

PROJETO SOCIOEDUCATIVO DE ATIVIDADES DE
ANIMAÇÃO E APOIO À FAMÍLIA
NO ENSINO PRÉ-ESCOLAR DA CIDADE DE
PENICHE

Rita Joana da Silva Rodrigues

Trabalho realizado sob a orientação do

Professor Doutor Ricardo Manuel das Neves Vieira

Leiria, 29 de novembro de 2021

Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS DE LEIRIA

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

PROJETO SOCIOEDUCATIVO DE ATIVIDADES DE
ANIMAÇÃO E APOIO À FAMÍLIA NO ENSINO PRÉ-
ESCOLAR DA CIDADE DE PENICHE

Rita Joana da Silva Rodrigues

Leiria, 29 de novembro de 2021

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Ricardo Vieira por ter sempre um cunho de compreensão, empatia e sobretudo pelo reforço positivo e confiança que sempre depositou em mim e neste trabalho.

Ao Sr. Vereador do Pelouro da Educação do município de Peniche, Mark Ministro e ao Sr. Presidente da Câmara Municipal de Peniche que permitiram a realização deste projeto. À minha colega Sofia Fonseca, por todo o apoio prestado. A quem se disponibilizou para a realização das entrevistas, contribuindo desta forma tornar este projeto o mais próximo da realidade.

Aos meus filhos, Diana e André, que apesar da tenra idade têm tido uma mãe que foi só mãe durante três anos e de repente ganharam uma mãe trabalhadora, estudante que voltou a lutar no que mais acredita, a educação, mas que com isso tem desfrutado de menos tempo com eles. Obrigada pelas palavras de carinho e por todo o amor recíproco e verdadeiro que partilhamos antes de adormecer, são alimento para a minha alma.

Ao meu irmão Nuno, companheiro de todas as horas e de projetos em comum. Que caminhemos juntos sempre e conquistemos muito mais!

Às pessoas da minha família e amigos que sempre acreditaram que eu sou capaz!

Bem hajam!

Resumo

Tendo em conta a atual diversidade sociocultural nos territórios educativos, e de forma a dar resposta às desigualdades sociais implicadas, o sistema educativo em Portugal prevê uma reforma através de uma mudança direcionada para uma educação para a cidadania e para a inclusão social. No entanto, esta é, muitas vezes, uma mudança ideológica e retórica, que faz manter no quotidiano um ensino dividido entre a uniformidade e a diversidade, entre a tradição e a modernização.

Este projeto socioeducativo que constitui este relatório de projeto para o Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social, decorre no âmbito da componente de atividades de animação e apoio à família que decorre em diversos estabelecimentos de ensino do pré-escolar, promovido pela Câmara Municipal de Peniche.

Depois de feito um diagnóstico de forma mediadora, ouvindo os sujeitos, quer as crianças quer as famílias, bem como da minha observação participante no terreno, foram detetadas algumas necessidades no decorrer do ano letivo de 2020/21. Feito o diagnóstico, foram planificadas atividades no sentido de ultrapassar algumas destas necessidades, numa planificação que é feita em comunhão e em diálogo com todos os agentes educativos.

Neste relatório, dá-se ênfase particularmente à revisão da literatura e à fase do diagnóstico, sendo que os outros capítulos que remetem para a planificação, avaliação, que só decorrerá no final do ano letivo 2021/22, estão apresentados com atividades planificadas, apenas, tal como explico na introdução e capítulos seguintes e serão postos em prática já depois da entrega deste projeto.

Palavras Chave

Aprendizagens Ao Longo Da Vida, Mediação: Intercultural e Socioeducativa, Relação Escola-Família, Territórios Educativos, Trabalho Em Rede.

Abstract

Having in consideration the current social culture diversity in educational fields in a way to give response to the implied social inequality, the portuguese educational system predicts a change towards citizenship education and social inclusion. However, this is a rhetoric and ideological change that keeps teaching divided on a day to day basis between, uniformity and divesity, and also tradition and modernization.

After a diagnosis has been done between liaising with the intervenientes, being the families or the childrens and adding my participating observation on the fiel, a few needs were detected during the school year of 2020/21.

Having the diagnosis been done, activities were planned and put in place in a way to overcome some of these needs, a planning is done with aid and dialog f all of the educational agents.

In this report, is given particular attention to the review of Reading and the diagnosis phase, this being that other chapters that fall into planification and evaluation with only take place in the end of 2021/22 school year, these are presented with planned activities only, and therefore are yet to accomplish, as i will explain in the introduction and following chapters.

Keywords

Life learning, Intercultural and Socioeducational Mediation, school and families relations, educational fields, multidisciplinary team.

Índice Geral

Agradecimentos.....	2
Resumo.....	3
Abstract.....	4
Índice Geral.....	5
Índice de tabelas.....	8
Abreviaturas.....	9
Introdução.....	10
Capítulo 1. Projeto de mediação socioeducativa que atravessa as fronteiras da animação, da interculturalidade e da intervenção social: revisão conceptual.....	13
1. Diagnóstico social: apreciação sobre necessidades e expectativas para a componente de AAAF, em Peniche.....	24
1.1. As AAAF como potencial de aprendizagem ao longo da vida e a mediação nos territórios educativos: observação participante e motivações.....	26
1.2. Diagnóstico social sobre o funcionamento integral/geral das AAAF da cidade de Peniche.....	29
1.2.1. Vereador da Educação.....	30
1.2.2. Mãe/ Encarregada de Educação.....	37
1.3. Análise comparativa das entrevistas.....	42
1.4. Estabelecer prioridades e delimitar o problema.....	48
2. Planificação.....	50
2.1. Localização.....	50
2.2. Objetivos.....	51
2.3. Metodologia.....	53
2.4. Atividades.....	55
2.4.1. Atividades anuais para projeto de retroalimentação.....	59
2.5. Calendarização de atividades do projeto.....	64

2.6. Recursos.....	65
3. Aplicação-Execução.....	66
4. Avaliação.....	70
5. Reflexões finais.....	71
Bibliografia.....	73
Apêndices	75
Apêndice 1A – Guião de entrevista ao vereador da Educação.....	76
Apêndice 1B - Transcrição de entrevista ao sr. Mark ministro.....	78
Apêndice 1C – Sinopse da entrevista ao sr. Vereador da educação.....	85
Apêndice 2 A – Guião de entrevista a uma mãe.....	95
Apêndice 2 B - Transcrição de entrevista a uma mãe.....	96
Apêndice 2 C – Sinopse da entrevista a uma mãe/encarregada de educação.....	102
Anexos	112
Anexo I – Autorização para realização de projeto de intervenção social e mediação socioeducativa.....	113
Anexo II – Autorização para realização de projeto de intervenção social e mediação socioeducativa.....	114
Anexo III – Formação para os funcionários do protocolo.....	115
Anexo IV – Formação para os funcionários do protocolo.....	115
Anexo V – Formação para os funcionários do protocolo.....	115
Anexo VI – Formação para os funcionários do protocolo.....	116
Anexo VII – Formação para os funcionários do protocolo.....	116
Anexo VIII– Formação para os funcionários do protocolo.....	117
Anexo IX– Formação para os funcionários do protocolo.....	117
Anexo X – Formação para os funcionários do protocolo.....	118
Anexo XI – Formação para os funcionários do protocolo.....	119
Anexo XII – Formação para os funcionários do protocolo.....	119
Anexo XIII – Formação para os funcionários do protocolo.....	120

Anexo XIV – Formação para os funcionários do protocolo.....	121
Anexo XV – Formação para os funcionários do protocolo	121
Anexo XVI – Formação para os funcionários do protocolo.....	122
Anexo XVII – Formação para os funcionários do protocolo	122
Anexo XVIII – Formação para os funcionários do protocolo.....	122
Anexo XIX – Formação para os funcionários do protocolo.....	123
Anexo XX – Formação para os funcionários do protocolo	123
Anexo XXI – Formação para os funcionários do protocolo.....	124
Anexo XXII – Formação para os funcionários do protocolo	125
Anexo XXIII – Formação para os funcionários do protocolo.....	125
Anexo XXIV – Formação para os funcionários do protocolo.....	126
Anexo XXV – Formação para os funcionários do protocolo	126
Anexo XXVI – Formação para os funcionários do protocolo.....	127
Anexo XXVII – Formação para os funcionários do protocolo	127
Anexo XXVIII– Formação para os funcionários do protocolo	128
Anexo XXIX – Formação para os funcionários do protocolo.....	128
Anexo XXX– Formação para os funcionários do protocolo	129
Anexo XXXI – Formação para os funcionários do protocolo.....	129
Anexo XXXII – Formação para os funcionários do protocolo	130
Anexo XXXIII – Formação para os funcionários do protocolo	130
Anexo XXXIV – Formação para os funcionários do protocolo.....	131
Anexo XXXV – Formação para os funcionários do protocolo	131
Anexo XXXVI – Formação para os funcionários do protocolo.....	132
Anexo XXXVII – Formação para os funcionários do protocolo.....	132
Anexo XXXVIII – Formação para os funcionários do protocolo	133
Anexo XXXIX – Formação para os funcionários do protocolo.....	133
Anexo XL – Formação para os funcionários do protocolo	134

Anexo XLI – Formação para os funcionários do protocolo	134
Anexo XLII – Formação para os funcionários do protocolo.....	135
Anexo XLIII – Orientações para atividades lúdicas (diário de bordo).....	136
Anexo XLIV – Diário de bordo.....	138
Anexo XLV – Orientações Eixos do Projeto.....	139
Anexo XLVI – Exemplar de planificação dos eixos	141

Índice de tabelas

Figura 1 Atividades Projeto Socioeducativo 1º Trimestre	60
Figura 2 Atividades Projeto Socioeducativo 2º Trimestre	61
Figura 3 Atividades Projeto Socioeducativo 2º Trimestre	62
Figura 4 Atividades de Formação com Animadoras	63
Figura 5 Cronograma do Projeto Socioeducativo.....	64
Figura 6 Tabela Momentos de Avaliação	70

Abreviaturas

AAAF - Atividades de Animação e Apoio à família

AAF - Animação e Apoio à Família

AJP - Associação Juvenil de Peniche

AO - Assistente/s Operacional/ais

EPIS - Empresários pela Inclusão Social

CLAS - Conselho Local de Ação Social

J.I. - Jardim-de-Infância

CMP - Câmara Municipal de Peniche

CPCJ - Comissão e Proteção de Crianças e Jovens

SIGO - Plataforma da Direção Geral de Educação

Introdução

Este trabalho final, realizado no âmbito do mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social (MIIS), constitui um projeto de intervenção social iniciado no mês de setembro de 2020, através da sua primeira etapa, o diagnóstico social, fundamental para conhecer necessidades e pensar e estruturar atividades, de forma mediadora, com crianças dos três aos seis anos de cinco Jardins-de-Infância de Peniche, e está previsto para 4 anos.

Optei por elaborar um projeto socioeducativo e não uma dissertação, pois o meu principal objetivo é que as Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF) do ensino pré-escolar da cidade de Peniche, se adaptem à realidade local e a cada espaço escolar, colocando em articulação as motivações e as necessidades existentes, assentes nas aprendizagens ao longo da vida e na promoção de algumas competências com as crianças que frequentam aqueles serviços, bem como dos profissionais que com elas trabalham, facilitando processos comunicacionais, de autonomia, implicação e envolvimento entre toda a comunidade educativa (Vieira, A., & Vieira, R., 2016).

Este projeto de intervenção social, nasceu através da minha relação profissional na área desde 2019, enquanto coordenadora de um protocolo de contratação de pessoal não docente nas escolas, cujas funções iniciais eram a de gerir as faltas e proceder às substituições dos funcionários, bem como intervir diretamente aquando da minha ida ao terreno. Como já tinha alguma experiência profissional de outras épocas na área das AAAF enquanto Assistente operacional/monitora, bem como alguma formação na área e ainda a licenciatura em Educação Social, percebi que desde a minha saída das AAAF, havia 10 anos atrás, não tinha havido grandes mudanças e que através do meu regresso de funções no meio talvez pudesse haver oportunidade de contribuir para que as AAAF fossem reconhecidas como uma componente educativa.

Apresentei a ideia ao Vereador da Educação, Mark Ministro (cf. Anexo1), com o objetivo de que o meu trabalho passasse também, no ano letivo de 2020/21 a integrar o Projeto socioeducativo de investigação-ação, pautado pela mediação intercultural e intervenção social (Vieira et al., 2016), com recurso à observação participante e a entrevistas exploratórias com sujeitos envolvidos na esfera educativa.

Com o decorrer do tempo, entre leituras sobre mediação, relação escola-família-comunidade, intervenção, mediação sociopedagógica, mediação intercultural, aliado à vida familiar monoparental e cuidado de duas crianças menores, a uma profissão sem horário laboral fixo que exige muito de mim. Sou grata pois foi um sonho que pedi ao universo, há anos atrás. A pressão foi aumentando, pois com ela recaía um turbilhão de ideias, de problemáticas, de assuntos suscetíveis de se desenvolver neste e até em outros projetos. Tudo isto exigiu um grande esforço mental para conseguir organizar e detalhar todas as necessidades, contando/implicando com um planeamento cuidadoso, na expectativa de “que o seu desenvolvimento seja mais dinâmico e menos monolítico (Vieira, 1999, 2014, como citado em Vieira, 2016), mais relacional, que letivo; tanto para não haver sobreposição de trabalhos entre componente letiva e não letiva, como, também, para não comprometer relações geradoras de tensões entre as diferentes componentes.

O projeto está orientado segundo a obra de Serrano (2008), tendo começado a sua elaboração coincidentemente em 2020, com o início do mestrado em mediação intercultural e intervenção social, previsto até 2024.

Pretende-se, desta forma, dar reconhecimento à componente não letiva de AAAF do pré-escolar, justificando um trabalho com base na mediação intercultural e socioeducativa (Vieira et al, 2016) cujo envolvimento de diferentes atores e processos faz estabelecer relação entre as atividades de animação com as crianças, a formação com um grupo restrito de funcionários (do protocolo com a AJP), numa fase inicial, e se pretende estender a um grupo maior. Culminará, depois de conhecidos os resultados obtidos através do desempenho, acompanhamento e desenvolvimento do projeto, na integração das AAAF num trabalho de intervenção local, numa equipa de rede multidisciplinar.

A mediação intercultural atua como uma na terceira parte (Vieira, 2009, 2014, as cited in, 2016) em campos sociais na qual a multiparcialidade está presente e se deve considerar a empatia, a valorização, o respeito pelas diferenças, tendo como objetivo aproximar as partes, promover a comunicação e a compreensão mútua (Vieira, A. &Vieira, R., 2016, pp.29-32).

Atendendo à minha profissão enquanto técnica superior de educação na AJP (Associação Juvenil de Peniche), a desempenhar funções de coordenação no protocolo com o município na colocação de pessoal não docente nas escolas do concelho de Peniche, tenho sempre presente a linha orientadora de «estar dentro» e «estar fora» (Vieira et al, 2017)

para intervir comunitariamente, o que me possibilita a conjugação dos diferentes pontos de vista, tendo como premissa a educação e a mediação, através de pontes que se vão estabelecendo, por meio da articulação dialógica e multitópica entre interesses, motivações e necessidades (Vieira, A., & Vieira, R, 2016). O tal pressuposto de alteridade que dialoga com a identidade, no qual se “constroem e reconstroem as interações sociais quotidianas” (Vieira A., & Vieira R., 2016), numa mediação ambivalente em que o profissional se reconhece como insider e outsider, segundo perspectivas hermenêuticas diatópica e «multitópica» (Vieira, 2016).

Tal ambivalência facilita a compreensão e a tradução entre as diferentes margens, dos diferentes lados da fronteira, permitindo por sua vez, através da criatividade e da reflexividade, elaborar estratégias de uma intervenção social que promovam a interação e a capacidade dialógica entre os diversos sujeitos (Vieira et al., 2016).

Como este projeto foi concebido para quatro anos, e como o primeiro ano coincidiu com o segundo ano da crise pandémica Covid-19, aproveitámos para desenvolver investigação, adiante explicada no capítulo da metodologia, assente essencialmente na observação direta com as crianças que nos foram revelando necessidades de desenvolvimento de atividades durante o período de almoço e durante a componente de animação, após o lanche, atividades pouco exploradas no currículo oficial; na observação participante com funcionários afetos ao serviço de Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF), em entrevistas como conversa (Burgess, 1984) com uma mãe, e com a recolha do ponto de vista do Sr. Vereador do pelouro da Educação do município de Peniche sobre este projeto. O diagnóstico, que constitui o primeiro capítulo deste relatório de Mestrado foi fundamental para fazer a planificação das atividades do AAAF que estão já a ser desenvolvidas desde o início do ano letivo 2021/22, e que se pretendem avaliar, finalmente, em junho de 2024, uma vez que, na verdade, o processo de avaliação vai estando presente em todos os momentos do projeto (Guerra, 2000) de intervenção social mediadora (Milagre & Rodrigues, 2017).

Em síntese, este trabalho de projeto para o Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social, encerra a análise das etapas propostas por Serrano (2008), sendo que apenas o diagnóstico surge praticamente terminado, pois também ele é contínuo e não constitui uma etapa estanque, tal como referem Ana Vieira e Ricardo Vieira (2016), sendo

que as restantes, a planificação, a execução e a avaliação final surgem apenas como etapas a realizar no seu tempo próprio até junho de 2024.

Segundo Ander-Egg (1981, como citado em Serrano, 2008, p.17), um projeto social contribui para a configuração da cultura de um povo, por via de aprendizagem e aquisição de saberes, assentes em premissas como saber ser, saber fazer, saber pensar, num caminho individual e coletivo.

Finalmente, o tema central do projeto roda à volta de Territórios educativos. Vale a pena lembrar o que referem Ana Vieira e Ricardo Vieira (2011, como citado em Vieira A. & Vieira R.,2016) a este propósito:

O envolvimento dos pais, das famílias, das autarquias, dos agentes ligados à animação, à saúde, à solidariedade, etc. na construção e implementação do projeto educativo é vital para o seu real sucesso e traz benefícios para todas as partes,” para todas as margens, para a escola e o outro lado da mesma, lados considerados margens de um rio mas que, em boa verdade, são partes de um caleidoscópio cultural complexo (Vieira (2009b), que é o próprio território educativo enquanto construção social”.

Capítulo 1. Projeto de mediação socioeducativa que atravessa as fronteiras da animação, da interculturalidade e da intervenção social: revisão conceptual

A bibliografia que faça constar num projeto social, deve proporcionar ao diagnóstico um crescendo consistente para a ação. Após a leitura de textos, livros e estudos que se aproximam da problemática subjacente ao projeto social que estou a desenhar e planificar, e que pretendo desenvolver em 4 anos, início agora a revisão da literatura que fiz em relação aos conceitos fundamentais presentes na minha investigação-ação: animação sociocultural, aprendizagens ao longo da vida, mediação: Intercultural e socioeducativa, relação escola-família, territórios educativos, trabalho em rede.

Qualquer projeto social se deve traduzir num plano estruturado, concebido para dar resposta a necessidades identificadas em determinado meio, seja no domínio da saúde, da educação, da habitação, do emprego, de reconhecimento, de encontrar sentido para a vida, de segurança, de dignidade, entre outros (Serrano, 2008). Este, deve estar orientado sob

o princípio de responsabilidade do trabalhador social na supressão de fragilidades com que este se depare, sendo necessário um vínculo de confiança e um olhar visionário na busca de formas de fazer prosperar evolução e desenvolvimento, colmatando essas mesmas fragilidades (Ander-Egg, 1989; Forni, 1988; Ricoeur 1993; como citado em Serrano, 2008, pp. 18-20).

Segundo Serrano (2008, p. 19), o projeto social, deve integrar em si um plano “o mais completo possível, sistemático e reflexivo, ou seja, científico”, flexível quanto à população, bem como à promoção de mudança e transformação, partindo sempre dos contextos socioculturais dos sujeitos e populações, tendo em conta, portanto, os diferentes grupos, a forma como estes encaram essa problemática, e quais as possibilidades para a solucionar, possibilitando desta forma envolvimento, autonomia e criatividade com os demais.

Com base nos pressupostos de Ander-Egg (1989, como citado em Serrano, 2008, p.17), o diagnóstico assenta na deteção de necessidades e no estabelecimento de prioridades, na fundamentação do projeto e na delimitação do problema, na localização do projeto e na revisão da bibliografia, e ainda, na previsão da população e dos recursos. No que concerne ao processo propriamente dito, surge a planificação e a aplicação/execução. A planificação pode ser compreendida enquanto processo coordenado e partilhado entre as diferentes partes, bem como parte de um ou mais projetos que engloba/m diversos planos, atribuindo-lhe um cunho de continuidade, de autogestão e interdisciplinaridade.

A sua fundamentação aponta os dados do diagnóstico e faz justificar a técnica que leva à escolha do processo do projeto, bem como estratégias e previsibilidade da situação apoiada no mesmo. A localização do projeto ou onde se vai realizar o projeto faz definir a área geográfica e delimita o lugar onde se vai realizar, ou seja, a sua macro e microlocalização (Serrano, 2008, pp. 23-24).

Os objetivos devem ser enunciados de modo claro e compreensível, definidos como objetivos gerais e específicos, compreendendo uma metodologia cujos elementos técnicos, temporais e materiais estejam bem previstos e possam dar a resposta mais adequada para a resolução das situações apontadas, motivando para a ação, com base numa elaboração coerente que implique os sujeitos e que permita uma avaliação concreta quanto à sua concretização (Espinoza, 1986, como citado em Serrano, 2008, pp. 23-26).

Para Peterssen (1976, como citado em (Serrano, 2008, pp. 39-40), a planificação rege-se por alguns princípios tais como o da continuidade uma vez que deve ser flexível mas consequente, o da reversibilidade passível de revisão sempre que necessário, o da precisão inequívoca que justifica se é necessário revisibilidade ou não, dependendo dos resultados de determinada ação ou atividade, o da ausência da contradição em que deve existir concordância nas decisões e por fim, o da adequação tendo em conta que as medidas tomadas devem ir ao encontro das finalidades.

Além disso, importa pensar, que responsabilidades são atribuídas aos demais sujeitos implicados para a prossecução do projeto, devendo ser explicado se existirá alguma atividade para que estas pessoas desenvolvam capacidades no âmbito das funções. Quanto aos recursos que façam parte da instituição, qual a sua experiência, formação, preparação e o tempo que vão dedicar ao projeto (Serrano, 2008, p. 73).

Por sua vez, a aplicação/execução mostra de que forma se pretende desenvolver, acompanhar e controlar o projeto. Por último surge a avaliação, que indica o que foi alcançado segundo a avaliação diagnóstico, a avaliação do processo e a avaliação final. Posto isto, o procedimento adequado será um relatório final ou revisão, que dará conta de nova ou contínua identificação de problemas ou necessidades que por sua vez dá lugar a um diagnóstico subjacente ao inicial, surgindo daqui um projeto em permanente retroalimentação, uma vez que de seguida se procede a uma outra planificação, a uma outra aplicação, a uma outra avaliação, sempre no sentido de desenvolvimento de determinada realidade social (Serrano, 2008, pp. 25-27).

Ainda que existam muitos projetos de educação intercultural e que de inclusão não passe do nome, “[...] também é certo que as reflexões teórico-concetuais nos ajudam a assumir a práxis socioeducativa numa perspetiva crítica e ética, promovendo a inclusão e a coesão” (Vieira, R., & Vieira, A. , 2016, p. 61).

O Conselho da Europa (1994) recomendou aos Estados-membros a inclusão da Educação para a cidadania no currículo escolar, sendo imprescindível que se partilhem valores comuns entre o singular e a diversidade, fazendo permitir um caminho na esteira da convivência intercultural e da coesão social, definindo a interculturalidade como:

[...] o conhecimento e a apreciação de diferentes culturas e o estabelecimento de relações e trocas positivas e de enriquecimento mútuo entre os elementos das diversas culturas, tanto no interior de um país como no mundo (como citado em Peres, 2016, p.60).

O conceito território educativo parte do princípio democrático que o ser humano aprende desde o dia em que nasce até ao dia da sua morte em todos os seus contextos vivenciais e não apenas no seio escolar. Por conseguinte este faz abrir portas ao universo multicultural endógeno e exógeno, estabelecendo pontes à inclusão, à valorização individual e grupal, numa perspetiva étnica (Bodgan & Biklen, 1994; Silva, 2003; Vieira, 1999a e 2003; Vieira, A. & Vieira, R., 2006a e b; Wilson, 1977; Wittrock, 1990, como citado em Vieira, A., 2011, p. 61).

Para que o território educativo, enquanto construtor social que integra margens, partes culturais complexas, possa ser criador de um ambiente pacífico e de sucesso, tem necessariamente de passar pela auto (re)criação identitária, não só nas e das escolas, mas de toda a comunidade, partindo do princípio da aprendizagem, enriquecimento e espírito de colaboração que se consegue obter através da partilha com o outro. Uma partilha mútua e compósita, mestiça em que não se perde identidade, muito pelo contrário, através da empatia e de um espírito aberto para a convivência, não se segrega, mas antes, se organiza e gere para o envolvimento entre as partes do todo, seja alunos, pais e professores, mas também a autarquia, as associações, os agentes ligados a áreas que podem contribuir para uma educação ao longo da vida em que todos se sintam parte integrante (Bourdieu, 2005; Cardoso, 1996a, 1999b e 2006; Lahire, 2002; Perrenoud, 2000 e 2001; Laplantaine & Nouss, 2002; Vieira, 2009b, como citado em Vieira, A. , 2019).

Ao encontro do supramencionado, também Ariana Cosme (2017), defende que

[...] a escola deve assumir um papel educativo de caráter mais amplo, papel este que, depende mais da assunção de um outro tipo de responsabilidades, quer por parte de entidades tão abstratas como a sociedade e o sistema educativo, quer por partes de entidades exteriores aos docentes como o Ministério da Educação, os serviços de Psicologia e Orientação ou as Associações de Pais. Dependeria deste investimento a possibilidade das escolas responderem de forma mais capaz à solicitações que lhes são feitas [...] medidas que permitem, só por si, que as escolas se transformem em espaços educativos e culturais mais pertinentes e mais credíveis (p. 763).

Assiste-se, portanto, ao desejo de um novo paradigma, no qual, as cidades têm uma função educadora enquanto «lugares antropológicos», tendo em conta as suas dinâmicas socioeducativas. Neste sentido, Azevedo (2005, como citado em Peres, 2016) refere que:

Uma comunidade de aprendentes constrói-se a partir do próprio capital da comunidade – das suas instituições, dos seus recursos, do seu património, das suas necessidades e expectativas. É aqui, na valorização das raízes comunitárias que sustentam a identidade de um território que se alicerça o compromisso social

necessário ao desenvolvimento de uma comunidade consciente dos seus problemas, mas também das suas possibilidades económicas, culturais, ambientais e pedagógicas, envolvendo e articulando áreas de intervenção diferentes, mas não indiferentes entre si, como a saúde, o ambiente, a cultura, a acção social, a educação e a formação, a realidade laboral e o mundo do lazer” (p.66).

Nas últimas décadas, os projetos educativos nas escolas têm potenciado práticas ancoradas na mediação e na comunicação intercultural, por via da aproximação entre a pedagogia social escolar, trajetórias aliadas à pedagogia intercultural, construindo assim, através da negociação, a aquisição de códigos comuns que abrem portas à educação ao longo, na e com a vida, e permitem superar “dualismos sociais” (Carvalho & Baptista, 2004; Caride, 2005; Azevedo, 2007; Baptista, 2008; Peres, 2009; Cachada 2013;Vieira, 2013, 2016, como citado em Peres, 2016, p.62). Inerente a estes projetos, estão as dinâmicas sociais complexas que se tem presenciado no mundo inteiro, tendo em que, tal como Ana Vieira (2013, 2019) explica, a convivência nas escolas é uma problemática preocupante da nossa atualidade pois esta ilustra um microcosmos da sociedade, onde se refletem as tensões e os conflitos da mesma cujos comportamentos têm dificultado uma cultura de paz (Vieira, A., 2013, 2019).

O tipo de relação entre a escola e a família produz efeitos colaterais nos resultados dos alunos. As diferenças culturais e sociais das famílias, denominadas de *parentocracia* origina desigualdades por parte da escola às famílias que, emitindo um efeito espelho, estas são induzidas a ter maior ou menor envolvimento, maior ou menos participação com e na escola. Na sua verdade, o controlo do estado nas escolas - *estadocracia* – faz reproduzir estas desigualdades, atribuindo sempre a responsabilização às famílias, sobretudo às que têm menor visibilidade que são em grande parte também as de classe menos favorável (Silva, 2003). Desta forma, o sistema educativo é desenvolvido sob uma perspetiva economicista ideologicamente liberal e mercadora, no qual a cultura dominante é aceite pois além de estar em maioria, corresponde aos valores que a escola exige e interpela, por via da sua educação bancária e hegemónica, que se preocupa que o aluno aprenda segundo determinados padrões e programas, mas não faz suscitar interesse na forma de como aquele aluno aprende, de acordo com os seus padrões familiares e culturais, gerando por sua vez, através deste daltonismo social, uma barreira invisível que faz desmotivar todos os que são diferentes ao olhar da escola, e por consequência a isto, o afastamento, a desmotivação, os maus resultados escolares (Silva, 2003).

São as diferenças sociais e culturais cada vez mais diversas num mundo globalizado e a não capacidade de resposta por parte das escolas perante diferentes necessidades culturais, que provocam clivagens e tensões entre as partes. Por sua vez e face a esta incapacidade de resposta e eficácia, põe-se de parte o que é diferente, segrega-se, conferindo-lhe um estado de *patologia social*. A relação escola-família trata-se no fundo, de uma *relação armadilhada*, porque apesar de ser necessária, as barreiras que se lhes são interpostas através das diferenças origina divergências em muitos dos casos (Silva, 2003, pp. 75-76).

A realidade escolar ilustra nos dias de hoje um padrão multicultural que carece de assumir os pressupostos de justiça social e de promoção da igualdade no sentido do respeito pela diferença numa reconfiguração identitária que faça impulsionar à interculturalidade por via da (re)construção cognitiva individual entre e com o indivíduo e os grupos. Tal implica valorizar o pluralismo e a justiça social, bem como reorganizar os projetos educativos e os currículos, dando ênfase ao respeito pelo sujeito (como citado em Vieira, R., & Vieira A., 2016, p.28).

O papel da escola na sociedade (Almeida, 2010, como citado em Vieira, R. & Vieira A, 2016), bem como a influência desta última na primeira, tem sido um forte ponto de interesse para as ciências da educação, trazendo à tona a necessidade da figura do mediador no sistema educativo e formativo “uma vez que a dinâmica social se joga nas mediações dos processos de reprodução e de transformação das relações sociais de que é feita a vida escolar” (p. 28).

Se por um lado a mediação vai ganhando novas dimensões e tornando-se mais complexa, facto que exige mais informação, mais reflexão e espírito crítico, por outro necessita-se que seja cada vez mais marcada pela proximidade e solidariedade. Isto porque a mediação não se insere apenas na dimensão de um para o outro, mas também no acordo e compromisso entre instituições.

A mediação interpessoal e intercultural é uma área que implica um conjunto de competências sistémicas que faz pôr em prática e em interação as necessidades e as vontades dos implicados, pelo que o mediador se apoia na hermenêutica multitópica (Vieira, 2011, 2013) que visa concretizar os direitos e interesses dos grupos, almejando o tão desejado *empowerment* ou empoderamento, em português (Aguado & Herraz, 2006; Arrend, 1995; como citado em Vieira, R., & Vieira, A., 2016). Esta, com o objetivo de

promover a autonomia e a inserção social das minorias, trabalhando por via da comunicação e da articulação, importa algumas particularidades que a diferenciam de muitas outras, e desta forma usa-se de várias dimensões, tais como a educativa, transformadora, preventiva, reabilitadora e capacitante, atravessando as esferas comunitárias, sociopedagógicas, familiares, laborais e jurídicas, entre outros, não estando portanto, afeta apenas a situações com grande impacto multicultural (Vieira, 2011; Vieira, R., & Vieira, A., 2016).

A mediação preventiva visa facilitar a compreensão e a aproximação entre as pessoas com códigos culturais diferentes, a mediação reabilitadora regula e tende a resolver o que já se pode chamar de tensões interculturais, e a mediação transformadora prevê intervir em situações de convivência multicultural, que faça superar pontos de vista particulares, costumes e normas, criando e alcançando outras, novas formas e tecidos de relacionar e conviver, preconizado por Jares (2007; Vieira, R., & Vieira, A. 2016, p.50), na pedagogia da convivência.

Sintetizando, a mediação surge na área da educação para fazer face às problemáticas sociais que do seio educativo surgem e nele se têm perpetuado. O mediador é um agente socializador cujo conhecimento e saber especializado na área das ciências sociais e da pedagogia atuam e são fundamentais para o processo e desenvolvimento educativo numa perspectiva preventiva e mediadora, que ensina a gerir conflitos e tensões e que por sua vez os impeça que entrem numa dimensão de discriminação, de violência, de *bullying*. (Vieira A., & Vieira R., 2016).

Assim, um trabalho de mediação e de intervenção, projetado para um território educativo enquanto lugar físico e social, deve ter a pedagogia social na sua epistemologia, com dinâmicas de saber sociopedagógico (Idem). Relativamente à particularidade da mediação sociopedagógica, vejamos o que nos diz Américo Peres (2016):

Entendemos que a mediação sociopedagógica faz parte de uma constelação de conceitos – Educação, Cultura, Democracia e Escola/Comunidade/Territórios – em que o aprender a ser pessoa e o aprender a conviver com os outros se rege por princípios, conhecimentos, competências, atitudes e valores comuns, como sejam, Interculturalidade, Igualdade, Comunicação, Unidade, Diversidade, Ética, Política, Participação, Cidadania, Autonomia, Justiça e Desenvolvimento [...]. (p. 64).

A intervenção deve ser sempre diferenciada e enquadrada de acordo com as características do seu território escolar, que faz por incluir todos os sectores da

comunidade e não colocá-los em forma parcelar num projeto planejado e executado segundo a sua localização contextual, passando a escola assim a ser vista como «comunidades de apoio» num trabalho que deve ser realizado em rede, que trabalha em prol do aluno, sujeito central do processo educativo e social, tendo em conta as suas dimensões pessoais, familiares e socioculturais (Vieira, 2019).

Tal como já mencionado, os técnicos que realizam a sua prática profissional nas escolas, não devem descurar que para chegar aos demais, é necessária a “descentração e abertura ao outro como condição da afirmação do eu”, facto que contribui para construir uma “sociedade educativa aberta à interculturalidade com igualdade de oportunidades e oportunidades para a igualdade para todas e todos” (Peres, 2016, p. 57). A este propósito, segundo Peres (2016):

[...] é pela educação e cultura que podemos estabelecer mediações entre a identidade e a alteridade, pois ficar pelo multiculturalismo, sobretudo o que leva ao isolamento e ao gueto (...); há que assumir a interculturalidade como uma filosofia educativa de fazer pontes entre culturas, tendo consciência de que a cultura das culturas está naquilo que nos une e não no que nos separa e que, ao mesmo tempo, faz da educação um espaço de recontextualização para a igualdade, promovendo a coesão social (p. 60).

Etimologicamente, comunicar implica por em comum numa dimensão de relação e enriquecimento entre uma e outra/s pessoa/s com as suas dissemelhanças, por via de modos inclusivos que requerem a escuta ativa, a negociação, a informação, a mediação, etc., que evitem a rutura social e tenham como visão um futuro inclusivo (Tourraine, 2005; Arendt, 2005; como citado em Peres, 2016, p. 69).

Por outras palavras, pode existir a necessidade de o mediador compensar mais uma criança (de um grupo minoritário, seja pela sua cultura, seja por outras limitações cognitivas em termos de adaptabilidade ao meio escolar), com uma dose extra de empatia e tradução sociopedagógica no seu processo de integração, para conseguir chegar à sua inclusão. Trata-se de uma estratégia de intervenção denominada de «*diferenciação intencional*» (Vieira A. , 2019, pp. 58-59). O olhar do mediador e o seu desempenho com esta criança na sua adaptação e comportamento mútuo, que espelha muitas vezes a relação a olho nu estabelecida, descreve o tipo de modelo que o mediador está a ser, não só para ela como também para os demais que ainda não são seus pares, mas seres que buscam na sua alteridade, referências comportamentais que fazem refletir e reproduzir o tecido de

relações cada vez maior e mais complexo de empatia, solidariedade e paz, ou de indiferença e exclusão (Vieira A. , 2019, pp. 58-59) .

A principal função dos técnicos deve ser o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que promovam a formação de da identidade pessoal e cultural dos alunos-cidadãos face à sua relação com o outro, na esfera escolar e fora desta, toda ela intercultural. Enquanto mediador de aprendizagens, deve ter em conta o reforço positivo às necessidades, potencialidades e experiências dos alunos, bem como a perspetiva emancipatória dos mesmos numa ótica de adquirir saber profissional e de valores cívicos e de cidadania, no combate à desigualdade social (Peres, 2016, p. 62). Para Américo Peres (2016),

Aprender a ser pessoa e aprender a viver e conviver com os outros tem, explícita ou implicitamente, como marcos de referência, pessoas, normas e valores provenientes, quer da família ou comunidade, quer de outras instituições e contextos sociais em que nos é dado viver (p.63).

A hospitalidade e o respeito pela alteridade dos seres humanos (Peres, 2010), que anda a pés juntos com a «pedagogia da convivência» (Jares, 2001, 2006, 2007, como citado em Peres, 2016), faz-nos reportar à importância da refletir sobre os problemas da nossa condição enquanto ser humano e estabelece pontes com o constante tecer de relações e invenção de novos canais comunicacionais com base na solidariedade, que se traduz na mediação sociopedagógica (p. 63).

A presença do mediador intercultural mostra-se relevante, na medida em que a globalização e presença de diferenças sociais, culturais, económicas, entre outras, estando presentes num constante educativo, as escolas e professores nela inseridos, não têm bases nem ferramentas nem capacidade de exercer uma função de mediação, além de todas as que a sua profissão já acarreta (Bourdieu,1997b e 2002; Cardoso,2006; Cortesão,2000; Perrenoud, 2002; Vieira, 1999a e b ; Zanten, 1990, como citado em Vieira, A., 2011, 2019).

O perfil do mediador está ligado a alguém justo, razoável, com forte capacidade de comunicação aberta ao diálogo com uso de senso comum assente nas relações e nas interações, que lhe permita e o capacite de “participar em conflitos alheios sobre os quais exerce uma ação reestruturante” (Vieira, R., & Vieira, A., 2016, p. 29). O seu objetivo deve ser colocar as partes em escuta ativa, reflexão e empatia para que, embora possam ter de abdicar de alguma coisa, esta perda possa ser vista como um ato de negociação

quando o outro também acaba por ter de dispensar algo, para que se consiga ter o bem comum como resultado final.

Assim se consegue compreender que a função da mediação de conflitos enquanto técnica e ferramenta, não é eliminá-los nem se deve ver esgotada na sua única resolução, mas sim geri-los, e no caso do mediador, ajudar, ensinar e autonomizar as pessoas a gerir conflitos (Six, 1990; como citado em Vieira, R. & Vieira, A., 2016, p. 29). E esta aprendizagem visa por sua vez, a transformação pessoal e social fazendo enriquecer as teias de relação entre culturas. É aqui que o mediador adota a função de catalisador, ponte ou terceira parte que, pretendendo romper com dualidades (Torremorell, 2008; como citado em Vieira, A., Vieira, R., 2016), toma partido não do que detém mais ou menos poder no tecer das relações, mas de todos, para que possa entender todos e, por via da negociação, possa ter uma atitude multiparcial para ajudar a que os implicados sejam protagonistas, para chegar a um entendimento), por via de um processo de “hermenêutica multitópica” (Vieira, A., 2013), partindo de todos os lugares epistemológicos, entre as pessoas, a raiz dos problemas e a forma como os afeta, bem como as possibilidades no campo de negociação, abrindo portas aos próprios atores para que em conjunto se descubram novos caminhos através da reflexividade e tomada consciente de lacunas individuais, coletivas e culturais, bem como as resolver, são atributos mais ligados à reconstrução, à transformação, à forma de aprendizagem de mim e do outro, e portanto, à pedagogia social, que propriamente à redutora mediação clássica de resolver conflitos (Torremorell, 2008; AAVV, 2008; Freire, 2006; Santos 1997; Demo, 2005, Jares, 2007, Vieira, A. & Vieira, R. 2014, como citado em Vieira, R. & Vieira, A., 2016, pp. 33). Ricardo Vieira e Ana Vieira (2016) defendem, a este propósito, que:

A alternativa parece-nos passar não só pela tal hermenêutica diatópica e multitópica mas, também, pelas metamorfoses processuais das identidades culturais e pessoais (Vieira, 2009;), e, também, por um modelo de interculturalidade para a comunicação, a educação e a sociedade no seu todo global, assente numa necessária transformação de todos os diferentes, que não a uniformização, com vista ao encontro de pontes e trânsitos feitos a partir de todas as margens. Quer dizer, a partir de todos os diferentes que, ao se consciencializarem como incompletos, pretendem comunicar com os outros, por livre vontade, para delas retirarem as influências desejadas ou as com que se venham a identificar, mesmo que minimamente. (p. 34)

Passa-se então de uma cultura da tolerância e da passividade do conflito para uma outra, a da mediação não neutral, mas multiparcial, que vai ao encontro dos ideais da paz e da pedagogia da convivência (Jares, 2007; Torremorell, 2008, como citado em Vieira R., &

Vieira, A., 2016), por via do respeito pela alteridade num princípio que ergue o agente social (Bourdieu; 1992, como citado em Vieira R., & Vieira, A., 2016).

Quando existe transformação, existe também exercício cognitivo, formação (Nóvoa & Finger, 1988; Pineau, 1983, Vieira, 2011, como citado em Vieira, A., & Vieira, R., 2016, p. 37), autoconstrução (Vieira ,2011; Vieira, 2014) e aprendizagem, que por sua vez fazem operar não só a transformação individual como também faz refletir na transformação cultural e identitária (Vieira, 2009; 2014; como citado em Vieira, 2016), em que o sujeito vai adquirindo e rejeitando consoante o que cognitivamente mais ou menos se identifica.

Falar da mediação intercultural é admitir que terá de haver transformações das partes envolvidas, em termos de atitudes, comportamentos, representações e ações, por forma a se encontrarem plataformas de entendimento que não são pontos aritméticos fixos, mas, antes, terceiros lugares móveis [...]processos de interação mais dialogante, intercultural, mediadora, criadora e transformadora, ou, pelo contrário, mais acentuadores e vinculadores de fronteiras pessoais e sociais que se transformam em etnoculturais e, por isso mais monoculturais (Barth, 2004, como citado em Vieira, R., & Vieira, A., 2016, p.38).

Todos os envolvidos devem ser ouvidos e a procura de soluções deve atender às necessidades e especificidades individuais e dos grupos (Serrano, 2010, p. 38). Neste ponto, o papel do mediador deve ser sério, respeitoso, mas flexível, ter sensibilidade, escutar as partes e ter um papel ativo, participante e crítico no desenvolver do trajeto que se pretende que o projeto rume. O mediador deve conseguir encruilhar o que é objetivo com as subjetividades individuais que habitam o meio escolar, e trabalhar aos poucos, acreditando sempre e apostando a cada momento no que o fez crer neste projeto, pois o período de atividades de animação e apoio à família é também um momento cuja intenção educativa deve estar presente.

No que concerne à mediação sociocultural nas escolas, a intervenção formativa assume o acompanhamento integrado e centrado com os alunos mais desfavorecidos como fator primordial, visando processos de facilitação entre estes e todas as suas esferas vivenciais em que está inserido. A mediação sociocultural, desenvolvida no âmbito deste acompanhamento, tem sido notória quanto ao desenvolvimento dos alunos, tanto no que concerne ao sucesso escolar como no processo de inclusão no grupo/turma, e ainda na consequente necessidade de se verem socialmente incluídos (Almeida, 2010, como citado em Vieira, R., & Vieira, A., 2016, p.28).

Segundo Ana Vieira e Ricardo Vieira (2016, p.28), a mediação, através da subjacente necessidade de encontrar formas que auxilie na emancipação, em conjunto com o trabalho com as diversidades, vê-se a configurar e a especializar-se com outros domínios, desde as Ciências Jurídicas, à Psicologia, à Sociologia, Gestão, Antropologia, entre outras, todos eles aplicados à Educação.

No ensino pré-escolar, a oferta da componente de Educação e Apoio à Família, surgem para dar resposta à mesma, pelo que a Lei-Quadro 5/97 de 10 de Fevereiro prevê que esta garanta qualidade, um *descontinuum* letivo mas um *continuum* educativo, através da animação sócioeducativa. As AAAF compreendem o serviço de refeições e o de animação. No de refeições, as crianças conquistam a competência de saber estar à mesa de acordo com as regras sociais, pelo que o acolhimento e o respeito são primordiais (Vilhena & Silva, 2002). Este serviço deve ter como objetivos a criação d atitudes positivas para com os alimentos, o encorajamento a uma alimentação saudável e diversificada, estabelecer a relação entre os alimentos e a saúde, bem como a promoção de hábitos alimentares saudáveis (Nunes., & Breda, 2001). O objetivo base do tempo de animação é a democratização da cultura, estimulando a capacidade de iniciativa e a participação, contribuindo assim para o próprio desenvolvimento local e global. O momento AAAF deve ser, deve ter cariz socioeducativo, deve permitir o contacto com a realidade da comunidade e a participação das famílias, em que a criança é vista como sujeito ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem (Vilhena., & Silva, 2002).

1. Diagnóstico social: apreciação sobre necessidades e expectativas para a componente de AAAF, em Peniche

Existe uma estreita relação entre o diagnóstico e todos os pontos subjacentes ao projeto social, porque este possibilita conhecer os elementos reais e coerentes para poder medir os “efeitos diretos e indiretos” da sua realização, bem como o seu impacto (Serrano, 2010,

p. 30). Além, disto, permite também entender a evolução de determinada realidade caso não haja intervenção, e por isso deve anteceder a planificação do projeto, de modo a justificar as causas (entendendo os fenómenos sociais) e a criar estratégias de mudança (definir intervenções) por via de um processo gradual que atinja objetivos (Espinoza, 1986; Guerra, 2000, como citado em Serrano, 2008, p. 77). Segundo, Isabel Guerra (2000, p.132), “o diagnóstico deve considerar os diferentes atores envolvidos num projeto, as suas necessidades específicas e as suas particularidades de funcionamento”.

Num primeiro nível situa-se o grupo-alvo, ou seja, as crianças que frequentam os serviços de AAAF do concelho de Peniche, num segundo nível está o grupo de Animadores e Assistentes Operacionais que trabalham diretamente com as crianças bem como o Coordenador Pedagógico/Mediador do projeto e no terceiro nível estão os representantes do município de Peniche e os Agrupamentos de Escolas de Peniche, responsáveis por acompanhar o projeto e por acionar recursos financeiros e físicos.

Em Peniche, o serviço de almoços para o ensino pré-escolar existe desde o ano letivo de 2018 e o de atividades de animação para o período pós-letivo, foi implementado no ano 2019. No segundo ano da oferta do serviço, em 2019, foi celebrado um protocolo entre a CMP e a AJP, para a colocação de funcionários não docentes para as escolas do concelho de Peniche, com uma média de 35 assistentes operacionais (AO) que apoiavam crianças do pré-escolar ou do ensino básico a duas horas e 2 animadoras nas AAAF, a 7 horas.

Devido à recente oferta e alargamento de serviços ao pré-escolar, bem como à recente transferência de competências do estado central para os municípios, exigiu-se uma reestruturação, também aliada à situação pandémica da covid-19, no ano letivo 2020/21, pois foi emergente pensar numa estratégia que garantisse o não cruzamento de grupos de crianças, aliado ao garante de recursos humanos suficientes para assegurar todos os serviços educativos.

De acordo com todas estas transformações, iniciou-se no ano letivo de 2020/21 um diagnóstico que integra este projeto socioeducativo, que está neste ano de 2021/22 a ser posto em prática, de acordo com os resultados do diagnóstico.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas a duas pessoas que fazem parte da comunidade educativa, uma ao Sr. Vereador da Educação e outra a uma mãe, cada uma com relações distintas face às AAAF, de modo a que, a par destas e da observação participante, se pudesse desenvolver um projeto de mediação socioeducativa assente no

diagnóstico, em que a investigação-ação permita organizar e delinear um trabalho sustentável durante todo o seu decorrer, com base nos interesses das partes, numa interação e por vontade dos implicados (Vieira R., & Vieira, A., 2016, p. 100).

Por conseguinte, este projeto conta com um diagnóstico realizado com as crianças, com a prática que se exerce para com estas e que prevê aprimorar as atividades a desenvolver, tendo em conta as diferentes perspetivas dos adultos que fazem parte deste tecer de relações, são eles os pais, educadores, coordenadores, pelouro da educação, bem como os adultos diretamente envolvidos, animadores e assistentes operacionais.

1.1. As AAAF como potencial de aprendizagem ao longo da vida e a mediação nos territórios educativos: observação participante e motivações

Para realizar o diagnóstico, tentei priorizar, através da minha observação participante, tanto as necessidades como também as transformações visíveis através da minha ação no que às mesmas respeita, de acordo com as perspetivas teóricas estudadas, as quais me debrucei.

Na fase inicial das minhas funções, ficou logo definido que eu, enquanto coordenadora pedagógica do protocolo, iria ter um trabalho no terreno com participação e intervenção ativa em todo o processo ao longo do ano, pois só esta proximidade permitiria melhorias através da observação ação.

Durante o ano letivo 2020/21, a Associação Juvenil de Peniche contou com uma média de 36 funcionários, uma média de 25 Assistentes operacionais a 7horas nas escolas (entre salas de J.I., salas AAAF e apoio ao ensino básico) e 8 animadoras nas salas AAAF, 4 no Agrupamento de escolas de Peniche e 4 no Agrupamento de Escolas da Atouguia da Baleia, entre outros. Estas colocações deveram-se às alterações sofridas pela pandemia, uma vez que são respeitadas as diretrizes da DGS quanto ao efeito bolha entre salas. Portanto, neste ano as crianças não fizeram deslocações para os grandes refeitórios escolares, pois comem na sala de componente letiva, outras nas salas AAAF, dependendo das características de cada escola e respetivas possibilidades, num ajuste à conjuntura atual.

Enquanto que numa fase inicial, existiam dois serviços AAAF que assegurava quatro escolas, ou seja, recebiam crianças de outros edifícios escolares, com a pandemia, cada edifício passou a ter todas as componentes integradas, letivo e não letivo.

Na observação participante, optei por acompanhar sobretudo os períodos de refeições e da tarde, que é quando as crianças estão presentes no serviço AAAF com as funcionárias, cujas animadoras pertencem todas ao protocolo com a AJP, o qual eu coordeno.

O primeiro ano deste projeto (2020/21) foi dedicado ao diagnóstico com base na observação-participante e no registo das observações e interpretações em caderno de campo. Num primeiro momento procurei detetar as reais e urgentes necessidades da componente AAAF, bem como o caminho a palmilhar. Em setembro, após a integração dos funcionários afetos ao protocolo, a AJP realizou uma formação devidamente certificada pela plataforma SIGO. Esta formação teve como objetivo, preparar os AO e animadores para o desempenho de um trabalho de referência nas AAAF, através de métodos para incutir hábitos alimentares saudáveis, regras básicas de higiene, apoio para as relações interpessoais através de dinâmicas várias, entre outros.

Conseguiu-se compreender que a formação dos funcionários, as entrevistas e a observação participante no terreno com as crianças, era primordial para que o processo se fizesse o mais ajustado possível. Realizou-se uma reunião de animadoras todas as primeiras segundas-feiras de cada mês, para irem trocando impressões entre si. Contudo, o facto de as AAAF ser um serviço relativamente recente nas escolas de Peniche, aliado ao facto de no primeiro ano em que iniciou (2019/20), a estrutura e o tempo que decorreu o ano letivo devido ao COVID ter sido atípico, bem como à entrada deste serviço diretamente no espaço escolar ter resultado na necessidade de constantes ajustes, as reuniões acabavam por pender mais para assuntos de gestão interna e relação com o serviço letivo, na procura de algumas soluções, que propriamente no foco das atividades a desenvolver. As atividades de animação no período da tarde eram inicialmente planificadas com duas semanas de antecedência e aprovadas pela coordenadora. Foi possível perceber que as animadoras estavam muito padronizadas com as atividades letivas e foi muito difícil avaliar planificações de todas as animadoras todas as semanas, fazer ajustes e ainda assim perceber que havia muita dificuldade. Desta dificuldade, as educadoras do letivo mostraram algum desagrado pois consideraram que algumas atividades se sobrepunham ao letivo e não é esta a intenção das AAAF.

Então, em Dezembro, aquando das interrupções letivas, as atividades foram planificadas por cada animadora, e devido ao facto de se concluir que as crianças ficavam menos motivadas ao final do dia, preparou-se para as interrupções letivas de verão um plano com diversos temas para as três semanas, plano este que contou inicialmente com a elaboração realizada por cada animadora e posteriormente, a coordenação compilou essas atividades, bem como introduziu algumas outras, em articulação com o setor da educação, resultando num plano geral para todas as animadoras, que possibilitou, além de criar um fio condutor entre as atividades, gerir o tempo e a categoria entre as mesmas, permitindo perceber que as crianças estavam motivadas e queriam ir para as AAAF no dia seguinte, e ao mesmo tempo, consegui um maior controlo e perceção do que estava a acontecer em cada escola, uma vez que a planificação era geral mas tendo em conta que a opinião das animadoras era importante, valorizando-a através da inclusão das suas atividades no plano.

Em linhas gerais, no ano letivo de 2020/21, foram detetadas as principais necessidades através da minha observação participante: No início do ano letivo, havia muito esforço das funcionárias para que as crianças apreendessem normas coletivas, andar em fila, organização ao entrar em sala, almoços, capacidade de compreender alguns jogos (crianças ainda com 2 anos de idade) e informação; um dos grupos com muita dificuldade de adaptação, onde se pode observar pratos atirados ao chão, óculos graduados a ser pisados, onde a empatia entre estas crianças dos 3 aos 6 anos, se gerava num cenário de força, o qual as funcionárias não encontravam solução *per si*. Apesar do reforço dos hábitos de higiene e regras sociais às refeições, a atitude de alguns funcionários era mais passiva que ativa; O tempo nas AAAF era visto como uma necessidade dos pais e não havendo estrutura coerente no desenvolvimento de atividades, as AAAF ainda eram vistas, para toda a esfera letiva, como um espaço em que o tempo deva ser de brincadeira livre e sem intenção educativa; A incoerência face à hierarquia nesta componente, como se de um serviço extra e destacado do meio escolar se tratasse; Algumas técnicas de *focus group* sobre alimentação com as crianças, aliado à observação participante, permitiu perceber a pouca familiaridade com os legumes e vegetais, bem como alguma inércia, levando a que alguns funcionários dessem comida à boca às crianças, independentemente das idades. Noutras situações, falta de convivência saudável, gritos e ausência de utensílios na mesa para evitar que as crianças não deitassem ao chão; Houve o reforço ativo para higienizar as mãos ao ir ao wc, ao ir para casa, em diversos momentos; foi possível observar algumas crianças a ser entregues aos pais, desfraldadas, cabelos mal

presos; as conversas infrutíferas com reforço negativo entre alguns pais e os funcionários, aquando da saída das crianças; foi possível assistir a crianças de etnia cigana com necessidade de uma intervenção diferenciada bem como crianças provenientes de outros países, etc.; Foi ainda presenciado algumas situações familiares no espaço-tempo AAAF, que se enquadram na pertinência de ser reportadas à ação social, à CPCJ, mas que havia muita dificuldade de transmissão dessas situações; o facto de no seio educativo existir funcionários de diferentes entidades patronais e de nem todos terem a mesma formação de base, dificulta bastante, tanto a equitabilidade de procedimentos, como a relação entre colegas, e ainda a orientação direta atribuída pela coordenação.

Através da minha intervenção com base na observação-participante, algumas estratégias que acabaram por funcionar, nos casos de difícil mastigação, contar até 5 para a criança comer o que tem na boca, sem pressa, mas acompanhar. Foi possível perceber ao longo do ano, que o domínio do grupo no geral é muito importante, o estímulo grupal, inculcar a alimentação em equipa, pelo que as funcionárias necessitam de visão estratégica e aprendizagens de reforço positivo. Para a promoção e melhoria de comportamentos em grupo, foi criada uma estratégia com um grupo, que passou pela elaboração de medalhas com desenhos que vão ao encontro do universo simbólico das crianças, um sol, uma nuvem e outra com chuva, estratégia esta que teve resultados bastante positivos.

1.2. Diagnóstico social sobre o funcionamento integral/geral das AAAF da cidade de Peniche

Para a construção do modelo de análise foi selecionado o paradigma fenomenológico cuja recolha e análise de dados privilegia as palavras, permitindo interpretar individualmente a visão e expectativas que cada entrevistado tem em relação à situação atual dos serviços AAAF da cidade de Peniche.

Pretende-se, de modo a obter um diagnóstico sustentável que permita entender numa perspetiva mediadora e de transformação, os diferentes pontos de vista e saber quais as possibilidades para o funcionamento das AAAF, fazendo a ponte com a legislação em vigor e com os resultados científicos que as ciências sociais nos brindam e encaminham.

No sentido de entender quais as necessidades concretas existentes no universo das AAAF, realizaram-se algumas entrevistas exploratórias semiestruturadas a alguns atores intrinsecamente relacionados a esta componente, que nos permite recolher informação:

-Vereador do Setor da Educação do Município de Peniche (cf. apêndices 1A e 1B);

-Uma mãe cujos filhos frequentam o serviço de almoço e de atividades de animação (cf. apêndices 2A e 2B);

A estrutura das entrevistas é segmentada em seis temas: as AAAF enquanto serviço promovido pelo município, o serviço de almoços, o serviço atividades de animação e apoio à família, a localização espacial das AAAF e eficácia do serviço, nomeadamente no que concerne às adaptações realizadas devido à situação de pandemia COVID, a pertinência da sinalização de crianças em risco através do serviço AAAF, a pertinência da figura do mediador nas AAAF na relação escola, município e pais.

1.2.1. Vereador da Educação

A oferta da componente AAAF na cidade de Peniche é relativamente recente, tendo iniciado com o mandato 2017, e o Vereador Mark Ministro (cf. apêndices 1A e 1B). refere que quando começou a exercer funções no município, este serviço era inexistente na cidade de Peniche e que apenas a zona rural já tinha as AAAF em funcionamento há alguns anos, pois *“só neste mandato é que se conseguiu trazer este serviço para a cidade de Peniche para os Agrupamentos D. Luís de Ataíde e Agrupamento de escolas de Peniche”*, pelo que *“isso foi um passo significativo em frente”* (cf. apêndices 1A e 1B). Apesar de não estar previsto no guião, aproveitei o fato de o entrevistado mencionar que implementar o serviço AAAF na cidade de Peniche foi uma mais valia, e dei continuidade a esta questão, para saber se tem havido aderência a este serviço por parte da comunidade. O Vereador respondeu positivamente, pois apesar de que o objetivo a alcançar neste momento já fosse outro, não fosse a pandemia COVID_19, referindo que *“não fazemos acolhimento ainda... não permite agregar e criar grupos, o que nos facilitava imenso a vida”* (cf. apêndices 1A e 1B).

Como que um regressar à pergunta original, o Vereador acrescenta que a resposta inicial do serviço se mantém, com os dois serviços, de almoços e período da tarde respetivamente, assegurado tanto na cidade como na zona rural, tendo também reforçado que esta oferta é *“uma grande ajuda para as famílias que têm de ir trabalhar, querem ter as suas crianças no ensino pré-escolar”* (cf. apêndices 1A e 1B), recordando as dificuldades que teve enquanto as filhas eram de tenra idade e a preocupação bem como toda a gestão que era feita entre sair de uma escola e ter de recorrer a outros serviços externos.

Perceber se a componente AAAF deve ter cunho educativo tanto no serviço de almoços como no de atividades de animação foi uma das preocupações para este projeto, tanto para perceber o ponto de vista dos entrevistados, como para que o projeto fosse delineado com base nos testemunhos e principais necessidades evidenciadas, em harmonia com a fundamentação teórica. No que diz respeito a este assunto, o Vereador da educação responde afirmativamente (cf. apêndices 1A e 1B), mencionando ainda que o protocolo estabelecido com a AJP veio colmatar essa necessidade educativa que até então não existia de modo tão evidente, mencionando que *“a própria comunidade reconhece a importância desta parceria”*, referindo ainda que na fase inicial da oferta do serviço na cidade de Peniche, houve algumas reclamações por parte de alguns pais, não esquecendo que por ser recente, necessitava de algumas adaptações. Porém, com o estabelecimento do protocolo, esses ou outros pais souberam também reconhecer *“a qualidade operacional”*, tendo existido inclusivamente *“elogios que foram enviados por email relativamente a algumas funcionárias etc., portanto é sinal que esta parceria e articulação tem funcionado, para bem da comunidade”* (cf. apêndices 1A e 1B).

Tendo em conta que o serviço AAAF funciona no espaço escolar, é promovido pelo município e entre estes dois organismos existe uma resposta que é dada a um público-alvo que são as crianças, que por sua vez faz estabelecer relações com as suas famílias, o Vereador comenta acerca da eficácia comunicacional entre os diferentes organismos, e foi possível entender que *“há sempre hipótese ou margem para melhoria”*, sendo que a comunicação geralmente acontece *“diretamente com o setor da educação (...) na própria escola”* e não raras as vezes, são as próprias *“coordenadoras de estabelecimento que transmitem informações relacionadas com o serviço”*, acrescentando ainda que *“existem serviços diretos de interligação também entre a escola e o próprio serviço”* (cf. apêndices 1A e 1B).

Sobre a necessidade da eficácia desta articulação, o Vereador refere que (cf. apêndices 1A e 1B) havendo uma relação clara entre todas as partes, haverá também melhor entendimento que por sua vez, levará a continuidades. O Vereador menciona que a articulação entre o município e a AJP também é importante, uma vez que esta dispõe de funcionários a trabalhar nos terrenos educativos do concelho de Peniche, acrescentando que este ano 2020/21 passou a existir o *“portal da educação”* no site do município cujo objetivo é *“ajudar a criar aqui um padrão e circuito, mas sim, a comunicação existe”* e é eficaz, *“mas há sempre margem para melhorias de progressão”*. O Vereador do município salienta que o setor da educação tem vindo a crescer, e o percurso natural será o setor passar a ser uma divisão, que irá também passar pela necessidade de incrementar recursos físicos e humanos, passando também por um diálogo que *“vai ter que ser permanente e constante e se calhar ainda existe um bocado a visão do nós e eles, e não, tem de haver a visão do nós, do todo. Trabalhamos todos em prol da mesma finalidade”* (cf. apêndices 1A e 1B). Tentando aprofundar mais o tema da articulação, entre as famílias e o município e se estas sabem a quem se devem dirigir, no *“setor existem pessoas que têm esta competência”*, o que pode acontecer é o tempo de resposta que é dado pelo município não ser tão pronto quanto a o tempo da urgência das situações, mas há um conjunto de fatores que influenciam a resposta a dar, pois *“as coisas têm de ser analisadas., tem de ter o seu tempo, tem de ter prazo para podermos no fundo analisar as questões e responder e lá está, isso também, com mais recursos, creio que o serviço terá outra capacidade de resposta”* (cf. apêndices 1A e 1B).

O ano da crise pandémica COVID_19 coincidiu com a transferência do estado central para as autarquias locais e com a reestruturação do serviço AAAF (2020/21), ou seja, todos os funcionários passaram a pertencer não aos agrupamentos de escolas, mas sim aos municípios. O Vereador (cf. apêndices 1A e 1B), considera que tal facto *“irá no futuro permitir um bom contributo”* pois prevê-se mais *“homogeneidade no tratamento entre colegas nas escolas”* e que com isso se poderá *“estabelecer um nível de igualdade, um «benchmarking»* (referência nos procedimentos para obter bons resultados)”. A realidade socioprofissional tem sido morosa dados todos os acontecimentos supramencionados e a consequente integração de *“quase 200 pessoas que temos a trabalhar neste momento na educação, juntando mais os colaborados que vêm pela AJP, são 200 pessoas sensivelmente em termos de AO e AT* (cf. apêndices 1A e 1B).”

O serviço de almoços foi também um tema que se quis entender qual a visão do Vereador da Educação, de que forma se valoriza a prática educativa e a formação dos profissionais. Apesar da integração do protocolo com a AJP que se revelou ser uma mais-valia, e que com o apoio deste protocolo foi possível identificar situações que têm sido a sofrer transformações para melhor, contando ainda com o contributo de uma nutricionista que exerce funções há relativamente pouco tempo no município, há ainda uma clara *“margem para melhoria”*; espera-se colocar também professores de AEC a apoiar aos almoços (cf. apêndices 1A e 1B). Há *“situações que observávamos antes e que observávamos hoje, tínhamos crianças que não iam lavar as mãos nem antes nem depois de comer, isso não estava incutido.”* Outra questão que se revelou importante foi todas as crianças deverem ter salada no seu prato, ainda que não a rejeitem numa fase inicial, vão-se familiarizando até provar e até eventualmente, gostar, uma vez que o objetivo é que os adultos lhes vão incutindo esses hábitos alimentares (cf. apêndices 1A e 1B). *“Portanto, a partir do momento em que houve este protocolo houve esse cuidado em termos de formação base, que passa a ser regra.”* *“(…) portanto, a formação é importante, temos que apostar em mais formação sem dúvida (...) portanto as AAAF estão mais dedicadas ou entregues à AJP com funcionários do município”* (cf. apêndices 1A e 1B). *“O serviço ganhou uma qualidade completamente diferente pela aposta clara nesta parceria, pela aposta na formação (...). O município tem um feedback positivo sobre a integração de funcionários formados e capacitados para trabalhar na área”* (cf. apêndices 1A e 1B).

Aliando a importância da formação de base dos profissionais que trabalham diretamente com as crianças e uma vez que estes profissionais trabalham não só no período de almoços, como também no período da tarde, na oferta do serviço de atividades de animação, o Vereador (cf. apêndices 1A e 1B) considera que a formação faz refletir no desempenho profissional e que é muito importante que se possa trabalhar com base na animação e na prevenção de situações que se têm refletido através de estudos realizados com as crianças do concelho, nomeadamente através do projeto aluno ao centro, com a EPIS e com o IPSA. Projeto este, de caráter de intervenção comunitária que permitiu, através de diagnósticos e inquéritos, perceber que existe cada vez mais sedentarismo com as crianças objeto de estudo, em ano escolar de transição, 1º ano, 5º e 7º ano. Estas crianças *“caíam em carteira”*, não pela avaliação métrica na escola, mas por défices que apresentavam, sobretudo nas questões sociais e familiares, como por exemplo, *“um aluno de cinco (5) podia cair em carteira, bastava que tivesse comportamento desviantes em não dormir o*

número de horas que tinha de dormir, em passar o tempo todo que estava agarrado ao telemóvel, ou à «playstation», as várias componentes ou ter um ambiente doméstico agitado, instável” (cf. apêndices 1A e 1B). Com a constatação de que 50% das crianças tinham demonstrado necessidades de várias ordens, no ano seguinte houve o convite de realizar *“um projeto piloto no pré-escolar”*, que não chegou a ser implementado. Mas facto é que o modo de intervenção do pré-escolar *“tem de ser revisto ou repensado”*. Como forma de ilustração, o Sr. Vereador refere que existem *“crianças por exemplo, com problemas de lateralidade, com problemas de desenvolvimento motor, por não desenvolver atividades”* (cf. apêndices 1A e 1B).

O Vereador demonstra neste ponto uma grande preocupação no que respeita ao desenvolvimento das capacidades motoras das crianças a partir do ensino pré-escolar, uma vez que nos dias de hoje os equipamentos eletrónicos vieram substituir as brincadeiras de outrora, na rua, nos bairros. E que, estando as crianças integradas num serviço AAAF, existe toda a pertinência que as atividades lá desenvolvidas possam combater o sedentarismo, através do desenvolvimento cognitivo, motor, social, entre outros.

Ainda na temática das AAAF enquanto serviço recente, o Vereador (apêndices 1A e 1B) identifica que a maior necessidade existente é a *“a revisão de todo o parque escolar”*, dando referência ao centro escolar da Atouguia da Baleia, cuja qualidade dos recursos e do edificado seria o ideal para todos os alunos do concelho, até porque na maioria dos espaços educativos, as atividades são realizadas na própria sala de aula, inclusive o período de refeições devido ao COVID_19, tratando-se de muitas horas num só espaço, facto que traz mais desvantagens que benefícios (cf. Apêndices 1A e 1B). Outro fator importante é a formação dos funcionários das AAAF, que tem permitido a ausência de monotonia através da dinamização de atividades, pelo que é deveras importante, conceber *“a visão deste serviço como um serviço da comunidade e um envolvimento das escolas de uma forma mais...não digo proativa, mas digo mais colaborativa”* (cf. Apêndices 1A e 1B). Atravessa-se uma fase de revisão da carta educativa, em que poderá ser uma oportunidade para definir um novo rumo para a educação, através de um projeto *“identitário”*, com aprendizagens ao longo da vida, onde seja praticada a inclusão. Tendo em conta que as AAAF fazem parte do universo educativo, é realçada a importância de haver um trabalho coletivo numa *“visão holística vai-nos trazer um cunho importante na educação e no futuro das nossas crianças”* (cf. apêndices 1A e 1B).

No primeiro ano das AAAF, apenas dois espaços agrupavam, cada um, dois serviços AAAF. Esta organização sofreu mudanças devido à crise da pandemia. Deixou de se agrupar num só local crianças de diferentes escolas do ensino pré-escolar, para se passar a ter um serviço AAAF na escola a que estas crianças estão inseridas. Muitas delas sem espaço interior preparado para realizar o serviço de almoços nem de atividades de animação no período da tarde. Em alguns locais, as crianças têm todas as atividades letivas e AAAF numa sala, aprendem, almoçam e fazem atividades entre as 9h e as 19h, no mesmo espaço. Tendo esta condicionante pandémica, possibilitado comparar o funcionamento das AAAF num local exterior, e mais recentemente, com o funcionamento no interior do espaço escolar, o Vereador menciona (cf. apêndices 1A e 1B) que “*há vantagens e há desvantagens*”, ou seja, é benéfico as crianças usufruírem do serviço dentro do seu espaço escolar, mas não dentro da sala do ensino letivo. O ideal seria num outro espaço distinto, privilegiando sempre o ar livre, local ideal para aumento da imunidade. De acordo com o levantamento realizado entre o município e as escolas, cerca de 80 a 90% dos coordenadores referiram privilegiar “*este esquema da refeição na sala de aula*”, exceto uma escola que prefere que as crianças se desloquem de autocarro ao agrupamento para almoçar e outra, que se situa relativamente perto da escola secundária de Peniche, onde têm refeitório próprio para o efeito, num universo de 8 serviços AAAF, pelo menos (cf. apêndices 1A e 1B).

Outro tema que suscitou necessidade de perceber para este projeto, estando ele centrado na mediação e intervenção social, era saber, tendo em conta o padrão socioeconómico da população da cidade de Peniche que faz refletir algumas situações disfuncionais, se todos os profissionais da comunidade educativa devem estar atentos a situações que careçam de ser reportadas, dando prioridade ao superior interesse da criança. Na opinião do Vereador (cf. apêndices 1A e 1B), atendendo ao número de bairros sociais existentes em Peniche e à caracterização social local, a formação e as medidas de procedimento destas pessoas que estão no terreno, em contacto com as crianças que possa permitir detetar determinadas situações, são sem dúvida muito importantes, até porque essa era uma medida que a ELIS queria implementar no projeto que havia sido proposto.

Mantendo o enfoque nas AAAF e no estabelecimento de um circuito próprio e eficaz que faça alertar a equipa de ação social se se identificar alguma situação que coloque a criança em risco, é pertinente que aconteça e quando acontece, o contacto inicial é realizado, à priori, “*com o setor da educação*” (cf. apêndices 1A e 1B). O entrevistado revela não ter

muito conhecimento, mas pensa que situações dessa tipologia sejam diretamente articuladas com a ação social, referindo que existe ainda a necessidade de maior proximidade entre estes dois serviços dentro do município, educação e ação social, apesar de se reconhecer que o município tem em mãos projetos com etnias por exemplo, mas que não passa pela educação, acabando por ser mundos separados, quando no fundo existe pertinência de os encruzihar (cf. apêndices 1A e 1B).

Quando à eficácia do circuito de passagem de sinalização, o Vereador refere que ele vai existindo, até porque é do conhecimento de todos “*que existe um serviço de ação social, uma CPCJ*”, contudo, é um assunto que não está diretamente ligado às suas funções e, portanto, não é do seu domínio de conhecimento (cf. apêndices 1A e 1B).

Uma vez que as famílias coexistem com as escolas, e que nestas se refletem tensões enquanto reflexo que espelha as problemáticas sociais, na opinião do Vereador (cf. apêndices 1A e B), não se justifica ter um técnico de terreno a tempo inteiro para identificar essas situações, alegando que as escolas já estão atentas, até porque os educadores de infância também têm o dever de proceder à devida sinalização, pois são quem passa “*mais tempo com as crianças.*” Contudo, acrescenta que ter um técnico que faça trabalho de terreno, mas esteja inserido numa equipa multidisciplinar sim, faz sentido.

Tentou-se perceber o que pensa o Vereador sobre a informação direta dos funcionários com os pais de crianças que possam ter comportamentos menos adequados, pelo que na sua opinião (cf. apêndices 1A e 1B), “*quando existem comportamentos graves, os funcionários têm a indicação que devem preencher uma ficha de «report» dessa ocorrência e essa ficha é passada superiormente para análise, como é óbvio*”. No caso específico das AAAF, o Vereador refere que “*o animador tem essa função e deve ser comunicado*” do AO, ao animador. Nas situações em que haja incidência de comportamentos, além da folha de «*report*», a articulação deve ser direta entre o animador e o coordenador das AAAF que por sua vez faz chegar a informação ao setor da educação, ou diretamente com a coordenação da escola, dependendo da situação.

Portanto, uma vez que se justifica ter um profissional que coordene as AAAF em articulação com o município, o Vereador refere que na relação entre o serviço AAAF, escola, pais e município, é importante a existência da figura de um mediador no terreno

que estabeleça pontes entre as diferentes partes, mas que faça parte de uma equipa multidisciplinar, não num trabalho isolado (cf. apêndices 1A e 1B).

1.2.2. Mãe/ Encarregada de Educação

A segunda entrevista foi realizada a uma mãe cujos filhos de diferentes idades frequentam uma sala do pré-escolar de uma escola em Peniche, com usufruto da componente AAAF. Para esta mãe, a oferta deste serviço é realmente importante, pois se o horário do pré-escolar não incluísse serviço de almoços e período pós letivo, esta mãe não conseguiria conjugar a vida profissional com a familiar, sendo que o leque de ofertas em Peniche iria ser mais reduzido e desta forma ela pôde optar pela escola pública (cf. apêndices 2A e 2B).

A educação não letiva deve ser valorizada, pelo que esta mãe ilustra a importância de “*na refeição educar para boas maneiras à mesa, a higiene antes e depois*”, bem como educar para os comportamentos sociais através da interação com adultos e com crianças (cf. apêndices 2A e 2B).

No que concerne à comunicação entre os pais e o município, (cf. apêndices 2A e 2B) o portal da educação veio facilitar de alguma forma o estabelecimento comunicacional e que na opinião da entrevistada, no geral “*utiliza-se muito o email, para comunicar alguma coisa*”, mas revela a inexistência “*de uma reunião de pais que esperava que houvesse com o município, a escola e os pais no início, no meio e no fim do ano letivo*”. A entrevistada explica (cf. apêndices 2A e 2B) que por vezes surgem questões que não são esclarecidas logo de início e que se gera por vezes alguma confusão, entendendo também que a pandemia possa ter contribuído para a realização de reuniões, contudo, no ano 2019, altura em que teve um filho a iniciar as AAAF e ainda não se atravessava a situação de pandemia, esta mãe refere que para si “*era tudo novo e eu sentia necessidade de que alguém do município estivesse presente com a educadora e a coordenadora na reunião de pais para explicar como é que funciona o almoço, como é que funciona o prolongamento de horário, quais são as regras, quais são os objetivos, quem é que acompanha, quem são aquelas pessoas que nós estamos a confiar os nossos filhos a uma comunidade que não conhecemos*” (cf. apêndices 2A e 2B). A entrevistada considera que há necessidade de maior articulação na relação família, escola, AAAF e município, para

se sentir mais segura em que possa sentir maior transparência e eficácia na comunicação, pois apesar de haver sempre feedback aos emails que envia ao portal da educação, os assuntos são mais relacionados com questões formais. Além disto, a mãe considera que quando são os pais a reportar alguma situação diretamente ao município, a resposta é mais imediata que quando é a educadora, fazendo pairar no ar a dúvida se a relação entre o município e a escola será eficaz o quanto necessita (cf. apêndices 2A e 2B). Por vezes trata-se de situações sem grande gravidade, mas que condiciona o funcionamento do serviço, tendo acontecido uma situação em que *“a campanha da escola não funcionava, portanto nos pais estávamos à espera ao portão que as crianças saíssem e estava a chover imenso e elas não me ouviam porque a campanha não funcionava e apanhei uma molha, e depois comuniquei à educadora a título informal e ela disse “ah sim, essa situação está reportada ao município já há algum tempo, estamos a aguardar”*”. Esta situação foi posteriormente resolvida após o envio de emails da parte de alguns pais para o município a solicitar apoio na sua resolução (cf. apêndices 2A e 2B).

Ainda no que respeita à qualidade da comunicação entre os pais e as AAAF, a mãe (cf. apêndices 2A e 2B), considera que melhorou substancialmente após a celebração do protocolo do município de Peniche com a AJP, pois tem conhecimento que *“têm em consideração a quantidade de meninos e os meninos com necessidades educativas especiais, coisa que não acontecia antes de haver este protocolo. Portanto, havia um défice de pessoas na altura, agora parece-me que está mais adequado e parece-me que são pessoas que têm um currículo ou experiência profissional, pessoal mais adequada para trabalhar com crianças. Antes deste protocolo não existia essa avaliação curricular nem profissional”*, referindo ainda que *“havia pessoas sem qualificações até pessoais, nenhuma para trabalhar com crianças”*. Esta mãe considera que o balanço atual é positivo pois sente que os funcionários têm *“aptidões necessárias para trabalhar com crianças”* (cf. apêndices 2A e 2B).

Uma das principais questões com esta mãe, era perceber se existe reflexo no trabalho a ser desenvolvido no período de refeições, ou pelo contrário, se verifica discrepâncias entre as aprendizagens do seio familiar e escolar. A mãe (cf. apêndices 2A e 2B), refere que nota que as aprendizagens são incutidas nas duas esferas, referindo que, *“olhe, sim, que sim porque pelo menos em casa eles não mostram tanta resistência quando nós batalhamos com o uso da faca e do garfo. Coisa que antes de haver o protocolo eles comiam com...tipo cães, com a cabeça dentro do prato (risos), isto é assim, por exemplo,*

pareciam que estavam a brincar aos animais. Portanto vê-se que há uma continuidade, claro que eles não vão aprender, aprimorar...porque isso é nossa função em casa, parece-me a destreza dos talheres e tudo mais, mas vê-se que há uma continuidade, que a postura deles [...]” (cf. apêndices 2A e 2B).

Sobre a intencionalidade das AAAF e o seu carácter lúdico, a mãe (cf. apêndices 2A e 2B) mostrou-se satisfeita devido ao facto de haver distinção entre as atividades letivas e não letivas, uma vez que no não letivo as crianças podem brincar com orientação, aliando o prazer à motivação, salientando que com base na experiência familiar, quando as crianças brincam muito tempo sozinhas acabam por entrar em quezílias, sendo por isso importante haver alguém que brinque com eles e saiba estabelecer limites. *“e eu penso que isso foi uma das grandes mais valias desde que a AJP começou a participar e que me deixou a mim imensamente descansada que posso estar no meu trabalho até à hora que me compete lá estar que é até às 17h, 17h30... Estão a brincar mas com um objetivo e também sei que depois há sempre uma componente livre, que podem extravasar o que eles quiserem, mas que uma parte do tempo é de facto orientada, que é o que eles precisam para aprender a brincar e a desenvolver competências sociais, pessoais, emocionais, para o futuro. Que é isso que nós queremos, crianças resilientes, emocionalmente estruturadas”* (cf. apêndices 2A e 2B).

De acordo com a clara manifestação de que faz sentido serviço AAAF dinamizar atividades lúdicas que promovam algumas competências, nomeadamente relacionais, motoras, entre outras, quis-se entender se as atividades que se desenvolvem são passadas/transmitidas para fora do seio escolar, se os EE têm conhecimento do que lá acontece, que tipo de atividades se tem expectativa de lá encontrar e até se, enquanto EE, gostaria de estar envolvido em algumas atividades. Esta mãe diz que *“não temos essa informação, só o feedback que os miúdos nos dão”*. Esta mãe sugere que o registo fotográfico das atividades e posterior publicação na plataforma, poderá ser uma boa estratégia de comunicação, de modo a que se valorize o serviço bem como à partilha que se pode realizar em família a partir da visualização das fotografias na plataforma (cf. apêndices 2A e 2B). Quanto à possibilidade de relação e envolvimento entre as famílias e a comunidade escolar, a entrevistada demonstra ser *“importante haver o envolvimento dos pais, EE, na comunidade escolar para os miúdos perceberem que estão todos ligados, parceiros.”* Na sua opinião, havendo participação e envolvimento, o benefício será de toda a comunidade educativa, principalmente das crianças.

Quanto à valorização de os funcionários das AAAF terem formação específica para trabalhar na área, a entrevistada (cf. apêndices 2A e 2B) refere que essa era a principal preocupação, aquando os seus filhos iniciaram o pré-escolar com o serviço AAAF referindo que neste momento está satisfeita pois sabe que existe *“uma boa equipa com formação pessoal e profissional adequada, com as aptidões e competências para tratar, orientar e cuidar das crianças”* (cf. apêndices 2A e 2B). Considera ainda que os horários do serviço se enquadram com as suas necessidades e que, portanto, o único ponto que gostaria de ver melhorado era a transparência das atividades que são realizadas no serviço, uma vez que são raras as vezes que os seus filhos partilham em casa as atividades que lá são desenvolvidas. *“Depois outra coisa que me importava era o ajuste dos horários e isso está”* neste momento a corresponder (cf. apêndices 2A e 2B).

Sobre o facto de o período de almoço e de atividades de animação funcionar no recinto escolar onde os filhos usufruem do pré-escolar, contrariamente ao que acontecia antes da pandemia, esta mãe considera que o serviço não deveria existir dentro da sala de aula, mas dentro do espaço escolar sim, justificando dois motivos, um pela continuidade e reforço de aprendizagens feito pelas mesmas pessoas, que garantem maior estabilidade, outro porque a criança está em diferentes contextos, escolar e familiar e há a perceção das crianças que as aprendizagens caminham no mesmo sentido (cf. apêndices 2A e 2B). Não sente que as crianças notem muita diferença, mas enquanto mãe sente que há mais tempo para as funcionárias se dedicarem a um grupo mais restrito de crianças e apoiarem no desenvolvimento de aprendizagens, além de que evitar-se-ia ter de os expor à chuva e ao frio na ida à cantina. Contudo, o facto de ser na sala de aula não é positivo, tem de haver distinção, *“portanto que eu acho eu, é uma coisa que eles precisam de entender senão qualquer dia comem na mesa de trabalho (risos)”* (cf. apêndices 2A e 2B). No entanto esta mãe mostra-se sensível às condicionantes geradas pela pandemia e à adaptação que as escolas tiveram de vivenciar. Estando no mesmo recinto escolar, *“não há divergência no espaço físico, não saem da escola, portanto não há problema de chuvas, carros, transportes, acidentes, etc. ah, e convivem à mesma com as crianças da outra sala existente na escola, e para os pais também é bom porque dirigem-se sempre ao mesmo local com os mesmos funcionários, não há troca de funcionários. Até porque nós pais quando vamos buscar às AAAF e já não está ninguém, os funcionários da componente letiva precisamos que a funcionária que lá está tenha algum tipo de feedback que nos possa dar de coisas que sejam importantes de transmitir ah, do dia.”* Menciona ainda

que quando as AAAF funcionavam num edifício externo não havia partilha de informação/comunicação entre as AAAF e a escola, o que era prejudicial para todos (cf. apêndices 2A e 2B).

Entrando no tema seguinte, enquadrado no perfil socioeconómico do concelho, abordou-se a questão da pertinência de sinalizar crianças em risco em situações que seja possível identificar no serviço AAAF. A opinião desta mãe é afirmativa (cf. apêndices 2A e 2B), referindo que *“poderá ser a única boia de salvação daquela criança. pode ser o único espaço fora do ambiente familiar e escolar até e se houver alguém atento aos sinais que possa sinalizar aquela criança, talvez possa estar a salvar a criança e a família.”*

Acerca da informação de comportamentos menos adequados por parte de alguma criança aos pais pelos funcionários da escola (cf. apêndices 2A e 2B), na opinião desta mãe é pertinente, desde essa situação seja previamente analisada e para se evitar queixas constantes e desgaste na relação, deve estar presente o funcionário *“que presenciou ou esteve envolvida nessa situação com o meu filho, e alguém acima dela, responsável para poder mediar a situação”*. É importante saber o que acontece na escola, pois, *“nós precisamos saber o que acontece menos bom, mas que possa haver não só a pessoa que presenciou”*, mas sim com um técnico que consiga descortinar a situação (cf. apêndices 2A e 2B).

Sobre a importância de haver alguém que no seio educativo faça a ponte entre o letivo e o não letivo, na opinião da mãe *“é importante haver alguém das AAAF que faça um trabalho transversal e acompanhe parte do período letivo para colaborar coma escola e com os pais, havendo uma articulação e esta pessoa ser o elo de ligação entre o município e a escola(...) a pessoa que lá estava nas AAAF ao fim do dia não sabia de nada, nem de recados para o dia seguinte, uma coisa muito simples como por exemplo levar um copo de plástico, o que fazia com que não houvesse atividade no dia seguinte”* (cf. apêndices 2A e 2B).

Sobre a pertinência em existir a figura de alguém que apoie na articulação entre os serviços escola, município, famílias, estreitando relações e facilitando os processos comunicacionais, justifica-se *“um mediador coordenador que possa tomar decisões e dar diretrizes e indicações ao longo do ano letivo”* (cf. apêndices 2A e 2B).

1.3. Análise comparativa das entrevistas

Depois de se ter realizado a análise individual sobre as entrevistas realizadas com duas pessoas, ambas com relações distintas com as AAAF, uma com o Vereador da Educação, outra com uma mãe cujos filhos frequentam uma pré-escola com usufruto das componentes de Apoio à Família (nomeadamente almoço e período da tarde pós-letivo), procede-se à análise de necessidades ou a identificação de problemas permite identificar os “níveis de não-correspondência entre o que está (a situação presente) e o que deveria estar (a situação desejada)”, sendo importante perceber, através das dinâmicas sociais, que recursos e sistemas de ação se devem mobilizar para colmatar as necessidades/carências (Guerra, 2000, p.132).

Apesar de as questões terem sido adaptadas a cada entrevistado, a codificação é a mesma, mantendo a prioridade numa análise qualitativa por via das narrativas se enquadram no diagnóstico que se realiza.

Num primeiro momento quis-se saber a que necessidades as AAAF davam resposta e se iam ao encontro de todas as necessidades por parte das famílias. Se por um lado a mãe (cf. apêndices 2B e 2C) demonstra que a resposta dada atualmente é satisfatória pois já cumpre os requisitos para que esta consiga conciliar a vida familiar com a vida profissional, por outro lado o Vereador (cf. apêndices 1B e 1C) menciona que no mandato autárquico 2017/21 *“se conseguiu trazer este serviço para a cidade de Peniche para os Agrupamentos D. Luís de Ataíde e Agrupamento de escolas de Peniche. Portanto acho que isso foi um passo significativo em frente [...]”*, porém, não foram dadas todas as respostas, como por exemplo a de acolhimento (receber as crianças por volta das 7h30), devido à pandemia.

Saber qual a opinião dos entrevistados sobre as AAAF era uma prioridade neste trabalho, pelo que para a mãe (cf. apêndices 2B e 2C), *“faz parte penso eu, numa refeição educar para boas maneiras à mesa, a higiene antes e depois[...]”*. Para esta, a intenção educativa deve estar explícita nas suas duas componentes de almoço e atividades de animação, opinião esta, que coincide com a do Vereador (cf. apêndices 1B e 1C), que considera que as AAAF, devem ser dinamizadas *“[...]de uma forma lúdica. Aliás, isso tem sido uma clara aposta da nossa parte ao estabelecermos aqui um protocolo com a AJP,*

precisamente para complementar essa componente que achámos que estava em falta". Esta celebração de protocolo com a AJP permitiu mais qualidade ao serviço, qualidade essa também reconhecida pelas famílias das crianças.

No que concerne à eficácia da comunicação entre a tríade família, escola, município (enquanto entidade promotora das AAAF), o Vereador refere (cf. apêndices 1B e 1C) que a comunicação dos pais com o município se realiza diretamente via telefone, email, portal da educação que *"[...] também de alguma forma pode vir a ajudar a criar aqui um padrão e circuito [...]"*, através da educadora e/ou coordenadora de escola, bem como da AJP. O mesmo (cf. apêndices 1B e 1C) faz ponderações sobre a necessidade de melhorar a comunicação, manifestando a importância de esta relação ser mais eficaz. Indo mais ao cerne da questão, perguntei se o Sr. Vereador considera que as duas reuniões que existem entre o município e os agrupamentos, uma no início e outra no final do ano, eram suficientes, pelo que foi possível interpretar que o trabalho não é feito em conjunto, o diálogo é insuficiente e portanto, será necessário maior proximidade e mais acompanhamento mútuo, passando pelo incremento de mais *"[...] recursos humanos, recursos físicos, ah, esta proximidade vai ter que ser maior"*.

Segundo a informação da mãe (cf. apêndices 2B e 2C), na comunicação direta com o município *"[...] utiliza-se muito o email, para comunicar alguma coisa [...]"*, ou o portal da educação, quando os assuntos são relacionados com burocracias. Refere ainda que (cf. apêndices 2B e 2C), apesar de alguma distância na relação entre o município e os pais, sente que a presença e o apoio direto com a equipa que representa as AAAF no terreno contribui positivamente para que se sinta satisfeita. Esta considera a comunicação em tríade frágil e refere a ausência de reunião no início do ano letivo com as respetivas entidades educativas, colocando a hipótese de estar em causa a situação pandémica, mas efetivamente refere que há pouco esclarecimento direto sobre questões relacionadas com as componentes de almoço e prolongamento, tais como a falta de apresentação de funcionárias afetas ao serviço AAAF no início do ano. Neste ponto tentou-se ainda perceber com a mãe, a sua opinião quanto à relação entre o município e os agrupamentos de escolas, pelo que esta referiu que a pandemia tem dificultado essa perceção, contudo, sente que a resposta do município dada a certas necessidades, é mais eficaz quando exposta pelos pais, que pela educadora (cf. apêndices 2B e 2C). Por outro lado, o Vereador refere (cf. apêndices 1B e 1C) que a comunicação existe sempre, mas que há situações

sujeitas a análise, cuja resposta pode não ser dada no tempo que as famílias desejam/necessitam.

Ainda sobre a comunicação e as relações, quis-se perceber qual a opinião do Vereador sobre a proximidade entre os funcionários dos serviços AAAF (e em geral), pelo que este refere (cf. apêndices 1B e 1C), que existe alguma falta de homogeneidade no tratamento entre colegas e nos procedimentos, sobretudo devido à recente contratação de um grupo numeroso de funcionários, através da transferência de competências do estado central para os municípios e da contratação de funcionários da AJP, influenciado pelo COVID. Portanto, almeja-se proximidade nos procedimentos e nas relações, tendo como vantagem o fato de existir neste momento apenas uma entidade patronal, o município. “[...] *ah e eu acho que de futuro isso vai ser importantes pois conseguiremos estabelecer um nível de igualdade, um «benchmarking» (referência nos procedimentos para obter bons resultados)*”. No entanto, trata-se de um processo que leva o seu tempo, uma vez que a nível global, se trata da integração de uma média de 200 funcionários (cf. apêndices 1B e 1C).

Quis-se entender se a visão que os entrevistados têm em relação às capacidades dos funcionários AAAF no desenvolver da sua profissão com as crianças. A mãe considera que, contrariamente ao cenário anterior, os funcionários que exercem funções neste momento nas AAAF têm perfil e experiência, mencionando que estes estão sensíveis às particularidades dos grupos, nomeadamente a grupos com crianças de educação inclusiva, referindo (cf. apêndices 2B e 2C) que, “[...] *agora parece-me que está mais adequado e parece-me que são pessoas que têm um currículo ou experiência profissional, pessoal mais adequado para trabalhar com crianças. Antes deste protocolo não existia essa avaliação curricular nem profissional, nem de perfil, nem revisto criminal e havia pessoas sem qualificações até pessoais, nenhuma para trabalhar com crianças*”. Por seu lado, o Vereador (cf. apêndices 1B e 1C) menciona a formação como fator determinante, salientando que existiam questões que com o apoio dos funcionários do protocolo com a AJP e com a integração da nutricionista no serviço da educação, têm vindo a melhorar substancialmente. Questões estas relacionadas com a higiene e com a alimentação, referenciando “[...] *situações que observávamos antes e que observávamos hoje, tínhamos crianças que não iam lavar as mãos nem antes nem depois de comer, isso não estava incutido [...]. Outra regra, quem não quisesse não comia salada nem tinha salada no prato. Não, toda a gente tem de ter salada, nem que seja uma folha de alface,*

duas folhas de alface [...]”. Com a perspectiva de incrementar cada vez mais qualidade aos diferentes serviços, o Vereador conta com a contratação de um maior número de professores de AEC no período de almoços também para o 1º ciclo, para apoio nas refeições e dinamização de atividades em recreio (cf. apêndices 1B e 1C).

Os funcionários das AAAF têm contribuído na aquisição de aprendizagens no período de refeição, seja no que concerne à higiene como nas normas à mesa, pelo que a entrevistada (cf. apêndices 2B e 2C) salienta que *“Há, há uma componente educativa no almoço, porque epá, era mesmo, Deus me perdoe, mas eles vinham tipo animais.”* Para esta mãe, a educação de base às refeições deve vir de casa, mas é de real importância que o espaço escolar potencie essa continuidade.

Sobre as atividades convenientes para ser dinamizadas no serviço AAAF durante o período da tarde (pós-letivo), a mãe entrevistada (cf. apêndices 2B e 2C) valoriza o desenvolvimento de atividades lúdicas orientadas, com limites estabelecidos, que promovam competências de várias ordens, uma vez que brincar sem orientação durante uma tarde inteira, faz gerar tensões entre as crianças. Na voz do Vereador (cf. apêndices 1B e 1C), as atividades lúdicas com cunho educativo são *“[...] uma mudança de paradigma.”* Este refere que a forma de intervenção na idade pré-escolar tem de ser repensada, na medida que nesta devem estar explícitas atividades de desenvolvimento motor, que promovam a lateralidade, através de brincadeiras de exterior. Este menciona ainda (cf. apêndices 1B e 1C) o projeto *“aluno ao centro”* outrora existente, que, não tendo sido desenvolvido após a fase de diagnóstico, mas que permitiu identificar crianças com necessidades de intervenção devido ao sedentarismo e à falta de estímulo social. Adianta ainda que o município se tem dedicado e envolvido nestas questões, tendo aderido à comunidade nacional de cidades educadoras, mas revela no seu discurso que apesar desta aderência, há ainda um trabalho a palmilhar. Salienta ainda que a revisão da carta educativa é uma oportunidade para definir um projeto inclusivo, identitário, com base nas aprendizagens ao longo da vida, com uma visão holística (cf. apêndices 1B e 1C).

Com o objetivo de perceber o conhecimento dos entrevistados face às dinâmicas desenvolvidas neste momento nas AAAF, a mãe (cf. apêndices 2B e 2C) denuncia falta de divulgação e visibilidade por parte das AAAF, pelo que vai percebendo o que acontece através dos filhos, acrescentando que as famílias também poderiam contribuir em

algumas atividades, para que “os miúdos perceberem que estão todos ligados, parceiros”. Como estratégia de divulgação visual, esta propõe a divulgação direta por email aos pais ou até da divulgação na plataforma do município, entre outras. Por outro lado, o Vereador revela (cf. apêndices 1B e 1C) conhecer que as atividades são planificadas pelas animadoras, colmatando a monotonia neste tempo de AAAF.

Questionou-se os entrevistados se identificavam algumas necessidades para as AAAF. Na opinião da mãe (cf. apêndices 2B e 2C), as necessidades sentidas outrora foram ao longo deste ano 2020/21, atendidas, mostrando-se por isso, satisfeita. Já o Vereador (cf. apêndices 1B e 1C), menciona a questão da formação dos funcionários, e também o fato de ser necessário aceitar as AAAF como um serviço da comunidade, no qual, deve haver envolvimento e colaboração entre todos. Além disto, coloca como necessidade prioritária a revisão de todo o parque escolar, atendendo que este não se adequa às necessidades advindas pelo covid, que levou a que as crianças permaneçam 10h na mesma sala, onde realizam a aprendizagem letiva e o serviço de almoços e de AAAF. Este faz referência ao centro educativo da Atouguia da baleia que foi inaugurado há ano e meio, possui as respostas físicas, informáticas e materiais necessárias e que é um exemplo que gostaria de ver reproduzido nas outras escolas (cf. apêndices 1B e 1C).

Pegando no tópico da localização das AAAF, quis-se entender se é benéfico que o serviço esteja implementado dentro do recinto escolar, situação que foi condicionada pelo covid, e levou a que a maioria das crianças almoce e tenham atividades de animação em sala de aula/letivo. A mãe (cf. apêndices 2B e 2C) refere que é mais vantajoso almoçar no espaço escolar que terem de almoçar num local externo à escola, como acontecia com os seus filhos antes da pandemia, pois desta forma evita-se que estejam sujeitos a contratempos vários tais como a chuva ou acidentes, bem como, a dinamização de atividades em local exterior, que potencia quebra de comunicação entre os vários profissionais com quem o seu filho está durante o dia, refletindo-se de forma negativa, na articulação global letivo-família-AAAF. Contudo, a mãe salienta que este serviço devia funcionar num local externo à sala de aula, mencionando que “[...] é benéfico. Dentro da sala de aula não.” O Vereador (cf. apêndices 1B e 1C) vai ao encontro da resposta dada pela mãe, concordando que as AAAF “[...] deviam funcionar na mesma escola, mas noutro espaço, não na sala de aula, acho que deviam ser espaços distintos. Ah, quanto mais ao ar livre até, melhor.”, reforçando o contacto com os elementos naturais para gerar anticorpos (cf. apêndices 1B e 1C).

Passando ao tema da sinalização de crianças em risco, ambos os entrevistados concordam que os funcionários devem estar atentos a ocorrências de cariz escolar e/ou familiar, intervir ativamente e sinalizar, se necessário. O Vereador (cf. apêndices 1B e 1C) fala na questão da formação dos funcionários, justificando que *“Formação sim, é importante. Aliás, nós temos uma situação muito própria, nós temos 17 bairros sociais no nosso concelho.”* A formação enquadrada na prática é fundamental, para que os funcionários estejam munidos de ferramentas universais de procedimentos, de modo a reconhecer e detetar situações passíveis de sinalizar. Neste ponto tentou-se ainda perceber junto do Vereador com quem é que os funcionários devem falar, como se processa essa articulação. Este mostrou um conhecimento menos aprofundado sobre a questão, referindo que esses casos são encaminhados diretamente ao setor de ação social do município, até porque toda a gente sabe que existe esse serviço, que existe a CPCJ, mas conclui que o setor da educação deveria ter o seu próprio serviço de ação social com alguém que assumisse funções diretas de articulação e acompanhamento (cf. apêndices 1B e 1C).

Já dentro da sinalização das crianças em risco, mais especificamente na esfera das AAAF, o Sr. Vereador refere que os educadores das escolas já estão atentos a situações deste âmbito, mas ainda assim, considera que se justifica a prevenção e intervenção de um técnico de terreno, mas apenas se for integrado numa equipa multidisciplinar (cf. apêndices 1B e 1C).

Quando se trate de comportamentos menos adequados por parte de alguma criança, ambos os entrevistados voltam a dar respostas concordantes. A mãe entrevistada (cf. apêndices 2B e 2C) refere que os pais devem ser informados sobre o comportamento dos filhos, mas que se deve evitar a exposição à porta das escolas. Contudo, este género de situações deve ser analisado por alguém superior que consiga descortinar a situação com discernimento. Na opinião do Vereador (cf. apêndices 1B e 1C), os AO não devem reportar situações diretamente aos responsáveis por ir buscar a criança, alegando que *“O animador tem essa função e deve ser comunicado é ao animador. Caso o animador não consiga resolver, neste caso ao coordenador das AAAF, que informa o município...podendo, no entanto, articular com a educadora, dependendo da situação”*.

Na última questão, quis-se saber qual a opinião sobre ter um técnico de terreno que faça a ponte entre os diversos contextos família, escola, município. O Vereador (cf. apêndices 1B e 1C) faz valer a ideia anteriormente pronunciada, de que o técnico deve existir, mas

como integrante de uma equipa multidisciplinar. A mãe considera igualmente (cf. apêndices 2B e 2C) que sim, demonstrando que a própria figura dos animadores na esfera AAAF é só por si já muito importante, pois este ajuda na organização de base desta articulação, mas que por sua vez, estes necessitam de um técnico que lhes possa dar diretrizes e acompanhar ao longo do ano letivo, apoiando nas múltiplas situações que surgem.

1.4. Estabelecer prioridades e delimitar o problema

A diversidade de necessidades com que se depara o campo social, faz com que nem sempre se consiga identificar as mais urgentes num primeiro momento. Para tal, é fulcral do trabalhador social a capacidade de diferenciar, de indagar e de investigar as prioridades de modo preciso (Serrano, 2008, p.32).

São as prioridades que nos orientam às necessidades mais urgentes, sendo, portanto importante atender aos seus critérios no estabelecimento das mais emergentes, tendo em conta as “necessidades básicas, o custo do projecto, à urgência do mesmo” (Serrano, 2010, p. 33).

Nos critérios técnicos encontra-se a relevância, a gravidade, a transcendência, cuja necessidade é imposta por si própria; a rendibilidade, priorizando os problemas mais amplos que façam desencadear a resolução de outros mais gerais; a imediatez, ou seja, dar prioridade ao que for susceptível de atuar rapidamente, seja no quebrar de um ciclo, de promover motivação em situações de desânimo, entre outros; a eficácia, no que respeita ao que é mais facilmente alcançável, através da perceção das motivações dos grupos; a responsabilidade, priorizando os que são da competência direta do responsável ou quando se verifica que esta é equitativa entre outros técnicos, partilhada e disposta de colaboração (Serrano, 2008, pp. 33-34).

Atendendo às análises das entrevistas e ao diagnóstico através da observação participante, destacam-se como prioridades: definir o tipo de atividades a dinamizar nas AAAF, de modo a que as crianças desenvolvam competências motoras e que a intenção seja efetivamente socioeducativa; a necessidade de homogeneizar os procedimentos de todos

os profissionais para com as crianças, para que, segundo modelos de referências, estas aprendam a ser, a estar e a fazer, bem como cada funcionário perceber os diferentes canais de comunicação, tais como a articulação com os pais sobre o comportamento dos filhos, evitando banalizar ou dar reforço negativo, que traz repercussões para as crianças; melhorar a comunicação entre a relação escola-família-município, incluindo neste ponto as AAAF, tendo em conta que as funcionárias deste serviço não costumam ser convidadas para as reuniões de escola; a articulação entre o município e os agrupamentos, também é identificada como frágil; a falta de visibilidade das atividades contribui para uma rutura e desconhecimento entre as partes e portanto, será conveniente encontrar uma estratégia que a permita; os equipamentos (entre outros) referidos pelo Sr. Vereador (cf. apêndices 1B e 1C) têm contribuído para que os animadores encontrem alguma dificuldade em enviar os planos de atividades e formalizar outros assuntos por email; o funcionamento das AAAF dentro das salas letivas não é benéfico, porém, dentro do espaço escolar seria. Contudo, as infraestruturas não estão preparadas para o efeito. Contudo, da minha participação no terreno, observei a uma maior aprendizagem de hábitos e regras sociais dentro de sala, que nos refeitórios escolares. Talvez pelo facto de ser um grupo por sala e ter sempre duas funcionárias por sala, ou, no caso de ser mais que uma sala, ter uma AO por sala e uma animadora que apoia nas duas, muito diferente do refeitório, que aglomera uma média de 100 crianças ao mesmo tempo, para um reduzido número de funcionários, contando com a azáfama e a pressa em recolher tabuleiros. Claramente que neste caso é impossível promover a educação para a alimentação, para a mastigação, entre outros. A sinalização foi outro ponto concordante, em que o Sr. Vereador realça que os funcionários devem ter mais formação para estar sensíveis, avaliando também que as escolas reportem. Segundo a minha auscultação, em locais é reportado, noutros não.

Se por um lado é necessário desenvolver atividades lúdico-expressivas, houve que perceber quais, se era necessário desenvolver a motricidade, promover as relações, importa que os profissionais que estão com as crianças estejam capacitados para isso, e para isso seria necessária formação prática, com dinâmicas, constante comunicação entre o grupo de animadores, entre outros.

Se por outro lado é necessário desenvolver hábitos de alimentação e de higiene saudáveis, é preciso organizar formação em género de manual de procedimentos para os funcionários, para que estes executem a sua prática diária e por outro lado, também seria importante conhecer os grupos de crianças para entender como “caminhar” com estes

funcionários na criação de atividades de projeto que ajudem e flexibilizem estas e outras aprendizagens, tendo em conta idades, número de crianças, número de grupos por escola, atividades estas cuidadosamente planeadas.

2. Planificação

Partindo do pressuposto que a fase de diagnóstico do projeto social está elaborada de forma consciente e em diálogo com os sujeitos envolvidos, o procedimento seguinte é a sua planificação. Esta permite entender qual a situação atual, por onde se vai começar, que recursos disponíveis e como se vai atuar para ir ao encontro do que se pretende alcançar, de acordo com as atividades que visam desenvolver “os objetivos programados, a curto, médio e longo prazo” com organização e racionalidade da ação (Serrano, 2010, p. 37).

A planificação é um processo na qual se inscreve vários programas e projetos que se desdobram faseadamente num sentido lógico e consequente, em que são introduzidas novas etapas quando as anteriores estão consolidadas, pressupondo a “coordenação entre diferentes planos e diversos organismos” (Serrano, 2008, p.39).

De seguida, realiza-se uma breve caracterização ao concelho de Peniche, permitindo um olhar global sobre as várias condicionantes e entender algumas problemáticas já ilustradas na fase de diagnóstico.

2.1. Localização

O tecido social da cidade de Peniche, é em larga dimensão, marcado pelo desemprego, por baixas qualificações e pela exclusão, cujo particular impacto recai sobre as crianças e jovens.

Numa análise ao perfil socioeconómico da população jovem identifica-se os seguintes problemas: “elevada percentagem de jovens expostos a situações de negligência; baixos níveis de escolaridade, principalmente ao nível do ensino secundário; elevada taxa de

absentismo e abandono escolar; elevada taxa de retenção e desistência no ensino básico” (CLAS, 2015).

De acordo com os dados do Diagnóstico Social do concelho de Peniche 2015, a CPCJ de Peniche indica que a negligência é o principal motivo de intervenção, seguindo-se a vulnerabilidade perante comportamentos que comprometem o bem-estar e o desenvolvimento do jovem, bem como situações de perigo que desregulam o direito à educação, nomeadamente o absentismo e o abandono escolar. Estima-se que em 2014, a CPCJ de Peniche acompanhou 3,1% de crianças do concelho, cerca de 165 casos (Idem).

Uma das principais preocupações com estas problemáticas é não se estar a encontrar forma de quebrar os ciclos intergeracionais e familiares, havendo muitos casos em que as crianças são retiradas no núcleo familiar devido a negligência.

Em síntese, o Município de Peniche apresenta uma posição deficitária face ao país e à região onde se insere, em termos de pré-escolarização e de escolarização ao nível do ensino básico e secundário, apresentando elevados níveis de retenção e desistência no ensino básico, que estão acima dos valores obtidos nos contextos regional e nacional.

Neste sentido, este projeto destina-se a crianças que frequentam o serviço de Atividades de Animação e Apoio à Família, integrados nos seguintes estabelecimentos de ensino pré-escolar do concelho de Peniche: Filtro, Alemão, Colónia Balnear, Prageira, Central (tendo este último iniciado no presente ano 2021/2022). Estas crianças têm idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade e o trabalho a ser desenvolvido prevê uma aposta na prevenção, no desenvolvimento de competências ao longo da vida, como também na intervenção por via de um trabalho em rede.

2.2. Objetivos

Entende-se por objetivos de um projeto social tudo aquilo que se deseja concretizar através da execução da ação previamente planificada tendo em conta as necessidades vigentes, são o ponto de referência que definem a natureza do projeto e clarificam o plano de ação (Serrano, 2008, p. 44).

Além da importância de os anunciar, Serrano (2008, p. 45) diz-nos que há aspetos úteis a ter em conta para a formulação dos mesmos. Os objetivos e metas devem ser realistas em

termos de aceitação, pertinência e viabilidade, serem concretizados segundo o estabelecimento de prioridades, optar pela complementaridade, compatibilidade e articulação entre os objetivos, fazer uma eficaz gestão dos recursos e adequar os instrumentos face à finalidade (Serrano, 2008, p. 45). Neste sentido, seguem-se os objetivos delineados para o presente projeto:

Objetivo Geral: Reconhecer as AAAF como uma componente educativa no seio na comunidade escolar. Objetivos específicos: Integrar reuniões as funcionárias das AAAF nas reuniões de pais e educadores início do ano letivo e noutros momentos no seu decorrer; desenvolver uma articulação mais eficaz entre as AAAF, município, escola e encarregados de educação.

Objetivo geral: promover aprendizagens ao longo da vida no período de refeições. Objetivos específicos: as crianças aprenderem a comer com talheres corretamente; as crianças aprenderem regras de bem-estar às refeições; inculcar uma pedagogia da convivência saudável e de cordialidade;

Objetivo geral: promover hábitos de higiene saudáveis. Objetivos específicos: lavar as mãos e a boca antes e após as refeições; lavar corretamente as mãos; limpar a boca antes de beber água.

Objetivo geral: combater a exclusão. Objetivos específicos: desenvolver competências de socialização e empatia; promover princípios de cidadania; aprender a socializar; capacitar para dinâmicas socioeducativas.

Objetivo geral: combater o sedentarismo. Objetivos específicos: desenvolver dinâmicas de lateralidade; desenvolver dinâmicas psicomotoras; capacitar para dinâmicas lúdico-expressivas.

Objetivo Geral: promover um trabalho de mediação e prevenção, eficaz entre AAAF, município e escolas e comunidade. Objetivos específicos: munir as animadoras com ferramentas de identificação de situações disfuncionais; desenvolver um trabalho na prevenção e intervenção de problemáticas sociais; Integrar AAAF num trabalho em rede. Segundo Serrano (2008, p. 35), para que o trabalho se dirija o mais eficazmente às situações concretas, necessário é que se estude, além das situações, as suas características, particularidades, necessidades e atrevo-me a referir também as potencialidades.

2.3. Metodologia

A metodologia traduz-se na questão de como se vai fazer, sendo essencial no desenvolvimento dos projetos sociais, pois o processo (o método e a forma de como se recorre procede) visa condicionar os resultados (Serrano, 2008, p. 47). Trata-se do caminho a percorrer, ou seja, do conjunto de atividades a desenvolver durante todo o processo, suas ações e procedimentos que rumam às metas e objetivos (Espinoza, 1986). A metodologia deve seguir o princípio da complementaridade (Pérez Juste, 1992), tanto através da recolha de informação de diferentes fontes, como na utilização de técnicas que complementam a recolha, elaboração e tratamento (Serrano, 2008, p.47)).

Portanto, a avaliação do primeiro ano permitiu perceber que era necessário fazer uma reformulação nas atividades desenvolvidas nas AAAF e que no período de almoços era necessário reforçar com exemplos ilustrativos o que efetivamente se espera alcançar na prática diária.

Permitiu ainda valorizar a formação (cf. Anexos III-XLII) dos funcionários da AJP, as reuniões de animadoras, muni-las de ferramentas para desenvolverem atividades lúdico-expressivas por via da criação de um manual que possam consultar diariamente, em vez da planificação tradicional, e ainda criar um projeto socioeducativo para o ano letivo, que comporta vários eixos.

As atividades ludicoexpressivas podem ser pensadas e colocadas no “papel”, em documento próprio denominado de diário de bordo (cf. Anexos XLIII-XLIV) não tendo de ser seguido de modo rígido nos dias que as animadoras pensarem inicialmente, pois a realização da atividade deve ter em conta os fatores, tempo e espaço, vontade das crianças, estado de espírito dos grupos. Contudo, é importante a pesquisa e alguma organização quanto a ideias. Estas atividades supõem todas aquelas que visem a socialização dos grupos a que cada animadora está afeta, promovendo a inclusão, a destreza motora e linguística, entre outros, por via de canções, jogos tradicionais, jogos de psicomotricidade, etc. Para tal, foi necessário planear a recolha de atividades de vários domínios para fazer uma compilação e criar um género de manual de atividades realizadas com as crianças, selecionadas pelas animadoras e supervisionadas pela educadora social, autora deste projeto.

As atividades sociopedagógicas, estão circunscritas a um plano de mediação intercultural que atuará em todos os anos letivos do projeto, sendo ajustado e melhorado com base nas necessidades e nas avaliações a que estão sujeitos (Anexos XLV-XLVI). Este projeto compreende vários eixos, que visam apoiar nas aprendizagens ao longo da vida, sendo a sua base a mediação socioeducativa/sociopedagógica, como processo facilitador de aprendizagens tais como a adaptação/integração/inclusão, a cidadania, a sustentabilidade a autoestima, a alimentação, a higiene, entre outros.

Para o segundo ano estruturou-se a formação com pontos gerais para todos os funcionários, a formação para animadores, a formação para Assistentes operacionais e a formação para tarefeiras (funcionários que apoiam apenas a hora de almoço).

O terceiro ano será pautado com a introdução da extensão formativa a todos os funcionários do ensino pré-escolar, letivo e não letivo e a avaliação neste ano será um reflexo do ano anterior, com os mesmos momentos de avaliação (trimestralmente). Será ainda realizada reciclagem de conhecimentos a todos os funcionários e posterior avaliação das práticas dos funcionários do protocolo e do município. Também com alguma relevância, almeja-se que as reuniões de escola, com encarregados de educação e professores, possam acolher os funcionários AAAF e os técnicos do município, no início do ano letivo e sempre que se justifique.

No 4º ano, almeja-se integrar as AAAF no trabalho de intervenção em rede na equipa multidisciplinar CPCJ, pelo que, acerca da pertinência do envolvimento e participação de todos os sujeitos implicados no projeto, Gloria Serrano (2008, p.48) nos esclarece que:

“A metodologia tem um papel fulcral no desenvolvimento de qualquer projeto, dado que proporciona as ferramentas, as técnicas e, em suma, os métodos mediante os quais tentamos transformar a realidade a fim de a melhorar. A metodologia constitui o nervo central de um projeto, o eixo, a coluna vertebral, pelo que deve ser cuidadosamente escolhida, provada e convenientemente avaliada em função tanto dos objetivos do projeto como dos beneficiários do mesmo. A metodologia deve garantir duas condições: que o processo seja participativo e científico. A escolha dos meios e atividades deve ser realizada através da discussão e do debate por todo o grupo, uma vez que, quanto maior for o envolvimento dos seus membros na escolha, maior será a sua participação nas atividades. A participação joga um papel essencial no sucesso do projeto”

Neste sentido é necessário que as atividades sejam implementadas de forma sistémica, organizada e flexível. As técnicas e instrumentos de recolha de dados devem ser

previamente definidos e especificados. Cada instrumento é utilizado para determinado fim, devendo por isso primar pelo rigor e precisão na sua seleção.

2.4. Atividades

No universo da animação sociocultural, podem ser desenvolvidas atividades que se classificam em cinco categorias e incluem ações culturais e socioeducativas diversas (com as crianças), nomeadamente as de formação para as animadoras e AO (cf. Anexos III-XLII), as de difusão, as artísticas, as lúdicas e as sociais (com as crianças) (Ander-Egg, 1989; as cited in Serrano, 2008, p. 50-53).

Para o presente projeto de mediação socioeducativa, estão planeadas atividades dirigidas ao público-alvo que são as crianças que frequentam a componente AAAAF do ensino pré-escolar da cidade de Peniche, bem como atividades dirigidas a quem com elas trabalha, as animadoras e as assistentes operacionais.

As atividades para desenvolver com as crianças são:

Atividades de psicomotricidade (tendo em conta a necessidade identificada na entrevista com o Sr. Vereador, bem como com a observação participante com as crianças); através de jogos de percurso, com andas, túneis, de destreza manual, coordenação motora e noção de lateralidade, entre outros. Muitas outras atividades podem ser realizadas com o aproveitamento de materiais de desperdício, como podemos ver adiante, num dos eixos do projeto e outras não implicar a necessidade de materiais, mas carecem do conhecimento profissional e detenção de saberes por parte do animador.

Atividades lúdico-expressivas (cf. Anexos XLIII-XLIV), com base na intencionalidade das AAAAF, segundo o regulamento das AAAAF, pelo Ministério da educação, bem como pelas necessidades identificadas com o Sr. Vereador da Educação e com a mãe, nas entrevistas já analisadas, e no que foi observado na investigação de terreno com as crianças. Trata-se de atividades que visam promover as relações interpessoais saudáveis, combater a exclusão das minorias, através de canções de roda, dinâmicas que incluam mímica e expressão, jogos tradicionais, e desenvolver a cognição e a linguagem. Estas atividades são pensadas nas especificidades grupais, pois se houver crianças de educação inclusiva e/ou oriundas de outros contextos geográficos, devem ser sustentadas pela

adaptação ao grupo no seu geral, com jogos que essas crianças possam também conhecer. A maioria destas atividades não carecem de materiais, mas também, tal como mencionado acima, do conhecimento profissional do animador.

Tanto as atividades de psicomotricidade com as de caráter lúdico-expressivo, devem ser da vontade das crianças com a dinamização de cada animadora e AO do espaço, e por isso, espontâneas e de livre vontade. Para isso é necessário que as animadoras sejam conhecedoras de um vasto leque de atividades, como se pode verificar no ponto adiante, das atividades com as mesmas. As atividades lúdico-expressivas e de psicomotricidade, devem ser realizadas diariamente com as crianças, aquando o intervalo de almoço caso as crianças já estejam a brincar há muito tempo sem a intervenção do adulto e quando demonstram dificuldades de socialização, bem como após o intervalo da tarde, com uma duração máxima de 30 minutos, pelo que será necessário o animador ter uma previsão do que vai fazer, mas de modo flexível, de acordo com as motivações grupais em cada dia.

Atividades socioeducativas (cf. Anexos XLV-XLVI) que estão planeadas no projeto anual, estruturadas por eixos gerais com objetivos já delineados segundo a fase de diagnóstico, sendo que a sua aplicação vai depender das características de cada grupo, com maior ou menor incidência, dependendo das necessidades e condições globais de cada serviço. Estas atividades são, portanto, realizadas com cada grupo de crianças, com o seu envolvimento e participação ativa, tanto na auscultação para ser desenvolvida, na sua execução e na sua avaliação após o seu término. Tal como no ponto anterior, as animadoras devem ter domínio de conhecimentos vários, cuja descrição segue abaixo. Estas atividades estão definidas para ser realizadas após as 17h/17h30, contudo, devem ser desenvolvidas sempre após a dinamização de atividades lúdico-expressivas e de caráter espontâneo e voluntário de cada criança. Normalmente todos acabam por aderir e querer participar na atividade que a animadora está a desenvolver, mas é fator imperativo que esta vontade parta da criança e não do adulto.

As atividades a desenvolver com as animadoras:

Atividades formativo-profissionais de base (cf. Anexos III-XLII), que se traduzem em seminários com a duração de dois dias, assenta em enquadrar os funcionários sobre a intencionalidade e atividades que devem ou não ser desenvolvidas na componente AAAF, enquanto que ao mesmo tempo se realiza um diagnóstico sobre potencialidades de cada animadora, a par da entrevista para admissão. São abordados temas como, a prática diária

e o reforço de hábitos saudáveis de convivência, de higiene e alimentação com as crianças, as estratégias que facilitam o domínio de grupo tendo em conta as suas especificidades (identificado pela coordenadora sempre que se desloca ao terreno, em articulação com as animadoras), seja no período de almoço, seja em contexto de recreio ou em período da tarde, é outro ponto de especial atenção. A prática diária enquanto modelo, ética e conduta profissional é outro ponto de destaque, tanto nos procedimentos pessoais para com a entidade patronal, com as crianças e ainda no conhecimento da lei das estradas, como precaução nas idas ao exterior, com as crianças. Outro ponto é as funções do técnico de animação em sala AAAF, e as fases do desenvolvimento infantil segundo Piaget, que permite entender e criar empatia com as crianças, suas necessidades e capacidades dentro da faixa etária com que estão a trabalhar. Por fim, a promoção de relações sociais saudáveis, bem como identificação de sintomas de stress e sinais de bullying.

Numa dimensão prática em formação, procede-se dinâmicas lúdico-expressivas (cf. Anexos XLIII-XLIV) tais como as canções tradicionais, destrava-línguas, jogos tradicionais, canções de roda, entre outros, possibilitando coesão de grupo de animadoras e aquisição de conhecimentos para posterior desenvolvimento de atividades com as crianças. Para isso é necessário que as animadoras sejam conhecedoras de um vasto leque de atividades, e que cada espaço AAAF tenha como pertença um manual de dinâmicas lúdico-expressivas elaborado através da pesquisa e recolha por parte das animadoras, compilado em conjunto com estas e com a coordenação e produzido em formato papel/livro, pela entidade promotora, o município.

As reuniões de trabalho como já mencionado, realizadas todas as primeiras quartas-feiras de cada mês, também se inscrevem em atividades de formação.

A formação de acompanhamento baseia-se na constante articulação e enquadramento das atividades lúdico-expressivas que estão a ser desenvolvidas através do feedback da coordenação, bem como da elaboração conjunta das dinâmicas integradas nos eixos, que se preparam para ser desenvolvidas com as crianças no projeto socioeducativo (cf. Anexos III-XLII).

As atividades de formação para as AO (cf. Tabela IV), descrevem-se pela descrição de funções, enquadramento das AAAF e prática diária assertiva, estádios do desenvolvimento segundo Piaget, sintomas de stress e identificação de bullying, não

entrando em pormenores com o projeto, que cabe às animadoras e coordenação. Não tanto por uma questão de hierarquia, porque os trabalhos também vão ser apoiados por estas funcionárias, mas sim porque se trata de um trabalho mais indiferenciado em que não se justifica exigir a um AO as mesmas capacidades que a um animador.

As técnicas têm como objetivo desenvolver o sentimento de pertença ao grupo, incentivar a pensar/refletir e a capacitar para a escuta ativa e positiva, desenvolver a partilha, a cooperação, a criação, a responsabilidade e a autonomia, a superar medos e inibições dando lugar à segurança e por fim, a potencializar ao desenvolvimento social do e em grupo no fortalecimento das relações interpessoais (Serrano, 2008, p. 54).

A técnica visa servir de instrumento para determinada finalidade, devendo ser desenvolvida de forma clara (Serrano, 2008, p. 55). As técnicas de dinâmicas de grupo são um meio para alcançar uma finalidade, geralmente no estabelecimento de melhorar as relações interpessoais e portanto, além da sua pertinente adequabilidade, devem estar sistematizadas para que a atividade se desenvolva com o menor esforço e maior economia (Serrano, 2008, pp. 50-51).

2.4.1. Atividades anuais para projeto de retroalimentação

Seguem-se as atividades planejadas e sistematizadas em tabelas, onde constam os vários eixos e respetivo tema associado, a finalidade, técnicas, e meios técnicos previstos para cada uma.

Tabela I					
Atividades do Projeto Socioeducativo 1º Período/ Trimestre					
Nº Do Eixo	Tema	Finalidades	Técnicas	Atividade/s	Meios Técnicos
1	Integração/ Adaptação/ Inclusão	Promover relações interpessoais saudáveis, aprender regras sociais básicas no seio escolar no início do ano letivo	Sociais Artística	Elaboração de medalhas de reforço positivo de comportamento;	Cartolina, papel autocolante, lápis de carvão, lápis de cor, tesoura, entre outros.
2	Sustentabilidade	Desenvolver a criatividade; Consciencializar para a reutilização de materiais de desperdício.	Artística Formação	Elaboração de jogos de interior e/ou exterior, a partir de materiais de desperdício.	Diversos materiais de desperdício; Fita cola larga, cola UHU, cola branca, tesouras, canetas de feltro, tintas guache, entre outros.
3	Cidadania	Inculir espírito de cordialidade baseado na pedagogia da convivência na sociedade.	Artística Sociais <i>Focus group</i>	Criar um texto em rima sobre o tema ou pesquisa de uma canção, por exemplo. Elaborar uma ilustração sobre o tema, de acordo com o texto; Visualização de uma curta-metragem.	Cartolinas, lápis de carvão, lápis de cor, computador, internet.
4	Autonomia	Promover a autoestima e a autonomia individual e em grupo. Apoiar a criança nas suas conquistas diárias; Promover o reforço positivo quanto às suas capacidades, tanto nas conquistas como a	Artística (música e canto); Social;	Elaborar uma canção através da recolha de informação com as crianças sobre a autonomia. Pode ser sobre a rotina diária ou sobre uma necessidade	Folhas A4 para registo de recolha de informação, cartolina para registo final da canção, em grupo.

		ultrapassar e/ou a contornar obstáculos.		identificada com o grupo.	
5	Natal	Participar coletivamente numa atividade transversal às componentes letivo e não letivo.	Artística Social	Elaborar um artigo de decoração para a sala AAAF a simbolizar o Natal, ou, dependendo da abertura da componente letiva, colaborar na elaboração dos postais de Natal, ou outro, em articulação com as respetivas educadoras de escola.	Materiais de desperdício; Cartolinas, papel crepe, papel de alumínio dourado, vermelho e verde, tesouras, entre outros.

Figura 1 Atividades Projeto Socioeducativo 1º Trimestre

Tabela II					
Atividades do Projeto Socioeducativo 2º Período/ Trimestre					
Nº do Eixo	Tema	Finalidades	Técnicas	Atividade/s	Meios Técnicos
6	Alimentação I	Incutir hábitos de alimentação saudáveis e promover a familiarização com alimentos até então rejeitados por algumas ou pela maioria das crianças.	Artística (linguagem criativa e arte cénica)	Criar uma história sobre um alimento menos apreciado pelas crianças, valorizando valores nutritivos ou fazer relação ao imaginário da fada dos dentes, atendendo às especificidades de cada grupo). Elaborar uma mascote a partir desse alimento.	Papel, caneta, computador e impressão da história ou ilustração direta pelos animadores, pinturas várias. Mascote: tecidos, dracalon, tesoura, cola de tecido, canetas de tecido.

6.1.	Alimentação II	Inculir hábitos de alimentação saudáveis e promover a familiarização com diversos tipos de alimentos	Artística (linguística e pintura)	Elaborar um jogo da memória da alimentação.	Cartolina, lápis de carvão, caneta de contorno, lápis de cor, tesoura, régua e papel autocolante transparente.
6.2.	Alimentação III	Continuação das finalidades do eixo 6	Artística (Artesanato, brinquedos e bonecos); Sociais (inserido na época de Carnaval).	Elaboração de maracas com imagens de alimentos.	Materiais de desperdício (garrafas de plástico de 20cl), pedras pequenas, grãos de feijão e/ou arroz, dracalon, cola quente, papel autocolante várias cores, canetas de acetato, papel crepe. Esta atividade coincide com a época de Carnaval.

Figura 2 Atividades Projeto Socioeducativo 2º Trimestre

Tabela III					
Atividades do Projeto Socioeducativo 3º Período/ Trimestre					
Nº Do Eixo	Tema	Finalidades	Técnicas	Atividade/s	Meios Técnicos
7	Higiene I	Reforçar hábitos de higiene saudáveis através da criatividade.	Artísticas (linguagem)	Criar uma história sobre a higiene/ visualizar uma curta metragem; Realizar um jogo da lotaria da higiene; Realizar um jogo de exterior que envolva o tema da higiene.	Papel, lápis e tintas várias para ilustrar história (facultativo) ou computador.

7.1.	Higiene II	Conhecer diferentes utensílios de higiene pessoal e saber como utilizá-los.	Artísticas (artes visuais)	Realizar um jogo de mesa da lotaria da higiene;	Cartolina, lápis de carvão, régua, lápis de cor, papel autocolante transparente.
7.2.	Higiene III	Conhecer práticas corretas de higiene através de um jogo de exterior dinâmico.	Lúdicas e sociais	Elaborar um jogo de exterior que implique desenvolver o conhecimento de práticas de higiene em conjunto com a promoção da motricidade grossa.	Materiais de desperdício (papela, jornal, entre outros), tintas, pincéis, cola, entre outros, Jogo de exterior dependente das ideias das animadoras, em conjunto com as crianças.
8	Sustentabilidade e psicomotricidade de mãos dadas	Aliar a sustentabilidade à criação de jogos de exterior	Artísticas, lúdicas.	Elaborar jogos de exterior para dinamizar nas interrupções letivas com base no aproveitamento de materiais de desperdício.	Jogos de exterior dependente dos gostos e interesses de cada grupo de crianças.

Figura 3 Atividades Projeto Socioeducativo 2º Trimestre

¹ Ver nota de rodapé.

¹ Nota: Além do diagnóstico realizado no primeiro ano, todas as atividades carecem de enquadramento e adequação aos grupos a cada ano letivo. Por esse motivo, haverá também a recolha de informação com as crianças para analisar principais necessidades e procurar adaptar as respostas a essas mesmas. Por conseguinte, as técnicas de recolha de informação são principalmente as técnicas focus group e a observação participante.

Realtivamente às atividades de formação e técnicas, a desenvolver com as animadoras, segue a tabela abaixo:

Tabela IV			
Atividades de Formação a realizar com o grupo de animadoras			
Momentos	Técnica	Finalidades	Meios Técnicos
Início de cada ano letivo	De formação: Seminário, <i>training group</i> . Lúdico-expressivas.	Formar para a tomada de consciência da práxis profissional para obter um registo equitativo entre as animadoras no seu quotidiano com as crianças, de acordo com o expectável para o projeto. Formar com base na dinamização prática de atividades lúdico-expressivas.	Computador; Apresentação em powerpoint; Atividades/ Dinâmicas registadas em suporte papel.
Inicial	Projeto de visão futura e técnica <i>brainstorming</i> e de Produção grupal	Enquadrar em grupo a prática profissional e recolher em conjunto dinâmicas para criar um manual conjunto que será posteriormente compilado e reproduzido para cada animadora.	Diversos livros com dinâmicas lúdico-expressivas, destravalinguas, canções, jogos, entre outros, para compilar e produzir um manual único que será uma ferramenta útil para as animadoras, ao longo do ano letivo.
Mensal	De revisão: Método de estruturas; Diagnóstico de uma/várias situação/ões; <i>Brainstorming</i> .	Fazer balanço do funcionamento das AAAF enquanto serviço integrado no espaço escolar; apoiar as relações entre as partes através de uma visão mediadora, através da perceção do caminho a percorrer.	Papel e caneta ou computador, para registo e posterior procura de soluções.
Antes de iniciar atividades de cada eixo	De visão futura	Apresentação de ideias para realizar nas atividades cada eixo, com as crianças.	Caneta e papel para registo e avaliação, ou envio através de email, em que o grupo de animadoras já tem os temas dos eixos e deve apresentar ideias para atividades que pretende desenvolver, normalmente partilhadas e discutidas em grupo presencial ou virtualmente.

Figura 4 Atividades de Formação com Animadoras

2.5. Calendarização de atividades do projeto

Cronograma Projeto Socioeducativo								
Projeto socioeducativo de retroalimentação, para cada ano letivo entre 2021 e 2024								
Mês	Outubr o	Novembr o	Nov./ Dez.	Dezembr o	Dezembr o	Jan/Fev/Març o.	Abril	Maió/Junh o
Eixo	1	2	3	4	5	6	7	8
Tema	Integração, adaptação, inclusão	Sustentabilidade	Cidadania	Autonomia Autoestima	Natal	Alimentação I, II e III	Higiene I, II e III	Sustentabilidade e psicomotricidade de mãos dadas
Data entrega de Ideias à coordenação	13.10.2021	22.10.2021	11.11.2021	26.11.2021	7.12.2021	11.01.2022	02.03.2022	02.05.2022
Datas para realizar as atividades	18.10.2021 a 25.10.2021	01.11.2021 a 19.11.2021	22.11.2021 a 03.12.2021	06.12.2021 a 10.12.2021	11.12.2021 a 15.12.2021	I-21.01.2022 II-07.02.2022 III-14.02.2022 a 23.02.2022	I-06.04.2022 II-13.04.2022 III-14.04.2022 a 29.04.2022	16.05.2022 a 23.06.2022
Datas para consolidar aprendizagens	Até 31.10.2021	.Ao longo de todo o ano letivo através da reciclagem e da reutilização de materiais de desperdício	Ao longo de todo o ano letivo através do reforço de atitudes assertivas.	Ao longo de todo o ano letivo através do reforço positivo.	—	De 24.02.2022 a 15.03.2022 e ao longo do ano letivo	Até 13.05 e ao longo de todo o ano letivo através do reforço de hábitos de higiene saudáveis.	Trabalhos realizados vão ser utilizados nas interrupções letivas para dinâmicas diversas

Figura 5 Cronograma do Projeto Socioeducativo

As AAAF funcionam durante as interrupções letivas, pelo que as atividades são numa fase inicial planeadas pelas animadoras e, uma vez enviadas à coordenação, a esta lhe é atribuído o papel de fazer uma seleção e organização de atividades encadeadas, para que lhe seja concedida uma estrutura com sentido, também para que tenha o contributo de todas as animadoras e muito importante, permite que a equipa de coordenação saiba o que está e como está a acontecer, nos diferentes locais, uma vez que existirá apenas um plano de atividades transversal a todas as componentes AAAF, fazendo enriquecer o serviço através da partilha conjunta de saberes, de dificuldades, entre outros.

2.6. Recursos

Para que o projeto possa ser desenvolvido é necessário que se preveja a necessidade e possibilidade dos recursos humanos e financeiros/económicos (Serrano, 2008: 36). No caso concreto deste projeto, mostra-se necessário que a comunidade possa intervir num trabalho de colaboração e em rede, nomeadamente técnicos ligados à saúde escolar/infantil, nutricionista (CMP), técnicos de ação social do Agrupamento de escolas e da CMP, técnicos de animação, entre outros.

Além disso, o mediador que terá a função de organizar e articular tanto os trabalhos desenvolvidos em sala com as animadoras, segundo análise das necessidades para cada grupo, como também na deteção de necessidades específicas em que deve solicitar a colaboração de outros técnicos, tanto no que respeita a atividades específicas a ser desenvolvidas em situações que apresentem maior dificuldade em grupo, como em situações mais problemáticas que reflitam alguma necessidade de um trabalho individual, que após analisado em rede, se criarão estratégias específicas à situação, num processo em que não se prevê apenas um trabalho com a criança, mas sim um trabalho mediador com a família, facto que pode levar, além de um trabalho de prevenção, a um trabalho em segundo plano, de ortopedia social, prevendo-se que esta forma de intervir, através dos mais pequenos num ambiente menos institucional, menos rígido, mais flexível, possa ser uma porta que se abra num trabalho que tem trazido muito fracasso e insucesso aos profissionais da área social.

Conta-se com, 5 animadoras, 8 Assistentes operacionais e três tarefeiras, tendo em conta que há serviços AAAF com mais de uma sala a funcionar e devido ao efeito bolha criado após a pandemia, existe uma AO por sala e uma animadora por espaço escolar que circula entre salas AAAF, se disso se tratar. As tarefeiras são geralmente contratadas após o início do ano e servem como resposta a situações cujos grupos de crianças necessitem de maior supervisão (crianças muito pequenas que fazem 3 anos até dezembro que ainda não têm aquisição de regras, grupos que se deslocam de autocarro para almoçar em espaço externo à escola, crianças que apesar de já terem frequentado o J.I. no ano anterior, apresentam dificuldades de adaptação).

Equipa de coordenação: Técnico de MIIS e Técnico de Educação do município e Coordenadores de cada escola onde as AAAF estão integradas. Conta-se também com um Técnico de nutrição do município, que realiza auditorias no período de refeições e dá indicações aos funcionários, existindo momentos de reuniões para avaliar determinadas situações, em equipa.

Entidade promotora e parceiros, em que no segundo e terceiro ano são os Agrupamentos de escolas D. Luís de Ataíde (tem 4 componentes AAAF) e Escola Básica Integrada de Peniche (tem 1 componente AAAF). No quarto ano do projeto, conta-se com a integração nos parceiros da ELIS e CPCJ.

Técnicos de trabalho em rede (Técnicos de ação social, profissionais de saúde e saúde alimentar), entre eles, 1 mediador.

3. Aplicação-Execução

O ponto da aplicação-execução define-se pelo processo de desenvolvimento, acompanhamento e controlo do projeto, ou seja, o projeto posto em prática, a sua execução, que inclui vários momentos, entre eles a sensibilização, de deteção de minorias ativas, da habilitação do pessoal voluntário, da coesão grupal, da criação de projetos próprios e da criatividade.

Há que destacar que, não havendo possibilidade de os técnicos estarem com todas as crianças ao mesmo tempo, uma vez que se tratar de cinco serviços integrados em escolas diferentes, as atividades a desenvolver com estas, no sentido de promover as

transformações sociais desejadas, a estratégia passa por formar e enquadrar as animadoras e AO no presente projeto, para que elas também possam fazer parte integrante dos objetivos (público-alvo indireto), enquanto veículo transmissor de aprendizagens cuidadas e adaptadas a cada grupo distinto, nas suas particularidades, com base na ética e praxis profissional, para com estas crianças, que são o público-alvo do projeto.

Um projeto social exige constante reflexão-ação. Importa a atenção às exigências grupais e olhar visionário para acolher da melhor forma, prática, dinâmica e confortável todos os intervenientes da comunidade circunscrita. Se é social, não é isolado, não cria barreiras e antes, um agente mediador e facilitador de partilhas e aprendizagens. A reflexão constante conduz precisamente a uma ação mais próxima do ideal e do exequível.

Prevê-se que o projeto seja desenvolvido segundo os objetivos propostos, com base no envolvimento de toda a comunidade educativa, escuta ativa mediando as partes, dando prioridade às vozes das crianças indo ao encontro das suas motivações com base nas necessidades evidenciadas em diagnóstico.

A metodologia a utilizar neste projeto define-se como qualitativa, participativa, flexível, ativa, formativa tanto para os grupos de funcionárias como para as crianças e orientada para os diferentes grupos.

De modo geral, formula-se a seguinte sequência para o primeiro ano:

- Reunião com o Sr. Vereador para aprovação e elaboração do projeto científico, que coincidiu com o início do ano letivo 2020/21;
- Investigação-ação no terreno, com as crianças e com os profissionais onde, através da observação participante se procede à identificação de situações a melhorar e de imediato, através da prática se vêem algumas transformações viáveis;
- Deteção de necessidades através das entrevistas, uma ao Sr. Vereador da educação, outra a uma mãe cujos filhos frequentam o serviço AAAF;
- Investigação-ação em toda a fase de diagnóstico, que permitiu identificar necessidades iniciais e ao longo do ano, possibilitando assim criar uma estrutura válida para desenvolver o projeto;
- Reunião com equipa da educação sobre organização do ano letivo 2021/22;

Metodologia para o segundo ano do projeto:

-Contratação, formação e coordenação da equipa que participa no projeto no ano letivo de 2021/22;

-Investigação-ação direta pelo coordenador, para analisar se as necessidades identificadas no início do ano anterior se mantinham enquanto prioritárias, uma vez que os anos letivos são consequentes por ciclos e portanto, existe tendência à “reprodução” a cada início de ano;

-Organização dos trabalhos e orientação com as animadoras face às atividades que se enquadram nas AAAF, de origem lúdico-expressiva e outras de projeto, de origem socioeducativa, salientando que as dinâmicas são adaptadas a cada grupo, com base nos objetivos e tema central de cada eixo;

-Recolha de informação em todas as atividades que integram o projeto socioeducativo, através das crianças (terão um modelo para avaliar), através das animadoras (que registarão em modelo próprio a metodologia do trabalho, bem como o feedback dado pelas crianças e ainda por registo fotográfico que anexarão no modelo);

-Recolha de informação direta através das animadoras, bem como da coordenação na sua ida ao terreno, através da observação participante, que lhe permitirá a retroalimentação, a investigação-ação, percebendo se é viável passar ao eixo seguinte ou se pelo contrário, ainda é necessário introduzir novas estratégias para a aprendizagem do/s grupo/s em questão;

-Reunião de animadoras todas as primeiras quartas-feiras de cada mês, auscultando preocupações, resultados positivos, entre outros;

-Identificar necessidades de reciclagem de conhecimentos das animadoras em todas as fases do projeto, fazendo uma avaliação mais precisa após cada fim de trimestre, bem como no final do ano letivo.

-Reuniões de coordenação com o município (entidade promotora) e os respetivos agrupamentos de escolas, para dar feedback e estabelecer pontes de mediação entre todos, percebendo assim se há pontos discordantes e se houver, fazer ajustes, priorizando sempre a missão deste projeto;

-Avaliação final de ano.

Metodologia para o terceiro ano do projeto:

-Retroalimentação face ao ano anterior, tanto na formação das animadoras e AO do protocolo como na estrutura do projeto socioeducativo e das atividades lúdico-expressivas para com o público-alvo, as crianças;

-Investigação-ação, reuniões, momentos de avaliação com balanço do ponto de situação para avaliar avanços e retrocessos, mantém-se;

-Novos *inputs* para este ano:

- Integrar todas as funcionárias AAAF nas reuniões do pré-escolar, tanto no início de ano como sequentes;
- Formar todos os funcionários da componente AAAF e pré-escolar, independentemente da sua entidade patronal;

-Avaliação final de ano e dos anos anteriores.

Metodologia para o quarto ano do projeto:

-Retroalimentação face ao ano anterior, tanto na formação de todos os funcionários da componente AAAF como na sua participação nas reuniões da componente letiva com os pais, bem como na estrutura do projeto socioeducativo e das atividades lúdico-expressivas para com o público-alvo, as crianças;

-Investigação-ação, reuniões, momentos de avaliação com balanço do ponto de situação para avaliar avanços e retrocessos, mantém-se;

-Novos *inputs* para este ano:

- Formalizar entrada das AAAF na equipa em rede multidisciplinar de Peniche, através da coordenação do projeto (técnico de mediação intercultural e intervenção social do protocolo com a AJP e técnico de educação do município).

Para tal, a observação é fulcral. Bem como a avaliação em espiral com as crianças num primeiro plano, com as animadoras, com as famílias e a esfera educativa, numa mediação sempre passível de se ajustar em cada fase, dando flexibilidade no que concerne à aquisição das aprendizagens.

4. Avaliação

Por Quem						
Avaliação	Crianças	Animadoras	Coordenação	Animadoras e coordenação em conjunto	Coord. do projeto e Coord. de escolas	Coord., entidade promotora e parceiros.
Atividades lúdicoexpressivas	Técnica focus group.	Observação direta em todas as atividades.	Através da observação participante.	Mensalmente, 3ª semana de cada mês.	Reuniões.	Reuniões.
Quando	Durante e após dinâmicas.	Durante e após dinâmicas.	Aquando ida ao terreno em horário de dinâmicas grupais; avaliação do diário de bordo, mensalmente.	Em reuniões mensais de animadoras, com possibilidade de melhorias durante todo o processo.	Trimestral e sempre que necessário) Constante investigação o-ação.	Trimestral e sempre que necessário.
Atividades de eixo do Projeto socioeducativo	Cada criança de cada grupo avalia a atividade no modelo de avaliação criado para o efeito	Observação direta em todas as atividades	Através da observação participante e da análise que consta no registo de cada atividade, preenchido pela animadora, onde consta registo fotográfico	Avaliação em espiral; Avaliação trimestral.	Através dos registos, das reuniões com as animadoras e da observação direta	
Quando	Durante e após atividades	Durante e após atividades	Durante e/ou após atividades	Após final de cada eixo.	Constante	Trimestral, fim de ano e final do projeto de 4 anos

Figura 6 Tabela Momentos de Avaliação

Existirão diversos momentos de avaliação no 2º ano, que se reproduzirão no 3º e 4º. Tal como descrito na tabela, a avaliação das atividades lúdico-expressivas, são realizadas diretamente pelas crianças, bem como pela animadora, podendo o mediador, enquanto técnico de terreno, avaliar diretamente e à posteriori, através do registo de atividades realizadas bem como das evidências, ilustradas em registo fotográfico.

Avaliação das atividades dos eixos, através da observação e da avaliação feita pelas crianças. Cada atividade integrada nos eixos terá um modelo de avaliação que pode ser

feita através da técnica de *focus-group*, como através de um placard em que as crianças poderão sinalizar se gostaram ou não da atividade e após isso haver tempo para debater/refletir as vantagens e desvantagens daquela atividade, com as crianças. A vantagem do placard é que nas evidências pode haver registo fotográfico para se anexar ao plano e à avaliação, tanto do eixo, como também servirá para avaliar no fim do ano e em todos os anos do projeto, comparando-os e fazendo interligações.

A avaliação no terreno será constante.

Foi necessário estruturar, além da avaliação-ação, organizar uma avaliação no final de cada trimestre, tanto das atividades desenvolvidas como também das práticas educativas dos funcionários, analisando se é necessário reciclar conhecimentos e aprofundar alguns temas.

Avaliação final de ano letivo (observação, *focus group* com animadores, com educadores, com equipa do setor da educação, com pais), cujos resultados preveem a continuação e algumas adequações e melhorias para o ano seguinte.

5. Reflexões finais

Como foi possível observar, estamos perante um projeto de intervenção socioeducativa alimentado pela mediação intercultural enquanto pedagogia social (Vieira A., & Vieira R., 2016).

No primeiro ano, a fase de diagnóstico, implicou que, além da observação, também a participação ativa fosse uma constante. Para perceber quais objetivos a delinear, tendo em primazia a intencionalidade socioeducativa das AAAF, foi também necessário avaliar o tecer de relações entre as várias esferas (município, educadores, coordenadores, AO, pais/encarregados de educação), a relação de proximidade ou de equidistância, que vai perpetuando no tempo. Foi possível perceber que com a implementação das AAAF, aliada à situação pandémica e à entrada de um grande número de funcionários no território educativo na cidade de Peniche, houve algumas resistências por parte de alguns elementos da comunidade escolar, que, não tendo na verdade uma formação nem visão de abertura e/ou flexibilidade, estimulou ainda mais a elaboração de um projeto de mediação claro e

conciso, que vai ao encontro das ideias dos vários autores mencionados ao longo do trabalho, das vontades expressas dos entrevistados e dos educadores (perceptível no terreno), dando principal enfoque que este é um projeto para trabalhar para e com as crianças da cidade de Peniche, tendo em conta as suas motivações.

Deste modo, implicaria, também, que a mediação intercultural, enquanto paradigma, materializado na mediação sociopedagógica, estivesse sempre presente, escutando, observando, e ir avançando de modo a que, em vez de se gerar clima de tensões, se conseguisse que todos os intervenientes da comunidade educativa, pais, famílias, município, agrupamentos de escolas, entendessem que a Componente de Atividades de Animação e Apoio à Família têm também a capacidade de ocupar um lugar na esfera da educação.

E este é e sempre foi o meu sonho! Que os profissionais socioeducativos, sejam auxiliares, tarefeiras, animadores, técnicos, professores, cada um deles tenha um lugar especial no coração de uma criança. E isto acontecerá se o profissional souber ir ao seu encontro cognitivo, cultural e identitário (Vieira, 2011). E isto parte da escuta ativa, da chamada empatia, cordialidade, respeito e amor.

Se um profissional souber ensinar a socializar, proteger sem melindrar, atuar ativamente na prevenção e intervenção com uma criança, refletir na ação constante para ser um modelo com a criança, colaborar com os demais para um ambiente pacificador, ajudar a criança a crescer ao seu ritmo, mas, também, aprender a conhecer as suas potencialidades e promover a sua autonomia, então, seja qual for a função ou o cargo que ocupe, está a ser um mediador e autonomizador de cidadãos e cidadãs!

Concluindo, o presente projeto encontra-se em fase de aplicação, tendo-se já iniciado algumas atividades, contudo, a avaliação de trimestre só será realizada em janeiro de 2022.

Bibliografia

Baptista, I. (2008). Pedagogia Social: uma ciência, um saber profissional, uma filosofia de ação. *Cadernos de Pedagogia Social*, pp. 7-30.

Carvalho, A. & Baptista (2004). *Educação social: fundamentos e estratégias*. Porto Editora.

Cosme, A. (2017). Escolas e Professores no séc. XXI: exigências, desafios, compromissos e respostas. *Diálogo Educacional*, 17 (53), pp. 757-776. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.053.AO03> .

Guerra, I. (2008). Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Ação: *o planeamento em ciências sociais*. Principia.

Milagre, C. & Rodrigues, C (2017). Mediação Intercultural: participação dos atores locais para a coesão local, In R. Vieira, J. Marques, P. Silva, A. Vieira, & Margarido, C. (Orgs.), *Conceções e práticas de mediação intercultural e intervenção social* (pp. 75-86). Edições Afrontamento.

Nunes, E., & Breda, J. (2001). *Manual para uma alimentação saudável em jardins de infância*. Direção Geral de Saúde.

Conselho Local de Ação Social de Peniche (2015). Diagnóstico Social do Concelho de Peniche. https://www.cm-peniche.pt/cm-peniche/uploads/document/file/3920/clas_peniche__diagnostico_social_do_concelho_de_peniche_2015.pdf.

Peres, A., (2016). Educação intercultural e mediação Sociopedagógica. In R.Vieira , J. Marques ,P. Silva, A. Vieira, & C. Margarido. *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social* (pp.57-72). Edições Afrontamento.

Serrano, G. P. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais: Casos práticos*. Porto Editora.

Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma Relação Armadilhada*. Edições Afrontamento.

Vieira, A., & Vieira, R. (2006a). Educação e trabalho social na escola. A página da Educação: <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat==158&doc=11632&mid=2>.

Vieira, A., & Vieira, R (2006b). Ser voluntário. A Página da Educação, 156, p.17.

Vieira, A. (2011). *Educação e Mediação Sociocultural: a emergência de novos papéis sociais na escola.*

<https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/2221/1/Ana%20Vieira%20Vol%201-VERS%C3%83O%20FINAL%2030%20maio.pdf>.

Vieira, A. (2013). *Educação Social e Mediação Sociocultural*. Profedições (Jornal a Página).

Vieira, A. (2019). *Educação Social e Mediação Sociocultural*, (2ª ed.). Profedições.

Vieira, A., & Vieira, R. (2016). *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações*. Coleção A Página.

Vieira, R. (2012). *Educação e Diversidade Cultural: notas de antropologia da educação*. Afrontamento.

Vieira, R. & Vieira, A. (2016). Conceitos e Contextos da Mediação Sociocultural. In R. Vieira, J. Marques, P. Silva, A. Vieira, & C. Margarido. *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social* (pp. 27-55). Edições Afrontamento.

Vieira, R., Marques, J., Silva, P., Vieira, A., & Margarido, C. (2016). *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Edições Afrontamento.

Vieira, R., Marques, J., Silva, P., Vieira, A., & Margarido, C. (2017). *Conceções e Práticas e Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Edições Afrontamento.

Vilhena, G., & Silva, M. (2002). *Organização da Componente de Apoio à Família*. Editorial do Ministério da Educação.

Apêndices

Apêndice 1A – Guião de entrevista ao vereador da Educação

O meu nome é Rita Rodrigues, frequento o 2º ano de Mestrado do Curso de Mediação Intercultural e Intervenção Social na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria e no âmbito do projeto fim de curso, dou início a uma entrevista ao Sr. Vereador da Educação do município de Peniche, Mark Ministro.

Boa tarde Sr. Vereador, antes de mais, o meu muito obrigada pela sua disponibilidade nesta entrevista, que espero, possa fazer parte de um trabalho que faça enriquecer o nosso concelho no que concerne à educação. O tema central deste trabalho é territórios educativos, direcionado à educação pré-escolar, mais especificamente às Atividades de Animação e Apoio à Família.

Tema	AAAF enquanto serviço promovido pelo município
Frase introdutória	Sabe-se que as AAAF são serviços que funcionam dentro do espaço escolar, cuja entidade promotora é o município.
1	Que tipo de serviço existem e quais os objetivos? Para quê e para quem?
2	Enquanto serviço que funciona na esfera escolar, qual a sua opinião sobre a seguinte afirmação: “As AAAF têm intenção educativa”.
3	De que forma acontece a comunicação entre a escola, município e pais? Existe necessidade de articulação? Considera essa articulação eficaz ou que poderá melhorar?
4	Geralmente existem 2 reuniões entre o município e a escola/coordenadores, uma no início e outra no final do ano letivo. Considera suficiente?
5	Ou seja, os EE sabem claramente quem devem contactar? O acompanhamento/presença do município no terreno educativo é suficiente ou considera que há mais terreno a palmilhar?
6	E a/s escola/s? Existe um caminho de proximidade a trabalhar com técnicos e funcionários, uma vez que estes últimos são neste momento funcionários do município?
7	Última questão do tema: Funcionários das AAAF e escola, há um olhar na mesma direção ou a perceção é de resistência por alguma das partes?
Tema	Serviço de almoços
Frase Int.	Em Peniche, o serviço de almoços para o pré-escolar iniciou em 2018.
8	Relativamente aos funcionários das AAAF, qual a sua opinião quanto à formação, capacidades/dificuldades, comunicação com as crianças, domínio de grupo, etc., no período das refeições?
Tema	AAAF- período da tarde
Frase introdutória	Em Peniche, o serviço de AAAF no período da tarde é relativamente recente, iniciou no ano letivo 2019/20.
9	Qual a sua visão quanto à oferta do serviço? (Objetivos principais, Guarda da criança VS desenvolvimento de aprendizagens ao longo da vida).
10	Na sua opinião, deve haver intenção educativa neste serviço (educativo VS letivo)?
11	No momento, que tipo de atividades se pode encontrar neste serviço AAAF?

12	Qual a sua opinião sobre a existência de um plano de atividades específicas ao grupo, com base na animação e atividades lúdicas, que remetam para consolidação de aprendizagens práticas do quotidiano, tais como, a higiene, a alimentação e desenvolvimento de capacidades motoras? Se positiva: As atividades devem ser estendidas às famílias? Dar a conhecer, envolve-los, etc. Se negativa: passar à questão seguinte.
13	Na sua opinião, quais as principais necessidades existentes nas AAAF?
Tema	Localização espacial das AAAF condiciona ou não a eficácia do serviço
Frase introdutória	Nesta fase pandémica, as AAAF funcionam no estabelecimento escolar a que está afeta. Sabe-se que antes, um espaço AAAF externo agrupava 2 estabelecimentos de ensino de pré-escolar.
14	-Quais as principais vantagens de as AAAF funcionarem no estabelecimento? E fora deste? (localização/proximidade espaço escolar, articulação,)
Tema	Pertinência da sinalização de crianças em risco
Frase introdutória	A multiplicidade de padrões familiares, incluindo situações não só de carência socioeconómica, como também de situações disfuncionais, faz refletir por vezes na necessidade de sinalização de algumas crianças que estão inseridas em contexto escolar.
15	Considera que os funcionários devem estar atentos e sensíveis a eventuais situações?
16	Na sua opinião, se existir um caso de maus tratos ou negligência detetado por um funcionário das AAAF, este deve falar com alguém? (Porquê?) (com quem? Município, Educadora, Coordenador das AAAF)
17	Existe algum processo de comunicação pré-definido, ou os assuntos vão sendo tratados conforme vão surgindo?
18	(Se não) Considera que a existência de um técnico de terreno que esteja sensível a estas situações possa ser um potencial não só na intervenção propriamente dita, como também na prevenção de problemáticas sociais?
19	Existem situações de quezílias entre crianças ou alguma atitude diferente de alguma criança que ocorra no seio escolar, que são partilhadas direta e gratuitamente entre funcionários e os Encarregados de Educação, muitas vezes na presença destas, o que faz reforçar atitudes que acabam por se transformar em comportamento. Qual a sua visão sobre este facto?
Tema	Pertinência da figura do mediador nas AAAF-escolas, pais, município
Frase introdutória	No que concerne ao tema territórios educativos, as AAAF compreendem uma estreita relação entre a escola, o município e os E.E.
21	Considera importante a existência de uma figura de terreno, um profissional que faça a ponte, que facilite a comunicação entre as partes? (município, pais, escola) (nas mais diversas áreas: almoços, prolongamento, funcionários, socialização e articulação, etc.)

Apêndice 1B - Transcrição de entrevista ao sr. Mark ministro

Entrevistado: Mark Ministro

Relação com as AAAF: Vereador do pelouro da educação do município de Peniche

Data: 20/03/2021

RR: O meu nome é Rita Rodrigues, frequento o 2º ano de Mestrado do Curso de Mediação Intercultural e Intervenção Social na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria e no âmbito do projeto fim de curso, dou início a uma entrevista ao Sr. Vereador da Educação do município de Peniche, Mark Ministro.

Boa tarde Sr. Vereador, antes de mais, o meu muito obrigada pela sua disponibilidade nesta entrevista, que espero, possa fazer parte de um trabalho que faça enriquecer o nosso concelho no que concerne à educação.

O tema central deste trabalho é territórios educativos, direcionado à educação pré-escolar, mais especificamente às Atividades de Animação e Apoio à Família.

RR: Então muito boa tarde.

MM: Boa tarde...

RR: Então, o corpo da entrevista tem vários temas a abordar, começamos pelas AAAF enquanto serviço promovido pelo município. Que tipos de oferta existem e quais os objetivos, ou seja, para quê e para quem?

MM: Eu ia fazer se calhar aqui uma componente introdutória, pode ser?

RR: Sim, claro que sim.

MM: Já que falamos em territórios educativos, de destacar que Peniche aderiu à comunidade nacional das cidades educadoras, ah e desse ponto de vista acho que foi um passo em frente significativo. Obviamente que não basta aderir, temos que trabalhar também para que o território seja um território educador, mas já que é referido aqui...ah, ou que foi referido aqui, destacar esse papel e essa importância também.

Relativamente às AAAF, também destacar aqui a realidade atual e a realidade que encontrámos. Portanto, as AAAF funcionavam apenas na zona rural do concelho, portanto no Agrupamento de escolas da Atougua da baleia...ah, quer em relação aos prolongamentos quer em relação às refeições e portanto, só neste mandato é que se conseguiu trazer este serviço para a cidade de Peniche para os Agrupamentos D. Luís de Ataíde e Agrupamento de escolas de Peniche. Portanto acho que isso foi um passo significativo em frente.

RR: Tem havido aderência?

MM: Tem havido aderência e neste momento e se calhar tocando ainda no tema, não fazemos acolhimento ainda...a pandemia também tem nos criado aqui alguns *handicaps* desse ponto de vista, ah... o facto de não podermos...temos que manter as bolhas, não permite agregar e criar grupos, o que nos facilitava imenso a vida. Portanto, mantemos apenas as refeições e os prolongamentos, tanto na cidade como na zona rural, portanto, neste momento temos o nosso setor educativo abrangido com estes dois serviços no que

toca às AAAF, e, portanto, quais os objetivos e para que funcionam? No fundo, é um complemento às famílias, uma grande ajuda para as famílias que têm de ir trabalhar, querem ter as suas crianças no ensino pré-escolar ah e que de facto precisam deste acréscimo e eu recordo-me da minha situação enquanto pai antes de estar nestas funções, ah, se se não tivesse avós em casa que pudessem ir buscar as crianças às 16h, ah, teria de gastar mais não sei quanto para irem buscar e levá-las e chegou a acontecer também, ter de recorrer a outros serviços para no fundo ou ir buscar ou ir por.

RR: Uma vez que as crianças se mantêm em espaço escolar, acaba por facilitar para as famílias e para as próprias crianças, não é?

MM: Sim.

RR: Enquanto serviço que funciona na esfera escolar, qual a sua opinião sobre a seguinte afirmação: “As AAAF têm intenção educativa”, ou seja, não ser apenas um tempo para guardar crianças.

MM: Sim, de uma forma lúdica. Aliás, isso tem sido uma clara aposta da nossa parte ao estabelecermos aqui um protocolo com a AJP, precisamente para complementar essa componente que achámos que estava em falta. No fundo quisemos dar essa valência aos recursos que tínhamos, ao próprio serviço que estávamos a prestar à comunidade ahhh, já vamos para o 3º ano de protocolo. e a própria comunidade reconhece a importância desta parceria. O incremento da qualidade do serviço e creio que os próprios pais também reconheçam isso, pelo menos aqueles que foram acompanhando a evolução. Eu posso dizer que quando nós abrimos o serviço na cidade, as expectativas estavam muito elevadas e tivemos alguns pais no início com aquela afinação que era necessária, a apresentar reclamações digamos assim, porque o serviço ainda não estava oleado, também foi uma mudança que fizemos e depois com decorrer do ano, de facto reconheceram a qualidade operacional, inclusive tivemos elogios que foram enviados por email relativamente a algumas funcionárias etc., portanto é sinal que esta parceria e articulação tem funcionado, para bem da comunidade.

RR: Muito bem, obrigada. Por falar em comunidade e família, de que forma acontece a comunicação entre a escola, município e pais, em termos de articulação...é eficaz, necessita de melhorias?

MM: Eu acho que há sempre hipótese ou margem para melhoria, sem dúvida que sim. Ah...a comunicação acontece de três formas, pode acontecer diretamente com o setor da educação, em que os pais telefonam ou aparecem presencialmente ou enviam email, em contacto direto já que o serviço é prestado pelo município. Pode acontecer na própria escola, ah, muitas das vezes nós até temos as coordenadoras de estabelecimento escolar a vir-nos transmitir informações que lhe chegam, relacionadas com o serviço, ou até por interesse delas, porque querem ver como o serviço está a funcionar e aliás existem serviços diretos de interligação também entre a escola e o próprio serviço não é, ah... do ponto de vista como estávamos a falar educativo, relacional. se houver aqui uma relação entre partes, o trabalho é muito mais fluido, pode haver aqui continuidades. E depois temos a articulação da AJP, que também nos chega claramente, portanto temos esses três canais.se estão devidamente oleados, ah, se calhar como eu disse no início (risos) há sempre margem para progressão, ah, o nosso novo portal da educação também de alguma forma pode vir a ajudar a criar aqui um padrão e circuito, mas sim, a comunicação existe, de alguma forma considero que é eficaz, mas há sempre margem para melhorias de progressão.

RR: Geralmente existem 2 reuniões entre o município e a escola/coordenadores, uma no início e outra no final do ano letivo. Considera suficiente?

MM: Lá está, à medida que o setor da educação for crescendo, que ele vai crescer, enquanto neste momento é um setor, o objetivo é que no futuro passe a ser uma divisão. Portanto, vamos ter que incrementar recursos humanos, recursos físicos, ah, esta proximidade vai ter que ser maior. O diálogo vai ter que ser permanente e constante e se calhar ainda existe um bocado a visão do nós e eles, e não, tem de haver a visão do nós, do todo. Trabalhamos todos em prol da mesma finalidade e não podemos trabalhar isolados se trabalhamos com os mesmos objetivos.

RR: Já ocorreu alguma situação em que se tenha apercebido que os EE sintam dificuldade de comunicar com o município sobre as AAAF?

MM: Eu diria que dentro do setor existem pessoas que têm esta competência, mas por norma, ligando para o setor, o setor orienta. O que pode eventualmente existir, ou seja, não digo que exista dificuldade em contactar o setor, as reclamações às vezes são, ah, na rapidez de resposta. Eventualmente por vezes a resposta não é imediata. As pessoas querem uma resposta rápida e as coisas têm de ser analisadas, tem de ter o seu tempo, tem de ter prazo para podermos no fundo analisar as questões e responder e lá está, isso também, com mais recursos, creio que o serviço terá outra capacidade de resposta. Não tem exatamente a ver com isto mas já que estamos a conversar, uma coisa que veio contribuir ou que irá no futuro permitir um bom contributo para que isso aconteça é neste momento todos os AO e AT que estão nas escolas são funcionários do município, com a transferência de competências do estado central para as autarquias locais, parecendo que não, cria aqui maior homogeneidade no tratamento entre colegas nas escolas, ah e eu acho que de futuro isso vai ser importantes pois conseguiremos estabelecer um nível de igualdade, um *Benchmarking* (referência nos procedimentos para obter bons resultados).

RR: Deve implicar um processo moroso...mesmo para as pessoas, para as próprias equipas...

MM: Moroso porque integrámos cerca de 150 pessoas, para além das 20 ou 30 que já tínhamos a trabalhar ...são quase 200 pessoas que temos a trabalhar neste momento na educação, juntando mais os colaborados que vêm pela AJP, são 200 pessoas sensivelmente em termos de AO e AT.

RR: Por acaso tinha aqui duas questões, mas creio que já foram esclarecidas com o desenvolver das respostas. Muito obrigada. Então, e relativamente ao serviço de almoços, uma vez que a oferta acontece desde 2018 e é, portanto, relativamente, recente... falemos sobre os funcionários das AAAF, qual a sua opinião quanto à formação, capacidades/dificuldades, comunicação com as crianças, domínio de grupo, etc., no período das refeições?

MM: Aqui é claramente daquelas situações que temos margem para melhoria, para progressão. Acho que a introdução como volto a referir...a questão do protocolo que estabelecemos com a AJP, foi claramente uma mais-valia neste aspeto particular: referenciando situações que observávamos antes e que observávamos hoje, tínhamos crianças que não iam lavar as mãos nem antes nem depois de comer, isso não estava incutido. Ah, portanto, a partir do momento em que houve este protocolo houve esse cuidado em termos de formação base, que passa a ser regra. Outra regra, quem não quisesse não comia salada nem tinha salada no prato. Não, toda a gente tem de ter salada, nem que seja uma folha de alface, duas folhas de alface, mas está lá...

RR: vão-se familiarizando...

MM: Portanto, a formação é importante. Temos que apostar em mais formação sem dúvida. Ah, também temos aqui, aqui não tanto nas AAAF, será mais para as CAF, vamos contar com o apoio dos professores das AEC na dinamização de iniciativas na hora de almoço e no acompanhamento das refeições, portanto as AAAF estão mais dedicadas ou entregues à AJP com funcionários do município. Ah, mas pronto, não querendo repetir, a minha opinião é que a formação e a margem de progressão existirão sempre, e nestes dois anos viu-se isso. O serviço ganhou uma qualidade completamente diferente pela aposta clara nesta parceria, pela aposta na formação ah, também temos neste momento uma nutricionista a trabalhar connosco desde o ano letivo passado, que também vem ajudar de alguma forma com essa preocupação. Digamos assim, das refeições em si, da qualidade nutritiva, da forma como as refeições são servidas, se são em quantidade suficiente ou não, portanto esse acompanhamento operacional também está a ser feito para além desta componente ah...

RR: No que concerne ao período da tarde, a oferta das AAAF surgiu no ano seguinte à dos almoços, em 2019. Qual a sua visão quanto à oferta do serviço? Ou seja, por vezes existe dificuldade em aceitar que as AAAF devem ter cunho educativo, não letivo, mas educativo...

MM: Eu acho que podemos e devemos, mas vou só rebobinar um bocado. Em relação às refeições, pois é algo que acho importante de salientar, e por um lado de facto, a pandemia veio trazer-nos um impacto nesse sentido. Uma das mais valias que implementamos nos serviços das AAAF...começamos pelas CAF nomeadamente pelas refeições e depois a partir do momento em que introduzimos as AAAF no que toca à refeição propriamente dita, acho que também foi importante o facto de as crianças que vinham a pé de algumas escolas para refeitórios externos comer, ou na carrinha da AJP em que tinham de fazer 2 ou 3 viagens. E uma das medidas que nós tomámos e implementámos quando introduzimos as AAAF, foi que os alunos destas 3 escolas fossem levados de autocarro e fossem à cantina da escola sede. Houve essa preocupação de incrementar a qualidade do serviço e não sacrificar as crianças com aquela deslocação, porque em dias de chuva não é simpático. E destacar outra questão que eu acho interessante que foi a pandemia trouxe-nos de facto a necessidade de criar as bolhas, obrigou-nos a implementar as refeições transportadas no varias JI, e agora de alguma forma segundo o balanço realizado, os agrupamentos das escolas eu diria que 80, 90% delas querem manter este esquema da refeição na sala de aula, tirando a Prageira que quer deslocar-se à escola sede para fazer as suas refeições e o alemão que no fundo, o facto de o 1º ciclo estar ao lado da escola secundária permite que isso aconteça. Tirando estas duas escolas, todas as outras querem as refeições transportadas ou realizadas nas escolas. Portanto, já me perdi, estávamos a falar na componente de apoio à família...

RR: Sim, estávamos a falar se as crianças deviam ficar só à guarda ou deveriam desenvolver atividades de aprendizagem ao longo da vida?

MM: É uma mudança de paradigma. Já sei por onde é que ia entrar pela questão do período da tarde. Sobre o ser mais...ha, *dolce fare niente* ou ser mais lúdico e educativo. Nós tivemos um projeto aqui no território que se chama "aluno ao centro", foi uma candidatura da nossa CIM, através de fundos. Canalizámos grande parte dessa verba para estes projetos, um com a EPIS, e um com o ISPA. Portanto, com o ISPA era um projeto mais de envolvimento comunitário da educação, o envolvimento e importância da comunidade na educação da criança e jovem. Com a EPIS, no fundo o que fizemos foi

um diagnóstico e intervenção aluno a aluno no 1º, no 5º e no 7º ano, que são os anos de transição. Ah, portanto, foi feita uma serie de inquéritos, diagnósticos, etc., e a caracterização desses alunos. Ah, em que depois os alunos abaixo de determinado rácio caíam naquilo que se chamava “a carteira”. A carteira eram alunos que necessitavam de intervenção e lá está, a avaliação não era feita apenas pela métrica de avaliação quantitativa vulgo sucesso académico, eram feitas análises a várias componentes e fatores, tanto doméstico, socioeconómico, emocional. Então por exemplo, um aluno de cinco (5) podia cair em carteira, bastava que tivesse comportamento desviantes em não dormir o número de horas que tinha de dormir, em passar o tempo todo que estava agarrado ao telemóvel, ou à *playstation*, as várias componentes ou ter um ambiente doméstico agitado, instável.

RR: E depois houve algum acompanhamento, o projeto desenvolveu após o diagnóstico?

MM: havia um acompanhamento por parte de mediadores que tinham uma carteira de 30 a 40 alunos que iam acompanhando e tentando intervir. Ah, isto foi o primeiro ano. No segundo ano do projeto eles convidaram-nos para fazer parte de um projeto piloto no pré-escolar, isto porque no nosso primeiro ano, do diagnóstico que recebemos, cerca de 50% das crianças caíram em carteira, estavam em risco, a necessitar de intervenções. O que é que isso significa? Que o pré-escolar tem de ser revisto ou repensado, a forma de intervenção. Nós tínhamos crianças por exemplo, com problemas de lateralidade, com problemas de desenvolvimento motor, por não desenvolver atividades. Sabemos que hoje em dia a vida é muito mais sedentária, não é, vão muito menos para a rua correr, brincar, pular, etc., vão muito mais tempo para os equipamentos eletrónicos, e isso no futuro vai-lhes trazer consequências e problemas de desenvolvimento ou um desenvolvimento diferente do desejável.

RR: Portanto, se tivermos aqui um serviço de AAAF que possa apoiar no complemento de atividades de psicomotricidade, por exemplo, de criação de jogos tradicionais por via de materiais de desperdício, será proveitoso no que concerne não só à intervenção, mas sobretudo à prevenção destas crianças...

MM: Sim, claramente, e ajudá-las a puxar pela criatividade e pela motivação...e é importante que aconteça porque no fundo esse diagnóstico inicial que foi feito demonstrou isso. Não podemos fazer o mesmo para esperar resultados diferentes.

Na sua opinião, deve haver intenção educativa neste serviço (educativo VS letivo)?

No momento, que tipo de atividades se pode encontrar neste serviço AAAF?

RR: Ia precisamente abordar o tema, pronto, já está respondido (risos).

MM: Estamos em sintonia.

RR: Na sua opinião, quais as principais necessidades existentes nas AAAF? Geral, materiais, formação dos funcionários, o que considerar prioritário.

MM: Eu diria que em primeiro lugar, a revisão de todo o parque escolar. Tomara eu ter 3 ou mais escolas no concelho como o centro escolar da Atouguia da baleia, que tem ano e meio. Tomara eu ter mais escolas com aquele nível, com aqueles recursos informáticos, com aquela qualidade de materiais e do próprio edificado para os nossos alunos. Esse para mim seria a primeira grande aposta era nos termos espaços que no fundo eles possam estar em atividade ah porque aqui as atividades são feitas na própria sala de aula, portanto, eles estão 6 a 10 horas a no mesmo espaço. Ah, acho que isso não é a melhor solução.

RR: Existe, no entanto, algumas AAAF que funcionam em salas externas à sala da educadora.

MM: Sim, mas na maioria das escolas é tudo na mesma sala. Portanto, precisávamos aqui de um novo parque escolar. A formação é importante, sem dúvida que sim, ah, acho que o trabalho que tem vindo a ser feito com os animadores de sala ou de escola é importante porque no fundo vão preparando atividades, ah, deixamos de ter a tal monotonia. Agora, acho que a visão deste serviço como um serviço da comunidade e um envolvimento das escolas de uma forma mais... não digo proativa, mas digo mais colaborativa, acho que também acaba por ser importante, ah, porque nós, e já que estamos em fase de revisão da carta educativa, temos agora a oportunidade de definir um novo rumo para a educação. Um novo projeto educativo para o nosso concelho ah, queremos que ele seja identitário, ah, queremos que ele foque lá está, na aprendizagem ao longo da vida, queremos que ele seja inclusivo, ah, mas isso só se consegue se todos trabalharmos para tal. As AAAF são uma parte de todo o serviço educativo. E acho que essa visão holística vai-nos trazer um cunho importante na educação e no futuro das nossas crianças.

RR: Muito obrigada. Passando aqui ao tema seguinte proposto, este tenta compreender se a localização espacial das AAAF condiciona de alguma forma o próprio desenvolvimento, tendo em conta as transformações a que todos estivemos sujeitos ultimamente. Sr. Vereador, na sua opinião, quais as principais vantagens de as AAAF funcionarem no estabelecimento escolar?

MM: Há vantagens e há desvantagens, mas depois lá está, também depende da visão que nos queremos ter das AAAF, ah, eu acho que as AAAF deviam funcionar na mesma escola, mas noutra espaço, não na sala de aula, acho que deviam ser espaços distintos. Ah, quanto mais ao ar livre até, melhor. Alias, acho curioso que foi feito recentemente um estudo, um ensaio, na Finlândia que é um país que aprecio muito porque fiz lá Erasmus, e que em termos de educação é espetacular, e eu costumo dar este exemplo. Nas Finlândia ao contrário da maioria dos países, nós tínhamos 4 horas para realizar uma prova, eles não queriam que o tempo fosse uma condicionante para o aluno, queriam era que o aluno demonstrasse o conhecimento que tinha, demorasse mais demorasse menos.

No caso das AAAF, do ser dentro ou do ser fora, foi feito um trabalho numa escola específica, já não me recordo dos dados, mas fiquei com a moral da história, eles no fundo meteram aqueles pavimentos todos bonitos para os alunos brincarem, almofadados e apelativos, ah, então decidiram tirar isso tudo e voltar a meter terra. A escola estava muito próxima do bosque e foram buscar terra, plantas, etc., e os alunos passaram a brincar ali. E eles aumentaram a imunidade em três meses de uma forma drástica, porque passaram a brincar nos elementos, a criar anticorpos, portanto, reforçando aquilo que eu disse, quanto mais ao ar livre, melhor. O facto de poderem fazer hortas nas escolas também pode ser um benefício para as crianças.

RR: Obrigada. O próximo tema da entrevista é a pertinência da sinalização de crianças em risco. Então vamos lá: A multiplicidade de padrões familiares, incluindo situações não só de carência socioeconómica, como também de situações disfuncionais, faz refletir por vezes na necessidade de sinalização de algumas crianças que estão inseridas em contexto escolar. Considera que os funcionários das escolas devem estar atentos e sensíveis a eventuais situações?

MM: Ter acesso ao background ou ter sensibilidade e formação?

RR: Formação.

MM: formação sim, é importante. Aliás, nós temos uma situação muito própria, nos temos 17 bairros sociais no nosso concelho. Vou brincar um bocadinho até porque eu sou escuteiro (mostra o canivete suíço), dirigente escutista. Eu tenho o meu canivete suíço com as pinças e mais utensílios, eu acho que isso é daquelas ferramentas que deve estar no canivete suíço dos funcionários, medidas universais para determinados casos. Isso foi uma das coisas que a EPIS quis implementar. Se podermos ir vendo que ferramentas devemos ter nos canivetes suíços, lá está, os diagnósticos são importantes ah, não temos uma realidade socioeconómica local favorável, e acho que ter essas ferramentas no canivete suíço dos nossos funcionários, é importante sem dúvida.

RR: Na sua opinião, se existir um caso de maus tratos ou negligência detetado por um funcionário das AAAF, este deve falar com alguém?

MM: Aqui normalmente, esse contacto é feito com o setor da educação. Confesso que não passa muito por mim porque é logo encaminhado para os serviços de ação social. Isso também é outra coisa, nós em termos do setor da educação devíamos ter um serviço ou então uma maior proximidade ou interligação com a ação social. Nós devíamos ter o nosso próprio serviço de ação social com alguém assumidamente à frente de, não é, estamos a construir, mas também algo desligado do que é o nosso setor de ação social.

RR: Será que estamos focamos na educação, mas esquecemos...esquecemos não, sabemos...

MM: sabemos, sabemos...-tanto que nós temos um projeto com a comunidade de etnia cigana, mas lá está, funciona muito dentro daquilo que é a ação social.

RR: Pois, lá está, e eu estou-me a referir à componente de AAAF, até que ponto se existe a formação a estes funcionários e que estes fazem a veiculação de informação se detetarem alguma situação...talvez fosse importante um canal de comunicação definido? Que pudessem acionar os mecanismos necessários para apoio de algumas situações, concorda?

MM: sim

RR: Existe algum processo de comunicação pré-definido, ou os assuntos vão sendo tratados conforme vão surgindo?

MM: Eu acho que esse canal no fundo vai existindo, porque se sabe que existe um serviço de ação social, uma CPCJ, é como te digo, eu não estou completamente por dentro desta parte porque normalmente não vem para mim, é logo tratado nos serviços entre eles.

RR: Considera que a existência de um técnico de terreno que esteja sensível a estas situações possa ser um potencial não só na intervenção propriamente dita, como também na prevenção de problemáticas sociais? Por exemplo...alguém que esteja no terreno que possa fazer alguma aproximação mais imprevista diretamente na escola com proximidade informal, familiar, sem critérios aparentemente rígidos, alguém com quem se que crie uma relação mais proxémica nas escolas...?

MM: Lá está, se isso for integrado numa equipa multidisciplinar acho que faz mais sentido do que propriamente termos alguém designado para. Porque já temos o serviço de ação social. As próprias escolas já estão de alguma forma atentas, portanto, aliás, na minha opinião, aliás, o educador tem a obrigação de apanhar essas situações e ir sinalizando ao longo do dia, não é...são elas que no fundo passam mais tempo com as

crianças. Eu não sei se ter alguém específico se justificará, não sei. Dentro de uma equipa multidisciplinar sim.

RR: Existem situações de quezílias entre crianças ou alguma atitude diferente de alguma criança que ocorra no seio escolar, que são partilhadas direta e gratuitamente entre funcionários e os Encarregados de Educação, muitas vezes na presença destas, o que faz reforçar atitudes que acabam por se transformar em comportamento. Qual a sua visão sobre este facto?

MM: Para mim não faz sentido que haja, não que tenhamos alguma coisa a esconder, mas se for uma situação gravosa acho que deve ser reportado. Quando existem comportamentos graves, os funcionários têm a indicação que devem preencher uma ficha de *report* dessa ocorrência e essa ficha é passada superiormente para análise, como é óbvio. Para mim não faz sentido que haja, não que tenhamos alguma coisa a esconder, mas se for uma situação gravosa acho que deve ser reportado. O animador tem essa função e deve ser comunicado é ao animador. Caso o animador não consiga resolver, neste caso ao coordenador das AAAF, que informa o município...podendo, no entanto, articular com a educadora, dependendo da situação.

RR: Chegamos ao último tema da entrevista com apenas uma única e última questão. Considera importante a existência de uma figura de terreno, um profissional que faça a ponte, que facilite a comunicação entre as partes, município, pais, escola?

MM: Estamos a falar num mediador que possa fazer parte de uma equipa multidisciplinar ou estamos a falar num animador que já temos no terreno e que vai dinamizando as atividades?

RR: estamos a falar num mediador que faça parte de uma equipa multidisciplinar.

MM: Acho que sim. Dentro de uma equipa multidisciplinar acho que sim.

RR: E pronto, chegamos ao fim da entrevista. Sr. Vereador, quero agradecer-lhe mais uma vez pelo seu contributo.

MM: Não tens de quê, até breve.

Apêndice 1C – Sinopse da entrevista ao sr. Vereador da educação

QUESTÃO	VOZES	INTERPRETAÇÃO
1-Que tipo de serviço existem e quais os objetivos Para quê e para quem?	“[...] em relação aos prolongamentos quer em relação às refeições e portanto só neste mandato é que se conseguiu trazer este serviço para a cidade de Peniche para os Agrupamentos D. Luís de Ataíde e Agrupamento de escolas de Peniche. Portanto acho que isso foi um passo significativo em frente, ah”	- Serviços de almoços e atividades de animação implementado com o presente mandato. -Implementação foi um passo significativo, com aderência por parte das famílias. - Município deu resposta às necessidades da comunidade.

	<p>“Tem havido aderência e neste momento [...], não fazemos acolhimento ainda...a pandemia também tem-nos criado aqui alguns handicaps desse ponto de vista, ahh o facto de não podermos...temos que manter as bolhas, não permite agregar e criar grupos, o que nos facilitava imenso a vida.</p> <p>“[...] é um complemento às famílias, uma grande ajuda para as famílias que têm de ir trabalhar, querem ter as suas crianças no ensino pré-escolar[...]”.</p>	<p>-Previsto o serviço de acolhimento, impedido pela situação covid.</p>
<p>2-Enquanto serviço que funciona na esfera escolar, qual a sua opinião sobre a seguinte afirmação: “As AAAF têm intenção educativa” -Educativo VS letivo</p>	<p>“[...]de uma forma lúdica. Aliás, isso tem sido uma clara aposta da nossa parte ao estabelecermos aqui um protocolo com a AJP, precisamente para complementar essa componente que achámos que estava em falta.”</p> <p>“[...] a própria comunidade reconhece a importância desta parceria, o incremento da qualidade do serviço e creio que os próprios pais também reconheçam [...].”</p> <p>“[...]de fato reconheceram a qualidade operacional, inclusive tivemos elogios que foram enviados por email relativamente a algumas funcionárias etc. [...].”</p>	<p>- AAAF deve privilegiar o lúdico. -Celebração de protocolo com a AJP permitiu mais qualidade no serviço. -Qualidade do serviço prestado pelo protocolo é reconhecida pelas famílias, pela comunidade.</p>
<p>3- De que forma acontece a comunicação entre a escola, município e pais, em termos de articulação...é eficaz, necessita de melhorias?</p>	<p>“[...]há sempre hipótese ou margem para melhoria, sem dúvida que sim.”</p> <p>“Ah, a comunicação acontece de três formas [...],diretamente com o setor da educação, em que os pais telefonam[...]. Pode acontecer na própria escola, ah, muitas das vezes nós até</p>	<p>-Comunicação sobre as AAAF acontece através dos pais, diretamente com o município pessoalmente, via contacto telefónico, email e mais recentemente pelo portal da educação, através das educadoras/coordenadoras</p>

	<p>temos as coordenadoras de estabelecimento escolar a vir-nos transmitir informações que lhe chegam [...]. “ [...]. “ [...] o nosso novo portal da educação também de alguma forma pode vir a ajudar a criar aqui um padrão e circuito [...].”</p> <p>“[...] E depois temos a articulação da AJP, que também nos chega claramente [...].”</p> <p>“[...] Se houver aqui uma relação entre partes, o trabalho é muito mais fluido, pode haver aqui continuidades.”</p>	<p>de estabelecimento e através da AJP.</p> <p>-Ponderada a necessidade de melhorias.</p> <p>-Valoriza a relação entre os vários organismos.</p>
<p>4- Geralmente existem 2 reuniões entre o município e a escola/coordenadores, uma no início e outra no final do ano letivo. Considera suficiente?</p>	<p>“[...] vamos ter que incrementar recursos humanos, recursos físicos, ah, esta proximidade vai ter que ser maior.”</p> <p>“O diálogo vai ter que ser permanente e constante e se calhar ainda existe um bocado a visão do nós e eles, e não, tem de haver a visão do nós, do todo. Trabalhamos todos em prol da mesma finalidade e não podemos trabalhar isolados se trabalhamos com os mesmos objetivos.”</p>	<p>-Diálogo insuficiente.</p> <p>-Necessário mais proximidade.</p> <p>-Necessário mais acompanhamento.</p> <p>-Organismos não trabalham efetivamente em conjunto.</p>
<p>5- Já ocorreu alguma situação em que se tenha apercebido que os EE sintam dificuldade de comunicar com o município sobre as AAAF?</p>	<p>“Eu diria que dentro do setor existem pessoas que têm esta competência [...].”</p> <p>“O que pode eventualmente existir, ou seja, não digo que exista dificuldade em contactar o setor, as reclamações às vezes são, ah, na rapidez de resposta. Eventualmente por vezes a resposta não é imediata. As pessoas querem uma resposta rápida e as coisas têm de ser analisadas [...].”</p>	<p>-Comunicação existe sempre.</p> <p>-A necessidade de avaliação das situações não permite que a resposta seja dada no tempo que as famílias desejam.</p>

<p>6-E a/s escola/s? Existe um caminho de proximidade a trabalhar com técnicos e funcionários, uma vez que estes últimos são neste momento funcionários do município?</p>	<p>“[...] uma coisa que veio contribuir ou que irá no futuro permitir um bom contributo para que isso aconteça é neste momento todos os AO e AT que estão nas escolas são funcionários do município [...]”.</p> <p>“[...] cria aqui maior homogeneidade no tratamento entre colegas nas escolas, Moroso porque integrámos cerca de 150 pessoas, para além das 20 ou 30 que já tínhamos a trabalhar ...são quase 200 pessoas que temos a trabalhar neste momento na educação, juntando mais os colaboradores que vêm pela AJP, são 200 pessoas sensivelmente em termos de AO e AT.</p>	<p>- Falta de homogeneidade no tratamento entre colegas.</p> <p>- Proximidade e procedimentos de referência visto como um processo moroso.</p> <p>- Dificuldade em conseguir homogeneidade nos procedimentos devido à recente contratação de um grupo numeroso de funcionários, devido à transferência de competências do estado central para os municípios e à contratação de funcionários da AJP, influenciado pelo COVID.</p> <p>-</p>
<p>7-Última questão do tema: Funcionários das AAAF e escola, há um olhar na mesma direção ou a perceção é de resistência por alguma das partes?</p>	<p>“[...] ah e eu acho que de futuro isso vai ser importantes pois conseguiremos estabelecer um nível de igualdade, um <i>Benchmarking</i> (referência nos procedimentos para obter bons resultados)”.</p>	
<p>8- Relativamente aos funcionários das AAAF, qual a sua opinião quanto à formação, capacidades/dificuldades, comunicação com as crianças, domínio de grupo, etc, no período das refeições?</p>	<p>“[...] a questão do protocolo que estabelecemos com a AJP, foi claramente uma mais-valia neste aspeto particular: referenciando situações que observávamos antes e que observávamos hoje, tínhamos crianças que não iam lavar as mãos nem antes nem depois de comer, isso não estava incutido.”</p> <p>“[...] a partir do momento em que houve este protocolo houve esse cuidado em termos de formação base,</p>	

	<p>que passa a ser regra. Outra regra, quem não quisesse não comia salada nem tinha salada no prato. Não, toda a gente tem de ter salada, nem que seja uma folha de alface, duas folhas de alface, mas está lá [...].”</p> <p>“Portanto, a formação é importante.”</p> <p>“[...] vamos contar com o apoio dos professores das AEC na dinamização de iniciativas na hora de almoço e no acompanhamento das refeições, portanto as AAAF estão mais dedicadas ou entregues à AJP com funcionários do município [...].”</p> <p>“[...] a formação e a margem de progressão existirão sempre, e nestes dois anos viu-se isso. O serviço ganhou uma qualidade completamente diferente pela aposta clara nesta parceria, pela aposta na formação ahh, também temos neste momento uma nutricionista a trabalhar connosco desde o ano letivo passado, que também vem ajudar de alguma forma com essa preocupação”.</p>	
<p>9- Qual a sua visão quanto à oferta de atividades do serviço AAAF?</p>	<p>“É uma mudança de paradigma”.</p> <p>“[...] tivemos um projeto aqui no território que se chama «aluno ao centro», foi uma candidatura da nossa CIM, através de fundos. Canalizámos grande parte dessa verba para estes projetos, um com a EPIS, e um com o ISPA.</p> <p>“[...] no nosso primeiro ano, do diagnóstico que recebemos, cerca de 50% das crianças caíram em carteira,</p>	<p>-Mudança de paradigma.</p> <p>-A forma de intervenção no pré-escolar tem de ser repensado.</p> <p>-Deve contemplar atividades de desenvolvimento motor, que promovam a lateralidade.</p> <p>-Privilegiar as brincadeiras no exterior.</p> <p>-Diagnóstico de um projeto aluno ao centro permitiu identificar crianças com necessidades de</p>

	<p>estavam em risco, a necessitar de intervenções. O que é que isso significa? Que o pré-escolar tem de ser revisto ou repensado, a forma de intervenção. Nós tínhamos crianças por exemplo, com problemas de lateralidade, com problemas de desenvolvimento motor, por não desenvolver atividades. Sabemos que hoje em dia a vida é muito mais sedentária, não é, vão muito menos para a rua correr, brincar, pular, etc., vão muito mais tempo para os equipamentos eletrónicos, e isso no futuro vai-lhes trazer consequências e problemas de desenvolvimento ou um desenvolvimento diferente do desejável.”</p> <p>“[...] e é importante que aconteça porque no fundo esse diagnóstico inicial que foi feito demonstrou isso. Não podemos fazer o mesmo para esperar resultados diferentes.</p>	<p>intervenção devido ao sedentarismo e à falta de estímulo social.</p> <p>-Município tem-se dedicado e envolvido nestas questões, inclusivamente aderiu à comunidade nacional de cidades educadoras, mas há um trabalho a palmilhar, não basta aderir.</p> <p>-Revisão da carta educativa é uma oportunidade para definir um projeto inclusivo, identitário, com base nas aprendizagens ao longo da vida, com uma visão holística.</p>
<p>10-Na sua opinião, deve haver intenção educativa neste serviço (educativo VS letivo)?</p>	<p>“[...] Peniche aderiu à comunidade nacional das cidades educadoras, ah e desse ponto de vista acho que foi um passo em frente significativo. Obviamente que não basta aderir, temos que trabalhar também para que o território seja um território educador...”</p> <p>“[...] ah, porque nós, e já que estamos em fase de revisão da carta educativa, temos agora a oportunidade de definir um novo rumo para a educação. Um novo projeto educativo para o nosso concelho ah, queremos que</p>	<p>- Cidade de Peniche integrada na comunidade nacional das cidades educadoras, mas há que palmilhar para que o território seja educador.</p> <p>- Momento atual de revisão da carta educativa.</p> <p>-Necessário criar novo rumo para a educação com um projeto inclusivo, identitário, com aprendizagens ao longo da vida</p>

	<p>ele seja identitário, ah, queremos que ele foque lá está, na aprendizagem ao longo da vida, queremos que ele seja inclusivo, ah, mas isso só se consegue se todos trabalharmos para tal. As AAAF são uma parte de todo o serviço educativo. E acho que essa visão holística vai nos trazer um cunho importante na educação e no futuro das nossas crianças.”</p>	
<p>11-No momento, que tipo de atividades se pode encontrar neste serviço AAAF?</p>	<p>[...] acho que o trabalho que tem vindo a ser feito com os animadores de sala ou de escola é importante porque no fundo vão preparando atividades, ah, deixamos de ter a tal monotonia [...]</p>	<p>-Atividades preparadas pelas animadoras AAAF que contrariam a monotonia.</p>
<p>12-Na sua opinião, quais as principais necessidades existentes nas AAAF? Geral, materiais, formação dos funcionários, o que considerar prioritário.</p>	<p>“[...] a revisão de todo o parque escolar. Tomara eu ter 3 ou mais escolas no concelho como o centro escolar da Atouguia da baleia [...].”</p> <p>“Tomara eu ter mais escolas com aquele nível, com aqueles recursos informáticos, com aquela qualidade de materiais e do próprio edifício para os nossos alunos. Esse para mim seria a primeira grande aposta era nos termos espaços que no fundo eles possam estar em atividade ah porque aqui as atividades são feitas na própria sala de aula [...].”</p> <p>“[...] eles estão 6 a 10 horas no mesmo espaço.”</p> <p>“[...] como um serviço da comunidade e um envolvimento das escolas de uma forma mais...não digo proativa, mas digo mais colaborativa, acho que também acaba por ser</p>	<p>-Crianças comem na sala de aula devido ao covid.</p> <p>-Necessário a Revisão de todo o parque escolar.</p> <p>-Centro educativo da Atouguia da Baleia é exemplo de um edifício que responde a todas as necessidades físicas, informáticas e materiais dos alunos.”</p> <p>-Necessidade de assumir as AAAF como um serviço da comunidade, proporcionando um envolvimento mais colaborativo entre todos.</p> <p>-Revisão da carta educativa é oportunidade para definir novo rumo.</p> <p>-Formação dos funcionários.</p>

	<p>importante [...] já que estamos em fase de revisão da carta educativa, temos agora a oportunidade de definir um novo rumo para a educação. Um novo projeto educativo para o nosso concelho ah, queremos que ele seja identitário, ah, queremos que ele foque lá está, na aprendizagem ao longo da vida, queremos que ele seja inclusivo, ah, mas isso só se consegue se todos trabalharmos para tal [...]”</p> <p>“A formação é importante, sem dúvida que sim ...”.</p>	
<p>13- Quais as principais vantagens de as AAAF funcionarem no estabelecimento? E fora deste? (localização/proximidade espaço escolar, articulação)</p>	<p>“Há vantagens e há desvantagens.”</p> <p>“[...] eu acho que as AAAF deviam funcionar na mesma escola, mas noutro espaço, não na sala de aula, acho que deviam ser espaços distintos. Ah, quanto mais ao ar livre até, melhor.”</p> <p>“[...] aumentaram a imunidade em três meses de uma forma drástica, porque passaram a brincar nos elementos, a criar anticorpos, portanto, reforçando aquilo que eu disse, quanto mais ao ar livre, melhor.”</p>	<p>- Defende que AAAF deveria funcionar no espaço educativo, mas não na sala de aula, como se verifica atualmente.</p> <p>- Reforça a importância de brincar com os elementos para criar anticorpos.</p>
<p>14- Considera que os funcionários devem estar atentos e sensíveis a eventuais situações?</p>	<p>“Formação sim, é importante. Aliás, nós temos uma situação muito própria, nos temos 17 bairros sociais no nosso concelho.”</p> <p>“[...]eu acho que isso é daquelas ferramentas que deve estar no canivete suíço dos funcionários, medidas universais para determinados casos. Isso foi uma das coisas que a EPIS quis implementar.”</p> <p>“[...]os diagnósticos são importantes ah, não temos</p>	<p>-Formação é fundamental para reconhecer e detetar situações passíveis de sinalizar.</p> <p>-Formar funcionários nesse sentido é uma ferramenta essencial, que deve ser vista como medida universal.</p>

	<p>uma realidade socioeconómica local favorável, e acho que ter essas ferramentas no canivete suíço dos nossos funcionários, é importante sem dúvida.”</p>	
<p>15- Na sua opinião, se existir um caso de maus tratos ou negligência detetado por um funcionário das AAAF, este deve falar com alguém?</p>	<p>Confesso que não passa muito por mim porque é logo encaminhado para os serviços de ação social. Isso também é outra coisa, nós em termos do setor da educação devíamos ter um serviço ou então uma maior proximidade ou interligação com a ação social. Nós devíamos ter o nosso próprio serviço de ação social com alguém assumidamente à frente de, não é, estamos a construir, mas também algo desligado do que é o nosso setor de ação social.</p>	<p>-Inexistência de ação social direto dentro do setor da educação. -Algum desconhecimento sobre o assunto. -Considera que situações de crianças em risco passam diretamente para setor de ação social do município.</p>
<p>16-Existe algum processo de comunicação pré-definido, ou os assuntos vão sendo tratados conforme vão surgindo?</p>	<p>“Eu acho que esse canal no fundo vai existindo, porque se sabe que existe um serviço de ação social, uma CPCJ, é como te digo, eu não estou completamente por dentro desta parte porque normalmente não vem para mim, é logo tratado nos serviços entre eles.”</p>	<p>-Desconhecimento de circuito de comunicação. -Conhecimento de que as situações vão sendo sinalizadas.</p>
<p>17- Considera que a existência de um técnico de terreno que esteja sensível a estas situações possa ser um potencial não só na intervenção propriamente dita, como também na prevenção de problemáticas sociais?</p>	<p>“[...]se isso for integrado numa equipa multidisciplinar acho que faz mais sentido do que propriamente termos alguém designado para. Porque já temos o serviço de ação social. As próprias escolas já estão de alguma forma atentas, portanto, aliás, na minha opinião, aliás, o educador tem a obrigação de apanhar essas situações e ir sinalizando ao longo do dia, não é...são elas que no fundo passam mais tempo com as</p>	<p>-Técnico de terreno com funções de prevenção e intervenção pertinente se for integrado numa equipa multidisciplinar. -Escolas, educadores já estão atentos a estas situações.</p>

	crianças. Eu não sei se ter alguém específico se justificará, não sei. Dentro de uma equipa multidisciplinar sim.”	
18-Existem situações de quezílias entre crianças ou alguma atitude diferente de alguma criança que ocorra no seio escolar, que são partilhadas direta e gratuitamente entre funcionários e os Encarregados de Educação, muitas vezes na presença destas, o que faz reforçar atitudes que acabam por se transformar em comportamento. Qual a sua visão sobre este facto?	<p>“Quando existem comportamentos graves, os funcionários têm a indicação que devem preencher uma ficha de <i>report</i> dessa ocorrência e essa ficha é passada superiormente para análise, como é óbvio. Para mim não faz sentido que haja, não que tenhamos alguma coisa a esconder, mas se for uma situação gravosa acho que deve ser reportado.”</p> <p>“O animador tem essa função e deve ser comunicado é ao animador. Caso o animador não consiga resolver, neste caso ao coordenador das AAAF, que informa o município...podendo, no entanto, articular com a educadora, dependendo da situação.”</p>	<p>-Articulação direta de funcionários com os pais não é privilegiada.</p> <p>-Comportamentos menos adequados por parte de alguma criança, são reportados ao município através do registo numa folha de ocorrências.</p> <p>-Função de resolver cabe ao animador e caso não o consiga, deve reportar ao coordenador das AAAF ou ao educador, consoante a situação.</p>
19-Considera importante a existência de uma figura de terreno, um profissional que faça a ponte, que facilite a comunicação entre as partes? (município, pais, escola) (nas mais diversas áreas: almoços, prolongamento, funcionários, socialização e articulação, etc.)	Acho que sim. Dentro de uma equipa multidisciplinar acho que sim.	

Apêndice 2 A – Guião de entrevista a uma mãe

O meu nome é Rita Rodrigues, frequento o 2º ano de Mestrado do Curso de Mediação Intercultural e Intervenção Social na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria e no âmbito do projeto fim de curso, dou início a uma entrevista a uma mãe e EE de duas crianças que frequentam um JI do concelho de Peniche, nomeadamente o serviço AAAF.

Boa tarde. Antes de mais, o meu muito obrigada pela sua disponibilidade nesta entrevista, que espero, possa fazer parte de um trabalho que faça enriquecer o nosso concelho no que concerne à educação.

O tema central deste trabalho é territórios educativos, direcionado à educação pré-escolar, mais especificamente às Atividades de Animação e Apoio à Família.

Tema	AAAF enquanto serviço promovido pelo município
Frase introdutória	Sabe-se que as AAAF são serviços que funcionam dentro do espaço escolar, cuja entidade promotora é o município.
1	O serviço de almoço e de Atividades de animação são para si um suporte à vida profissional e familiar?
2	Considera que este serviço deve ter cunho educativo?
3	De que forma acontece a comunicação entre a escola, município e pais? -Existe necessidade de articulação? -Considera essa articulação eficaz ou que poderá melhorar?
4	Tem alguma opinião sobre a articulação e proximidade entre o município e a escola/coordenadores?
5	Quando quer tratar de algum assunto sobre as AAAF ou colocar alguma questão, a quem recorre? (Há resposta imediata e clara às suas questões?)
6	Alguma vez sentiu, enquanto EE, dificuldade de comunicar com o município sobre as AAAF? -Ou seja, os EE sabem claramente quem devem contactar? -O acompanhamento/presença do município no terreno educativo é suficiente ou considera que há mais terreno a palmilhar?
7	Considera que os funcionários técnicos e AO têm formação no desempenho do seu trabalho?
Tema	Serviço de almoços
Frase introdutória	Em Peniche, o serviço de almoços para o pré-escolar iniciou em 2018.
8	Considera que os funcionários que apoiam as crianças no período de almoço têm contribuído para a continuidade de aprendizagens relacionadas com regras de higiene e postura à mesa?
Tema	AAAF- período da tarde
Frase introdutória	Em Peniche, o serviço de AAAF no período da tarde é relativamente recente, iniciou no ano letivo 2019/20.
9	Qual a sua visão quanto à oferta de atividades do serviço AAAF?
10	Tem conhecimento das atividades dinamizadas neste espaço? Qual a sua opinião sobre as mesmas?
11	Qual a sua opinião sobre a possibilidade de envolver as famílias em algumas atividades que se desenvolvem nas AAAF?

12	Na sua opinião, quais as principais necessidades existentes nas AAAF?
Tema	Localização espacial das AAAF condiciona ou não a eficácia do serviço
Frase introdutória	Nesta fase pandêmica, as AAAF funcionam no estabelecimento escolar a que está afeta. Sabe-se que antes, um espaço AAAF externo agrupava 2 estabelecimentos de ensino de pré-escolar.
13	-No caso dos seus filhos, considera mais vantajoso ou pelo contrário, menos benéfico que as crianças almoçem no espaço escolar?
Tema	Pertinência da sinalização de crianças em risco
Frase introdutória	A multiplicidade de padrões familiares, incluindo situações não só de carência socioeconómica, como também de situações disfuncionais, faz refletir por vezes na necessidade de sinalização de algumas crianças que estão inseridas em contexto escolar.
14	Considera que os funcionários devem estar atentos e sensíveis a eventuais situações de crianças em risco?
15	Se ocorrer alguma situação indesejada na escola que inclua o seu filho, quem acha que deve falar consigo diretamente?
Tema	Pertinência da figura do mediador nas AAAF-escolas, pais, município
Frase introdutória	No que concerne ao tema territórios educativos, as AAAF compreendem uma estreita relação entre a escola, o município e os E.E.
16	Considera importante a existência de uma figura de terreno, um profissional que faça a ponte, que facilite a comunicação entre as partes (município, pais, escola), nas mais diversas áreas: almoços, prolongamento, funcionários, socialização e articulação, etc.?

Apêndice 2 B - Transcrição de entrevista a uma mãe

Entrevistado: Mãe

Relação com as AAAF: Encarregada de Educação de duas crianças que frequentam a componente AAAF – almoço e atividades de animação

Data: 25/03/2021

RR: O meu nome é Rita Rodrigues, frequento o 2º ano de Mestrado do Curso de Mediação Intercultural e Intervenção Social na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria e no âmbito do projeto fim de curso, dou início a uma entrevista a uma mãe e EE de duas crianças que frequentam um JI do concelho de Peniche, nomeadamente o serviço AAAF.

Boa tarde, antes de mais, o meu muito obrigada pela sua disponibilidade nesta entrevista, que espero, possa fazer parte de um trabalho que faça enriquecer o nosso concelho no que concerne à educação.

O tema central deste trabalho é territórios educativos, direcionado à educação pré-escolar, mais especificamente às Atividades de Animação e Apoio à Família.

M: Boa tarde.

RR: Considera que as AAAF são uma resposta importante e adequada às famílias com crianças pequenas?

M: Sim, se não fosse isso não podia tê-los na escola pública, estariam numa escola particular. O meu horário de trabalho não se conjugava minimamente com o horário da escola.

RR: Considera que este serviço deve ter cunho educativo? Como por exemplo, no horário de refeições e nas atividades lúdico-expressivas?

M: Sim, ah, faz parte penso eu, numa refeição educar para boas maneiras à mesa, a higiene antes e depois ah, o comportamento social e, portanto, eu penso que faz todo o sentido ter um cunho educativo, com atividades mais de carácter social, de interação, comportamental, com adultos e com crianças.

RR: Explique-me, de que forma acontece a comunicação entre a escola, município e pais? Existe necessidade de articulação? Considera essa articulação eficaz ou que poderá melhorar?

M: Sim...A comunicação de facto é pouca, agora já há o portal da educação que é uma ferramenta relativamente recente, ah, mas de facto...utiliza-se muito o email, para comunicar alguma coisa. Pronto, não há aquele tipo de reunião de pais que eu esperava que houvesse com o município, a escola e os pais no início, no meio e no fim do ano letivo. Ah, para nos explicar um pouco as regras. Claro que o covid, a situação pandémica também veio retirar essa possibilidade, mas ah, eu no primeiro ano que tive os meninos ah, na escola pública e com o serviço das AAAF, para mim era tudo novo e eu sentia necessidade de que alguém do município estivesse presente com a educadora e a coordenadora na reunião de pais para explicar como é que funciona o almoço, como é que funciona o prolongamento de horário, quais são as regras, quais são os objetivos, quem é que acompanha, quem são aquelas pessoas que nós estamos a confiar os nossos filhos a uma comunidade que não conhecemos, não é...portanto, esta articulação faz-me sentido. Sei que agora com a situação da pandemia não foi possível, mas pronto, fomos

comunicando pelo portal ou por email, dentro do que é possível. Mas a mim faz-me falta mais articulação, até para nós conseguirmos confiar uns nos outros.

RR: Exato, também ter um acompanhamento mais imediato?

M: Sim, termos algum tipo de feedback do que é que está a acontecer ou pronto, nós não conseguimos...

RR: Quando comunica através do portal da educação, comunica de modo unilateral através do envio de documentos ou informação, ou há feedback?

M: Sim, há sempre feedback, apesar de os assuntos a tratar pelo portal serem coisas mais formais, nada sobre atividades.

RR: Tem alguma opinião sobre a articulação e proximidade entre o município e a escola/coordenadores?

M: Realmente a situação de pandemia veio mascarar um bocado isto, porque não temos grande controlo, mas o que me pareceu através de algumas necessidades que eu ia detetando e comunicava à coordenadora da escola e o que me era sempre reportado posteriormente era que a coordenadora dava conhecimento ao município, mas ainda estavam a aguardar resolução. Apenas quando os pais expunham essa mesma situação ao município, parece que essa situação acabava por se resolver mais rapidamente do que só a escola. Portanto, não sei se a comunicação e a articulação entre o município e a escola é assim (risos) muito eficaz. Pelo menos foi assim recentemente no ano letivo que passou. A campanha da escola não funcionava, portanto nos pais estávamos à espera ao portão que as crianças saíssem e estava a chover imenso e elas não me ouviam porque a campanha não funcionava e apanhei uma molha, e depois comuniquei à educadora a título informal e ela disse «ah sim, essa situação está reportada ao município já há algum tempo, estamos a aguardar». Pronto, e nesse dia eu enviei um email a expor a situação. Sei que depois falei com outros pais que também sem falarmos uns com os outros tomaram a mesma iniciativa e o que é certo é que na semana seguinte a escola tinha uma campanha nova (risos).

RR: Pois, sentiu que funcionou aqui neste caso mais a pressão e a necessidade expressa dos pais, uma vez que a escola acabou por não conseguir dar apoio?

M: Sim.

RR: Quando quer tratar de algum assunto sobre as AAAF ou colocar alguma questão, a quem recorre?

M: Plataforma ou email do setor da educação, quando nós começámos as faturas vinham sempre de um email do setor da educação e pronto, é por email.

RR: Alguma vez sentiu, enquanto EE, dificuldade de comunicar com o município sobre as AAAF? Alguma vez sentiu, enquanto EE, dificuldade de comunicar com o município sobre as AAAF? Ou seja, os EE sabem claramente quem devem contactar?

M: Olhe é assim, eu só conheço mais a realidade, portanto... do J.I. que os meus filhos frequentam. Ah, mas desde que há o protocolo com a AJP, eu penso que é suficiente a presença e o apoio, parece-me que têm em consideração a quantidade de meninos e os meninos com necessidades educativas especiais, coisa que não acontecia antes de haver este protocolo. Portanto, havia um défice de pessoas na altura, agora parece-me que está mais adequado e parece-me que são pessoas que têm um currículo ou experiência

profissional, pessoal mais adequada para trabalhar com crianças. Antes deste protocolo não existia essa avaliação curricular nem profissional, nem de perfil, nem revisto criminal e havia pessoas sem qualificações até pessoais, nenhuma para trabalhar com crianças.

RR: Pois, talvez enquanto mãe, sentisse...

M: Que se estava a deseducar. Portanto, desde que há o protocolo com a AJP, parece-me, pelo menos a realidade que eu conheço, que está a ser em número suficiente e que há um contributo positivo e com aptidões necessárias para trabalhar com crianças.

RR: Ia de seguida abordar a questão da formação dos funcionários, mas penso que já esteja respondido (risos).

M: Pois, sim.

RR: Passamos desta forma ao tema seguinte, mais propriamente ao serviço de almoços. Considera que os funcionários que apoiam as crianças no período de almoço têm contribuído para a continuidade de aprendizagens relacionadas com regras de higiene e postura à mesa?

M: Olhe, sim, que sim porque pelo menos em casa eles não mostram tanta resistência quando nós batalhamos com o uso da faca e do garfo. Coisa que antes de haver o protocolo eles comiam com...tipo cães, com a cabeça dentro do prato (risos), isto é assim, por exemplo, pareciam que estavam a brincar aos animais. Portanto vê-se que há uma continuidade, claro que eles não vão aprender, aprimorar...porque isso é nossa função em casa, parece-me a destreza dos talheres e tudo mais, mas vê-se que há uma continuidade, que a postura deles...

RR: Que há algumas regras incutidas.

M: Há, há uma componente educativa no almoço, porque epah, era mesmo, Deus me perdoe, mas eles vinham tipo animais.

RR: Pois...

M: Portanto, daqui se vê a importância de haver pessoas com formação que orientem toda a componente não letiva, mas tem de haver uma supervisão, uma orientação, senão...

RR: E em relação ao serviço AAAF no seu global, gostaria que comentasse enquanto mãe, qual a sua visão quanto à oferta de atividades do serviço AAAF?

M: É assim, eu pessoalmente e isso foi o que me satisfez quando houve a parceria com a AJP, foi saber que havia algum tipo de estruturação da atividade lúdica, porque há diferenças entre a atividade lúdica e entre a atividade educativa, pronto. E uma das coisas que me satisfez muito foi saber que ia haver brincadeira orientada, portanto aquela brincadeira tem um objetivo, pode-se começar com uma história com um jogo, com uma cantiga, com uma dança, mas tem um objetivo e depois trabalha-se a partir daí, porque se eu deixar e tenho por experiência dois filhos, eles brincarem livremente eles começam a brincar livremente bem os primeiros 10 minutos, a partir daí é só disparate. É guerra, é bater, é gritos, é palermice. E por isso é que as crianças precisam de alguém que as oriente e que lhes dê limites. E se nós pudermos aliar o prazer de brincar ao prazer de evoluir e de crescer, então, estamos a fazer um ótimo trabalho e eu penso que isso foi uma das grandes mais valias desde que a AJP começou a participar e que me deixou a mim imensamente descansada que posso estar no meu trabalho até à hora que me compete lá estar que é até às 17h, 17h30, de certeza, porém que os meus filhos não estão ...na

desgraça (risos). Estão a brincar, mas com um objetivo e também sei que depois há sempre uma componente livre, que podem extravasar o que eles quiserem, mas que uma parte do tempo é de facto orientada, que é o que eles precisam para aprender a brincar e a desenvolver competências sociais, pessoais, emocionais, para o futuro. Que é isso que nós queremos, crianças resilientes, emocionalmente estruturadas.

RR: Tem conhecimento das atividades dinamizadas neste espaço? Qual a sua opinião sobre as mesmas?

M: Não temos essa informação, só o feedback que os miúdos nos dão. Não temos registo fotográfico por exemplo, do que lá acontece e isso poderia ser importante na transparência e reconhecimento deste serviço. Uma estratégia para que os EE tenham alguma feedback visual. Eu como lutei muito para ter um serviço publico de qualidade, acho que devia haver mais visibilidade. Seja através de uma exposição, de uma *pickcolage*...um email, no portal da educação. Eu acho que a visibilidade, porque eu sei mais ou menos porque vou perguntando, mas acho que a maior parte dos pais nem valoriza bem porque para eles é para ocupar o tempo dos miúdos, nem valorizam todas as aprendizagens e competência que são trabalhadas ali. E por isso eu temo que voltemos atrás e era isso que eu não queria, porque as crianças são o futuro do país, se não investirmos nelas, estamos a investir em nada.

RR: Qual a sua opinião sobre a possibilidade de envolver as famílias em algumas atividades que se desenvolvem nas AAAF?

M: Sim, eu acho que é importante haver o envolvimento dos pais, EE, na comunidade escolar para os miúdos perceberem que estão todos ligados, parceiros. Quanto mais participarmos e houver envolvimento, portanto, é melhor para a comunidade educativa para os serviços de apoio às famílias como para as próprias crianças, que conseguem perceber que afinal os pais também estão na escola, estão no ATL, estão no prolongamento.

RR: Na sua opinião, quais as principais necessidades existentes nas AAAF?

M: As necessidades...no geral?

RR: Sim, se há alguma coisa que deseja ver melhorada.

M: Neste momento, o que achava que era primordial e está a ser feito era haver uma boa equipa com formação pessoal e profissional adequada, com as aptidões e competências para tratar, orientar e cuidar das crianças e eu acho que isso está. Depois outra coisa que me importava era o ajuste dos horários que me parece estar.

RR: Muito obrigada. Vamos passar aqui então ao tema da localização dos serviços AAAF. Uma vez que a pandemia levou a uma alteração na localização dos serviços, evitando que os grupos se juntem, qual a sua opinião...no caso dos seus filhos, considera mais vantajoso ou pelo contrário, menos benéfico que as crianças alcem no espaço escolar?

M: Sim, é benéfico. Dentro da sala de aula não, mas acho que é importante por dois motivos. Um, pela convivência que têm uns com os outros, porque o comportamento em grupo é diferente do comportamento individual e por terem outras pessoas a reforçar o que nós em casa estamos a ensinar-lhes, da higiene, da postura, dos talheres, portanto, há como que uma continuidade do trabalho. Sendo fora de casa, têm outra pessoa a vincular o que eu lhes ensino e depois toda a interação com o grupo, é importante eles verem que,

ok, quando eu estou em comunidade tenho que me comportar assi também. Em 2019 quando o mais velho iniciou, eles iam almoçar ao refeitório da escola secundária, altura em que ainda não havia o protocolo com a AJP.

RR: Comparando o refeitório à escola, o que é que privilegia?

M: Olhe, é assim, em termos de feedback dos miúdos, para eles é igual. No início eles estranhavam porque o refeitório era numa escola grande, com outras funcionários e, portanto, tinha aquele circuito a pé e assim, de início estranharam, mas depois até se familiarizaram com isso e para eles era como ir a um restaurante. Era sair do espaço físico onde estão, vão a outro para comer, percebem que são espaços distintos. Eu acho que eu a ver de fora, parece-me que fazia mais sentido haver um outro espaço para eles terem aquela perceção de comer é num espaço de refeições diferente de onde nós trabalhamos. Mas isso são situações que temos de nos adaptar.

RR: Pois, e se fosse um outro espaço dentro do espaço escolar?

M: Ah sim, isso então fazia todo o sentido porque não corriam riscos de ir para a rua, os perigos inerentes de estradas e afins, apanhar chuva, portanto isso era o ideal, haver um espaço de refeição dentro da própria escola, sim. Permitia também distinguir os espaços educativo do espaço lúdico e de refeição, portanto o que eu acho, é uma coisa que eles precisam de entender senão qualquer dia comem na mesa de trabalho (risos). O covid veio prejudicar nesse sentido, temos que compreender a parte da adaptabilidade às situações, portanto, eu nesse aspeto....

RR: No caso dos seus filhos, considera mais benéfico que as crianças tenham atividades no mesmo espaço escolar ou num local fora das instalações como já aconteceu, facto que implica deslocação, transporte rodoviário, etc.?

M: Ah, a título pessoal, o que eu achava melhor sempre era no mesmo espaço, ah, se puder ser fora da sala espaço de eles, de aulas chamemos-lhe assim, melhor. Para eles perceberem que há uma mudança de tipologia de atividade, não é. Porque o que é que eu acho que é melhor? É o mesmo espaço físico que eles conhecem, portanto já conhecem. Não há divergência no espaço físico, não saem da escola, portanto não há problema de chuvas, carros, transportes, acidentes, etc. ah, e convivem à mesma com as crianças da outra sala existente na escola. Portanto essa questão da interação com outras crianças e assim até nem se coloca muito, porque acabam por conviver com outros meninos da escola e já conhecem o espaço físico e para os pais também é bom porque dirigem-se sempre ao mesmo local com os mesmos funcionários, não há troca de funcionários. Até porque nós pais quando vamos buscar às AAAF e já não está ninguém, os funcionários da componente letiva precisamos que a funcionária que lá está tenha algum tipo de feedback que nos possa dar de coisas que sejam importantes de transmitir ah, do dia. Antes não acontecia isso, quando as AAAF funcionavam fora da escola. E agora desde que há uma funcionária do apoio a família que integra o serviço no dia a dia deles, portanto, acaba por haver maior comunicação.

RR: De seguida abordamos a temática sobre a deteção de situações de crianças em risco, que possam ser sinalizadas. Considera que na esfera escolar, além dos educadores, também os funcionários devem estar atentos e sensíveis a eventuais situações?

M: Sim, até porque muitas vezes poderá ser a única boia de salvação daquela criança. pode ser o único espaço fora do ambiente familiar e escolar até e se houver alguém atento aos sinais que possa sinalizar aquela criança, talvez possa estar a salvar a criança e a família. E há outras situações que acontecem nas escolas, Porque às vezes vê-se miúdos

a coçaram-se, a fazer comportamentos que em sala, no J.I. e noutras atividades por vezes não dá para perceber. Houve uma situação que aconteceu com o meu filho, ter adotado comportamentos menos próprios através de um amiguinho e sei que as aprendeu fora do tempo letivo, no não formal.

RR: Se ocorrer alguma situação indesejada na escola que inclua o seu filho, quem acha que deve falar consigo diretamente?

M: Eu acho que deve haver, na minha opinião, deve estar a pessoa que presenciou ou esteve envolvida nessa situação com o meu filho, e alguém acima dela, responsável para poder mediar a situação. A mim é o que me faz sentido, não só por poder haver queixinhas desnecessárias como pela questão de alguém superior que já analisou a situação e que tem uma visão fora do envolvimento emocional que possa ter havido naquele momento com a situação do miúdo, que é necessária ser reportada aos pais, isso é fundamental. Nós precisamos saber o que acontece menos bom, mas que possa haver não só a pessoa que presenciou, mas eu acho que precisamente para evitar estas divergências de qualquer pessoa ter o poder de falar, se for reportado a alguém superior, essa pessoa consegue ter o discernimento do que viu e em conjunto com o funcionário e a técnica consegue descortinar.

RR: Último tema e última questão do corpo da entrevista. Considera importante a existência de uma figura de terreno, um profissional que faça a ponte, que facilite a comunicação entre as partes?

M: É importante haver alguém das AAAF que faça um trabalho transversal e acompanhe parte do período letivo para colaborar coma escola e com os pais, havendo uma articulação e esta pessoa ser o elo de ligação entre o município e a escola, que faça a ponte e foi isso que nos fez falta antes da pareceria com a AJP, porque a pessoa que la estava na AAAF ao fim do dia não sabia de nada, nem de recados para o dia seguinte, uma coisa muito simples como por exemplo levar um copo de plástico, o que fazia com que não houvesse atividade no dia seguinte. Ou alguma outra sinalização que possa ser dada.

RR: Além do animador, um coordenador que pudesse fazer a ponte?

M: Sim, um mediador coordenador que possa tomar decisões e dar diretrizes e indicações ao longo do ano letivo, faz todo o sentido.

Apêndice 2 C – Sinopse da entrevista a uma mãe/encarregada de educação

QUESTÃO	VOZES	INTERPRETAÇÃO
1-O serviço de almoço e de Atividades de animação são para si um suporte à vida profissional e familiar?	“Sim, se não fosse isso não podia tê-los na escola pública, estariam numa escola particular. O meu horário de trabalho não se conjugava minimamente com o horário da escola.”	- Horário da componente AAAF integrado no pré-escolar é uma resposta necessária à conciliação da vida pessoal e profissional
2-Considera que este serviço deve ter cunho educativo?	“Sim, ah, faz parte penso eu, numa refeição educar para boas maneiras à mesa, a higiene antes e depois ah, o	-Família considera que as AAAF devem ter explícito o cunho educativo nas componentes que as

	<p>comportamento social e, portanto, eu penso que faz todo o sentido ter um cunho educativo, com atividades mais de caráter social, de interação, comportamental, com adultos e com crianças.”</p>	<p>íntegra (almoço e atividades de animação).</p>
<p>3- De que forma acontece a comunicação entre a escola, município e pais, em termos de articulação...é eficaz, necessita de melhorias?</p>	<p>“Sim...A comunicação de facto é pouca, agora já há o portal da educação que é uma ferramenta relativamente recente, ah, mas de facto...utiliza-se muito o email, para comunicar alguma coisa. Pronto, não há aquele tipo de reunião de pais que eu esperava que houvesse com o município, a escola e os pais no início, no meio e no fim do ano letivo. Ah, para nos explicar um pouco as regras. Claro que o covid, a situação pandémica também veio retirar essa possibilidade, mas ah, eu no primeiro ano que tive os meninos ah, na escola pública e com o serviço das AAAF, para mim era tudo novo e eu sentia necessidade de que alguém do município estivesse presente com a educadora e a coordenadora na reunião de pais para explicar como é que funciona o almoço, como é que funciona o prolongamento de horário, quais são as regras, quais são os objetivos, quem é que acompanha, quem são aquelas pessoas que nós estamos a confiar os nossos filhos a uma comunidade que não conhecemos, não é...portanto, esta articulação faz-me sentido.”</p> <p>“Mas a mim faz-me falta mais articulação, até para nós conseguirmos confiar uns nos outros. “</p> <p>“Plataforma ou email do setor da educação, quando nós</p>	<p>-Comunicação em tríade escola-família-município considerada frágil.</p> <p>-Comunicação habitual por email ou portal da educação.</p> <p>-Ausência de reunião entre o município com as famílias e a escola.</p> <p>-Pouco esclarecimento direto sobre questões relacionadas com as componentes de almoço e prolongamento.</p> <p>-Ausência de apresentação de funcionárias afetadas ao serviço AAAF no início do ano.</p> <p>-Pandemia pode ser a causa de ausência de reuniões.</p>

	começámos as faturas vinham sempre de um email do setor da educação e pronto, é por email.”	
4- Tem alguma opinião sobre a articulação e proximidade entre o município e a escola/coordenadores?	Realmente a situação de pandemia veio mascarar um bocado isto, porque não temos grande controlo, mas o que me pareceu através de algumas necessidades que eu ia detetando e comunicava à coordenadora da escola e o que me era sempre reportado posteriormente era que a coordenadora dava conhecimento ao município, mas ainda estavam a aguardar resolução. Apenas quando os pais expunham essa mesma situação ao município, parece que essa situação acabava por se resolver mais rapidamente do que só a escola. Portanto, não sei se a comunicação e a articulação entre o município e a escola é assim... (risos)...muito eficaz. Pelo menos foi assim recentemente no ano letivo que passou.”	-Pandemia dificulta percepção sobre articulação interna entre escola e município. -Resposta do município a necessidades dos pais, mais eficazes com a pressão dos pais que com o pedido da educadora.”
5- Quando quer tratar de algum assunto sobre as AAAF ou colocar alguma questão, a quem recorre? Há resposta imediata e clara às suas questões?	Sim, há sempre feedback, apesar de os assuntos a tratar pelo portal serem coisas mais formais, nada sobre atividades.	-Comunicação com o município essencialmente acerca de burocracias, recebe sempre feedback. -Fraca informação/comunicação sobre atividades das AAAF.
6- Alguma vez sentiu, enquanto EE, dificuldade de comunicar com o município sobre as AAAF? -Ou seja, os EE sabem claramente quem devem contactar?	“Ah, mas desde que há o protocolo com a AJP, eu penso que é suficiente a presença e o apoio [...].”	-Satisfeita com comunicação realizada diretamente com funcionários das AAAF.

<p>7-Considera que os funcionários técnicos e AO têm formação no desempenho do seu trabalho?</p>	<p>“[...] parece-me que têm em consideração a quantidade de meninos e os meninos com necessidades educativas especiais, coisa que não acontecia antes de haver este protocolo. Portanto, havia um défice de pessoas na altura, agora parece-me que está mais adequado e parece-me que são pessoas que têm um currículo ou experiência profissional, pessoal mais adequado para trabalhar com crianças. Antes deste protocolo não existia essa avaliação curricular nem profissional, nem de perfil, nem revisto criminal e havia pessoas sem qualificações até pessoais, nenhuma para trabalhar com crianças.”</p> <p>“[...] está a ser em número suficiente e que há um contributo positivo e com aptidões necessárias para trabalhar com crianças.”</p>	<p>-Funcionários sensíveis a particularidades dos grupos.</p> <p>-Número de funcionários por grupo suficiente, tendo em conta situações de Educação inclusiva e/ou outras.</p> <p>-Considera que funcionários têm perfil e experiência para trabalhar com crianças nas AAAF.</p>
<p>8-Considera que os funcionários que apoiam as crianças no período de almoço têm contribuído para a continuidade de aprendizagens relacionadas com regras de higiene e postura à mesa?</p>	<p>“Há, há uma componente educativa no almoço, porque epah, era mesmo, Deus me perdoe, mas eles vinham tipo animais.”</p> <p>“Olhe, sim, que sim porque pelo menos em casa eles não mostram tanta resistência quando nós batalhamos com o uso da faca e do garfo. “</p> <p>“Portanto vê-se que há uma continuidade, claro que eles não vão aprender, aprimorar...porque isso é nossa função em casa, parece-me a destreza dos talheres e tudo mais, mas vê-se que há uma continuidade, que a postura deles...”.</p>	<p>-Crescente melhoria no que concerne às aprendizagens à mesa realizadas na componente AAAF.</p> <p>-Contributo das AAAF para aprendizagem de regras ao almoço, evidenciado.</p> <p>-Existe continuidade do que é ensinado em casa.</p> <p>-Consciente da importância de que a educação à mesa deve ser dada no seio familiar.</p>

<p>9- Qual a sua visão quanto à oferta de atividades do serviço AAAF?</p>	<p>“[...] me satisfiz quando houve a parceria com a AJP, foi saber que havia algum tipo de estruturação da atividade lúdica, porque há diferenças entre a atividade lúdica e entre a atividade educativa, pronto.[...] ia haver brincadeira orientada, portanto aquela brincadeira tem um objetivo, pode-se começar com uma história com um jogo, com uma cantiga, com uma dança, mas tem um objetivo e depois trabalha-se a partir daí, porque se eu deixar e tenho por experiência dois filhos, eles brincarem livremente eles começam a brincar livremente bem os primeiros 10 minutos, a partir daí é só disparate. É guerra, é bater, é gritos, é palermice. E por isso é que as crianças precisam de alguém que as oriente e que lhes dê limites. E se nós pudermos aliar o prazer de brincar ao prazer de evoluir e de crescer, então, estamos a fazer um ótimo trabalho e eu penso que isso foi uma das grandes mais valias desde que a AJP começou a participar e que me deixou a mim imensamente descansada que posso estar no meu trabalho até à hora que me compete lá estar que é até às 17h, 17h30, de certeza, porém que os meus filhos não estão ...na desgraça (risos). Estão a brincar, mas com um objetivo e também sei que depois há sempre uma componente livre, que podem extravasar o que eles quiserem, mas que uma parte do tempo é de facto orientada, que é o que eles precisam para aprender a brincar e a desenvolver competências sociais, pessoais, emocionais, para o futuro. Que</p>	<p>-Valoriza atividades lúdicas mas orientadas, com limites estabelecidos. -Brincadeira livre em tempo excessivo gera tensões entre as crianças. -Competências sociais, pessoais e emocionais devem estar implicadas nas atividades de modo a que as crianças cresçam de modo estruturado e resiliente.</p>
---	---	---

	é isso que nós queremos, crianças resilientes, emocionalmente estruturadas.”	
10-Tem conhecimento das atividades dinamizadas neste espaço? Qual a sua opinião sobre as mesmas?	“Não temos essa informação, só o feedback que os miúdos nos dão. Não temos registo fotográfico por exemplo, do que lá acontece e isso poderia ser importante na transparência e reconhecimento deste serviço. Uma estratégia para que os EE tenham alguma feedback visual. Eu como lutei muito para ter um serviço publico de qualidade, acho que devia haver mais visibilidade. Seja através de uma exposição, de uma <i>pickcolage</i> ...um email, no portal da educação. Eu acho que a visibilidade, porque eu sei mais ou menos porque vou perguntando, mas acho que a maior parte dos pais nem valoriza bem porque para eles é para ocupar o tempo dos miúdos, nem valorizam todas as aprendizagens e competência que são trabalhadas ali. E por isso eu temo que voltemos atrás e era isso que eu não queria, porque as crianças são o futuro do país, se não investirmos nelas, estamos a investir em nada.”	-Conhecimento fragmentado das atividades dinamizadas através dos filhos. -Gostaria que atividades tivessem maior visibilidade, sugerindo uma exposição, a publicação de fotografias na plataforma da educação, por email, por exemplo. -Revela alguma exigência por um serviço de qualidade. -Tem receio do retrocesso da qualidade do serviço.
11-Qual a sua opinião sobre a possibilidade de envolver as famílias em algumas atividades que se desenvolvem nas AAAF?	“Sim, eu acho que é importante haver o envolvimento dos pais, EE, na comunidade escolar para os miúdos perceberem que estão todos ligados, parceiros. Quanto mais participarmos e houver envolvimento, portanto, é melhor para a comunidade educativa para os serviços de apoio às famílias como para as próprias crianças, que conseguem perceber que afinal os pais também estão na escola, estão no ATL, estão no prolongamento.”	-Revela pertinência no envolvimento das famílias na componente AAAF, como contributo positivo para todas as esferas educativas, família, escola e AAAF.

<p>12-Na sua opinião, quais as principais necessidades existentes nas AAAF?</p>	<p>“Neste momento, o que achava que era primordial e está a ser feito era haver uma boa equipa com formação pessoal e profissional adequada, com as aptidões e competências para tratar, orientar e cuidar das crianças e eu acho que isso está. Depois outra coisa que me importava era o ajuste dos horários que me parece estar.”</p>	<p>- Revela que as necessidades outrora identificadas estão colmatadas. -Não são identificadas necessidades nas AAAF neste momento.</p>
<p>13-No caso dos seus filhos, considera mais vantajoso ou pelo contrário, menos benéfico que as crianças almoçem no espaço escolar?</p>	<p>“Sim, é benéfico. Dentro da sala de aula não[...]. Um, pela convivência que têm uns com os outros, porque o comportamento em grupo é diferente do comportamento individual e por terem outras pessoas a reforçar o que nós em casa estamos a ensinar-lhes [...] Em 2019 quando o mais velho iniciou, eles iam almoçar ao refeitório da escola secundária, altura em que ainda não havia o protocolo com a AJP. [...] fazia todo o sentido porque não corriam riscos de ir para a rua, os perigos inerentes de estradas e afins, apanhar chuva, portanto isso era o ideal, haver um espaço de refeição dentro da própria escola, sim. Permitia também distinguir os espaços educativo do espaço lúdico e de refeição [...]. O covid veio prejudicar nesse sentido, temos que compreender a parte da adaptabilidade às situações, portanto, eu nesse aspeto.... [...] o que eu achava melhor sempre era no mesmo espaço, ah, se puder ser fora da sala espaço de eles, de aulas chamemos-lhe assim, melhor. [...] Não há divergência no espaço físico, não saem da escola, portanto não há</p>	<p>Refeições nas escolas é positivo devido ao convívio entre colegas e à continuidade de aprendizagens à mesa. Faz sentido que comam fora da sala de aula, num contexto diferente adequado a realizar a refeição. Pandemia COVID exigiu adaptações aos almoços. Ideal seria um espaço no recinto escolar para realizar a refeição, evitando constrangimentos e eventuais perigos que a ida a um refeitório externo pode oferecer. Destaque para a importância de as AAAF se realizarem no mesmo espaço devem-se sobretudo à eficácia comunicacional entre o letivo, não letivo e pais. Quando em espaço externo, havia quebra de comunicação entre serviços, visto como uma situação negativa.</p>



	<p>problema de chuvas, carros, transportes, acidentes, etc. [...] para os pais também é bom porque dirigem-se sempre ao mesmo local com os mesmos funcionários, não há troca de funcionários. Até porque nós pais quando vamos buscar às AAAF e já não está ninguém, os funcionários da componente letiva precisamos que a funcionária que lá está tenha algum tipo de feedback que nos possa dar de coisas que sejam importantes de transmitir ah, do dia. Antes não acontecia isso, quando as AAAF funcionavam fora da escola. E agora desde que há uma funcionária do apoio a família que integra o serviço no dia a dia deles, portanto, acaba por haver maior comunicação.”</p>	
<p>14-Considera que os funcionários devem estar atentos e sensíveis a eventuais situações de crianças em risco?</p>	<p>Sim, até porque muitas vezes poderá ser a única boia de salvação daquela criança. pode ser o único espaço fora do ambiente familiar e escolar até e se houver alguém atento aos sinais que possa sinalizar aquela criança, talvez possa estar a salvar a criança e a família. E há outras situações que acontecem nas escolas, Porque às vezes vê-se miúdos a coçaram-se, a fazer comportamentos que em sala, no J.I. e noutras atividades por vezes não dá para perceber. Houve uma situação que aconteceu com o meu filho, ter adotado comportamentos menos próprios através de um amiguinho e sei que as aprendeu fora do tempo letivo, no não formal.</p>	<p>Considera que funcionários devem estar atentos a comportamentos menos adequados das crianças.</p>
<p>15-Se ocorrer alguma situação indesejada na escola que inclua o seu</p>	<p>Eu acho que deve haver, na minha opinião, deve estar a pessoa que presenciou ou</p>	<p>Situações de comportamentos desajustados por parte de</p>

<p>filho, quem acha que deve falar consigo diretamente?</p>	<p>esteve envolvida nessa situação com o meu filho, e alguém acima dela, responsável para poder mediar a situação. A mim é o que me faz sentido, não só por poder haver queixinhas desnecessárias como pela questão de alguém superior que já analisou a situação e que tem uma visão fora do envolvimento emocional que possa ter havido naquele momento com a situação do miúdo, que é necessária ser reportada aos pais, isso é fundamental. Nós precisamos saber o que acontece menos bom, mas que possa haver não só a pessoa que presenciou, mas eu acho que precisamente para evitar estas divergências de qualquer pessoa ter o poder de falar, se for reportado a alguém superior, essa pessoa consegue ter o discernimento do que viu e em conjunto com o funcionário e a técnica consegue descortinar.</p>	<p>uma criança, devem ser analisados por um técnico em conjunto com a funcionária que presenciou e só depois reportado aos pais.</p>
<p>16- Considera importante a existência de uma figura de terreno, um profissional que faça a ponte, que facilite a comunicação entre as partes (município, pais, escola), nas mais diversas áreas: almoços, prolongamento, funcionários, socialização e articulação, etc.?</p>	<p>É importante haver alguém das AAAF que faça um trabalho transversal e acompanhe parte do período letivo para colaborar com a escola e com os pais, havendo uma articulação e esta pessoa ser o elo de ligação entre o município e a escola, que faça a ponte e foi isso que nos fez falta antes da pareceria com a AJP, porque a pessoa que la estava na AAAF ao fim do dia não sabia de nada, nem de recados para o dia seguinte, uma coisa muito simples como por exemplo levar um copo de plástico, o que fazia com que não houvesse atividade no dia seguinte. Ou alguma outra sinalização que possa ser dada. Sim, um mediador coordenador que possa tomar decisões e dar</p>	<p>-É essencial a figura de um animador no terreno diariamente, bem como de um mediador que assume a tomada de decisões e possa dar diretrizes, de acordo com a articulação com as entidades envolvidas no seio escolar, município e escola.</p>

	diretrizes e indicações ao longo do ano letivo, faz todo o sentido.	
--	---	--

Anexos

Anexo I – Autorização para realização de projeto de intervenção social e mediação socioeducativa

MUNICÍPIO DE PENICHE		2020,EXP,E,01,19251 - 15-12-2020
Entrado em 15/12/20 Proc: 013003		
Registo nº 19251 NIPC: 20503/20		
Mark Ministro		
De:	Rita Rodrigues <ajp.ritarodrigues@gmail.com>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"><p>Concordo com pretensão manifestada pela Rita Rodrigues no seu email. A DAF para informar quais os procedimentos que são necessários.</p><p>15-12-2020</p></div>
Enviado:	18 de novembro de 2020 13:13	
Para:	Mark Ministro	
Cc:	Sofia AJP	
Assunto:	Pedido de Autorização- Mestrado Rita Rodrigues	
<p>Bom dia Mark, espero que te encontres bem.</p> <p>No âmbito do 2º ano de Mestrado de Mediação Intercultural e Intervenção Social que me encontro a frequentar, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria, propus-me a realizar um Projeto intitulado de "Projeto Socioeducativo dos Jardins-de-Infância da Cidade de Peniche- Serviço de Apoio à Família no Horário das Refeições": <i>Alimentação, higiene e comportamentos saudáveis</i>.</p> <p>O projeto pretende no fundo, o trabalho que já estamos a realizar no terreno, com a observação, atuação e intervenções habituais, pelo que considero pertinente incorporá-lo em projeto, uma vez que é a área que já trabalho há alguns anos e estou familiarizada, bem como é uma área pouco estudada enquanto momento rico à socialização e à aquisição de aprendizagens ao longo da vida e portanto, conveniente para um projeto científico na área da Mediação Intercultural.</p> <p>Neste sentido, venho solicitar autorização para a recolha de dados e aplicação neste estudo direcionado às ATIVIDADES DE ANIMAÇÃO E APOIO À FAMÍLIA. Apenas necessitarei de idades das crianças, número, autonomia na refeição, e outros explícitos no meu âmbito e conhecimento laboral, para poder então delinear o projeto de modo mais real possível.</p> <p>Dado o Protocolo AJP-CMP, o presente email segue em CC para a colega Sofia Fonseca.</p> <p>Muito obrigada desde já, Rita Rodrigues.</p> <div style="text-align: right; margin-top: 20px;"></div>		

Anexo III – Formação para os funcionários do protocolo



Anexo IV – Formação para os funcionários do protocolo

Entidade Promotora do Protocolo



Município de Peniche:

Através de um Protocolo de colocação de funcionários devidamente formados para exercer funções na área da educação nas diversas escolas do concelho.

Anexo V – Formação para os funcionários do protocolo

Entidade Patronal/de recrutamento

Associação Juvenil de Peniche

- 30 anos de existência
- Projetos de voluntariado europeu
- CATL- Crianças entre os 6 e os 11 anos de idade
- Feira do livro de Peniche



2019-Protocolos de contratação de pessoal não docente nas escolas


Anexo VI – Formação para os funcionários do protocolo

Equipa de Coordenação

Sofia
Fonseca


Rita
Rodrigues


Presidente
da AJP e Coordenadora
Financeira do Protocolo

 914788483

 ajp.sofia@gmail.com

Coordenadora
Pedagógica da AJP e do
Protocolo

 913924522

 ajp.ritarodrigues@gmail.com

Anexo VII – Formação para os funcionários do protocolo

1 PROCEDIMENTOS GERAIS DOS FUNCIONÁRIOS

Compreende-se como gerais os procedimentos que todos os funcionários devem ter relativamente às seguintes situações:

- 1.1. Registo de Presenças, faltas e férias
- 1.2. Equipamentos de Proteção Individual
- 1.3. Ética Profissional

Anexo VIII– Formação para os funcionários do protocolo

1.1. Registo De Presenças, Faltas E Férias

Registo de presenças: Todos os funcionários terão mensalmente uma folha de registo de presenças para preencher diariamente com a hora de entrada, saída e o total de horas diário. Esta folha deve ser entregue todos os meses até ao fim do dia 24 após término de funções caso a sede da AJP ainda esteja em funcionamento, ou no dia seguinte (25), no período da manhã. Uma vez que a folha fecha a dia 25, caso o funcionário tenha de faltar durante algum período ou algum dia entre o dia 25 e o último dia desse mês, esse valor será descontado no mês seguinte.

Faltas: Todas as faltas previstas devem ser avisadas à coordenadora pedagógica, para que se consiga proceder à sua substituição atempadamente. Todas as faltas não previstas que impliquem ausência no próprio dia, devem ser alertadas à coordenação o mais breve possível.

Férias: As férias devem ser solicitadas à podendo no entanto a entidade patronal definir parte destas, no período mais conveniente para o gozo de férias.

Para sua salvaguarda, tanto no que respeita às férias como a faltas previstas ou imprevistas, o funcionário deve partilhar com os colegas e com o coordenador do espaço educativo (que normalmente já tem conhecimento através da coordenação da AJP), para que se possa dar continuidade às suas funções e o serviço fique assegurado da melhor forma, por quem o vai substituir.

Anexo IX– Formação para os funcionários do protocolo

1.2. Equipamento de Proteção individual

Bata “Educa”: Nas diferentes escolas do município de Peniche os funcionários devem estar equipados com a bata “educa”. De acordo com o stock existente, cada funcionário deve ter uma a duas batas da educação.

Touca: A touca de proteção do cabelo deve ser utilizada para efeitos de apoio no horário dos almoços, seja pelos funcionários que possam eventualmente dispor a comida nos pratos, seja por quem se encontra em espaço refeitório. Caso por algum motivo o funcionário não tenha a sua touca, este deve fazer-se apresentar de cabelo preso no horário das refeições.

Bata Branca/avental descartável branco: No período de almoços todos os funcionários devem estar equipados com uma bata branca, ou, caso não exista bata branca, devem estes usar um avental descartável, normalmente disponível no espaço educativo.

NOTAS:

A lavagem dos EPI é realizada pelo funcionário semanalmente e sempre que necessário.

Os EPI são disponibilizados no início de funções e o funcionário deve assinar um termo de responsabilidade aquando da sua receção e entrega.



Anexo X – Formação para os funcionários do protocolo

1.3. Ética Profissional

Tem origem grega a palavra “ethos” e traduz-se no conjunto de normas reguladoras que formam a consciência do profissional e representam imperativos da sua conduta.



Sigilo: Todo o funcionário deve saber guardar situações inerentes ao seu local de trabalho e não as partilhar “gratuitamente”. Todas as questões relacionadas com as crianças devem apenas ser partilhadas com a equipa de coordenação da sua entidade empregadora em situações em que esteja em causa o superior interesse da criança, sua segurança e integridade. Questões que possam comprometer a criança ou a sua situação familiar escolar, não devem ser postas em prática com os pais e/ou familiares. Questões de como a criança se sentiu durante o dia, se deu uma queda, se se magoou, se apresentou sinais de cansaço, devem ser partilhadas com os pais/familiares. Todas as outras questões mais delicadas devem ser partilhadas com a coordenação que avaliará a sua pertinência em partilhar ou não com outros agentes de coordenação letiva.



Registo Fotográfico: É expressamente proibido tirar fotografias às crianças, seja se trate de crianças de idade pré-escolar ou de 1º ciclo. Os animadores estão autorizados a tirar fotografias desde que ao grupo, não incluindo fotografias de plano geral (rosto) e apenas para registo de evidências das atividades que vai realizando, constantes na sua planificação de atividades. O registo fotográfico poderá ser solicitado pela equipa de coordenação para ser enviado ao município.



Fumantes: Todos os funcionários que se retirem no seu momento de pausa para fumar, devem realizá-lo fora das proximidades dos portões das escolas a que estão afetos, sem os devidos EPI (bata da “educa”). No regresso às funções não deve ficar esquecida a higienização básica e a posterior colocação do EPI.

Anexo XI – Formação para os funcionários do protocolo

2 ATIVIDADES DE ANIMAÇÃO E APOIO À FAMÍLIA

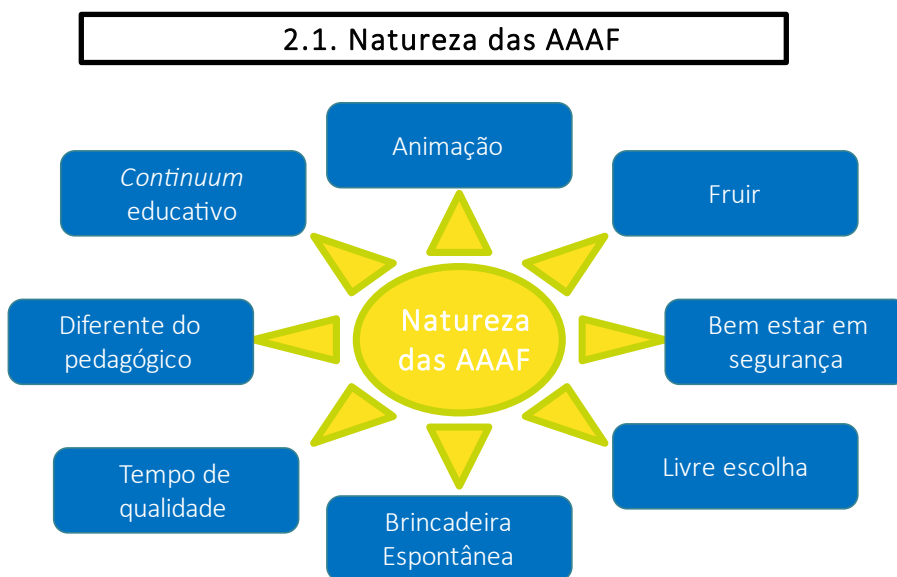
2.1. Natureza das AAAF

2.2. Definição de Animação Socioeducativa

2.3. Jogos Tradicionais

2.4. Fases do jogo

Anexo XII – Formação para os funcionários do protocolo

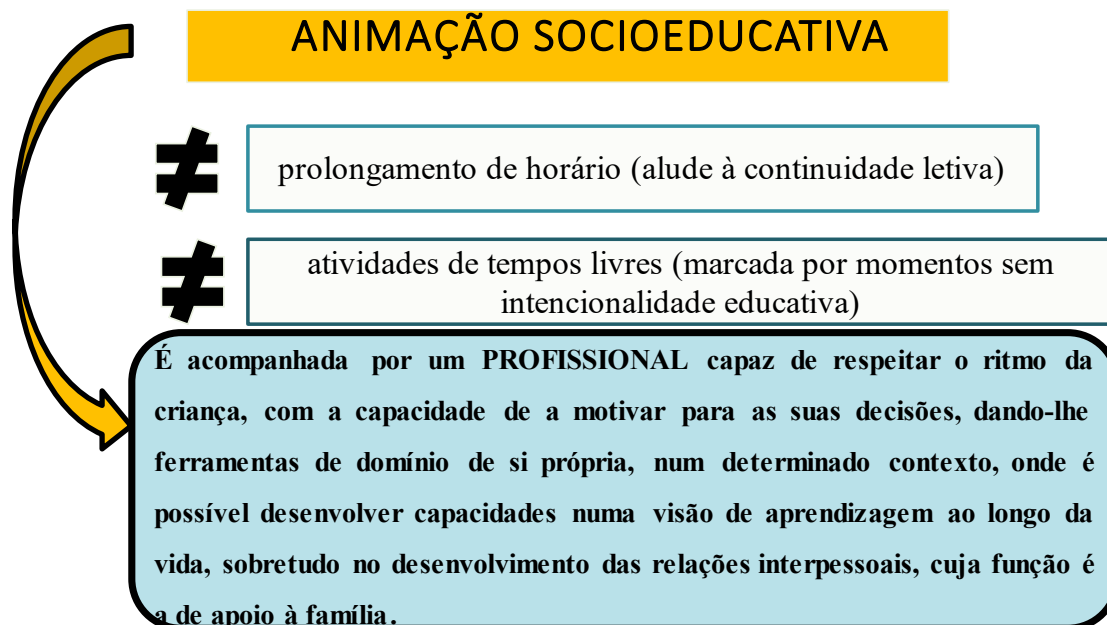


Anexo XIII – Formação para os funcionários do protocolo

2.2. Animação Socioeducativa

- A palavra animação provém do latim e significa dar alma ;
- Contribui para a qualidade de vida do público a que se destina;
- é uma estratégia complementar do sistema educativo e da ação pedagógica que visa reforçar o processo de socialização infantil e juvenil (ME, 2019:15,16).
- Deve ser incentivada a participação da família e comunidade;
- Segundo Breda Simões, "*[a animação] só poderá erguer-se de uma relação que pressuponha da parte de animadores e animados – disponibilidade compreensão, afetividade e comunicabilidade situadas*" (ME, 2019:16).

Anexo XIV – Formação para os funcionários do protocolo



Anexo XV – Formação para os funcionários do protocolo

2.3. Jogos tradicionais

são deveras importantes na aquisição de regras e no sentimento de pertença ao grupo, pois além da continuidade que se dá à tradição enquanto património, é rico na criação de redes e de partilha entre gerações.

- **Dá prazer** está implícito o aspeto emocional e reforça a motivação.
- **Experimentação** permite que a criança experimente situações novas.
- **Confiança** proporciona confiança pois a criança acredita que é capaz.
- **Habilidade** desenvolvendo-a através das capacidades motoras (velocidade, destreza, força, resistência e flexibilidade).

Anexo XVI – Formação para os funcionários do protocolo

2.4. Fases do jogo

Apresentação (ser visto e ouvido)
Concentração (“fiz-me entender?”)
Exploração (jogo em si, quando a criança dá o máximo com o entusiasmo, para atingir...)
Clímax (a melhor parte do jogo)
Conclusão (seguida imediata ao clímax).

Anexo XVII – Formação para os funcionários do protocolo

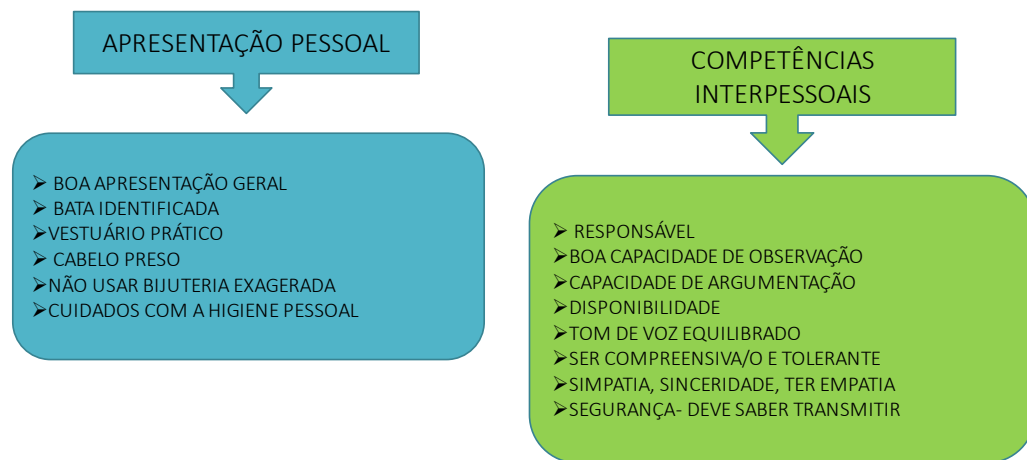
3 Principais Funções e Perfil dos trabalhadores

- 3.1. Perfil do Responsável pela criança em horário escolar
- 3.2. Funções do Assistente Operacional em sala do pré-escolar
- 3.3. Funções do Assistente Operacional de apoio ao 1º ciclo
- 3.4. Funções do Assistente Operacional em sala AAAF
- 3.5. Funções do Animador socioeducativo em sala AAAF



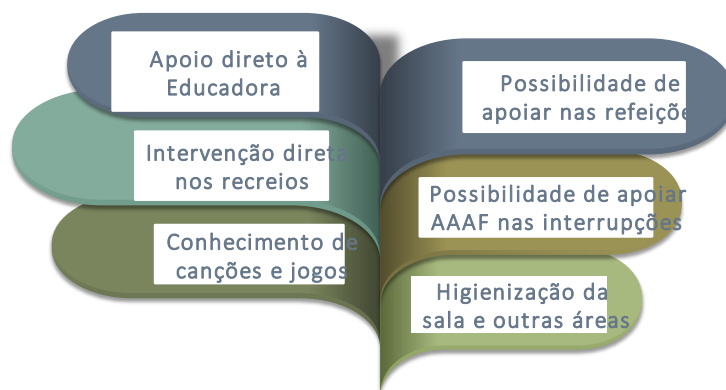
Anexo XVIII – Formação para os funcionários do protocolo

3.1. PERFIL DOS RESPONSÁVEIS PELA CRIANÇA EM HORÁRIO ESCOLAR



Anexo XIX – Formação para os funcionários do protocolo

3.2. Funções do Assistente Operacional em sala do pré-escolar



Anexo XX – Formação para os funcionários do protocolo

3.3. Funções do Assistente Operacional de apoio ao 1º ciclo



Anexo XXI – Formação para os funcionários do protocolo

3.4. Funções do Assistente Operacional em sala AAF



Anexo XXII – Formação para os funcionários do protocolo

3.5. Competências e Funções do Animador socioeducativo em sala AAAF

Competências Gerais:

- Ter domínio de grupo;
- Ter empatia, agilidade e capacidade estratégica
- Potencializador de boas relações interpessoais com os grupos de crianças e entre colegas de equipa;
- Saber detetar principais necessidades e potencialidades do/s grupo/s;
- Saber fazer planificação de atividades.



Anexo XXIII – Formação para os funcionários do protocolo

Período de Animação (15h30/16h):

Competências Específicas

- Planear e desenvolver atividades de animação e de aprendizagens ao longo da vida de acordo com necessidades analisadas;
- Trabalhar por objetivos com técnicas de animação adequadas;
- Fazer avaliações das atividades;
- Conhecer a importância dos diferentes tipos de expressão motora, plástica e dramática;
- Saber Trabalhar com atividades planeadas e não planeadas;
- Conhecer a importância do plano b e usá-lo como recurso.

Anexo XXIV – Formação para os funcionários do protocolo

Funções para as atividades planeadas:

- Fazer diagnóstico *in loco* sobre principais necessidades do grupo e desenvolver atividades de acordo com as mesmas;
- Elaborar um plano para desenvolver ao longo do mês seguinte. O plano deve ser entregue até dia 15 de cada mês para ser aprovado e garantir os recursos materiais atempadamente. A participação nas atividades deste plano devem ser espontâneas e ser desenvolvidas após as dinâmicas de recreio (as crianças brincam nos cantinhos/jogos e vão realizando a atividade conforme vontade manifesta).
- Fazer diagnóstico *in loco* sobre principais necessidades do grupo e desenvolver atividades de acordo com as mesmas;
- Fazer periodicamente uma requisição de materiais de desgaste para as atividades de animação;
- Preferir desenvolver atividades de aprendizagem ao longo da vida nas seguintes áreas: Higiene, alimentação, autonomia, cultura/identidade, perigos domésticos/de exterior, temáticas (esta última de preferência em colaboração com a educadora), de relações interpessoais, entre outros;
- Preferir atividades de animação tradicionais e valorizar atividades com recurso a materiais de desperdício (reciclagem).

Anexo XXV – Formação para os funcionários do protocolo

Funções para atividades não planeadas:

O animador deve dispor de ferramentas para dar resposta aos interesses dos grupos e diariamente desenvolver uma ou mais atividades de acordo com as seguintes áreas:

Canções Tradicionais
Jogos de desenvolvimento motor
Jogos tradicionais
Destrava línguas

Essas ferramentas podem ser adquiridas de diversas formas (pesquisa online, aprendizagem informal, pesquisa bibliográfica) e o animador deve tê-las registadas em formato papel para que sirvam como suporte onde possa recorrer no seu trabalho.

Isto quer dizer que apesar de não ter de haver um plano diário rígido a seguir, o animador deve fazer recolha prévia (semana anterior) de atividades lúdicas que poderá desenvolver com as crianças, abrangendo as áreas supramencionadas.

O registo da atividade deve ser realizado após a dinamização da atividade.

Anexo XXVI – Formação para os funcionários do protocolo

Em suma...

Plano semanal:

- Flexível
- Sem necessidade de aprovação
- Necessário registar

Plano mensal:

Projeto socioeducativo com base nas necessidades evidenciadas pelo grupo

Necessário planejar

Carece de aprovação

Com previsão até 1 mês mas sem data definida

Anexo XXVII – Formação para os funcionários do protocolo

...Funções do Animador em sala AA Período de almoço

Articula com empresa que fornece almoços sobre alguma baixa de refeição;

Regista baixa de refeições;

Articula com município questões como acréscimo ou redução do número de refeições para registo em mapa próprio;

Apoia colegas AO na preparação das mesas para o período de almoço e lanches, sempre que necessário;

Apoia nos cuidados básicos de higiene (wc e à mesa) antes, durante e após refeições e sempre que necessário;

Apoio direto no período de refeições a crianças de idade pré-escolar;

Incute regras de higiene e de uma alimentação saudável;

Promove um ambiente calmo respeitando o ritmo individual e em grupo;

Apoia na eficaz gestão entre os colegas de equipa no refeitório e recreio;

Apoia na higienização do espaço de refeições após término do almoço e lanches.

Acompanha as crianças durante o recreio, quer vigiando em momentos de brincadeira livre, quer interagindo com as mesmas nas suas brincadeiras, quer na promoção e desenvolvimento de jogos tradicionais durante o período pós-almoço.



O animador deve reconhecer a importância do período de refeições e da aquisição de hábitos durante este momento, contribuindo para o reforço positivo com as crianças e para um processo de desenvolvimento saudável.

Anexo XXVIII– Formação para os funcionários do protocolo



Outros Procedimentos

4.1. Desde a Entrada em refeitório até à entrada em sala

4.2. Vestuário e cuidados dos vigilantes durante trajeto ao exterior

4.3. Limpeza e manutenção da sala AAAF e organização de materiais e espaços

Anexo XXIX – Formação para os funcionários do protocolo

4.1. Desde a Entrada em refeitório até à entrada em sala

Em fila indiana cantando uma canção até à entrada da sala
Entrar em sala um de cada vez
Sentar um de cada vez

Pensar estrategicamente quando se trate de crianças com alguma dificuldade, seja de EI, seja por necessidade de aquisição de regras

Disposição dos diversos elementos :
Mesas sempre com todos os utensílios (talheres, guardanapo)
Sopa
Prato (completo sempre com salada quando há) e água
Pão (cortar em 4 e dar um pedaço a cada criança); pão que sobra dar ao lanche com manteiga (pedir manteiga à Susana da UNISELF)

Após almoço : brincar

Antes da educadora chegar no período da tarde, as crianças devem já ter as “xixocas” feitas, as mãos lavadas e preparados para entrar em sala. Neste momento o animador deve estar a entretê-los com uma canção ou uma brincadeira simples que propicie calma e concentração grupal.

Anexo XXX – Formação para os funcionários do protocolo

4.2. Vestuário e cuidados dos vigilantes durante t ao exterior

Trajetos Lei nº 13/2006: nº4 do artigo 8, nº3 do artigo 16, obriga a utilização de e de



No autocarro

-O vigilante deve ocupar um lugar fácil para poder aceder às crianças, cabendêhe:

- Garantir que cada criança cumpra as normas de segurança do artigo 10º e 11º da Lei do TCC;
- Verificar se o autocarro possui
- Velocidade do motorista.



Não esquecer:

- Percurso em “lagarta” com monitor “volante”;
- Contar todas as crianças na saída e entrada dos diferentes locais: escola, autocarro, cantina, etc.

Anexo XXXI – Formação para os funcionários do protocolo

4.3. Limpeza e manutenção da sala AAF e organização de materiais e espaços:

-Fazer manutenção da sala em termos de limpeza, apoiando os colegas AO sempre que necessário;

Diário: mesas, cadeiras, chão, wc e outros espaços comuns que careçam de limpeza após refeições e ao final do dia.

Semanal: vidros, portas e espaços exteriores sempre que necessário apoio aos colegas AO.

Permanente:

Proporcionar espaços de conforto e segurança para as crianças, assegurando a minimização de eventuais riscos que possam ocorrer (tomadas protegidas, espaços sem obstáculos).

Manter armário com materiais de desgaste, bem como as áreas de brincadeira e de jogos de modo prático, coerente e organizado.

Periódico: Apoiar na arrumação e organização de materiais de limpeza ;

Anexo XXXII – Formação para os funcionários do protocolo

5 Período de refeições

Todos os funcionários afetos à educação de crianças em espaços escolares devem contribuir para que estas tenham presentes os hábitos e práticas de higiene pessoal, seja no período antes, durante e após refeições ou em qualquer outro momento que seja necessário.

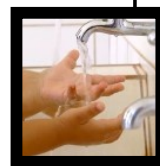
- 5.1. Higienização no período das refeições
- 5.2. Benefícios da lavagem das mãos e boca
- 5.3. Promoção de autonomia no período de refeições
- 5.4. Momentos de refeição AAAF e 1º ciclo
- 5.5. Registos Processuais - período de refeições

Anexo XXXIII – Formação para os funcionários do protocolo

5.1. Higienização no período das refeições

Deve ser inculcado às crianças a higiene no período das refeições:

- Antes (lavagem das mãos e boca, corretamente);
- Durante (limpar a boca antes de beber água, cuidar do seu espaço de refeição à mesa);
- Após as refeições (lavagem das mãos e boca, corretamente).



Anexo XXXIV – Formação para os funcionários do protocolo

5.2. BENEFÍCIOS DA LAVAGEM DAS MÃOS:

Benefícios

- ✓ Impede propagação de doenças;
- ✓ Interrompe a transmissão de vírus, bactérias e parasitas;
- ✓ Infecções comuns são transmitidos habitualmente por mãos contaminadas;



Resultado após uma criança de 8 anos encostar a mão contra a placa que uma pessoa tossiu diretamente

Sempre que:

Antes e depois de preparar comidas e começar a comer;

Antes e depois de tratar qualquer ferida ou de entrar em contato com qualquer pessoa doente;

Depois de usar o wc;

Limpar alguma criança que tenha ido ao banheiro;

Depois de assoar o nariz, tossir, espirrar ou ter contato com qualquer tipo de secreção corporal;

Depois de apertar as mãos de outra pessoa.

Quando a criança é entregue aos pais deve higienizar as mãos.

Anexo XXXV – Formação para os funcionários do protocolo

5.3. Promoção da Autonomia no Período de Refeições

Deve ser concedida à criança explorar os diversos tipos de alimentação variada e rica, textura e sabores;

Deve ser promovida a sua autonomia no que concerne ao uso de utensílios, apoiando quando necessário, com vista a um progressivo desenvolvimento;

Almeja-se que, de acordo com as especificidades individuais de cada criança, a meio do ano letivo todos consigam comer de modo autónomo;

Devem ser desenvolvidas atividades de animação que promovam a alimentação e a higiene.

Anexo XXXVI – Formação para os funcionários do protocolo

6 ESTÁDIOS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO SEGUNDO PIAGET

Piaget estudou o Desenvolvimento Infantil, sobretudo cognitivo (inteligência)

6.1. Período Pré-Operatório (2 aos 7 anos de idade)

6.1.1. DESENVOLVIMENTO DAS APTIDÕES SOCIAIS no estágio PO

6.1.2. SINTOMAS DE STRESS 3 anos

6.2. Período operatório

Anexo XXXVII – Formação para os funcionários do protocolo

6.1. Período Pré-Operatório



Desenvolvimento da linguagem

Aperfeiçoamento capacidades motoras (motricidade fina e grossa)

Aquisição da lateralidade e do esquema corporal

Desenvolvimento gradual da socialização

Egocentrismo (não tem capacidade de se colocar no lugar do outro, não gosta muito de partilhar).

Anexo XXXVIII – Formação para os funcionários do protocolo

6.1.1. DESENVOLVIMENTO DAS APTIDÕES SOCIAIS no estágio PO

3-4 ANOS:

- ✓ A criança participa brincadeiras mais complexas e imaginativas
- ✓ Poderá ser quezilenta com amigos e irmãos
- ✓ Faz e desfaz amizades com facilidade (instabilidade)
- ✓ Copia as outras crianças

4-6 ANOS (IDADE ESCOLAR):

- Amizades tornam-se mais firmes
- Visível desenvolvimento da autonomia

Anexo XXXIX – Formação para os funcionários do protocolo

6.1.2. SINTOMAS DE STRESS 3 anos

DORES DE BARRIGA, FADIGA
DORES DE CABEÇA, ENJOOS
MUDANÇA DE COMPORTAMENTO
TIQUES NERVOSOS, ROER UNHAS
VOLTAR A USAR FRALDA
VOLTAR A CHUCHAR O DEDO
INSÓNIAS E PESADELOS
IRRITABILIDADE, BIRRAS
ENURESE DIURNA E/OU NOTURNA, ENCOPRESE

7. Bullying



7. BULLYING, a problemática social mais evidente dos últimos tempos nas escolas...

Gerir de forma amena situações de exclusão, mas não permitir!

Ensinar a brincar, a incluir!

O profissional de educação deve saber explicar, fazer escutar e apoiar as crianças a ultrapassar obstáculos!

Todos e quaisquer sinais de bullying (físicos e psicológicos) devem ser partilhados com a coordenação para análise e rápida atuação.

Além da prevenção entre crianças, o animador deve evitar demonstrar mais tendências para uns que para outros, tal como a relação com os pais deve ter o mesmo registo de igualdade profissional.

Anexo XLII – Formação para os funcionários do protocolo

Obrigada!

Rita Rodrigues
Setembro de 2021

Anexo XLIII – Orientações para atividades lúdicas (diário de bordo)

Diário de Bordo

Designação da/s Atividade/s

Atividades ludicoexpressivas:

As atividades podem ser pensadas e colocadas no “papel”, não tendo de ser seguido de modo rígido nos dias que pensarem inicialmente, pois a realização da atividade deve ter em conta os fatores, tempo e espaço, vontade das crianças, estado de espírito dos grupos. Contudo, é importante a pesquisa e alguma organização quanto a ideias.

Atividades de Projeto:

Exemplo: Início da elaboração da atividade de projeto “medalhas reflexivas de comportamento” (deve ser colocado no registo do diário de bordo, tendo em conta que é uma ação do próprio dia, após as atividades ludicoexpressivas).

Descrição

Deve conter:

- Atividade ludicoexpressiva realizada (quando for para entregar à coordenação, deve ir com as atividades que foram implementadas e alteradas, se for o caso)
 1. O domínio que vai ser trabalhado (musical, motor, relacional, etc).
 2. Metodologia: Como foi realizada a atividade, em equipas, com o grupo todo (É importante pensar como vão desenvolver a atividade, antes da prática, para que consigam realizar com êxito.

Exemplo: Atividade musical. Passo 1: Aprendizagem da canção “O poço”, acompanhando com o som das palmas, enquadrada nos momentos certos. Passo 2: Aumento de ritmo da canção, que permite mais motivação com o grupo. Passo 3: Variante, começou-se com as palmas, depois com os pés a bater no chão. (Esta é a atividade lúdicoexpressiva que vocês e qualquer colega AO pode dinamizar. Segue-se o que deve ser acrescentado no diário de bordo, relacionado com o projeto socioeducativo que tenham em mãos) .

- O que foi realizado com as crianças no que respeita à atividade de projeto

Exemplos:

Início da elaboração das medalhas, escolha coletiva das imagens a elaborar. Início desenho das formas.

Continuação do dia anterior, recorte e pintura pelas crianças.

Continuação do dia anterior, colagem do papel autocolante (vão introduzindo os novos passos que deram).

Conclusão da elaboração das medalhas.

Apresentação das medalhas ao grupo de crianças (Conversa/debate em grupo sobre o simbolismo de cada uma e o que os meninos devem fazer para se obter a mais “generosa” : falar um de cada vez, falar baixo/normal, comer chegado à mesa, etc. etc.); e **avaliação**

da atividade pelas crianças (o que gostaram mais de fazer, qual é o símbolo que vão querer conseguir todos os dias, etc) ou um placard geral a criar para avaliar todas as atividades de projeto.

Materiais

Neste item apenas são colocados os materiais necessários para as atividades de lúdico expressivas, previstos para realizar a atividade diária.

É certo que quando se trata de canções, canções de roda, etc., não são necessários materiais.

Contudo quando se trata de jogos, muitos implicam ter de preparar com antecedência, (tanto a forma como se vai dispor o/s grupo/s no espaço, como necessidade e a gestão) (d)os materiais para realizar a atividade.

A Coordenação:

Rita Rodrigues

Anexo XLIV – Diário de bordo

DIÁRIO DE BORDO

Serviço AAAF:

Responsável:

A.O.:

Diário de Bordo de

a

Dia	Designação da/s Atividade/s	Descrição	Materiais
Segunda- Feira			
Terça- Feira			
Quarta- Feira			
Quinta- Feira			
Sexta- Feira			

Anexo XLV – Orientações Eixos do Projeto

Cada eixo deve apresentar uma atividade com objetivos específicos e tempo delimitado para a sua realização.

Além disto, as atividades lúdico-expressivas e a prática diária devem fazer refletir os objetivos transversais dos eixos de acordo com as necessidades mais evidenciadas com o/s grupo/s a que o animador está afeto.

Por exemplo, estando no início do ano letivo, ao identificar que existem crianças de culturas distintas, desenvolver atividades que promovam a sua inclusão por meio de jogos lúdico-expressivos, ou no caso de crianças que necessitem de adquirir normas à mesa, tais como sentar de costas direitas para que a comida não caia ao chão e se evitar que se sujem em demasia, limpar a boca antes de beber água, são normas que devem ser incutidas na prática diária, sem pressão, mas antes de forma aberta, compreensiva, e interventiva.

Os eixos estão pensados segundo o diagnóstico de necessidades globais entre os diferentes grupos de crianças que frequentam o serviço AAAF, e, portanto, as atividades gerais vão ao encontro do seu universo simbólico tendo em conta número de crianças por grupo, número de grupos por serviço, idades das crianças. As atividades específicas são preparadas pela animadora em articulação com a coordenação e têm em conta o testemunho das crianças, seus gostos, interesses e motivações, necessidades e potencialidades.

Neste sentido, é a animadora que vai definir por exemplo, no eixo da sustentabilidade, que jogos poderá elaborar com as crianças a partir de materiais de desperdício. E esses jogos são precisamente pensados por via de observação direta da animadora e da coordenadora, da conversa em grupo (focus group) sobre que brincadeiras eles mais gostam de fazer, corridas de carros com pista, aviões, jogos de tabuleiro (da memória, puzzles, tangram, etc.), jogos faz de conta (mãe, pai, filha, avó). Com base neste levantamento é que se deve traçar o que se quer fazer, apresentar à coordenação e depois do feedback, iniciar a pesquisa sobre o que se pretende e dar início à elaboração do esboço no documento próprio, designado por elaboração de projeto, onde consta o serviço AAAF e responsáveis pelo desenvolvimento do projeto, o eixo e o tema do projeto, a duração do mesmo com data de início e de finalização, os objetivos, os materiais necessários para a realização da atividade, a metodologia ou a forma e os passos que vão decorrer sequencial e estruturalmente pensados e articulados entre si (desde a requisição de materiais, à sua receção, à preparação dos materiais e da sala para o início da elaboração, etc.).

Aquando do término da atividade, dá-se a apresentação do trabalho ao grupo, onde se mostra a intencionalidade do mesmo e pede-se que cada criança faça a avaliação da atividade, se gostou, se não gostou, o que mais gostou de fazer, para que é que aquilo vai servir, etc. Essa avaliação deve ser registada pela animadora para dar feedback à coordenação, caso não seja possível estar presente nesta avaliação.

A Avaliação direta da animadora dá-se ao longo do ano letivo, em que esta vai analisando se o trabalho daquele eixo produz resultados positivos ao grupo ou a alguma criança em específico.

Exemplo:

Eixo da integração/integração/inclusão: todas as crianças saberem estar em fila sem ter necessidade de correr ou empurrar, saber estar em espaço refeitório num ambiente

audível, com conversa, mas num tom que cada um se consiga ouvir, à vez. Que aprendam a esperar para falar, que brinquem livre sem necessidade de ter agressividade, aprender a dialogar. Isto são aprendizagens que não são realizadas num dia, são introduzidas dia-a-dia, através de um processo de inter-relação entre o adulto que é o modelo, com as crianças, em grupo e a sós, quando é necessário uma intervenção diferenciadora positiva; quando nos debruçamos com a criança num diálogo aberto sobre determinada situação que necessita ser melhorada.

Exemplo: uma criança que esteja habituada a fazer xixi atrás das árvores, na escola vai reproduzir este comportamento. Cabe ao animador ou a outro funcionário acolher a criança, explicar que não deve fazer xixi naquele local, percorrer com a criança o espaço até à casa-de-banho e indicar onde é que a criança deve fazer o seu xixi.

Esta ilustração pode parecer caricata, mas para aquela criança aquilo é normal. Então, a criança começa a perceber e ao mesmo tempo a ganhar confiança no adulto que está ao seu lado e com o tempo, começa a agir como os seus colegas ao ir à casa-de-banho, fazer xixi e lavar as mãos de seguida.

Este é um exemplo vivo de uma prática de intervenção que visa a adaptação como também a inclusão da criança que, ao tomar o comportamento adequado, deixa de ser alvo de chacota dos colegas e de reprimendas dos adultos que consigo convivem no espaço escolar, contribuindo para que esta criança tenha uma aprendizagem que vai consigo ao longo da vida, aprendizagem esta que foi realizada de modo afável, acolhedor que apela à convivência.

A Coordenadora,
Rita Rodrigues

Anexo XLVI – Exemplo de planificação dos eixos

Serviço AAAF:	
Animador/a e AO:	
Eixo	
Integração/adaptação	
Tema	
Uma medalha eu vou ter, pois no almoço e recreio aprendo a conviver	
Data início: 18.10.2021	
Data prevista finalização: 29.10.2021	
Objetivos	
Promover melhoria de comportamentos no período de refeição e no recreio período pós almoço; Melhorar relações interpessoais e aquisição de regras no período de refeição; Reforçar positivamente comportamentos adequados e promover ajuste comportamental de crianças que necessitem de melhorias.	
Materiais necessários	
3 cartolinas Canetas de feltro 5 tesouras Papel autocolante transparente	1 lápis de carvão 1 borracha 1 furador Trapilho (1 novelo)
Metodologia	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conversar em grupo, fazer levantamento de imagens que as crianças associem ao bom e ao menos bom, ao bonito e ao menos agradável. Planificar, enviar ideias à coordenação e aguardar feedback. De acordo com a articulação e finalização da concepção da ideia, passar ao ponto 2, de acordo com as datas definidas acima. 2. Reunir materiais, preparação do trabalho, desenho das imagens pela animadora. 3. Recorte das imagens pelas crianças maiores e/ou com mais destreza, com o acompanhamento da animadora (grupos de 3 crianças, enquanto as restantes brincam nos cantinhos, no mesmo espaço). 4. Pintura das imagens pelas crianças (quando o primeiro grupo termina de recortar, passa para a pintura e outro grupo de 3 crianças inicia o recorte, sempre de forma voluntária, consecutivamente até terminar esta tarefa). 5. Recorte de papel autocolante transparente para forrar as medalhas, pelas crianças maiores e/ou com mais destreza (o animador preparou a forma para ser recortada, antecipadamente). 6. Colagem do papel autocolante nas medalhas pelo animador, com participação das crianças maiores. 7. Furar a medalha com furador e colocação de trapilho para fazer de colar com pendente (medalha) 8. Apresentação do trabalho ao grupo de crianças e discussão/reflexão. Término da atividade. Todos os dias após almoço, cada criança terá uma medalha, que refletirá o seu comportamento durante o período de refeição. 	
Avaliação da atividade pelas crianças	

- Verbalmente (o que mais gostou de fazer)
- Ou criar um placard de avaliação que servirá para avaliações das atividades de projeto.

Avaliação do Projeto e resultados pela animadora

Avaliação da atividade pela equipa de trabalho:

- avaliação direta pela animadora;
- feedback à coordenação sobre avaliação das crianças e sobre os resultados, ao longo do ano letivo. Momentos de avaliação (aquando da avaliação das crianças, no final de cada período).

Avaliação de resultados pela Coordenação

- Avaliação direta pela coordenação.

Ano Letivo 2021/22

A Coordenação:

Rita Rodrigues