



PAULA FRASSINETTI
Escola Superior de Educação

A Escola como Comunidade e na Comunidade **Perceções de alunos do ensino secundário**

Susana Maria Machado Reis dos Santos

**Trabalho de Projeto para a obtenção do grau de Mestre em Intervenção
Comunitária**

Trabalho realizado sob orientação

Professora Doutora Paula Cristina Pacheco Medeiros

Co-orientado pela Professora Doutora Luísa Mota Ribeiro

Porto, Dezembro 2022

Educar bem é transformar o Mundo e conduzi-lo à verdadeira Vida

Paula Frassinetti

Resumo

Este trabalho de projeto pretende abordar a relação entre a escola e a comunidade, “escutando” as percepções de alunos do ensino secundário. Deste modo, a centralidade deste trabalho situa-se, no âmbito fenomenológico - interpretativo, visando a compreensão das intenções e significações – crenças, opiniões, percepções, representações, perspetivas, conceções – que os alunos têm sobre o sentido de comunidade, aplicado ao contexto escolar e à realidade envolvente.

Trata-se, de uma investigação qualitativa, configurando-se como um estudo de caso, com uma intencionalidade próxima da investigação para ação, em que os dados recolhidos na investigação serão fundamentais para a planificação de uma proposta de intervenção para um contexto educativo. O objetivo final dessa proposta de intervenção é desenvolver entre a Escola e a Comunidade uma rede de práticas educativas e culturais, com uma abertura ao outro, reconhecendo nas dinâmicas próprias de cada instituição capacidades para compreender as problemáticas da própria comunidade, encontrar propostas para as resolver ou atenuar, e comprometer-se. A proposta é que todos podem ser coprotagonistas, num convite ao encontro, à fraternidade, à saída da autorreferencialidade, numa contribuição para a compreensão dos problemas do mundo de hoje.

Palavras-chave

Comunidade, Escola, Aprendizagem-Serviço, Intervenção Comunitária,
Perceção dos Alunos

Abstract

This project work intends to address the relationship between the school and the community, “listening” to the perceptions of secondary school students. In this way, the centrality of this work lies, in the phenomenological - interpretative scope, aiming at understanding the intentions and meanings - beliefs, opinions, perceptions, representations, perspectives, conceptions - that students have about the sense of community, applied to the context school and the surrounding reality.

It is a qualitative investigation, configured as a case study, with an intention close to research for action, in which the data collected in the investigation will be fundamental for the planning of an intervention proposal for an educational context. The final objective of this intervention proposal is to develop, between the School and the Community, a network of educational and cultural practices, with an openness to the other, recognizing in the dynamics of each institution capacities to understand the problems of the community itself, find proposals to solve them or mitigate, and compromise. The proposal is that everyone can be co-protagonists, in an invitation to encounter, to fraternity, to leave self-referentiality, in a contribution to understanding the problems of today's world.

Key words

Community, School, Service-Learning, Community Intervention, Students' Perception

Ao Bom Deus, e todos os que coloca no meu caminho, incentivando-me a construir
Comunidade!

À Comunidade que se constitui nos Caminhos da Educação, neste percurso do Mestrado,
em especial à Professora Paula e Luísa, pela disponibilidade, incentivo e suporte!

À Comunidade-Família que é Caminho, Encontro e Afeto: Família, Irmãs Doroteias,
Amigos...

Ao Colégio Nossa Senhora da Paz, por ser Comunidade com outros e pelo desejo de
sempre “voar mais alto” e ser estímulo!

Índice

| | |
|--|----|
| Introdução | 1 |
| Parte I – Enquadramento Teórico..... | 3 |
| 1. Um olhar sobre a realidade social | 3 |
| 2. A Comunidade na perspetiva das Ciências Sociais e do Comportamento | 8 |
| 2.1 O conceito de Comunidade | 8 |
| 2.1.1 Conceito de Sentido Psicológico de Comunidade..... | 9 |
| 2.1.2 Sentido Psicológico de Comunidade: alguns estudos de investigação..... | 10 |
| 2.1.3 O Modelo de Sentido de Comunidade de McMillan e Chavis | 12 |
| 3. A Escola como Comunidade | 18 |
| 3.1 A Escola como organização social..... | 18 |
| 3.2 Escola-Comunidade | 20 |
| 4. Aprendizagem-Serviço..... | 28 |
| 4.1 Conceito de Aprendizagem-Serviço..... | 30 |
| 4.2 A metodologia Aprendizagem-Serviço | 31 |
| Parte II – Estudo Empírico | 38 |
| A – Enquadramento metodológico..... | 38 |
| 1. Objeto de estudo..... | 38 |
| 3. Metodologia | 41 |
| 4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados..... | 42 |
| 5. Terreno empírico de estudo..... | 44 |
| 6. Participantes | 48 |
| 7. Procedimentos | 49 |
| 7.1. Recolha de dados..... | 49 |
| 7.2. Análise de dados | 51 |
| B - Apresentação e discussão dos resultados | 52 |
| Parte III – Proposta de Intervenção Comunitária..... | 69 |
| Introdução | 69 |
| 1. Diagnóstico | 69 |
| 2. Projeto de Intervenção: planificação, execução e avaliação | 71 |
| Considerações finais..... | 78 |
| Referências bibliográficas | 80 |
| ANEXOS..... | 93 |

Índice dos Anexos

| | |
|---|-----|
| Anexo 1: Propostas de Aprendizagem-Serviço por idade (Roser Batle, 2009) | 94 |
| Anexo 2: k-12 standards and indicators for quality service-learning practice, (Billig-Weah, 2008) | 95 |
| Anexo 3 – Guião de Entrevista | 96 |
| Anexo 4: Consentimento informado – Encarregado de educação | 99 |
| Anexo 5: Consentimento informado | 100 |
| Anexo 6: Transcrição integral das entrevistas | 101 |
| Anexo 7: Grelha de análise de conteúdo | 156 |
| Anexo 8: Caracterização dos entrevistados | 167 |
| Anexo 9: Mapa da comunidade envolvente | 168 |

Introdução

Este trabalho de projeto foi realizado no âmbito do Mestrado em Intervenção Comunitária, e pretende abordar a relação entre a escola e a comunidade, “escutando” as percepções de alunos do ensino secundário.

A opção de escutar os alunos nasce de muitas das leituras efetuadas durante o mestrado, em que diferentes autores defendem uma visão filosófica-antropológica que vê a pessoa como um agente de transformação da realidade. Neste sentido, surge um paradigma educativo, que contempla que o aluno se reconheça a si mesmo e aos outros como sujeitos conhecedores e emocionalmente inteligíveis para a sociedade (Aldana-Zavala, et al. 2020)

Deste modo, a centralidade deste trabalho situa-se, no âmbito fenomenológico – interpretativo, visando a compreensão das intenções e significações – crenças, opiniões, percepções, representações, perspetivas, conceções – que os alunos têm sobre o sentido de comunidade, aplicado ao contexto escolar e à realidade envolvente.

Assim, pretende-se compreender se os alunos percebem a escola como uma comunidade, se consideram que a escola faz parte de uma comunidade mais ampla, se as suas aprendizagens mobilizam recursos da comunidade, ou se podem ser um recurso para a comunidade, que programas/projetos podem resultar efetivamente de uma cooperação mútua entre a comunidade e a escola. Trata-se, de uma investigação qualitativa, de investigação para a ação, com uma relação dialética entre dois momentos, que não se confundem, mas que se alimentam mutuamente: a investigação sobre estas questões em contexto social e a planificação da intervenção com base na análise do problema. Assim todos os dados recolhidos na investigação serão fundamentais para a planificação de uma proposta de intervenção.

Deste modo, apresentamos no primeiro capítulo a fundamentação teórica. Num primeiro ponto, lançamos um olhar sobre o mundo complexo e globalizado, seguindo a perspetiva de diferentes autores, que nos vão conduzindo pelo referencial que defende que não somos seres isolados, independentes ou autossuficientes, mas que vivemos em comunidade.

Num segundo ponto, apresentamos, então, o conceito de comunidade, na perspectiva das ciências sociais e do comportamento, com uma abordagem no âmbito da Psicologia Comunitária, que nos apresenta, o conceito do Sentido Psicológico de Comunidade, e o Modelo de Sentido de Comunidade de McMillan e Chavis (1986).

O terceiro ponto deste capítulo é dedicado à Escola como Comunidade, e o quarto, e último ponto, é dedicado à Aprendizagem-Serviço, que preconiza uma forma de relação entre a Escola a Comunidade

No segundo capítulo deste trabalho apresenta-se o estudo empírico utilizado na prossecução deste nosso trabalho que se configura como estudo de caso. Ao longo deste ponto, pretende-se dar a conhecer os instrumentos mais adequados a utilizar, instrumentos estes que permitirão dar resposta aos objetivos formulados. Especificam-se, igualmente, os sujeitos que participaram no nosso estudo, assim como todos os trâmites realizados no processo de recolha e tratamento de dados. Por fim, apresentam-se os principais resultados do nosso estudo.

No terceiro e último capítulo, procuramos elaborar uma proposta de intervenção comunitária, desenhada em função dos resultados obtidos aquando da prossecução do estudo empírico.

Este trabalho não pretende ser conclusivo, mas contribuir para o caminho investigativo dos que perspetivam a Escola como Comunidade e na Comunidade, e que com outros cooperam para a formação de “pessoas inteiras”, tornando-se um lugar de vida e abertura ao mundo, e um recurso e dom para a Comunidade.

Parte I – Enquadramento Teórico

1. Um olhar sobre a realidade social

As Ciências Sociais, campo epistemológico onde se inclui a Sociologia, ajudam-nos a *alargar o olhar*, proporcionando-nos uma visão de mundo mais ampla, dando-nos a possibilidade de conhecer, compreender e aprender a partir das multiplicidades de configurações sociais que se modificam com o tempo e o espaço.

Zigmunt Bauman (2001), na obra *Modernidade Líquida*, apresenta uma análise da sociedade e das culturas de hoje, utilizando a metáfora da fluidez e dos líquidos. Para Bauman a sociedade é como

“os fluidos, pois estes diferentemente dos sólidos, não mantêm a sua forma com facilidade. Os fluidos, por assim dizer, não fixam o espaço nem prendem o tempo. Enquanto os sólidos têm dimensões espaciais claras, mas neutralizam o impacto e, portanto, diminuem a significação do tempo (resistem efetivamente a seu fluxo ou tornam-no irrelevante), os fluídos não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la; assim, para eles, o que conta é o tempo, mais do que o espaço que lhes toca ocupar; espaço que, afinal, preenchem apenas ‘por um momento’” (Bauman, 2001, p.7).

Ser moderno passou a significar ser incapaz de parar e ainda menos capaz de ficar parado. Este “não ficar parado” significa a fluidez. O homem moderno adapta-se a cada situação como o camaleão para salvar a vida, mas não cria relação e estabilidade, não é sólido. Existe uma superioridade incondicional do sedentarismo sobre o nomadismo. Denota-se, destas convulsões na sociedade, uma emancipação sobre a história antiga e “congelada” dos séculos anteriores, nos quais o pensamento crítico-constructivo, os valores, a liberdade e a estabilidade faziam parte da estrutura da sociedade.

O primado da vontade do indivíduo sobre o bem comum revela o forte antropocentrismo que caracteriza a modernidade. As estruturas organizadas, não apelam a valores de bem-comum, mas ao bem de cada indivíduo e, se necessário, em detrimento do bem do outro. A cultura de massas, para Zigmunt Bauman é: “uma lesão cerebral coletiva causada pela ‘indústria cultural’ que planta uma sede de entretenimento e diversão no lugar que - como diria Mathew Arnold - deveria ser ocupado pela ‘paixão, pela doçura e pela luz e pela paixão de fazer com que estas triunfem’” (Bauman, 2001, p.7).

O interessante é que no processo de globalização há mais coisas do que o nosso olhar pode apreender e, no entender de Bauman, não tem a unidade de efeitos que se supõe. Desde logo, a globalização tanto une como divide e faz com que os usos de espaço e de tempo sejam acentuadamente diferenciados e diferenciadores (Bauman, 1999). De particular interesse é o desenvolvimento de um relógio abstrato que permite separar o tempo, espaço e locais, permitindo relações entre pessoas que não estão diante uma da outra. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento de novas formas de comunicação e informação permitem transações através do tempo e do espaço fazendo com que qualquer lugar seja penetrado e modelado por influências sociais muito distantes (Barker, 2004).

A este respeito diz Bauman que as causas de divisão e as causas que promovem a uniformidade do globo são idênticas. A par das dimensões planetárias do comércio, das finanças, dos negócios, e do fluxo de informação, é posto em movimento um processo de fixação no espaço. Em simultâneo, os dois processos, relacionados intimamente, diferenciam claramente as condições existenciais de populações inteiras e de vários segmentos de cada população. Assim, “o que para alguns parece globalização, para outros significa localização; o que para alguns é sinalização de liberdade, para muitos outros é um destino indesejado e cruel” (Bauman, 1999, p.8). Efetivamente, aumenta a homogeneização cultural e simultaneamente estão em ação mecanismos de fragmentação, heterogeneidade e hibridismo (Barker, 2004).

Ricardo Vieira, no livro *Identidades Pessoais*, mostra-nos um ser humano que habita diferentes mundos, sendo cada vez mais multicultural e intercultural, havendo dificuldade de se definir por apenas um aspeto. Assim, falar de Identidade, no hoje da história, implica efetivamente pensar dinamicamente, em projeto, numa identificação processual, em gerúndio (estamos sendo) (Vieira, 2009). Nesta construção identitária, e entre todas as mudanças que estão em ato no nosso mundo, é comum sentir-se que nenhuma é tão importante como aquela que diz respeito à nossa vida pessoal, profissional, às comunidades onde nos inserimos, ao nosso modo de relacionar-nos, ao modo como vivemos a nossa vida ou construímos as nossas famílias.

Estamos diante de um grande desafio que se coloca à Humanidade: ser capaz de configurar e construir Comunidade. Na verdade, desde sempre o ser humano viveu em grupos caracterizados por relações intensas e duradouras, tendo uma necessidade de pertença muito potente e penetrante. Aliás, sem relações interpessoais intensas e positivas, a sobrevivência do indivíduo e da própria espécie não seria possível. Assim

sendo, é fácil perceber que as relações interpessoais desempenham uma função essencial na sociedade humana.

Estamos, realmente, perante uma revolução que avança de maneira não homogénea nas diferentes culturas e regiões do mundo e, embora seja necessário tomar alguma distância sobre os acontecimentos pandémicos (SARS COV-19) que exigem restrições de circulação a nível mundial, os impactos na economia, na política, na saúde, na educação, etc., são simbólicas as inúmeras referências que se escutam de que somos uma Comunidade Global. Vejamos a este propósito a Intervenção do Presidente da Comissão Organizadora das Comemorações do Dia de Portugal, de Camões e das Comunidades Portuguesas 2020, Cardeal D. José Tolentino de Mendonça, em Lisboa, em 10 de Junho de 2020:

“Circula há anos, atribuída à antropóloga Margaret Mead, a seguinte história. Um estudante ter-lhe-ia perguntado qual seria para ela o primeiro sinal de civilização. E a expectativa geral é que nomeasse, por exemplo, os primeiríssimos instrumentos de caça, as pedras de amolar ou os ancestrais recipientes de barro. Mas a antropóloga surpreendeu a todos, identificando como primeiro vestígio de civilização um fémur quebrado e cicatrizado. No reino animal, um ser ferido está automaticamente condenado à morte, pois fica fatalmente desprotegido face aos perigos e deixa de se poder alimentar a si próprio. Que um fémur humano se tenha quebrado e restabelecido documenta a emergência de um momento completamente novo: quer dizer que uma pessoa não foi deixada para trás, sozinha; que alguém a acompanhou na sua fragilidade, dedicou-se a ela, oferecendo-lhe o cuidado necessário e garantindo a sua segurança, até que recuperasse. A raiz da civilização é, por isso, a comunidade. É na comunidade que a nossa história começa. Quando do eu fomos capazes de passar ao nós e de dar a este uma determinada configuração histórica, espiritual e ética” (Mendonça, 2020).

É significativo que em pleno século XXI, muitos são os que têm recordado os grandes ideias da revolução francesa e que estão na génese das Constituições Europeias: liberdade, igualdade e fraternidade. Augusto Santos Silva, afirma que os filósofos e doutrinadores dos séculos XVII e XVIII conceberam três grandes princípios de regulação, ou seja, meios de coordenação de atividades e das relações entre cidadãos, atividades e interesse: o Estado, o mercado e a comunidade, esta última entendida como o conjunto de cidadãos, que partilhando um interesse e vontade comum são capazes de formar e conduzir o seu próprio governo. Afirma ainda este sociólogo português, que destes três princípios de regulação concebidos na modernidade, a Europa desenvolveu, sobretudo os

dois primeiros, pelo que a ideia de comunidade, tal como elaborada por Rousseau, inspirou diferentes doutrinas sociais e políticas, mas não foi materializada de forma equivalente às outras ideias fundadoras da regulação moderna (Santos Silva, 2002). “O fim do século XX é, pois, um momento de complexidade e inquietação. Novas revoluções tecnológicas estão em curso, e, ao mesmo tempo regressam fundamentalismos religiosos e os separatismos étnicos” (Santos Silva, 2002, p.33). Podemos ainda acrescentar, 21 anos após o início do século XXI, que as ideias fundamentalistas se estendem a outros níveis sociais e políticos, com um (re)nascer e reforçar de alguns movimentos extremistas.

Nesta perspetiva há que encontrar novas formas de intervir na realidade, de salvá-la, tal como afirma o filósofo espanhol Ortega y Gasset: “eu sou eu e minha circunstância, e se não a salvo, não me salvo eu” (Ortega y Gasset, 1922, p.35). Talvez por isso, muitos são os que voltam a refletir sobre os valores fundamentais da democracia e recordando permanentemente a *Declaração Universal de Direitos do Homem*. Uma dessas vozes é a do Papa Francisco, que muito recentemente escreve a Carta Encíclica *Fratelli Tutti*¹, precisamente sobre o valor da fraternidade, afirmando que a atual cultura do descartável, do provisório, do extremar de visões, do negar direitos e deveres, em profundidade, nasce precisamente da reiteração da rejeição da fraternidade como elemento constitutivo da Humanidade. A fraternidade é, assim, a categoria cultural que funda e guia paradigmaticamente o pontificado do Papa Francisco, que a reconhece como dado antropológico fundamental, a partir da qual se podem enxertar todas as principais e positivas “gramáticas” da relação: o encontro, a solidariedade, a misericórdia, a generosidade, mas também o diálogo, o confronto e, de modo mais geral, as variadas formas da reciprocidade.

Este olhar para o Homem como um ser social, de fraternidade, de comunidade, está em continuidade com uma linha de pensamento que tem as suas influências em Rousseau, como nos dizia Santos Silva, mas também em Heidegger, Sartre, Kierkegaard, Buber e tantos outros pensadores, sociólogos, filósofos existencialistas, fenomenólogos..., e que mostram e defendem como que um contramovimento do primado da vontade do indivíduo sobre o bem comum, sublinhando de diferentes modos que não somos seres isolados, independentes e autossuficientes. Vivemos, assim, num mundo complexo,

¹ Carta Encíclica *Fratelli Tutti* in https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html

globalizado, como uma sociedade a viver numa modernidade (ou pós-modernidade) líquida, com vínculos de interdependência global, numa perspetiva antropocêntrica, que valoriza mais o indivíduo do que o bem comum, com cultura de massas e em processos de sedentarismo (Barker, 2004; Bauman 2001; Giddens, 2000).

Esta complexidade da realidade reflete-se em todos os sistemas organizativos da nossa sociedade, sendo necessário compreender e estudar as estruturas e organizações, com o apoio de diferentes áreas do saber. Como afirma Augusto Santos Silva “a modernidade desenvolveu um outro grau e natureza de flexibilidade, que se traduzem na contínua revisão de objetivos e das estratégias da ação, em função da nova informação e do novo conhecimento que se vai produzindo e obtendo” (Santos Silva, 2002, p.23).

2. A Comunidade na perspectiva das Ciências Sociais e do Comportamento

2.1 O conceito de Comunidade

Deste olhar mais amplo sobre a realidade social, vemos a necessidade de criar um quadro conceptual que defina comunidade, sendo este um conceito amplamente discutido pelas Ciências Sociais.

Reconhece-se algum consenso académico na distinção entre comunidade e sociedade, realizada por Tonnies e Weber entre *Gemmeinschaft* e *Gesellschaft*. Segundo estes autores, as relações próprias da comunidade baseiam-se em sentimentos e tradições que ligam famílias e pessoas da vizinhança umas às outras, ao contrário das relações de sociedade que se apoiam em ligações racionais por interesses ou objetivos comuns (Bryk & Driscoll, 1988; Wellman, 2001).

Desta distinção base, surgem os estudos de Sanders (1976) que define comunidade como sendo “um sistema organizado territorialmente, com base num padrão que assenta em criar e desenvolver uma rede de comunicação, partilhar serviços comuns e desenvolver uma identificação psicológica” (citado por Sánchez-Vidal, 1998, p. 70).

Os estudos de Gusfield (citado por Ornelas, 2008) apresentam uma distinção entre comunidades geográficas ou territoriais e comunidades relacionais ou de interesse. As primeiras remetem para uma noção territorial de cidade, zona ou bairro, em que a comunidade é criada em função de um território específico e as relações desenvolvem-se ao nível da proximidade e não necessariamente da escolha (Dalton, Elias e Wandersman, 2001, citado por Ornelas, 2008). Trata-se de uma definição que constrói o seu referencial teórico pelas fronteiras físicas ou pela ligação histórica a um lugar (Dunham, 1986). Surge, neste contexto, o conceito de vizinhança, que por vezes é utilizado com um mesmo sentido de comunidade. No entanto, neste quadro teórico, vizinhança refere-se a uma área geográfica específica, geralmente residencial, onde as pessoas vivem lado a lado, ou mantêm uma relação face a face, que as afeta psicossocialmente. Porém, desta proximidade geográfica não se pode depreender que exista uma relação de interação, ou partilha de recursos, um poder coletivo, ou que se reconheçam como parte de uma comunidade (Montero, 2004, citado por Amaro, 2007), pelo que partilhar um espaço ou um lugar não gera automaticamente sentido de comunidade.

Relativamente às comunidades relacionais, estas definem-se pelos interesses, propósitos comuns ou marcas culturais, onde as relações se desenvolvem com base na partilha de interesses e valores (Gusfield, 1975, citado por Ornelas, 2008). Exemplos de

comunidades consideradas relacionais são as associações de jovens, de imigrantes, religiosas ou sindicatos (Heller, 1989). Com o desenvolvimento da comunicação online, assiste-se, ainda, a uma proliferação de comunidades de interesse e à sediação ou referência de algumas comunidades virtuais, complementando, ou substituindo o contacto presencial. Estas comunidades virtuais inscrevem-se na tipologia de comunidades relacionais, dado que se definem pela partilha de interesses e não pela localidade e são referências para muitas pessoas, que a partir destas novas comunidades, desenvolvem formas diferentes de relacionamento interpessoal.

Assim, existem muitos estudos que tentam definir o que se quer significar com a experiência de comunidade, compreendendo-se que cada indivíduo pode pertencer simultaneamente a diferentes comunidades, face às suas diferentes responsabilidades, papéis, propósitos e interesses, e em cada uma delas satisfazer diferentes necessidades, e perseguindo múltiplos objetivos. Neste sentido as diferentes experiências de comunidade, e de viver em comunidade, permitem múltiplas modificações na identificação com a comunidade, tal como múltiplos sentidos de comunidade (Obst & White, 2005).

2.1.1 Conceito de Sentido Psicológico de Comunidade

Sarason, em 1974, apresentou o conceito de sentido psicológico de comunidade (SPC), com o propósito de explicar a natureza dos laços estabelecidos entre os indivíduos e os grupos sociais alargados. O SPC foi definido por este autor como a perceção de semelhança e o reconhecimento de interdependência com outros, a predisposição para a manutenção dessa interdependência, e o sentimento de que se faz parte de uma estrutura estável superior e da qual se pode depender, como parte de uma rede de relações funcionando como suporte mútuo e acessível (Sarason, 1974, citado por Mannarini & Fedi, 2009).

Neste sentido vão também as investigações de Dalton, Elias e Wandersman (2001) que apresentam o sentido psicológico de comunidade como a perceção de pertença e de compromisso mútuo que liga os indivíduos numa unidade coletiva.

Estamos, assim, perante um conceito que “fundamentalmente refere-se à experiência individual da vida na comunidade” (Hyde & Chavis, 2007, citado por

Mannarini e Fedi, 2009, p. 179), e que tem como referência um sentido de pertença a uma rede de relações, interdependência voluntária e a mutualidade (Ornelas, 2008).

Desde a introdução do conceito de SPC, vários investigadores têm debatido e elaborado teorias sobre as dimensões que o envolvem. Este debate levou ao desenvolvimento de diferentes escalas, cada uma com propostas distintas para a definição das dimensões (Obst, Smith & Zinkiewicz, 2002).

Uma das teorias integrativas que ajuda à compreensão da comunidade é a teoria de McMillan e Chavis (1986; Obst, Smith & Zinkiewicz, 2002). O modelo proposto por estes autores teve grande influência na construção de instrumentos por ser amplo e abarcar a conceptualização territorial e geográfica de comunidade (Chipuer & Pretty, 1999). Investigadores de diversas áreas, entre as quais sociologia, psicologia, desenvolvimento comunitário, comportamento político entre outras, tentaram definir, desenvolver e quantificar o conceito de SPC em contextos diversos: vizinhança, bairros e localidades (Chavis, Hogge, McMillan & Wandersman, 1986; Glynn, 1981; Joranko, 1998). Destes investigadores, destaca-se o estudo realizado por Glynn (1981) que identificou a homogeneidade, a interdependência, a responsabilidade compartilhada, as relações presenciais, relações e objetivos comuns, como elementos fundamentais do sentido psicológico de comunidade.

Por seu lado, Joranko (1998) ressaltou a importância da ligação e o apoio entre os indivíduos que fazem parte da comunidade, assim como a participação na vida comunitária. Não obstante o facto de estes modelos terem ganho alguma “popularidade”, nenhum deles está fundamentado em termos teóricos como o trabalho apresentado por McMillan e Chavis em 1986 (Chipuer e Pretty, 1999).

2.1.2 Sentido Psicológico de Comunidade: alguns estudos de investigação

O Sentido Psicológico de Comunidade é um constructo relevante na investigação em Psicologia Comunitária usufruindo de mais de 30 anos de investigação, não só em comunidades com um carácter geográfico, mas também de carácter relacional. São exemplos destas, as comunidades de trabalho (Brodsky & Marx, 2001; Catano, Pretty, Southwell, & Cole, 1993; Mahan, 2000; Pretty & McCarthy, 1991; Pretty, McCarthy, & Catano, 1992), as comunidades religiosas (Miers & Fisher, 2002), as comunidades migrantes (Fisher & Sonn, 1999; Sonn, 2002), as comunidades estudantis (Pretty, 1990),

as comunidades virtuais (Obst, Zinkiewicz, & Smith, 2002a), os grupos de ajuda mútua (Maya-Jariego, 2004) entre outros (Cunha, Ornelas & Moniz, 2018).

De todas as escalas desenvolvidas para investigar este conceito, a *Sense of Community Index (SCI)* tem sido a mais utilizada nos mais diversos estudos de natureza científica e com diferentes grupos. Desenvolvida em 1984-1985 por David Chavis em colaboração com Paul Florin, Doug Perkins, John Prestby, Richard Rich e Abraham Wandersman, investigadores reconhecidos na área da Psicologia Comunitária, foi publicada na íntegra no apêndice do artigo de Perkins et al. (1990) sendo baseada nas quatro dimensões do modelo de McMillan e Chavis (1986).

Em Portugal, tanto a SCI de Perkins et al. (1990) como a BSSC de Peterson et al. (2008) já foram utilizadas nos estudos realizados por Jesus (2013) e, mais recentemente, num estudo conduzido por Cunha, Ornelas e Moniz (2018) que apresentou uma tradução e adaptação cultural da SCI-2 de Chavis e colaboradores (2008), para um contexto associativo centrado nos seus membros voluntários (Cunha, Ornelas & Moniz, 2018).

Mais recentemente, Rafael Teixeira (2019), realizou um estudo em algumas escolas dos Açores, com população adolescente, utilizou uma versão reduzida, com 20 itens, da *Sense of Community in Adolescents (SOC-A)* de Chiessi, Cicognani e Sonn (2010). Nele se afirma que esta escala tem a vantagem de ter sido especificamente construída para/e com adolescentes. É composta por cinco dimensões que emergiram a partir de uma série de estudos qualitativos e quantitativos com adolescentes, mas mantendo-se consistentes com o modelo definido por McMillan e Chavis (1986): (i) o sentimento de pertença; (ii) o suporte e conexão emocional na comunidade; (iii) o suporte e conexão emocional ao grupo de pares; (iv) a satisfação das necessidades e oportunidades de envolvimento; e (v) as oportunidades de influência na comunidade (Chiessi, Cicognani & Sonn, 2010, citado por Teixeira, 2019).

Assim, embora cada um dos estudos apresentados tenha um enfoque quantitativo, conhecer estas escalas avaliativas permite criar um instrumento de estudo mais adaptado ao contexto qualitativo desta análise, tendo em conta que a investigação em educação deve ser realizada com recurso às mais diversas metodologias e técnicas de recolha e de análise dos dados, numa lógica de complementaridade e de interdisciplinaridade (Morgado, 2012; Queiroz, 2001).

2.1.3 O Modelo de Sentido de Comunidade de McMillan e Chavis

A Teoria de Sentido de Comunidade de McMillan e Chavis (1986) define o Sentido de Comunidade como “o sentido de pertença que os membros possuem, que se preocupam uns com os outros e com o grupo e uma fé partilhada de que as necessidades dos membros serão satisfeitas através do compromisso de estarem juntos” (McMillan & Chavis, 1986, p.9).

Esta teoria pretende descrever a dinâmica do sentido de comunidade levando à identificação dos vários elementos envolvidos e o processo pelo qual estes cooperam para produzir a experiência de sentido de comunidade, sendo identificadas quatro dimensões: Membership (Pertença), Influence (Influência), Integration and Fulfillment of Needs (Integração e Satisfação de Necessidades) e Shared Emotional Connection (Ligações Emocionais Partilhadas) (McMillan & Chavis, 1986).

O primeiro elemento – **Pertença** (também designado como **Estatuto de Membro**), refere-se ao sentido de pertença a uma comunidade, isto é, ao sentimento de fazer parte de uma comunidade e identificar-se com ela. Subdivide-se em cinco atributos, que se articulam de modo a definir quem faz parte da comunidade:

(1) “Fronteiras” ou “Limites” demonstra quem faz parte da comunidade e oferece ao indivíduo a segurança emocional necessária para potenciar a exposição de necessidades e sentimentos, assim como o desenvolvimento da sua intimidade;

(2) “Segurança Emocional” surge do estabelecimento de fronteiras seguras e possibilita aos indivíduos o sentimento de que existe um lugar para eles na comunidade e que lhes pertence;

(3) “Sentido de Pertença” e “Identificação”, manifesta-se na expectativa de que fazemos parte de uma comunidade, de que nela somos aceites, delimitando, assim, quem está ou não integrado nessa comunidade, por exemplo “É o meu grupo” e “Eu faço parte do grupo”;

(4) “Investimento Pessoal” resulta do contributo – material ou simbólico – que cada indivíduo oferece à comunidade, o qual estimula o desenvolvimento de vínculos mais fortes entre os seus membros;

(5) “Sistema de Símbolos Comuns” refere-se ao conjunto de símbolos adotados e partilhados pela comunidade, ajudando a defini-la, a estabelecer os seus limites e a identificar quem dela faz parte, unindo, desta forma, os seus membros. Exemplos de símbolos são: as bandeiras; o hino; as tradições; as cerimónias; os mitos e as datas com significados especiais para a comunidade.

O segundo elemento – **Influência** – é um conceito bidirecional, ou seja, supõe, por um lado, que a comunidade é influenciada pelos membros que a compõem (através da sua participação na vida comunitária) e, por outro lado, que os membros são influenciados pela própria dinâmica comunitária. O equilíbrio entre a participação e a influência permite a integração dos indivíduos na comunidade e, por inerência, a construção do sentido psicológico de comunidade. Assim sendo, a este conceito é definido como o sentimento de importância mútua que resulta da influência que o grupo exerce sobre os seus membros e vice-versa.

O terceiro elemento – **Integração e Satisfação das Necessidades** – diz respeito ao sentimento de que as necessidades dos membros serão satisfeitas através dos recursos que lhes são disponibilizados, devido ao seu estatuto de membro do grupo. Esta satisfação constitui um reforço para o indivíduo sustentando a sua permanência no grupo. A comunidade oferece os recursos necessários para que os indivíduos possam satisfazer as suas necessidades.

Por fim, o quarto elemento – **Ligações Emocionais Partilhadas** – traduz-se no sentimento de intimidade e conforto que decorre do compromisso de que os membros de uma comunidade partilham ou irão partilhar histórias de vida comuns, espaços comuns, tempo em conjunto e experiências semelhantes (McMillan & Chavis, 1986).

Os estudos de Obst, Zinkiewicz e Smith (2002) reexaminaram o modelo de SPC proposto em 1986 por McMillan e Chavis e identificaram uma quinta dimensão, a **Identificação Consciente**, ou seja, a existência de uma relação entre a autoimagem de um indivíduo e a sua integração enquanto membro de uma comunidade. Argumentam que esta nova dimensão poderia melhorar o modelo inicial de SPC.

Também Davidson e Cotter (1991) defendem que é importante para o indivíduo sentir-se parte de uma comunidade porque eleva o seu sentimento de bem-estar: aumenta a sua felicidade, diminui as suas preocupações e desenvolve o seu sentido de eficácia.

Assim, a função e a importância que a comunidade assume para a pessoa influencia o seu grau de envolvimento e investimento nessa comunidade, assim como os sentimentos que nela desenvolve e os motivos pelos quais se identifica com esta (Dalton, Elias & Wandersman, 2001).

No que toca à dinâmica das dimensões subjacentes ao SPC, McMillan e Chavis (1986) sustentam que estas se combinam num modelo circular, de auto-reforço, com as diferentes circunstâncias e consequências a terem origem nas ligações estabelecidas com a comunidade e no SPC. Cada uma delas reforça as outras, da mesma forma que, juntas, criam e mantêm o sentido psicológico de comunidade geral. As histórias compartilhadas entre os membros do grupo geram um maior sentido de pertença e reforçam a associação, que por sua vez representa a base para que haja confiança e influência nos relacionamentos internos da comunidade. Estes, por sua vez, são a base para que as trocas e recompensas aconteçam. Juntos, estes elementos aumentam e fortalecem o repertório de histórias que o grupo divide, alimentando o ciclo. Na realidade, para a perspectiva em análise, estas ligações são reforçadas através de:

- (1) frequência de contatos positivos e próximos entre os membros;
- (2) qualidade e clareza das interações;
- (3) partilha de experiências importantes;
- (4) investimento dos membros na comunidade;
- (5) reconhecimento e valorização da participação dos membros pela comunidade;
- (6) vínculo espiritual à comunidade.

O SPC é, deste modo, um fenómeno complexo que depende de vários processos e elementos que se influenciam mutuamente de forma a criar e sustentar esse sentimento. Este percurso dinâmico de auto-reforço é suscetível a mutações ao longo do tempo, a mudanças de valores e à influência de fatores externos (ex.: economia, empregabilidade, transportes e a comunicação social) (McMillan & Chavis, 1986).

Outros autores defendem uma dinâmica de continuidade – sobreposição – das diferentes dimensões que compõem o sentido de comunidade, num continuum que vai do negativo ao positivo, estabelecendo ligações simultaneamente com diferentes

comunidades (Brodsky & Marx, 2001). De acordo com Marante (2010), esta posição não elimina o modelo circular de auto-reforço, mas acrescenta-lhe a noção de simultaneidade na sua dinâmica de influência mútua. Os vários elementos do SPC estão em constante movimento e reorganizam o significado e propósito que lhes são atribuídos, conduzindo ao redirecionamento do investimento feito pelas pessoas nas suas diferentes comunidades, com a conseqüente mudança das condições proporcionadas por essas comunidades, atualizando a atratividade para os seus membros.

A investigação que se tem realizado sobre estas temáticas em comunidades territoriais mostra que o SPC envolve a união e o sentido de pertença a esse local. Os membros da comunidade sentem que podem exercer influência sobre aquilo que acontece na sua comunidade, que as suas necessidades serão satisfeitas pelos recursos locais e através do contato com os outros residentes (Adams, 1992, citado por Ornelas, 2008). Também nas comunidades relacionais o SPC implica a ligação e o sentido de pertença ao grupo. Os membros sentem esse contexto como um espaço seguro, onde podem aprender novas competências e fazer amigos, investem a sua energia e tempo no seguimento dos objetivos comuns, sentindo que podem fazer a diferença, e estabelecem uma ligação afetiva com essa comunidade e com os seus membros (Ornelas, 2008).

A nível individual, um maior sentido de comunidade traduz-se em níveis mais elevados de bem-estar, qualidade e satisfação com a vida (Elvas & Moniz, 2010); sentido de justiça e capital social (Brown et al., 2009); sentido de identidade (Graaf, 2011); maior apoio social percebido (Cicognani, Zani & Albanesi, 2012) e menor solidão, isolamento e alienação dos indivíduos (Ornelas, 2008; Graff, 2011; Prezza, Amici, Roberti & Tedeschi, 2011).

A nível comunitário, elevados níveis de sentido de comunidade encontram-se relacionados com uma maior colaboração e força comunitária, mobilização e participação em torno da mudança social (Elvas & Moniz, 2010). Alguns autores evidenciam a ligação entre sentido psicológico de comunidade e participação social, demonstrando uma correlação positiva entre o SPC e o desenvolvimento de relações positivas entre vizinhos, a participação em organizações locais, o controlo percebido sobre o ambiente envolvente e a eficácia coletiva (Florin & Wandersman, 1984; Long & Perkins, 2003; Unger & Wandersman, 1985, citado por Ornelas, 2008). Outros autores mostraram a associação positiva entre o sentido de comunidade e o controlo percebido sobre o ambiente envolvente, o empowerment, a autoeficácia e eficácia coletiva (Vieno,

Santinello, Pastore & Perkins, 2007). Outras investigações (Sayer et al., 2013) demonstraram que um forte sentido de comunidade reflete um maior sentimento de proteção e segurança nos bairros ou grupos, uma maior adesão a atos eleitorais, uma maior preocupação com questões ambientais, maior colaboração e sentido de voluntariado (Brown et al., 2009; Elvas & Moniz, 2010; Graff, 2011). A literatura dá ainda a conhecer que um forte sentido de comunidade está associado a um baixo índice de doenças mentais, suicídios, abusos sexuais de crianças, diminuição da criminalidade, diminuição do abuso de substâncias ilícitas, melhor qualidade ambiental nos bairros, fortalecimento psíquico e social das pessoas, percepção de paz e segurança (Elvas & Moniz, 2010; Abdelkader & Bouslam, 2014; Theodori & Theodori, 2015).

Verifica-se que o número de estudos sobre o sentido de comunidade em adolescentes e em contexto escolar é mais reduzido (Graff, 2011; Theodori & Theodori, 2015). Além disso, a maioria dos estudos existentes foca-se em explorar o efeito e variâncias do sentido de comunidade sobre o ensino e aprendizagem cooperativa nas escolas (Brown et al., 2009); a formação da identidade e identidade lugar de estudantes (Cicognani et al., 2011); o tempo de residência no bairro (Graff, 2011); o suporte social percebido (Chiessi, Cicognani & Sonn, 2010; Cicognani, Zani & Albanesi, 2012); o nível de qualidade e satisfação com a vida (Elvas & Moniz, 2010); a experiência de afeto negativo, como sentimentos de solidão, isolamento (Chiessi et al., 2010; Prezza, Amici, Roberti & Tadeschi, 2011) ou exclusão (Graaf, 2011) e sentimentos ansiosos e depressivos (Herrero & Gracia, 2007; Sayer et al., 2013); o consumo de substâncias ilícitas, álcool ou tabaco; comportamento delinquentes (Abdelkader & Bouslam, 2014) ou stress e burnout em estudantes (Sayer et al., 2013).

Outros estudos procuraram explorar a variância do sentido de comunidade entre os vários anos de escolaridade, sexos, localização geográfica da escola e características estruturais do contexto residencial dos(as) estudantes. Segundo Cicognani, Zani e Albanesi (2012), “in adolescence, in particular, sense of community grows thanks to positive experiences with peers and significant adults in different settings (e.g., neighbourhoods, schools) and can give important contributions to the development of personal and social identity and to positive developmental outcomes” (Cicognani, Zani e Albanesi, 2012, p.119).

A este nível, Cicognani, Martinengo, Albanesi, Piccoli e Rollero (2017) constataram ainda que os(as) estudantes residentes em pequenas localidades possuíam um sentido de comunidade superior comparativamente aos(às) estudantes residentes em grandes cidades. Os autores (Cicognani et al., 2017) verificaram também que determinadas características do contexto residencial (e.g., o número de empreendedores jovens; taxa de desemprego; proporção de jovens na população; percentagem de graduados através do ensino superior; número de serviços e índice de atividades ligadas ao desporto, educação, cultura, lazer e divertimento disponibilizado na comunidade local) influenciam o sentido de comunidade dos(as) adolescentes. Estes últimos resultados são congruentes com os dados encontrados em outros estudos anteriormente realizados (Plunkett, Abarca-Mortensen, Behnke & Sands, 2007; Ceballo, McLoyd & Toyokawa, 2004).

3. A Escola como Comunidade

3.1 A Escola como organização social

Desta perspectiva mais *macro* da nossa sociedade, centramos agora o olhar na Escola, que tal como uma Organização Social é objeto de estudo de vários autores e abordagens. Num primeiro momento importa afirmar que, para a Sociologia, uma organização implica um espaço especialmente estruturado e organizado, com objetivos e propósitos definidos que respondam às exigências da sociedade.

Schmidt (1989) diz-nos que:

[A] escola é uma instituição social, historicamente considerada, inserida numa certa realidade na qual sofre e exerce influência. Não é uma instituição neutra perante a realidade social. Deve organizar o ensino, de forma a considerar o papel de cada indivíduo e de cada grupo organizado dentro da sociedade. Sua função, portanto, é preparar o indivíduo proporcionando-lhe o desenvolvimento de certas competências exigidas pela vida social. É também dar-lhe uma compreensão da cultura e uma ‘visão de mundo’ e prepará-lo para [a] cidadania. [...] Assim, a educação escolar é caracterizada por ser uma atividade sistemática, intencional e organizada – organizada no que diz respeito aos conteúdos, e sistemática no que se relaciona aos métodos que utiliza. (p. 12)

Neste sentido, Maria Duarte afirma que a Escola se enquadra dentro do campo específico da educação sistemática, sendo a sua função a de ensinar conhecimentos e habilidades necessários à preservação da sociedade e efetivar o processo de socialização (Duarte, 2002).

Licínio Lima realiza os seus estudos em Sociologia da Educação e mostra-nos que a escola pode ser entendida como uma organização educativa complexa e multifacetada, com princípios e procedimentos que permitem uma ação coordenada entre todos os envolvidos no processo educativo, para atingir os objetivos e preferências a que se propõe (Lima, 2001). Lima realiza a sua investigação sobre a Escola Pública, mas consideramos que os seus estudos podem ser aplicados ao Ensino Particular e Cooperativo (tendo em conta os processos de autonomia que tem vindo a ser instituídos).

Assim, no que se refere à organização escolar, este autor, apoiado em Ellström (1993), apresenta a Escola com um modelo de organização com papéis bem definidos, rigidez, hierarquia de cargos e especialização. No entanto, num universo a que o autor denomina como ‘não oficial’, aparecem “conflitos organizacionais, a definição

problemática dos objetivos, as dificuldades impostas por uma tecnologia ambígua e as estruturas informais” (Lima, 2001, p. 28). Estamos perante um modelo que o autor denomina de ‘anarquia organizada’, em que estruturas, atividades, objetivos, decisões e realizações nem sempre estão consonantes entre si. Neste sentido o termo anarquia não exprime a ideia de má organização, mas revela uma outra forma de organização que contrasta com a organização racional/ burocrática e que se define por um modo de funcionamento denominado por conjuntivo/disjuntivo, visto que “ora se ligam objetivos, estruturas, recursos e atividades e se é fiel às normas burocráticas, ora se promove a sua separação e se reproduzem regras alternativas; ora se respeita a conexão normativa, ora se rompe com ela e se promove a desconexão de facto” (Lima, 2001, p.47).

Para António Nóvoa (1992), a análise das estruturas organizativas da Escola pode ter diferentes níveis, desde o micro, como o da sala de aula, ao macro – instâncias de decisões superiores. No entanto o nível que deveria privilegiar-se na análise é o nível meso, ou seja, a própria escola como espaço de intervenção, sendo que para o autor “a identificação das margens da mudança possível implica a contextualização social e política das instituições escolares, bem como a apropriação ad intra dos seus mecanismos de tomada de decisão e das suas relações de poder” (Nóvoa, 1992, p.16).

Maria Duarte (2002), segue uma linha de pensamento semelhante ao afirmar que é possível analisar as organizações escolares através de modelos racionais, políticos e simbólicos, que levam a uma compreensão mais lata e flexível das estruturas formais e das interações que se processam entre grupos com interesses distintos. Nesta perspetiva apresenta três áreas de análise:

- a estrutura física da escola: organização e distribuição dos espaços, número de turmas, recursos materiais disponíveis;
- a estrutura administrativa: direção, gestão, tomada de decisão, relação com as autoridades centrais e locais, corpo docente, funcionários, comunidades;
- estrutura social da escola: relações entre alunos, professores, funcionários, participação dos pais, cultura organizacional, clima escolar.

Assim, segundo Maria Duarte, a política educativa especificada no currículo escolar é integrada por perfis necessários à sociedade que a projeta e contextualizado nos diferentes cenários territoriais onde se materializa.

Deste modo, a escola deve conciliar os interesses e as necessidades da comunidade onde se insere, projetando e organizando o seu trabalho de forma a satisfazê-los, enquanto atende à sociedade que a institui. Do mesmo modo, a escola retribui à sociedade um conjunto de cidadãos formados de acordo com as suas expectativas e necessidades, de forma a reproduzir um modelo social e cultural, enriquecido pela práxis e que permite, num ciclo contínuo e progressivo, a transformação e o avanço da própria sociedade (Duarte, 2002).

A análise das políticas de educação tem-se dedicado ao estudo das principais tensões e mudanças nas estratégias educativas, nomeadamente na forma como, ao longo do tempo, se estabelece a participação de outros atores no processo educativo: o Estado, o mercado, a família, a comunidade, os grupos de interesse e os grupos profissionais (Vieira da Silva, 2014). Sofia Viseu, neste sentido, refere que devemos defender o envolvimento, a participação e o exercício da cidadania de todos os diferentes atores na definição do interesse comum, cabendo ao Estado a garantia de condições de equidade e coesão social (Viseu, 2014).

3.2 Escola-Comunidade

O sistema público de ensino em Portugal tem introduzido um mecanismo de descentralização e autonomia que permitiu que a escola deixasse de ser considerada como um mero serviço local do Estado para passar a assumir certas responsabilidades, nomeadamente, a de se relacionar e construir com a comunidade envolvente. Neste contexto a comunidade e os seus atores deverão ter um papel mais ativo nas escolas e no seu funcionamento. Esta nova organização do sistema de ensino coloca assim uma maior ênfase na escola enquanto objeto político, bem como nas relações que esta estabelece com a chamada comunidade educativa (Viseu, 2014). Estamos perante uma perspetiva que estuda a escola como um sistema aberto, justamente por essa interrelação com o meio envolvente.

Assim, torna-se necessário um justo equilíbrio entre os diferentes níveis de administração do Estado e da sociedade, na definição das políticas educativas que permita:

- ao Estado, por meio da centralização, definir o modo de regulação política, estabelecer a garantia de equidade e estabelecer o controlo de adequação e de qualidade.
- ao Município, por intermédio da descentralização, proceder à gestão administrativa e financeira, com base num “bolo” financiado pelo Estado, eventualmente reforçado por outras fontes.
- à Escola, pela autonomia, estabelecer a definição e a aplicação dos procedimentos pedagógicos específicos num quadro delineado pelo Estado.
- à Comunidade, mediar, no âmbito local, entre todos os atores sociais.

Maria Duarte considera, neste sentido, que os diferentes níveis de análise comportam elementos de ordem histórica, ideológica, sociológica e psicológica, que se relacionam entre si. Estes elementos podem ser visíveis, tais como a organização curricular, a imagem exterior da escola, o uniforme, o logotipo, o lema, a arquitetura do prédio, os regulamentos e as normas, ou ‘invisíveis’, como, por exemplo, os valores, as crenças, as ideologias, o currículo oculto, a filosofia institucional e a didática em sala de aula (Duarte, 2002). Defende, também, que a leitura e análise dos diferentes elementos da organização escolar deve ser feita na perspetiva dos próprios ‘atores’ (direção, professores, alunos, colaboradores, famílias), mas também dos que estão ‘fora’ da escola e que com ela interagem nas múltiplas inter-relações que envolvem uma comunidade.

Neste sentido, Maria Duarte afirma que a interação com o meio social que envolve a escola é um dos pilares básicos na análise da ‘cultura organizacional’ das escolas (Duarte, 2002). O termo ‘cultura organizacional’ é utilizado por diferentes autores que estudam a escola com diferentes perspetivas acrescentando um olhar que vem desde a sociologia, passando pela antropologia, a psicologia, a filosofia, entre outros. A autora cita, a este propósito, Durkheim, Bourdieu e Paulo Freire. Podemos acrescentar também Perrenoud (2002) ou António Novoa (2002), sabendo que todos eles partem de abordagens diferentes sobre a realidade educativa e que podem ajudar a ver a realidade sob um novo prisma.

Neste ponto, gostaríamos de trazer os estudos de Pierre Bourdieu que se inserem no conjunto das sociologias que buscam discutir as relações entre os modos de transmissão cultural e a reprodução das desigualdades sociais. No decorrer da sua obra o autor apresenta uma teoria sobre os modos de reprodução social, legitimação e dominação

simbólica, questionando os discursos em torno da ideia de “igualdade e democratização de oportunidades”. Bourdieu mostra um importante quadro macrosociológico de análise das relações entre o sistema de ensino e a estrutura social. Este autor afirma, também, que cada pessoa ao estar inserida, desde a sua formação inicial, num determinado ambiente social e familiar, adquire uma posição específica na própria estrutura social e incorpora um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição, que passaria a conduzi-la ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação (citado por Nogueira, 2012).

Para Bourdieu, o capital cultural constitui o elemento que tem um maior impacto na definição do êxito escolar, por facilitar a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. Assim, as referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos e o domínio maior ou menor da língua, trazidos do ambiente social e familiar, facilitam a aprendizagem, por serem como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura escolar. Deste modo, a educação escolar, no caso das crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos, seria uma espécie de continuação da educação familiar, enquanto que para as outras crianças significaria algo estranho, distante ou mesmo ameaçador. Por outro lado, para Bourdieu, o capital cultural beneficia o êxito escolar por propiciar um melhor desempenho nos processos formais e informais de avaliação (Nogueira, 2012).

Compreende-se, deste modo, que não se pode defender um sistema educativo que seja segregacionista, dizendo-nos a investigação que se cada comunidade religiosa, étnica ou linguística, se cada classe social, se cada subgrupo da sociedade edificasse a sua própria escola, haveria sem dúvida um acordo mais profundo entre essa escola e aqueles que a frequentam, e

“cada uma dessas escolas poderia adaptar as ciências, a arte, a filosofia, a história, a geografia, a educação para a cidadania ou a educação física à visão do mundo da comunidade em que ela se enraizaria, de onde retiraria os seus meios de existência e onde recrutaria os seus mestres. No entanto, esta harmonia entre cada comunidade e a educação escolar destinada às suas crianças teria evidentemente um preço: as escolas seriam mobilizadas nas guerras de religião, nos conflitos étnicos ou linguísticos, nos confrontos entre classes sociais: elas contribuiriam para a divisão da sociedade e não para a sua unidade” (Perrenoud, P., 2002, p. 13).

Desta perspetiva, qualquer instituição educativa deve construir uma lógica de abertura à comunidade, em rede, articulando diferentes dinâmicas e ações.

António Nóvoa (2002) afirma:

A escola não é o princípio da transformação das coisas. Ela faz parte de uma rede complexa de instituições e de práticas culturais. Não vale mais, nem menos, do que a sociedade em que está inserida. A condição da sua mudança não reside num apelo à grandiosidade da sua missão, mas antes na criação de condições que permitam um trabalho diário, profissionalmente qualificado e apoiado do ponto de vista social. A metáfora do continente (os grandes sistemas de ensino) não convém à escola do século XXI. É na imagem do arquipélago (a ligação entre pequenas ilhas) que melhor identificamos o esforço que importa realizar (pp. 244-245).

Deste modo, as escolas proporcionam um contexto social que é um microcosmo de um mundo social mais alargado e complexo. Assim, mais do que um contexto de aprendizagem académica, a escola é também um lugar onde as crianças aprendem a formar relações sociais positivas, ganham independência e se desenvolvem emocional, comportamental e cognitivamente (Cohen, McCabe, & Michelli, 2009).

Alguns autores defendem o conceito de “currículo oculto”, explicitando que a aprendizagem em ambiente escolar não se restringe aos aspetos formais plasmados no currículo institucional ou formal, existindo um processo educacional complexo e diferente em cada organização de ensino, que têm o seu próprio currículo a partir de sua contingência (Gonçalves, 1994). O currículo oculto representa uma dimensão implícita no processo educacional que, à semelhança de outros currículos, se pode apreciar e é informal, faz parte do quotidiano escolar transmitindo experiências que reforçam a aprendizagem sociocultural. (Costa, 1999)

Neste sentido, foram publicados alguns estudos sobre as dinâmicas organizacionais das escolas (Battistich & Hom, 1997; Bryk & Driscoll, 1988; Coleman & Hoffer, 1987; Lee, Smith, Perry & Smylie, 1999; Shouse, 1995, 1997), em que se aplica à Escola o termo comunidade, afirmando que há como um *ethos* que as caracteriza, onde os intervenientes partilham um propósito comum e um conjunto de valores partilhados, fazendo com que todos se comprometam com a organização e desfrutem de recompensas intrínsecas por nela participar (Bryk & Driscoll, 1988).

Assim, a escola organizada enquanto comunidade, consiste num conjunto de relações entre pessoas que se apoiam mutuamente e que partilham um objetivo comum. As investigações posteriores a Coleman e Hoffer (1987) têm geralmente definido três

dimensões que caracterizam e permitem aferir se uma escola está ou não organizada enquanto comunidade (Bryk & Driscoll, 1988; Shouse, 1997).

Em primeiro lugar, uma escola enquanto comunidade possui um sistema de valores partilhado entre os seus membros, como o propósito da instituição e as metas a atingir por parte de alunos e professores. Por outro lado, a existência de um calendário de atividades comum (como atividades pedagógicas ou extra-pedagógicas, eventos desportivos ou outras festas) é também crucial e serve dois propósitos: um pragmático – promovendo relações e interações entre os membros – outro simbólico – ligando os vários membros às tradições e aos costumes da escola. Finalmente, uma escola organizada enquanto comunidade é caracterizada por relações sociais de suporte e apoio, sobretudo entre alunos e professores, a quem são atribuídas tanto responsabilidades académicas como sociais (no sentido de servirem de suporte emocional, de orientadores pessoais dos alunos).

Os principais efeitos da organização dos contextos das escolas enquanto comunidades são visíveis nas oportunidades escolares (Coleman e Hoffer, 1987), no comportamento dos alunos e mesmo nos resultados. Assim, Coleman e Hoffer (1987), procuram estudar o abandono escolar nos vários sectores (escolas públicas, privadas e católicas), tentando co-relacionar outros fatores para além das origens familiares na explicação da menor probabilidade de abandono nas escolas católicas em relação aos outros sectores. Os dois autores defendem que as escolas católicas se encontram rodeadas por comunidades funcionais, com efeitos benéficos nas oportunidades dos alunos. Essas comunidades caracterizam-se por um forte conhecimento interpessoal e uma forte integração, que possibilita a criação de normas e sanções sociais. Existe, por parte das famílias dos alunos, uma supervisão do comportamento das crianças e das suas amizades e a criação de valores, expectativas e normas comuns (Coleman, 1988). Desta forma, essas comunidades podem providenciar recursos sociais para os alunos que frequentam a escola, com efeitos evidentes na prevenção do abandono (Coleman & Hoffer, 1987).

A frequência da escola implica navegar na interação com pares, resolver os problemas sociais que daí podem advir, desenvolver as competências sociais, emocionais e relacionais necessárias para construir e manter as relações com colegas. O que acontece na vida social das crianças e jovens é fulcral para a sensação de conforto e segurança na escola, o seu envolvimento e participação nas tarefas escolares e para os seus resultados escolares (DeLay et al., 2016). Alguns estudos demonstram que os resultados escolares e

comportamentais são influenciados pela qualidade e a consistência das relações interpessoais que acontecem na Escola, pelo sentido de pertença à comunidade escolar ou pela percepção de segurança que a Escola transmite (Bear et al., 2016; Berg & Aber, 2015).

Decorrente destes estudos vemos que as investigações têm contemplado as relações sociais dentro da própria escola. No entanto, como já fomos referindo, são muitos os autores que defendem que a escola como comunidade faz parte de uma rede complexa de instituições e de práticas culturais. Assim, no sistema educativo português, em 2018, surgem diretrizes vinculadas pela Direção Geral de Educação (DGE) sobre a Educação para a Cidadania, onde foram identificados os “direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã” dos alunos de forma a que se tornem cidadãos que privilegiem a igualdade nas relações interpessoais, integrem a diferença, respeitem os Direitos Humanos e valorizem conceitos e valores da democracia; disciplina que se enquadra no sistema educativo, na autonomia das escolas e nos documentos curriculares em vigor (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania [ENEC],2017, p. 1).

Neste documento, salienta-se a necessidade da formação de cidadãs e cidadãos que desenvolvam competências e valores que os ajudem a compreender o mundo e a realidade que os rodeia, mas, sobretudo, que desenvolvam competências que os façam encontrar soluções e ajam em prol do desenvolvimento sustentável e inclusivo. Esta estratégia da DGE, para a inclusão da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento em todos os níveis de ensino, vai na linha do desenvolvimento global dos alunos pela realização de aprendizagens que os levam à participação plural e responsável de todas e de todos na construção de si próprios, mas também à contribuição para a construção de sociedades mais justas e inclusivas, que vivem a democracia e exprimem o respeito pela diversidade e a defesa dos Direitos Humanos (ENEC, 2017).

A proposta é que o plano educativo seja implementado ao nível global das escolas, de forma articulada dentro dos próprios estabelecimentos de ensino e em rede com outras instituições e organismos do meio envolvente à escola, pois só assim a cidadania pode ser aprendida e apreendida pelos alunos numa prática constante de articulação teoria-prática. Especificamente, no plano educativo, para atingir este desenvolvimento deverá contemplar competências de diferentes áreas: cognitivas, pessoais, sociais e emocionais assentes no currículo e num processo contínuo e progressivo entre reflexão, planificação e ação, e posterior avaliação (ENEC, 2017).

Este modo ver a Escola como comunidade implica um olhar mais amplo e “encontrar [uma] articulação entre a racionalidade e a subjetividade no plano de uma *ação social*, quer dizer, de atores sociais, e não, meramente, de indivíduos isolados”. (Tedesco, 2000, p. 112).

É nesta perspectiva de uma Escola que é comunidade, e que simultaneamente faz parte de uma comunidade, que em 12 de setembro de 2019, o Papa Francisco, lança a ideia de se realizar um evento simbólico, dedicado à assinatura de um Pacto Global pela Educação, convidando todas as instituições e indivíduos que compartilham a importância da realização de uma grande aliança sobre a educação, e que acreditam que esta se torna eficaz, a nível pessoal e social, se houver um pacto entre todos os envolvidos que assumem a educação como um instrumento global para fazer crescer uma nova humanidade. Este é, em suma, o objetivo da iniciativa lançada pelo Papa, que se caracteriza por uma dimensão ecuménica, inter-religiosa e intercultural, projetando-a para a fraternidade universal.

A proposta do Papa Francisco ao lançar este Pacto é a de “encontrar a convergência global para uma educação que seja portadora de uma aliança entre todos os componentes da pessoa: entre o estudo e a vida; entre gerações; entre professores, estudantes, famílias e sociedade civil com suas expressões intelectuais, científicas, artísticas, esportivas, políticas, económicas e solidárias” (Papa Francisco, 2019 Mensagem para o lançamento do pacto educativo²).

Esta iniciativa baseia-se na convicção de que a Educação é indispensável para evitar a desintegração da identidade da pessoa que, para crescer e amadurecer, precisa de ter uma “aldeia”, isto é, uma comunidade de pessoas e instituições a que se referir. A metáfora da aldeia é sugestiva, apontando para a importância de gerar relações de vizinhança, de proximidade, de pertença. Numa verdadeira comunidade todos estão envolvidos, todos têm significado, a solicitude está orientada para o bem comum. (Bornatici, 2020)

Sem dúvida, que os desafios que se colocam para construir este paradigma de escola são enormes, com a própria Agenda 2030 da ONU a questionar as prioridades educacionais e a estabelecer objetivos específicos a nível global (PNUD, 2015)³. Diante

² https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html

³ Consultado em <https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr2015reportpdf.pdf>

deste claro "roteiro" para um novo paradigma de desenvolvimento global, também as instituições educativas religiosas podem ser um interlocutor válido quando se fala dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Como Elena López Ruf sublinhou, a sociedade civil e as organizações religiosas desempenham um papel significativo no desenvolvimento de propostas, acompanhando os processos e garantindo que todas as vozes são escutadas e envolvidas nas dinâmicas. “O desafio é gerar espaços de colaboração estratégica e construtiva na implementação da Agenda 2030, possibilitando que a identidade religiosa seja um fator de valor, que se expressa em atitudes e escolhas individuais e de grupo, e que possam fornecer propostas inovadoras para o desenvolvimento humano e sustentável” (López Ruf, 2019, p. 8).

4. Aprendizagem-Serviço

É dentro desta perspectiva que fomos desenvolvendo e que contempla a escola numa rede mais ampla e complexa de instituições e de práticas culturais, que se enquadra a Aprendizagem-Serviço (ApS), tradução literal do inglês *service learning*.

Este é um conceito que começa a ser utilizado no final dos anos 60, no âmbito da proliferação de programas voluntários e obrigatórios do serviço juvenil nos Estados Unidos. Assim, *service learning* utiliza-se, pela primeira vez, em 1966-1967, por William Ramsay, Robert Sigmon e Michel Hart para descrever um projeto da Oak Ridge Associated Universities, no Tennessee, que vinculava estudantes e docentes com organizações dedicadas ao desenvolvimento local (Taipa, 2005).

Nesse período do século XX, Paulo Freire encontra-se exilado nos EUA, onde publica a obra “Pedagogia do Oprimido” (1970) contribuindo para que a sua pedagogia crítica e o seu compromisso com a realidade fossem disseminados nos círculos académicos norte-americanos e europeus. É neste tempo que Myles Horton desenvolve com Paulo Freire uma colaboração intelectual (Freire-Horton, 1991), que veio a influenciar o nascente movimento de *service learning*. Ainda hoje a “Pedagogia da Esperança” de Paulo Freire é reconhecida como um importante fundamento teórico (Brown, 2001; Deans, 1999).

Os investigadores defendem, ainda, que a Aprendizagem-Serviço reúne tradições educacionais de longa data e uma enorme pluralidade de fontes de inspiração teórica, tal como a pedagogia de John Dewey e a filosofia de William James (Giles-Eyler, 1994; Titlebaum, 2004). São referidos, ainda, a “educação por ação” de Piaget, o método experimental de “ensaio” de Célestin Freinet, a teoria da “aprendizagem significativa” de Ausubel, o conceito de “zona de desenvolvimento proximal” de Vigotsky, e as teorias de inteligências múltiplas e inteligência emocional (Paso Joven, 2004). São indicados, ainda, a proposta educacional de Baden Powel, e a pedagogia socialista do trabalho (Chanes, 2006; Trilla, 2009) (Tapia, 2006). Nos últimos anos, pesquisas e programas sobre educação para a pró-socialidade têm proporcionado um marco importante para o desenvolvimento da aprendizagem-serviço, especialmente na América Latina e na Europa (De Beni, 2000; Roche Olivar, 1998; 1999).

Atualmente a ApS está presente em diferentes países do mundo (principalmente na América Latina, EUA e Europa), em distintos contextos de educação formal ou informal que dinamizam projetos nos diferentes níveis de ensino, do pré-escolar ao universitário, em escolas públicas ou privadas, em todos estratos sociais, com crianças ou jovens do ensino especial, com adultos e idosos, com jovens em contexto prisional, entre muitos outros. As instituições ou organizações que desenvolvem ApS foram-se organizando em rede, proporcionando não só a divulgação de ApS, mas também dando formação nesta área, desenvolvendo programas de investigação, promovendo congressos, publicando livros, revistas e material de divulgação, assessorando as organizações e dando apoio para que este tipo de projetos possa acontecer.

Destas redes destacamos a Red Ibero-Americana de aprendizaje-servicio⁴, fundada em Buenos Aires, em 2005, e que conta com mais de 70 membros governamentais de diferentes países, liderada pelo Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS)⁵, na Argentina, e pelo National Service-Learning Clearinghouse (NYLC)⁶, nos USA. Na Espanha destacamos o Centre Promotor d'Aprenentatge Servei⁷ e a Red Española de Aprendizaje-Servicio⁸.

Portugal está também presente na Red Ibero-Americana de aprendizaje-servicio através do Observatório da Responsabilidade Social e Instituições de Ensino Superior (ORSIES)⁹. Apesar de existirem algumas experiências noutros níveis de ensino, em Portugal, é no âmbito do Ensino Superior que os projetos de ApS se têm desenvolvido mais.

⁴ Red Ibero-Americana de aprendizaje-servicio <https://www.clayss.org.ar/redibero.html> (última consulta em novembro 2022)

⁵ Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) <https://clayss.org/> (última consulta em novembro 2022)

⁶ National Service-Learning Clearinghouse (NYLC) <https://www.nylc.org/> (última consulta em novembro 2022)

⁷ Associació Centre Promotor d'Aprenentatge Servei (APS) <https://aprenentatgeservei.cat/> (última consulta em novembro 2022)

⁸ Red Española de Aprendizaje-Servicio (REDAPS) <https://www.aprendizajeservicio.net/> (última consulta em novembro 2022)

⁹ Observatório da Responsabilidade Social e Instituições de Ensino Superior (ORSIES) <https://www.orsies.forum.pt/> (última consulta em novembro 2022)

4.1 Conceito de Aprendizagem-Serviço

A Aprendizagem-Serviço é atualmente definida como um conceito multidimensional complexo, com os autores a defender diferentes abordagens: como uma filosofia, uma pedagogia, uma proposta educativa, uma metodologia, uma estratégia, ou um método (Atkins et al., 2006; Furco & Root, 2010).

Ao apresentar a ApS como uma filosofia pretende-se vinculá-la numa determinada visão do Mundo e da Sociedade, com uma abordagem humanista, que defende uma Escola não tecnocrática, e que concebe a aprendizagem académica como uma parte imprescindível, mas não exclusiva, no desenvolvimento de pessoas livres, individual e coletivamente assumidas na sua historicidade e possibilidade de transformação (CVU, 2004).

Diferentes autores sublinham que a ApS pertence ao campo epistemológico da filosofia da educação (Stanton, 1990), com um modo próprio de entender a aproximação à comunidade e de conceber o conhecimento (Kendall, 1990), numa abordagem específica sobre o desenvolvimento humano e a criação de vínculos sociais, como caminho que leva à construção de uma Humanidade mais justa e mais fraterna (Puig, 2007).

Entendida como pedagogia, a ApS envolve questões centrais de reflexão educacional, propondo uma forma de articulação pedagógica em que educador e educando aprendem juntos com a realidade e se comprometem com a sua transformação. Estamos diante de uma proposta que implica uma aprendizagem ativa e significativa, centrada no sujeito que aprende e na sua comunidade, com uma conceção do conhecimento como Bem Social. Assim, desenvolve-se uma proposta inovadora, que parte de elementos bem conhecidos e com uma longa tradição: o serviço voluntário à comunidade, e a aprendizagem de conhecimentos, competências e valores preconizadas nas instituições de ensino. A inovação ou a novidade não reside nas partes que compõem a Aprendizagem e o Serviço, vistas em separado, mas na estreita ligação entre essas duas dimensões numa proposta educativa única, articulada, coordenada e coerente (Puig et al, 2006).

Roser Balle defende, ainda, que a ApS, para além da sua dimensão pedagógica ou educativa, é uma ferramenta para o desenvolvimento da comunidade local e da coesão

social, ativando-se redes e laços de confiança, e incorporando uma certeza generalizada na capacidade manifesta de gerar mudanças (Batlle, 2011).

Bringle e Hatcher definem a ApS como uma “experiência educacional creditada na qual os alunos se envolvem em uma atividade de serviço organizada que atende às necessidades específicas da comunidade e proporciona a reflexão sobre o serviço de tal forma a obter uma maior compreensão do conteúdo do curso, uma apreciação mais ampla da disciplina e um maior sentido de responsabilidade cívica” (Bringle & Hatcher, 1996, p. 222).

4.2 A metodologia Aprendizagem-Serviço

Em 2001, pesquisadores da Universidade Vanderbilt realizaram uma revisão da literatura para resumir os resultados de todas as investigações sobre ApS realizadas até aquele momento. Este estudo divulga que consistentemente a ApS tem uma relação positiva com: os resultados acadêmicos, tais como a complexidade de compreensão, análise de problemas, o pensamento crítico e o desenvolvimento cognitivo; o desenvolvimento pessoal, tais como um sentido de eficácia pessoal, a identidade pessoal, o crescimento espiritual, o desenvolvimento moral, o sentido de responsabilidade social e de cidadania; as habilidades de comunicação e o desenvolvimento interpessoal; as relações mais fortes entre professores e satisfação instituição/universidade (Eyler, et al., 2001).

Nesta perspectiva, em ApS, é fundamental educar não só para o pensamento crítico, mas cuidar da educação para o pensamento ético e o assumir da responsabilidade pessoal, que permite não só ultrapassar o limite de um processo educativo focado exclusivamente na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento de competências em sala de aula, mas que enriquece essas aprendizagens realizadas com um valor social. O objetivo é desenvolver capacidades para compreender as problemáticas da comunidade, encontrar propostas para as resolver ou atenuar, e comprometer-se, oferecendo conhecimentos e competências para responder às necessidades reais da comunidade, aumentando o sentido e a importância do que foi aprendido. A didática torna-se um convite ao encontro, à saída da autorreferencialidade, uma contribuição para a compreensão dos problemas do mundo de hoje, para se sentir desafiado, para se comprometer (Fiorin, 2021).

A proposta educativa de ApS, propõe que a **Aprendizagem** tenha um caráter multidimensional: é prática, contextual, cooperativa, ativa, crítica e consciente (Rubio, 2009). Esta proposta contribui para uma formação social e responsável dos participantes (Saz & Ramo, 2015), que ao combinar aprendizagem curricular com serviço à comunidade, contribui para a sua formação integral, tendo um forte impacto académico; cognitivo; cívico; vocacional e profissional; ético e moral; pessoal; e social (Puig et al., 2011).

María Nieves Tapia, coordenadora da CLAYSS, apresentou em 2018 uma conferência onde apresentou a ApS como fazendo parte de um conjunto de inovações pedagógicas, que têm a ver com o “aprender fazendo” e o desenvolvimento de projetos, que nos últimos anos procura novas formas de educação, mais pertinentes e mais relevantes para a geração do século XXI. Em ApS desenvolve-se a metodologia de projeto, com uma proposta pedagógica que ajuda essa geração a aprender com sentido, a aprender articulando teoria e prática, a encontrar novos caminhos e novos espaços para aprender além da sala de aula (Tapia, 2018).

Um dos primeiros passos dos projetos de ApS é o diagnóstico participativo, sendo expectável que as propostas sejam discutidas não só entre professores e alunos, mas *com* a comunidade. Para isso, podem utilizar-se ferramentas de diagnóstico participativo, tais como pesquisas, entrevistas com informantes-chave, entre outros. Essa etapa pode ser tão simples quanto perguntar aos coordenadores de centros comunitários quais as problemáticas de uma organização, ou tão sofisticada quanto realizar pesquisas com recurso a entrevistas, inquéritos, grupos de discussão focalizada. Existem universidades que desenvolvem programas de pesquisa antes de definir o problema a abordar, e há escolas que recebem um desafio concreto de uma organização de bairro e começam a trabalhar com base no problema colocado (Tapia, 2018).

O objetivo é que definidas as propostas de serviço, estas sejam intencionalmente planificadas, em projetos que articulam explicitamente a aprendizagem de conteúdos curriculares, permitindo a aquisição e implementação de conhecimentos disciplinares e/ou multidisciplinares em contextos de atenção a problemas reais, à reflexão sobre a prática solidária, desenvolvimento de competências para a cidadania e o trabalho e investigação ligada à prática solidária (Tapia, 2000, 26-27).

Após a definição da problemática, segue-se a planificação do projeto. Nesta fase é fundamental que os alunos possam participar da seleção do que vão desenvolver, e como o vão fazer, como serão as tarefas distribuídas, como vão conseguir os recursos necessários. Mesmo nos casos em que a instituição de ensino tenha acordado com um ator comunitário o problema a ser abordado, é essencial que os alunos – e sempre de acordo com a idade – possam ter espaços para a tomada de decisão quanto à planificação do projeto (Tapia, 2018).

No decorrer do projeto, e em todas as suas etapas, é essencial promover a reflexão sistemática. “Todas as atividades são realizadas pelos alunos, e é importante que eles também sejam protagonistas na reflexão, que encontrem espaços para pensar sobre si mesmos, pensar sobre seu vínculo com os outros, pensar criticamente sobre a realidade em que estão imersos, e não simplesmente ouvir e seguir as explicações e motivações de seus educadores” (Tapia, 2018, p. 28).

Esta dimensão reflexiva é muito sublinhada pelos autores, para que sejam proporcionadas propostas em que os alunos reflitam sobre aspetos cognitivos e afetivos das suas experiências em contextos diversos de si mesmos, da comunidade e do mundo. A reflexão pode ocorrer antes, durante e após o projeto e pode incluir diferentes estratégias e aspetos em que o adulto deve ajudar a fazer um sentido mais completo (Berger, 2004). Para apoiar os docentes nesta dimensão Marta Ballvé Martró, em 2018, lançou um guia, publicado pela Centre Promotor d'Aprenentatge Servei¹⁰, com alguns recursos e experiências práticas.

Uma outra fase fundamental dos projetos de ApS é a avaliação, estando previstas dinâmicas que contemplam: a autoavaliação dos alunos, com instrumentos que ajudam a contemplar as dinâmicas de participação responsável, o cumprimento dos objetivos propostos, o trabalho em equipa, a aprendizagem...; a avaliação dos professores sobre as aprendizagens dos alunos; e a avaliação, em conjunto com a comunidade, se os objetivos acordados foram atingidos (Tapia, 2018). Também sobre a avaliação foram publicados alguns manuais¹¹, estando também disponíveis, nas diferentes plataformas de ApS, formações, vídeos e outros materiais.

¹⁰ https://aprenentatgeservei.cat/wp-content/uploads/guies/aps_reflexio.pdf (última consulta em novembro 2022)

¹¹ https://aprenentatgeservei.cat/wp-content/uploads/guies/aps_avaluacio_aprenentatge-amb-annex.pdf (última consulta em novembro 2022)

Assim, é da responsabilidade dos professores dar oportunidades ou incentivar situações favoráveis para que os alunos aprendam de forma organizada e significativa, analisando com cuidado o currículo escolar e potencializando a abertura à realidade em aspetos sociais, culturais e ambientais. Dessa forma, repensa-se o sentido do currículo, que deve estar ligado à experiência dos alunos e às necessidades da comunidade, sendo a conceção dos conteúdos curriculares renovada, e compreendida, não como repositório de conhecimentos inertes, mas como instrumentos de solução de problemas-chaves para a compreensão das necessidades presentes no contexto da comunidade. Como muitas investigações mostram (Furco, 2001), se os alunos utilizam as competências adquiridas no percurso de estudo para responder a problemas presentes no contexto social, melhoram não só a qualidade da sua aprendizagem, mas também a motivação para aprender e a sua abertura para com os outros. Especialmente no caso de experiências desenvolvidas nas instituições de Ensino Superior, a ApS pode envolver dinâmicas de investigação e de práticas profissionais.

Em ApS defende-se que a aprendizagem decorre com a comunidade e na comunidade, pelo que a intensidade e a duração das atividades são planificadas de acordo com a realização dos objetivos sociais e educacionais propostos. A ApS é uma “alavanca de transformação”, que converte os alunos em agentes de mudança (Aramburuzabala, 2013), uma vez que não só os ajuda no seu desenvolvimento pessoal, mas também a se definirem como cidadãos e a trabalharem ativamente para criar um mundo mais justo.

Deste modo o **Serviço** é proposto com atividades concretas, apropriadas à idade e às habilidades dos protagonistas, que visam colaborar na solução de problemas específicos da comunidade. São inúmeros os projetos de ApS que estão publicados e disponíveis nas plataformas digitais.

Parece-nos interessante observar um esquema elaborado por Roser Batle (Anexo 1), que exemplifica algumas experiências de serviço, tendo em conta os diferentes níveis de ensino. Nele podemos verificar como as propostas se vão complexificando tendo em conta o nível de ensino dos alunos, e conseqüentemente os seus conhecimentos, e as suas capacidades (Roser Batle, 2009).

Tendo em conta as temáticas do projetos ApS, o serviço pode ser classificado, por exemplo, em: meio ambiente, com ações como recuperação de áreas ameaçadas, reciclagem, economia de energia, conscientização ambiental; promoção da saúde, com

ações como divulgação de estilos de vida saudáveis, prevenção de riscos sobre dependências, campanhas; participação cívica, por meio de atividades interculturais, mobilizações e reivindicações populares, teatro de conscientização e sensibilização; património cultural, com ações de conservação do património arquitetónico, ações de divulgação e sensibilização para a riqueza cultural do território, guias de exposições ou museus; intercâmbio geracional, com ações de promoção de projetos conjuntos entre jovens e idosos, recuperação da memória histórica; ajuda a pessoas que têm dificuldades, através de ações com grupos em risco de exclusão, imigrantes, pessoas com deficiências físicas ou mentais; apoio na escolarização, ensino de conhecimentos e competências a outras pessoas, tais como atividades de reforço escolar, acompanhamento e promoção da leitura, aulas de línguas; solidariedade e cooperação, com ações como campanhas em defesa dos direitos humanos, causas humanitárias, projetos de cooperação para o desenvolvimento (Red Española de Aprendizaje-Servicio, 2022¹²; CLAYSS, 2022).¹³

As propostas de serviço são programadas com uma determinada duração e com um compromisso sustentado por parte dos participantes, e, normalmente, são realizadas fora do centro educativo, sendo uma oportunidade para partilhar a missão educativa da escola com outras entidades, e fortalecer a experiência de comunidade. Neste sentido, estabelecem-se parcerias com organizações locais, localizadas no mesmo território geográfico da instituição de ensino ou noutras locais mais afastados. Existem, também, algumas experiências em que o projeto é realizado inteiramente dentro da instituição de ensino, por exemplo, melhorando algum aspeto da escola ou realizando um projeto para conscientizar os próprios alunos. Em qualquer dos casos, a escola torna-se uma forma de vida comunitária, considerando a comunidade ao nível micro ou macro (Guichot, 2003).

A possibilidade dos alunos saírem das escolas, é uma oportunidade para (re)conhecerem o contexto da comunidade de uma forma mais real, levando a que a instituição de ensino se torne mais próxima e mais proactiva com a comunidade (Batlle, 2009). Para as entidades, oferecer um espaço de serviço é uma excelente forma de perceber a sua contribuição educacional, mesmo que a sua missão não seja propriamente essa. É fundamental sublinhar que ações são desenvolvidas em conjunto “*com*” a comunidade e não apenas “*para*” ela, visando a participação ativa de todos nos processos

¹² <https://aprenentatgeservei.cat/que-es-laps/#ambits> (última consulta em novembro 2022)

¹³ <https://clayss.org/> (última consulta em novembro 2022)

de diagnóstico, planificação, execução e avaliação, mais como coprotagonistas do que “recetoras” da ação solidária (Tapia, 2000).

Assim, as propostas educativas de ApS tentam superar outras práticas mais assistencialistas, propondo dinâmicas em que todos os intervenientes são coprotagonistas, numa organização em “rede” entre instituições de ensino e outras organizações da sociedade civil, com formas de trabalho cooperativo.

Deste modo, as propostas não têm uma trajetória unidirecional: de benfeitor a beneficiário, mas é um movimento circular, também no que diz respeito ao serviço, e que implicam conhecimento técnico, responsabilidade, sentido crítico e reflexivo, capaz de perceber que as intervenções significativas na comunidade equilibram o conhecimento especializado de quem entra no contexto com o saber-fazer dos agentes dessa comunidade (Dias, et al, 2021). Em ApS experimenta-se uma relação simétrica de acordo com o princípio da solidariedade, envolvendo todos os “atores” numa relação significativa e enriquecedora para todos (Fiorin, 2021).

Estamos perante uma perspetiva que implica o envolvimento e o empoderamento das comunidades no processo de mudança (Menezes, 2010, citado por Dias; Macedo & Pais, 2022). Pelo que qualquer intervenção na comunidade deve privilegiar uma

“lente ecológica que permite colocá-las em um espaço-tempo de experiência (físico e geográfico, relacional, cultural, social e político) que supera e apreende as complicações em que as interações de cada uma dessas dimensões influenciam e são influenciadas, numa produção de significados que caracteriza a idiossincrasia daquela comunidade” (Ryerson Espino e Trickett, 2008; Trickett et al., 1985, citado por Dias, et al, 2021, p.312).

Neste sentido é importante que os alunos adotem um pensamento abrangente, sensível e recetivo às múltiplas perspetivas que convivem numa mesma comunidade; que experimentem a comunidade como um espaço heterogéneo com pensamentos divergentes, e um espaço de complementaridade(s), de relações de proximidade, identidades sociais e grupos de pertença (Burton y Kagan, 2015, citado por Dias, et al, 2022).

Vemos, assim, que em ApS existem três características essenciais: a) o serviço que visa atender de forma eficaz as necessidades reais e sentidas com uma comunidade, e não apenas para ela, b) ativamente conduzido pelos alunos desde a planificação até a

avaliação, c) intencionalmente articulado com os conteúdos de aprendizagem, ou seja, envolvendo os conteúdos curriculares e a reflexão sobre a prática (Tapia, 2000).

Em 2008, um grupo de especialistas norte-americanos publicaram “*Standards de calidad*” (Anexo 2) para as práticas de ApS, que tem em conta 8 aspetos: duração e intensidade do projeto, vinculação ao currículo, parceiras em rede, serviço significativo, voz da juventude, diversidade, reflexão, acompanhamento dos progressos realizados (Billig-Weah, 2008). O processo usado nessa investigação, para definir os *padrões de qualidade* incluiu: a recolha de estudos de investigação em ApS; o resumo de estudos do campo mais amplos da área de educação sobre temas relacionados; o convocar peritos para elaborar o conjunto inicial de normas e indicadores; o facilitar painéis, nos Estados Unidos, com jovens, professores, administradores de organizações escolares e comunitárias, membros da comunidade, membros de organizações de ApS e outros para examinar os padrões e indicadores em detalhes e “ajustá-los” para garantir que pudessem ser implementados; e finalizando-os, mapeando-os de volta à pesquisa para garantir o alinhamento e a mudança da linguagem para consistência.

Este processo levou os investigadores a recolher um conjunto de práticas em ApS promissoras e baseadas em pesquisa para melhorar os resultados dos alunos, encontrando impactos significativos em áreas do desempenho académico, participação e responsabilidade cívica, habilidades pessoais e sociais, aspirações de carreira, redução de comportamentos de risco, entre outros (Billig 2007; Weah 2007).

Neste quadro conceptual vemos que a proposta da ApS situa-se na dimensão do Educar para conhecer, para pensar criticamente, para intervir responsavelmente, possibilitando, deste modo aos alunos a construção de uma visão unitária, a localizarem-se nos espaços e tempos da história e da geografia, mas também da natureza e do cosmos. A formação científica e a humanista concorrem, em ApS, para a educação de uma pessoa consciente da sua própria identidade, história, situação local e planetária; consciente das múltiplas interdependências que unem espaços, tempos, sociedades, ambientes; capaz de assumir responsabilidades. Unindo as dimensões da Aprendizagem e do Serviço, possibilita a construção da “pessoa inteira” desde a experiência escolar às demandas mais existenciais, numa escola que é comunidade com outros, e se torna um lugar de vida e abertura ao mundo, e em que as aprendizagens exigidas são sensatas, significativas, tornando-se um recurso para a pessoa e um dom para a comunidade (Fiorin, 2021).

Parte II – Estudo Empírico

A – Enquadramento metodológico

1. Objeto de estudo

Este capítulo destina-se à explicitação das questões empíricas e metodológicas que servem de base a esta investigação, delimitando de forma mais precisa a problemática a estudar, questões e respetivos objetivos de investigação, tendo em conta o quadro teórico e conceptual anteriormente apresentado. Estes elementos, ao longo da investigação, foram progressivamente sendo ajustados, reformulados e tendo algumas clarificações, traduzindo um percurso que é muitas vezes “mais circular ou em espiral que linear” (Quivy & Van Campenhoudt, 2005).

Tal como fomos desenvolvendo vivemos num mundo complexo e globalizado, em que muitos autores defendem um *contramovimento do primado da vontade do indivíduo sobre o bem comum*, sublinhando de diferentes modos que não somos seres isolados, independentes e autossuficientes, e que vivemos em Comunidade. Também as políticas educativas, estão atentas a esta urgência de contemplar a Escola como uma Comunidade, que preconiza um novo modelo de escola, apelando-se a uma ligação entre o estabelecimento de ensino e o meio envolvente, que assenta em duas vertentes principais: por um lado, construindo-se na comunidade, a escola desenha a sua identidade de acordo com a realidade que a rodeia; por outro, deve procurar alcançar a sua autonomia em relação a essa mesma comunidade, usufruindo dos recursos que esta lhe pode oferecer – não deixando de se constituir ela própria enquanto um recurso importante do meio. (Batista (2012).

É neste contexto que surge este trabalho de projeto, sendo o nosso objetivo considerar uma dimensão da escola ainda pouco explorada a nível científico: o nível *meso*. Segundo Diogo (1996), só se reconheceu esse nível nas investigações a partir de meados da década de oitenta, do século XX, visto que até então, predominavam análises de nível macro (que consideravam a escola como instituição de reprodução das grandes tendências macroestruturais) ou micro (que se focavam nas interações em sala de aula, ignorando a relação da instituição com o meio envolvente). A representação de nível

intermédio da escola ou *meso*, permite articular a relação entre o funcionamento da instituição e o meio envolvente. Esta perspetiva foi desenvolvida, em Portugal, por Susana Batista (2012), com um trabalho de investigação sobre a Escola e a Comunidade, focado nas representações e práticas de agentes educativos (diretores de escola e diretores de turma/ professores-titulares e educadores).

Deste modo, verifica-se a partir da revisão da literatura, ausência de investigação sobre as perceções da população adolescente nesta relação escola-comunidade, sendo pertinente, no nosso entender, compreender o entendimento que os adolescentes e jovens têm sobre os seus ambientes sociais (Cicognani, Zani & Albanesi, 2012). Assim, quisemos focalizar os nossos estudos na *perspetiva dos alunos*, visto que esta “escuta” permite compreender melhor a realidade, “localizar os principais problemas (...), dá a conhecer as suas causas de fundo e oferece vias de ação para a sua resolução gradual” (Serrano, 2008, p.29).

Neste âmbito, colocamo-nos ao lado dos que apontam para uma Educação com uma viragem epistemológica que transcende do modelo tradicional com o foco no docente, para um modelo em que o centro é o aluno. Este tipo de trabalho investigativo, à semelhança do que é defendido na aprendizagem-serviço, implica uma visão filosófica-antropológica que vê a pessoa como um agente de transformação da realidade, potenciando, assim, dinâmicas que permitem que o aluno se reconheça a si mesmo e aos outros como sujeitos conhecedores e emocionalmente inteligíveis para a sociedade (Aldana-Zavala, et al 2020)

Deste modo, a centralidade desta investigação situa-se no âmbito fenomenológico –interpretativo, visando a compreensão das intenções e significações – crenças, opiniões, perceções, representações, perspetivas, conceções – que os alunos têm sobre o sentido de comunidade, aplicado ao contexto escolar e à realidade envolvente. Trata-se, de uma investigação qualitativa “assente numa visão holística da realidade (ou problema) a investigar, sem a isolar do contexto ‘natural’ (histórico, socioeconómico e cultural) em que se desenvolve e procurando atingir a sua ‘compreensão’ através de processos inferenciais e indutivos (construindo hipóteses durante e depois da análise dos dados)” (Amado, 2014, pp.40-41).

2. Pergunta de partida e questões de investigação complementares

No seguimento da reflexão apresentada, a investigação centra-se em duas variáveis: a Escola e o Sentido de Comunidade, contemplando no nível *meso* não só as relações sociais dentro da própria escola, mas também com comunidade envolvente.

Assim, o nosso objetivo é “escutar” as perceções de alunos do ensino secundário, sobre a escola como comunidade e sobre a relação entre a escola e a comunidade envolvente. Pretendeu-se conhecer como os alunos percecionam a Escola como uma comunidade, se consideram que a Escola faz parte de uma comunidade mas ampla, se as suas aprendizagens mobilizam recursos da comunidade ou se podem ser recurso para a comunidade, que programas/projetos podem resultar efetivamente de uma cooperação mútua entre a comunidade e a Escola, sabendo que a eficácia dessas ligações será tanto maior quanto resultem de um investimento prolongado, numa construção de confiança entre os parceiros (Adler & Kwon, 2002; Lin, 2001;Portes, 2000).

Atendendo a esta problemática, propomos um conjunto de questões de investigação que se integram em diferentes dimensões:

- a) Perceções dos alunos do ensino secundário sobre o Sentido de Comunidade:
 - i) O que consideram ser uma comunidade?
- b) Perceções de alunos do ensino secundário sobre a Escola:
 - i) Consideram a escola como uma comunidade?
- c) Perceções de alunos do ensino secundário sobre a relação escola-comunidade:
 - i) O que conhecem da realidade envolvente à escola?
 - ii) Quais as instituições / parceiros comunitários com os quais já tiveram ligação / ou já estabeleceram projetos?
- d) Perceções de alunos do ensino secundário sobre a relação entre a aprendizagem e a comunidade:
 - i) Como relacionam a relação entre a aprendizagem e a comunidade?

3. Metodologia

As Ciências da Educação caracterizam a tipologia de investigação que estabelecemos como um estudo de caso com uma abordagem próxima da investigação para ação, com uma relação dialética entre dois momentos, que não se confundem, mas que se alimentam mutuamente: a investigação sobre uma questão em contexto social – neste caso a percepção que os alunos têm sobre o Sentido de Comunidade; e a planificação da intervenção com base na análise do problema. Assim todos os dados recolhidos na investigação serão fundamentais para a planificação da intervenção.

Na realidade, as ligações e interdependências possíveis e o peso maior ou menor que se atribui a cada um dos termos do binómio – investigação e ação – têm variado de grau, dando origem a diferentes modalidades de investigação-ação, umas tendencialmente mais investigativas e outras tendencialmente mais práticas. Tal fica a dever-se, em parte, à pluralidade dos objetivos da investigação-ação: a produção de conhecimentos, a modificação da realidade social/ inovação e a formação ou desenvolvimento dos participantes, sublinhada por diversos autores (Esteves, 1986; Simões, 1990; Zeickner, 2001, citado por Amado, 2014).

A planificação da ação constitui-se como um procedimento complexo, devido à multidireccionalidade e coexistência dos objetivos que apontam para a produção de conhecimento (objetivos de investigação), para a introdução de mudanças (objetivos de inovação) e (eventualmente) de formação de competência dos professores (objetivos de formação) (Esteves, 1986).

Torna-se, pois, necessário conceber uma relação dialética entre os dois momentos - investigação e ação -, que não se confundem, mas que se alimentam mutuamente: a investigação sobre um determinado problema diagnosticado em contexto social (caráter situacional); a intervenção ou ação para resolver o problema e transformar a situação anterior; de novo a reflexão para produzir conhecimento acerca dessa mesma transformação (caráter autoavaliativo). Como lembra ainda Almeida (2001), esta parece ser a estratégia investigativa que melhor poderá responder à noção de investigação e desenvolvimento (I & D) que hoje se impõe aos centros de investigação. A ligação entre os termos ‘ação’ e ‘investigação’ ilustra as características essenciais deste método: obter ideias a partir da prática como um meio de incrementar o conhecimento acerca dessa

prática ou para melhorar o currículo, o ensino e a aprendizagem. Entende-se, portanto, que durante todo o processo há produção do saber, através da reflexão sobre a ação, proporcionando, assim, um aumento do conhecimento do investigador e das pessoas consideradas na situação e contexto investigado (Amado, 2014).

Alguns autores defendem, que a investigação-para a ação ocorre na base de um processo colaborativo entre todos, sendo a preocupação do investigador a de contribuir para o desenvolvimento do caso em estudo através do feedback de informação que pode guiar a revisão e refinamento da ação, considerando-se todos os participantes como “membros de uma comunidade que tenha valor para ambos, para investigadores e praticantes, para a teoria e para a prática” (Connelly e Clandini, 1995, citado por Amado, 2014, p.191).

4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Sendo um dos objetivos de uma análise qualitativa a visão interna dos participantes, as suas perspetivas e experiências, através de narrativas, ao nível das técnicas e instrumentos de recolha de dados, utilizámos o *Photovoice* e uma entrevista semiestruturada aos alunos.

O conceito de Photovoice foi desenvolvido por Caroline Wang e Mary Ann Burris em 1997, sendo um método cada vez mais utilizado na pesquisa qualitativa, por aumentar a possibilidade de captar as perceções e experiências dos participantes (Santos, 2018). As fotografias estimulam novos pensamentos e memórias, possibilitando o acesso à compreensão de fenómenos ou de experiências sociais. Para além disso expandem a consciência sensorial e aumentam o processo reflexivo (Padgett, Smith, Derejko, Henwood, & Tiderington, 2013). O termo Photovoice encerra em si mesmo a ideia central deste método – dar voz à experiência individual ou coletiva através das fotos (Santos, 2018). A participação ativa dos sujeitos, quer na tomada de decisão do que fotografar e quando, assim como na seleção das fotos, estimula o pensamento crítico, promove a mudança e empodera-os (Liebenberg, 2018).

Na entrevista semiestruturada, as questões derivam de um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se dê total liberdade de resposta ao entrevistado. A bibliografia aponta a entrevista semiestruturada como um dos principais instrumentos da pesquisa de natureza qualitativa, sobretudo pelo facto de não haver uma imposição rígida de questões,

o que permite ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto respeitando os seus quadros de referência, salientando o que para ele for mais relevante, com as palavras e a ordem que mais lhe convier, e possibilitando a captação imediata e corrente das informações desejadas (Amado, 2014).

Para a realização do estudo empírico, e uma vez que tínhamos definido a priori objetivos específicos, foi construído para o efeito o guião de entrevista semiestruturada (Anexo 3). Neste guião constam a formulação do problema, os objetivos que se pretendem alcançar, as questões fundamentais (orientadoras) numa ordem lógica, e os tópicos de recurso a utilizar apenas quando o entrevistado não avançar no desenvolvimento do tema proposto ou não atingir o grau de explicitação que pretendemos. As questões são prefigurações do que se pretende alcançar na recolha de dados, ajudando o investigador a centrar-se no tema e permitem que avance de uma forma sistemática. Como estamos a falar de uma entrevista semiestruturada, à construção deste instrumento presidiu a preocupação por não fazer dele um questionário, mas sim um referencial organizado de tal modo que permita obter o máximo de informação com o mínimo de perguntas (Amado, 2014).

Realizamos, ainda, um pré-teste ao guião, com a entrevista a dois alunos que não participaram nesta investigação. Isto permitiu aferir a linguagem, e dar maior segurança e domínio deste instrumento de pesquisa.

Assim, o guião final foi composto por 22 questões distribuídas em cinco blocos temáticos: A) Legitimação e motivação para a entrevista; B) Perceção de Comunidade; C) A Escola como Comunidade; D) A relação Escola-Comunidade envolvente; E) Aprendizagem-Serviço.

No primeiro bloco, o objetivo é o de informar o entrevistado acerca das linhas gerais da investigação, solicitar a sua colaboração evidenciando o carácter indispensável dessa colaboração para o êxito do trabalho, assegurar o carácter confidencial das informações prestadas e explicitar que a entrevista tem apenas o propósito de recolher as informações necessárias ao desenvolvimento de um trabalho académico. É ainda neste bloco que é pedida a autorização para gravar a entrevista.

No segundo bloco, depois de uma breve caracterização do entrevistado, procura-se compreender a perceção que o aluno tem sobre Comunidade, partindo da fotografia

que o aluno traz consigo e explorando algumas vivências / experiências que tem sobre comunidade.

No terceiro bloco, pretende-se conhecer a perspectiva do aluno sobre a Escola enquanto Comunidade, abordando experiências e vivências significativas, bem como a identificação de aspetos que podem ser melhorados na Escola.

No quarto bloco são abordadas as percepções do aluno sobre a área geográfica envolvente à Escola, partindo de um mapa dessa zona e pedindo para identificar ruas, instituições, associações, clubes, museus, parques, igrejas, cafés, mercearias, e /ou outros locais que frequenta ou conhece, e pessoas que aí vivem ou trabalham. Pretende-se, ainda, conhecer atividade ou projeto que o aluno tenha participado entre a escola e a comunidade envolvente. Neste bloco pretende-se, igualmente, conhecer as percepções do aluno relativamente às problemáticas existentes nesta zona geográfica.

Com o último bloco o objetivo é o de compreender a percepção que o aluno tem sobre a articulação que se faz entre as aprendizagens e a Comunidade.

5. Terreno empírico de estudo

Estando definidos os objetivos de estudo selecionou-se o terreno empírico. Sendo este um estudo de caso com uma abordagem próxima da investigação para ação, optou-se pelo Colégio Nossa Senhora da Paz (CNSP), uma instituição educativa do Ensino Particular e Cooperativo, situado na cidade do Porto, sendo uma escolha intencional, por se tratar do local onde a mestranda se encontra a trabalhar.

Este colégio celebrou em 2020 os seus 100 anos de história, contados a partir do dia 18 de setembro de 1920, data em que as Irmãs de Santa Doroteia aceitaram a orientação do Colégio Luso-Britânico, naquela altura situado na Rua de Cedofeita. Em 1925, e depois de uma curta passagem por umas instalações mais amplas na Rua do Breyner, muda-se definitivamente para a Rua de Santa Catarina, com uma entrada para a Rua Latino Coelho, numa das esquinas do Jardim do Marquês. Em 1941, o Colégio passa a ter a designação de Colégio Nossa Senhora da Paz.

O CNSP é, na sua constituição jurídica, uma instituição educativa do Ensino Particular e Cooperativo, sendo a sua entidade titular a Província Portuguesa do Instituto das Irmãs de Santa Doroteia, Pessoa Coletiva Religiosa, com personalidade jurídica,

plena capacidade e autonomia, reconhecidas na legislação vigente. Possui o alvará nº 040, emitido ao CNSP em 27/08/1932, e devidamente aprovado.

A Constituição Portuguesa de 1976, inscreveu no seu normativo as primeiras normas que viriam a dar suporte aos grandes pilares do, agora, chamado Ensino Particular e Cooperativo, sendo que a Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo, aprovada pela Lei n.º 9/79, de 19 de março, alterada pela Lei n.º 33/2012, de 23 de agosto, marca o início de todo esse processo. Diz-se no corpo do preâmbulo da Lei que “o ensino particular e cooperativo é uma componente essencial do sistema educativo português, constituindo um instrumento para a dinamização da inovação em educação” (Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de Novembro). É na sequência da publicação deste Decreto-Lei que o CNSP passa ao regime de Autonomia Pedagógica.

O Colégio é, assim, um centro educativo católico, segundo o disposto no Cânone 803 do Código de Direito Canónico, e configura-se como Comunidade Educativa, com um conjunto de departamentos e serviços que comunicam entre si, com relações personalizadas formais e informais, que cooperam na consecução da Missão, Visão e Metas Educativas previstas no seu Projeto Educativo.

É no Projeto Educativo, que se estabelece como o fim primordial do Colégio a *Educação Integral da Pessoa segundo a Pedagogia do Evangelho* (Projeto Educativo, 2021-2022)¹⁴. Assim, parte-se duma visão cristã da vida que proporcione um crescimento e amadurecimento harmoniosos, através de um discernimento das capacidades de cada um e de um desenvolvimento em todas as dimensões. Relativamente ao currículo, o CNSP tem em conta os pressupostos da Lei de Bases do Sistema Educativo e toda a legislação vigente. No entanto, como usufrui de Autonomia Pedagógica e configura-se como Comunidade Evangelizadora que educa ao estilo de Paula Frassinetti (fundadora da Congregação das Irmãs Doroteias), assume no seu Ideário que quer promover o crescimento harmonioso da pessoa para que esta possa ser *protagonista da própria vida e agente de transformação da realidade*. Estes são os dois princípios eixos definidos no Perfil do Aluno das Irmãs Doroteias – o grande referencial educativo – que sublinha a importância de Educar para que cada pessoa se torne cada vez mais Autêntica, Autónoma,

¹⁴ Disponível em <https://www.colegiodapaz.com.pt/pdf/peducativo2122.pdf>, consultado a última vez em novembro 2022

Confiante, Consciente, Competente, Compassiva, Responsável, Cooperante, Crítica e Criativa (Perfil do Aluno das Irmãs Doroteias, 2020).

É a partir desta Autonomia Pedagógica que o CNSP estabelece algumas opções curriculares, apresentando no seu plano pedagógico a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) com frequência obrigatória para todos os alunos do 1º ao 12º ano, bem como a Formação Cívica (disciplina que contempla algumas dimensões da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento). Surge ainda no currículo do CNSP, como oferta de escola, a Educação da Interioridade, uma área de inovação pedagógica que vem sendo desenvolvida na Rede Educativa das Irmãs Doroteias.

Na persecução deste Ideário, nasce no CNSP, um grupo de voluntariado, que se organizou e formalizou em 2013 como “Sementes da Paz”. Neste grupo participam diferentes membros da Comunidade Educativa (alunos, professores, funcionários, pais e encarregados de educação, membros da Associação dos Antigos Alunos, vizinhos, amigos...), sendo a principal fonte de receitas a organização de festas, a recolha de bens pela Comunidade Educativa e os donativos. As “Sementes da Paz” apoiam famílias e instituições com cabazes de alimentação, roupa, medicamentos e outras ajudas pontuais (cadeiras de rodas, mobílias, apoio em transportes, ações de formação...), articulando em rede com diferentes associações e instituições.

Com a pandemia e a impossibilidade de organizar festas e eventos de forma presencial, as “Sementes da Paz” estabeleceram uma nova dinâmica para obter os recursos necessários e continuar a dar apoio às famílias e instituições. Assim, nos últimos três anos, cada turma do CNSP fica responsável pelo apoio a uma família ou instituição específica, com a tutoria e mentoria de voluntários das “Sementes da Paz”. É a turma que tem de organizar toda a dinâmica de angariação dos fundos necessários para colmatar as dificuldades que são apresentadas pela família ou Instituição. O voluntário das “Sementes da Paz” faz a articulação entre todos os envolvidos. Estas dinâmicas de tutoria e mentoria decorrem normalmente nas aulas de Formação Cívica, enquanto as iniciativas para a angariação de fundos decorrem fora dos tempos letivos (horas de almoço, tardes livres, fim da tarde...) e sem uma articulação direta com os conteúdos curriculares.

Atualmente o Colégio dá resposta a 570 alunos desde o pré-escolar até ao 12º ano, sendo 64 crianças do pré-escolar; 131 alunos do 1º ciclo; 92 do 2º ciclo; 133 do 3º ciclo e 150 alunos do secundário. Sendo este um Colégio do ensino Particular e Cooperativo,

sem qualquer apoio económico do Estado, é pedido às familiares uma comparticipação mensal. Estamos assim conscientes, que no CNSP a maioria dos alunos é de um estrato social e económico elevado. No entanto, tendo em conta a Missão do próprio Colégio, existem alunos com outras condições sociais ou económicas, e que usufruem de bolsas de estudo (com o Contrato de Desenvolvimento ou Contrato Simples) ou outros apoios (como na alimentação, no material escolar ou nos uniformes). Existem, ainda algumas parcerias institucionais, com outras Congregações Religiosas, proporcionando a alunos institucionalizados a possibilidade de frequentar o Colégio de forma gratuita.

Relativamente ao contexto social e territorial onde se insere o CNSP, consultamos o Diagnóstico à realidade social do Porto (2018), publicado pela Câmara Municipal do Porto, e destacamos as seguintes problemáticas:

1. “Continua a ocorrer uma redução da população residente, bem como uma diminuição da população jovem e da população ativa e um aumento da população sénior. Esta evolução demográfica conduz ao envelhecimento da população, que, associado ao incremento da longevidade, aumenta as taxas de dependência total e de idosas/os, acarretando uma utilização acrescida de recursos materiais e humanos, que permitam fazer face às necessidades associadas a estas alterações do perfil demográfico” (p. 106);

2. “Aumento na taxa de natalidade e de fecundidade e a subida na taxa de crescimento migratório e na população estrangeira residente, que contribuem para um aumento na taxa de crescimento efetivo, que continua, no entanto, negativa” (p. 106);

3. “No concelho do Porto, 45% dos agregados familiares encontram-se abaixo do limiar de pobreza ou em risco de pobreza” (p.136);

4. “As pessoas em situação de desemprego, representavam, em 2018, 6.65% da população residente no concelho” (p. 180);

5. “As/os beneficiárias/os do Rendimento Social de Inserção (RSI), representavam, em 2017, quase 9% da população residente” (p. 180);

6. “As/os pensionistas, representavam mais de 35% da população residente, sendo que 80% auferiam pensões com valor inferior ao salário mínimo nacional” (p.180).

No Porto existem algumas respostas sociais, havendo, nas imediações do Colégio, a Paróquia Senhora da Conceição. Esta é uma Paróquia, que para além das diferentes dinâmicas pastorais, tem uma dimensão social. Nas suas instalações, para além de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) – com as valências de creche, e jardim de Infância –, desenvolve uma outra resposta social denominada “Porta Solidária”, onde se realiza a distribuição diária de refeições quentes aos sem-abrigo e pessoas mais pobres (com uma média de 600 refeições/dia no mês de Junho de 2021); comporta também uma dispensa solidária que organiza cabazes alimentares e/ou roupa para famílias que necessitam; apoia ainda na compra de alguns medicamentos e/ou pagamentos de faturas da água/luz/gás em situações de emergência.

Ainda nesta zona geográfica está a Caritas Diocesana do Porto, uma IPSS, que congrega e partilha bens com as paróquias e grupos sócio-caritativos da Diocese do Porto, e que simultaneamente acolhe, atende e apoia, com carácter de emergência, famílias carenciadas, ajudando com géneros alimentares, vestuário, calçado, material escolar, apoio a consultas e tratamentos médicos, medicação, empréstimo de materiais como cadeiras de rodas, próteses e outras ajudas técnicas variadas.

6. Participantes

Sendo a nossa opção pela “investigação para a ação”, desenvolvemos um processo investigativo que envolve os investigadores e a comunidade em estudo. Deste modo, optamos por seleccionar como público-alvo os alunos do secundário, numa investigação que ocorre na base de um processo colaborativo e de articulação entre os investigadores e o seu conhecimento de especialistas, por um lado, e os investigados, com o seu conhecimento do local e da prática, por outro. Encetar um processo de colaboração e de participação não depende de decisões leves, superficiais e epistemologicamente fáceis, visto que compreende um modo de conceber os sujeitos investigados, por mais diferentes que sejam em idade, etnia, sexo, capacidades intelectuais, estilos de vida, etc., como sujeitos ativos, produtores de conhecimento e com uma ‘voz’ a ser ouvida tão legitimamente como a dos investigadores (Amado, 2014).

Seleccionamos assim 10 alunos (5 rapazes e 5 raparigas), do ensino secundário, nas diferentes áreas do percurso Científico-Humanístico, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos. Deste grupo de participantes pretendemos que houvesse alunos com percursos educativos diferentes pelo que há uns que frequentaram o Colégio desde os 3

anos de idade, outros que entraram mais recentemente, e outros que ao longo do seu percurso educativo saíram durante um tempo e depois regressaram ao Colégio. Tivemos, ainda, em consideração a residência dos alunos, entrevistando alunos que vivessem perto do Colégio e outros mais longe, dentro e fora do concelho do Porto.

7. Procedimentos

Uma vez selecionado o terreno empírico, foi pedida uma reunião com a Direção do CNSP para explicitar os objetivos do estudo e pedir autorização para a realização do mesmo, sendo logo agendada a reunião para um dia / hora no qual todos os elementos da Direção teriam disponibilidade.

Na reunião foram apresentados o contexto de investigação (mestranda, projeto de conclusão de mestrado, instituição de ensino) e, depois, passou-se a explicitar os objetivos concretos da reunião, designadamente o facto de se pretender levar a cabo um trabalho de que estabelecemos como um estudo de caso com uma abordagem próxima da investigação para ação, neste Colégio, estudo esse que iria requerer a recolha de dados no terreno, junto dos alunos. A reunião correu bastante bem, pois a Direção mostrou-se logo receptiva e pronta para colaborar e receber a nossa intervenção, apresentando um grande interesse pelo tema desta investigação. Nesta reunião foi ainda discutida a forma como seriam realizadas as entrevistas, designadamente no que diz respeito ao local necessário para a realização das mesmas, à duração prevista, bem como aos critérios de seleção dos alunos. Tendo havido a aprovação da Direção, observaram-se os horários dos alunos e procedeu-se ao agendamento das entrevistas.

7.1. Recolha de dados

Num primeiro momento reunimos com cada um dos alunos explicitando brevemente este trabalho de investigação, e perguntando se estaria interessado(a) em participar. Foi explicitado que gostaríamos de ter uma fotografia daquilo que o aluno considera ser uma comunidade, para, depois falarmos sobre essa fotografia numa entrevista. Dado que todos os alunos são menores, foi entregue a cada um, um modelo do Consentimento Informado – Encarregado de Educação (Anexo 4) e pedido que o trouxessem devidamente assinado no dia da entrevista. Os alunos concordaram em

participar, e foi confirmado o escalonamento da entrevista de acordo como dia / hora em que estariam disponíveis.

As entrevistas foram efetuadas no CNSP, durante o primeiro período do ano letivo 2022/2023, numa sala disponibilizada para este efeito e em ambiente reservado, tendo tido cada uma a duração média de 30 minutos. As 10 entrevistas foram realizadas em três dias distintos, por forma a conseguir responder à disponibilidade de todos os entrevistados.

Foi apresentado a cada um dos participantes um Consentimento Informado (Anexo 5), no qual se encontravam expostos os objetivos e o método do estudo, e que foi devidamente assinado por eles. Os participantes foram ainda informados sobre o caráter anónimo e confidencial dos dados bem como sobre a possibilidade de desistência a qualquer momento sem prejuízo para os próprios. Foi igualmente obtida a autorização junto dos participantes para a gravação das entrevistas. Este que é um procedimento normal nesta tipologia de investigação, tornou-se um momento fundamental, possibilitando que os alunos fizessem perguntas sobre a investigação, e demonstrassem o seu agrado por sentir que a opinião deles estava a ser valorizada.

As entrevistas decorreram calmamente, sem interrupções e no tempo previsto. Houve receptividade e cooperação da parte dos entrevistados, que traziam consigo a fotografia e isso facilitou o início da entrevista. O guião da entrevista revelou-se muito útil para a gestão das questões realizadas aos alunos. Durante a entrevista procurámos estar prontos a enviar sinais de entendimento e de estímulo, com gestos, acenos de cabeça, olhares e também sinais verbais de agradecimento e de incentivo. Isto facilitou muito a troca de informação, pois os entrevistados foram percebendo que estávamos atentos à sua narrativa. Para além disso, procurámos intervir o mínimo possível, para não quebrar a sequência de pensamento do entrevistado. O objetivo foi que a entrevista fluísse naturalmente, sem estarmos sempre a olhar para o guião e ir acompanhando o diálogo dos entrevistados, interagindo positivamente e pegando na informação fornecida para colocar novas questões, se achássemos pertinente fazê-lo. Podemos fazer uma avaliação positiva, pois foi bastante fácil estabelecer diálogo com os alunos, que se revelaram interessados e participativos.

7.2. Análise de dados

Após a recolha das entrevistas e devidamente efetuada a sua transcrição integral (Anexo 6), recomendável para uma análise fidedigna da informação), efetuou-se a análise dos dados, começando por uma organização sistemática dos mesmos (Amado, 2014). Segundo Bodgan e Biklen (1994), “a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspetos importantes do que deve ser apreendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros.” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 225) Ao longo do presente trabalho, privilegiámos a técnica de análise de conteúdo, por se tratar de uma técnica flexível e adaptável às estratégias e técnicas de recolha de dados utilizadas e por ser uma técnica que aposta na possibilidade de fazer inferências interpretativas a partir dos conteúdos expressos, uma vez separados por categorias, classificando a informação recolhida quando das entrevistas (Amado, 2014).

Neste sentido, o primeiro grande objetivo da análise de conteúdo é o de organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzam as ideias-chave veiculadas pela documentação em análise. Assim, contruímos uma grelha de análise (Anexo 7), que permitiu espartilhar os textos nas unidades de sentido que se consideraram importantes em função do material de estudo e dos objetivos subjacentes ao mesmo. De seguida, atribuiu-se um nome a cada uma dessas unidades, correspondente ao sentido que se lhe atribui e que, concomitantemente, traduz as (sub)categorias. Só a partir desta codificação foi possível avançar para o segundo ponto, isto é, elaborar um texto que traduzisse os traços comuns e os traços distintos das diversas entrevistas e, a partir daí, avançar na eventual interpretação (Amado, 2014).

B - Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo apresentamos de forma transversal os resultados emergentes da análise das entrevistas, tendo sempre em consideração os objetivos de investigação que nortearam este estudo, discutindo esses mesmos resultados à luz do quadro teórico que o sustentou. Da análise do conteúdo das entrevistas emergiram as seguintes categorias e subcategorias:

Quadro 1

Grelha de análise das entrevistas

| Categorias | Subcategorias | |
|--|---|------------------------|
| I Caraterização dos Entrevistados | Tempo que frequentam o Colégio | |
| | Local de residência | |
| II Definição de comunidade | Pessoas que têm entre si um conjunto de interesses, valores e/ou objetivos comuns. | |
| | Rede de relações que dão sentido ao quotidiano dos indivíduos. | |
| III Fazer parte de uma comunidade | | |
| IV Escola como comunidade | Pertença ou Estatuto de Membro | |
| | Influência | |
| | Integração e Satisfação das Necessidades | |
| | Ligações Emocionais Partilhadas | |
| | Identificação Consciente | |
| Experiências ou vivências mais significativas que tiveram no Colégio | | |
| Propostas de melhoria do Colégio | Infraestruturas ou organizacionais | |
| | Aspetos relacionados com o Ensino | |
| V Reconhecimento da comunidade envolvente | | |
| | Identificação de problemas / dificuldades / necessidades presentes na Comunidade envolvente | Problemas urbanísticos |
| | | Problemas sociais |
| | Projetos ou atividades desenvolvidos entre o Colégio e a comunidade envolvente | Voluntariado |
| | | Currículo |
| Projetos que gostariam de desenvolver na comunidade | Sociais | |
| | Ambientais | |

| | |
|---|------------------------------------|
| VI Relação da aprendizagem com a comunidade | Currículo Oculto |
| | Currículo específico do CNSP |
| Relação da comunidade com a aprendizagem | Na Comunidade Escolar |
| | Visitas a empresas e Universidades |

Relativamente à caracterização dos entrevistados (Anexo 8), identificámos duas subcategorias, o tempo que frequentam o Colégio e o local da sua residência.

Assim, dos 10 entrevistados, quatro estão no Colégio há menos de 5 anos, e seis frequentam o Colégio há pelo menos 7 anos. Estamos, diante de dois tipos de percursos educativos: alunos que frequentaram outras escolas e alunos que fizeram a maior parte do seu percurso educativo no Colégio.

Quanto à residência dos entrevistados, oito residem no concelho do Porto, sendo que desses, três vivem nas imediações do Colégio. Dois dos entrevistados vivem fora do concelho do Porto – um na Maia e outro em Gaia.

Quanto à **definição de Comunidade** os entrevistados referem que são pessoas que têm entre si um conjunto de interesses, valores e/ou objetivos comuns.

E4 “É um sitio onde as pessoas se ajudam umas às outras e que trabalham todos juntos para um objetivo em comum”.

E8 “Uma comunidade, do ponto de vista de nós seres humanos é uma espécie de conjunto de pessoas que se ligam (...) pelo mesmo interesse comum”.

E9 “Uma comunidade para mim é um conjunto de pessoas que partilhem algo em comum e que estão focadas naquilo e que gostam daquilo”.

E10 “Eu acho que são pessoas que partilham (...) tem alguma semelhança dentro de um certo tema. Tem interesses ou valores em comum”.

Há cinco entrevistados para quem a comunidade é como uma rede de relações que dão sentido ao quotidiano dos indivíduos. Os jovens fazem referência a um conjunto de valores que dão consistência a esta rede de relações tais como o respeito, a aceitação das diferenças e a partilha quer de espaços, quer de características comuns ou o sentido de solidariedade e a capacidade de se organizar para dar resposta a dificuldades comuns. Vejamos o que diz E2: “Respeitarmos os outros, aceitarmos os outros, ouvirmos as

opiniões, sabermos conviver, e socializar com as pessoas, partilhar espaços em comum, e conseguir integrar outras pessoas para a comunidade ir aumentando, aceitar as diferenças dos outros, mas também as semelhanças porque é por isso que as comunidades se criam, pelas semelhanças, ou por localização ou interesse em comum, mas acima de tudo respeitar as outras pessoas”. Ou como diz de E5 “E adaptarmo-nos uns aos outros”

Outros entrevistados referem a ideia de aceitação do outro e das suas diferenças, E1 considera explicitamente a importância de não discriminação como uma condição para a existência da comunidade: “A comunidade tem que ser um grupo em que as pessoas, independentemente da sua cor da pele, independentemente do seu género, da sua sexualidade, têm que ter respeito entre elas, têm que ter união e têm que se ajudar sempre que possível. (...) Acho que numa comunidade têm que ser aceites os gostos de cada pessoa”.

As expressões dos entrevistados colocam em evidência o conceito de *comunidades relacionais ou de interesse* definido por Gusfield (citado por Ornelas, 2008). Apenas um entrevistado abordou a comunidade a partir do espaço geográfico ou territorial, quando se referiu ao lugar onde reside e a relação que se estabelece na vizinhança:

E8 “(...) Agora vivo numa zona ao lado da praia (...) Nós vivíamos num apartamento e agora vivemos numa casa (...) e uma das coisas que nós gostávamos há muito tempo era ter uma espécie de grupo de pessoas, tipo vizinhos e assim com quem nos pudéssemos dar bem (...) e já nos conhecemos todos (...). Está tudo a funcionar assim de forma ligada. (..) Estamos agora num mundo individualista, digamos assim, e por acaso fiquei muito espantado e adoro porque eu dou-me com pessoas cinquenta anos mais velhas e com pessoas mais novas e até da minha idade. (...) É uma das comunidades que eu tenho”.

Ainda relativamente às comunidades relacionais, que se estabelecem por interesses comuns, uma das entrevistadas (E6) refere uma comunidade online: “Outra comunidade: eu jogo jogos de computador então conheci estrangeiros e somos uma comunidade. Nessa comunidade somos de idades diferentes, de lugares diferentes. Gostamos todos de jogar. E o objetivo de ganhar”.

Os entrevistados referem que **fazem parte de diferentes comunidades** onde um há um conjunto de atividades que parecem estabelecer uma base para o reconhecimento

de interesses comuns e construção, consolidação e manutenção de relações interpessoais. Estas atividades podem ser desportivas, tal como nos explicam E2 “pratico um desporto. Krav Maga (...) e é um grupo de pessoas que está lá com um interesse em comum (...) faço por gosto. Conheço o espaço, sinto-me em casa... é algo conhecido e familiar, onde conheço todos”; e o E4: “o ginásio aonde eu vou (...) para mim representa uma comunidade porque são pessoas com os mesmos interesses que se entrecorrem umas às outras para melhorarem.” Nesta perspetiva, é interessante rever algumas imagens fotografadas pelos jovens:



15



16

Ainda neste sentido um dos entrevistados refere que faz são as atividades artísticas que o fazem sentir parte de uma comunidade: E5 “[ando] numa academia de teatro (...) teatro é a coisa que eu mais gosto de fazer e eu tenho a sorte de ter um grupo incrível. Porque já passamos momentos bons e maus juntas (...) é a coisa que eu mais gosto de fazer e isso de ter alguém de que gosta do mesmo e tem os mesmos interesses que eu, que é teatro, nós fazemos teatro musical, por isso dança, canto e teatro” (...) “Também toco violino (...) já não estou nessa academia, mas continuo a ter amigos daí muito bons e saímos muitas vezes. (...) Sinto que tenho uma ligação com o espaço com as pessoas e vou lá visitar”.

Três dos entrevistados dizem fazer parte de comunidades, afirmando o seu sentido de pertença: a ao país, diz a E7 “Considero que sou portuguesa (...) tenho uma ligação a Portugal”; a uma religião, como o E8 “A comunidade católica”; ou a um clube, como o E3 “o [Futebol Clube do] Porto. fala de comunidade porque é um grande grupo de pessoas, que quer o melhor de uma instituição que é o Porto”. Este entrevistado disponibiliza uma fotografia relacionada com este clube de Futebol:

¹⁵ Fotografia disponibilizada pelo E9, no âmbito da técnica de Photovoice, A imagem foi desfocada para permitir a proteção da imagem dos participantes.

¹⁶ Fotografia disponibilizada pelo E4, no âmbito da técnica de Photovoice



17

Dois dos entrevistados referem as ligações afetivas como ponto de referência para se sentirem parte de uma comunidade. Nesse sentido o E5 diz que “considero a minha família como comunidade”, optando por disponibilizar a fotografia da sua família:



18

O E10 opta por disponibilizar uma fotografia dos amigos que tem no Colégio e fala das relações que aí se estabelecem:

E10: “Dentro do Colégio podemos ver várias comunidades, podemos ver o Colégio como um todo, por exemplo quando fomos no ano passado a Fátima e juntamos com outros colégios, e aí o nosso era uma comunidade. Depois dentro do Colégio temos as turmas, os grupos de amigos (...).”

¹⁷ Fotografia disponibilizada pelo E3, no âmbito da técnica de Photovoice

¹⁸ Fotografia disponibilizada pelo E5, no âmbito da técnica de Photovoice. A imagem foi desfocada para permitir a proteção da imagem dos participantes.



19

Relativamente às percepções dos entrevistados sobre a **escola como comunidade**, todos referiram que consideravam o Colégio como uma comunidade, partilhando algumas experiências e vivências. É possível identificar no discurso dos entrevistados as características que permitem definir uma escola organizada enquanto comunidade (Bryk & Driscoll, 1988; Shouse, 1997) e as dimensões da Teoria de Sentido de Comunidade de McMillan & Chavis (1986).

Assim, quanto à *pertença ou estatuto de membro*, isto é, ao sentimento de fazer parte de uma comunidade e identificar-se com ela, os entrevistados referem que sabem quem faz parte da comunidade, tal como o E5 que afirma “o Colégio é assim como um todo, os professores, as auxiliares, os alunos... é uma comunidade”, estabelecendo assim a *fronteira* ou *limite* com a definição de quem faz parte da comunidade.

Quanto à *segurança emocional* que surge do estabelecimento de fronteiras seguras e que possibilita aos indivíduos o sentimento de que existe um lugar para eles na comunidade e que lhes pertence, o E5 afirma “[O Colégio] é um ambiente muito acolhedor, onde os professores estão lá para nós, não só quanto às disciplinas, mas também querem saber se estamos bem, se temos problemas em casa, se estamos bem com os nossos amigos, acho que é mesmo uma comunidade, em que temos pessoas que nos ouvem”, ou o E4 “e depois porque já tenho um grupo de amigos, já conheço muita gente. (...) Acho que sou valorizado e que a minha opinião importa”.

Ainda dentro deste estatuto de membro, e quanto ao *Sentido de Pertença*, que se manifesta na expectativa de fazer parte de uma comunidade, ser aceite, o E2 afirma “sinto

¹⁹ Fotografia disponibilizada pelo E10, no âmbito da técnica de Photovoice. A imagem teve de ser desfocada para permitir o anonimato

que faço parte do Colégio, porque para além de fazer parte do meu dia-a-dia há muitos anos, também crescemos muito com o Colégio e o Colégio cresce muito connosco, e com as pessoas que vemos todos os dias e partilhamos muitas memórias”. Estamos, assim, diante do que se designa como “*investimento pessoal*” que resulta do contributo – material ou simbólico – que cada indivíduo oferece à comunidade.

O estatuto de membro define-se, também pelo “*sistema de símbolos comuns*” e que podemos identificar no que nos diz o E8 “(...) aqui nós temos esta relação, nós partilhamos atividades, temos momentos em que nos juntamos. (...) Este colégio é católico. Eu penso que quase toda a gente que anda aqui seja católica... se bem que acho que também há gente que não seja, mas, pronto, eu acho que também ligamo-nos muito por causa disso. (...) Uns até podem ser a favor de umas coisas e outros doutras mas em termos de valores como estávamos a dizer, ligamo-nos nesse sentido (...) Temos as festas de famílias que (...) era sempre aqui um momento de partilha. A própria missa é um espaço em que estamos todos ali juntos, é um espaço em que o colégio se reúne todo e estamos todos desde o 1º ano até ao 12º”.

O segundo elemento da Teoria de Sentido de Comunidade de McMillan e Chavis (1986) é a *Influência*, um conceito bidirecional, que supõe, que a comunidade é influenciada pelos membros que a compõem (através da sua participação na vida comunitária) e, que os membros são, simultaneamente influenciados pela própria dinâmica comunitária. Reconhecemos esta característica no que nos diz o E3 “acho que o colégio é uma comunidade. Porque é muita gente [que] quer o melhor do colégio e prepara-se para ter o melhor do colégio também”, e ainda “sinto que faço parte do colégio porque podemos participar por exemplo nas eleições. Temos aí voz. Aqueles potes que existem para irmos pondo as nossas ideias também é uma maneira de contribuir”.

Quanto ao E7 podemos reconhecer, no seu discurso, que existe esta influência, em especial pela participação na vida da comunidade, quando refere as Assembleias de Ano: E7 “há uma coisa que eu gostei muito no ano passado, era assim uma espécie de debate (...) todos do meu ano juntaram-se e estiveram a dar ideias e a debater, foi uma assembleia de ano (...) achei muito interessante porque falámos de tudo e do que podia ser melhor, demos sugestões”. As Assembleias de Ano são uma dinâmica própria do Colégio, em que todos os alunos do mesmo ano de escolaridade se reúnem para debater assuntos relacionados com a vida escolar, apresentando as suas sugestões ou pedidos à Direção do Colégio.

A *Integração e Satisfação das Necessidades* que diz respeito ao sentimento de que as necessidades dos membros serão satisfeitas através dos recursos que lhes são disponibilizados, devido ao seu estatuto de membro do grupo. Esta satisfação constitui um reforço para o indivíduo, sustentando a sua permanência no grupo. A comunidade oferece os recursos necessários para que os indivíduos possam satisfazer as suas necessidades. A este propósito, escutemos o que diz o E4 “Agora sinto que faço parte do colégio. primeiro porque já ando aqui há alguns anos. E depois porque já tenho um grupo de amigos, já conheço muita gente. Pertencço também ao coro daqui do colégio e acho que isso faz com que eu seja parte do colégio. Acho que sou valorizado e que a minha opinião importa sim e nas aulas também acho que os professores acolhem os alunos novos e aqueles que não têm dúvidas e esforçam-se para acompanharem todos”.

As *Ligações Emocionais Partilhadas*, são o quarto elemento desta Teoria, e define-se pelo sentimento de intimidade e conforto que decorre do compromisso de que os membros de uma comunidade partilham ou irão partilhar histórias de vida comuns, espaços comuns, tempo em conjunto e experiências semelhantes. Nesse sentido, diz o E1 “(...) no colégio nós somos acolhidos, nas turmas também somos acolhidos, as pessoas juntam-se à turma. (...) Nós às vezes até nos juntamos com pessoas que não são da nossa idade e falamos, e conversamos e descobrimos coisas que temos em comum com outras pessoas”.

A última característica do Sentido de Comunidade foi estudada por Obst, Zinkiewicz e Smith (2002) apresentando a *Identificação Consciente*, como existência de uma relação entre a autoimagem de um indivíduo e a sua integração enquanto membro de uma comunidade. Esta identificação está presente, por exemplo, no discurso do E10 quando diz que o Colégio é como uma casa, em que ele sempre viveu, fazendo parte integrante da sua vida: “(...) como sempre estive aqui já estou habituado, é a minha casa e é assim que é”.

Relativamente às **experiências ou vivências mais significativas que tiveram no Colégio** a maioria dos entrevistados refere visitas de estudo ou viagens: “na visita de estudo, nós fomos para Madrid e foi muito fixe. Visitámos museus, andamos nos barquinhos. Passámos mais tempo juntos, tínhamos mais tempo para falar sobre nós, partilhar experiências” (E6).

Ainda no que concerne às experiências significativas vividas no Colégio, os entrevistados referem a “Festa das Famílias” – evento que decore no final do ano e que reúne alunos, pais, colaboradores, vizinhos, amigos, entre outros: “Do colégio, das coisas que me lembro são as festas de famílias (...) muita gente, pais, filhos, até vinham amigos de fora. Era sempre aqui um momento de partilha.” (E8)

Relativamente às **sugestões de mudanças ou melhorias no Colégio** os entrevistados referem diferentes aspetos, uns mais ligados a questões de infraestruturas ou organizacionais, como obras - E2 “as janelas mais antigas, não se conseguem abrir”; a existência de um espaço exterior diferente - E6 “Eu criaria um espaço exterior maior para as pessoas do secundário e do 9º ano (...) porque aqui dentro sinto que não dá para fazer nada, não há mais espaço”; ou a sugestão de se criar uma papelaria - E9 “(...) podia ter uma papelaria! Às vezes precisamos de uma caneta ou algo do género”. Um dos entrevistados refere também a qualidade da alimentação E4 “A comida não é a melhor”.

O E1 refere uma situação de bulling afirmando que o Colégio deveria rever alguns procedimentos para que essas situações fossem identificadas mais cedo “algumas coisas que se passaram com a minha irmã ... havia algum bulling contra ela. Acho que era uma coisa a melhorar porque às vezes não se repara porque é discreto, mas acontece”.

Quanto aos aspetos relacionados com o ensino os entrevistados demonstram alguma insatisfação quanto aos horários, como nos diz o E2 “os horários dos secundários são mais pesados”, o E6 “(...) Queria mais tardes livres” e o E3 “entrar cedo, depois de habituar não faz mal, mas para quem faz desporto, os treinadores têm que por os treinos para mais tarde e depois disso nota-se, temos mais sono e a prestação nas aulas é sempre pior. Proporia sair mais cedo”.

O currículo é alvo de reflexão dos entrevistados, o E8 diz que “o problema do colégio não é o colégio, é o ensino porque o ensino influencia muito o colégio e acaba por não ter muita autonomia para poder fazer coisas sem ter que fugir ao currículo. Por exemplo, uma das coisas que tenho mais pena é ter pouco tempo de EMRC[Educação Moral e Religiosa Católica]”.

Ainda no que se refere ao currículo, E2 destaca a existência de muitas disciplinas no secundário e as dificuldades de gestão de tempo para o estudo: “[os trabalho no secundário] são maiores, mas acho que isso é algo que varia de professor para professor, nem todos são assim, mas acho que deveriam ter mais em conta o nosso tempo, porque

temos de nos distribuir por diferentes disciplinas, deviam ter mais atenção sobre as cargas de trabalho que nos mandam, porque não temos só uma disciplina, mas várias e temos de nos distribuir pelo máximo”.

Um outro aspeto que mereceu algumas criticas e sugestões está relacionado com uma perceção de existe, por parte dos alunos, de pouco contacto com a realidade, e o seu desejo de (E3) “sair mais do Colégio”. Esta dimensão revela-se pelas sugestões de mais visitas de estudo, referidas, por exemplo pelo E2: “as visitas de estudo são sempre um bom momento de aprendizagem e de convívio, também, porque estamos todos juntos, é uma boa altura em que se aprende, porque estamos efetivamente nos locais, ou com objetos que facilitam a aprendizagem... Podia haver mais visitas de estudo!”. O E5 expressa também que gostaria de ter uma vertente mais prática nas aprendizagens “ter mais visitas de estudo, ou seja, ser menos teórico e também ter/fazer coisas praticas lá fora, agora que estamos mais velhos, no secundário, acho que é isso!”.

O contacto com empresas é uma sugestão do E9 por considerar que isso poderia ser uma ajuda para a escolha de uma área de estudo “eu tive muitas dificuldades em escolher uma área e acho que estou no curso errado, por isso no 9º (...) acho que deviam ir ver aulas e perceber o que cada disciplina faz para percebermos melhor o que se calhar gostaríamos. (...) A minha mãe até está a deixar-me ir à empresa dela (...) para eu escolher melhor. (...) Acho que o Colégio podia fazer algo assim do género”. Para uma melhor eleição de um percurso educativo o E10 sugere a visita a universidades, partilhando uma experiência que teve no Colégio durante o ano letivo anterior: “fomos visitar 3 faculdades, por isso apesar de não estarmos dentro do Colégio em si, estávamos a aprender coisas importantíssimas, para percebermos aquilo que vamos fazer no futuro e para vermos como é o ambiente de uma faculdade”.

Para além da comunidade na escola os alunos revelaram as suas preocupações com a **comunidade envolvente**, começando por identificar, com o apoio de um mapa (anexo 9) ruas, parques, igrejas, instituições, supermercados, mercearias, cafés, restaurantes, universidades, clubes, ginásios, centros comerciais, escolas, um hospital, uma academia de teatro e um museu.

O conhecimento sobre essa zona geográfica da cidade manifesta-se, ainda pela capacidade de identificarem, **problemas / dificuldades / necessidades**, agrupadas por nós em duas dimensões: urbanísticas e sociais.

Relativamente aos problemas urbanísticos há referências aos *grafites*, com o E4 a afirmar que “há muito grafiti. Dos dois[tipos de grafiti aqueles] que parecem arte e [e os que] não [são arte]”; aos *problemas da habitação*, assinalados pelo o E1 “tem muitas casas abandonadas aqui na zona que se poderia reconstruir”; *questões do trânsito*, expressas pelo E2 “nesta zona há muito transito e é caótico”, pelo E3 “muitos carros em segunda fila por todo o lado, a tapar as passadeiras também”, e pela sugestão do E5 “também dava jeito ter uma passadeira em frente ao colégio”; existem também referências às problemáticas relacionadas com o *ambiente* dizendo o E5 que “há também muito lixo no chão”.

Esta consciência crítica dos entrevistados revela-se, ainda, na capacidade de reconhecer algumas das problemáticas sociais referidas no Diagnóstico à realidade social do Porto (2018), tais como:

- situações de *pobreza* – com o E1 a afirmar “vejo imensas pessoas na rua e vejo imensas pessoas a pedir à porta dos supermercados com os filhos” e o E5 a dizer que “vejo também pessoas a ir buscar coisas ao lixo”
- *sem-abrigo* – expressa pelo E9 “os sem-abrigo no Marquês há muitos”
- *problemáticas de adição* – afirmando o E5 “já vi drogados”
- *delinquência* – com o E6 a referir “os meus amigos já foram assaltados”
- *deficiência* – o E10 diz-nos que “identifico (...) pessoas com deficiência”.
- *Idosos* – com o E8 a afirmar “eu sei que o Marques é uma zona um bocado pobre em termos de pessoas que vivem aqui e é uma camada muito idosa”.

Relativamente aos **projetos ou atividades com a comunidade envolvente** assinalamos duas subcategorias, os projetos que decorrem do voluntariado proposto pelo Colégio (com propostas mais sistematizadas ou pontuais) e as atividades ou projetos que estão diretamente relacionados com o currículo.

Relativamente ao voluntariado os entrevistados referem projetos ou atividades realizadas com a Porta Solidária – uma resposta social da Igreja Senhora da Conceição

(Marques). Dão exemplos de recolha de bens alimentares, afirmando o E8 “A Porta [Solidária] (..) de forma indireta já participei. Ou seja, só dei o que foi possível, agora, trabalhar mesmo de forma ativa não, que era o que eu gostava de fazer”; apoio às refeições para pessoas pobres ou sem-abrigo, dizendo o E1 “tínhamos horários para ir distribuir sopas, e pães e assim”, e também distribuição de roupa com o E3 a recordar que “na Igreja do Marquês. Já fomos separar comida. Eu estava no grupo que foi separar comida, mas havia pessoas que foram separar a roupa”.

Os entrevistados referem também projetos de voluntariado relacionados com as *Sementes da Paz*, a Associação que no Colégio organiza esta vertente. Assim o E5 fala sobre o apadrinhamento de famílias “também os projetos com (...) as Sementes da Paz, como o apadrinhamento de famílias”, bem como o E1 que refere que “fazemos uma coisa de ajudar uma família. Já fazemos isto desde o 7º ano e agora estamos a começar agora”. O E2 recorda uma outra instituição que também é apoiada pelas Sementes da Paz: “a Amor Perfeito, estávamos encarregues em angariar dinheiro, vendemos rifas, e depois tínhamos de comprar iogurtes.... Estava relacionado com as Sementes da Paz. Este ano estamos a trabalhar com as Irmãzinhas dos Pobres”.

Nas atividades de voluntariado que têm um caráter mais pontuais são referidos pelo E2 a visita ao IPO, “Visitámos o IPO do Porto”, e à “Com a Cruz Vermelha (...) fomos fazer a distribuição de roupas”; o E10 fala sobre uma visita a uma determinada instituição de Gaia da qual não recorda o nome, E10 “O meu grupo foi a uma instituição de Gaia, que ajudava pessoas com necessidades físicas, tipo deficiências, e lembro-me de visitar e contactar”.

Embora com menor expressão, os entrevistados referem também alguns projetos ou atividades com a comunidade envolvente que estariam diretamente relacionados com o currículo, como a articulação na disciplina de Geografia com a Impacto, explicando o E4 “nós no ano passado estivemos com a Impacto a fazer um projeto de informar os mais idosos com aulas básicas de português, matemática e assim. A relação com a Impacto foi através do colégio, em geografia”. O E10 recorda que realizaram, em articulação com a Fundação Instituto Arquiteto José Marques da Silva, um projeto interdisciplinar sobre arquitetura: “com (..) a Fundação fizemos um projeto sobre arquitetura”. Um outro entrevistado refere as visitas de estudo à Quinta do Covelo: E4 “fui a visitas de estudo (...) [à Quinta do] Covelo”.

Ainda sobre projetos ou atividades com a comunidade envolvente, uma das entrevistadas referiu a parceria entre a Associação de Estudantes da Escola Filipa Vilhena e a Associação de Estudantes do Colégio: E8 “Sei que agora no tempo das Listas para a Associação de Estudantes, havia uma proposta para uma parceira com outra lista do Filipa”.

Os entrevistados referem que os projetos e atividades que envolvem a comunidade são importantes para todos os envolvidos:

E5 “os projetos com a Igreja e as Sementes da Paz, como o apadrinhamento de famílias (...) foi bastante interessante, porque nós até colocamos uma barraquita lá fora e estivemos a fazer vendas para angariação de fundos, com gomas e pipocas... isso uniu-nos muito como turma e foi divertido, para além de estarmos a ajudar uma família”

E7 “Temos por exemplo aquele objetivo comum de ajudar a dar comida a uma família... o voluntariado. Ao ajudarmos isso é um objetivo e todos ao participarem sentem-se unidos em ajudar essas pessoas”.

Ao questionarmos os entrevistados sobre **projetos que gostariam de desenvolver na comunidade**, foram identificados dois âmbitos – o social e o ambiente.

No âmbito social os alunos referem que gostariam de participar em projetos que estivessem relacionados com a problemática da pobreza. O E2 refere a “pobreza, porque nem sempre, mas algumas pessoas em situação de pobreza recorrem, para subsistirem, para sobreviver, recorrem a meios não tão dentro da lei, não tão corretos, para sobreviver, não por mal, mas para sobreviver... e acho que ao combater a pobreza combatia-se também muitas situações infelizes, de crime”. O E1 apresenta uma proposta de intervenção nessa área que implicava reconstruir as casas abandonadas (que identificou nesta área geográfica) atribuindo-as a pessoas em situação de maior carência económica “reconstruía as casas, fazia Centros ou abrigos para essas pessoas, e depois, se calhar, grupos em que ajudássemos essas pessoas e as famílias a ter os alimentos que precisam. Ou seja tudo de uma só vez”.

Um dos entrevistados propõe ações de voluntariado com os sem-abrigo: E7 “Voluntariado com os sem-abrigo”.

A problemática dos idosos é referida por três entrevistados, com o E4 a dizer que “eu gostava de (...) ensinar os idosos, mas estar tempo com eles”; o E5 também refere que é necessário estar mais tempo com os idosos afirmando que “quanto aos idosos acho que se fala muito na violência contra a mulher que é muito importante, e contra as crianças, mas os idosos são um bocado deixados de lado e ficam solitários, acho que devíamos ajudá-los mais do que com dinheiro, com tempo e disponibilidade”; o E6 diz que “(...) adoro idosos. São sempre pessoas com mais conhecimento e gosto de falar com eles. Falar sobre experiencia de vida e ajudar. Se calhar eles precisam de alguém para falar e às vezes não têm”.

As problemáticas relacionadas com o ambiente são eleitas como prioritárias pelo E9 “eu começaria por ajudar o ambiente, porque estão muitos animais em extinção ou em risco e ninguém quer fazer nada (...) Se conseguíssemos diminuir o aquecimento global seria excelente e isso iria ajudar muito, com o E5 a afirmar que “o ambiente é importante, é um problema urgente”.

No último bloco temático abordamos com os entrevistados duas questões relativas à **articulação entre a aprendizagens e a comunidade envolvente**.

Assim, questionámos os entrevistados se as aprendizagens realizadas no Colégio podem ser uteis para melhorar ou apoiar a Comunidade envolvente. Emergiram neste ponto duas subcategorias: as aprendizagens que decorrem do que designamos “currículo oculto” (Costa, 1999), e as aprendizagens a partir do currículo específico do CNSP.

Atribuímos a subcategoria de *currículo oculto* quanto identificamos nas entrevistas referências de que as aprendizagens que podem ser uteis à comunidade são as que estão relacionadas com uma forma específica do Colégio educar, ou como fiz o E10 a “filosofia do colégio”: E10 “acho que às vezes não são propriamente as aprendizagens, mas a filosofia do Colégio que nos mostra a importância de contribuir para as outras pessoas, não em disciplinas específicas, mas todos os valores do Colégio” (E10). Neste sentido vai também o testemunho do E2 que afirma que “As aprendizagens mais importantes nem sempre são em sala de aula, mas sim a conviver com as outras pessoas e em visitas de estudo... mas acho que a capacidade de nos colocarmos na pele do outro, na empatia pelas outras pessoas, a de nos conseguirmos relacionar e identificar as dificuldades dos outros, compreender e tentar ajudar... acho que não tanto pelo que se vê

na sala de aula, mas sim em convivência com a comunidade que é aí que se aprende a maior parte dos valores, mesmo a viver para conseguirmos ajudar as outras pessoas e tornarmos a comunidade num local melhor”.

Há também alguns dos entrevistados que nos falam de aprendizagens que fizeram a partir da oferta curricular específica do Colégio, e que consideram que pode ter impacto na comunidade. Assim o E6 afirma “aqui [no Colégio] se tem disciplinas que não se têm noutras escolas, como a interioridade, EMRC, formação cívica, e se calhar isso ajuda-nos a perceber algo para além das disciplinas obrigatórias (...)”; o E7 diz que “em Interioridade estivemos a falar sobre os problemas da sociedade”; o E8 reforça que “EMRC é daquelas disciplinas que nos faz tornar (..) melhores pessoas (...) Em EMRC e interioridade (...) as outras disciplinas dão-nos conhecimento, estas duas além de nos darem conhecimento, dão-nos ética, digamos assim. Dão-nos o que é mesmo importante para a vida além de conhecer”. Também o E9 afirma que “Eu acho que onde mais aprendei a esse nível foi em interioridade porque falávamos em situações que não se fala em matemática ou em português. Gostei muito de quando estivemos a falar de problemas concretos da sociedade e pensamos em atuar”.

Quanto as aprendizagens realizadas em disciplinas veiculadas no Currículo do Ministério da Educação, nenhum dos entrevistados referiu como podem essas aprendizagens vir a ser mobilizadas para melhorar aspetos da comunidade, com o E1 a dizer que “nos últimos anos tem sido tudo matérias e testes, matérias e testes. (...) No curso onde eu estou não há assim muito onde falamos que possa ajudar a comunidade”.

Quando a questão é formulada no sentido de perceber como pode a comunidade apoiar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, os entrevistados referem apoios que podem ser dados por pessoas da comunidade escolar, com o E2 a propor que “ex-alunos e alunos mais velhos podiam tentar falar e ajudar os alunos mais novos, tanto dando materiais como opiniões (...) Por isso acho que acima de tudo a opinião das pessoas mais velhas, por exemplo os pais que até já passaram por isso há algum tempo, a opinião de antigos alunos, e de alunos que se encontrem a frequentar o ensino secundário é mais importante, porque estão a viver o ensino em si, por isso tem aprendizagens e dicas melhores para passar aos mais novos”. O E6 vai no mesmo sentido propondo que poderiam também “partilhar resumos, um bando de resumos”.

Três dos entrevistados acreditam que a comunidade envolvente poderia apoiar a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, nas visitas a empresas, como diz o E2 “também gostava de visitar empresas (...) nem sempre só o visitar, mas o falar e compreender, porque nem sempre se consegue pesquisar sobre as empresas”; ou instituições, como refere o E5 “podíamos conhecer mais instituições e empresas e possibilitar-nos conhecer mais e falar-nos do seu dia-a-dia (...) para que pudéssemos aprender e ver, conhecer aspetos mais práticos do mundo, o que acontece depois de sair da escola”. O E10 fala sobre as visitas das oportunidades que nascem a partir das visitas às universidades “nas visitas que fizemos às faculdades foi mesmo muito importante, acho que isso não se deve perder”.

Esta perceção que os entrevistados têm sobre a articulação das aprendizagens com a comunidade envolvente está distante daquela que é a proposta educativa da Aprendizagem-Serviço. Podemos eventualmente considerar que existe uma pequena aproximação quando uma das entrevistadas considerou a possibilidade de que empresas poderiam beneficiar dos conhecimentos dos alunos: E9 “As empresas também nos podiam perguntar coisas, como o que é que gosta a nossa geração, isso seria uma ótima opção para virem falar connosco (...) acho que podíamos ajudar essas empresas”.

Ao relacionarmos as diferentes respostas obtidas ao longo dos diferentes blocos temáticos verificamos que existe por parte dos alunos uma identificação com o Colégio, percecionando-o como uma comunidade, reconhecendo que existe um modo de educar específico.

Há, no entanto, um desejo de “sair” mais do CNSP e de conhecer outras realidades. Esta inferência verifica-se a partir das sugestões de mais visitas de estudo (referidas nas sugestões de melhoria relacionadas com o Colégio), e das referências à necessidade de visitar empresas ou outros contextos específicos para conhecerem mais sobre futuras profissões e/ou universidades. As visitas de estudo e as viagens são também das experiências ou vivências referenciadas como as mais significativas que foram vividas pelos entrevistados.

Se a esses dados adicionarmos, as limitações que o Currículo impõe (E8), os horários “pesados” (E2), o desejo de que ensino possa ser “menos teórico e também ter/fazer coisas praticas lá fora” (E5), e a forma como percecionam a relação entre a

aprendizagem e a comunidade, talvez possamos afirmar que é necessário introduzir algumas dinâmicas pedagógicas diferentes.

Assim, tendo presentes todos estes dados e a respetiva análise, seguindo a metodologia proposta avançamos no próximo capítulo, com uma proposta de intervenção baseadas na metodologia de Aprendizagem-Serviço, que pretende dar resposta aos reptos e inquietações deixadas pelos entrevistados.

Introdução

Este trabalho de investigação pressupõe, nesta fase, a construção de uma proposta de Intervenção Comunitária, a partir de um paradigma sócio-crítico de natureza qualitativa, com carácter transformador, focado a partir da perspectiva dos atores intervenientes no processo (Amado, 2014; Clark, & Creswell, 2004; Coutinho, 2014).

Assim, tal como fomos desenvolvendo na parte metodológica, a ligação entre os termos ‘ação’ e ‘investigação’ implica conhecer a problemática e realizar propostas que possam vir a melhorar o currículo, o ensino e a aprendizagem. Deste modo há uma investigação deliberada e orientada para a solução, caracterizada por ciclos espirais de identificação dos problemas, recolha sistemática de dados, reflexão, análise, ações orientadas em função dos dados obtidos e, finalmente, redefinições do problema. (Amado, 2014).

Deste modo avançamos com uma proposta de intervenção que, de um modo geral, segue as etapas de construção de trabalho projeto, com o diagnóstico ou análise das necessidades e a planificação da intervenção (Guerra, 2002; Serrano, 2008; Broch & Cros, 1992, citado por Pereira, 2002). Dadas as limitações de tempo, a aplicação do projeto será realizada futuramente.

1. Diagnóstico

Um bom diagnóstico possibilita a adequabilidade das respostas às necessidades, sendo igualmente fundamental para garantir a eficácia de qualquer projeto de intervenção (Guerra, 2002). Neste trabalho de investigação o diagnóstico ou levantamento de necessidades nasce de um primeiro olhar sobre a realidade global que diante dos desafios do individualismo, da cultura de massas ou da liquidez, vê alguns autores a apresentar um paradigma filosófico e antropológico que considera a pessoa humana, na sua essência, como um ser de fraternidade, de comunidade, de encontro, em que o *eu* existe na medida em que existe *com o outro e para o outro*.

É neste quadro epistemológico que sentimos necessidade de aprofundar o conceito de Comunidade e rever, em seguida, como pode a Escola constituir-se ela mesma uma

Comunidade em articulação com uma rede de instituições e práticas culturais. A aprendizagem-serviço surge, deste modo, como uma possibilidade de resposta ao hoje da humanidade, enfrentando o desafio de aliar a aprendizagem de qualidade com um serviço de qualidade, onde o serviço se torna aprendizagem e a aprendizagem se torna serviço *com* a comunidade, em processos onde os alunos são coprotagonistas, acompanhados pelos seus professores, preparados e disponíveis para abraçar este modo de ver a Educação.

Partindo deste quadro conceptual quisemos *ver no terreno* como é que numa Escola se articulam as relações entre a escola e a comunidade. Um dos objetivos deste estudo era “ouvir a voz dos alunos”, visando a compreensão das intenções e significações – crenças, opiniões, perceções, representações, perspetivas, conceções – que os alunos têm sobre o sentido de comunidade, aplicado ao contexto escolar e à realidade envolvente.

Optamos, assim, por um estudo de caso com uma abordagem próxima da investigação para ação, sendo este um método que permite “o estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflete a perspetiva dos participantes nele envolvidos” (Gall et al, 2007, citado por Amado, 2014). Realizamos o estudo numa instituição educativa do Ensino Particular e Cooperativo, na cidade do Porto, onde gostaríamos de vir a desenvolver esta proposta de intervenção. Sendo este um estudo qualitativo selecionou-se, ao nível das técnicas e instrumentos de recolha de dados, o *photovoice* e uma entrevista semiestruturada a 10 alunos do secundário.

Os dados obtidos permitem-nos inferir que os alunos consideram o Colégio uma Comunidade e conhecem bem a zona geográfica onde está localizado, identificando instituições, parques, museus, entre outros. É, também, de assinalar que os entrevistados revelam capacidades para reconhecer problemáticas da Comunidade, tanto de situações mais do âmbito do Colégio, como da comunidade envolvente.

Emergem, no entanto, destas entrevistas, algumas das preocupações sentidas pelos alunos no que diz respeito ao currículo, sendo referido que o Currículo traz algumas limitações sobre as disciplinas a optar e o tempo que é exigido para cada uma delas, sentindo-se um desejo de um ensino mais prático, com maior contacto com a realidade. Os alunos entrevistados referem, ainda, que existe pouca relação entre as aprendizagens e a comunidade.

Assim, para melhor responder a estas necessidades, apresentamos uma proposta de intervenção em Aprendizagem-Serviço, por ser uma proposta educativa que promove a aprendizagem em Comunidade, desenvolvendo conhecimentos e competências em contextos reais (Tapia, 2009).

2. Projeto de Intervenção: planificação, execução e avaliação

Os projetos de Aprendizagem-Serviços permitem que crianças, adolescentes e jovens apliquem os seus conhecimentos para responder às necessidades da comunidade. Simultaneamente, esta ação em contextos reais permite-lhes aprender novos conhecimentos para a vida, o trabalho e a participação cívica. Este tipo de projetos permite dar um contributo concreto e mensurável para a vida de uma comunidade, e também melhorar a qualidade da educação formal e não formal. Assim, o termo "aprendizagem-serviço" é usado para se referir a experiências ou programas específicos, desenvolvidos por um determinado grupo, no contexto de instituições educacionais ou organizações sociais, designando, também, uma proposta pedagógica e uma forma específica de intervenção social. Nesse sentido, estabelece-se um "círculo virtuoso" entre aprendizagem e serviço: a aprendizagem sistemática enriquece a qualidade da atividade social, e o serviço impacta na formação integral e estimula uma maior produção de conhecimento (Tapia, 2009).

Desde modo, para que seja possível desenvolver projetos de ApS apresentamos uma proposta que envolve os docentes, os alunos e os parceiros da comunidade envolvente, contando com a tutoria de um especialista nesta área.

Muito esquematicamente, um projeto de ApS tem três grandes fases: um momento de aproximação, reconhecimento e diagnóstico de problemas; um segundo momento de planificação e execução, e um terceiro momento de encerramento e avaliação do que foi feito e celebração das conquistas. Cada um desses momentos pode desenvolver-se de maneira mais ou menos complexa e exigir etapas intermédias. (CLAYSS, 2009). Deste modo, planificamos este projeto de intervenção com cinco etapas: etapa de preparação; diagnóstico participativo; construção de Projetos ApS; execução de Projeto ApS; avaliação final.

A - Etapa de preparação

Objetivos:

- Conhecer e compreender a ApS
- Motivar para o desenvolvimento de projeto em ApS
- Consciencializar para a importância do protagonismo dos alunos e dos parceiros comunitários
- Divulgar exemplos de ApS

| Ações | Recursos Humanos | Avaliação | Cronograma |
|---|--|--|-------------------|
| Reunião para apresentação final deste trabalho projeto | <ul style="list-style-type: none">• Direção• Coordenadores de Ciclo | <ul style="list-style-type: none">• Registo de reunião | Janeiro 2023 |
| Formação teórica/prática para professores | <ul style="list-style-type: none">• Especialista na área• Direção• Professores | <ul style="list-style-type: none">• Questionário | Junho 2023 |
| Formação teórica/prática para alunos e parceiros Comunitários: “Aprendizagem e Serviço, o que é e como se realiza?” | <ul style="list-style-type: none">• Professores• Especialista na área• Alunos• Parceiros Comunitários | <ul style="list-style-type: none">• Questionário | Setembro 2023 |

B - Diagnóstico Participativo

- Identificar necessidades/ problemas/ desafios da comunidade
- Estabelecer “alianças” intra e extrainstitucionais
- Analisar a viabilidade de resposta do Colégio

| Ações | Recursos Humanos | Avaliação | Cronograma |
|--|---|---|--------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Visitas a diferentes instituições, associações da comunidade (nos âmbitos sugeridos pelos alunos que entrevistamos neste trabalho) com grupos de professores e alunos • Encontro com as Sementes da Paz | <ul style="list-style-type: none"> • Instituições / Associações • Professores • Alunos da associação de estudantes • Alunos delegados e sub-delegados de turma • Sementes da Paz | <ul style="list-style-type: none"> • Registos de visitas • Fotografias | Outubro 2023 |
| <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação em plenário das vistas realizadas pelos diferentes grupos • Discussão das respostas que podem ser dadas pelo Colégio ao desenvolver ApS | <ul style="list-style-type: none"> • Especialista na área • Direção • Professores • Alunos delegados e subdelegados de turma • Parceiros da comunidade | <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo das decisões tomadas em plenário | Outubro 2023 |

C - Construção de projeto em ApS:

Objetivos:

- Planificar projetos ApS

| Ações | Recursos Humanos | Avaliação | Cronograma |
|---|--|--|----------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Articulação do Currículo em ApS | <ul style="list-style-type: none"> • Especialista na área • Professores por Grupos Disciplinares | <ul style="list-style-type: none"> • Propostas para articulação do currículo em projetos ApS, por anos de escolaridade (do 5º ao 12º ano) | <p>Novembro 2023</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação em plenário dos trabalhos dos grupos disciplinares • Discussão de possibilidades de projetos ApS por ano de escolaridade | <ul style="list-style-type: none"> • Especialista da área • Professores • Parceiros da Comunidade • Alunos delegados e subdelegados | <ul style="list-style-type: none"> • Propostas de projetos ApS para cada ano de escolaridade (5º ao 12º ano) | <p>Novembro 2023</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Desenhar projetos ApS que contemplem: <ul style="list-style-type: none"> - Objetivos - Conteúdos de aprendizagem - Parceiros comunitários e recursos - Cronograma Provisório - Reflexão e avaliação do desenho e coerência interna do projeto | <ul style="list-style-type: none"> • Especialista na área • Professores do Conselho de Turma • Alunos Delegados e Subdelegados de turma • Parceiros Comunitários | <ul style="list-style-type: none"> • Desenho de Projeto ApS | <p>Novembro 2023</p> |

| | | | |
|--|--|--|----------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Assembleia de alunos por turmas para planificação final de projetos de ApS | <ul style="list-style-type: none"> • Alunos • Professores • Parceiros Comunitários | <ul style="list-style-type: none"> • Projetos ApS para cada ano de escolaridade | <p>Novembro 2023</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Formalização de alianças institucionais – assinatura de protocolos | <ul style="list-style-type: none"> • Direção • Parceiros da Comunidade • Professores, alunos, famílias, outros convidados | <ul style="list-style-type: none"> • Protocolos | <p>Dezembro 2023</p> |

D - Execução de Projeto ApS

Objetivos:

- Implementar e gerir projeto ApS por ano de escolaridade

| Ações | Recursos Humanos | Avaliação | Cronograma |
|--|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Implementação e gestão do projeto ApS por ano de escolaridade • Desenvolvimento simultâneo dos conteúdos de aprendizagem associados | <ul style="list-style-type: none"> • Alunos • Professores • Parceiros da comunidade | <ul style="list-style-type: none"> • Registos escritos, diários de bordo • Guião de acompanhamento do Projeto • Assembleias de turma para avaliação intermédias e final dos projetos | <p>2º Semestre 2024 (Janeiro a Maio)</p> |

E - Conclusão e avaliação dos projetos ApS

Objetivos:

- Sistematizar as aprendizagens realizadas
- Avaliar projetos ApS
- Celebrar e disseminar projetos de ApS
- Programar a continuidade e a multiplicação de projetos ApS

| Ações | Recursos Humanos | Avaliação | Cronograma |
|--|--|---|------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação em assembleia geral dos projetos ApS | <ul style="list-style-type: none"> • Alunos • Professores • Parceiros da Comunidade • Famílias e outros convidados | <ul style="list-style-type: none"> • Inquérito aos Alunos /aos Professores / aos Parceiros da Comunidade | Junho 2024 |
| <ul style="list-style-type: none"> • Reunião de professores para a avaliação de qualidade e do impacto de projetos ApS • Programação e calendarização das próximas ações a desenvolver para dar continuidade e multiplicar projetos de ApS | <ul style="list-style-type: none"> • Professores • Direção • Especialista na área | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação dos projetos a partir dos <i>padrões de qualidade</i> de ApS (Billig-Weah, 2008) • Planificação e calendarização das próximas etapas | Julho 2024 |

| | Resultados esperados | Avaliação |
|---|--|---|
| | 2º e 3º CEB - 1 projeto por turma = 8 projetos ApS | |
| Número total de projetos | Secundário - 1 projeto por área (Ciências, Economia, Artes e Humanidades) = 4 projetos Aps | |
| Disciplinas envolvidas | Em cada projeto ApS os professores da turma definem quais as disciplinas envolvidas | <ul style="list-style-type: none"> • Matrizes de Planificação dos Projetos ApS • Guião do Projeto • Relatório de Avaliação final |
| Número de Alunos envolvidos | 2º e 3º Ciclo = 220 alunos Secundário = 160 alunos | |
| Número de professores envolvidos | 50 professores | |
| Número de parceiros comunitários | Entre 5 e 8 | |
| Número de beneficiários finais | A determinar na elaboração dos projetos ApS | |

Esta proposta de intervenção está desenhada para que todos os intervenientes: direção, professores, alunos, comunidade, possam ser coprotagonistas desenhando em cada etapa o que melhor se adequa aos diferentes contextos e intervenientes. Nesse sentido, estão previstos em cada etapa processos de reflexão constante, numa lógica de reflexão sobre os processos, o que pode facilitar as avaliações intermédias e final. É nossa intenção, com esta proposta, unindo a Aprendizagem e o Serviço, tornar possível contruir uma escola que é comunidade com outros, e se torna um lugar de vida e abertura ao mundo, com aprendizagens significativas que são um recurso para a pessoa e um dom para a comunidade (Fiorin, 2021).

Considerações finais

Em pleno século XXI são muitos os desafios que vivemos, em diferentes escalas participativas desde o nível mais local ao mundial, sendo a “aldeia global” uma realidade que se impõe, com a globalização entre os mais importantes processos de mudança social.

O facto é que, em virtude dos crescentes vínculos de interdependência, o mundo tornou-se um único sistema social. Todos dependem de todos e nenhuma sociedade vive em completo isolamento relativamente às outras. As ligações económicas, políticas e sociais, atravessam as fronteiras dos diversos países e condicionam de modo decisivo a vida dos habitantes de cada país. É a esta interdependência da sociedade mundial, que se refere a noção geral de globalização, com uma extraordinária relação entre as mais simples decisões do quotidiano e os resultados globais. Nesta perspetiva o grande repto que se lança Humanidade é a de ser capaz de configurar e construir Comunidade.

Dentro deste paradigma, o desafio que se lança à Escola é o de conciliar os interesses e as necessidades da comunidade onde se insere, projetando e organizando o seu trabalho de forma a satisfazê-los, enquanto atende à sociedade que a institui. Nesta dinâmica, a escola desenvolve com os alunos um processo de cidadania ativa que formando a capacidade de analisar criticamente as expectativas e necessidades da comunidade, enriquece-as com a práxis educativa, contribuindo para um modelo social e cultural pautado pelos valores da solidariedade, fraternidade, igualdade, num ciclo contínuo e progressivo, que potencia a transformação e ao avanço da própria sociedade.

É neste contexto, que os processos de inovação pedagógica procuram caminhar para uma Escola em que as crianças e jovens são protagonistas da própria vida e agentes de transformação da realidade.

Neste trabalho quisemos desenvolver uma reflexão que leva a assumir este paradigma educativo, optando-se por um processo de investigação para a ação, que viabilizasse a produção de conhecimentos contextualizados a partir da realidade de uma escola concreta, para a elaboração de um projeto de intervenção que possibilitasse a melhoria da ação educativa, com uma implicação ativa dos protagonistas destes processos de mudança.

No entanto, a maior limitação que sentimos neste trabalho foi o tempo para o realizar. Gostaríamos de ter conduzido todo o projeto de intervenção, apostando numa maior participação dos professores, alunos e dos diferentes parceiros da comunidade, envolvendo-os em todo o processo para promover a aprendizagem-serviço como uma resposta ao paradigma educativo que aqui explanamos.

Assim, desenvolver uma proposta de aprendizagem-serviço é uma possibilidade de inovação pedagógica que oferece uma possibilidade de os alunos saírem das escolas, (re)conhecendo o contexto da comunidade de uma forma mais real, proporcionando que a instituição de ensino se torne mais próxima e mais proactiva com a comunidade. Neste caminho educativo *bidirecional* todas as ações são desenvolvidas em conjunto “*com*” a comunidade, visando a participação ativa de todos como coprotagonistas, numa organização em “rede” entre instituições de ensino e outras organizações da sociedade civil, com formas de trabalho cooperativo.

O grande desafio que sentimos neste momento é o de iniciar a proposta de intervenção desenhada neste trabalho, por considerarmos que este processo de inovação pedagógica tem um potencial transformador, e que através da capacitação dos docentes, dos parceiros comunitários e dos alunos, se podem gerar aprendizagens institucionais transformadoras, que respondem aos grandes reptos da Humanidade.

Referências bibliográficas

- Abdelkader, S., & Bouslama, N. (2014). Adolescents sense of community: A new measurement scale. *Journal of Marketing Research & Case Studies*, 1-10.
- Aldana-Zavala, J., Vallejo-Valdivieso P., & Isea-Argüelles, J. (2021). Investigación y aprendizaje: Retos en Latinoamérica hacia el 2030. *Alteridad*, 16 (1), 78-91. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.06>
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação (2nd ed.)*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amaro, J. (2007). Sentimento Psicológico de Comunidade: Uma revisão. *Análise Psicológica*, 25(1), 25-33.
- Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-Servicio: Una herramienta para educar desde y para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2 (2), 5-11. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/369/359>
- Associació Centre Promotor de Aprenentatge Servei (APS)
<https://aprenentatgeservei.cat/>
- Atkins, R., Hart, D., Donnelly, T. & Matsuba, M. K. (2006). The relationship between spiritual development and civic development. In E. Roehlkepartain, P. King, L. Wagener & P. Benson (Eds.), *The Handbook of Spiritual Development in Childhood and Adolescence* (pp. 239-251). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Barker, C. (2004). *Cultural studies, Theory and Practice*. Thousand Oaks
- Batista, S. (2012). *A relação escola-comunidade: políticas e práticas*. Projecto ESCXEL – Rede de Escolas de Excelência
- Bauman, Z. (1999). *Globalização, as consequências humanas*. Zahar
- Bauman, Z. (2001). *A modernidade líquida*. Zahar

- Billig-Weah (2008). K-12 Service-learning Standards for Quality Practice. National Youth Leadership Council. Growing to Greatness 2008. *The State of Service-learning*. St. Paul, MN, 2008. <https://www.nylc.org/page/standards>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto editora.
- Bornatici, S. (2020). *Pedagogia e impegno sociale*. Vita e Pensiero.
- Bringle, R.G. & Hatcher, J.A. (1996). Implementing service-learning in higher education. *Journal of Higher Educación*, 67 (2), 221-239. <http://dx.doi.org/10.2307/2943981>
- Brodsky, A., & Marx, C. (2001). Layers of identity: Multiple psychological senses of community within a community setting. *Journal of Community Psychology*, 29(2), 161– 178.
- Brown, D. M (2001). Pulling it Together: A Method for Developing Service-Learning and Community Partnerships Based in Critical Pedagogy. *National Service Fellow Research*.
https://www.researchgate.net/publication/242598533_Pulling_it_Together_A_Method_for_Developing_ServiceLearning_and_Community_Partnerships_Based_in_Critical_Pedagogy
- Brown, R., Copeland, W. E., Costello, E. J., Erkanli, A., & Worthma, C. M. (2009). Family and community influences on educational outcomes among appalachian youth. *Journal of Community Psychology*, 37(7), 795-808.
- Bryk, A. S., & Driscoll, M. E. (1988). *The high school as community: Contextual influences and consequences for students and teachers*. Washington DC, Office of Educational Research and Improvement.
- Catano, V. M., Pretty, G. M., Southwell, R. R., & Cole, G. K. (1993). Sense of community and union participation. *Psychological Reports*, 72(1), 333-334.
- Ceballo, R., McLoyd, V. C., & Toyokawa, T. (2004). The influence of neighborhood quality on adolescents' educational values and school effort. *Journal of Adolescent Research*, 19(6), 716-739.

- Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS)
<https://clayss.org/>
- Centre Promotor d'ApS <https://aprenentatgeservei.cat/que-es-laps/#ambits>
- Chanes, S. (2006) Con GAONA, Graciana-TAPIA, María Nieves. Caminos de solidaridad. *Conferencia Internacional Católica del Guadalupe*. Documentos pedagógicos. <http://cicg-iccg.org/document/index.html>
- Chavis, D. M., Lee, K. S., & Acosta, J. D. (2008, June). The sense of community (SCI) revised: The reliability and validity of the SCI-2. In *2nd international community psychology conference, Lisboa, Portugal*.
- Chavis, D., Hogge, J., McMillan, D., & Wandersman, A. (1986). Sense of community through Brunwick's lens: A first look. *Journal of Community Psychology*, 14, 24–40.
- Chiessi, M., Cicognani, E., & Sonn, C. (2010). Assessing sense of community on adolescents: validating the brief scale of Sense of Community in Adolescents (SOC-A). *Journal of Community Psychology*, 38(3), 276–292.
- Chipuer, H. & Pretty, G (1999). A review of the sense of community index: Current uses, factor structure, reliability and further development. *Journal of Community Psychology*, 27(6). 643-659.
- Cicognani, E., Menezes, I., & Nata, G. (2011). University students' sense of belonging to the home town: The role of residential mobility. *Social Indicators Research*, 104, 33-45.
- Cicognani, E., Zani, B., & Albanesi, C. (2012). Sense of community in adolescence. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 3(4), 119-125.
- CLAYSS. (2009). Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario-Natura. *Creer para Ver*. Manual para docentes y estudiantes solidarios. (3.^a Ed.) CLAYSS-Natura. https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Natura2013.pdf
- Colégio Nossa Senhora da Paz (2020). Perfil do Aluno das Irmãs Doroteias. [perfilaluno_2020.pdf](https://colegiodapaz.com.pt/perfilaluno_2020.pdf) (colegiodapaz.com.pt) <https://colegiodapaz.com.pt/>

- Colégio Nossa Senhora da Paz (2021). Projeto Educativo, (2021-2022).
<https://www.colegiodapaz.com.pt/pdf/peducativo2122.pdf>
- Costa, J. A. (1999). *Gestão Escolar – Participação. Autonomia. Projecto Educativo da Escola*. Texto Editora.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas*. Leya
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2004). Principles of qualitative research: Designing a qualitative study. Office of Qualitative & Mixed Methods Research, University of Nebraska, Lincoln.
- Cunha, O. O., Ornelas, J. & Moniz, M. J. V. (2018). Sentimento psicológico de comunidade: Estudo da escala SCI-2 num contexto associativo. *Análise Psicológica*, 36(4), 515-526.
- Cvu. (2004). Centro del Voluntariado del Uruguay. Proyecto aprendiendo juntos. (Ed. 4). *Aprendizaje-servicio. Conceptos, reflexiones y experiencias*. Centro del Voluntariado del Uruguay.
https://uruguay.clayss.org/sites/default/files/material/uruguay/aservicio_4.pdf
- Dalton, J. H., Elias, M. J. y Wandersman, A. (2001). Community psychology. Linking individuals and communities. Stamford: Wadsworth, Thomson Learning.
- De Beni, M. (2000). *Educare all'altruismo. Programma operativo per la scuola di base*. Erickson.
- Deans, T. (1999). Service-Learning in Two Keys: Paulo Freire's Critical Pedagogy in Relation to John Dewey's Pragmatism. *Michigan Journal of Community Service Learning*. (vol. 6), 15-29.
<https://quod.lib.umich.edu/m/mjcs/3239521.0006.102?rgn=main;view=fulltext>
- Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de Novembro
- Diagnóstico à realidade social do Porto (2018). Câmara Municipal do Porto.
<https://coesaosocial.cm-porto.pt/files/uploads/cms/1610702338-hGZSBcRTPq.pdf>

- Dias, T. S., Macedo, E., & Pais, S.C., (2021). La Universidad y el Aprendizaje en Servicio en la promoción de la ciudadanía y la inclusión: informes de experiencia sobre la intervención educativa en el contexto deportivo. *Estudios Pedagógicos XLVII*, N° 4: 309-329, 2021
- Direção Geral da Educação (2018, junho 17). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*.
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf
- Duarte, M. (2002). A escola como organização. *Revista de Ciências Sociais*, 33 (1). 110-118.
- Dunham, H. (1986). The community today: Place or process. *Journal of Community Psychology*, 14, 399-404.
- Elvas, S., & Moniz, M. V. (2010). Sentimento de comunidade, qualidade e satisfação de vida. *Análise Psicológica*, 3(18), 451-464.
- Esteves, A. J. (1986). A investigação-ação. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Org.), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 251 -278). Ed. Afrontamento.
- Eyler, J., Giles, D., Stenson, C. & Gray, C. (2001). At a Glance: What We Know about The Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993-2000. Third Edition. Higher Education, 139.
<http://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/139>
- Fiorín, I. (2021). Pacto Educativo Global y Aprendizaje-servicio. La pedagogía del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica. *Uniservitate*, 2, 122-223. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12613/1/pedagogia-aprendizaje-servicio.pdf>
- Fisher, A. T., & Sonn, C. C. (1999). Aspiration to community: Community responses to rejection. *Journal of Community Psychology*, 27(6), 715-725.

- Francisco, P. (2019). Mensagem para o lançamento do pacto educativo, https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html
- Francisco, P. (2020). Carta Encíclica Fratelli Tutti, https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html
- Freire, P., Horton, M. (1991). *We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change*. Temple University Press.
- Furco, A. (2001). *Service-Learning. The Essence of Pedagogy*. Greenwich.
- Furco, A., & Root, S. (2010). Research Demonstrates the Value of Service Learning. *Phi Delta Kappan*, 91(5), 16-20. <https://doi.org/10.1177/003172171009100504>.
- Giddens, A. (2000). *Fondamenti di Sociologia*. Il Mulino.
- Giles Jr., Dwight., Eyler, Janet. (1994). The Theoretical Roots of Service-learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-learning. *Journal of Community Service Learning*, (1), 77-85. <https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1152&context=slceslgen>
- Glynn, T. (1981). Psychological sense of community: Measurement and application. *Human Relations*, 34, 780-818.
- Gonçalves, M. F. (1994). *Currículo Oculto e Culturas de aprendizagem na formação de professores*. Artmed.
- Graaf, S. J. V. D. (2011). *Psychological sense of community: Adolescents' response to exclusion*.
- Heller, K. (1989). The return to community. *American Journal of Community Psychology*, 17, 1-15.

- Herrero, J., & Gracia, E. (2007). Measuring perceived community support: Factorial structure, longitudinal invariance, and predictive validity of the PCSQ (Perceived Community Support Questionnaire). *Journal of Community Psychology*, 35(2), 197-217.
- Jesus, D., & Ornelas, J. (2013). Participação cívica e sentimento de comunidade de jovens imigrantes dos PALOP a residir em Portugal: Um estudo descritivo. (Dissertação de Mestrado não publicada) Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa
- Joranko, D. (1998). The sense of community on a racially integrated residential block in Lansing, Michigan. In Paper submitted to the meeting of the Michigan Sociological Association.
- Joven, P. (2004). Participación Solidaria para América Latina. Manual de formación de formadores en aprendizaje-servicio y servicio juvenil. CLAYSS.
- Kendall, J. & Associates. (1990). *Combining service and learning. A resource book for community and public service* (vol. 1). National Society for Internships and Experiential Education.
- Liebenberg, L. (2018). Thinking Critically About Photovoice: Achieving Empowerment and Social Change. *International Journal of Qualitative Methods*, 17(1) <https://doi.org/10.1177/1609406918757>
- Lima, L. (2001). *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*.
- Long, D., & Perkins, D. (2003). Confirmatory factor analysis of the sense of community index and development of a brief SCI. *Journal of Community Psychology*, 31(3), 279-296.
- López Ruf, E. (2019). Introducción. En La contribución de las organizaciones basadas en fe a la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible en Argentina. PNUD. <https://creas.org/contribucion-de-las-organizaciones-basadas-en-fe-a-la-agenda-2030-en-argentina/>
- Mahan, B. B. (2000). An exploratory study of sense of community and trust in the university workplace. Vanderbilt University.

- Mannarini, T., Fedi, A. (2009). Multiple senses of community: the experience and meaning of community. *Journal of Community Psychology*, 37(2), 211-227.
- Marante, L. (2010). A reconstrução do sentido de comunidade: Implicações teórico-metodológicas no Trabalho sobre a experiência de sentido de Comunidade. (Dissertação de Mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.
- Martró, Marta Bellvé. (2018) La reflexió: eix clau de l'aprenentatge servei. Fundació Jaume Bofill
https://aprenentatgeservei.cat/wp-content/uploads/guies/aps_reflexio.pdf
- Maya Jariego, I. (2004). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología*, 22 (2), 187-211.
- McMillan, D., & Chavis, D. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14, 6-23.
- Mendonça, T. (2020). O que é amar um país. <https://agencia.ecclesia.pt/portal/o-que-e-amar-um-pais-cardeal-d-jose-tolentino-mendonca/>
- Mendonça, T. (2020, junho 10). O que é amar um país. <https://agencia.ecclesia.pt/portal/o-que-e-amar-um-pais-cardeal-d-jose-tolentino-mendonca/>
- Miers, R., & Fisher, A. (2002). Being church and community: Psychological sense of community in a local parish. In A. Fisher & C. Sonn (Eds.), *Psychological sense of community: Research applications and implications* (pp. 123–140). New York: Plenum.
- National Service-Learning Clearinghouse (NYLC) <https://www.nylc.org/>
- Nogueira, C. M. M., & Nogueira, M. A. (2002). A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, 23, 15-35.
- Nóvoa, A. (1992). *Para uma análise das instituições escolares*. As organizações escolares em análise. Dom Quixote.

- Nóvoa, A. (2002). *O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. Espaços de Educação, Tempos de Formação*. Fundação Calouste Gulbenkian.
<http://hdl.handle.net/10451/4797>
- Observatório da Responsabilidade Social e Instituições de Ensino Superior (ORSIES)
<https://www.orsies.forum.pt/>
- Obst, P. & White, K. (2005). An exploration of the interplay between Psychological Sense of Community, Social Identification and Salience. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 15, 127-135.
- Obst, P., Zinkiewicz, L., & Smith, S. (2002a). Sense of community in science fiction fandom, Part 1: Understanding sense of community in an international community of interest. *Journal of Community Psychology*, 30(1), 87-103.
- Obst, P., Zinkiewicz, L., & Smith, S. (2002b). Sense of community in science fiction fandom, Part 2: Comparing neighborhood and interest group sense of community. *Journal of Community Psychology*, 30(1), 105-117.
- Ornelas, J. (2008). *Psicologia Comunitária*. Fim de Século.
- Ortega y Gasset, José. (1922). *Meditaciones del Quijote* (3ª ed.). Calpe.
- Padgett, DK, Smith, BT, Derejko, KS, Henwood, BF e Tiderington, E. (2013). Uma foto vale...? Entrevista de elicitação de fotos com ex-adultos sem-teto. *Pesquisa qualitativa em saúde*, 23 (11), 1435-1444.
- Pereira, B. O. (2002). *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Perkins, D., Florin, P., Rich, R., Wandersman, A., & Chavis, D. (1990). Participation and the social and physical environment of residential blocks: Crime and community context. *American Journal of Community Psychology*, 18, 83-115.
- Perrenoud, Philippe (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação*. Edições Asa.

- Peterson, A., Speer, P., & McMillan, D. (2008). Validation of a Brief Sense of Community scale: Confirmation of the principal theory of sense of community. *Journal of Community Psychology*, 36, 61-73.
- Plunkett S. W., Abarca-Mortensen, S., Behnke, A. O., & Sands, T. (2007). Neighborhood structural qualities, adolescents' perceptions of neighborhoods, and latino youth development. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 29(1), 19-34.
- PNUD., (2015). Consultado em <https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr2015reporttptpdf.pdf>
- Pretty, G. M. (1990). Relating psychological sense of community to social climate characteristics. *Journal of community psychology*, 18(1) 60-65.
- Pretty, G. M., & McCarthy, M. (1991). Exploring psychological sense of community among women and men of the corporation. *Journal of community Psychology*, 19(4), 351-361.
- Pretty, G. M., McCarthy, M. E., & Catano, V. M. (1992). Psychological environments and burnout: Gender considerations within the corporation. *Journal of Organizational Behavior*, 701-711.
- Prezza, M., Amici, M., Roberti, T., & Tedeschi, G. (2011). Sense of community referred to the whole town: Its relations with neighboring, loneliness, life satisfaction, and area of residence. *Journal of Community Psychology*, 29(1), 29-52.
- Puig, J. M., Gijón, C., Martín García, X., & Rubio Serrano, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de educación* Núm. 1 Pág. 45-67
- Puig, J., Batlle., Roser, Bosch., Carme, Palos, Josep. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Editorial Octaedro.
- Puig, J.M. (2006): *Aprentatge Servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona, Octaedro.
- Quivy, R.& Van Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva

- Red Española de Aprendizaje-Servicio (REDAPS) <https://www.aprendizajeservicio.net/>
- Red Ibero-Americana de aprendizaje-servicio. <https://www.clayss.org.ar/redibero.html>
- Roche, R. (1998). *Psicología y educación para la prosocialidad*. Ciudad Nueva.
- Sanchez-Vidal, A. (1998). Concepto de (la) Comunidad. In Alípio Sanchez-Vidal (ed.), *Psicología Comunitaria: Bases Conceptuales y Métodos de Intervención*. (pp. 59-82). Barcelona: PPPU.
- Santos Silva, A. (2002). *Dinâmicas Sociais do Nosso Tempo*. Editora da Universidade do Porto
- Santos, A. C. L. (2018). Entrevendo olhares espectrais: as fotografias de vítimas das ditaduras em obras de arte contemporâneas. *ARS*, 16, 233-259.
- Sayer, E., Beaven, A., Stringer, P., & Hermena, E. (2013). Investigating sense of community in primary schools. *Educational & Child Psychology*, 30(1), 9-25.
- Schmidt, L. (2005), *A desconhecida dinâmica da escola.*, Formação de professores: escolas, práticas e saberes. Edições UEPG.
- Schmidt, L. M. (1989). A desconhecida dinâmica da escola. In: RIBAS, M. H. (Org.). *Formação de professores: escolas, práticas e saberes*. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2005.
- Serrano, G. (2008). *Elaboração de projetos sociais. Casos Práticos*. Porto Editora
- Sonn, C. (2002). Immigrant adaptation: Understanding the process through sense of community. In A. Fisher & C. Sonn (Eds.), *Psychological sense of community: Research, applications, and implications* (pp. 205–222). New York: Plenum.
- Stanton, T. (1990). Service Learning: Groping Toward. *National Society for Internships and Experiential Education*.
- Tapia, M. (2000). *La Solidaridad como Pedagogía*. Ciudad Nueva.
- Tapia, M. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Ciudad Nueva.

- Tapia, M. (2009). Aprendizaje-servicio y calidad educativa. Actas del 11.º Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”, 37-67. Ministerio de Educacion. www.me.gov.ar/edusol
- Tapia, M. N. (2018). La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva Latinoamericana. *Revista científica TzhoeCoen*, 3(5), 23-44.
- Tedesco, J. (2000). *A escola total. O Novo Pacto Educativo – educação, competitividade e cidadania na sociedade*. Fundação Manuel Leão.
- Teixeira, R. (2019). *Sentimento de Pertença à Escola, Sentimento Psicológico de Comunidade e Expetativas Educacionais*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa
- Theodori, A. E., & Theodori, G. L. (2015). The influences of community attachment, sense of community, and educational aspirations upon the migration intentions of rural youth in Texas. *Community Development*, 46(4), 380-391.
- Titlebaum, P., Williamson, G., Daprano, C., Baer, J. & Brahler, J. (2004). Annotated History of Service Learning 1862 – 2002. University of Dayton. http://www.servicelearning.org/what_is_service-learning/history/index.php
- Trilla, J. (2009). El aprendizaje-servicio en la pedagogía contemporánea. Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico. (Crítica y fundamentos, 26). Graó, 33-52.
- Vieira da Silva, M. (2014). Entre o Estado e o mercado: políticas públicas de educação em Portugal. *e-Publica*. I. (2). 30-59.
- Vieira, R. (2009). *Identidades Pessoais – interações, campos de possibilidade e metamorfose culturais*. Edições Colibri.
- Vieno, A., Santinello, M., Pastore, M., & Perkins, D. D. (2007). Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: an integrative model. *American Journal of Community Psychology*, 39, 177-190.

Viseu, S. (2014) *Revisitando o debate sobre o público e o privado em educação: da dicotomia à complexidade das políticas públicas*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. 22. (85). 899-916. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362014000400003>.

Wellman, B. (2001). The persistence and transformation of community: from neighborhood groups to social networks. *Report to the law commission of Canada*, 45, 436.

ANEXOS

**ANEXO 1: PROPOSTAS DE APRENDIZAGEM-SERVIÇO POR IDADE
(ROSER BATLE, 2009)²⁰**

**A SAMPLING OF SERVICE-LEARNING PROJECTS BY AGE
HOW CAN STUDENTS SERVE IN YOUR ORGANIZATION?**

| Issue Area | Primary | Intermediate | Junior High | High School | College |
|-------------------------------|---|--|--|---|---|
| Advocate for Any Issue | <ul style="list-style-type: none"> Raise money Make educational posters Create artwork for educational materials Offer benefit performance | <ul style="list-style-type: none"> Raise money Design and screen T-shirts Organize a school fair Paint a mural Write letters to policy makers | <ul style="list-style-type: none"> Research, write and publish articles Speak to young students Put information on a Web page Hold a film festival | <ul style="list-style-type: none"> Research, write and publish articles Produce a newspaper Start a campus chapter of an organization Speak to civic groups Testify to legislature Organize a conference Add to a Web page | <ul style="list-style-type: none"> Research, write and publish articles Produce a newspaper Start a campus chapter of an organization Organize speakers forum Organize a public hearing Design a Web page |
| Health | <ul style="list-style-type: none"> Assemble soap, tooth brush, etc. bags for homeless Tape public service announcements Make charts on hand-washing and other basic activities for pre-schoolers | <ul style="list-style-type: none"> Make posters Assemble bags with toiletries for homeless people Present educational skits | <ul style="list-style-type: none"> Promote blood drive Present health/prevention information to peers Organize exercise classes | <ul style="list-style-type: none"> Promote blood drive Organize health fair Comfort hospital patients Present health information to children and community Organize exercise classes Coach youth sports | <ul style="list-style-type: none"> Organize health fair Organize blood drive Comfort hospital patients Present health information to peers and community Provide basic health care (with training) Coach youth sports |
| Environment | <ul style="list-style-type: none"> Plant flowers Clean up trash Make posters Collect recyclables Decorate shopping bags with educational messages | <ul style="list-style-type: none"> Plant native trees or grasses Set up compost bins Stencil storm drains and leaflet the neighboring houses | <ul style="list-style-type: none"> Landscape using native plants Set up recycling and composting Stencil storm drains Organize a trash clean-up | <ul style="list-style-type: none"> Monitor habitat Design native habitat restoration Monitor and analyze water/air/habitat quality Conduct energy/resource use audits | <ul style="list-style-type: none"> Monitor habitat Monitor and analyze water/air/habitat quality Conduct energy/resource audits Assist research |
| Public Safety | <ul style="list-style-type: none"> Publicize fire prevention measures Publicize McGruff safe Houses | <ul style="list-style-type: none"> Receive training to be peer mediators Help organize a school disaster drill | <ul style="list-style-type: none"> Organize bicycle safety rodeo for young children Organize anti-violence campaign | <ul style="list-style-type: none"> Train for emergency preparedness Hold a home safety fair Organize safe driving/bicycling/walking to school campaigns Organize peer mediation training | <ul style="list-style-type: none"> Organize training for emergency preparedness Organize home safety audits Organize anti-violence campaign Staff hot lines |
| Education | <ul style="list-style-type: none"> Participate in reading circles Present activities to pre-schoolers | <ul style="list-style-type: none"> Tutor Make books for smaller children | <ul style="list-style-type: none"> Organize an orientation to junior high Make displays | <ul style="list-style-type: none"> Develop curriculum Teach lessons to younger students | <ul style="list-style-type: none"> Tutor Train tutors Serve as teacher's aides Organize forums |
| Economic | <ul style="list-style-type: none"> Collect and deliver food or other items Market hand-made craft goods | <ul style="list-style-type: none"> Collect and deliver food, blankets, clothing, toys, etc. | <ul style="list-style-type: none"> Provide child care Build furniture Do yard work | <ul style="list-style-type: none"> Organize child care Build furniture Help build a house Do home chores Cook at soup kitchen Collect planning data | <ul style="list-style-type: none"> Offer child care Cook at soup kitchen Conduct research for economic planning Staff shelters, work training centers, etc. Hold tax training |
| Immigrants | <ul style="list-style-type: none"> Make welcome gifts appropriate to the culture Hold a welcome ceremony | <ul style="list-style-type: none"> Organize an opportunity to share food and music between cultures | <ul style="list-style-type: none"> Hold an educational forum for the public | <ul style="list-style-type: none"> Organize a soccer tournament Tutor ESL students Teach language classes to elementary students | <ul style="list-style-type: none"> Organize opportunities to share culture Teach citizenship classes Teach ESL classes |
| Inter-generational | <ul style="list-style-type: none"> Make and deliver cards/ placemats Play games Look at family photos to stimulate memory | <ul style="list-style-type: none"> Share songs, games, other activities Garden together | <ul style="list-style-type: none"> Do home chores Collect oral history Organize a public issues forum | <ul style="list-style-type: none"> Do home chores Organize a "seniors prom" Co-write community history Write/read letters Teach enrichment classes | <ul style="list-style-type: none"> Organize volunteers Organize outings to museums, shopping, etc. Teach classes Write/read letters |

²⁰ <http://roserbatle.net/wp-content/uploads/2009/06/partner-power-and-service-learning1.pdf>

ANEXO 2: K-12 STANDARDS AND INDICATORS FOR QUALITY SERVICE-LEARNING PRACTICE, (BILLIG-WEAH, 2008)²¹

| K-12 Standards and Indicators for Quality Service-Learning Practice | | | |
|--|--|--|--|
| Duration and Intensity | Link to Curriculum | Partnerships | Meaningful Service |
| Service-learning has sufficient duration and intensity to address community needs and meet specified outcomes. | Service-learning is intentionally used as an instructional strategy to meet learning goals and/or content standards. | Service-learning partnerships are collaborative, mutually beneficial, and address community needs. | Service-learning actively engages participants in meaningful and personally relevant service activities. |
| <p>Indicators:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Service-learning experiences include the processes of investigating community needs, preparing for service, action, reflection, demonstration of learning and impacts, and celebration. 2. Service-learning is conducted during concentrated blocks of time across a period of several weeks or months. 3. Service-learning experiences provide enough time to address identified community needs and achieve learning outcomes. | <p>Indicators:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Service-learning has clearly articulated learning goals. 2. Service-learning is aligned with the academic and/or programmatic curriculum. 3. Service-learning helps participants learn how to transfer knowledge and skills from one setting to another. 4. Service-learning that takes place in schools is formally recognized in school board policies and student records. | <p>Indicators:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Service-learning involves a variety of partners, including youth, educators, families, community members, community-based organizations, and/or businesses. 2. Service-learning partnerships are characterized by frequent and regular communication to keep all partners well-informed about activities and progress. 3. Service-learning partners collaborate to establish a shared vision and set common goals to address community needs. 4. Service-learning partners collaboratively develop and implement action plans to meet specified goals. 5. Service-learning partners share knowledge and understanding of school and community assets and needs, and view each other as valued resources. | <p>Indicators:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Service-learning experiences are appropriate to participant ages and developmental abilities. 2. Service-learning addresses issues that are personally relevant to the participants. 3. Service-learning provides participants with interesting and engaging service activities. 4. Service-learning encourages participants to understand their service experiences in the context of the underlying societal issues being addressed. 5. Service-learning leads to attainable and visible outcomes that are valued by those being served. |

| K-12 Standards and Indicators for Quality Service-Learning Practice | | | |
|--|--|---|--|
| Youth Voice | Diversity | Reflection | Progress Monitoring |
| Service-learning provides youth with a strong voice in planning, implementing, and evaluating service-learning experiences with guidance from adults. | Service-learning promotes understanding of diversity and mutual respect among all participants. | Service-learning incorporates multiple challenging reflection activities that are ongoing and that prompt deep thinking and analysis about oneself and one's relationship to society. | Service-learning engages participants in an ongoing process to assess the quality of implementation and progress toward meeting specified goals, and uses results for improvement and sustainability. |
| <p>Indicators:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Service-learning engages youth in generating ideas during the planning, implementation, and evaluation processes. 2. Service-learning involves youth in the decision-making process throughout the service-learning experiences. 3. Service-learning involves youth and adults in creating an environment that supports trust and open expression of ideas. 4. Service-learning promotes acquisition of knowledge and skills to enhance youth leadership and decision-making. 5. Service-learning involves youth in evaluating the quality and effectiveness of the service-learning experience. | <p>Indicators:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Service-learning helps participants identify and analyze different points of view to gain understanding of multiple perspectives. 2. Service-learning helps participants develop interpersonal skills in conflict resolution and group decision-making. 3. Service-learning helps participants actively seek to understand and value the diverse backgrounds and perspectives of those offering and receiving service. 4. Service-learning encourages participants to recognize and overcome stereotypes. | <p>Indicators:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Service-learning reflection includes a variety of verbal, written, artistic, and nonverbal activities to demonstrate understanding and changes in participants' knowledge, skills, and/or attitudes. 2. Service-learning reflection occurs before, during, and after the service experience. 3. Service-learning reflection prompts participants to think deeply about complex community problems and alternative solutions. 4. Service-learning reflection encourages participants to examine their preconceptions and assumptions in order to explore and understand their roles and responsibilities as citizens. 5. Service-learning reflection encourages participants to examine a variety of social and civic issues related to their service-learning experience so that participants understand connections to public policy and civic life. | <p>Indicators:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Service-learning participants collect evidence of progress toward meeting specific service goals and learning outcomes from multiple sources throughout the service-learning experience. 2. Service-learning participants collect evidence of the quality of service-learning implementation from multiple sources throughout the service-learning experience. 3. Service-learning participants use evidence to improve service-learning experiences. 4. Service-learning participants communicate evidence of progress toward goals and outcomes with the broader community, including policy-makers and education leaders, to deepen service-learning understanding and ensure that high quality practices are sustained. |

²¹ Growing to Greatness: National Youth leadership council (2008). www.nylc.org (última consulta em novembro 2022)

ANEXO 3 – GUIÃO DE ENTREVISTA

| BLOCOS TEMÁTICOS | OBJECTIVOS ESPECÍFICOS | FORMULÁRIO DE QUESTÕES | TÓPICOS |
|---|---|--|--|
| A - Legitimação e motivação para a entrevista | <ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista. - Motivar o entrevistado | <ul style="list-style-type: none"> - Informar o entrevistado acerca das linhas gerais da investigação - Solicitar a colaboração do entrevistado, evidenciando a colaboração para o êxito do trabalho - Assegurar o carácter confidencial das informações prestadas e que a entrevista tem apenas o propósito de recolher as informações necessárias ao desenvolvimento de um trabalho académico e de intervenção comunitária, e que não existem respostas certas ou erradas - Pedir autorização para gravar a entrevista | <ul style="list-style-type: none"> - Tempo médio previsto para a entrevista: 30 minutos - Responder de modo claro, breve, conciso e preciso a todas as perguntas do entrevistado. - Esclarecer as dúvidas do entrevistado sem desvio dos objetivos específicos de cada bloco. |
| B – Caracterização dos alunos | Recolher dados para caracterização | <p>Nome / Idade</p> <p>Ano de escolaridade</p> <p>Género</p> <p>Freguesia e Concelho de residência</p> <p>Onde nasceu</p> <p>Alguma vez mudou de residência, se sim como foi?</p> <p>Há quanto tempo frequenta o colégio?</p> | |
| C – Perceção de Comunidade | Conhecer as perceções do entrevistado sobre o Conceito de Comunidade | <p>Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...)</p> <p>O que significa então para ti Comunidade?</p> <p>Porque consideras que esta foto descreve uma Comunidade?</p> <p>O que achas que é preciso para “fazer parte” de uma Comunidade</p> | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais?</p> <p>Porque consideras que fazes parte (ou que não fazes parte) dessa(s) Comunidade(s)?</p> | - Conceito de Comunidade |
| D – A Escola como Comunidade | <p>Conhecer vivências / experiência no Colégio</p> <p>Identificar sentido de Comunidade em relação ao Colégio</p> | <p>Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê?</p> <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>- Experiências / vivências de comunidade</p> <p>- Estatuto de membro / Influência / Integração e Satisfação das Necessidades / Ligações Emocionais Partilhadas / Identificação Consciente</p> |
| E – A relação Escola - Comunidade envolvente | <p>Conhecer as vivências/ experiências dos alunos com a Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumam passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas dessas instituições / associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> | <p>- Comunidade geográfica / relacional</p> <p>Experiências / vivências de comunidade</p> |

Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?

Lembras-te de outras atividades / projetos do Colégio que envolveram outros parceiros / instituições e que não sejam desta zona da cidade? Fala-me um pouco sobre essas atividades.

Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)

Reflexão crítica

F – Aprendizagem-
Serviço

Identificar oportunidade para
projetos de ApS

Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?

Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?

ANEXO 4: CONSENTIMENTO INFORMADO – ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO



Autorizo a participação do meu educando _____, numa investigação no âmbito do Mestrado de Intervenção Comunitária - ESEPF, cujo tema central é sobre *Perceção e vivência de Comunidade*

A participação do meu educando irá permitir conhecer as perceções de alunos de secundário sobre o Sentido de Comunidade, conhecer vivências / experiências dos alunos sobre Comunidade e recolher elementos que ajudem na construção de um projeto de intervenção na Comunidade

Neste estudo irá ser pedido que o meu educando tire uma fotografia sobre o que significa Comunidade e que participe numa entrevista semiestruturada. A entrevista será gravada em formato de áudio/vídeo para que possam ser submetidos a uma análise de conteúdo com maior rigor científico. Todos os elementos recolhidos são confidenciais, salvaguardando, o anonimato e privacidade dos participantes.

A participação será deliberada podendo, a qualquer momento, desistir do estudo.

Assinatura do Encarregado de Educação

Assinatura da Investigadora

ANEXO 5: CONSENTIMENTO INFORMADO



PAULA FRASSINETTI
Escola Superior de Educação

Título do Estudo: Perceção e vivência de Comunidade

Responsáveis pelo estudo: Susana Santos (ESEPF)

Eu, _____ abaixo

assinado declaro ter pleno conhecimento do que se segue:

- 1) Fui informado(a), de forma clara e objetiva que no estudo sobre *Perceção e vivência de Comunidade* é pedido que realize uma fotografia sobre o que significa para mim Comunidade, e que participe numa entrevista.
- 2) Sei que o objectivo deste trabalho é compreender a minha experiência de Comunidade e recolher informações para a dinamização de um Projeto de Intervenção na Comunidade.
- 3) Tomei conhecimento que este trabalho se insere no âmbito do Mestrado em Intervenção Comunitária – Escola Superior de Educação Paula Frassinetti;
- 4) Foi-me esclarecido que os resultados do estudo serão divulgados com objectivo científico, mantendo-se a minha identidade em sigilo;
- 5) Tomei conhecimento da importância de registar a entrevista e autorizo a gravação em formato áudio/vídeo dos meus depoimentos para que possam ser submetidos a uma análise de conteúdo com maior rigor científico;
- 6) Sei que as responsáveis pelo estudo irão manter a confidencialidade de todas as respostas que comprometam a minha privacidade;
- 7) Tomei conhecimento que a minha participação neste estudo é voluntária e, poderei recusar-me a participar a qualquer momento, sem qualquer penalidade.

Declaro que concordo em participar neste estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e foi-me dada a oportunidade de esclarecer as minhas dúvidas.

Data: _____

Assinatura do Participante

Assinatura da Responsável

ANEXO 6: TRANSCRIÇÃO INTEGRAL DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA 1

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|---|---|
| B – Caracterização dos alunos | <p>Nome / Idade Ano de escolaridade Género Freguesia e Concelho de residência Onde nasceu Alguma vez mudou de residência, se sim como foi? Há quanto tempo frequenta o colégio?</p> | <p>15 anos Vivo no Porto, mas já vivi em Braga, no Algarve. Depende, às vezes. Antes dependia da profissão onde o meu pai estava.</p> <p>Eu agora não mudo de casa. os meus pais estão separados. Então à semana estou com a mãe para poder vir à escola e ao fim de semana estou com o meu pai. mas eu não me lembro porque eu era muito pequena. O Pai está em Famalicão Aqui vivo no Centro do Porto, a 5 minutos do colégio. Vem a pé.</p> <p>Nasci na Lapa.</p> <p>Estou no Colégio há 10 anos. Entrei no 1º ano. Estou em ciências. Escolhi ciências e tecnologias porque de todas as áreas era das disciplinas que mais gostava. Não gostava muito de história nem de geografia. Então escolhi ciências porque tinha a biologia que eu gostava e é a saída para Medicina que é o curso que eu quero.</p> |
| C – Perceção de Comunidade | <p>Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...)</p> <p>O que significa então para ti Comunidade?</p> | <p>Nesta foto está a minha turma do 9º ano que foi a melhor turma que eu já tive aqui no colégio. Foi do 7º ao 9º ano. E foi na nossa viagem de finalistas a Espanha.</p> <p>Quem vê a foto acha que são apenas pessoas que se estão a divertir, mas eu acho que é uma comunidade porque nós, independentemente dos nossos géneros, da nossa cor da pele, nós temos sempre respeito entre nós, e nós ajudávamos sempre que fosse preciso alguém, e nós eramos uma turma muito unida.</p> <p>Eu acho que uma comunidade, eu acho que o mundo é uma comunidade. A comunidade tem que ser um grupo em que as pessoas, independentemente da sua cor da pele, independentemente do seu género, da sua sexualidade, têm que ter respeito entre elas, têm que ter união e têm que se ajudar sempre que possível.</p> |

| | | |
|-------------------------------------|--|---|
| | <p>Porque consideras que esta foto descreve uma Comunidade? O que achas que é preciso para “fazer parte” de uma Comunidade</p> <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais?</p> <p>Porque consideras que fazes parte (ou que não fazes parte) dessa(s) Comunidade(s)?</p> | <p>Eu acho que faço parte aqui na minha turma no colégio. Nós há pouco tempo começamos e já somos uma turma muito unida. Acho que também o colégio em si porque eu também me dou muito bem com pessoas do 1º ciclo, dou-me bem com pessoas do 2º ciclo e falo com elas.</p> <p>Eu acho que ter objetivos em comum com alguém pode ser importante porque também nos juntamos com a pessoa. Ajudamos um ao outro a cumpri-los só que acho que também não é obrigatório tê-los porque acho que uma comunidade é apenas também para nós nos unirmos e divertirmos um bocado, por isso não é preciso ter objetivos comuns. Não tem que haver interesses comuns. Acho que numa comunidade têm que ser aceites os gostos de cada pessoa.</p> |
| <p>D – A Escola como Comunidade</p> | <p>Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê?</p> <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> | <p>Acho que o colégio é uma comunidade porque eu acho que no colégio nós somos acolhidos, nas turmas também somos acolhidos, as pessoas juntam-se à turma. Também há aqueles grupos que já são formados de anos anteriores. As pessoas começam-nos a juntar e assim, no colégio em geral, independentemente do ano. Nós às vezes até nos juntamos com pessoas que não são da nossa idade e falamos, e conversamos e descobrimos coisas que temos em comum com outras pessoas.</p> <p>Eu não me lembro do 1º dia no colégio, mas sei que logo as amizades que eu fiz foi com duas raparigas que neste momento são as minhas melhores amigas e andam cá no colégio comigo. Foram sempre da minha turma do 1º ao 4º ano. Depois do 5º ao 6º não ficámos, mas continuamos a falar. E depois do 7º ao 9º fomos da mesma turma e agora estou com a Matilde em Ciências e tecnologia e a Maria está em geometria.</p> <p>Outra vivência no colégio: não me lembro assim de muitas festas, mas se calhar, a visita de final do 4º ano eu lembro-me perfeitamente do que foi. Nós fomos a Óbidos, ao Parque aventura. E ficamos todos a dormir uma noite e ficamos só as raparigas num quarto. Rapazes noutra. E depois nós fingíamos que estávamos a dormir quando a professora ia ao quarto. E depois acordávamos e fazíamos uma festa. E acho que depois no baile de finalistas, agora do 9º ano.</p> |

| | | |
|---|---|---|
| | <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>Eu não sei porque quando falo de mim aqui no colégio, eu não acho que tenha nada a pontar assim de mau, mas se calhar já algumas coisas que se passaram com a minha irmã que havia algum Bullying contra ela. Acho que era uma coisa a melhorar porque às vezes não se repara porque é discreto, mas acontece. Que idade tem a tua irmã? A minha irmã está agora no 7º ano, mas já vinha do 1º ciclo e continuou no 6º. As turmas com que ela este nunca foram muito unidas. Às vezes chateiam-se uns com os outros, enquanto todas as minhas turmas foram sempre muito unidas. Refere que não vê mais nada a melhorar no colégio. Só estarem atentas a estas situações de Bullying.</p> |
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas dessas instituições /</p> | <p>Eu passo muitas vezes aqui neste parque [Santos Pousada]. Passo muitas vezes aqui na rua do colégio e nas ruas que têm ligação com a rua do colégio. Passo todos os dias de manhã. Aqui é a rua onde eu vivo (muito pertinho) passo muitas vezes aqui na Rua de Santa Catarina quando ando a pé. Imensas vezes no Parque do Covelo quando quero ir ter com amigas minhas ou amigos meus que estão noutras escolas. Anda na dança no Carvalhido.</p> <p>Eu às vezes não ando muito a pé porque é só para vir para a Escola, mas também passo várias vezes assim na rua e do colégio todo, quando vou com a minha avó até lá em baixo a pé.</p> <p>Temos aqui a Igreja do Marquês. E depois uma instituição que era onde andava uma colega nossa que saiu agora no 9º ano, acho que é ali em baixo perto da rua Faria Guimarães.</p> <p>Eu sempre que venho a pé para a escola passo no mini preço, passo ali pela Paula Frassinetti também, depois não sei como se chama, mas tem um parque que nós já fomos visitar aqui mesmo em frente ao colégio, passo ali no Marquês, no sr. Pedro que é onde nós às vezes vamos almoçar.</p> <p>Não conheço muitas pessoas por aqui. Conheço aquelas que a minha avó fala mais. De resto não conheço muitas pessoas.</p> <p>A minha avó vive no mesmo prédio que eu. Só que eu no primeiro direito e ela no primeiro esquerdo, ou seja, à minha frente.</p> <p>É assim, eu que me lembre acho que não, mas alguma vez acho que já fizemos alguma coisa com a Igreja que nós tínhamos horários para ir distribuir sopas, e pães e assim. Depois acho que não temos nenhuma instituição, mas fazemos uma coisa de ajudar uma família. Já fazemos isto desde o 7º ano e agora estamos</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> <p>Lembras-te de outras atividades / projetos do Colégio que envolveram outros parceiros / instituições e que não sejam desta zona da cidade? Fala-me um pouco sobre essas atividades.</p> | <p>a começar agora. Não é a mesma família. Todos os anos é uma pessoa nova. no ano passado foi um casal de cadeira de rodas que nós ajudávamos, nós tínhamos que dar alimentos, e nós só tínhamos que dar 100 euros por mês, mas nós acabamos por fazer quase 700 euros, então nós demos quase para o ano todo de uma só vez.</p> <p>Na zona onde eu moro vejo imensas pessoas na rua e vejo imensas pessoas a pedir à porta dos supermercados com os filhos. Acho que podíamos ajudar a fazer alguma coisa nem que seja só comprar um alimento e a dar. E acho que tem muitas casas abandonadas aqui na zona que se poderia reconstruir e fazer um Centro ou fazer alguma coisa por estas pessoas.</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>Acho que se tivesse que intervir, intervinha tudo junto e fazia algo que, por exemplo, quanto ao ambiente das pessoas reconstruía as casas, fazia Centros ou abrigos para essas pessoas, e depois, se calhar, grupos em que ajudássemos essas pessoas e as famílias a ter os alimentos que precisam. Ou seja, tudo de uma só vez.</p> <p>Nós sempre que chegámos cá no colégio , nós somos ensinados. E não só quando chegamos cá, sempre que passamos de ano, um dos avisos que normalmente os professores nos dão é que nós já temos um grupo que vem de anos anteriores, mas que nós temos que integrar as pessoas novas connosco para elas se sentirem à vontade. É uma coisa que estou a reparar este ano, nós tínhamos um grupo que vinha do 9º ano mas agora já juntámos novas pessoas que vieram este ano. E nós agora até nas férias vamos fazer todos juntos alguma coisa.</p> <p>Nos últimos anos tem sido tudo matérias e testes, matérias e testes. Assim o que são de aprendizagens para a comunidade foi mais no primeiro ano e no segundo.</p> <p>No curso onde eu estou não há assim muito onde falamos que possa ajudar a comunidade. Só aquela parte em que ajudamos a família, em formação cívica falamos e vamos, se for preciso, falar às salas, mas acho que se calhar quem está num curso de economia, de humanidades, tem mais a perceção do que é preciso fazer para ajudar a comunidade.</p> <p>Na biologia é mais com o ambiente e não tanto com as pessoas.</p> <p>Não há assim nada que ache que a comunidade pudesse apoiar as aprendizagens. Há as visitas de estudo e os dias de reflexão.</p> |
|---------------------------------|---|--|

ENTREVISTA 2

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|--|---|
| B – Caracterização dos alunos | Nome / Idade Ano de escolaridade Freguesia e Concelho de residência Onde nasceu Alguma vez mudou de residência, se sim como foi? Há quanto tempo frequenta o colégio? | Tenho 15 anos Estou no 10º ano na área de ciências e tecnologia, com geometria descritiva Moro no Porto, relativamente perto do Colégio. Já vivi mais afastado, mas era pouco, sempre vivi assim nesta zona da cidade Nasci no Porto, na Lapa Foi à pouco tempo, não houve grande diferença tirando a casa em si, foi para uma casa um bocado mais pequena, fui viver com a minha mãe. Tirando isso não houve grandes diferenças. Estou no Colégio à 12 anos, entrei nos 3 anos. |

| | | |
|-----------------------------------|--|---|
| <p>C – Perceção de Comunidade</p> | <p>Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...)</p> <p>Porque consideras que esta foto descreve uma Comunidade?</p> <p>O que significa então para ti Comunidade?</p> <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais?</p> <p>Porque consideras que fazes parte (ou que não fazes parte) dessa(s) Comunidade(s)?</p> <p>O que achas que é preciso para “fazer parte” de uma Comunidade</p> | <p>Trouxe uma fotografia tirada no final do ano letivo passado, é uma fotografia em que estão ambas as turmas do 9º ano, com os respetivos Diretores de Turma, por acaso nesta não aparecem os DT, estamos apenas nós.</p> <p>Acho que é uma comunidade porque estas pessoas fazem parte do nosso dia-a-dia durante o ano todo no meu caso há 12 anos, não estas, as pessoas vão mudando, mas a comunidade vai-se mantendo a mesma, com os mesmos princípios, e sempre no mesmo local, no Colégio, por isso considero este grupo uma comunidade.</p> <p>Eu definia como um conjunto de pessoas que se juntam por objetivos em comum, neste caso é estudar no Colégio, temos todos a mesma faixa etária, também nos relacionamos com pessoas mais novas e mais velhas, sendo funcionários ou até alunos, mas que no fundo não passamos deste grupo de pessoas. Um grupo restrito.</p> <p>Sinto que faço parte do Colégio... e pratico um desporto. Krav Maga ... é uma técnica de defesa pessoal israelita, e são aulas em grupo, num ginásio em Matosinhos, e é um grupo de pessoas que está lá com um interesse em comum que no caso é aprender mais sobre defesa pessoal e é um grupo com todas as faixas etárias, dos mais novos aos mais velhos... não é um desporto competitivo é de defesa pessoal, não há demonstrações, nem competições, não há torneios... faço por gosto. Conheço o espaço, sinto-me em casa... é algo conhecido e familiar, onde conheço todos.</p> <p>Também faço surf com alguns amigos, alguns fora do Colégio, numa escola de surf, em Matosinhos, também considero uma comunidade não só o grupo, mas a escola, já nos conhecemos todos e estamos frequentemente no mar juntos e pronto vamos convivendo e também considero uma comunidade.</p> <p>Sou do Porto, mas quando vou ver os jogos vou com amigos... a comunidade nesse caso são os amigos e não o clube.</p> <p>Respeitarmos os outros, aceitarmos os outros, ouvirmos as opiniões, sabermos conviver, e socializar com as pessoas, partilhar espaços em comum, e conseguir integrar outras pessoas para a Comunidade ir aumentando, aceitar as diferenças dos outros, mas também as semelhanças porque é por isso que as comunidades e criam, pelas semelhanças, ou por localização ou interesse em comum, mas acima de tudo respeitar as outras pessoas. Ter assim objetivos em comum e valores.</p> |
|-----------------------------------|--|---|

| | | |
|-------------------------------------|---|--|
| <p>D – A Escola como Comunidade</p> | <p>Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>O Colégio é mesmo uma comunidade, tal como já expliquei... Mesmo nas mudanças de ano, ou de ciclo, tudo ia correndo bem, porque nunca mudei de escola, era sempre o mesmo ambiente, do 4º para o 5º foi uma mudança grande, já tínhamos mais disciplinas, mais responsabilidade, já não tínhamos uma professora em comum para tudo, foi uma grande mudança, mas acho que fui-me ambientando bem, por já conhecer muita gente, a turma praticamente na sua totalidade, e o ambiente, acho que quando conhecemos o ambiente ajuda muito mais a nos integrarmos e anos ambientarmos às mudanças. Gosto muito do Colégio.</p> <p>Sinto que faço parte do Colégio, porque para além de fazer parte do meu dia-a-dia há muitos anos, também crescemos muito com o Colégio e o Colégio cresce muito connosco, e com as pessoas que vemos todos os dias e partilhamos muitas memórias.</p> <p>A experiência mais significativa foi a viagem do 9º ano porque não estivemos como indivíduos, nem como turma, estivemos como 9º ano, para nos abstrairmos das aulas, e divertirmo-nos com os professores também, mas acho enquanto comunidade foi uma experiência muito boa, estivemos lá todos juntos, todos bem, e sem divisões de turma, agora de áreas, nem nada do género. Todos com o mesmo objetivo.</p> <p>Coisas que eu melhoraria? Hum... hum... eu acho que há um caso muito específico na nossa sala, mas as janelas mais antigas, não se consegue abrir. Hum... acho que o bar foi uma mudança muito boa... voltou, teve durante uns tempos fechado, agora voltou a abrir é algo muito bom para os alunos principalmente. Os horários dos secundários são mais pesados, as cargas são maiores, mas acho que isso é algo que varia de professor para professor, nem todos são assim, mas acho que deveriam ter mais em conta o nosso tempo, porque temos de nos distribuir por diferentes disciplinas, deviam ter mais atenção sobre as cargas de trabalho que nos mandam, porque não temos só uma disciplina, mas várias e temos de nos distribuir pelo máximo.</p> <p>As visitas de estudo são sempre um bom momento de aprendizagem e de convívio, também, porque estamos todos juntos, é uma boa altura em que se aprende, porque estamos efetivamente nos locais, ou com objetos que facilitam a aprendizagem... Podia haver mais visitas de estudo!</p> |
|-------------------------------------|---|--|

| | | |
|---|---|--|
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas dessas instituições / associações?</p> <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> <p>Lembras-te de outras atividades / projetos do Colégio que envolveram outros parceiros / instituições e que não sejam desta zona da cidade?</p> | <p>De manhã venho de carro e à tarde vou a pé, por isso ando por aqui e, normalmente, sigo sempre em frente, vivo aqui nestes prédios... ou então passo pelo marquês e vou por aqui, é sempre este o caminho, são ruas paralelas. Quando saí do Colégio nos intervalos ou é para vir aqui ao Sr. Pedro (o café da esquina) ou é ao Pingo Doce (mais raramente).</p> <p>Aqui é a igreja do Marquês, quem está no Colégio conhece, existe aqui uma instituição nesta rua, colada à Igreja, e à outra mais à frente que é só para meninas. A quinta do Covelo também conheço, o de São Roque já fomos nos dias de reflexão. Clubes conheço o Académico, o Estádio do Dragão e o Dragão Caixa, também existe um Clube de Basquete na baixa que é o Vasco, é perto do Teatro Nacional. Ginásios há aqui perto um em Santa Catarina, outro nos Combatentes.</p> <p>Sim, com a Cruz Vermelha, que me tinha esquecido de mencionar, fomos fazer a distribuição de roupas. Visitámos o IPO do Porto, fomos lá também fazer pizzas, há muito tempo. Assim que não me recordo mais nada.</p> <p>Sem-abrigos, vejo muitos espalhados na cidade, também vejo na porta da igreja. Nesta zona há muito trânsito e é caótico. Vês se algumas casas abandonadas e com interesse em recuperação, mas vê-se muitas casas abandonadas</p> <p>Sim, fora do Porto, a Amor Perfeito, estávamos encarregues em angariar dinheiro, vendemos rifas, e depois tínhamos de comprar iogurtes.... Estava relacionado com as Sementes da Paz. Este ano estamos a trabalhar com as Irmãs dos Pobres.</p> |
|---|---|--|

| | | |
|---------------------------------|---|---|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>Pobreza, porque nem sempre, mas algumas pessoas em situação de pobreza recorrem, para subsistirem, para sobreviver, recorrem a meios não tão dentro da lei, não tão corretos, para sobrevir, não por mal, mas para sobreviver... e acho que ao combater a pobreza combatia-se também muitas situações infelizes, de crime.</p> <p>As aprendizagens mais importantes nem sempre são em sala de aula, mas sim a conviver com as outras pessoas e em visitas de estudo... mas acho que a capacidade de nos colocarmos na pele do outro, na empatia pelas outras pessoas, a de nos conseguirmos relacionar e identificar as dificuldades dos outros, compreender e tentar ajudar... acho que não tanto pelo que se vê na sala de aula, mas sim em convivência com a comunidade que é aí que se aprende a maior parte dos valores, mesmo a viver para conseguirmos ajudar as outras pessoas e tornarmos a comunidade num local melhor.</p> <p>Eu acho que ex-alunos e alunos mais velhos podiam tentar falar e ajudar os alunos mais novos, tanto dando materiais como opiniões, principalmente na altura do 9º ano, em que precisamos de fazer escolhas, da área, nem sempre é uma escolha definitiva, mas é uma escolha importante e nem sempre temos muitos objetos para nos guiar na nossa escolha. Por isso acho que acima de tudo a opinião das pessoas mais velhas, por exemplo os pais que até já passaram por isso há algum tempo, a opinião de antigos alunos, e de alunos que se encontrem a frequentar o ensino secundário é mais importante, porque estão a viver o ensino em si, por isso tem aprendizagens e dicas melhores para passar aos mais novos. Também gostava de visitar empresas, porque às vezes temos uma ideia errada do que as instituições e as empresas são, mas só podemos ter a ideia de como são quando visitamos ou falamos com as pessoas, nem sempre só o visitar, mas o falar e compreender, porque nem sempre se consegue pesquisar sobre as empresas.</p> |
|---------------------------------|---|---|

ENTREVISTA 3

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|--|--|
| B – Caracterização dos alunos | Nome / Idade Ano de escolaridade Género Freguesia e Concelho de residência Onde nasceu Alguma vez mudou de residência, se sim como foi? Há quanto tempo frequenta o colégio? | 15 anos Vive em Cedofeita, à Frente do Mercadona. Sempre vivi aí. Até aos 3 anos estive no Cantinho do Bebé, que agora já fechou. Depois andei no João de Deus e saí no segundo ano e entrei cá no 3º ano. Já está no colégio desde o 3º ano. Está cá há 7 anos. |
| C – Perceção de Comunidade | Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...) | É uma fotografia já antiga. Foi às 3 da manhã nos festejos do título do Porto. Fala de comunidade porque é um grande grupo de pessoas, que quer o melhor de uma instituição que é o Porto. E queremos todos o mesmo, a vitória. (ter os mesmos objetivos, ter os mesmos sonhos de alguma forma) |
| D – A Escola como Comunidade | Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê? Podes partilhar a experiência / vivência mais | Acha que o colégio é uma comunidade. Porque é muita gente também, quer o melhor do colégio e prepara-se para ter o melhor do colégio também. Luta pelos mesmos objetivos. Do 1º dia no colégio lembra-se de jogar futebol, o que foi espetacular, até porque no João de Deus era proibido jogar futebol. Então, lembro-me que me magoei logo, no queixo. Eram muitos livros para levar para a escola. No João de Deus aprendiam pela cartilha, levávamos resmas de papel que ficavam lá na escola e depois era só ir tirando. E aqui era para levar muitas mais coisas todos os dias. |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>Experiência significativa foi no 9º ano a viagem de finalistas. Foi incrível, quando fomos a Espanha. O ambiente em que as turmas, supostamente não se davam muito bem, mas depois na viagem parecia que era só uma turma. Por isso foi bom.</p> <p>Sente que faz parte do colégio porque podemos participar por exemplo nas eleições. Temos aí voz. Aqueles potes que existem para irmos pondo as nossas ideias também é uma maneira de contribuir.</p> <p>Acho que não mudava muita coisa. Se calhar o horário. Entrar cedo, depois de habituar não faz mal, mas para quem faz desporto, os treinadores têm que por os treinos para mais tarde e depois isso nota-se, temos mais sono e a prestação nas aulas é sempre pior. Proporia sair mais cedo.</p> |
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do</p> | <p>Aqui é o clube de ténis do Porto. (Ele treina ténis). De vez em quando vou à Quinta do Covelo com os meus irmãos também.</p> <p>Aqui é o Colégio. Aqui em Santa Maria fiz lá fisioterapia.</p> <p>Reconhece o Académico na Rua Costa Cabral.</p> <p>Tenho um amigo meu que vive nesta zona aqui, não sei bem dizer. Tem muitos prédios aí. Nós no Verão antes de irmos treinar íamos quase sempre para casa dele, treinávamos de manhã, almoçávamos, e íamos para casa dele.</p> <p>É um amigo que não é do colégio.</p> <p>Já fui ao Parque de S. Roque com os meus pais.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Colégio com algumas dessas instituições / associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> <p>Lembras-te de outras atividades / projetos do Colégio que envolveram outros parceiros / instituições e que não sejam desta zona da cidade? Fala-me um pouco sobre essas atividades.</p> | <p>Já fizemos na Igreja do Marquês. Já fomos separar comida. Eu estava no grupo que foi separar comida, mas havia pessoas que foram separar a roupa.</p> <p>Muitos carros em segunda fila por todo o lado, a tapar as passadeiras também.</p> <p>Acho que não.</p> |
|--|---|--|

| | | |
|---------------------------------|---|---|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>Eu fui ao Parque da Lipor, aquilo tem um monte enorme, vai tendo coisas para se fazer, ir lá com o colégio era giro. Tem a ver com a reciclagem. Tem lá uns trilhos também. Seria engraçado ir lá com o Colégio.</p> <p>Por exemplo quando acolhemos uma família era muito bom. Ao fazer isso em casa iam começar a ajudar mais. Foi do tempo dos projetos das Sementes.</p> <p>A Lipor da parte da reciclagem do ambiente, por exemplo. As Sementes também para valorizar mais a ajuda e a empatia com os outros.</p> |
|---------------------------------|---|---|

ENTREVISTA 4

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|---|---|
| B – Caracterização dos alunos | Nome / Idade Ano de escolaridade Gênero Freguesia e Concelho de residência Onde nasceu Alguma vez mudou de residência, se sim como foi? Há quanto tempo frequenta o colégio? | Vou fazer 15 anos 10º ano em Artes Vivo em Ramalde Nasci no hospital de s. João, no Porto. Já mudei de casa. não me lembro bem onde era a antiga. Mudei tipo da Boavista para Ramalde. Foi no meu 3º ano. Não me lembro muito da experiência. Estou há 3 anos no Porto. Estou há 4 anos no Colégio, mas não me lembro do 1º dia no Colégio. |
| C – Perceção de Comunidade | Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...) O que significa então para ti Comunidade? Porque consideras que esta foto descreve uma Comunidade? O que achas que é preciso para “fazer parte” de uma Comunidade | A fotografia é do ginásio aonde eu vou. E para mim representa uma comunidade porque são pessoas com os mesmos interesses que se entreadam umas às outras para melhorarem. Vou a esse ginásio há 7 meses. Tem acompanhamento dos PT. Normalmente vou sozinho ou vou com uma amiga minha e a irmã dela. Depois há lá as pessoas que vou conhecendo. Faz parte da comunidade de treino É um sítio onde as pessoas se ajudam umas às outras e que trabalham todos juntos para um objetivo em comum. Uma comunidade pode ser mais ou menos sem ser um sítio físico. Para mim a comunidade é algo onde as pessoas têm um objetivo comum por isso tem de ter um espaço, mesmo que seja online. No caso de uma comunidade no geral, acho que é começar a falar com as pessoas que estão nessa comunidade, começar a ter os mesmos interesses que essas pessoas têm e começar a criar laços com essas pessoas. Implica todas as pessoas. Tem de ser dos dois lados. Não pode ser só os outros a virem ter comigo, és novo aqui e começar a meter conversa. Se eu ficar calado e não responder também não estou a fazer a minha parte. |

| | | |
|-------------------------------------|---|---|
| | <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais?</p> | <p>Eu já fiz parte de uma escola de música. Isso era uma comunidade também. Era a Pallco. Tocava guitarra. Depois aquilo acabou. Só vai até ao 9º ano. Vou lá às vezes. Às vezes convidam-me para ir à gala. Não mantive tanto amigos de lá.</p> |
| <p>D – A Escola como Comunidade</p> | <p>Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê?</p> <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>Acho que sim porque primeiro tem os professores e funcionários que acolhem os alunos, novos e os próprios alunos antigos também acolhem os alunos novos. Depois, no facto do 10º ano chega-se escolhe-se a área que se quer seguir e entre essas turmas há o objetivo de seguir essa área. Isso faz do colégio uma comunidade.</p> <p>Eu gostei muito da viagem de finalistas do ano passado, do 9º ano, que fomos a Espanha. Nunca tínhamos saído tanto tempo juntos do colégio. Dormimos três noites fora e foi divertido porque fizemos muitas asneiras também. Depois também visitámos coisas que nunca tínhamos visitado. E eu gostei. Foi uma experiência que eu gostei muito.</p> <p>(Não se lembra do 1º dia no colégio, mas foi bem recebido) Eu acho que no inicio próprio era um bocadinho tímido e então não fui bem recebido porque da minha parte eu também não fiz muito. Fui andando.</p> <p>Agora sinto que faço parte do colégio. 1º porque já ando aqui há alguns anos. E depois porque já tenho um grupo de amigos, já conheço muita gente. Pertença também ao coro daqui do colégio e acho que isso faz com que eu seja parte do colégio.</p> <p>Acho que sou valorizado e que a minha opinião importa sim e nas aulas também acho que os professores acolhem os alunos novos e aqueles que não têm dúvidas e esforçam-se para acompanharem todos.</p> <p>Não sei. Se calhar, 1º teríamos mais visitas de estudo. De resto não sei, acho que o colégio tem o necessário. Não sei muito bem. Para além disso. A comida não é a melhor. O horário acho que está bem. Temos duas tardes livres, nos outros dias saímos às cinco e meia. Acho que está bem.</p> |

| | | |
|---|---|---|
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas dessas instituições / associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> | <p>Eu não sou muito desta área, mas aqui para este lado, eu vou à fisioterapia perto daqui. Costumo passar nesta rua aqui. Depois passo muitas vezes no Marquês porque vou de metro para casa. Tem o minipreço onde vou lanchar algumas vezes e pronto acho que não vou a mais lado nenhum.</p> <p>A quinta do covelo, de várias visitas de estudo. E havia, não se é para aqui ou para aqui, havia o dragon force. Andava lá.</p> <p>Sim, alguns amigos meus, vivem perto do Dragão. Depois perto do Marquês também.</p> <p>Fui a visitas de estudo e dias de reflexão ao covelo. Para além da quinta do covelo, não.</p> <p>Normalmente há muito trânsito. Depois há muitas lojas abandonadas. Depois também há muito grafiti. Dos dois: que parecem arte e não. Havia uma rua ao vir para cá para o Marquês, aqui, tem lá grafiti, mas esses sim, é desenhos. Os outros são só letras. Só grafiti. Normalmente no Marquês nota-se alguns sem-abrigo. Mas fora do Marquês não vejo muito.</p> |
|---|---|---|

| | | |
|--|--|---|
| | <p>Lembras-te de outras atividades / projetos do Colégio que envolveram outros parceiros / instituições e que não sejam desta zona da cidade? Fala-me um pouco sobre essas atividades.</p> | <p>No colégio, o coro, supostamente vai à casa da música com os UHF, mas eu não sei se vou poder ir. mas esse é um projeto que está a desenvolver-se. Outro projeto há o apadrinhamento de famílias, das Sementes. Nós ainda não fizemos reunião com todas as turmas, mas vamos tentar angariar todos os meses a partir das rifas. Já temos uma Instituição que são as Irmãzinhas dos pobres. Vamos dar 100€ sempre. Por isso vamos vender todos rifas e angariar dinheiro para dar todos os meses.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|---------------------------------|---|---|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>Nós no ano passado estivemos com a Impacto a fazer um projeto de informar os mais idosos com aulas básicas de português, matemática e assim. E eu gostava de fazer também, pode não ser com a Impacto, pode ser com outra associação sem fins lucrativos, de ensinar os idosos, mas estar tempo com eles. A relação com a Impacto foi através do colégio, em geografia.</p> <p>Eu acho que a empatia. Das mais necessárias não só no colégio, mas em todo o lado. Porque isso faz com que nós estejamos prontos para ajudar o próximo e para nos conseguirmos relacionar com outro e conseguirmos perceber que se calhar aquele que não se está a conseguir adaptar tão bem, vou estar com ele, vou acolhê-lo, vou falar com ele para ver se ele fica mais envolvido na comunidade.</p> <p>Vou usar o mesmo exemplo dos idosos. Acho que muitas vezes eles estão sozinhos e eu acho que era uma boa coisa para todos conseguir entretê-los e fazer com que eles não se sentissem tão sozinhos. Lá está a empatia que consegue perceber quando o outro está sozinho, está mais em baixo.</p> <p>Antes de vir para o colégio estive no Nossa Senhora de Lurdes. A diferença está na educação. Eu no 6º ano não andava cá e tirava más notas, portava-me mal, tinha falta disciplinar a matemática. Portanto em termos de educação e controlo acho que este colégio é melhor, está mais em cima dos alunos, mas não demasiado. Acho os professores também melhores. Quer dizer, eu no meu antigo colégio não gostava muito. E também não gostava das disciplinas e os professores não ajudavam muito e então eu era mau. Mas depois vim para este colégio. Por exemplo a português eu tirava só 60 e passei a tirar 4. (porque é que escolheste artes?) porque eu sempre gostei de artes. Gostei de fotografia, de música, de desenhar também, multimédia. (o que gostarias de fazer no futuro?) Ainda não sei. Eu gostava de música e gostava também de multimédia, mas ainda não sei também. Não tenho a certeza.</p> |
|---------------------------------|---|---|

ENTREVISTA 5

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|---|--|
| B – Caracterização dos alunos | <p>Nome / Idade Ano de escolaridade Freguesia e Concelho de residência Onde nasceu Alguma vez mudou de residência, se sim como foi?</p> <p>Há quanto tempo frequenta o colégio?</p> | <p>16 anos 11º ano Vivo no Porto, mesmo no centro, sempre vivi aqui</p> <p>Nasci no Porto no hospital S. João Só mudei do 2º para o 1º andar, no mesmo prédio, só porque o apartamento era maior</p> <p>Estou desde os 3 anos. No 7º ano mudei e fui para a Filipa de Vilhena, mas depois voltei logo de novo para aqui. Não é que eu não gostasse dos colegas, porque eram incríveis, mas simplesmente como era uma escola pública em cada 7 aulas que era suposto eu ter eu só tinha tipo 2 por dia, porque os professores faltavam. Há uma lei que só se pode repor um professor passado 30 dias, e nós ficávamos imenso tempo sem aulas, então eu decidi regressar ao colégio para não perder tantas aulas. E apesar de ter sido só um ano fora eu quando voltei ao 8º ano senti uma grande diferença e tive de me esforçar muito mais. Gostei muito da experiência de estar esse ano fora, tornei-me mais independente, porque acho que os professores não se preocupavam tanto connosco e nós é que tínhamos de nos esforçar e estudar mais sozinhos, até comecei a ir (eu sei que isto é estúpido), mas até comecei a ir para casa sozinha que era uma coisa que não fazia antes, porque as pessoas de lá também faziam isso, então eu comecei a ir junto com elas. Cá no colégio as pessoas ainda não faziam isso, mesmo quando voltei no 8º ano não acontecia isso. Depois passei a ir sozinha, senti-me mais autónoma. A escola também era muito maior, apesar de aqui ser dos 3 aos 12º ano, e lá ser do 7º ao 12º é muito maior, muitas turmas, mais alunos, eu era uma desconhecida no meio de muitos, ainda por cima era das mais novas, porque como começa no 7º, mas foi giro. Fiquei com alguns amigos de lá.</p> |

| | | |
|-------------------------------------|--|--|
| <p>C – Perceção de Comunidade</p> | <p>Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...)</p> <p>Porque consideras que esta foto descreve uma Comunidade?</p> <p>O que significa então para ti Comunidade?</p> <p>O que achas que é preciso para “fazer parte” de uma Comunidade</p> <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais?</p> | <p>Esta fotografia é na Broadway que é uma academia de teatro que eu ando, não está aqui toda a gente, mas estão aqui algumas das minhas amigas, esta é a minha professora de dança e esta é a minha professora de teatro, ela infelizmente já não está connosco, porque teve um bebé e então saiu. Mas ela foi-nos visitar nesse dia e fomos muito felizes, teatro é a coisa que eu mais gosto de fazer e eu tenho a sorte de ter um grupo incrível</p> <p>Porque já passamos momentos bons e maus juntas e ... não sei ... é a coisa que eu mais gosto de fazer e isso de ter alguém de que gosta do mesmo e tem os mesmos interesses que eu, que é teatro, nós fazemos teatro musical, por isso dança, canto e teatro... é giro ter alguém que gosta do mesmo que eu.</p> <p>É alguém com quem partilhamos algo em comum e que nos damos bem e nos entretajudamos</p> <p>É preciso estar disponível e acolher, dar o seu tempo, ouvir as outras pessoas, estar lá quando se está feliz e também quando se está triste. E adaptarmo-nos uns aos outros.</p> <p>Também toco violino, então também tenho uma academia de música, eu continuo a tocar violino, mas eu já não estou nessa academia, mas continuo a ter amigos daí muito bons e saímos muitas vezes. É a EMARA. Sinto que tenho uma ligação com o espaço com as pessoas e vou lá visitar. Também considero a minha família como comunidade.</p> |
| <p>D – A Escola como Comunidade</p> | <p>Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê?</p> | <p>Acho que sim, porque é um ambiente muito acolhedor, onde s professores estão lá para nós, não só quanto às disciplinas, mas também querem saber se estamos bem, se temos problemas em casa, se estamos bem com os nossos amigos, acho que é mesmo uma comunidade, em que temos pessoas que nos ouvem. Os professores são realmente muito bons, e estão lá para nós.</p> <p>O Colégio é assim como um todo, os professores, as auxiliares, os alunos... é uma comunidade.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>Primeiro dia no Colégio</p> <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>Não me lembro nada, tinha 3 anos! Mas as mudanças de ciclo lembro-me que tem sido um desafio, a maior foi a do 4º para o 5º ano... custou-me imenso ter de parar de tratar as professoras por tu, antes nós tratávamos por tu... e passei a ter muitos professores. E andava muito nervosa</p> <p>A ida a Foz Coa, nós fizemos muitas atividades e foi mesmo muito divertido, fomos com a professora Márcia e com o prof. Sérgio, andamos de jipe e adoramos. Essa foi uma delas e a outra foi Madrid, que fomos com a prof. Márcia, também, e foi muito cansativo, chegávamos à meia-noite e tínhamos de estar a pé às 7 da manhã, no 8º ano, fizemos imensas coisas, foram 3 dias, mas vimos imensas coisas, e conseguimos ficar mais próximos dos professores, fomos com a prof. Paula Vaz e ela também foi incrível.</p> <p>Faço, é a minha família.</p> <p>Ter mais visitas de estudo, ou seja, ser menos teórico e também ter/fazer coisas praticas lá fora, agora que estamos mais velhos, no secundário, acho que é isso! O bar podia ter uns preços melhores... no Filipa era 0,40 os croissants... e podíamos ter papelaria, temos de ir sempre lá fora buscar tudo.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|---|---|--|
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas dessas instituições / associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> | <p>Normalmente faço sempre a Constituição, ando sempre a pé, moro a 20 minutos daqui, vou sempre em frente, até ao Hernâni Gonçalves, aqui é o CCD, pronto e eu moro mesmo lá à frente e a Broadway também fica por aqui. Passo muito por estes sítios. Às vezes vou ao Parque do Covelo com o meu irmão, principalmente nas férias, vou ao shopping com as minhas amigas, ao Alameda.</p> <p>Igreja do Marquês, já falei do Hernâni Gonçalves, a Broadway também já falei e ah... eu tenho um objetivo de um dia vir frequentar o ESMAI que é aquela escola de Artes. Também conheço a Paula Frassinetti</p> <p>Lembro-me dos espetáculos de teatro que fazíamos no 1º CEB com a prof. I. eu adorava era um projeto muito giro, fazíamos aqui no ginásio, mas vinha sempre muita gente e apresentávamos. No 4º ano fui a narradora e diverti-me muito, era sobre o nascimento de Jesus, mas gostei mesmo muito... daí nasceu o gosto para o teatro.</p> <p>Também os projetos com a Igreja e as Sementes da Paz, como o apadrinhamento de famílias, isso foi bastante interessante, porque nós até colocamos uma barraquita lá fora e tivemos a fazer vendas para angariação de fundos, com gomas e pipocas... isso uniu-nos muito como turma e foi divertido, para além de estarmos a ajudar uma família... em vez de cada um dar um 1€ fizemos isso em conjunto.</p> <p>No Marquês haver menos pessoas a meterem-se connosco, menos roubos... também já vi drogados... é um bocado perigoso..., mas algo que eu gosto é que tem o Ribadouro, tem a Aurélia de Sousa e estamos todos perto e isso une... Vejo também pessoas a ir buscar coisas ao lixo. há também muito lixo no chão, principalmente aqui perto, e pessoas deitam cigarros para o chão e tem muito lixo... também dava jeito ter uma passadeira em frente ao colégio.</p> |
|---|---|--|

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>O ambiente é importante, é um problema urgente, também quanto aos idosos acho que se fala muito na violência contra a mulher que é muito importante, e contra as crianças, mas os idosos são um bocado deixados de lado e ficam solitários, acho que devíamos ajudá-los mais do que com dinheiro, com tempo e disponibilidade.</p> <p>Acho que aprendi que a mudança tem que começar por nós e que nós podemos ser a primeira pessoa a dizer e se fizéssemos isto? Acho que os professores falam disso connosco e dizem que a importância pode começar por nós.</p> <p>Podíamos conhecer mais instituições e empresas e possibilitar-nos conhecer mais e falar-nos do seu dia-a-dia e principalmente connosco que estamos no secundário para que pudéssemos aprender e ver, conhecer aspetos mais práticos do mundo, o que acontece depois de sair da escola.</p> <p>No futuro gostava de estudar Direito e teatro, gostava de ser atriz.</p> |
|---------------------------------|---|--|

ENTREVISTA 6

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|--|---|
| B – Caracterização dos alunos | <p>Nome / Idade</p> <p>Ano de escolaridade</p> <p>Género</p> <p>Freguesia e Concelho de residência</p> <p>Onde nasceu</p> <p>Alguma vez mudou de residência, se sim como foi?</p> <p>Há quanto tempo frequenta o colégio?</p> | <p>16 anos</p> <p>11º ano</p> <p>Curso economia</p> <p>Nasci na Maia, sempre vivi lá</p> <p>É um sítio que não é muito movimentado, mas gosto de viver lá. Como sempre estudei no Porto conheço mais gente do Porto</p> <p>Estive no colégio do 5º ao 9º ano, no 10º ano fui para o Ribadouro e depois voltei ao colégio. Sai porque queria experimentar uma nova escola. Os meus pais também acharam que me ia fazer bem mudar de ambiente. Aquelas experiências. Não correu muito bem. As notas, não fui muito responsável e então voltei a vir para cá porque é o sítio, não sei, é mais confortável, não sei explicar. Sinto que é mais, um sítio com menos pessoas. É mais pequenino, eu conheço toda a gente, acho eu. E no Ribadouro não conhecia ninguém, depois fiz amigos novos, foi muito fixe, só que não sei, aqui sou mais responsável. Sinto-me melhor aqui.</p> <p>Os amigos mantiveram-se, saímos todos os fins de semana. (não junto os amigos daqui e de lá. São dois grupos de amigos diferentes)</p> |
| C – Perceção de Comunidade | <p>Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...)</p> <p>O que significa então para ti Comunidade?</p> <p>Porque consideras que esta foto descreve uma Comunidade?</p> | <p>Não trouxe fotografia de comunidade, mas se tivesse de falar de comunidade a imagem que escolheria seria se calhar um Parque, várias famílias, se calhar num piquenique todos.</p> <p>Diria que são pessoas que se entrecorrem e vivem em grupo e tentam ultrapassar os problemas em comunidade. (e alguma coisa como ter objetivos comuns, partilhar vivências, experiências?) Acho que sim. Pessoas que se calhar têm objetivos muito parecidos e ao perceberem que têm objetivos comuns, juntam-se, criam laços mais fortes e tentam ultrapassar dificuldades juntas.</p> <p>Comunidade de que faz parte: diria que é a minha antiga turma, (a turma do Ribadouro), a minha família, a família alargada (com avós, primos). O clube do vólei onde eu já joguei. Não continua a ir aos jogos, mas sente que pertence a essa comunidade. Gosta muito.</p> |

| | | |
|-------------------------------------|---|--|
| | <p>O que achas que é preciso para “fazer parte” de uma Comunidade</p> <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais?</p> <p>Porque consideras que fazes parte (ou que não fazes parte) dessa(s) Comunidade(s)?</p> <p>?</p> <p>Quais destes elementos consideras que são importantes para fazer parte de uma Comunidade: objetivos comuns, partilha de interesses e valores.</p> | <p>Outra comunidade: eu jogo jogos de computador então conheci estrangeiros e somos uma comunidade. Nessa comunidade somos de idades diferentes, de lugares diferentes. (o que vos une?) gostamos todos de jogar. E o objetivo de ganhar.</p> <p>Para fazer parte de uma comunidade é preciso ter objetivos semelhantes, dar-mo-nos bem com as pessoas, gostarmos de passar tempo com as pessoas. (só te implica a ti ou a comunidade tem um papel importante?) eu acho que tem, em termos de acolher a pessoa. Os dois lados têm de fazer um esforço para se adaptar.</p> |
| <p>D – A Escola como Comunidade</p> | <p>Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê?</p> <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> | <p>Sim, não sei se é porque estamos todos em turmas, não é uma escola muito grande e as pessoas, nós conhecemo-nos todos melhor, temos idades minimamente parecidas. Somos uma turma unida. Ter interesses em comum no colégio também é importante.</p> <p>Isso é muito difícil. Se calhar foi no 9º ano, na visita de estudo, nós fomos para Madrid e foi muito fixe. Visitámos museus, andamos nos barquinhos. Passámos mais tempo juntos, tínhamos mais tempo para falar sobre nós, partilhar experiências.</p> <p>Recorda o 1º dia no colégio. Foi um bocado assustador, apesar de ter o meu primo cá. Eu sempre fui um bocado tímida, então tinha um bocado de medo de estar numa nova turma onde não conhecia ninguém.</p> |

| | | |
|---|---|---|
| | <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>Agora o regressar foi relaxado, já conhecia toda a gente. Foi um bocado sério porque saí durante um ano e as pessoas ficaram um bocado confusas. Elas já sabiam que eu ia voltar, não sei como, mas eu não avisei ninguém, ia ser uma surpresa, mas já sabiam todas.</p> <p>Acolheram-me bem. Gostei muito.</p> <p>Sente que faz parte do Colégio.</p> <p>Boa pergunta. Era só nos horários. No Ribadouro tinha 3 tardes livres e aqui só duas. Queria mais tardes livres.</p> <p>Em relação a outras escolas nós aqui até fazemos bastantes visitas de estudo. No Ribadouro no ano passado nós não fizemos nenhuma visita de estudo.</p> |
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas</p> | <p>A rua Latino Coelho, venho para a escola. A rua do bom jardim, onde vou visitar os meus amigos. O Ribadouro tem dois polos. O Polo do bom jardim e o polo santa Catarina. Vou aos dois visitar os meus amigos.</p> <p>Depois aqui o Marquês porque habitualmente vou de metro para casa. na Rua da Constituição tem aqui um restaurante, onde íamos todos do Ribadouro, uma vez por semana aí a almoçar.</p> <p>Temos aqui esta Igreja onde celebramos as eucaristias. A Quinta do Covelo. Eu não sei se a Paula Frassinetti conta, às vezes vou lá almoçar.</p> <p>Pessoas que aqui vivem tenho uma amiga que vive na rua de Santa Catarina. De resto não conheço ninguém que viva aqui.</p> <p>Que me lembre na Igreja. Nas missas de início de ano vamos todas aqui. Lembro-me de ter feito voluntariado lá com a minha diretora de turma. Separámos comida. descascar queijo, fazer pão.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>dessas instituições / associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> <p>Lembras-te de outras atividades / projetos do Colégio que envolveram outros parceiros / instituições e que não sejam desta zona da cidade? Fala-me um pouco sobre essas atividades.</p> | <p>Transportar leite. Fomos 5 alunos e a diretora. Estavam lá mais pessoas idosas. As refeições eram para pessoas com necessidades, pobres. Outras experiências, não.</p> <p>O Marquês. Está sempre cheio de lixo no chão. Depois já fui traumatizada algumas vezes. Passei por algumas pessoas drogadas algumas vezes, caíam no chão, ficaram lá a dormir. Depois vinham polícias. Os meus amigos já foram assaltados lá com alguma regularidade. A mim nunca me aconteceu nada.</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>Idosos, adoro idosos. São sempre pessoas com mais conhecimento e gosto de falar com eles. Falar sobre experiência de vida e ajudar. Se calhar eles precisam de alguém para falar e às vezes não têm.</p> <p>Eu diria que aqui se tem disciplinas que não se têm noutras escolas, como a interioridade, EMRC formação cívica, e se calhar isso ajuda-nos a perceber algo para além das disciplinas obrigatórias, e se calhar isso poderia ajudar, não sei. O fazer voluntariado. Se calhar proporciona uma melhor experiência para fazer e ajudar pessoas.</p> <p>Ao nível da economia, se calhar, não sei. A dar resumos e ajudar as pessoas mais novas.</p> <p>Se calhar as pessoas darem dicas umas às outras, mais no sentido de estudar. Partilhar resumos, um bando de resumos.</p> <p>A comunidade externa, pois não sei. Talvez visitar empresas, ver como as pessoas trabalham, ver se gostamos de como as pessoas trabalham e ver se gostamos.</p> |
|---------------------------------|---|--|

ENTREVISTA 7

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|--|---|
| B – Caracterização dos alunos | <p>Idade</p> <p>Ano de escolaridade</p> <p>Freguesia e Concelho de residência</p> <p>Alguma vez mudou de residência, se sim como foi?</p> <p>E como foi andar nessa escola?</p> <p>E gostaste de andar no Covelo?</p> <p>Há quanto tempo frequentas o colégio?</p> | <p>17 anos</p> <p>11º ano Humanidades</p> <p>Vivo perto do Colégio, freguesia de Paranhos ou Antas</p> <p>Antes morava em Francelos. A mudança correu bem, andava no 4º ou 5º ano, mas acho que até foi positivo porque demorava imenso tempo a chegar à escola. Vinha de carro, pela autoestrada para ir para a escola... era a das Antas. Chamava-se escola do Monte Aventino</p> <p>Gostei bastante, gostava muito... os meus pais acabaram depois por me trocar de escola, porque a professora não era boa e depois fui para o Covelo.</p> <p>Gostei mais porque a professora era melhor, gostei do ambiente... Depois fui para a Academia da Costa Cabral, e tinha aulas de música e tocava Fagode... era difícil, fiquei lá até ao 9º ano. Era uma escola diferente, uma escola de música... gostei muito do ambiente e dos professores, mas era muito exigente... e como eu não queria seguir música, embora gostasse... mas não queria seguir e era muito exigente e o secundário só tinha profissional... não tinha humanidades assim no geral e por isso vim para o Colégio</p> <p>2 anos</p> |

| | | |
|-------------------------------------|---|---|
| <p>C – Perceção de Comunidade</p> | <p>Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...)</p> <p>O que significa então para ti Comunidade?</p> <p>Porque consideras que esta foto descreve uma Comunidade?</p> <p>O que achas que é preciso para “fazer parte” de uma Comunidade</p> <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais?</p> <p>Porque consideras que fazes parte dessa(s) Comunidade(s)?</p> | <p>É a minha família, num casamento... A família mais alargada, uns conhecem-se mais do que outros, mas estamos todos juntos... num mesmo lugar... com o mesmo objetivo! Para mim é um exemplo de comunidade</p> <p>É assim como a Igreja, ou ... por exemplo os fãs de um desporto... e também aqui na Escola... também posso considerar a minha família... tudo o que seja pessoas com os mesmos interesses que eu... ou algo que nos ligue</p> <p>Estamos todos junto para um propósito comum... o casamento de alguém importante desta comunidade</p> <p>Acho que... se for a comunidade do Clube do Porto terias de ser desse clube... querer estar lá, e pertencer e gostar do motivo / do objetivo que nos faz pertencer.</p> <p>Eu não sou fã de futebol, mas assim comunidade considero a minha família, os meus amigos, aqui na escola, e sou portuguesa ,, mas não sei se isso também conta..., mas tenho uma ligação a Portugal.</p> <p>Por exemplo dos amigos, tenho uns mais próximos, outros que até já saíram do Colégio, mas temos os mesmos interesses em comum e estamos juntos.</p> |
| <p>D – A Escola como Comunidade</p> | <p>Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê?</p> | <p>Sim é uma comunidade, porque primeiro há vários objetivos. Temos por exemplo aquele objetivo comum de ajudar a dar comida a uma família... o voluntariado. Ao ajudarmos isso é um objetivo e todos ao participarem sentem-se unidos em ajudar essas pessoas. Esse é um exemplo. Depois o facto de estarmos aqui a estudar também acho que é algo que estamos aqui para isso ... e também aí nos ajudamos... e eu dou os testes a esta pessoa ou aquela e vamos nos apoiando.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>Como foi o primeiro dia aqui no Colégio?</p> <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>Eu lembro-me do dia da apresentação... eu estava muito ansiosa e estamos ali no átrio, assim da parte de fora... já estavam lá algumas pessoas. Eu juntei-me a essas pessoas.</p> <p>Antes de vir pensei que nos iam juntar todos numa sala, mas deixaram-nos ali e foi muito mais descontraído... e depois eu vi a I. (a de biologia) e ela também estava ali sozinha e eu pensei: vou falar com ela, porque achei que ela era nova. E fui falar e perguntei és nova? Ficamos logo a falar um bocadinho... e eu achei: já tenho uma amiga, já havia alguém!</p> <p>Depois fomos para as salas e fizeram a divisão das turmas e eu vi que afinal ela não era da minha turma... e pensei oh! Mas, entretanto, entrei na sala, chegaram outras pessoas, entrou a professora Susana que começou a falar da escola... e acho que nem falei muito com os da minha turma.</p> <p>Depois quando saí da escola fui a falar outra vez com a I.</p> <p>Eu gostei desse dia, lembro-me que os meus amigos da antiga escola vieram buscar-me e eu estava feliz e contei-lhes que até já tinha encontrado uma amiga.</p> <p>Antes de vir eu senti que podia correr mal, mas depois no dia fiquei mais descontraída, porque conheci pessoas e fomos lá fora ao recreio, e vimos o espaço, fui falando com uns e com outros e quando saí nesse dia, senti que tinha já conhecido mais pessoas, senti que havia um bom ambiente... a professora também foi simpática... senti-me mais segura.</p> <p>Houveram algumas, e não sei se sei escolher a melhor, mas gostei muito no ano passado daquela festa do final de ano que houve aqui no recreio: a festa das famílias. Eu gostei muito porque tivemos assim a possibilidade de nos conhecermos todos melhor... nesta idade já não acontece tanto porque os meus pais já não me levam a casa de amigos e não dá para as famílias se conhecerem..., mas aqui na festa gostei porque as famílias conheceram-se, os meus pais conheceram as famílias das minhas amigas, a minha irmã que só veio este ano para o colégio conheceu a escola, as pessoas e as minhas amigas e o ambiente. gostei muito disso e ela também estava feliz! Foi uma experiência engraçada ver os nossos pais a falarem ... senti um bocadinho de vergonha no início, mas foi muito engraçado... foi bom!</p> <p>Sim, porque me sinto muito bem aqui, apesar de ser uma aluna mais recente.</p> <p>Eu criaria um espaço exterior maior para as pessoas do secundário e do 9º ano, porque eu até gosto de crianças, tenho alguns amigos pequeninos aí e que são muito fofinhos, mas acho que devia haver um</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---|---|--|
| | | <p>espaço só para os mais velhos, para não estarmos só nos corredores... eu sinto que gostamos de espaços exteriores e de estar mais tempo fora. Eu nos intervalos de 20 minutos até vou lá fora ou saíu do Colégio, porque aqui dentro sinto que não dá para fazer nada, não há mais espaço.</p> <p>Há uma coisa que eu gostei muito no ano passado, era assim uma espécie de debate... fomos para a Paula Frassinetti e todos do meu ano juntaram-se e estiveram a dar ideias e a debater... foi uma assembleia de ano. Acho que foi uma ideia interessante e eu nunca tinha visto isto noutras escolas em que andei e achei muito interessante porque falámos de tudo e do que podia ser melhor, demos sugestões. Devia haver mais disso.</p> |
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas dessas instituições /</p> | <p>Sim... aqui é a minha casa... aqui é o Covelo também conheço... a minha escola antiga era por aqui... a Filipa, fica perto da quinta do Covelo, por isso também conheço. Também andei aqui na escola do Covelo... uma amiga minha vive para aqui, perto da Arca d'Água. Conheço Santa Catarina, quando vou comprar ao shopping. Também vou aos cafés, mas não é um sítio onde esteja muito.</p> <p>Os parques estão aqui (indica zonas verdes do mapa). Também conheço a Igreja das Antas, o shopping das Antas (o Alameda), estádio do Dragão... e o meu ginásio é na Constituição... e a minha explicadora é na Damião de Góis.</p> <p>Sei que agora no tempo das Listas para a Associação de Estudantes, havia uma proposta para uma parceira com outra lista do Filipa. Assim projetos também me recorde de que fizemos aquilo das Sementes da Paz, que tínhamos de apoiar pessoas concretas.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> <p>Lembras-te de outras atividades / projetos do Colégio que envolveram outros parceiros / instituições e que não sejam desta zona da cidade? Fala-me um pouco sobre essas atividades.</p> | <p>No Marquês vejo pessoas pobres e eu sei que é lhes é dada comida. Aliás eu também gostaria de fazer voluntariado nessa área.</p> <p>E recentemente eu vi pessoas a viver com mantimentos e tendas dentro do coreto do Marquês... isso impressionou-me... e a professora de filosofia também viu e falou sobre isso... Nesta zona da cidade aqui é onde se vê mais pobreza, há sempre pessoas nos bancos</p> <p>Não me estou a lembrar.</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>Para além do voluntariado com os sem-abrigo... eu gosto muito de idosos! Gosto muito de estar com a minha avó, e de a acompanhar. No outro dia ela estava um bocadinho doente e disse à minha tia que gostaria que eu fosse a sua cuidadora... é muito fofinha. A minha tia contou-me e eu fiquei mesmo feliz. Também gosto muito de crianças. E a pobreza é muito importante também.</p> <p>Em Interioridade estivemos a falar sobre os problemas da sociedade. Noutras disciplinas também falamos... escutamos as notícias... não é possível ser-se ignorante, são assuntos que estão comigo no dia-a-dia. Também os projetos das Sementes com as famílias, que ajudamos e até fizemos uma videochamada com eles.</p> <p>Acho que podia haver projetos no Colégio que favorecem uma maior coesão entre as pessoas, embora o voluntariado já ajuda. Mas era importante criar encontrar outros projetos que favorecem o sentirmos todos mais Comunidade ou então divulgar ainda mais o que já existe.</p> |
|---------------------------------|---|--|

ENTREVISTA 8

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|--|--|
| B – Caracterização dos alunos | Nome / Idade Ano de escolaridade Género Freguesia e Concelho de residência Onde nasceu Alguma vez mudou de residência, se sim como foi? Há quanto tempo frequenta o colégio? | 17 anos Estou no colégio desde o 4º ano. Há 8 anos. Vivo em Gulpilhares, Vila Nova de Gaia. Mesmo antes do 1º confinamento do covid vivia em Mafamude, Vilar de Paraíso. Senti muitas diferenças porque onde vivia antes era uma zona mais de cidade, movimentada, com mais gente, mais acessibilidades. Tinha metro, autocarro, tinha supermercados, tinha shoppings, muita coisa. Agora vivo numa zona ao lado da praia, não há carros, não há mesmo quase nada. É um espaço que está muito mais tratado a nível de planeamento, tem mais parques verdes. Também tenho o comboio perto, tenho acessibilidade. E eu gosto mais porque estou num espaço que é mais calmo e ao mesmo tempo tem aquilo que é preciso. Também no sítio em que vivíamos antes foi uma escolha que os meus pais fizeram porque eles queriam que eu e o meu irmão ficássemos perto de tudo. Agora que já somos mais velhos e mais autónomos já podemos ir para uma zona assim mais afastada, digamos assim. (e tu tiveste influência nessa decisão?). sim, nós vivíamos num apartamento e agora vivemos numa casa. e já queríamos ter uma casa há muito tempo, e uma das coisas que nós gostávamos há muito tempo era ter uma espécie de grupo de pessoas, tipo vizinhos e assim com quem nos pudéssemos dar bem, porque é assim, prédio pode ter vizinhança mas nunca vai ser a mesma coisa que um conjunto casa, uma rua ou assim. Acho que estas ligam-se muito mais em espaços mais calmos, do que em espaços em que está tudo cheio e toda a gente vê imensa gente e por isso não conhece sequer pessoas e por isso acho que mudar para lá foi espetacular. (e já conheces os teus vizinhos?) sim, já nos conhecemos todos. A primeira vez que chegámos lá até nos receberam com uma festa, fizeram-nos uma festa de vizinhança. Todos os verões é costume lá fazerem uma festa, de verão, digamos assim. É um jantar, depois fica-se lá em conversas e tal. Eu gosto imenso porque já aconteceu muitas vezes de falta alho, falta tomates, pronto, vai-se ali ao lado, pede-se e qualquer pessoa dá sempre. Depois há um que planta bananas e tem a mais, leva aos outros. Depois um tem a pessoa que limpa a casa super bem então recomenda. Está tudo a funcionar assim de forma ligada. É uma coisa que eu achava que nunca ia ver na minha vida. estamos agora num mundo individualista, digamos assim, e por acaso fiquei muito espantado e adoro porque eu dou-me com pessoas cinquenta anos mais velhas e com pessoas mais novas e até da minha idade. |

| | | |
|------------------------------|--|--|
| | | (e se tu pensasses nesse sítio onde vives dirias que é uma comunidade?) Diria que sim. É uma das comunidades que eu tenho, acho eu. |
| C – Perceção de Comunidade | <p>Não trouxeste fotografia. Se dissesse o que para ti é uma comunidade como descreverias? O que significa então para ti Comunidade?</p> <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais?</p> <p>Porque consideras que fazes parte (ou que não fazes parte) dessa(s) Comunidade(s)?</p> | <p>Uma comunidade, do ponto de vista de nós seres humanos é uma espécie de conjunto de pessoas que se ligam por uma coisa que têm em comum, digamos assim. Por exemplo, seja viverem no mesmo sítio, estudarem no mesmo sitio ou teres o mesmo gosto. Por exemplo pode ser uma comunidade de um clube, porque são adeptos daquilo então gostam. Pronto, comunidade para mim é isso, um grupo de pessoas que se ligam pelo mesmo, não é gosto, mas pelo mesmo interesse comum, digamos assim.</p> <p>(tendo em conta isso que disseste achas que fazes parte de alguma comunidade?) Sim, há comunidades que é preciso, digamos assim, entrar, e há outras em que já se entra sem precisar, digamos assim. Comunidades de que faço parte, é essa aí do bairro onde moro. Outra que considero fazer parte é a comunidade do colégio. A comunidade católica também. Acho que faço parte da comunidade do xxx cup. Também acho que faço parte da comunidade do meu antigo clube de basquete que é o Basko. Já não ando lá, mas ainda sinto que faço parte da comunidade porque quando vou lá ver jogos, perguntam-me como é que eu estou, conheço as pessoas. Já não sou assim membro ativo, digamos assim, mas ainda sou parte daquela comunidade.</p> |
| D – A Escola como Comunidade | Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê? | Eu acho que o colégio é uma comunidade porque não é só uma escola. É assim, eu acho que o colégio pode ser considerado duas comunidades. Uma comunidade de escola, ou seja, professores, alunos e funcionários. Depois acho que o que torna o colégio uma comunidade assim fora do que existe é o facto de por exemplo, eu conhecer pessoas do 5º, 6º ano e pessoas, por exemplo, agora não, mas quando eu estava na idade deles dar-me com pessoas do 12º, 11º. E isto não acontece em outras escolas, acontece aqui porque nós temos esta relação, nós partilhamos atividades, temos momentos em que nos juntamos. Às vezes os mais novos procuram a ajuda dos mais velhos. Os próprios professores e funcionários também tipo comunicam connosco e, pá, é uma coisa diferente, não sei explicar. Eu acho também, como somos assim, este colégio é católico. Eu penso que quase toda a gente que anda aqui seja católica, né, se bem que acho que também há gente que não seja mas, pronto, eu acho que também ligamo-nos muito por causa |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>disso. Como é obvio, é um colégio católico e somos todos fiéis de Deus, digamos assim. Uns até podem ser a favor de umas coisas e outros doutras, mas em termos de valores como estávamos a dizer, ligamo-nos nesse sentido. E isso acho que torna o colégio muito mais rico que os outros. Eu sei disto até porque quando uma pessoa entra aqui, sei que este colégio é mesmo famoso entre todas as outras escolas por ser um colégio que recebe bem pessoas sempre. Recebe sempre bem pessoas, seja por alunos, professores, funcionários, seja por quem for. Por isso acho que é uma boa comunidade.</p> <p>Do colégio, das coisas que me lembro são as festas de famílias que, agora recentemente não tanto, mas que tem a ver com a história do covid, mas sei deixou as pessoas mais receosas de sair, e tem que ser aos poucos, mas pronto. Lembro-me que antes era sempre muita gente, pais, filhos, até vinham amigos de fora. Era sempre aqui um momento de partilha. A própria missa é um espaço em que estamos todos ali juntos, é um espaço em que o colégio se reúne todo e estamos todos desde o 1º ano até ao 12º.</p> <p>Outros momentos, um que foi dos mais especiais para mim foi no ano passado quando fomos a Fátima. Foram vários colégios e foi um dos momentos mais espetaculares para mim porque encontramos outras escolas que têm os mesmos valores que nós, e que partilham coisas em comum e isso é que é difícil de encontrar por mim mesmo, por isso foi espetacular.</p> <p>Sim, sinto que faço parte do colégio.</p> <p>É uma pergunta um bocado difícil. Não sei porque o problema do colégio não é o colégio, é o ensino porque o ensino influencia muito o colégio e acaba por não ter muita autonomia para poder fazer coisas sem ter que fugir ao currículo.</p> <p>(o que é que não concordas no ensino em geral?) Por exemplo, uma das coisas que tenho mais pena é ter pouco tempo de EMRC, no meu antigo tinha direito a 50 minutos, e para mim é a disciplina sem dúvida 100% desde que eu estou aqui e noutras escolas, já estive no colégio do Sardão, foi sempre aquela disciplina em que eu saio dali sempre a aprender coisas. Porquê? Porque não há nada que seja assim digamos teórico. Tem matéria teórica, tem, mas é uma coisa em que aprende-se sobre tudo, tudo mesmo. Qualquer área que se possa imaginar e aquilo trabalha isso tudo e EMRC devia ganhar muito mais tempo.</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---|--|--|
| | | <p>A outra é interioridade. Também acho que tem sido uma aposta espetacular e sei que os professores de interioridade digamos assim, se matam para fazer aquelas atividades e depois acabam por não ter tempo ou as pessoas acham que aquilo é uma coisa de, como não há nota, pronto, não importa. E acho que às vezes perdem com isso.</p> <p>O que mudaria é uma pergunta difícil porque enfim, eu acho que o colégio está espetacular neste momento. Não sei ... teria de pensar muito bem.</p> |
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas dessas instituições / associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> | <p>Sim, eu sei-me localizar. Aqui o Marquês, a rua do Colégio – Rua Latino Coelho, a Santa Catarina também. Eu passo muito na Santos Pousada por causa do café dos meus avós. A Constituição, a rua de Costa Cabral, a maior rua do Porto penso eu, ou das maiores. Tenho muita gente que vive lá, então vou a casa das pessoas e assim. Por acaso é assim, o Marquês para mim, a zona onde está o Colégio, é para mim das zonas mais bem aproveitadas, digamos assim, e eu acho que o sítio está bem tendo em conta a competição que tem com as outras escolas que estão aqui perto, por isso eu acho que o colégio está bem aqui.</p> <p>A Porta Solidária, ainda estou a pensar fazer parte. Eu não sei onde é que fica, mas sei que o Colégio agora tem aceitado alunos numa instituição que eu não sei qual é o nome. Acho que não sei mais nada aqui perto. Conheço o Parque do Covelo.</p> <p>Uma espécie de melhor amigo do meu pai trabalha aqui numa loja de roupa na Costa Cabral.</p> <p>A Porta por acaso já... porque o Colégio já teve iniciativa de trazer roupa, alimentos. De forma indireta já participei. Ou seja, só dei o que foi possível, agora, trabalhar mesmo de forma ativa não, que era o que eu gostava de fazer.</p> <p>Eu troco muitas vezes a Porta com as Sementes e eu nunca sei se as Sementes e a Porta é a mesma coisa. Sei que as Sementes ajudam a Porta. E as Sementes também gostava de fazer parte, só que não sei bem.</p> <p>Começamos logo pelo facto de ser do Porto e em termos de mudar, construir já não dá para fazer nada, já está tudo cheio. Eu sei que o Marques é uma zona um bocado pobre em termos de pessoas que vivem aqui</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> | <p>e é uma camada muito idosa. E a Igreja do Marques, até vi uma notícia sobre isso, a Porta mesmo é uma das instituições a nível nacional que oferece maior número de alimentação a pessoas que não têm essa possibilidade. E eu acho que a Câmara podia às vezes dar uma ajuda nessas coisas porque nós sabemos que a comunidade católica não recebe dinheiro assim tipo constantemente, é só mesmo por doações ou coisas que podem fazer. Por isso acho que era preciso dar essa ajuda.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que</p> | <p>Eu não sei porque todas as experiências que já tive, já tive experiências tipo temporárias digamos assim para trabalhar com idosos, com pessoas deficiências e outro tipo de situações. Acho que aquela com que me dei melhor foi com pessoas idosas porque eu acho que sou uma pessoa que tenho uma paciência muito grande e das coisas que eu mais gosto é de ouvir as pessoas a contarem as histórias. Estes idosos muitas vezes sentem-se sozinhos, sem pessoas perto e ficam bastante felizes por alguém querer ouvir as coisas que eles têm para dizer. Podem até ser coisas que nem fazem sentido nenhum, mas eu sei que se fosse eu ali gostava muito que alguém estivesse a ouvir o que eu estava a tentar dizer, por isso, talvez idosos seria uma coisa que eu trabalhasse.</p> <p>A primeira coisa que se tem de dizer é que o colégio torna-nos pessoas melhores a nível de valores. Acho que sim. Eu quando vim para aqui, não vou dizer que era uma má pessoa, mas era uma pessoa que se calhar não via tanto estas situações de vida e o colégio fez-me perceber que há outras realidades que não só a realidade em que eu vivo. Acho que isso foi muito bom. Como eu tinha dito há pouco, EMRC é daquelas disciplinas que nos faz tornar mesmo pessoas, melhores pessoas digamos assim. Eu acho que todos os projetos que o colégio fez em relação a instituições e etc. acho que todos deram resultado sem dúvida. Mesmo aquelas de roupas, de alimentos. Daquilo que me dão de feedback eu acho que correu tudo bem e acho que essas foram as melhores experiências que já tive.</p> <p>Eu continuo a achar é que o colégio devia apostar mais em fazer divulgação de voluntariado, ou seja, dizer assim, por exemplo, vocês podem fazer inscrição, digamos assim, ou podem entrar aqui para fazer voluntariado. Por exemplo quem experimentar faz, por exemplo uma semana, se não gostar sai, se gostarem podem ficar, por exemplo. Eu acho que era uma boa experiência porque muitos de nós queremos só que ou não sabemos onde elas estão ou depois é aquela coisa demora tanto tempo que depois desiste-se infelizmente e eu acho que é mais isso.</p> <p>Acho que tem de continuar a apostar em EMRC e interioridade. São duas disciplinas que nos dão. As outras disciplinas dão-nos conhecimento. Estas duas além de nos darem conhecimento, dão-nos ética, digamos assim. Dão-nos o que é mesmo importante para a vida além de conhecer.</p> <p>Eu acho que sim, primeiro pelo facto de eu vou dizer assim, este não é um colégio que é propriamente barato estar aqui. Sabemos todos que a maior parte das pessoas que vivem cá, as pessoas que pagam mesmo para estar cá são pessoas que têm maiores possibilidades económicas. Geralmente essas pessoas não conhecem as outras realidades. Por exemplo, eu acho que é conhecer estas realidades seja através do voluntariado, projetos, eu acho que vai fazer entender que se calhar em primeiro lugar a nossa vida não é</p> |
|---------------------------------|---|--|

| | | |
|--|--|---|
| | <p>novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>assim tão má quanto parece, e também nos ajuda a tornar o mundo melhor. Pelo menos a minha filosofia de vida é que pessoas à minha volta felizes, eu sou feliz. Eu não consigo ser feliz se as pessoas à minha volta não forem felizes. A comunidade a única coisa que pode fazer é mesmo as coisas todas que eu já disse.</p> <p>Como disse vivemos numa sociedade individualista e isso também é culpa nossa. As coisas mudam e o ambiente muda e a sociedade precisa de perceber que nem tudo é fácil e há pessoas que precisam de nós e não podemos só ficar em nós.</p> |
|--|--|---|

ENTREVISTA 9

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|--|--|
| B – Caracterização dos alunos | Nome / Idade Ano de escolaridade Género Freguesia e Concelho de residência Onde nasceu Alguma vez mudou de residência, se sim como foi? Há quanto tempo frequenta o colégio? | 16 anos 12º ano ciências e tecnologias Nasci em Lisboa e vivi lá até aos 5 anos, depois como os meus pais já estavam divorciados, e a minha mãe encontrou o meu padrasto, viemos para aqui para o Porto e estou aqui desde essa altura. Lembro-me dessa mudança de Lisboa para o Porto, porque a minha mãe para não me assustar disse que eram só umas férias e pelos vistos ainda estou de férias (risos) Comecei por viver num apartamento pequeno do meu padrasto, perto da Boavista, enquanto procurávamos uma casa. Depois fomos para perto de Santo Tirso, que era um condomínio de casas e fiquei lá do 1º ao 4º ano, se não me engano.... Depois vim para Aldoar e agora já estou na casa definitiva, que é em mesmo perto do Parque da Cidade, ao pé do Garcia. Fiz o 1º ciclo no Externato Eduarda Maria, depois do 5º ao 9º ano estive no Lurdes, e desde o 10º ano que estou aqui no Colégio. |

| | | |
|-----------------------------------|--|---|
| <p>C – Perceção de Comunidade</p> | <p>Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...)</p> <p>Porque consideras que esta foto descreve uma Comunidade?</p> <p>O que significa então para ti Comunidade?</p> <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais?</p> <p>O que achas que é preciso para “fazer parte” de uma Comunidade</p> | <p>A Comunidade que eu escolhi foi a do meu vólei, porque numa comunidade devemos ter algo que nos une. Isto foi do último jogo, ganhámos...</p> <p>Uma comunidade representa algo que une as pessoas e eu acho que não escolhi a escola, porque o que nos une aí? Trabalhos? Não faz muito sentido... enquanto no vólei tens algo que gostas, vais lá e convives, não só de fora, mas de dentro e isso é muito importante... Eu sempre estive ligado ao vólei e ao desporto, gosto muito de desporto e tal como pintar, desenhar, cantar, tocar um instrumento... isso é uma verdadeira comunidade, ao contrário de uma escola... eu aqui tenho amigos, mas pronto... numa escola não te dás com toda a gente, nem na escola tens algo em comum com toda a gente... enquanto no vólei tens... um interesse em comum, um objetivo.</p> <p>Uma comunidade para mim é um conjunto de pessoas que partilhem algo em comum e que, não sei... que estão focadas naquilo e que gostam daquilo. Vêm-se a si próprios a usar isso para o resto da vida.</p> <p>Sim. a do vólei. Assim como comunidades só o vólei..., mas se eu contar que mudei de Colégio... bem eu sei que disse que isso não é uma comunidade, mas posso dizer que tenho amigas e que temos algo em comum que é o Colégio, mas de resto é só mesmo o vólei.</p> <p>Ter algo em comum e dedicar muito àquilo, sentir que vamos “aturar” aquilo para o resto da nossa vida. e depois também dar-mo-nos bem com as pessoas, porque não dá para estar numa Comunidade em que só gostas do motivo e não das pessoas que te rodeiam, por isso acho que tens de ter dois tipos de conexões entre ti e o vólei, por exemplo, e entre ti e as jogadoras, e os treinadores. Também é importante integrar as pessoas, começar a conhecer, porque se estão ali já temos algo em comum e tentar com que elas se sintam bem na comunidade, que se sintam confortáveis, ficar mais amigas...</p> |
|-----------------------------------|--|---|

| | | |
|-------------------------------------|---|--|
| <p>D – A Escola como Comunidade</p> | <p>Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê?</p> <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>O Colégio em si ... claro que toda a gente tem interesses em comum, mas se nós fossemos ver nem toda a gente tem um grande objetivo comum..., mas sim é uma comunidade, porque temos em comum o estar no colégio, ter os mesmos professores, ter estado aqui à muito tempo, mas não sei... diria mais grupo de amigos, aí sim temos algo em comum... mas não tenho a certeza. O Colégio é muito grande, mas se for a minha turma acho que sim posso dizer que faço parte dessa comunidade. A partir do 10º a nossa turma uniu-se muito, começamos a perceber que nos damos bem, por isso sim, a minha turma é uma comunidade. Eu nunca fui assim de ter um grupo de amigos, nunca me fixei muito em grupos, gosto da LR., que é minha melhor amiga neste momento. Antes eu tinha um grupo com a V, a B e a M, mas lá está houve complicações e eu não gosto muito de grupos... prefiro ficar só com uma pessoa e ir conhecendo... e eu conheço e continuo a falar, mas grupo de pessoas não, gosto de ficar só com uma ou com outra. Dentro de grupos vai haver sempre confusões.</p> <p>Eu sinto que desde o primeiro dia fui muito bem acolhida, ao contrário dos outros colégios, nos outros colégios tive de fazer um esforço e eu que sou supertímida e fazer o esforço de ir falar com alguém é quase impossível, mas não só com os professores, mas com os alunos... a primeira coisa que eu disse à minha mãe foi eles vieram falar comigo, perguntaram quem eu era e perguntar coisas sobre mim e eu achei supersimpáticos. Gostei imenso disso. Assim a experiência top... gostei muito da ida a Viena, foi aí que a nossa turma e o ano todo se conectou muito foi muito bom!</p> <p>Sim</p> <p>Não sei... por acaso não sei... gosto muito do meu horário... não tenho a reclamar com os professores, nem o modo de ensino... já tem um bar..., mas podia ter uma papelaria! Às vezes precisamos de uma caneta ou algo do género...</p> <p>Mas talvez... ah... exato... eu tive muitas dificuldades em escolher uma área e acho que estou no curso errado... por isso no 9º, umas semanas antes de o ano acabar, acho que deviam ir ver aulas e perceber o que cada disciplina faz para percebermos melhor o que se calhar gostaríamos. Eu agora vejo que devia ter ido para artes porque eu adoro artes, bem tecnicamente era suposto ir só que a minha mãe e os meus pais</p> |
|-------------------------------------|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>disseram: se fores para artes não tens tantas portas abertas... e eu percebo isso. Então escolhi ciências com geometria, porque tem geometria que conecta um bocado com artes..., mas eu acho que como eu quero ir para arquitetura ou designe se eu estivesse em artes eu podia ir na mesma... por isso eu acho lá está: foi muitas dúvidas e não ter conseguido ver o que cada área em o que eu preciso fazer para poder entrar. Eu acho que no 12º também é importante porque eu estou confusa no que quero seguir e na faculdade e a partir daqui o que eu posso ir ou não ir ou que é um designer ou um arquiteto., porque nós só temos o contacto com o final do produto, por exemplo em arquitetura: uau fizeste esta casa, mas o que está atrás? Ninguém sabe, ninguém conhece... ou uau fizeste este produto está incrível, mas como o fizeste? Passaste 100 horas à frente do computador? Lá está... A minha mãe até está a deixar ir à empresa dela, à Sonae, ir ver qual a parte do marketing, a parte do designer... para eu escolher melhor, mas lá está, é da parte da minha mãe... eu acho que há pessoas que não tem essas oportunidades. Acho que o Colégio podia fazer algo assim do género.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|---|---|
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas dessas instituições / associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> | <p>Eu costumo vir desta rua de carro de casa, na Damião de Góis ... consigo identificar a Quinta do Covelo, às segundas-feiras eu e o meu namorado vamos passear aí. Também conheço esta porque vou embora de autocarro (constituição)... e esta aqui é a do Ribadouro, porque vou lá ter com uma amiga... e eu conheço aqui a zona do Alameda, vou de autocarro.</p> <p>Conheço o AP que vive para qui (Costa Cabral) e já fui aqui à casa da avó do meu namorado.</p> <p>A Igreja do Marquês, já fomos lá várias vezes, mas outras instituições não conheço... a minha mãe diz que há por aqui uma instituição (Terço), mas só passei lá à porta não conheço... há outra aqui na Damião de Góis que parece um prédio, mas só sei de passar lá.</p> <p>Não conheço mais nada... ou não me lembro.</p> <p>Nas Sementes ... tivemos uma videochamada para nos explicarem como podíamos apoiar uma família. Lembro-me também de um senhor vir cá explicar sobre a reciclagem.</p> <p>Os sem-abrigo no Marquês há muitos, e eu não quero parecer má, mas faz-me um bocado de confusão... também sinto pena de vê-los ali sentados nos bancos, sem comer. Só que a minha mãe diz-me sempre que estes que estão assim é porque não querem ajuda, porque há instituições que vão lá e pegam neles e levam para um sítio para procurar emprego, para... se tiverem dependências de álcool ou drogas também os levam para sítios próprios... mas pronto a minha mãe diz-me sempre que se estão aqui é porque não querem ir para lá... Mas sinto pena. Porque tu nunca sabes o que vai acontecer na vida e pode ter sido um problema que aconteceu e eles não conseguem e a única maneira de não pensar muito nos problemas da vida é o álcool e o tabaco.. e acabaram de ficar assim, mas a culpa nunca é tecnicamente deles.</p> |
|---|---|---|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Lembras-te de outras atividades / projetos do Colégio que envolveram outros parceiros / instituições e que não sejam desta zona da cidade? Fala-me um pouco sobre essas atividades.</p> | <p>O lixo é outro problema, eu vejo muito lixo no chão, as pessoas não têm cuidado colocar as coisas no caixote... nos sítio onde há muita gente ainda é pior... caixotes a abarrotar e ninguém faz nada... faz-me confusão!</p> <p>Lembro-me quando fomos ver a uma instituição que apoia os refugiados (Seiva), foi no dia de reflexão, escutámos as suas histórias de vida e percebemos como funciona a instituição para apoiá-los.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---------------------------------|---|---|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>Eu acho que estou entre duas o ambiente está a sofrer muito e precisamos da ajuda de todos e um bocado mais de ajuda também para a pobreza, e principalmente as crianças pobres..., mas eu começaria por ajudar o ambiente, porque estão muitos animais em extinção ou em risco e ninguém quer fazer nada e há pessoas que continuam a matá-los pela pele ou pelos chifres e etc... esse é um problema muito grave. Se conseguíssemos diminuir o aquecimento global seria excelente e isso iria ajudar muito.</p> <p>Eu acho que onde mais aprendei a esse nível foi em interioridade porque falávamos em situações que não se fala em matemática ou em português. Gostei muito de quando estivemos a falar de problemas concretos da sociedade e pensamos em atuar. Na interioridade também falamos nós e é importante, mas acho que gosto mais quando falamos das situações, dos problemas concretos e de como podemos atuar.</p> <p>Acho que como disse era mesmo importante visitar as grandes empresas que têm um pouco de tudo, marketing, gestão, designer, imensas coisas... Acho que deviam fazer uma semana em que as escolas iam visitar e eles explicavam em cada departamento o que se fazia. Também devíamos ir a faculdades ou escolas para perceber o que posso aprender ou fazer nas aulas... essas coisas. As empresas também nos podiam perguntar coisas, como o que é que gosta a nossa geração, isso seria uma ótima opção para virem falar connosco... podíamos não dar logo a opção perfeita, mas temos opinião sobre algumas coisas, sabemos sobre o que se fala nas comunicações, sabemos o que gostamos ou o que é plausível para nós, acho que podíamos ajudar essas empresas.</p> |
|---------------------------------|---|---|

ENTREVISTA 10

| Bloco | Perguntas | Respostas |
|-------------------------------|---|--|
| B – Caracterização dos alunos | Idade Ano de escolaridade Freguesia e Concelho de residência Alguma vez mudou de residência, se sim como foi? Onde nasceu Há quanto tempo frequenta o colégio? | 16 anos 12º ano – Artes Porto – Antas Vivi na Boavista e depois vim para a casa dos meus avós nas Antas. Foi em 2014, portanto há 8 anos, eu tinha 8 anos lembro-me que foi no Verão, e lembro-me de que fiquei feliz porque vivia num apartamento e vim para uma casa com jardim, gostava de ir com os meus pais (eu estou em artes e quero seguir arquitetura) e lembro-me que ia com os meus pais a lojas de decoração e adorava, eu não gostava nada de ir a lojas nunca gostei, mas quando era lojas de decoração adorava ir ver moveis, quadros, decoração... sempre gostei. Eu já conhecia a casa por ser dos meus avós, foi uma casa que foi sempre muito presente na minha vida, porque passei muito tempo com a minha avó naquela casa quando era pequeno e já era um ambiente muito familiar. Porto Desde os 5 anos, por isso há 12 anos |

| | | |
|-------------------------------------|--|---|
| <p>C – Perceção de Comunidade</p> | <p>Esta foi a fotografia que tiraste sobre Comunidade. Podes descrever a imagem? (lugares, pessoas, ideias, sentimentos...)</p> <p>Porque consideras que esta foto descreve uma Comunidade?</p> <p>O que significa então para ti Comunidade?</p> <p>O que achas que é preciso para “fazer parte” de uma Comunidade</p> <p>Consideras que fazes parte de alguma Comunidade? Qual / quais? Porque consideras que fazes parte dessa(s) Comunidade(s)?</p> | <p>Trouxe uma fotografia da família que eu gosto de ver, não sei se se pode considerar a família como uma comunidade, mas trouxe uma fotografia que é o Natal em casa da minha outra avó, com a família alargada, estou, eu, os meus primos, os meus tios, os meus avós. Fui procurar uma foto e esta é a que mais me fala de comunidade. Não tenho irmãos, mas tenho 4 primos, somos todos próximos de idades, dou-me bem com eles.</p> <p>É família e damo-nos bem e sentimos carinho e amor por todos.</p> <p>Uma comunidade é um conjunto de pessoas que partilham um certo... temos comunidades de vários tipos... temos a comunidade escolar que são as pessoas que estão dentro de um colégio... temos outro tipo de comunidades. Eu acho que são pessoas que partilham um certo, tem alguma semelhança dentro de um certo tema. Tem interesses ou valores.</p> <p>Eu acho que devemos de estar de acordo com os princípios dessa comunidade, devemos sentir-nos integrados e, pode ser mais difícil ou não, mas tentar conviver de uma forma positiva com as pessoas que estão dentro da comunidade.</p> <p>Já tinha falado da comunidade familiar, posso falar da comunidade do colégio, eu também faço judo, e também posso falar da comunidade dos participantes desse desporto. Eu faço judo numa academia, na Maia, e treino com pessoas diferentes, aquilo que nos une é sermos participantes da mesma modalidade, e quando vamos a torneios torcemos uns pelos outros e pelo clube. Também posso falar do clube de futebol, sou do Porto, e aí partilhamos do gosto do futebol e gosto por aquele clube em si.</p> |
| <p>D – A Escola como Comunidade</p> | <p>Tendo em conta as características que descreveste consideras que o Colégio é uma Comunidade? Porquê?</p> | <p>Dentro do Colégio podemos ver várias comunidades, podemos ver o Colégio como um todo, por exemplo quando fomos no ano passado a Fátima e juntamo-nos com outros colégios, e aí o nosso era uma comunidade. Depois dentro do Colégio temos as turmas, os grupos de amigos, e também podemos considerar que dentro da grande comunidade há outras mais pequenas.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Podes partilhar a experiência / vivência mais significativa que tenhas tido nesse sentido?</p> <p>Recordas o primeiro dia no Colégio?</p> <p>Sentes que fazes parte do Colégio? Porquê?</p> <p>O que mudarias / melhorarias no Colégio?</p> | <p>No 4º ano foi a primeira vez que passei a noite fora de casa sem os meus pais e fomos para um parque de aventura, em Ribeira da Pena, passamos lá o dia naquelas coisas e depois passamos lá a noite nuns beliches, rapazes para um lado raparigas do outro... tínhamos 9/10 anos, foi assim diferente! Também me lembro muito bem da viagem a Madrid no 8º ano, mais uma vez foi a primeira vez a viajar de avião sem os pais, e sair do país sem os pais, a ficar num sítio mais longe, foi super giro e divertimo-nos imenso.</p> <p>Muito mal... recordo de antes de vir para o Colégio vim visitar com o meu pai, lembro-me de andar por aí e ir à secretaria, mas já foi à muito tempo, tinha 4 anos, é só assim uma recordação vaga...</p> <p>Claro que sim! Estou aqui há muitos anos!</p> <p>Eu só me lembro de estar aqui, e não tenho ideia de como são os outros sítios, ou de como funcionam. Ouço, tenho relatos de pessoas que chegam aqui e eu percebo que essas pessoas acham que é tudo muito controlado, também por ser um Colégio privado, há pessoas que vem da escola pública, mas eu, comigo sinto-me, como sempre estive aqui já estou habituado, é a minha casa e é assim que é, eu percebo que as pessoas que chegam possam ter um choque por ser uma coisa completamente diferente, se eu agora fosse para uma escola publica também ia achar completamente diferentes, podia gostar ou não gostar, mas não me ia familiarizar logo com aquilo.</p> <p>Gosto que aqui há visitas de estudo, no ano passado a nossa professora de Desenho conseguiu organizar as coisas e havia pessoas que diziam “vocês outra vez numa visita?”, por isso acho que até foi bom, não é preciso mais... fizemos muitas coisas e coisas superinteressantes, que eu acho que vale mesmo a pena, fomos visitar 3 faculdades, por isso apesar de não estarmos dentro do Colégio em si, estávamos a aprender coisas importantíssimas, para percebermos aquilo que vamos fazer no futuro e para vermos como é o ambiente de uma faculdade. Até fomos a 4 faculdades afinal... fomos a 4 e acho que forma visitas de estudo superimportantes, gostei muito. Por exemplo quando fomos à faculdade de arquitetura, eu cheguei lá e estava a imaginar “pronto eu quero muito estar aqui”... pronto eu senti isso e fomos a outras e os meus colegas também sentiram isso noutras faculdades, identificaram-se e isso é super bom.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|---|--|
| <p>E – A relação Escola - Comunidade envolvente</p> | <p>Vou te mostrar um mapa aqui desta zona da cidade. Reconheces as ruas? Podes identificar os lugares / ruas onde costumavas passar ou estar mais vezes?</p> <p>E consegues identificar instituições / associações / clubes / museus / parques / igrejas / cafés / mercearias... a que já tenhas ido/estado? Com que frequência? E as pessoas que aqui vivem / trabalham? Conheces alguma delas?</p> <p>Participaste em alguma atividade / projeto do Colégio com algumas dessas instituições / associações? Se sim, o que achaste dessa experiência</p> <p>Na tua opinião que problemas / dificuldades / necessidades existem nestas instituições ou nesta zona da cidade?</p> <p>Lembras-te de outras atividades / projetos do Colégio que envolveram</p> | <p>Costumo vir de carro desde as Antas, vivo aqui... ao ir embora às vezes vou de autocarro. E ando por aqui a pé. Conheço bem a Quinta do Covelo, também já lá fomos várias vezes, até com ed. física no ano passado. Praça Velasquez conheço bem, já fui ao parque de são roque. Andei no futebol aqui na Damião de Góis, já joguei padel no Clube de Ténis, tenho amigos que vivem aqui na Constituição e às vezes vou a pé até casa deles, faço muitas vezes este caminho.</p> <p>Igreja do Marques, a Fundação Marques da Silva (é um museu) fomos lá a uma exposição sobre arquitetura, clube da Damião de Gois, o Clube de Ténis, o Hernâni Gonçalves onde joguei futebol, conheço bem a mercearia ali da esquina onde a minha mãe vai sempre comprar há muitos e muitos anos sempre com a mesma senhora muito simpática que prepara tudo direitinho, alguns cafés onde às vezes vou almoçar.</p> <p>Com a aqui a Fundação fizemos um projeto sobre arquitetura. Com a Igreja contribuímos muitas vezes com bens</p> <p>Identifico pessoas com dificuldade, pobreza, sem-abrigo, pessoas com deficiência.</p> <p>Fizemos uma visita no 9º ano, em que as turmas foram divididas em 4 grupos e fizemos uma manhã de voluntariado e à tarde fomos para o Creu e partilhamos o que tínhamos visto e feito. O meu grupo foi a</p> |
|---|---|--|

| | | |
|--|---|--|
| | <p>outros parceiros / instituições e que não sejam desta zona da cidade? Fala-me um pouco sobre essas atividades.</p> | <p>uma instituição de Gaia, que ajudava pessoas com necessidades físicas, tipo deficiências, e lembro-me de visitar e contactar.</p> |
|--|---|--|

| | | |
|---------------------------------|---|---|
| <p>F – Aprendizagem-Serviço</p> | <p>Se pudesses elaborar um projeto com uma Instituição / associação que âmbitos gostarias de abordar? (ambiente, pobreza, idosos, crianças...)</p> <p>Consegues identificar aprendizagens que tenhas feito no Colégio e que podem ser uteis para melhorar / apoiar a Comunidade envolvente? Podes dar-me um exemplo?</p> <p>Em que medida os alunos trabalharem na comunidade pode apoiar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento? Que novos conhecimentos e que competências achas que podem desenvolver?</p> | <p>Ambiente é algo que gostaria, pobreza também, porque podemos sempre ajudar as pessoas com necessidades, a deficiência tem mais ajuda do que a pobreza, por isso considero mais importante.</p> <p>Na Educação Moral, até sei que no segundo ciclo tínhamos 3 tempos, ou seja, 1 hora mais de religião e 2 horas mais para a educação moral e acho que isso ajudou muito, víamos um filme com uma moral e tínhamos de refletir sobre isso, e escrever sobre isso e acho que ajudou-me muito nos problemas sociais e na vida. Agora em Educação Moral temos menos tempo, mas continua a ser útil. Acho que às vezes não são propriamente as aprendizagens, mas a filosofia do Colégio que nos mostra a importância de contribuir para as outras pessoas, não em disciplinas específicas, mas todos os valores do Colégio.</p> <p>Nas visitas que fizemos às faculdades foi mesmo muito importante, acho que isso não se deve perder.</p> |
|---------------------------------|---|---|

ANEXO 7: GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO

| Categorias | Subcategorias |
|------------|---|
| I | Caraterização dos Entrevistados |
| | Tempo que frequentam o Colégio |
| | Local de residência |
| II | Definição de comunidade |
| | Pessoas que têm entre si um conjunto de interesses, valores e/ou objetivos comuns. |
| | Rede de relações que dão sentido ao quotidiano dos indivíduos. |
| IV | Escola como comunidade |
| | Pertença ou Estatuto de Membro |
| | Influência |
| | Integração e Satisfação das Necessidades |
| | Ligações Emocionais Partilhadas |
| | Identificação Consciente |
| | Experiências ou vivências mais significativas que tiveram no Colégio |
| | Propostas de melhoria do Colégio |
| | Infraestruturas ou organizacionais |
| | Aspetos relacionados com o Ensino |
| V | Reconhecimento da comunidade envolvente |
| | Identificação de problemas / dificuldades / necessidades presentes na Comunidade envolvente |
| | Problemas urbanísticos |
| | Problemas sociais |
| | Projetos ou atividades desenvolvidos entre o Colégio e a comunidade envolvente |
| | Voluntariado |
| | Currículo |
| | Projetos que gostariam de desenvolver na comunidade |
| | Sociais |
| | Ambientais |
| VI | Relação da aprendizagem com a comunidade |
| | Currículo Oculto |
| | Currículo específico do CNSP |
| | Relação da comunidade com a aprendizagem |
| | Na Comunidade Escolar |
| | Visitas a empresas e Universidades |

Grelha de Análise das entrevistas

| Dimensões temáticas | Categorias | Unidades de Registo | Número de registo |
|--------------------------------------|--|---|----------------------|
| II Definição de comunidade | Pessoas que têm entre si um conjunto de interesses, valores e/ou objetivos comuns. | E9 “Uma comunidade para mim é um conjunto de pessoas que partilhem algo em comum e que estão focadas naquilo e que gostam daquilo” | 9 |
| | Rede de relações que dão sentido ao quotidiano dos indivíduos. | E6 “São pessoas que se entrem ajudam e vivem em grupo e tentam ultrapassar os problemas em comunidade” | 4 |
| III Fazer parte de uma comunidade | | E8 “Comunidades de que faço parte, é essa aí do bairro onde moro” | 10 |

Quadro Categorical A

IV Escola como comunidade

| Categoria | Subcategoria | Unidade de registo | Número de registos |
|--------------------------------|-------------------------------------|---|--------------------|
| Pertença ou Estatuto de Membro | Fronteiras ou Limites | E5 “O Colégio é assim como um todo, os professores, as auxiliares, os alunos... é uma comunidade” | 1 |
| | Segurança Emocional | E5 “É um ambiente muito acolhedor, onde os professores estão lá para nós, não só quanto às disciplinas, mas também querem saber se estamos bem, se temos problemas em casa, se estamos bem com os nossos amigos, acho que é mesmo uma comunidade, em que temos pessoas que nos ouvem. | 2 |
| | Sentido de Pertença e Identificação | E2 “Sinto que faço parte do Colégio, porque para além de fazer parte do meu dia-a-dia há muitos anos, também crescemos muito com o Colégio e o Colégio cresce muito connosco, e com as pessoas que vemos todos os dias e partilhamos muitas memórias.” | 8 |
| | Investimento Pessoal | E3 “Sinto que faço parte do colégio porque podemos participar por exemplo nas eleições. Temos aí voz. Aqueles potes que existem para irmos pondo as nossas ideias também é uma maneira de contribuir.” | 5 |
| | Sistema de Símbolos Comuns | E8 “(...) Este colégio é católico. Eu penso que quase toda a gente que anda aqui seja católica... se bem que acho que também há gente que não seja, mas, pronto, eu acho que também ligamo-nos muito por causa disso. (...) Uns até podem ser a favor de umas coisas e outros doutras mas em termos de valores como estávamos a dizer, ligamo-nos nesse sentido (...) Temos as festas de famílias que (...) era sempre aqui um momento de partilha. A própria missa é um espaço em que estamos todos ali juntos, é um espaço em que o colégio se reúne todo e estamos todos desde o 1º ano até ao 12º.” | 3 |

| | | |
|--|---|---|
| Influência | E3 “Acho que o colégio é uma comunidade. Porque é muita gente [que] quer o melhor do colégio e prepara-se para ter o melhor do colégio também” | 2 |
| Integração e Satisfação das Necessidades | E4 “Agora sinto que faço parte do colégio. primeiro porque já ando aqui há alguns anos. E depois porque já tenho um grupo de amigos, já conheço muita gente. Pertencço também ao coro daqui do colégio e acho que isso faz com que eu seja parte do colégio. Acho que sou valorizado e que a minha opinião importa sim e nas aulas também acho que os professores acolhem os alunos novos e aqueles que não têm dúvidas e esforçam-se para acompanharem todos.” | 5 |
| Ligações Emocionais Partilhadas | E1 “(...) no colégio nós somos acolhidos, nas turmas também somos acolhidos, as pessoas juntam-se à turma. (...) Nós às vezes até nos juntamos com pessoas que não são da nossa idade e falamos, e conversamos e descobrimos coisas que temos em comum com outras pessoas.” | 4 |
| Identificação Consciente | E10 “(...) como sempre estive aqui já estou habituado, é a minha casa e é assim que é” | 2 |

Quadro Categorical B

| Categoria | Subcategoria | Unidade de registo | Número de registos |
|------------------------------------|--------------------------|--|--------------------|
| Infraestruturas ou organizacionais | Obras ou infraestruturas | E2 “as janelas mais antigas, não se conseguem abrir” | 2 |
| | | E6 “Eu criaria um espaço exterior maior para as pessoas do secundário e do 9º ano (...) porque aqui dentro sinto que não dá para fazer nada, não há mais espaço.” | |
| | | E9 “(...) podia ter uma papelaria! Às vezes precisamos de uma caneta ou algo do género” | |
| | Comida do refeitório | E4 “A comida não é a melhor” | 1 |
| | Bullying | E1 “algumas coisas que se passaram com a minha irmã ... havia algum Bullying contra ela. Acho que era uma coisa a melhorar porque às vezes não se repara porque é discreto, mas acontece” | 1 |
| | Horários | E2 “Os horários dos secundários são mais pesados” | 3 |
| Aspetos relacionados com o Ensino | Currículo | E8 “O problema do colégio não é o colégio, é o ensino porque o ensino influencia muito o colégio e acaba por não ter muita autonomia para poder fazer coisas sem ter que fugir ao currículo. Por exemplo, uma das coisas que tenho mais pena é ter pouco tempo de EMRC.” | 2 |
| | | E2 “As visitas de estudo são sempre um bom momento de aprendizagem e de convívio, também, porque estamos todos juntos, é uma boa altura em que se aprende, porque estamos efetivamente nos locais, ou com | 4 |

objetos que facilitam a aprendizagem... Podia haver mais visitas de estudo!”

E5 “Ter mais visitas de estudo, ou seja, ser menos teórico e também ter/fazer coisas praticas lá fora, agora que estamos mais velhos, no secundário, acho que é isso!”

| | | |
|--------------------------------|--|---|
| Contacto com outras realidades | E9 “eu tive muitas dificuldades em escolher uma área e acho que estou no curso errado, por isso no 9º (...) acho que deviam ir ver aulas e perceber o que cada disciplina faz para percebermos melhor o que se calhar gostaríamos. (...) A minha mãe até está a deixar-me ir à empresa dela (...) para eu escolher melhor. (...) Acho que o Colégio podia fazer algo assim do género.” | 4 |
|--------------------------------|--|---|

Quadro Categorical C

V Reconhecimento da comunidade envolvente

Categoria

Identificação de problemas / dificuldades / necessidades presentes na Comunidade envolvente

| Subcategoria | Unidade de registo | Número de registos | |
|------------------------|-----------------------------------|---|---|
| Problemas urbanísticos | Grafites | E4 “há muito grafiti. Dos dois: que parecem arte e não” | 1 |
| | Habitação | E1 “tem muitas casas abandonadas aqui na zona que se poderia reconstruir” | 1 |
| | Transito | E2 “Nesta zona há muito transito e é caótico” | 3 |
| | | E3 “Muitos carros em segunda fila por todo o lado, a tapar as passadeiras também” | |
| | | E5 “também dava jeito ter uma passadeira em frente ao colégio” | |
| Ambiente | E5 “há também muito lixo no chão” | 1 | |
| Problemas sociais | Pobreza | E1 “Vejo imensas pessoas na rua e vejo imensas pessoas a pedir à porta dos supermercados com os filhos” | 2 |
| | | E5 “Vejo também pessoas a ir buscar coisas ao lixo” | |
| | Sem-abrigo | E9 “Os sem-abrigo no Marquês há muitos” | 1 |
| | Adições | E5 “ já vi drogados” | 1 |
| | Delinquência | E6 “Os meus amigos já foram assaltados” | 1 |
| | Deficiência | E10 “Identifico (...) pessoas com deficiência.” | 1 |
| | Idosos | E8 “Eu sei que o Marques é uma zona um bocado pobre em termos de pessoas que vivem aqui e é uma camada muito idosa” | 1 |

Quadro Categorical D

Categoria

Projetos ou atividades desenvolvidos entre o Colégio e a comunidade envolvente

| Subcategoria | Unidade de registo | Número de registos | |
|--------------|---|---|---|
| Voluntariado | Porta Solidária – Igreja Senhora da Conceição (Marques) | E8 “A Porta [Solidária] (..) de forma indireta já participei. Ou seja, só dei o que foi possível, agora, trabalhar mesmo de forma ativa não, que era o que eu gostava de fazer” | 8 |
| | Sementes da Paz | E5 “Também os projetos com (...) as Sementes da Paz, como o apadrinhamento de famílias” | 8 |
| | Cruz Vermelha | E2 “Com a Cruz Vermelha (...) fomos fazer a distribuição de roupas.” | 1 |
| | IPO do Porto | E2 “Visitámos o IPO do Porto” | 1 |
| | Instituição de Gaia | E10 “ O meu grupo foi a uma instituição de Gaia, que ajudava pessoas com necessidades físicas, tipo deficiências, e lembro-me de visitar e contactar.” | 1 |
| Currículo | Impacto | E4 “Nós no ano passado estivemos com a Impacto a fazer um projeto de informar os mais idosos com aulas básicas de português, matemática e assim. A relação com a Impacto foi através do colégio, em geografia.” | 1 |
| | Fundação Instituto Arquiteto José Marques da Silva | E10 “Com (..) a Fundação fizemos um projeto sobre arquitetura” | 1 |
| | Quinta do Covelo | E4 “Fui a visitas de estudo (...) [à Quinta do] Covelo” | 1 |

Quadro Categorical E

Categoria

Projetos que gostariam de desenvolver na comunidade

| Subcategoria | Unidade de registo | Número de registos | |
|--------------|--------------------|---|---|
| Sociais | Pobreza | E2 “Pobreza, porque nem sempre, mas algumas pessoas em situação de pobreza recorrem, para subsistirem, para sobreviver, recorrem a meios não tão dentro da lei, não tão corretos, para sobreviver, não por mal, mas para sobreviver... e acho que ao combater a pobreza combatia-se também muitas situações infelizes, de crime.” | 7 |
| | Sem-Abrigo | E7 “Voluntariado com os sem-abrigo” | 3 |
| | Idosos | E4 “Eu gostava de (...) ensinar os idosos, mas estar tempo com eles. E5 “quanto aos idosos acho que se fala muito na violência contra a mulher que é muito importante, e contra as crianças, mas os idosos são um bocado deixados de lado e ficam solitários, acho que devíamos ajudá-los mais do que com dinheiro, com tempo e disponibilidade” | 5 |
| Ambientais | Ambiente | E5 “O ambiente é importante, é um problema urgente” E9 “ Eu começaria por ajudar o ambiente, porque estão muitos animais em extinção ou em risco e ninguém quer fazer nada (...) Se conseguíssemos diminuir o aquecimento global seria excelente e isso iria ajudar muito” | 2 |

Quadro Categorical F

VI Categoria
 Relação da aprendizagem com a comunidade

| Subcategoria | Unidade de registo | Número de registos |
|------------------------------|---|--------------------|
| Currículo Oculto | <p>E10 “Acho que às vezes não são propriamente as aprendizagens, mas a filosofia do Colégio que nos mostra a importância de contribuir para as outras pessoas, não em disciplinas específicas, mas todos os valores do Colégio”</p> <p>E2 “As aprendizagens mais importantes nem sempre são em sala de aula, mas sim a conviver com as outras pessoas e em visitas de estudo... mas acho que a capacidade de nos colocarmos na pele do outro, na empatia pelas outras pessoas, a de nos conseguirmos relacionar e identificar as dificuldades dos outros, compreender e tentar ajudar... acho que não tanto pelo que se vê na sala de aula, mas sim em convivência com a comunidade que é aí que se aprende a maior parte dos valores, mesmo a viver para conseguirmos ajudar as outras pessoas e tornarmos a comunidade num local melhor”</p> | 2 |
| Currículo específico do CNSP | <p>E6 “Eu diria que aqui se tem disciplinas que não se têm noutras escolas, como a interioridade, EMRC, formação cívica, e se calhar isso ajuda-nos a perceber algo para além das disciplinas obrigatórias (...)”</p> <p>E7 “Em Interioridade estivemos a falar sobre os problemas da sociedade”</p> <p>E8 “EMRC é daquelas disciplinas que nos faz tornar (..) melhores pessoas (...) Em EMRC e interioridade (...) as outras disciplinas dão-nos conhecimento, estas duas além de nos darem conhecimento, dão-nos ética, digamos assim. Dão-nos o que é mesmo importante para a vida além de conhecer”</p> <p>E9 “Eu acho que onde mais aprendei a esse nível foi em interioridade porque falávamos em situações que não se fala em matemática ou em português. Gostei muito de quando estivemos a falar de problemas concretos da sociedade e pensamos em atuar”</p> | 8 |

Quadro Categorical G

Categoria

Relação da comunidade com a aprendizagem

| Subcategoria | Unidade de registo | Número de registos |
|------------------------------------|--|--------------------|
| Na Comunidade Escolar | <p>E2 “Eu acho que ex-alunos e alunos mais velhos podiam tentar falar e ajudar os alunos mais novos, tanto dando materiais como opiniões (...) Por isso acho que acima de tudo a opinião das pessoas mais velhas, por exemplo os pais que até já passaram por isso há algum tempo, a opinião de antigos alunos, e de alunos que se encontrem a frequentar o ensino secundário é mais importante, porque estão a viver o ensino em si, por isso tem aprendizagens e dicas melhores para passar aos mais novos.”</p> <p>E6 “Se calhar as pessoas darem dicas umas às outras, mais no sentido de estudar. Partilhar resumos, um bando de resumos.</p> | 3 |
| Visitas a empresas e Universidades | <p>E2 “Também gostava de visitar empresas (...) nem sempre só o visitar, mas o falar e compreender, porque nem sempre se consegue pesquisar sobre as empresas.”</p> <p>E5 “Podíamos conhecer mais instituições e empresas e possibilitar-nos conhecer mais e falar-nos do seu dia-a-dia (...) para que pudéssemos aprender e ver, conhecer aspetos mais práticos do mundo, o que acontece depois de sair da escola.”</p> <p>E10 “Nas visitas que fizemos às faculdades foi mesmo muito importante, acho que isso não se deve perder.</p> | 5 |

Quadro Categorical H

ANEXO 8: CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

| Entrevistado | Género | Idade | Percurso no Colégio | Ensino Secundário | Residência |
|---------------------|---------------|--------------|---|--|-------------------------|
| 1 | F | 15 | 9 anos no Colégio | 10º ano Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias | Perto do Marques |
| 2 | M | 15 | 10 anos no Colégio | 10º ano Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias | Perto do Marques |
| 3 | M | 15 | 7 anos no Colégio | 10º ano Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades | Cedofeita |
| 4 | M | 15 | 4 anos no Colégio | 10º ano Científico-Humanístico de Artes Visuais | Cedofeita |
| 5 | F | 16 | 11 anos no Colégio (no 7º ano saiu e depois regressou no 8º) | 11º ano Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias | Perto do Marquês - Lapa |
| 6 | F | 16 | 5 anos no Colégio (no 10º ano saiu e depois regressou no 11º) | 11º Ano Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas | Maia |
| 7 | F | 16 | 2 anos no Colégio | 11º Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades | Perto do Marquês |
| 8 | M | 17 | 8 anos no Colégio | 12º Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades | Gaia |
| 9 | F | 17 | 3 anos no Colégio | 12º Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias | Porto |
| 10 | M | 16 | 12 anos no Colégio | 12º Científico-Humanístico de Artes Visuais | Porto |

