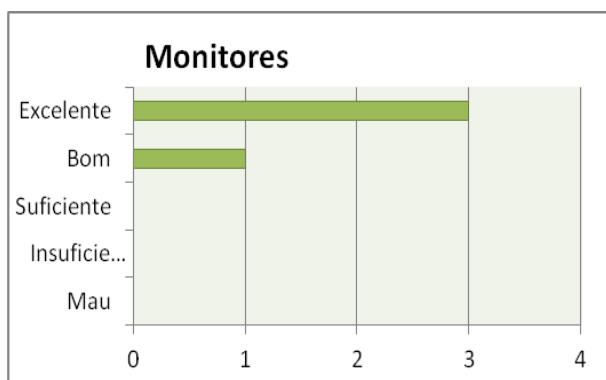
Como avalia o interesse dos parceiros durante a dinamização das atividades?



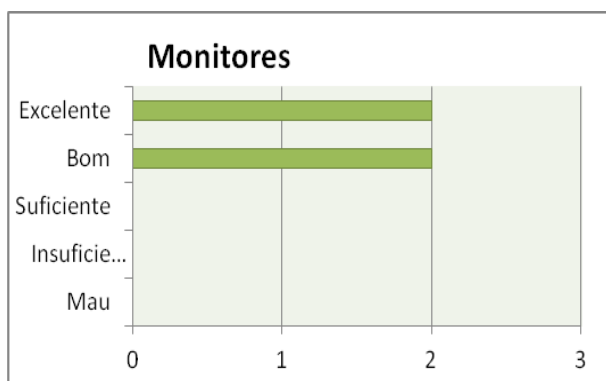
O interesse dos parceiros para a dinamização das atividades, segundo os monitores, foi de suficiente (1) a excelente (1), sendo que 2 monitores consideraram o interesse dos parceiros bom. Segundo os voluntários, este interesse por parte dos parceiros foi, excelente (3), bom (2), e apenas (1) insuficiente.

Geral

Como avalia a sua assiduidade?



Como avalia a sua pontualidade?



Os monitores, em relação à sua assiduidade e pontualidade, consideraram, de um modo geral, boa (3) a excelente (5). Quanto os voluntários, os resultados são semelhantes, excelente (4) e bom (4).

Quanto às últimas questões gerais, foram de resposta aberta, as quais foram respondidas de forma positiva.

Quando questionados sobre o que correu bem no Portas Abertas, os monitores respondem *i)* a concretização das atividades, *ii)* o comportamento das crianças, *iii)* a boa troca de informação, e *iv)* o trabalho de equipa. Perante a mesma questão, os voluntários responderam *i)* a variedade das atividades propostas e a sua concretização, *ii)* o bom uso dos espaços oferecidos pela comunidade, *iii)* coesão entre organismos da comunidade, *iv)* a relação entre a maioria dos voluntários com as crianças e *v)* a atividade do hip hop.

No que correu menos bem recorrem a “*motivos externos*”, que não podiam ser alterados, como a chuva – “*uma vez ou outra tivemos de perder uma das atividades, mas contornámos bem a situação*” e mencionaram também, a dinâmica entre os voluntários, afirmando que esta “*pode ser mais trabalhada*”.

Quanto a propostas para as próximas férias um dos monitores respondeu: “*no próximo portas abertas podíamos explorar melhor o meio envolvente, se o tempo o permitir, é claro. O parque das conchas é um outro lugar para entrar com as crianças.*” Ainda perante a mesma pergunta um voluntário sugere “*mais atividades criativas para as crianças. Fazer e organizar jogos, mais visitas de estudo, etc.*”. Uma voluntária apresenta ainda um jogo para realizar com as crianças, denominado de “*botoquerâquebi*”, fazendo a descrição pormenorizada da mesma e outra sugere mais visitas ao exterior, nomeadamente “*museu da eletricidade e museu do conhecimento*”.

Fazendo uma análise global dos temas abordados no questionário, percebe-se que a avaliação feita a estas férias, quer pelos monitores, quer pelos voluntários, foi bastante boa, deixando poucos comentários, mas muito positivos.

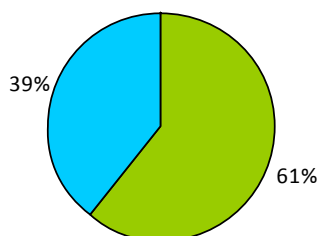
Anexo 10

Percentagem de crianças que repetiram o Portas Abertas no ano letivo 2011/2012

Um ponto a analisar para avaliar o sucesso da organização do Portas Abertas é a percentagem de crianças que repetiram o programa durante este ano letivo. Para esse fim, por cada escola foi contabilizado o número total de crianças inscritas nas férias do Natal e da Páscoa, tendo sido consideradas nesta variável as que frequentaram ambos os períodos de férias. Foram tidas em conta as crianças do Jardim-de-Infância (JI) e do 1º Ciclo separadamente nos cálculos das percentagens de repetição.

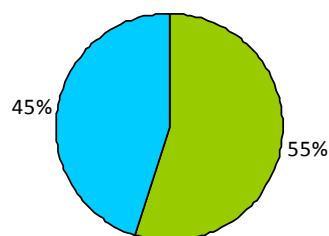
Deste modo, foram criados quatro gráficos distintos que ilustram estas percentagens.

Escola nº 34 - 1º ciclo
Percentagem de repetição



■ Nº de crianças a repetir ■ Nº de crianças a não repetir

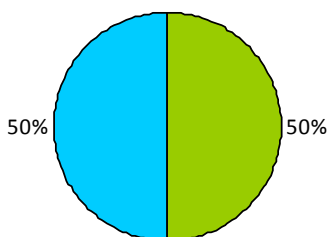
Escola nº 34 - JI
Percentagem de repetição



■ Nº de crianças a repetir ■ Nº de crianças a não repetir

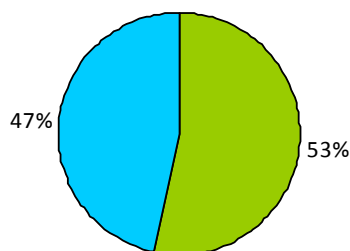
Gráfico 1 e 2

Escola nº 91 - 1º Ciclo
Percentagem de repetição



■ Nº de crianças a repetir ■ Nº de crianças a não repetir

Escola nº 91 - JI
Percentagem de repetição



■ Nº de crianças a repetir ■ Nº de crianças a não repetir

Gráfico 3 e 4

Através da análise dos Gráficos 1 e 2, é possível verificar que a maioria das crianças da escola nº 34 voltaram a frequentar o Portas Abertas. Relativamente às crianças do 1º ciclo, há uma taxa de

61% de repetição do programa de férias, enquanto que em relação às crianças do JI essa percentagem foi de 55%.

Segundo os Gráficos 3 e 4, na escola nº 91 o cenário é similar. No entanto, as percentagens de repetição são ligeiramente inferiores às da escola nº 34: no 1º ciclo apenas 50% dos alunos voltaram ao Portas Abertas e no JI 53%.

Anexo 11

De que forma é que os Encarregados de Educação conheceram o programa de férias – Portas Abertas?

Ao longo do ano letivo 2011/2012²¹ inscreveram-se no Portas Abertas seis crianças não provenientes das escolas abrangidas pelo programa de férias. A partir de conversas informais foi possível perceber que os encarregados de educação souberam do programa por dois meios de divulgação diferentes. Cinco das crianças souberam do Portas Abertas pela divulgação feita na Alta de Lisboa (cartazes e divulgação nos blogs das associações responsáveis) – sendo que três dessas cinco crianças já tinham frequentado as escolas onde o programa é realizado – e apenas uma delas foi por divulgação pessoal de uma professora das AEC.

²¹ Aquando se referir “ano letivo 2011/2012”, apenas inclui o Natal 2011 e a Páscoa 2012, devido à falta de informações para o Verão 2012.

Anexo 12

Protocolo da Entrevista 1

Bárbara Oliveira – licenciada em Psicologia Criminal e Comportamento Desviante e mestre em Psicologia Forense e Exclusão Social

Podes-me descrever o teu percurso profissional até chegares ao cargo que atualmente ocupas na ARAL?

Eu já trabalhava na zona, na Alta de Lisboa, antes de trabalhar na ARAL trabalhava na escola 34 como monitora, e entretanto foi quando a ARAL e a APEAL ficaram com este projeto [Escola da Comunidade], e eu como já trabalhava na escola, nas atividades que antecederam as CAF e as AEC fui convidada a ficar.

Entretanto, o ano letivo começou em Setembro e em Dezembro surgiu uma vaga para a coordenação da equipa da escola 91 e eu candidatei-me. Entretanto, a ARAL foi crescendo e fiquei afeta à escola e também fiquei afeta a toda a coordenação dos projetos que haviam na altura.

E o que te motivou a querer ser coordenadora?

Primeiro de tudo porque é uma evolução na carreira. Segundo porque tem está mais relacionada com a minha área de formação, tenho especialização em Exclusão Social. Trabalhar nesta parte da coordenação é também trabalhar mais diretamente com a população – porque dentro das escolas já se trabalha com parte da população – é o ir mais além, é o pensar em soluções para colmatar as dificuldades.

Que expectativas tinhas quando começaste a trabalhar na ARAL? Essas expectativas concretizaram-se?

Realizaram. Acho que mais que se realizaram, porque as minhas expectativas tinham a ver com o trabalho que já vinham a ser desenvolvido pela ARAL e daquilo que já acontecia e desde que cheguei entrei comecei a, como se costuma dizer, a “puxar a brasa a minha sardinha”, fui levando as coisas mais para a minha área de formação, para aquilo que gosto de fazer. Portanto, não me limitei só a fazer aquilo que já existia, mas quis ir mais além e criar coisas. Foi um superar das expectativas.

E consideras que tens um papel fundamental na ARAL?

Bem acho que sim. Primeiro porque sou a única que faz este trabalho. Existem mais pessoas que trabalham aqui na ARAL com outros projetos mas eu sou a pessoa que estou mais por dentro de tudo. Atualmente, estou também na direção o que me dá outro estatuto e outro poder de decisão, o que facilita as coisas.

E enquanto coordenadora que funções desempenhas?

Nos projetos que já existem o meu papel é fazer com que tudo corra bem, fazer com que os objetivos sejam cumpridos, gerir as pessoas que trabalham nesses projetos. Tento sempre que o meu papel não seja só de gestão externa, mas também de conhecimento das causas, e acho que é importante conhecer-se as crianças e todo o trabalho que existe no terreno, logo tento sempre estar o mais tempo possível no trabalho que se faz no terreno, como também estar na retaguarda para garantir que tudo flui e que vai ao encontro aquilo que se pretende. Isto para os projetos já existentes. Para além disto, nós vamos, sempre de acordo com as necessidades existentes e com aquilo que vai surgindo no território, tentando criar projetos que vão ao encontro daquilo que os residentes pretendem. Aí, se o projeto for para a frente, o meu papel passa por tudo isto, por pensar no projeto todo (de delinear-lo todo), fazer cronogramas das atividades, e outra coisa muito importante é encontrar financiadores para os projetos e enviar as candidaturas, ir a reuniões, e tentar arranjar dinheiro para se poder fazer as coisas. Faz também parte das minhas funções o recrutamento e seleção de pessoas para trabalharem para os projetos. Faço também na ARAL toda a parte da contabilidade.

Considerando todas as tarefas que desempenhas no dia-a-dia com qual delas gastas mais tempo?

Gasto mais tempo com o projeto com mais visibilidade, que é o Projeto da Escola da Comunidade, por ser aquele que movimenta muito mais dinheiro que os outros, bem como de recursos humanos, tem cerca de 30 pessoas, o que implica uma gestão diferente.

Tendo em conta todas as tuas funções, sentes que não as consegues gerir todas ou consegues gerir bem o tempo?

Sinto que poderia fazer mais, mas isso é um defeito meu porque sempre acho que poderia fazer mais do que faço. Por outro lado, tento sempre gerir o meu tempo da melhor forma, mas claro que gostava de passar mais tempo em cada um dos projetos, principalmente à gestão do terreno e não só

de retaguarda, mas não tenho tempo para isso (não posso passar as tarde todas na escola a ver necessidades e a resolver problemas) porque tenho mais cinco projetos com que me preocupar. Mas acho que tento sempre gerir pela ordem de prioridades. Há sempre alturas do ano que existe uma grande sobrecarga de trabalhos e nessas alturas é sempre mais difícil chegar a todos os lados, há sempre algum que fica mais para traz.

Fazes alguma planificação das tarefas?

Tenho dois tipos de planificação. Tenho aquele que no início do período pego nos objetivos a cumprir – por exemplo agora na interrupção letiva tenho mais tempo para tratar de assuntos burocráticos e planificação, tenho uma série de objetivos que até Setembro têm ser cumpridos, para mim, das minhas tarefas.

Depois faço também uma planificação semanal, todas as segundas-feiras de manhã, coisas concretas que tenho que fazer naquela semana, reuniões (que tenho que as preparar antes), todas as situações que vão existir nas escolas e nos projetos, e tentar prepará-los. Nem sempre cumpro, sinceramente, por vezes vão surgindo coisas...

Partilhas/ delegas algumas das tuas funções para outros funcionários?

Sim, cada vez mais. No início era só eu, era eu que ficava com tudo. Depois a ARAL foi crescendo, e havendo mais pessoas envolvidas e tornou-se para mim uma aprendizagem delegar as tarefas, estava habituada a fazer tudo sozinha e foi um processo um bocado difícil de passar as minhas tarefas para outras pessoas. Mas acho que já ultrapassei essa dificuldade. Até porque neste momento as pessoas que aqui trabalham são de confiança e têm competências para isso, ao contrário de outras alturas.

E de todas as funções que desenvolves qual a que mais gostas e a que menos gostas?

A que menos gosto é fácil, é a parte da contabilidade. A que mais gosto tem a ver com o contacto direto com as crianças e com as pessoas, porque é aí que eu consigo perceber o que falta e o que não falta. Não é só porque são momentos mãos calmos e mais informais mas é também por perceber que fenómenos estão a acontecer no território, de que maneira poderemos ajudar as pessoas...

E é a partir daí que vais criar os projetos.

Exatamente.

Tiveste alguma formação específica para o cargo de coordenadora?

Não... não tive assim formação específica... já procurei por formações, mas nesta área não existe nada muito específico... Por vezes lá vai aparecendo alguma coisa sobre a gestão das organizações sem fins lucrativos, mas é muito difícil aparecer alguma formação que considere que realmente vale mesmo a pena. Mas estou sempre de volta de livro e de material que me ajude.

Apesar da formação que tens, consideras que é benéfica para as funções que desempenhas?

Sim. Existe aquela ideia de que o psicólogo serve para fazer atendimento às pessoas. Mas é muito mais que isso. Acho que pessoalmente, na especialização da Exclusão Social tem sido muito bom, pois tenho cada vez mais aplicando esses conhecimentos.

Que competências consideras ter adquirido com a função de coordenadora?

Muitas. Principalmente na gestão de pessoas e de recursos humanos. E aí não te sei explicar a minha técnica... mas vai andando com o que é preciso e fazer sempre o que é preciso...

Anexo 13

Protocolo da Entrevista 2

Podes descrever-me o teu percurso profissional até chegares ao cargo que ocupas atualmente?

Comecei como estagiária Curricular de serviço social na equipa de educação do programa K’CIDADE da Fundação Aga Khan, em 2007. Este foi o primeiro ano da implementação do Programa das AEC em ambas as escolas, 91 e 34, em que o K’CIDADE queria modificar e mexer com a estrutura escolar. Foi essencialmente uma oportunidade de abertura das escolas à comunidade e vice-versa. Estive inserida na equipa da escola 34 e acompanhei de perto a implementação da metodologia pedagógica adota pelos professores. Foi um ano difícil de adaptação para todas as partes, alunos, Professores Titulares de Turma (PTT), K’CIDADE, AEC e Agrupamento. No ano seguinte não estive neste território educativo, mas em Monte Abraão (Sintra) em que coordenei uma equipa de AEC e CAF também numa escola de 1ºciclo. Foi uma experiência extremamente enriquecedora, pois os contextos são completamente diferentes.

O que te motivou a querer ser coordenadora?

No ano de 2009 surgiu o convite para coordenar uma equipa AEC num processo de passagem do K’CIDADE para organizações de base local. Encarei esta etapa profissional como todas as outras, um novo desafio em que tinha de superar-me a mim própria. Foi um ano letivo extremamente complicado e cheio de altos e baixos.

Contudo, devo dizer que o ponto de me motivou mais a aceitar o convite foi o poder trabalhar com organizações pequenas cujo objetivo não era apenas as AEC e CAF mas sim outros projetos mais comunitários.

Que expectativas tinhas quando começaste a trabalhar nesta instituição? Essas expectativas realizaram-se?

Quando iniciei o meu trabalho para a APEAL até ela tinha muito recentemente concluindo o seu processo de legalização e constituição, portanto acompanhei o percurso e evolução da instituição. As minhas expectativas quando iniciei sempre foram encontrar soluções para que AEC e PTT conseguissem trabalhar de uma formação de parceria numa perspetiva de evolução da escola. Acho que este ano posso dizer que conseguimos encontrar soluções para algumas das dificuldades que passamos no primeiro ano letivo em 2009.

Consideras que tens um papel fundamental nesta organização? Porquê?

Sim. Porque todos os projetos passam por mim em termos de reflexão, planificação, ação e avaliação.

Enquanto coordenadora, que tipo de funções desempenhas?

1) Coordenação de uma equipa AEC e CAF

- Recrutamento da equipa;
- Organização do ano letivo;
- Avaliação do programa;
- Coordenação pedagógica das atividades;
- Representatividade nos conselhos docentes;
- Representatividade nas reuniões de pilotagem com os diferentes interlocutores (DREL, Agrupamento, CML);
- Construção de plano de atividades envolvendo a comunidade na Escola;
- Construção/ Coordenação de um programa de férias.

2) Coordenação de Projetos da APEAL

- Construção / Reflexão;
- Avaliação;
- Execução;
- Procura e preenchimento de candidaturas a financiamentos;
- Estabelecimento de parcerias.

3) Outro tipo:

- Atendimento aos Encarregados de educação e tentativa de encaminhamento local;
- Reuniões do grupo comunitário;
- Grupo da coordenação do Grupo de Escolaridade;
- Manter a Contabilidade organizada;
- Execução financeira;
- Representação da APEAL em outros grupos de trabalho e projetos, como é o caso da rede de parceiros da Escola D. José I.

Considerando todas as tarefas que desempenhas no teu dia-a-dia, com qual delas gastas mais tempo?

Com o projeto *Escola da Comunidade*.

Sentes que não tens tempo para executar todas as tuas funções ou consegues gerir bem o tempo a fim de cumprires todas as tarefas?

Acho que tinha mais dificuldade se não tivesse ao longo do ano ajuda dos estágios curriculares que vou recebendo.

Partilhas/ delegas as tuas funções/ tarefas administrativas com algum outro funcionário?

Algumas com os estagiários.

Fazes alguma planificação das tuas atividades/tarefas diárias?

Sim, tendo organizar a minha semana de trabalho por prioridades.

De todas as tarefas/ funções que desempenhas enquanto coordenadora, qual a que mais te agrada? E a que menos te agrada? Porquê?

De todas, em particular da *Escola da Comunidade* e *Portas Abertas*, pois estão em contacto direto com as crianças e a que menos me agrada é das funções contabilísticas, pois considero ter poucos conhecimentos técnicos para isso.

Teveste alguma formação para ocupar este cargo administrativo?

Não. Tenho apenas a minha formação académica.

Que competências consideras ter adquirido com o desempenho do cargo de coordenadora?

Uma pergunta complicada. Penso que em termos profissionais aprendo imenso todos os dias, como é o trabalho comunitário e, particularmente, educativo. Peço que desenvolvimento algum conhecimento de terreno nestas duas áreas de trabalho.

Anexo 14

Diário de Campo

Diário de Campo

Outubro

Dia 07

Este dia foi o primeiro a considerar “dia de estágio”. No entanto, apenas serviu para esclarecer algumas dúvidas. Dirigi-me à Escola Básica 2,3 D. José I pelas 10h. A coordenadora da escola 34 (Susana Pragana) fez-me uma pequena apresentação sobre o ambiente envolvente e explicou-me em quê que estágio ia incidir: além de descair sobre a gestão das duas escolas também irá incidir na gestão do projeto de férias, comum às duas escolas – *Portas Abertas* (PA).

Assim, nos 15 primeiros dias de estágio iria fazer observação às aulas das duas escolas (primeiro na escola 34 e depois na escola 91). As observações teriam como objetivo conhecer as crianças, as suas dinâmicas e os seus hábitos, bem como os recursos que as escolas tinham, de modo a favorecer a gestão das escolas e do projeto de férias. Durante estes dias iria também ler os relatórios do projeto das escolas e fazer um pequeno resumo, de modo a perceber melhor o funcionamento destas escolas.

Dia 10

Neste primeiro dia a coordenadora Susana Pragana apresentou-me as instalações da escola 34. Esta possui 17 salas, um ginásio, um refeitório, uma sala de multideficiência e um pátio grande com partes cobertas caso chova (favorável também às aulas de educação física). A escola apresenta boas condições e disponibiliza aos seus alunos atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e a Componente de Apoio à Família (CAF).

Neste primeiro dia assisti a uma reunião com os monitores do CAF (4 monitores), onde apresentaram o que andavam a fazer com as crianças e qual a melhor maneira de favorecer a ligação das crianças do CAF com as AEC. Falou-se ainda sobre os temas a falar na reunião de pais que se ia realizar na sexta-feira, dia 14.

Como comecei com a reunião, nesse dia fiquei a acompanhar o CAF.

As crianças do CAF têm como rotina passarem a hora do lanche (das 15h – 15:30h) no refeitório, de modo a poder ver que crianças já lancharam. Depois vão à casa de banho – para lavarem as

mãos, beberem água ou fazer as suas necessidades – de modo a estarem prontos para brincarem ou fazerem atividades com os monitores. Neste dia algumas crianças foram para o pátio brincar e outras foram fazer atividades com a professora de expressões das AEC. Depois foram para a sala esperar que os pais os fossem buscar – uns vão logo às 17h mas outros podem ir até às 19h. Contudo, o tempo de espera na sala foi enquanto a “confusão” do portão não acabava (devido às crianças do 1º ciclo terem os seus familiares à espera ao portão), pois depois foram novamente para o pátio brincar enquanto esperavam o resto dos pais.

As crianças tinham idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos e tinham etnias diferentes. Durante a hora de brincarem no pátio deram-se todos bem, apesar de ter sido possível distinguir pequenos grupos de amigos (de salientar que os grupos eram mistos). Um facto concreto de que os grupos são importantes para essas crianças foi o caso de uma rapariga ficar comigo durante a maior parte do tempo porque dizia que as suas amigas tinham faltado e que mais ninguém era seu amigo.

Outro ponto importante a salientar é o facto de existirem três crianças em cadeiras de rodas no CAF. Eles são completamente dependentes dos monitores, os quais têm que lhes dar de comer e mudar a fralda. Todavia, esse facto não é impedimento de as outras crianças não gostarem delas, e foi muito positivo verificar que as outras crianças queriam e mostravam-se sempre disponíveis para ajudar os seus colegas das cadeiras.

Estas crianças (à exceção de uma) demonstram ser carinhosas e querer brincar com as outras crianças e, principalmente, com os monitores. Elas pediam abraços, festas e, a certo momento, queriam dançar quando o monitor colocou música.

Ao longo do dia sempre que me surgia uma questão perguntava aos monitores, no entanto ficaram algumas questões – de que modo a sala de multideficiência ajuda estas três crianças? Que recursos esta possui? Em que circunstâncias é utilizada? Quais as estratégias que são desenvolvidas pela coordenação concretamente no que respeita à inclusão destas crianças? Dificuldades? Obstáculos?

Dia 11

Antes das aulas, que começam às 15:30h, houve o intervalo de meia hora, onde os professores de AEC estão encarregues de vigiar as crianças. Durante este intervalo surgiu a ideia de colocar-se música para as crianças dançarem e unirem-se, em vez de criarem os seus conflitos diários. Assim, nos apenas 5 minutos de música até terem que ir para as aulas, os alunos juntaram-se em redor das colunas da aparelhagem e dançaram e brincaram entre eles, com os professores e funcionários. Foi

curioso também o facto de um dos monitores do CAF ter trazido uma das crianças com cadeira de rodas para dançar com os outros, pois foram todos muito recetivos a isto.

Neste dia fiquei de observar turmas do 1º ano. Fiquei com uma professora de expressões que ia ter nesse dia duas turmas. Nas duas turmas havia 11 alunos. No entanto, a primeira apresentou-se mais calma e atenta. A professora contou uma história sobre as cores do Outono e de seguida pediu um desenho a ilustrar esse tema. Já a segunda turma era muito irrequieta, demorava a fazer o que a professora mandava. Complicava ainda o seu trabalho o facto de ter uma aluna com Trissomia 21 na turma, uma vez que esta ainda não está familiarizada com as regras da sala de aula. Houve ainda outra aluna (de 2º ano) que assistiu à aula, no entanto serviu de dispersão na aula, pois, segundo a professora, é a aluna mais problemática da escola e tinha “fugido” da sua aula de AEC de 2º ano.

Nesta aula a professora apenas pode pedir um desenho sobre as cores do Outono e sobre o Outono, devido às complicações acima referidas.

De modo a diminuir o risco de aula não acontecer, devido à falta de material dos alunos, a professora leva previamente o material preparado para emprestar aos alunos que precisarem. Esse material é das AEC, que foi comprado pelas associações no início do ano.

Ao fim das aulas fiquei um pouco no CAF que apoia as crianças do 1º ciclo da escola. Ajudam-nas a fazer os trabalhos de casa e têm diversos jogos para as manter entretidas enquanto esperam os pais.

Dia 12

Antes das aulas houve uma pequena reunião semanal entre a coordenadora Susana e os professores das AEC. Discuti-se as planificações e que atividades fazer no dia da alimentação e no Halloween. Nessa reunião mostraram-se todos participativos, apresentando as suas ideias e experiências.

Com esta reunião e com a de CAF de dia 10 pude perceber que a coordenadora tem em conta a opinião dos professores, não se limitando a dar “ordens” de cima para baixo, deste modo, torna a equipa mais unida. Ela ajuda a organizar as atividades e participa no dia-a-dia da escola.

Neste dia fiquei a observar as aulas de um professor de EF. A primeira turma foi de 2º ano, a qual se portou mal e fez com que a aula não corresse da melhor forma. Foi-lhes pedido um simples jogo de atirarem a bola ao cesto, mas houve um rapaz que dizia que queria jogar futebol (queria jogar futebol porque o pai dele já há muito tempo que não jogava com ele – não houve oportunidade de questionar porquê mas gostava de ter percebido melhor a situação, uma vez que o rapaz estava

obcecado em jogar esse jogo). E os restantes metiam-se uns com os outros por tudo e por nada (como, por exemplo, o lugar na fila para atirar a bola, ou por estarem ou não a ganhar). Ao longo da atividade diversos alunos “fugiam” da fila e iam fazer cambalhotas, correr ou tentar brincar com o outro material que o professor tinha levado.

Um pouco ao contrário da primeira turma, a segunda era do 3º ano e já não era tão problemática. No entanto, no final da aula houve uma discussão entre três raparigas de raça negra com uma branca, o que provocou grande confusão na equipa delas.

As turmas, tanto de dia 11, como as de dia 12, eram multirraciais. Não demonstraram qualquer problema nisso, até esta última turma de 3º ano. Talvez por serem mais velhas e começarem a dar importância a isso? Ou será que simplesmente aquelas colegas de turma não se davam bem?

As aulas dadas pelos professores das AEC eram organizadas pelos próprios professores todos os meses. Estes entregavam a planificação à coordenadora, a qual, caso considerasse necessário fazia algumas alterações. As planificações são feitas individualmente por cada professor, no entanto cada grupo de professores (EF, expressões e inglês) troca ideias e temas para não divergir muito de turma para turma.

Dia 13

No dia 13 fui assistir às aulas do 3º ano. A turma em que fiquei foi a do 3º do dia anterior, o que se tornou uma mais-valia, uma vez que pude ver o seu comportamento em diferentes disciplinas e em diferentes contextos (sala de aula e pátio). A professora logo de início avisou-me que gritava muito com os alunos para os tentar por na ordem, pois era uma turma irrequieta (principalmente um aluno que gostava de puxar as atenções para ele – aluno x) e só assim eles a respeitavam.

A professora conseguiu concluir os objetivos que tinha para a sua aula utilizando, realmente, o tom de voz alto. A turma não era mal-educada, mas gostava de conversar e dispersava facilmente. O aluno x faltou a grande parte da aula, aparecendo apenas a meia hora do final. Consigo consegui levar uma rapariga que também parece dar problemas, mesmo que mais “pela calada”.

De um modo geral, de turma para turma, vai-se verificando que existem crianças destabilizadoras (pelos mais variados motivos, ou porque gostam de ter atenção, ou porque têm problemas em casa e necessitam de apoio, ou porque gostam de conversar com os colegas do lado, ou porque são “mal-educadas”), crianças que se deixam levar pelas destabilizadoras, crianças calmas que ficam no seu lugar sem incomodar ninguém e os “inteligentes” (que por vezes, ou ficam calados a ouvir o professor, ou gostam de exhibir o seu conhecimento). Algumas dessas crianças

mudam de comportamento no intervalo. As que destabilizam as aulas correm para os professores a pedir mimos e a perguntar quando vão voltar a ter aulas com eles.

Dia 14

4º ano. A turma comportou-se como esperado. Havia alguns alunos faladores que fazia com que os outros também falassem e houvesse um burburinho ao longo da aula. A aula foi de expressões e apesar de se ter utilizado tintas a aula foi organizada e fizeram o que a professora pedia.

Às 17:30h houve a reunião de pais dos alunos do CAF (do Jardim-de-infância e do 1º ciclo). De modo a que mais pais aparecessem à reunião, realizaram-na de modo mais informal, onde havia bolachas e chá para os encarregados de educação. Na reunião a monitora responsável apresentou o que tinham feito no ano letivo anterior e o plano de atividades para este ano. Com esta reunião ficou a questão: Qual a relação com as famílias?

Dia 17

Foi o primeiro dia na escola 91, com o horário das 15h às 18h. A escola é mais pequena que a 34. É uma escola da época de Salazar (1967), o que provoca que tenha dois recreios separados (que antigamente era um para os rapazes e outro para as raparigas), um para as crianças do 1º e 2º ano, e outro para as do 3º e 4º. Também possui dois refeitórios e um ginásio (um pouco degradado). Um dos recreios demonstra-se pouco seguro para as crianças uma vez que é um declive que tem árvores e uns muros pequenos.

Comecei por ficar na CAF do JI, onde apenas havia duas monitoras porque o número de crianças era reduzido – devido ao tamanho da escola. A dinâmica utilizada nesta escola foi diferente da outra. Após o lanche, todas as crianças foram logo para a sala, onde fizeram a chamada e foram separadas em dois grupos. Um via um filme, e o outro colocava, numa roda dos alimentos grande (pintada por eles na aula passada), recortes de alimentos nas devidas secções da roda.

As crianças pareciam mais barulhentas e algumas delas mais irrequietas, tornando-se difícil estarem sossegadas e em silêncio.

Dia 18

Neste dia fui assistir a uma turma do 1º ano. Durante os primeiros 45 minutos tiveram aula de EF e na segunda Expressões. Na aula de EF as crianças pareciam mais barulhentas e por vezes era

complicado elas ficaram quietas a ouvir quando o professor mandava. No entanto, a aula correu bem, tendo-se cumprido os objetivos do professor.

O ginásio tinha dimensões favoráveis à aula. Todavia, era pouco iluminado e estava um pouco degradado. Havia bastante material diversificado.

Na aula de expressões as crianças ficaram mais calmas, mas continuavam barulhentas e, por vezes, levantavam-se sem autorização da professora. A aula correu melhor do que a professora tinha previsto, uma vez que terminaram o trabalho antes do esperado (estavam a pintar e a recortar máscaras para o Halloween).

No final das aulas houve uma reunião entre a coordenadora e os professores AEC, a qual, tal como na escola 34, decorreu de modo informal, onde a coordenadora apenas lançava os tópicos a tratar e falava-se calmamente sobre isso.

Dia 19

No dia 19 fiquei com duas turmas de 3º ano. Na primeira foi aula de inglês, onde a professora tinha que gritar constantemente para os alunos se calarem, trabalharem ou para se sentarem. Nesta turma houve três raparigas que demoravam mais tempo a obedecer à professora e um rapaz que começou a chamar nomes ao colega – o que fez com que a professora o pusesse de castigo, sentado ao pé dela. No final da aula a professora comentou que uma das raparigas que andava a destabilizar a aula até era sossegada mas por eu estar na aula ela portou-se mal.

Pelo contrário, a outra turma de 3º, com a professora de expressões, era muito bem comportada e fazia tudo o que ela pedia, sem haver gritos. A turma portou-se tão bem que saíram 15 minutos mais cedo para irem brincar para o recreio, como prémio do seu bom comportamento. A professora comentou que normalmente a turma não é assim. Havia mais 4 rapazes que estavam sob suspensão por mau comportamento, o que fazia que a turma se portasse bem. Aquando a presença deles, a turma porta-se mal.

Às 17.30h houve uma reunião de pais do CAF para se falar sobre o funcionamento do CAF e outras informações (como o lanche das crianças). A reunião baseou-se essencialmente à base da informalidade (conversa com bolo e sumo), pois com os “aqueles pais” era uma das únicas formas de se chegar até eles – comentário da coordenadora.

Dia 20 e 21

Fiquei com aula de inglês (4º ano) e EF (4º ano), e, no dia seguinte, EF (3º e 4º ano) e Inglês (2º ano). Não houve nada de diferente das restantes aulas. Apenas de realçar que nas aulas de EF os alunos ficam mais calmos e nas outras aulas mais inquietos. Com estas 2 semanas o que percebi é que comigo os alunos podiam ficar mais calmos ou mais inquietos.

Dia 24

Neste dia fiquei no CAF da escola 91, de modo a que as coordenadoras fizessem o meu horário.

Dia 25

Horário: 10h às 13h. 2^{as} e 3^{as} com a coordenadora Susana; 5^{as} e 6^{as} com a coordenadora Bárbara. Numa das 4^{as} vou para uma e na outra seguinte para a outra.

O dia 25 foi o primeiro dia com a Susana. Como ainda tinha algumas dúvidas sobre os projetos da APEAL passei a manhã a analisar os *dossiers* sobre os projetos.

Nesse dia estavam na sede da APEAL a coordenadora Susana e mais dois funcionários (um deles era a presidente da APEAL). O ambiente da sede era informal, onde todos se conheciam bem e se tratavam por tu. Nesse dia estavam atarefados a preparar as coisas (a encontrar candidatos para fazer parte da lista) para as eleições da lista da Associação de Pais que se ia realizar no dia 31 de Outubro.

Dia 26

Fui com a Susana à Santa Casa da Misericórdia, de modo a conhecer quais as ofertas que a Santa Casa poderia favorecer à APEAL (mais concretamente ao projeto “GPS para PAIS”). A reunião durou quase a manhã toda, onde a informalidade reinou. A assistente social que nos disponibilizou a informação já era conhecida da Susana, o que favoreceu a troca de informações. Mesmo quando apareciam algumas pessoas (outras assistentes sociais) o ambiente era descontraído.

Dia 27 e 28

Nestes dias fui para a ARAL, onde passei as informações dos alunos das AEC da escola 91 para a base de dados do computador. O ambiente era descontraído e informal.

Dia 31

Durante a manhã, na APEAL, passei a computador os dados dos alunos das AEC da escola 34 (tarefa que não ficou terminada).

Na parte da tarde disponibilizei-me para ajudar na festa de Halloween da escola 91. Nesse dia tive uma interação maior com os alunos, na medida em que tive uma tarefa específica para fazer (tapar os olhos às crianças que iam entrar na casa do terror feita pelos professores das AEC). Alguns dos alunos vinham ter comigo ou porque já me conheciam da semana anterior, ou porque queria ir à casa do terror. Houve uma situação com um aluno – um aluno que na semana em que tive na escola 91 estava de castigo com a coordenadora – em que começou a bater à coordenadora porque queria entrar na casa do terror mas não o deixaram por não ser a sua vez. Após o aluno se ter acalmado veio ter comigo (mas com respeito) e pediu uma fita para tapar os olhos, e como eu não queria que ele se revoltasse novamente dei-lhe uma mais pequena para se entreter. Mais tarde vim a saber que esse aluno foi expulso das AEC porque desrespeitou novamente os professores (fazendo-lhes frente) e os colegas.

Dia 2, 3 e 4

Fui para a ARAL. Nesses dias fiquei a pesquisar possíveis atividades e temas para o PA.

Na tarde de dia 4 tive uma reunião com as duas coordenadoras e com outra responsável do PA – a Mónica Azevedo, do K’CIDADE. A reunião foi com base na informalidade, onde cada uma dava a sua opinião sobre os temas que se falavam (transportes, monitores, voluntários, orçamentos, atividades, ...). Ficou estipulado que eu ia tratar com a Mónica a questão dos transportes, orçamento e voluntários, e com as coordenadoras a questão das atividades.

Dia 7

Neste dia fui ter com a Susana à APEAL. Tal como na reunião de sexta-feira ficou combinado fiz um pequeno texto de divulgação do Portas Abertas. Apenas foi uma pequena notícia porque o local onde ia ser publicada (Notícias mensais do Gebalis) disponibilizava de pouco espaço.

Após escrever a notícia continuei com o trabalho de passar os dados das crianças das AEC para a base de dados do computador.

Enquanto isso, a Susana e a Irene (presidente da APEAL) iam respondendo aos *e-mails* que receberam/ iam recebendo – alguns sobre pequenas reuniões locais, formações, e protocolos – e iam fazendo chamadas sobre os mesmos.

Dia 9

Neste dia fui novamente para a APEAL, onde me foquei novamente em passar os dados dos alunos das AEC para a base de dados do computador. Nesse dia a coordenadora e outra estagiária foram comprar material e móveis novos para a sede da associação, onde mais tarde, num ambiente descontraído, montamos as estantes e materiais comprados.

Na parte da tarde fui a uma reunião, no K’CIDADE, com a Mónica Azevedo. Nessa reunião estava a Mónica e mais uma estagiária, e, mais tarde, a Bárbara Oliveira. Nessa reunião (num ambiente sempre descontraído e informal) falou-se das diversas tarefas que cada uma ia ter para fazer. Eu e a outra estagiária ligamos para vários clubes desportivos de Lisboa, para saber se tinham camionetas e se estariam interessados em alugá-las – a um preço mais reduzido que o normal. Depois fiquei de fazer a notícia de divulgação para a Agenda cultural de Lisboa sobre o PA, informar-me sobre o seguro para as crianças que vão para o PA mas que não pertencem ao CAF das escolas, rever o regulamento do PA e tentar fazer a tabela de preços (uma para as crianças do CAF e outra para as crianças “novas”) e tentar comunicar com alguém da Leigos para o Desenvolvimento para falar da campanha de recolha de material escolar durante o PA. Outra tarefa que me ficou confinada foi a recolha de informações sobre a taxa de repetência de crianças inscritas no PA e sobre a percentagem de crianças de Venda livre, de fora da Alta de Lisboa e de crianças de realojamento.

Dia 10

Neste dia fiquei na ARAL onde pus em prática algumas das tarefas planeadas no dia anterior. Li o regulamento do PA (não fiz alterações), fiz uma lista do que poderia ser importante ter em conta para a tabela de preços para o PA, fiz a divulgação para a Agenda cultural de Lisboa e fiz uma pesquisa sobre o seguro escolar das crianças. Neste dia fiquei sozinha na associação, uma vez que a coordenadora Bárbara teve uma reunião no K’CIDADE.

Dia 14

No dia 14 fui para a APEAL e estive a continuar a base de dados dos alunos das AEC. Também fiz o *e-mail* para enviar à associação Leigos para o Desenvolvimento, o qual enviei à Mónica para esta o corrigir e enviar à associação.

Para o PA estive a fazer o programa de atividade, o qual ficou incompleto mas para saber se as coordenadoras davam o feedback positivo para continuar.

O ambiente na APEAL é sempre o mesmo, onde a coordenadora é acessível mas reservada. Quando está a presidente da associação e o outro membro é quando se demonstra mais informalidade.

Dia 15

Neste dia terminei a base de dados.

Na parte da tarde, como na escola 91 havia falta de professores e era a semana das expressões, a coordenadora Barbara pediu-me para ir ajudar durante 3 dias (15, 16, e 17). Fiquei com uma atividade em que os alunos tinham diversos materiais para enfeitarem caixas de sapatos de modo a que depois possam ser usadas para guardar material da escola. Os alunos é que escolhiam para que atividades queriam ir, sendo que no final da semana tinham que ter passado pelas 6 atividades. De modo a saber-se se os alunos já tinham, ou não, ido para as atividades dava-se aos alunos uma pulseira de lã de uma cor diferente por cada atividade.

Neste dia fiquei com a ajuda de um rapaz que estava a fazer serviço comunitário na escola. Ele ajudou bastante na medida em que me ajudava a por em ordem os alunos ou a dar material.

Antes da atividade os professores das AEC e a coordenadora estiveram todos juntos a na brincadeira enquanto iam preparando os materiais para as atividades. A brincadeira deveu-se ao ambiente descontraído dentro da escola, uma vez que as auxiliares fizeram uma brincadeira para os professores AEC e para a coordenadora.

Dia 16

Fui para a ARAL onde fiquei a fazer um resumo do novo regulamento interno do PA. Esse resumo destina-se aos pais, de modo a conter apenas as informações chave e escrito de forma simples e direta. Após terminar a folha para os pais enviei para as duas coordenadoras para verem se estava correto, ao qual a Barbara respondeu que estava bem, mas que faltava alguns pontos que considerava importante (os quais acrescentou).

Fui novamente para a escola 91 e tudo se passou como no dia anterior, no entanto fiquei sozinha na atividade devido ao facto de o rapaz ter faltado por motivos pessoais. Como tinha que sair mais

cedo para ir trabalhar foi a coordenadora que me veio ajudar na metade final da atividade e a cobrir-me quando sai.

Dia 17 e 18

Nestes dias de manhã não fui ao estágio por ter ido durante a parte da tarde, no entanto, em casa, comecei a criar o folheto dobrado em 3. Enviei depois às coordenadoras para aprovarem, mas como considerei que a informação tinha ficado muito compacta expliquei que na segunda-feira ia fazer outro panfleto dobrado em 2.

Neste dia a atividade na escola 91 correu melhor e mais calmamente porque os alunos já tinham passado quase todos pela atividade. O rapaz do serviço comunitário veio novamente e ajudou bastante.

Dia 21

Na APEAL continuei os panfletos. Como a internet estava lenta em casa continuei a enfeitar os panfletos para ficarem mais apelativos (uma vez que a Susana disse que estavam muito murchos – quando apenas estavam em texto). Nesse dia na APEAL comecei a passar as tabelas do comportamento dos alunos para fazer um gráfico da evolução do comportamento dos alunos por turma e a comparação das várias turmas.

Dia 22

Neste dia continuei com o trabalho do dia anterior – folhetos e gráficos. Também voltei a trabalhar no programa para o PA, uma vez que ainda não se decidiu onde as crianças vão nas férias.

A coordenadora Susana teve que ir a uma reunião e deixou-se sozinha na sede da associação. Para poder ficar a trabalhar deixou-me a chave da sede e deu-me autorização para atender o telefone. Quando chegou com a presidente da APEAL, a Irene, disse-me que afinal os gráficos que estava a fazer por turma ficavam sem efeito, uma vez que na reunião que tinha tido ficou combinado que era melhor conhecer-se a evolução de cada aluno e não só da turma.

Parando e olhando para as atividades que ando a fazer penso que algumas delas têm sentido. Por exemplo as que faço para o Portas Abertas. É necessário fazer telefonemas para se tratar dos transportes, criar o plano de atividades ou fazer-se um papel com as informações sobre o programa para entregar aos pais. Agora quanto aos gráficos de comportamento dos alunos. Será realmente

trabalho que um coordenador de AEC e CAF faria? Ou só me estão a dar isso para fazer para me encher o tempo? Penso que seja algo importante para a melhoria dos alunos e para a escola, mas o que vão fazer com esses dados? Tentar perceber o que se passou com o comportamento dos alunos e fazer com que eles melhorem, contornando as situações menos boas?

Dia 23

Neste dia fiquei novamente na APEAL. Passei a manhã toda a passar os dados dos alunos. Já tinha feito por turma, mas tive que fazer agora por aluno. Como era bastantes turmas (os dados eram sobre a escola 34) demorei a manhã toda a fazer isso e não cheguei a terminar.

Dia 25

No dia 25 fui para a ARAL. Quando vou para esta associação, de um modo geral, faço mais coisas para o PA e fazem mais sentido (pelo menos sentido imediato). Terminei o folheto para entregar aos pais. Demorei mais tempo porque tive que tentar adaptar o folheto às opiniões das duas coordenadoras. Inicialmente disseram-me que estava muito pesado e sem cor, ao colocar mais cor e imagens disseram que era colorido a mais e que se gastava mais nas impressões. Por fim, consegui tirar algumas informações e por o folheto apelativo na mesma.

De seguida iniciei a base de dados para depois se fazer dos alunos do PA (nome, idade, contactos, escalão,...). Quando terminei a Barbara disse-me para fazer os horários dos monitores e dos voluntários.

Estas tarefas foram feitas com mais energia para mim por perceber o seu significado e a sua importância.

No final do meu horário de estar no estágio houve uma reunião entre as duas associações, com os respetivos presidentes (a Irene da APEAL e o José da ARAL) e a Mónica do K'CIDADE. Eu participei no início da reunião por se tratar do PA. Começou-se por falar sucintamente das atividades que eu já tinha em mente e decidiu-se que o plano das atividades ia ser terminado em conjunto com os monitores e os voluntários, de modo a ficar um programa de atividades que faça sentido para todos e não apenas um “cumprir ordens”.

Falou-se que ainda não se tinha transporte para o passeio das crianças, uma vez que o agrupamento de escolas da alta de Lisboa ainda não tinha tratado do assunto. A Susana ficou de voltar a falar com o responsável pelo agrupamento para se pedir o transporte à Junta de Freguesia do Lumiar.

A minha presença terminou quando se acabou de escolher quais os monitores para o PA. A escola do PA foi a partir dos contratos de inserção (3 pessoas), e os 2 que faltavam a partir da experiência que já tinham tido no PA, pois o José disse que era melhor escolher a equipa que já trabalhou junta e que deu frutos.

Quem escolheu realmente os monitores para as férias foram os presidentes, porém as coordenadoras deram a sua opinião.

Dia 28

APEAL. Como tinha que concluir os gráficos sobre o comportamento dos alunos fiquei a manha toda a tratar disso. Como a Susana precisava dos dados no dia seguinte, em casa, terminei a análise dos gráficos. Ficou combinado que, como as férias dos alunos estão-se a aproximar, no dia seguinte iríamos começar a ligar para os locais onde as crianças vão (fazer marcações).

Dia 29

Quando cheguei apenas estava na APEAL um funcionário da associação, o Pedro, o qual me abriu a porta e disse que a Susana tinha ido a uma reunião. Assim, para aproveitar o tempo, comecei a pesquisar quais os melhores sítios onde os alunos poderiam ir nas duas saídas que existem no PA. Fui ao *site* da Agenda Cultural de Lisboa e encontrei dois locais muito bons: um é a cinemateca júnior, onde a entrada é apenas de um euro (se for para ver um dos filmes que eles "oferecem") e/ou de 2,5 euros (para se fazer uma atividade/ atelier); o outro local é para o teatro, que é oferecido pela Divisão De Promoção E Comunicação Cultural, onde a entrada para alguns teatros é gratuita.

Ao fim da pesquisa fiquei um pouco perdida sem saber o que poderia fazer, uma vez que tudo o que estava ao meu alcance já tinha sido feito. Pois os contactos para fazer as marcações para os sítios (como para o rugby, *volley*,...) estavam com a Susana.

Por vezes o facto de estar ao auxílio de duas coordenadoras fica um pouco confuso, pois uma preocupa-se sempre com o meu trabalho e a outra limita-se a "ocupar-me o tempo", pelo menos é o sentimento que tenho. Uma preocupa-se realmente com o meu estágio e a outra nem tanto...

Quando a Susana chegou acabei por escrever um *e-mail* para a Junta de Freguesia a pedir o transporte para o Portas Abertas.

Dia 30

Hoje fui para a ARAL. Fiquei a modificar o plano de atividades. Desta vez selecionei os sítios que precisavam de marcação e a Bárbara deu-me os contactos eletrónicos para poder enviar os *e-mails* a pedir autorização para as crianças poderem ir lá. Como o responsável pelo Rugby estava na sede da ARAL com uma estagiária pude marcar logo com ele o dia para as crianças irem ao rugby.

Dezembro

Dia 5 e 6

No dia 5 fui novamente para a ARAL porque a APEAL estava com problemas informáticos. Assim, continuei o trabalho que tinha deixado do dia 30.

No dia 6 fui para a APEAL. Na APEAL continuei a trabalhar no plano de atividades para o PA e a escrever *e-mails* para se enviarem aos locais onde queremos que as crianças vão. No entanto, quando terminei, perguntei o que poderia fazer mais, e a Susana não me soube dizer... Fiquei a olhar para o plano de atividades a ver o que poderia modificar, apesar de só o poder terminar quando tiver as confirmações de todos os locais...

Na APEAL apareceram 5 jovens da escola D. José I a pedir apoio para a sua viagem de finalista do 9º ano. Assim, a Susana ficou a ouvir as suas ideias e ajudou a planificar algumas atividades que os jovens poderiam fazer para angariarem fundos para a viagem - desfile de Carnaval, Rifas e cabazes.

Vê-se que as coordenadoras andam mais stressadas por causa do final do ano, pois referiram várias vezes que precisavam de ver que atividades tinham de fazer até ao final do ano.

Dia 7

No dia 7 fui com a Susana a uma reunião de Escolaridade. Na reunião (das pessoas que compreendi que eram) estava a responsável da Biblioteca Maria Keill, a enfermeira da Saúde Escolar, duas educadoras da creche da Santa Casa da Misericórdia, um animador sociocultural do Centro de Dia da Musgueira, e uma representante do K'CIDADE. Nessa reunião falou-se sobre um teatro que ia haver no dia 14 pelos alunos CEF da escola D. José I. Esse tema foi abordado porque as escolas e associações da Alta são para ser o público do grupo de teatro em causa. Os outros temas abordados foram sobre um casting para "O meu bairro, A minha cara" e o *Peddy Papper* que vai haver em Janeiro (dia 12) para as associações e sobre as associações.

O ambiente da reunião era descontraído (houve bolachas e chá, mas segundo percebi pela conversa tinha sido a primeira vez que isso acontecia, pois o local da reunião muda todos os meses). No entanto, quando se começou a tratar dos assuntos propostos levou-se o tema com seriedade.

Quanto à reunião esta teve poucos participantes, porque muitos tinham cancelado à última da hora (devido a trabalhos inadiáveis da altura natalícia). A minha questão que fica é que temas normalmente existem numa reunião de escolaridade? Serão temas da natureza que foram abordados? Talvez tenha a oportunidade de assistir à próxima reunião para o saber.

Depois da reunião, a pedido da Mónica, eu e a Marta (uma trabalhadora da APEAL e da ARAL - antiga estagiaria profissional) fomos colocar cartazes sobre o PA nos cafés à volta do recinto das associações. Ficou marcado que na segunda-feira de manhã íamos colocar mais, mas em zonas um pouco mais afastadas.

Na minha opinião foi bom ter ido fazer este género de divulgação, pois senti que finalmente estava novamente a fazer algo pelo PA.

Às 13h30 houve uma reunião com os voluntários da Faculdade de Psicologia. Nessa reunião estava apenas eu, a Barbara, 4 voluntários e a "coordenadora" dos voluntários.

A reunião foi muito produtiva, pois ao fim de apresentarmos uma serie de atividades que já tínhamos na planificação os voluntários trouxeram muitas ideias novas e demonstraram muito interesse em participar no PA.

Dia 9

Neste dia fui para a ARAL. Como ia haver uma reunião com os presidentes das duas associações às 13h a Mónica e a Susana a certa altura também estiveram na ARAL.

Este foi um dos dias em que achei que foi mais produtivo em relação ao PA. Começamos a fazer as confirmações por telefone e a planificação (a partir também das ideias dos voluntários) começou a ganhar uma forma mais final. Na minha opinião as coordenadoras deixaram as coisas um pouco em cima da hora. Mas como irei tratar deste projeto ate ao final do estágio a minha intenção é melhorar os tempos de planificação e confirmação de locais a ir. Por causa de se fazer as coisas em cima da hora as crianças não poderão ir dar um passeio maior (que envolvesse a camioneta) pois não há condutor para a camioneta da Junta para as férias do Natal.

Dia 12 e 13

Na segunda-feira estive na APEAL, onde fizemos mais contactos para o PA. Após não podermos continuar a fazer os restantes contactos comecei a modificar o folheto para os pais, uma vez que a Susana disse que era bom os pais terem uma ideia do que as suas crianças iam estar a fazer no PA. Assim, peguei na planificação das atividades e sintetizei-a, para a pôr no folheto anteriormente feito. No dia 13 concluí o folheto e escrevi uma notícia para as associações porem nos blogues a dizer que as inscrições terminavam no dia 14.

No dia 13 quando terminei as minhas tarefas fiquei sem fazer nada e por duas vezes perguntei à Susana o que poderia fazer algo a que ela demorou a responder, e à segunda vez disse que podia ir indo para casa.

Penso que enquanto coordenadoras poderiam ter um pouco mais estruturadas as atividades que eu poderia fazer. Mesmo que eu pudesse ter tido mais iniciativa, repensei em tudo o que poderia fazer. Quanto à Escola da Comunidade não havia nada a fazer porque nem novas tabelas de comportamento me entregaram. Para o PA já não estava ao meu alcance as pequenas coisas que ainda havia por fazer. Por exemplo os contatos que faltavam eram da responsabilidade das coordenadoras porque esses contactos tinham mais confiança com as coordenadoras e a probabilidade de elas aceitarem em participar no programa de férias seria maior.

Dia 14

Comecei por trabalhar mais na direção do relatório de estágio, uma vez que a Bárbara demorou um pouco a chegar. Depois comecei por tratar novamente dos horários monitores e voluntários, para na reunião da tarde se falar sobre isso.

Na reunião sobre o Portas Abertas esteve presente a Mónica, as duas coordenadoras e a Marta. Resolveu-se os assuntos finais dos contactos com os parceiros, modificou-se algumas atividades da planificação e falou-se dos horários. Quando se falou dos dois últimos temas comecei a sentir que andavam-me a mandar fazer trabalhos só por fazer, pois mudar a planificação que já tinha feito (e que já a tinham visto) e nem olharam para os horários que eu tinha feito. Nesse dia não disse nada sobre o assunto mas para a próxima vez que acontecer tenho que me fazer ouvir, porque fiquei a sentir que andavam a inventar coisas para eu fazer só para ficar entretida.

O horário dos monitores para as duas escolas foi feito com o máximo cuidado em relação aos custos, não querendo colocar monitores desnecessários. Tal como já tinha dito às coordenadoras, comprometi-me a ajudar durante o Portas Abertas, passando as minhas horas de estágio da coordenação nas escolas com as crianças, até para poder ter uma ideia mais concreta da concretização das atividades que eu ajudei a planificar.

Dia 15

Neste dia como já estava tudo encaminhado dediquei-me a atualizar o diário de campo e a iniciar o meu trabalho de estágio para entregar no dia 15 de Janeiro.

Dia 19, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 28

O meu horário durante o PA foi das 8h às 12h, na escola 34.

A rotina das 8h às 10h era sempre a mesma, os alunos iam chegando e tinham um momento de brincadeira livre – preferiam brincar e fazer desenhos. Das 10h às 11h30 tinham mais hipóteses de atividades – nuns dias tinham as atividades propostas na planificação, noutros iam para o recreio brincar. Estas atividades eram dinamizadas pelos monitores, voluntários, parceiros e por mim. Das 11h30 às 12h30 era a hora de almoço.

Nos dias 19, 23 e 28 não se concretizaram as atividades que estavam previstas na planificação. No dia 19 estava planeado a APEAL dinamizar os jogos tradicionais, no entanto, como não se prepararam antecipadamente não houve esta atividade. No dia 23, como estava muito frio para se sair da escola não se foi à Quinta das Conchas. E, no dia 28, não houve atividade com a Escola de Música do Lumiar. Nestes três dias a dinâmica alternativa foi levar as crianças para o recreio e brincarem livremente.

Com a minha presença nos vários momentos do PA pude perceber que para a Páscoa tinha que fazer algumas melhorias. Relativamente à planificação, esta deverá ser feita com mais antecedência. Falar antecipadamente com os parceiros e esclarecer melhor as atividades que se vão realizar com eles. Para os tempos sem atividades, pensar em atividades estratégicas. Ter mais atenção ao tempo de planificação, para se poder ter uma visita mais longe com as crianças (que envolva transporte). No tempo em que tiver mesmo com os alunos no PA empenhar-me mais.

Uma das preocupações durante a planificação do programa de férias foram as parcerias com as outras associações e com outras instituições. Este facto demonstrou os dois lados da moeda: favoreceu atividades mais dinâmicas e diferentes às crianças, mas a atividade só poderia ser realizada se o parceiro comparecesse.

Com as parcerias as crianças puderam envolver-se com parte da comunidade da Alta de Lisboa, como quando foram cantar canções de Natal para os idosos do Centro de Dia.

Outra questão que me fez pensar com o decorrer das várias atividades foi a presença dos pais nas atividades. Os pais poderiam estar mais presentes, por exemplo ter-se cativado mais os pais na festa do último dia ou até mesmo preparado alguma atividade para se fazer com os pais.

Janeiro

Dia 5

Neste dia fiquei na ARAL. Como tinha que começar a ter uma ideia mais concisa do meu projeto de intervenção no local de estágio perguntei à Bárbara o que ela propunha que eu fizesse, uma vez que ela tem uma noção melhor sobre as lacunas e os problemas da associação e da Escola da Comunidade. No entanto, não chegou a dar ideias porque não se lembrou de nada.

Dia 6

Quando cheguei a Susana foi para uma reunião, e como não chegou a dizer as propostas de trabalho dediquei-me ao meu trabalho de estágio. Quando, no final, a Susana chegou falei-lhe sobre o meu projeto de intervenção e pedi-lhe ajuda para ideias. Ela propôs que eu fizesse atividades para pais-filhos para a escola nº 34, uma vez que, na escola nº 91, o grupo A PAR ia já trabalhar esse âmbito com as crianças.

Quando ela referiu esta ideia lembrei-me logo das minhas questões sobre as atividades do PA com os pais. Realmente esta lacuna para resolver era pertinente!

Dia 9

Neste dia a Susana comentou que poderia fazer o meu projeto de intervenção mais dedicado ao PA e falou em fazer algo relacionado com os voluntários. Porém, apresentei a minha ideia de se realizar atividades para os pais e filhos durante as férias e a Susana acrescentou que poderia ser feita uma relação mais completa “escola, família e comunidade”.

Em conversa com a Susana achamos pertinente fazer-se questionários a todos os participantes do PA de Natal (voluntários, estagiários e parceiros) para se fazer uma avaliação sobre as atividades.

Com os questionários e a posterior avaliação serviria para perceber o que correu menos bem no PA e melhorar na Páscoa.

Dia 10

Neste dia escrevi a parte referente ao PA de Natal do relatório da Escola da Comunidade, onde aproveitei as ideias dos relatórios anteriores e melhorei as informações apresentadas.

Dia 13

Para este dia a Bárbara pediu-me para fazer um vídeo que promovesse o PA e um cartaz publicitário para o voluntariado para o PA. Como não tinha programa adequado na ARAL para fazer o vídeo propus fazê-lo em casa. Neste dia foquei-me no cartaz do voluntariado, sendo que, apesar de ter acabado um, não gostei do produto final e decidi que ia fazer outro mais apelativo.

A Bárbara tinha muito trabalho a que fazer. Neste dia estava a escrever a parte referente à escola 91 do relatório da Escola da Comunidade.

Quando a Bárbara propôs estas tarefas fiquei bastante contente, pois é um género de trabalho de que gosto e porque sabia que iam ajudar o Portas Abertas, já para a Páscoa.

Dia 16 e 17

Como fui para a APEAL nestes dois dias fiz uma pausa no cartaz do voluntariado. A Susana pediu-me para fazer os gráficos, e a sua análise, referentes ao comportamento dos alunos da escola 34 no mês de Novembro. No primeiro dia passei os dados para o computador e fiz os gráficos. No dia seguinte foquei-me na análise dos mesmos.

Apesar de ser um trabalho mais cansativo e monótono, fiz o trabalho com gosto por saber que era algo relacionado com a Escola da Comunidade e que ia ser necessário de algum modo à Susana.

A meio do dia a Susana comentou que já tinha feito muitas coisas naquele pequeno espaço de tempo, o que eu achei curioso, visto que isso é uma das características de um gestor.

No final do dia 17 fiz uma reflexão com a Susana sobre o PA e ela propôs que eu planeasse pelo menos uma atividade que favorecesse a relação dos pais com a escola para implementar já nas férias da Páscoa. Pois, tal como ela referiu, *“a prática é muito importante, e poderias testar as tuas atividades já para as melhorares”*.

Dia 18

Neste dia, como fui para a ARAL, dediquei-me a fazer novas tentativas de cartazes para o voluntariado. Após mais duas tentativas cheguei ao cartaz final, o qual a Bárbara gostou bastante.

Dia 19

Terminados os cartazes e o vídeo a ser feito em casa, a Bárbara pediu-me para passar as avaliações das AEC's dos alunos da 91 para o computador, de modo a poder fazer gráficos que demonstrem a evolução dos alunos, no final do ano. Como passei as tabelas para o Excel e só depois comecei a passar os dados, apenas consegui fazer duas turmas.

Esta tarefa pareceu-me importante para o projeto da Escola da Comunidade, para se saber a evolução das notas e dos comportamentos dos alunos, para, no próximo ano, ou até mesmo já no 3º período perceber-se o que poderá estar a correr mal e melhorar-se.

Dia 20

No dia 20 participei no *Peddy Papper* que percorria as associações que existem na Alta de Lisboa. Participaram vários voluntários das associações, estagiários e até alguns dos trabalhadores.

Esta atividade demonstrou-se bastante positiva para o meu conhecimento das várias associações, e quais as suas potencialidades para o PA.

Passei pela Biblioteca Maria Keill, a Associação de Residentes do Bairro da Cruz Vermelha – Espaço Sénior, o Jardim-de-infância da Santa Casa, a Junta de Freguesia do Lumiar, a APEAL, a Escola nº34, o K'CIDADE, a AAVAL, a ARAL e a Loja Social.

As várias associações, de um modo geral, já fora todas solicitadas para atividades do PA. Mas com o *Peddy Paper* fiquei com a ideia de onde ficam e qual realmente o trabalho desenvolvido em cada uma.

Neste dia houve na parte da tarde outro *Peddy Papper* mas não me era possível participar, o que me deixou um pouco “triste”, pois as associações que iam ser visitadas eram diferentes.

No final passei pela ARAL para entregar o vídeo publicitário ao PA à Barbara, a qual gostou do vídeo e elogiou-o.

Dia 23

Neste dia fui para a APEAL e comecei a fazer a análise da avaliação dos alunos das AEC's. Como já tinha as tabelas feitas da escola 91, comecei por copiá-las e fazer a adaptação para a escola 34. Como eram muitas turmas não consegui terminar a tarefa, ficando por passar apenas as 4 turmas do 4º ano.

Nesse dia fiquei sozinha a manhã toda na associação porque a Susana teve uma reunião.

Dia 24

No dia 24 havia uma formação do GIMP, uma ferramenta que se utiliza para se alterar imagens e também, bastante útil, para fazer-se cartazes. Assim, as coordenadoras, uns dias antes inscreveram-me para ir com elas.

A formação foi pedida pela APEAL, a qual tinha ficado encarregue de arranjar o espaço para a formação (inicialmente a sala de recurso da Escola D. José I) e os devidos materiais (computadores com a aplicação GIMP). No entanto, apenas no próprio dia é que começaram a tratar das instalações do programa nos computadores, o que verificaram, em cima da hora que não era possível a instalação sem ser pelo técnico. Como pouca gente tinha levado portátil decidiu-se ir para a outra sede do K'CIDADE da Alta de Lisboa, a qual está devidamente preparada para formações deste género.

Depois de todos os percalços ultrapassados começou-se a formação e correu bastante bem. Como foi dedicada apenas a pessoas das associações (e também devido ao *Peddy Paper*) já quase toda a gente se conhecia, o que favoreceu um ambiente descontraído e alegre.

Após a formação houve alguns que consideraram que a aplicação era complicada e outros ficaram com uma noção melhor de como a utilizar.

Dia 25

Foi dia de ir para a APEAL. Os dias normalmente correm todos da mesma forma, com poucas variantes. Hoje foi um dia desses. Fiquei com a tarefa de continuar a passar as avaliações da escola 34 para o computador e de seguida fazer os gráficos para uma análise por aluno.

Um pouco antes da hora de se ter que ir embora apareceu a Irene e o Pedro. A Irene ficou a responder a *e-mails* relacionados com a associação e a ligar a pessoas chave para marcar reuniões. O Pedro apenas ficou sentado a olhar para a Irene porque não havia mais computadores com

internet disponíveis. A certa altura é que foi tentar arranjar o telefone da associação que tinha um problema.

Com esta situação fiquei a pensar qual será realmente a função do Pedro, pois nunca o vi realmente a trabalhar para a associação, apenas a mulher dele, a Irene, é presidente da APEAL. Já houve situações em que, antes de levar o meu portátil, ficava sem poder trabalhar durante um “x” de tempo porque ele estava a ver os seus *e-mails* pessoais.

Dia 26

Neste dia fui para a ARAL, mas quando cheguei a Bárbara tinha ido para uma reunião e, como não encontrei o *dossier* com os dados dos alunos, fiquei a adiantar trabalho relativo à escola nº 34.

Dia 27

Neste dia acabei por passar os dados todos da 91 para o computador e comecei a fazer os gráficos para a posterior análise.

Os gráficos pedidos pela Bárbara foram diferentes dos da Susana. A Susana pediu a soma dos “não satisfaz”, “satisfaz”, “bom” e “muito bom” do mesmo aluno para se ver a evolução do nº desses itens por período. A Bárbara pediu um gráfico para cada alínea, para se fazer uma avaliação mais detalhada. Na minha opinião, apesar de ser mais trabalhoso, faz mais sentido fazer-se por item, pois ter-se um “muito bom” na assiduidade é diferente de um “muito bom” no empenho nas tarefas propostas.

Na segunda-feira vou propor à Susana se não prefere também que eu faça como para a escola 91, ou se, pelo menos, não prefere que divida os gráfico pelas três disciplinas.

Dia 30

Hoje fiquei na APEAL a atualizar o meu diário de Campo e a fazer os gráficos para a Escola da Comunidade sobre as avaliações dos alunos das duas escolas.

Não pude perguntar se a Susana queria modificar os gráficos para a escola 34 porque ela foi para uma reunião do GPS para Pais (projeto da APEAL). No entanto, adiantei os para a Bárbara.

Fevereiro

Dia 1

No dia 1 fui para a ARAL onde passei a manhã a fazer os gráficos referentes às avaliações dos alunos da escola 91.

Dia 3

Neste dia fui a um seminário sobre a parentalidade com a Susana (que só pôde ir de manhã porque de tarde tinha uma reunião). O encontro foi bastante formativo e apelativo pelos seus temas. Como um dos projetos que foi apresentado foi o A PAR gostei muito e pude tirar algumas referências para desenvolver o meu projeto. No entanto, apesar de ter sido interessante o seminário cheguei à conclusão que os temas que foram abordados (sem ser o A PAR) não eram diretamente dirigidos para o meu projeto ou para algo relacionado com o estágio.

Dia 6, 7, 8, 9 e 10

Nos dias 6, 7 e 8 dediquei-me novamente a fazer os gráficos referentes às avaliações dos alunos das duas escolas. Concluídos os gráficos comecei a fazer a análise de cada aluno.

Durante esta semana as duas coordenadoras estiveram atarefadas com as candidaturas dos seus projetos. Com esta tarefa pude verificar uma nova fase do trabalho que elas executam enquanto coordenadoras de projetos, a qual parece ser um pouco complicada e trabalhosa, uma vez que é necessário explicar cada projeto e o número delimitado de caracteres é muito limitado.

Dia 14

Neste dia, na APEAL, comecei a trabalhar para o PA da Páscoa. Fiquei a pesquisar sobre a possível semana de ciências. Encontrei o museu da ciência e o pavilhão do conhecimentos como possíveis locais a ir com as crianças com poucos gastos. Depois de ter acabado essa tarefa fiquei a ver documentos que tinha feito para o Portas Abertas do Natal que pudesse melhorar para a Páscoa.

Perguntei à Susana se tinha recebido alguns dos questionários sobre o Natal, mas ela disse que não. Ela comentou que na Páscoa tinha de tentar fazer com que as pessoas respondam aos questionários mais rapidamente. Com esta situação comecei a sentir que tinha voltado a fazer uma

atividade que não tinha sido utilizada... Assim, em forma de estratégia decidi que para as próximas férias iria entregar os questionários pessoalmente aos monitores, voluntários e parceiros.

Perguntei à Susana se a Bárbara lhe tinha mostrado o vídeo que tinha feito e ela disse que sim e que já o tinham utilizado numa das sessões sobre o voluntariado.

Dia 16

Neste dia fui para a APEAL porque a Bárbara tinha uma reunião e ia estar fora a manhã toda. Durante uma parte da manhã estive a fazer coisas para o PA, como ver das atividades para os temas das duas semanas e ver quais os trabalhos que tinha feito para o PA do Natal que davam para aproveitar para o PA da Páscoa.

Estive também a pensar em estratégias para que os meus trabalhos que faço no estágio fossem realmente aproveitados.

Dia 17

Como fui para a ARAL fiquei a terminar a análise dos gráficos das avaliações.

Dia 23

Neste dia fui para a ARAL e como a Bárbara estava ocupada com a preparação de um evento para sábado do projeto ALL ARTES (um festival na Alta de Lisboa) fiquei a trabalhar no meu projeto e a pesquisar sobre o desenvolvimento local e comunitário.

Neste dia além da Bárbara estavam mais dois responsáveis do projeto ALL ARTES. Eles estavam bastante stressados e agitados, fazendo telefonemas a pessoas chave para o bom funcionamento do evento.

Dia 24

No dia anterior tinha pedido à Bárbara para trazer as fichas de inscrição para o CAF da escola 91, para depois de tudo passado poder fazer a comparação com a lista de presenças do PA de Natal e poder começar a ver quais os alunos que já frequentaram mais que uma vez o PA. No entanto, ela não as trouxe.

Neste dia além das pessoas do dia anterior a trabalhar no projeto houve mais 3 voluntários. Reparei que deixaram muitas coisas em cima da hora, o que poderia fazer com que o evento não corresse da melhor maneira. Como o elevado custo dos polícias municipais, a desistência dos bombeiros (que levavam uma ambulância) ou a desistência de um dos artistas que era cabeça de cartaz. Só um dia antes é que começaram a colocar cartazes publicitários por mais zonas da Alta de Lisboa e faltava-lhes gente voluntária para ajudar.

Com isto incentivou-me a tentar não deixar as coisas para a última hora, pois se houver algum imprevisto é preciso ter estratégias e tempo para as contornar. Penso que a associação também devia pensar nisso, pois até uma simples licença de som ainda não tinham, e sem isso o festival não poderia ir até tarde.

Dia 27 a 29

Na segunda-feira foi o primeiro dia em que trabalhei com a Sofia, a nova estagiária do PA. Nesta semana dedicámo-nos mais à pesquisa de atividades e confirmação das mesmas. Pegámos nas pesquisas que eu já tinha feito, mais as da Susana e da Mónica, e continuamos.

A Susana e a Mónica, na reunião que tiveram no dia 21 definiram que seria uma semana para as artes e outra para as ciências. No entanto, foi difícil procurar atividades para este último tema. Quando soube que não tiveram em conta a semana das profissões, tal como eu tinha pensado, fiquei um pouco desanimada, pois parece que apenas querem que eu (e os outros estagiários) faça o trabalho de pesquisa e não têm em conta as minhas ideias.

Ao longo desta semana foram definidas algumas tarefas, as quais eu fiquei com as que já tinha e a Sofia apenas ficou a ajudar-me na planificação das atividades e a fazer uma base de dados para os voluntários que se candidatarem. Também acresceram às minhas tarefas organizar um *dossier* para o PA e um portfolio com as atividades do PA que já foram realizadas (o qual deve conter o nome da atividade, uma imagem da mesma, quem dinamizou, onde e os contactos). Já comecei a fazer estas tarefas, as quais me proporcionam bastante satisfação, uma vez que sinto que vão ser úteis e que estão ligadas a tarefas do curso.

A Susana foi bastante mais presente nestes dias, pois sente que o tempo está a encurtar e dentro de 3 semanas já começa o PA. Como é ela que está a coordenar estas férias ficou acordado que iria todos os dias para a APEAL para haver uma maior interação entre os membros que estão a trabalhar no projeto.

Março

Dia 2

Neste dia passei pela ARAL até às 11h para poder falar com a Cristina da AVAAL, mas ela não apareceu. Pedi o contacto dela à Bárbara e fui para a APEAL porque ia haver uma reunião sobre o PA.

Afinal a Mónica não pôde ir à reunião e eu e a Sofia continuamos a tratar das atividades. Como estava a ser difícil encontrar atividades para a semana das ciências em que não se utilizasse transporte, eu e a Sofia perguntamos à Susana se podíamos fazer as duas semanas sobre as artes, pois seria bastante mais fácil encontrar atividades divertidas para as crianças. Com a aprovação da Susana começamos logo a pensar em alternativas, as quais eram mais fáceis de encontrar.

Dia 5 a 8

Nesta semana fiquei apenas na APEAL a tratar de assuntos do Portas Abertas.

Terminei o Portfolio para entregar (apenas faltam as informações que não tinha, como alguns contactos e quem tinha dinamizado a atividade). Para poder completar enviei um *e-mail* à Bárbara e a Susana a pedir as informações, e mesmo tendo a Susana a meu lado e estando a falar com ela sobre o assunto quem me respondeu foi a Bárbara.

Como me foi pedido organizar um *dossier* para o Portas Abertas pus na minha lista a fazer um míni portfolio com museus com entradas gratuitas e com os locais em que as crianças do PA já tinham ido (para evitar a repetição).

No dia 8, eu e a Sofia fizemos uma tabela em que apresentava as atividades planeadas, quando estavam previstas, quem ia dinamizar e pequenas informações sobre os grupos para as atividades. Fizemos essa tabela porque na segunda-feira com a Susana vamos ver o que já está confirmado e planear em que escolas se fazem as atividades.

Neste dia também comecei a fazer um pequeno *dossier* com informações de pequenos jogos interessantes para se fazer nos tempos mortos do PA. Essas informações serão para os monitores e voluntários para saber o que devem fazer.

Dia 12 a 16

Nesta semana voltei a ficar apenas na APEAL. Com a Sofia continuamos a trabalhar na planificação das atividades. Eu trabalhei no *portfolio* em que terá museus e locais que se pode ir no PA. Nesse *portfolio* estou a incluir os contactos e os preços da visita, bem como uma pequena observação sobre se as crianças já foram àquele local ou não.

Estudei também que temas deveriam ter o *dossier* do PA.

Como uma das atividades destas férias vai ser um *peddy paper* na Quinta das Conchas eu e a Sofia, no dia 14, saímos mais cedo da sede da APEAL e fomos ver o jardim das Quintas das Conchas para podermos ter uma planificação mais real da atividade. Como íamos para zonas onde ainda não se tinha deixado cartazes sobre o PA da Páscoa a Susana pediu-nos para colocarmos alguns no café – e foi o que fizemos.

No dia 15 fiquei sozinha na sede, uma vez que a Sofia já tinha avisado que não ia poder ir ao estágio nesse dia. A Susana também não esteve na sede a manhã toda porque teve uma reunião em Benfica. Quando cheguei à escola D. José I encontrei a Susana à porta à espera da boleia para a reunião e deu-me a chave da sede. Quando estava na hora de eu ir embora ligou-me a pedir desculpa que a reunião tinha demorado mais e para deixar a chave dela na secretaria da escola.

Com este acontecimento voltei a sentir-me um pouco como uma pessoa secundária para a coordenadora, uma vez que, se eu não a tivesse encontrado tinha ficado à espera dela e quando ligasse e soubesse da reunião teria que voltar para casa... Não gostei dessa atitude da Susana porque fiquei com a sensação que ela não se preocupa, por vezes, com o trabalho das estagiárias.

Outra situação que me deixou um pouco chateada com as atitudes da coordenadora foi o facto de, apesar de eu e a Sofia estarmos a partilhar com ela a planificação feita e os dias/ horas em que as atividades já estão confirmadas a Susana marcou outra atividade para a hora de uma que já estava confirmada há mais tempo.

Quando eu falei que tínhamos que resolver o assunto ela começou a falar sobre outras coisas do PA e saiu da sede para ir para uma reunião, não tendo voltado enquanto lá estive. Com a Sofia combinei algumas soluções e enviei um *e-mail* à Susana a explicar as nossas soluções e que na segunda-feira tínhamos alguns assuntos a resolver sobre o PA (como onde vamos com as crianças no dia da visita com transporte).

Desde que a Sofia veio para o PA sinto-me mais motivada, pois posso partilhar as minhas dificuldades e ela ajuda bastante na planificação, uma vez que o curso dela é de animação sociocultural tem muitos contactos de pessoas com atividades engraçadas para as crianças. Assim, eu trabalho mais à base da planificação e ela de dar ideias e de fazer os contactos.

Dia 19 a 23

Nesta semana continuei com a planificação das atividades para as férias. Eu e a Sofia ligamos novamente com as pessoas responsáveis pelas atividades para garantir que não havia imprevistos.

Como no dia 20 às 18h30 ia haver uma reunião com os voluntários que estavam interessados no PA eu e a Sofia fizemos o horário que eles iam ter de cumprir. Na reunião apresentou-se o programa e o horário para os voluntários, o qual tive que alterar um pouco porque houve voluntários que mudaram a sua disponibilidade.

No dia 23 eu e a Sofia passamos quase a manhã toda a imprimir documentos para entregar aos monitores (que ia haver uma reunião nesse dia às 14h) e documentos para se afixar nas escolas durante as férias. Como também era importante os questionários também imprimimos.

Dia 26 a 30

No dia 26 de manhã começou o PA da Páscoa. Eu estando como monitora entrei às 8h com outra monitora e uma voluntária. Uma das coisas que reparei logo nessa manhã foi que não havia as folhas de presenças para as crianças que eu tinha impresso com a Sofia na sexta-feira. Mais tarde perguntei à Sofia se na outra escola (na 91) também não tinham, mas a Bárbara levou tudo para lá.

Como faltava um documento fui ver se faltava mais alguma coisa – faltavam os questionários. Mas como não eram necessários para aquela altura falei com a Susana para os trazer no dia seguinte. Como não houve questionários impressos pedi o *e-mail* das monitoras e voluntárias que só iam estar na primeira semana para poder lhes enviar por e-mail (o que mais tarde vim a arrepender-me, pois só algumas responderam, devia ter entregue pessoalmente...).

Logo no primeiro dia houve alterações no horário de alguns voluntários, e, de forma a ficar tudo bem organizado, tratei das alterações e imprimi os novos horários para as duas escolas.

No dia 27 apareceu na escola onde estava colocada como “monitora” uma mãe a dizer que vinha inscrever a filha nas férias. Como era apenas eu que lá estava tratei da inscrição e dei-lhe o papel com o programa que apresentava quais os documentos que deveria trazer no dia seguinte.

No dia da atividade da escultura eu estava encarregue de comprar o barro e de a dinamizar. A atividade correu bem e as crianças gostaram bastante. Com a ajuda da monitora da parte da manhã dividimos as crianças em um grupo e conforme as crianças iam acabando a atividade iam chamando outro colega.

Chegado o final da semana as atividades correram como o esperado. Houve a atividade das marionetas que não se realizou devido à chuva mas agendou-se novamente para terça-feira de tarde – já que a Susana não falou com as responsáveis do artesanato (era a única atividade que ela tinha de fazer o contacto e mesmo essa não a fez... E eu e a Sofia não estivéssemos a fazer a planificação? E se não estivéssemos a fazer de tudo para as férias correrem bem?)

A equipa de trabalho destas férias parece mais funcional e eu estou mais motivada estas férias e tenho feito um trabalho melhor como monitora e “organizadora”. A Susana é que quase que não veio à escola e não teve grande noção de como correr esta primeira semana... No entanto, enviou um e-mail a pedir desculpa e que na próxima semana estaria mais presente.

Abril

Dia 2 a 9

Durante a semana tive a oportunidade de falar sobre como as férias estavam a correr com a nova monitora da parte da manhã e descobri umas coisas que não me deixaram nada contente... A Susana teve resposta dos questionários das férias do Natal mas não nos enviou. Porque o fez? Era para o bem do PA... E não lhe custava muito reenviar os *e-mails* mal os ia recebendo... Não percebi.

Nas conversas sobre as férias a monitora disse que sentiu falta de uma reunião antecipada com os monitores, uma vez que ela sendo educadora das crianças tem noção das suas capacidades e dos seus gostos. Como vou planear parte das férias do verão vou ver se existe realmente uma reunião dessas porque pode, de facto, ser uma mais-valia.

As atividades continuaram a correr bem, no entanto, chegada a atividade da rádio com o Fernando Alvim penso que correu bem mas que não foi mais dirigida tanto para às crianças, mas sim para os adultos, pois a maioria das crianças não conhecem o senhor.

O segundo dia de artes *circences* não foi desenvolvida pelas crianças da escola 34, pois como chegada as 10h para ir para a escola 91 apenas estava eu e outra monitora na escola, e com 27 crianças e uma cadeira não podíamos ir para a outra escola. Já tinha havido atividades em que a escola 91 não pôde participar nas atividades porque eram na 34, mas a razão tinha sido a chuva. Desta vez foi por má gestão de horários dos recursos humanos. Das 8h às 11h apenas havia duas monitoras (eu e outra) e só a partir das 11h chegavam outras 2, as quais chegavam sempre a meio

das atividades e o que fez com que não tivéssemos pessoas que nos ajudassem a levar as crianças para a outra escola.

A solução que eu e a Sofia pensámos foi a senhora ir desenvolver a atividade depois na escola 34, mas como quando chegou já era hora de almoço não se pode realizar. Uma das monitoras que só chegava às 11h chegou a dizer: “*É isto que eu mais detesto. A falta de organização*”. O que eu concordo, pois as coordenadoras a fazerem os horários para os monitores apenas olharam aos custos e não pensaram no bom do desenvolvimento das atividades. Quando houver a reunião para as férias do verão vou referir este facto às coordenadoras.

Após acabadas as férias pude sentar-me e pensar no que aconteceu. Correram coisas bem e outra não tão bem. No entanto, penso que bastante melhor que no Natal.

Nestas férias tratei de três inscrições, arranjei soluções para os questionários (imprimi para entregar aos recursos humanos da escola 34 e a Sofia para a escola 91), melhorei o meu desempenho enquanto monitora e organizadora e realizei algumas atividades que as crianças gostaram e correram bem.

O que correu menos bem foi o facto de a maioria das atividades terem sido realizadas apenas na escola 34, a Susana não ter aparecido na maior parte dos dias das semanas (mas fez questão de estar presente durante a atividade toda da rádio...), perdeu-se três folhas de presenças (mas que afinal estavam com uma monitora) e as pessoas demorarem a responder aos questionários (há pessoas que mesmo sendo dia 18 ainda não responderam).

Pequena reflexão após conversar com a estagiária da ESE

Depois das férias acabadas eu e a Sofia comentamos os pontos altos e baixos do PA, sendo o nosso papel durante as férias, um dos mais importantes. Eu estava colocada na escola nº 34 enquanto monitora e a Sofia ia ajudando e acompanhando as 2 escolas conforme precisavam.

Mas, o meu papel não era só enquanto monitora, pois eu e a Sofia tratávamos de assuntos relacionados com a planificação das atividades (ligar às pessoas responsáveis das atividades) e até mesmo com a concretização das atividades (tais como, a dos instrumentos musicais (eu e a Sofia) e a da escultura (apenas eu)), o que fazia com que o meu papel por vezes ficasse pendente ou enquanto monitora ou enquanto organizadora.

Refletindo esta situação, chegámos à conclusão que para as férias do verão será necessário que as coordenadoras estejam mais presentes durante a planificação das atividades, pois durante as férias do verão já não estaremos a garantir que as atividades estão a ser, ou não, realizadas. Deste

modo, terei que pensar muito bem em estratégias para isso não acontecer e ter em atenção todas as coisas que fui aprendendo com as férias do Natal e da Páscoa.

Dia 11 a 13

Nestes dias eu e a Sofia debruçamo-nos principalmente na análise dos questionários que tínhamos. Fiz a base para se analisar (os gráficos), sendo depois preciso apenas colocar as respostas das pessoas.

A reflexão a partir disso ficou para a próxima semana, pois havia pessoas que ainda não responderam.

Comecei a ir novamente também para a ARAL.

Falei com a Susana e a Bárbara sobre os meus dias no estágio, pois como o final do ano letivo é a 15 de Junho, por mais 15 dias não tinha lógica eu deixar as planificações do verão a meio. Assim, perguntei se poderia alargar o estágio até essa altura e, de forma a compensar as horas a mais, começar a ficar uma vez por semana em casa para adiantar o meu relatório de estágio. Como era de esperar, elas concordaram e pareceram contentes com a minha iniciativa de ajudar a planificar até ao fim as férias do verão.

Na primeira quinzena de férias será a Barbara a planear, logo, muito provavelmente, ficarei, a partir de certa altura, só na ARAL (tal como para as férias da Páscoa fiquei só com a Susana).

Nestes dias não foi preciso ninguém dizer-me o que tinha para fazer, pois com a lógica tinha de resolver todos os assuntos referentes com o PA da Páscoa e do Natal. Cheguei a pedir alguns documentos importantes para as minhas tarefas às coordenadoras.

Dia 16 a 19

Nesta semana fiquei um pouco mais leve dos questionários porque estava a espera que me respondessem (mesmo enviando novas mensagens para as pessoas responderem). Assim, fui adiantando outros pontos que já me foram pedidos há algum tempo mas que não tinha forma dos fazer – saber se as crianças das AEC e da CAF eram ou não fora da alta de Lisboa e saber a percentagem de repetição das crianças no PA. Porém, foram atividades que ficaram por acabar porque a Susana e a Bárbara ainda não me deram alguns dos documentos que pedi para acabar isso.

Eu e a Sofia, por iniciativa própria, já estamos a trabalhar aos poucos para as férias do verão – pensando em temas e locais a ir com as crianças.

Dia 26

Neste dia decidi que não valia a pena esperar pelos questionários que faltavam e fazer uma análise com amostra. Como tinha os dados completos dos monitores fiz neste dia a análise dos questionários dos monitores.

Quando a Susana chegou da reunião pedi-lhe novamente a base de dados das crianças do CAF da escola nº 34, mas infelizmente a base de dados que ela tinha não tinha as moradas das crianças, o que não me ajuda a acabar um dos trabalhos que me pediram no estágio para fazer. Vou ter que insistir com a Susana para me trazer as fichas de inscrição das crianças do CAF para poder terminar os trabalhos pendentes...

Neste dia era para ter ido para a ARAL mas a Bárbara estava numa reunião e não pôde ir-nos abrir a porta, daí ter ido para a APEAL.

Dia 30

Neste dia comecei a trabalhar na análise das avaliações dos alunos das AEC da escola nº 34. Não cheguei a terminar porque são muitas turmas. Fiquei de concluir nos próximos dias para se poder começar a trabalhar para o PA do verão.

Maio

Dia 2 e 3

Nestes dias tive a passar as avaliações da escola 91 para os gráficos. Como há menos turmas nesta escola consegui terminar rapidamente. No entanto, ainda falta fazer a análise dos gráficos.

Nestes dias a Bárbara disponibilizou a sua ajuda para o que precisasse e perguntou como as coisas estavam a correr. Enviei-lhe mais à Susana o que fiz para o *dossier* do PA e elas gostaram muito e pediram para imprimir.

Começo a ver o tempo a terminar e ainda faltam coisas para terminar. No dia 7 de manhã vai haver uma reunião para o PA e eu e a Sofia vamos apresentar as nossas ideias para as 3 quinzenas de férias.

Dia 7, 8, 10 e 11

A reunião que tinha sido marcada para segunda-feira foi desmarcada pela Mónica e passou para o dia 8. No dia 7 fiquei a melhorar os trabalhos que tinha de fazer para a Escola da Comunidade.

Na reunião a Mónica não quis o tema do desporto e passou para o tema das Memórias da Alta. No entanto, em conversa com a Sofia concordamos que era um tema um pouco monótono para se trabalhar com as crianças durante duas semanas. A Susana e a Bárbara comentaram a mesma coisa, mas a Bárbara disse *“ah mas sempre foi um tema que a Mónica quis trabalhar...”* demonstrando que não queria contrariar a Mónica.

No dia 10 e dia 11 estive na APEAL e estive a terminar as avaliações das crianças das AEC. No dia 11, no final do estágio, estive a ver o que a Sofia já tinha adiantado da planificação para as férias (porque ela só estava no programa Portas Abertas e eu estou também na Escola da Comunidade).

Dia 14 a 17

Nesta semana estive concentrada em terminar a planificação. No dia 17 iniciei já a planificação detalhada para pensar em todos os detalhes. Também comecei a fazer alguns contactos importantes.

A Susana apesar de não estar diretamente ligada à planificação deste PA demonstrou-se muito prestável e ofereceu a sua ajuda para tudo o que eu precisasse. Pediu a planificação, deu as suas ideias e ainda disse que podia lançar o programa de voluntariado para este PA.

Ao longo do tempo tenho vindo a mudar a minha opinião quanto à Susana. Talvez pelo tempo que tenho passado agora com ela, ela parece ser mais prestável e mais preocupada com o meu estágio.

Falta um mês para terminar o estágio e tenho estado a anotar tudo o que é importante fazer. Quanto ao PA, como a outras atividades que me pediram para fazer. Com os dois PA a que assisti fui conhecendo lacunas que podia tentar mudar, e com isso já avisei a Bárbara que era importante fazer-se uma reunião prévia com os monitores e com os voluntários para eles saberem o programa.

Dia 21 a 24

Nestes dias fiquei na APEAL porque a Bárbara esteve de férias a semana toda.

Dediquei-me a completar a planificação e a planificação detalhada, refiz o folheto para os pais (porque a Irene quis acrescentar umas informações e porque como a planificação das atividades para as férias é mais complexa não tinha lógica continuar como um dos tópicos do folheto) e fiz alguns contactos para a concretização das atividades. Sempre que necessário a Susana ajudou-me com o PA, sendo que ela própria ia perguntando se eu precisava de ajuda.

Começo a olhar para traz e tenho noção que as minhas funções no estágio foram evoluindo. No início fazia mais trabalho de organização de papéis e pequenas planificações, agora tenho nas minhas mãos quase 100% da planificação das férias. É um bom sentimento.

Dia 28 a 31

Continuei a trabalhar no PA, sem grandes diferenças da semana anterior. Fiquei na APEAL e na ARAL. Na quarta-feira (primeiro dia que estive com a Bárbara depois das férias) tive uma reunião com ela sobre o ponto de situação do programa de férias. Deu-me apenas mais umas pequenas tarefas que se enquadravam na divulgação – fazer pequenas frases para se colocar no *facebook* para chamar à atenção das pessoas.

No dia 31 fui ter à escola 34 às 18h para falar com as monitoras CAF do Jardim-de-infância para me ajudarem com a planificação – se estava a ficar adequada ao JI. Elas deram algumas ideias de atividades e aconselharam-me a fazer uma atividade que se prolongasse na semana mas ficasse bem-feita e com sentido, do que muitas atividades e as crianças se esquecessem rapidamente delas.

Junho

Dia 4 a 8

Nesta semana estive atarefada com as coisas do PA. Imprimi os folhetos para os pais, tratei com a Bárbara os horários dos monitores (onde referi que os monitores não deviam entrar a meio das atividades), enviei e reenviei *e-mails* para os contactos necessários do PA.

Sinto que as coordenadoras estão-me a apoiar, no entanto já lhes questioneei sobre o facto de se manter o passeio às piscinas mas ser preciso mais monitores, e sobre a credencial das escolas para o museu da marinha mas nenhuma ainda me respondeu diretamente.

Organizei um calendário para a última semana de modo a que não me falte fazer nada e que deixe tudo o melhor planeado e organizado possível. Porém estou com receio que por ser a única que fez a 100% a planificação das atividades para as férias que corra menos bem...

Dia 11 a 15

Esta semana foi muito trabalhosa e stressante, pois por ser a última queria acabar e deixar tudo em ordem. Na segunda-feira fui distribuir os cartazes do PA pelos cafés da Alta de Lisboa. Na parte da tarde fui à escola 34 saber as moradas das crianças do CAF para saber a % de alunos que moravam na Alta e fora. No entanto, quando cheguei lá soube que os *dossiers* que sempre precisei estavam na sede da APEAL e a Susana nunca se lembrou... Deixou-me um pouco chateada porque já andava a pedir-lhe os dados da CAF há tanto tempo e ela a dizer que estavam na escola e quando finalmente vou à escola estavam na sede...

Depois de ter terminado os assuntos pendentes na escola 34 fui para a 91 pedir a opinião as monitoras do CAF sobre o programa do PA. Antes de me ir embora ainda assisti à reunião entre os professores das AEC com a Bárbara, a qual eu ajudei nalgumas decisões relativas ao dia das marchas.

No resto da semana terminei os trabalhos pendentes e imprimi tudo que seria necessário ao PA que tinha organizado.

No dia 14 houve uma reunião entre a Bárbara, eu e alguns dos monitores que iam para o PA, com o fim de lhes poder explicar as atividades e as dinâmicas a seguir nas férias. Nessa altura senti que algo não tinha corrido da melhor forma – a Bárbara e a Susana não me disseram que durante a primeira quinzena as férias iam ser feitas só na 34! O que fazia com que a minha planificação tivesse de ser alterada em cima da hora porque tinha atividades que iam ser realizadas na 91. Em forma de mostrar o meu descontentamento comentei com a Bárbara que não sabia dessa informação e ela pediu desculpa que se tinha esquecido de me avisar...

Dia 22

Neste dia fui ter com as coordenadoras para fazer uma pequena reflexão sobre o meu estágio. Tal como eu senti, elas disseram que sentiram uma grande evolução da minha parte, pois inicialmente limitava-me a fazer o que elas pediam (se bem que compreendiam porque ainda não me tinha adaptado à minha rotina e não sabia quais as minhas tarefas). Sentiu-se uma melhoria na planificação das férias da Páscoa e um grande empenho nas férias do verão para tudo correr bem.

Gostaram das minhas iniciativas e consideraram o meu trabalho muito útil para as associações (neste caso para o projeto da Escola da Comunidade).

Uma vez mais disponibilizaram quaisquer informações que necessitasse e que mesmo já não estando no estágio poderia passar por lá e colocar questões.

Julho

Dia 9

Neste dia fui à ARAL fazer as entrevistas às coordenadoras sobre o trabalho delas nas associações.

Este foi o último dia em que fui às associações. No entanto, não perdi o contato com as coordenadoras.