



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA



**POLITÉCNICO
DE LISBOA**

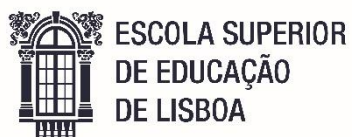
JOVENS PROMOTORES DE SAÚDE

Um Projeto para a Prevenção de Consumos de Substâncias
Psicoativas com jovens do 3º ciclo

Carina Maio

Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de Mestre em Educação Social e Intervenção Comunitária

2018



JOVENS PROMOTORES DE SAÚDE

Um Projeto para a Prevenção de Consumos de Substâncias
Psicoativas com jovens do 3º ciclo

Carina Maio

Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de Mestre em Educação Social e Intervenção Comunitária

Docente Orientadora: Prof^a Doutora Bianor Valente

2018

AGRADECIMENTOS

Aproveito este espaço para expressar o meu profundo agradecimento a todas as pessoas que contribuíram para que este projeto fosse uma realidade.

À Professora Doutora Bianor Valente por ter aceitado ser minha orientadora e por, desde o início, ter demonstrado tanta disponibilidade, conhecimento e rigor, paciência e empenho para com a orientação deste trabalho e na resposta às minhas questões.

A todos os professores envolvidos no Mestrado, pela aprendizagem que me proporcionaram.

Às estruturas de coordenação do Agrupamento de Centros de Saúde envolvido, ao mesmo tempo, minha entidade patronal e entidade enquadradora do projeto. À coordenação da Saúde Escolar e à coordenação da Unidade de Cuidados na Comunidade, pela confiança e apoio prestado ao longo do processo.

Ao DICAD pela colaboração e por estarem sempre disponíveis para esclarecimentos mais técnicos, quando necessário.

Um agradecimento especial:

- Aos colegas da equipa envolvida, porque sem eles, um projeto com estas características não possível, nem tão enriquecedor ao nível dos resultados e das reflexões. Pelo espírito de equipa, pela motivação e pelo apoio em todo o processo.

- À Professora do Programa de Educação para a Saúde da escola envolvida, que sempre acreditou e fez com que o projeto fosse uma realidade, demonstrando sempre disponibilidade para ajudar em todas as fases. A sua motivação e interesse foram fundamentais ao longo do processo.

- Aos dez jovens promotores de saúde, que se voluntariaram a participar e desenvolver as atividades de educação entre pares com os colegas, sempre de forma tão empenhada e criativa, com os quais tanto aprendi. Pela participação, envolvimento e dedicação à causa.

À minha mãe, por estar sempre presente e ser fundamental na minha vida em todos os momentos e mais uma vez, neste também.

Às minhas amigas Paula P. e Paula C. por me terem apoiado nesta caminhada e pela sua grande amizade.

A todos vós a minha sincera gratidão, pois sem o vosso apoio e colaboração não teria chegado ao final desta meta!

RESUMO

Como educar os adolescentes para a saúde através dos seus pares? Durante cerca de oito meses, essa foi a questão que orientou este projeto de intervenção, no qual dez estudantes do ensino secundário, designados Jovens Promotores de Saúde (JPS), assumiram o papel de educadores não formais de colegas de duas turmas do 3º ciclo.

Os temas e subtemas abordados ao longo da intervenção - orientada para a prevenção dos consumos de substâncias psicoativas (SPA) e das dependências na adolescência - foram concertados pela equipa do projeto com os dez JPS seleccionados, que, na denominada fase de diagnóstico, identificaram as questões mais relevantes para a promoção da saúde no seu contexto escolar.

Deste levantamento resultou a constatação de que o álcool e o tabaco são as substâncias que suscitam maior preocupação, evidenciando-se, por outro lado, a necessidade de aprofundar conhecimentos sobre alimentação saudável.

Tendo em conta a discussão realizada, elaborou-se um plano de ação, que começou a ser implementado com sessões formativas para os JPS.

Mais do que uma oportunidade para aprenderem coisas novas e consolidarem saberes, os jovens promotores de saúde destacaram o impacto dessa formação, recebida durante cerca de três meses, para o desenvolvimento de competências socioemocionais, com destaque para as de comunicação.

As sessões formativas dos JPS - enquadradas na primeira fase de implementação do projeto - foram igualmente valorizadas pela integração de dinâmicas e jogos de grupo, que se revelaram cruciais no trabalho com as turmas, realizado já no âmbito da segunda fase de implementação do projeto. Aliás, tal como os JPS tinham previsto na etapa de diagnóstico, essa componente mais prática da intervenção foi a que teve maior aceitação no terreno.

O crescente envolvimento dos alunos ficou bem expresso nas avaliações, efetuadas a cada sessão, e no final das nove sessões realizadas.

No final, para além de promover e fomentar a educação entre pares, a intervenção também promoveu a saúde dos alunos ao envolvê-los nas reflexões sobre as suas opções, dotando-os de informação e potenciando a adoção de estilos de vida saudáveis.

Os elevados e generalizados níveis de satisfação alcançada sugerem que esta é uma prática acertada para a promoção da saúde em contexto escolar, e uma das abordagens com mais potencial para induzir mudanças de comportamento nos adolescentes.

Palavras-chave: Adolescência; Educação para a saúde; Prevenção do consumo de Substâncias Psicoativas; Educação entre Pares.

ABSTRACT

How to educate adolescents on health through their peers? For about eight months, this was the focus of this intervention project, in which ten secondary school students, called Youth Health Promoters (YHP), took the role of non-formal educators of younger scholars from two classes.

The themes and sub-themes covered throughout the intervention - aimed at preventing abuse of psychoactive substances (SPA) and adolescence dependencies - were agreed by the project team with the ten YHP selected, which, in the so-called diagnostic phase, identified the most relevant issues for the promotion of health in its school context.

This survey pointed out that alcohol and tobacco are the most concerning drugs, and that there is a lack of information about healthy eating.

These findings conducted to an action plan, which began to be implemented through formative sessions on health for the YHP.

More than an opportunity to learn something and to consolidate knowledge, the young health promoters highlighted the impact of this training, which was received during about three months, for the improvement of socio-emotional skills, especially related to communication.

The YHP also emphasized the importance of those formative sessions - included in the first project implementation's phase - to be acquainted with group dynamics and games, which proved to be crucial for the second phase of the project implementation, focused on their work to educate the younger students on health.

In fact, as predicted by YHP at the beginning of the project, the practical approach was more successful than the theoretical one.

This was a great learning experience for all, and the level of enthusiasm in the students can be seen in the evaluations, carried out at each session, and at the end of the nine sessions.

At the final stage, besides encouraging education through peers, the project promoted health by leading students to reflect on their options, providing them information, and fostering the adoption of healthy lifestyles. The high and global levels of satisfaction attained suggest that this is a sound practice to promote health in schools, and one of the most valid approaches to shape and change adolescents behavior.

Keywords: Adolescence; Health Promotion; Prevention of Psychoactive Substances Use; Peer Education.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
I. REVISÃO DA LITERATURA	3
1. ADOLESCÊNCIA	3
1.1 <i>Fatores de risco e de proteção para o consumo de drogas na adolescência.....</i>	<i>4</i>
2. A EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE NAS ESCOLAS.....	6
3. PREVENÇÃO DO CONSUMO DE SUBSTÂNCIAS PSICOATIVAS	8
3.1 <i>As Substâncias e os padrões de consumo na adolescência – breve resumo da situação em Portugal</i>	<i>8</i>
3.2 <i>Aposta na prevenção</i>	<i>10</i>
4. EDUCAÇÃO PELOS PARES	12
4.1 <i>O que é a educação pelos pares?.....</i>	<i>12</i>
4.2 <i>O que é um jovem educador de pares?.....</i>	<i>14</i>
4.3 <i>Porquê a educação pelos pares neste projeto?.....</i>	<i>14</i>
II. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA AVALIAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO	15
1. AVALIAÇÃO INICIAL	15
III. DESENHO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO	17
1. CONTEXTUALIZAÇÃO	17
1.1 <i>Contexto territorial.....</i>	<i>17</i>
1.2 <i>A população estudante.....</i>	<i>17</i>
1.3 <i>Comunidade escolar e associativismo.....</i>	<i>17</i>
1.4 <i>A população-alvo do Projeto</i>	<i>18</i>
1.5 <i>Recursos humanos do Projeto.....</i>	<i>18</i>
2. PROBLEMÁTICA DE INTERVENÇÃO	18
3. FASE DE DIAGNÓSTICO	19
3.1 <i>Motivações, interesses e expectativas em relação à participação no projeto.....</i>	<i>19</i>
3.2 <i>Formação dos jovens no âmbito da Educação para a Saúde</i>	<i>22</i>
3.3 <i>Avaliação da Educação para a Saúde existente.....</i>	<i>23</i>
3.4 <i>Conceções acerca da Educação para a Saúde</i>	<i>23</i>
3.5 <i>Capacitação dos alunos no âmbito da Educação para a Saúde</i>	<i>24</i>
3.6 <i>Fase da adolescência para iniciar a prevenção do consumo de SPA.....</i>	<i>25</i>
3.7 <i>Metodologias e atividades a promover para partilha de conhecimentos com os mais novos</i>	<i>26</i>
3.8 <i>Sugestões de temas ligados à saúde a desenvolver no Projeto</i>	<i>26</i>
3.9 <i>Questões ao nível do consumo de SPA a serem debatidas pelo Projeto</i>	<i>27</i>
3.10 <i>Perspetivas dos jovens sobre a educação entre pares.....</i>	<i>27</i>
4. OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS DO PROJETO	28
5. ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO SOCIAL	30
6. PLANO DE AÇÃO	31
6.1 <i>Descrição das sessões de formação da primeira fase de implementação</i>	<i>32</i>
6.2 <i>Descrição das sessões dinamizadas pelos jovens promotores.....</i>	<i>32</i>
7. PLANEAMENTO DA AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO.....	33
IV. AVALIAÇÃO DE RESULTADOS.....	38

1.	FASE DE DIAGNÓSTICO E PLANEAMENTO	38
2.	RESULTADOS DA PRIMEIRA FASE DO PROJETO	41
2.1	<i>Avaliação da primeira fase do Projeto / formação aos JPS</i>	63
2.2	<i>Reflexão sobre a primeira fase</i>	65
3.	PLANEAMENTO E AÇÕES DA SEGUNDA FASE DO PROJETO.....	66
3.1	<i>Sessões dos JPS com a turma do 7º ano</i>	67
3.2	<i>Sessões dos JPS com a turma do 8º ano</i>	69
4.	RESULTADOS DA SEGUNDA FASE DO PROJETO.....	72
4.1	<i>Satisfação dos alunos</i>	82
4.2	<i>Autoavaliação das sessões de educação entre pares</i>	86
4.3	<i>Supervisão e acompanhamento dos JPS</i>	88
4.4	<i>Reflexões sobre a segunda fase</i>	89
5.	AValiação FINAL ATRAVÉS DE FOCUS GROUP	91
5.1	<i>Caraterização geral das atividades desenvolvidas no projeto</i>	91
5.2	<i>Perceções sobre as aprendizagens realizadas</i>	92
5.3	<i>Perceções sobre os efeitos e impacto do projeto</i>	93
5.4	<i>Sugestões dos JPS para melhorar futuros projetos</i>	94
V.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
VI.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	100
	ANEXOS	105

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Etapas e tipos de avaliação realizados no decorrer do Projeto.....	34
Figura 2. Desenho do Projeto	40
Figura 3. Objetivos específicos referentes ao objetivo geral – Participar ativamente no grupo de jovens promotores de saúde e contribuir para a sua coesão.	43
Figura 4. Objetivos específicos referentes ao objetivo geral – Desenvolver os conhecimentos dos JPS acerca da adolescência, das SPA e riscos envolvidos.	51
Figura 5. Objetivos específicos referentes ao objetivo geral – Desenvolver as competências dos JPS para planejar e implementar atividades de educação interpares.....	56
Figura 6. Pontos fortes e pontos a melhorar – Avaliação dos jovens promotores de saúde sobre a formação.....	64
Figura 7. Avaliação da satisfação dos JPS por sessão.....	65
Figura 8. Objetivos específicos referentes ao objetivo geral – Promover a reflexão e diálogo crítico entre alunos do ensino secundário e alunos do 3º ciclo, âmbito da educação para a saúde	73
Figura 9. Nuvem de palavras baseada na avaliação dos alunos do 7º ano	84
Figura 10. Nuvem de palavras baseada na avaliação dos alunos do 8º ano.....	85

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Tipo de motivações para a participação	21
Tabela 2. Tipo de expectativas quanto à participação.....	22
Tabela 3. Pontos fortes da Educação para a Saúde, na escola	22
Tabela 4. Pontos fracos da Educação para a Saúde na escola	23
Tabela 5. Tipo de estratégias mais adequadas em Educação para a Saúde (EPS)	24
Tabela 6. Áreas temáticas de capacitação a desenvolver em EPS	25
Tabela 7. Fase para iniciar a prevenção do consumo de SPA	25
Tabela 8. Metodologias e atividades a utilizar com os mais novos	26
Tabela 9. Temas onde os adolescentes têm mais dúvidas	27
Tabela 10. Questões a serem trabalhadas pelo projeto.....	27
Tabela 11. Indicadores referentes ao objetivo específico – promover o envolvimento ativo e empenhado dos JPS	44
Tabela 12. Indicadores referentes ao objetivo específico – promover o desenvolvimento do espírito de grupo	47
Tabela 13. Objetivos gerais, específicos, indicadores e ações da 2ª Fase	67
Tabela 14. Indicadores referentes ao objetivo específico 1.1 - turmas 7º e 8º ano	74
Tabela 15. Indicadores referentes aos objetivos específicos 1.2, 2.1 e 2.2 turma 7º e 8º ano	78
Tabela 16. Indicadores referentes ao objetivo específico 1.1 turmas 7º e 8º ano	82
Tabela 17. Estratégias de melhoria sugeridas pelo JPS.....	87

LISTA DE ABREVIATURAS

ACES – Agrupamento de Centros de Saúde

APF – Associação para o Planeamento da Família

DGE – Direção Geral da Educação

DICAD – Divisão de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências

DT – Diretor de Turma

EEJPS – Entrevista exploratória a jovem promotor de saúde

EPS – Escola Promotora de Saúde

FCJPS – Focus Group com os jovens promotores de saúde

JPS – Jovem Promotor de Saúde

OMS - Organização Mundial da Saúde

PES – Programa de Educação para a Saúde

PNSE – Plano Nacional de Saúde Escolar

SICAD – Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências

SNC – Sistema Nervoso Central

SPA – Substâncias Psicoativas

SWOT - Análise SWOT ou Análise FOFA (Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças)

UCC – Unidade de Cuidados na Comunidade

UIPES - União Internacional de Promoção da Saúde e de Educação para a Saúde

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundação das Nações Unidas para a Infância

INTRODUÇÃO

O tema deste Projeto foca-se na educação entre pares como metodologia para a promoção da saúde e mais especificamente, como forma de abordagem para a prevenção dos consumos de substâncias psicoativas (SPA) e das dependências na adolescência.

A escolha deste tema deu-se por motivos profissionais, porque trabalho na área dos cuidados de saúde primários, nomeadamente em colaboração com a saúde escolar. Considero que o tema da prevenção em geral e, em especial, dos consumos de substâncias continua a estar na ordem do dia, embora se tenha vindo a fazer um longo caminho de sensibilização e prevenção junto dos mais jovens.

Esta ideia surgiu com base numa necessidade sentida por parte da associação de estudantes e de alguns professores dos ensinos básico e secundário de uma escola, face ao comportamento de alguns alunos, relativamente aos consumos precoces de substâncias. No entanto, verificou-se que, por falta de recursos do agrupamento e dos serviços de saúde, na altura, esta era uma área que não tinha ainda, intervenção suficiente. Diante de um quadro de regulação onde a educação para a saúde é obrigatória nas escolas, foi planeado um encontro de estratégias para acionar um projeto de prevenção com duas grandes finalidades, uma delas que se situava mais na área da educação entre pares como forma de prevenir os consumos precoces de SPA, e a outra na área da educação para a saúde, utilizando uma metodologia mais participativa como forma de potenciar a adoção de estilos de vida saudáveis.

O projeto de intervenção desenvolveu-se num Agrupamento de Escolas sediado no Concelho de Lisboa, tratando-se de uma parceria entre uma Escola Secundária e um Centro de Saúde. Mais concretamente, consistiu na seleção de um grupo de jovens promotores de saúde do ensino secundário. Todos os alunos foram seleccionados pela escola secundária que frequentam - integrada num agrupamento de ensino do concelho de Lisboa - tendo em conta variáveis como o envolvimento prévio em atividades escolares na área da saúde ou da cidadania. A esses jovens foi dada formação ao nível de vários saberes, que lhes permitiu desenvolver atividades de educação entre pares, com outros alunos mais novos da escola. Para além da formação inicial, houve sempre um acompanhamento e supervisão pelos profissionais de saúde ao longo de todo o processo.

O presente trabalho divide-se em cinco capítulos. No capítulo I apresenta-se uma revisão da literatura sobre alguns conceitos e temas chave para o projeto, nomeadamente:

- Adolescência e comportamentos de risco. Sendo um projeto que teve como público-alvo os adolescentes e jovens, procurei fazer um breve enquadramento desta fase do desenvolvimento humano.
- A educação para a saúde e a prevenção, pois é a partir daí que se irá intervir, de forma a modificar uma determinada realidade.
- O tema das Substâncias Psicoativas que permitiu perceber um pouco melhor o fenómeno das substâncias, o que são, a dimensão do consumo e suas consequências.
- A Educação pelos Pares, um conceito fundamental neste projeto, que tem a ver com a metodologia e estratégia a utilizar para a transformação da realidade.

No capítulo II procurei fazer uma breve abordagem sobre os procedimentos metodológicos para avaliação do Projeto de Intervenção, nomeadamente a avaliação inicial.

No capítulo III apresenta-se o Projeto propriamente dito, fazendo a sua contextualização, passando pela problemática, o diagnóstico e os demais procedimentos do planeamento de projeto.

No capítulo IV expõe-se os resultados da intervenção desenvolvida ao longo de duas fases de implementação a que se convencionou chamar de primeira e segunda fases do projeto. A primeira consistiu na formação dada aos jovens promotores de saúde e a segunda foi desenvolvida mais autonomamente por eles, com os alunos das turmas abrangidas.

Por fim, o capítulo V engloba as considerações finais, incluindo algumas reflexões, bem como sugestões de melhoria para projetos futuros.

I. REVISÃO DA LITERATURA

1. Adolescência

A definição de adolescência ainda se interliga muito com as mudanças físicas que caracterizam a puberdade, nomeadamente o aparecimento de caracteres sexuais secundários. Mas é preciso não esquecer o impacto emocional que estas mudanças representam nos adolescentes (Strecht, 2017). Existe, aliás, um largo hiato temporal entre o crescimento físico e o desenvolvimento emocional do ser humano, a que se dá o nome de maturidade (Strecht, 2017). Isto pode explicar os imensos desafios vividos pelos adolescentes nesta fase de vida.

Outros autores diferenciam o conceito de puberdade e o de adolescência, classificando a última como um “período psicossociológico que se prolonga por vários anos, caracterizado pela transição entre a infância e a adultez” (Coll, Palacios & Marchesi, 2004, p.265). Associam assim a adolescência com um período mais ligado a uma construção cultural que não abrange apenas aspetos físicos.

Sigmund Freud descreve a adolescência como um período confuso e problemático. Na sua perspetiva, esta confusão decorre das transformações que se dão ao nível psicosexual nesta fase da vida (Gleitman, citado por Fernandes, 2012).

Apesar de ser consensual que é uma fase conturbada, vários antropólogos sociais e culturais, em especial Margaret Mead, contradizem estas teorias, considerando tratar-se de uma fase bastante agradável da vida (Fernandes, 2012). Strecht (2017) considera também que uma adolescência saudável é caracterizada pelo “gosto de crescer, o prazer de ser e viver” (p. 24). O autor não considera este período como sinónimo de crise, quebra ou rotura, mas sim uma etapa condicionada pela dinâmica relacional com os diversos sistemas que rodeiam o adolescente.

Assim, estão presentes duas visões, que reconhecem que a adolescência, para além de um período de grandes mudanças e fatores de risco, também é uma fase de oportunidades, onde se pode promover o bem-estar psicológico (Sampaio, citado por Fernandes, 2012).

Enquanto desafio às capacidades de adaptação, a adolescência poderá, por si mesma, constituir um fator de risco para o bem-estar, sendo também um período de crescimento e aprendizagem (Bizarro, citado por Fernandes, 2012).

Segundo Sprinthall e Collins (citados por Fernandes, 2012), o período da adolescência constitui um período de “agitação psicológica”, cujo grau, estará relacionado com a capacidade de adaptação do adolescente a estas transformações. Diener e Diener (citados por Fernandes, 2012) enfatizam que para a adaptação é fundamental um nível de bem-estar positivo, sendo este relacionado com o estabelecimento de relações positivas, nomeadamente as relações estabelecidas na família, grupo de pares e na escola, além de fatores individuais.

Um dos aspetos mais relevantes na adolescência é a necessidade de uma autonomia progressiva em relação aos pais e a valorização cada vez maior das relações de amizade e dos grupos de pares, o que até é algo saudável. Aqui o desafio dos adolescentes é, por um lado sentirem-se aceites e integrados nos grupos e, por outro manterem a sua individualidade, não fazendo algo só para agradar ao grupo de pertença (Strecht, 2017).

1.1 Fatores de risco e de proteção para o consumo de drogas na adolescência

A adolescência é um período da vida em que é normal a tendência para a exploração do novo e para a experimentação, bem como de testar os limites, o que pode levar a uma exposição a alguns riscos (Cordeiro, 2016).

Segundo Strecht (2017), os consumos de substâncias aditivas iniciam-se na sua maioria na adolescência, e cada vez mais cedo. O autor assinala que a informação existente sobre as consequências do consumo abusivo dessas substâncias não tem sido suficiente para alterar os padrões de consumo, que, em algumas drogas, estão mesmo a aumentar (como por exemplo nas mais ligadas às atividades de diversão noturna).

Cordeiro (2016) e Strecht (2017) defendem que a questão problemática não é a experimentação, até porque essa faz parte da fase da adolescência, é sim o excessivo consumo ou a dependência.

O que pode então levar um adolescente a consumir substâncias psicoativas? A curiosidade e o prazer, segundo Braconnier e Marcelli (citados por Santos, 2014). Acrescenta-se a necessidade de pertença ou identificação com o grupo de pares (Strecht, 2017) e a necessidade de aliviar ou fugir dos problemas (Silva & Deus, citados por Santos, 2014).

Existem alguns fatores que podem ser considerados um risco para este tipo de comportamentos, nomeadamente, as influências socioculturais (crenças e valores), os relacionamentos interpessoais, como a relação com a família e grupo de pares, mas também fatores individuais, como baixa autoestima, nível de maturidade psicossocial,

impulsividade, baixas expectativas em relação à escola e ao sucesso escolar ou mesmo abandono escolar (Carvalho, citado por Santos, 2014; Ferreira, 2013).

Também são identificados pelo autor Hawkins et al. (citado por Santos, 2014), fatores genéticos, que referem uma maior propensão existente nos filhos de consumidores. Uma atitude positiva da família face à droga ou uma separação dos pais também podem ter influência nos consumos precoces.

Como fatores de proteção, são identificados vários pelos autores, nomeadamente um ambiente familiar favorável, um grupo de pares com comportamentos saudáveis e bom desempenho escolar e o acesso a atividades extracurriculares e à prática desportiva na escola (Ferreira, citado por Santos, 2014). A escola é, aliás, vista como um importante fator de proteção. Já o grupo de pares, tanto pode ser um fator de risco, como de proteção, uma vez que a amizade está associada à felicidade e é na adolescência que se fundam grandes amizades para a vida (Fernandes, 2013; Strecht, 2017). Uma boa relação com um grupo de pares apoiante, que adote comportamentos saudáveis serão fatores promotores do mesmo tipo de comportamentos entre os jovens do grupo (Ferreira, 2013).

Por outro lado, uma boa autoestima e autoconceito, e capacidade para ser assertivo também são fatores individuais de proteção fundamentais (Cordeiro, 2016).

As competências sociais, emocionais, cognitivas, bem como a resiliência e as expectativas positivas quanto ao futuro, são fatores de proteção, e devem ser considerados na intervenção com os jovens, ao nível da promoção da saúde. Falar em competência emocional implica falar necessariamente em regulação emocional, não se trata de eliminar as emoções negativas sentidas, mas preservar um clima emocional que mantenha o bem-estar, transformando e ultrapassando as emoções negativas. (Hoeskma, Oosterlaan & Shipper, citados por Fernandes, 2012)

A questão dos tempos livres e atividades de lazer, o saber ocupar o seu tempo e ter projetos para o futuro também são aspetos positivos para uma adolescência saudável.

Segundo Strecht (2017) é importante ajudar os adolescentes “a ter uma perspetiva positiva sobre o futuro. A desenvolver uma capacidade de resiliência, isto é, de enfrentar e reverter situações de fragilidade, sem ilusões sobre uma dimensão mais plena da vida real” (p. 98).

2. A educação para a saúde nas escolas

As escolas podem contribuir substancialmente para a saúde e bem-estar dos alunos. Este facto tem vindo a ser amplamente reconhecido por diversas iniciativas, incluindo as fomentadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), a Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a União Internacional de Promoção da Saúde e de Educação para a Saúde (UIPES) e outras.

A Carta de Bangueroque reconheceu que a saúde deve ser uma responsabilidade central dos governos e que o seu papel não se deverá reduzir unicamente ao sector da saúde. Além disso, há cada vez mais provas de que as escolas eficazes, às quais os alunos se sentem vinculados, podem ter repercussões importantes na melhoria da saúde e na diminuição das desigualdades (IUHPE, s.d., p.1).

A 7 de fevereiro de 2006 é celebrado o Protocolo entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde, tendo em vista o desenvolvimento de atividades de promoção da educação para a saúde em meio escolar. O Despacho n.º 19308/2008, de 21 de Julho, no n.º 9 e n.º10, alínea a) determina que ao longo do ensino básico, em área de projeto e em formação cívica, sejam desenvolvidas competências no domínio da educação para a saúde e sexualidade, entre outras.

A OMS definiu, em 2009, como Escola Promotora de Saúde (EPS):

Uma escola que fortalece sistematicamente a sua capacidade de criar um ambiente saudável para a aprendizagem. A EPS é, assim, um espaço em que todos os membros da comunidade escolar trabalham, em conjunto, para proporcionar aos alunos, professores e funcionários, experiências e estruturas integradas e positivas que promovam e protejam a saúde (DGE, s.d.).

A International School Health Network defende que as ações desenvolvidas pelas EPS contribuem para a melhoria das capacidades dos alunos ao nível de compreensão, de análise e de síntese da informação, e ainda para criar soluções às questões locais e globais. Os alunos podem aprender e praticar competências pessoais e sociais e adquirir comportamentos promotores de saúde.

Os serviços de saúde locais e regionais, da própria escola ou ligados a ela, são responsáveis pelos cuidados de saúde e da promoção da saúde das crianças e adolescentes, através da prestação direta de serviços aos alunos (incluindo os que têm necessidades especiais). Essa promoção é desenvolvida em parceria entre as escolas e os

centros de saúde, através do Programa de Saúde Escolar. É neste âmbito que surgem projetos de promoção da saúde que têm como público-alvo os adolescentes, e que visam trabalhar o tema da prevenção nas escolas, como o presente neste projeto.

O Programa Nacional de Saúde Escolar (PNSE, 2015), documento orientador para a promoção da saúde nas escolas, tinha como finalidade contribuir para mais saúde, mais educação, mais equidade e maior participação e responsabilização de todos/as com o bem-estar e a qualidade de vida de crianças e jovens. Dos objetivos deste programa, citam-se alguns que podem enquadrar o presente projeto:

- *Promover estilos de vida saudável e elevar o nível de literacia para a saúde da comunidade educativa;*
- *Promover a saúde, prevenir a doença da comunidade educativa e reduzir o impacto dos problemas de saúde no desempenho escolar dos/as alunos/as.*

A prevenção de consumo de SPA insere-se no Eixo 1 da Capacitação, sendo por isso um tema relevante para a saúde escolar.

No contexto nacional, os princípios das EPS – equidade, sustentabilidade, participação democrática, educação inclusiva e *empowerment* de toda a comunidade educativa para a saúde e o bem-estar – continuam a ser uma referência, um objetivo comum da Educação e da Saúde e a nortear a intervenção da Saúde Escolar.

Segundo o PNSE (2015), o ato de capacitar é:

Muito mais do que ter informação de saúde e compreendê-la. É estar habilitado a usá-la e sentir-se competente para tomar decisões. A capacitação da comunidade caracteriza-se pelo aumento das competências dos seus grupos para definir, avaliar, analisar e agir sobre as necessidades em educação, saúde e outros campos (PNSE, 2015, p.22).

“Capacitar as crianças e jovens para a tomada de decisão contribui para a adoção de um estilo de vida mais saudável, tornando-os mais competentes, mais confiantes e mais habilitados no desempenho dos seus papéis sociais” (PNSE, 2015, p.22).

De acordo com o PNSE (2015) e o Referencial de Educação para a Saúde (2017), a saúde escolar deve trabalhar a literacia para a saúde, mas também as competências sociais e emocionais dos jovens para lidar com o risco, nomeadamente a influência dos pares e a resiliência, preferencialmente em parceria.

3. Prevenção do consumo de Substâncias Psicoativas

3.1 As Substâncias e os padrões de consumo na adolescência – breve resumo da situação em Portugal

A Organização Mundial da Saúde define como droga psicoativa “Uma substância que, quando ingerida, afeta os processos mentais, de cognição ou afeto” (OMS, s.d). Isto aplica-se a todas as substâncias lícitas e ilícitas.

As drogas também podem ser distinguidas pela forma como alteram a nossa percepção da realidade, podendo ter um efeito depressor, estimulante ou perturbador (alucinogénio). Esta é a classificação mais comumente utilizada pelos profissionais de saúde. Estes efeitos também proporcionam prazer imediato inegável (Macfarlane et al., citado por Santos, 2014).

As drogas depressoras têm o efeito inibidor do sistema nervoso central, dando uma sensação de relaxamento geral. Alguns exemplos deste tipo de drogas são o álcool, os ansiolíticos e a heroína.

As drogas estimulantes ativam o sistema nervoso central, acionando um estado de alerta, suprimindo o sono e tornando a pessoa mais energética. São os casos, entre outros, das anfetaminas e da cocaína.

Relativamente às drogas alucinogénias, estas provocam os efeitos das substâncias anteriormente descritas, de forma alterada ou simultânea (Hapetian, citado por Santos, 2014). Uma das consequências indesejadas desse tipo de droga é a perturbação da atividade cerebral. Alguns exemplos são o LSD, a mescalina e o haxixe.

O consumo de drogas tem consequências associadas, especialmente, no que respeita ao uso prolongado. Segundo a OMS,

O abuso de substâncias refere-se ao uso nocivo ou perigoso de substâncias psicoativas, incluindo álcool e drogas ilícitas. O uso de substâncias psicoativas pode levar à síndrome da dependência - um conjunto de fenómenos comportamentais, cognitivos e fisiológicos que se desenvolvem após o uso repetido de substâncias e que tipicamente incluem um forte desejo de tomar a droga, dificuldades em controlar seu uso, persistindo em seu uso apesar das consequências prejudiciais... (OMS, s.d).¹

Algumas drogas podem mesmo facilitar o surgimento de transtornos psiquiátricos, como surtos psicóticos, alucinações, delírios, estados paranoides, etc. (SICAD, 2016).

¹ Lexicon of alcohol and drug terms published by the World Health Organization.

A substância em si não gera necessariamente a dependência. A questão da dependência é um fenómeno complexo, não sendo específica de um ou outro produto, mas compreendendo fundamentalmente a relação que o indivíduo estabelece com esse produto e que o leva muitas vezes a alhear-se do mundo que o rodeia (Cordeiro, 2016). Quanto ao álcool, segundo a Sociedade Portuguesa de Alcoologia, continua a ser a maior “toxicodependência portuguesa” nos adolescentes, havendo no entanto, uma mudança nos padrões de consumo, orientado mais para estados de embriaguez (Pombo, citado por Santos, 2014).

No III Inquérito Nacional ao Consumo de Substâncias Psicoativas na População Geral, realizado na população residente em Portugal (15-64 anos), a cannabis, o ecstasy e a cocaína foram as substâncias ilícitas preferencialmente consumidas pelos portugueses, com prevalências de consumo ao longo da vida (pelo menos uma experiência de consumo) respetivamente de 9,4%, 1,3% e 1,2% (SICAD, 2016).

Ainda segundo o SICAD (2016), verificou-se, entre 2007 e 2012, para quase todas as drogas, uma descida das prevalências de consumo ao longo da vida (a de qualquer droga passou de 12% para 9,5%) e de consumo recente (a de qualquer droga passou de 3,7% para 2,7%), bem como uma diminuição das taxas de continuidade dos consumos (a de qualquer droga passou de 31% para 28%).

Relativamente às perceções do risco para a saúde associado ao consumo de drogas, segundo o estudo Flash Eurobarometer – Young People and Drugs² realizado em 2014 entre os jovens europeus de 15-24 anos, a cannabis era a droga ilícita a que os jovens portugueses atribuíam em menor proporção um risco elevado para a saúde (34% para o consumo ocasional e 74% para o consumo regular de cannabis). Esta perceção errada, justifica uma intervenção na promoção da saúde, junto dos jovens.

No contexto das populações escolares, os resultados dos estudos nacionais evidenciaram que o consumo de drogas que vinha aumentando desde os anos 90 diminuiu pela primeira vez em 2006 e 2007. Em 2010 e 2011 constatou-se um aumento a que se seguiu, em 2014 e 2015, novamente uma diminuição destes consumos (SICAD, 2016).

Segundo os dados do Global Information System on Alcohol and Health (GISAH), relativos a alguns indicadores sobre os níveis de consumo de bebidas alcoólicas em Portugal, em 2010, os indivíduos com 15 ou mais anos bebiam em média 12,9 litros de álcool puro por ano, correspondendo a um consumo diário de 28 g de álcool puro por

² Dados do Relatório Anual 2015, A Situação do País em Matéria de Drogas e Toxicodependência, SICAD

pessoa. De um modo geral, os valores nacionais eram superiores aos da Região Europa OMS³ (SICAD, 2014).

O grupo de 15-24 anos apresentou as maiores prevalências de embriaguez ligeira e de embriaguez severa (respetivamente 34% e 19% dos consumidores recentes), constatando-se uma diminuição destas à medida que se avança no ciclo de vida.

No *European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs, 2015* (citado por SICAD, 2016) - 71% dos alunos portugueses de 16 anos já tinham tomado alguma vez bebidas alcoólicas, e 66% e 42% fizeram-no nos últimos 12 meses e últimos 30 dias, respetivamente. Cerca de 22% embriagaram-se nos últimos 12 meses. Nos últimos 30 dias, 20% tiveram consumos *binge* e 9% situações de embriaguez. As prevalências do *binge drinking*⁴ foram superiores no sexo masculino, sendo menos relevantes as diferenças entre os sexos nas prevalências de embriaguez.⁵

3.2 Aposta na prevenção

A partir da segunda metade do século XX, aquando da segunda revolução de saúde, as ligações entre comportamento, saúde e doenças começaram a ganhar notoriedade (Richmond, citado por Fernandes, 2012).

Sendo a saúde um direito humano e um dever do Estado, esta passa a estar presente nas rotinas do dia-a-dia e na adoção de práticas promotoras da saúde, sendo que o significado de saúde/bem-estar vai variando de grupo para grupo e de cultura para cultura (Albuquerque & Oliveira, citados por Fernandes, 2012).

Os resultados obtidos na investigação de Murta (citado por Arruda, 2014) evidenciam que os programas de prevenção primária produzem efeitos benéficos sobre a redução de problemas sociais e emocionais nos jovens. Os programas preventivos tornam-se prioritários nestas fases de desenvolvimento e devem criar condições para que os jovens aprendam e desenvolvam competências sociais e emocionais, através da resolução de problemas, tomada de decisões, gestão de conflitos interpessoais e de comunicação. Estas competências podem ajudar na capacidade de escolha de um estilo de vida saudável.

³ Região OMS - Países que compõem a World Health Organization Regional Office for Europe.

⁴ O conceito de *binge drinking* refere-se a um estilo de consumo intencionalmente excessivo, podendo ocorrer num curto período de tempo e normalmente, em grupo (Wikipedia, 2018).

⁵ Dados do Relatório Anual 2015, A Situação do País em Matéria de Álcool, SICAD.

Segundo o Observatório Europeu das Drogas e Toxicodependências - EMCDDA (2017), a prevenção é uma das respostas para a problemática das drogas, existindo diferentes tipos de prevenção, desde a ambiental, a universal, a seletiva e a indicada. No caso das escolas aplicam-se mais os primeiros dois tipos de prevenção, privilegiando-se a criação de ambientes de aprendizagem positivos e fomentando os valores cívicos e trabalhando as competências sociais dos adolescentes sempre com o objetivo de impedir, retardar ou reduzir o consumo uso de drogas e as suas consequências.

A prevenção será sempre o caminho mais eficaz e económico, devendo ser uma aposta do Estado, nomeadamente nas áreas da Educação e Saúde.

Em relação ao tipo de prevenção no qual se deverá apostar, não deve ser baseado apenas na informação, pois esta por si só não terá efeitos relevantes ao nível comportamental (Castanheira, 2016). Deverá apostar-se em ações originais e apelativas, baseadas em teorias educacionais (Murphy, citado por Santos, 2014).

As abordagens preventivas que têm sido mais bem-sucedidas, nos últimos anos, são as que trabalham as competências sociais e emocionais combinadas com outras competências para a vida, através das discussões em grupo, demonstrações em sala de aula, etc. (Cordeiro, 2016; Dias, 2006; Vilaça, 2007; Robson, 2016).

Segundo Robson (2016) existem evidências que sugerem, através de estudos americanos, que aliar a estratégia da informação com a estratégia do treino de assertividade leva a uma mudança de comportamentos. Por outro lado, o autor também defende que é importante pôr os jovens a pensar e refletir nos temas de forma mais ativa em vez de serem apenas recetores da informação.

A altura ideal para iniciar a prevenção é a partir da segunda década de vida, pelas características intrínsecas à adolescência. Por outro lado, a escola é o local mais conveniente para se iniciar a prevenção, pois é o local onde os adolescentes passam a maior parte do tempo, sendo também dotada dos recursos para o efeito. (Castanheira, 2016)

A prevenção é um caminho que deve seguir o jovem ao longo do seu percurso escolar e de forma continuada, para ser o mais eficaz possível.

4. Educação pelos pares

Antes de falar de educação pelos pares, é importante abordar as questões da participação dos jovens no seu desenvolvimento e em tudo o que lhes diz respeito. Estudos consultados, como é o caso de Matos (2008); Matos, Reis, Ramiro, Pais Ribeiro e Leal, (2014); Rocha e Duarte (2010); Marinho, Anastácio e Carvalho (2010) consideram significativa a questão da participação dos jovens quando se trata de educação para a saúde.

Vilaça (2007) refere que o processo de mudança é tanto mais eficaz, quanto mais oportunidades forem dadas aos envolvidos para que participem ativamente na resolução dos seus problemas.

Castanheira (2016) reconhece a importância da participação ativa dos jovens na modelação de comportamento de outros jovens, já que estes estão melhor preparados para influenciar os seus comportamentos.

Na investigação de Matos et al. (2014) é referido que muitos estudos dedicados às questões da promoção de saúde nas escolas identificam as respostas que incluem uma abordagem ecológica e participada como sendo as que têm melhores resultados.

A participação dos indivíduos e dos grupos, a mobilização da comunidade e o *empowerment* são pressupostos essenciais para que estes consigam controlar e melhorar o seu bem-estar e saúde. Tendo por base estes pressupostos, a educação pelos pares é uma estratégia que permite ter ganhos em saúde.

4.1 O que é a educação pelos pares?

Segundo a Associação para o Planeamento da Família, a educação interpares é:

Um método de educação que permite às pessoas que têm algo em comum (tal como: idade, género, condição social, interesses, etc.) comunicar umas com as outras, de forma a transmitir informação e a desenvolver competências. O objetivo é motivar para a alteração de comportamentos menos saudáveis (APF, 2008, p.15).

Já Dias (2006) define a educação pelos pares como:

Um processo que ocorre durante um período de tempo, através do qual, indivíduos bem treinados e motivados, desenvolvem atividades educacionais informais ou organizadas, com o objetivo de desenvolver o conhecimento, atitudes, crenças e competências nos seus pares (iguais) de forma a capacitá-los

para protegerem a sua saúde e a das comunidades onde estão inseridos (Dias, 2006, p. 5).

McDonald, Roche, Durbridge e Skinner (2003) defendem que a educação entre pares é uma oportunidade para aproveitar a influência natural que ocorre entre os jovens ao nível do conhecimento, atitudes e comportamento, sugerindo assim que possa ocorrer num contexto mais informal e contínuo.

Inicialmente, esta estratégia educacional surgiu sobretudo com uma motivação económica, tendo em conta que não apresenta custos, mas ganhou expressão no contexto da prevenção de consumo de drogas, com várias experiências na Europa e na América do Norte. Atualmente é uma estratégia utilizada no contexto da educação para a saúde, em várias temáticas.

A educação pelos pares pode ser adaptável a vários contextos de intervenção, passando por iniciativas como ajuda entre pares, mentoria, aconselhamento entre pares, grupos de autoajuda, etc. (Harden et al. e Sloane & Zimmer, citados por Dias, 2006). Pode também ocorrer em contactos escolares (Bleeker, 2001) e de serviços de saúde, nomeadamente na área das drogas (Bleeker, 2001; Hunter et al., citado por McDonald et al., 2003).

O papel dos profissionais é, neste contexto, mais um fator de apoio e aconselhamento, mas de forma pouco diretiva.

Contrariamente à perspetiva tradicional, a educação pelos pares promove a assimilação de um conjunto de normas e atitudes, inserido num processo que acontece ao nível do grupo e/ou da comunidade (Fabiano, citado por Dias, 2006).

Um dos maiores potenciais da educação pelos pares refere-se à sua capacidade para desenvolver intervenções na área da literacia para a saúde, adaptando as mensagens às diferenças de género, idades, aos estilos de vida e às especificidades culturais, assegurando que estas são relevantes e contribuem para a mudança de comportamentos (APF, 2008; Dias, 2006).

Contudo, a estratégia de educação pelos pares, apesar dos aspetos positivos, não deve ser utilizada de forma isolada, mas fazer parte de uma resposta mais abrangente de saúde. Os educadores de pares e os profissionais de saúde devem trabalhar em parceria, para aumentar a eficácia dos projetos (Dias, 2006).

Segundo Silva (2015), existem mais estudos a demonstrar resultados considerados positivos do que resultados nulos ou negativos nos projetos de educação pelos pares, o que é um incentivo à sua adoção.

4.2 O que é um jovem educador de pares?

É um jovem que possui as mesmas características dos seus colegas, que deve ser credível e um bom influenciador, e alguém que recebeu formação para a educação entre pares. A credibilidade advém do facto de as pessoas tenderem a identificar-se mais com pessoas que têm características semelhantes (McDonald et al., 2003).

No que se refere aos papéis desses educadores, eles podem ser diversos, nomeadamente o de facilitadores, conselheiros, de apoio a outros profissionais ou de fonte de informação. Podem ainda ser um exemplo para os seus pares, atuando como modelos (McDonald et al., 2003). Podem funcionar como os tais modelos de referência, representando assim um fator de proteção.

Os educadores interpares que trabalham na área da prevenção em saúde pretendem intervir a vários níveis com os seus pares, nomeadamente ao nível do conhecimento, prestando informação sobre o tema que se propõem prevenir, ao nível das competências sociais e emocionais, nomeadamente na tomada de decisões, assertividade, resistência à pressão de pares e ao nível mais profundo, de alteração de comportamentos, minimizando a adoção de comportamentos não saudáveis (McDonald et al., 2003).

4.3 Porquê a educação pelos pares neste projeto?

Alguns fundamentos da utilização da educação entre pares defendidos por Turner e Shepherd (citados por Bleeker, 2003) justificam esta metodologia no presente projeto, nomeadamente:

Porque os pares podem ser uma fonte credível de informação; porque capacita aqueles que estão envolvidos; os pares têm mais sucesso do que os profissionais na transmissão de informação porque as pessoas se identificam com os seus pares e porque os pares colegas podem reforçar a aprendizagem através de um contato contínuo (p.3).

Outro fundamento que justifica a sua utilização é o de que “A adolescência é também um período em que as influências dos grupos de pares são particularmente significativas para o desenvolvimento de jovens” (Bleeker, 2001, p.3). Por isso, há que tirar partido do lado positivo que essa influência pode ter. Todos os fatores referidos tornam esta metodologia uma forma de intervenção mais capacitadora e sustentável.

É de referir que apesar de todos os benefícios reconhecidos a esta metodologia, em todo o processo de educação pelos pares, é importante realizar uma avaliação de acompanhamento, de forma a verificar a sua eficácia e promover os reajustes necessários.

II. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA AVALIAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

1. Avaliação inicial

A metodologia utilizada foi a metodologia participativa de projeto, uma abordagem qualitativa que implica a mobilização de diferentes agentes da comunidade, que trabalham em articulação e concertam estratégias para o desenvolvimento de ações de prevenção no contexto escolar. Como refere Guerra (2002), “As metodologias de investigação-ação permitem, em simultâneo, a produção de conhecimentos sobre a realidade, a inovação no sentido da singularidade de cada caso, a produção de mudanças sociais e, ainda, a formação de competências dos intervenientes” (p. 52).

Como componente fundamental de qualquer projeto, a avaliação está presente desde o início, com a avaliação diagnóstica (*ex-ante*), que permite compreender melhor a realidade social do território em causa, bem como a problemática que nos propomos trabalhar, e justifica a importância do projeto. Neste caso, a avaliação inicial teve vários procedimentos de natureza qualitativa, que permitiram realizar um diagnóstico da realidade e clarificar as prioridades de intervenção (Guerra, 2002).

A definição da problemática de intervenção baseou-se nesse diagnóstico, para o qual foram utilizadas as seguintes técnicas e metodologias:

- Análise de conteúdo de fontes documentais, nomeadamente documentos oficiais da escola como o Projeto Educativo, fontes estatísticas de entidades como os Ministérios da Educação e Saúde, SICAD etc., que permitiram obter um conhecimento da realidade social do território a intervir e dos vários atores envolvidos. Esta informação permitiu sobretudo compreender o estado da situação, ou seja, o contexto e o público-alvo com que se ia trabalhar (Guerra, 2002);
- Reuniões e conversas informais com a Professora do Programa de Educação para a Saúde e alguns elementos dos jovens promotores de saúde que tinham participado no ano anterior em ações da saúde escolar. Estas técnicas viradas para o diálogo e interação podem ser fontes de recolha de dados em estudos qualitativos como é o caso (Coutinho, 2015);
- A entrevista exploratória foi utilizada a par das outras técnicas, na avaliação inicial como forma de conhecer o ponto de vista dos interlocutores privilegiados do projeto

(Guerra, 2002), os jovens candidatos a dinamizadores da ação, neste caso, os jovens promotores de saúde. Optou-se por uma entrevista com um grau médio de estruturação, em que as questões eram amplas, com temas previamente definidos pelo entrevistador, dando origem a um guião de entrevista. Foram entrevistas semiestruturadas (Guião em anexo A) que permitiram não só conhecer melhor as motivações e expectativas dos jovens para integrar este projeto, mas também as suas perceções sobre o tema e sugestões sobre as ações a desenvolver. Foram sobretudo questões viradas para a ação que permitiam comparar as perspetivas dos diferentes participantes (Coutinho, 2015). O conteúdo tornou-se matéria de análise e posterior codificação de significados (Guerra, 2002; Máximo-Esteves, 2008).

No que respeita às questões éticas, nomeadamente de privacidade e confidencialidade, não houve menção ao nome da escola nem ao nome real dos envolvidos, tanto adultos como jovens do projeto. As informações recolhidas não foram partilhadas com outras pessoas, estiveram apenas ao alcance da equipa do projeto. Elaborou-se no início deste processo uma ficha de consentimento informado (Anexo B), tanto para os encarregados de educação, como para os jovens promotores maiores de 16 anos, que foi assinada por todos, garantindo assim o seu conhecimento e consentimento para o processo de investigação.

Como forma de garantir a qualidade da informação recolhida, as transcrições das entrevistas foram devolvidas a cada um dos participantes para confirmação, evitou-se as perguntas fechadas, respeitou-se os momentos de silêncio e não se fizeram julgamentos sobre as respostas (Coutinho, 2015).

III. DESENHO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

1. Contextualização

1.1 Contexto territorial

O projeto aplicou-se num Agrupamento de Escolas no concelho de Lisboa.

Segundo os dados do Projeto Educativo 2014/2018, o Agrupamento de Escolas, criado em 2012, é composto por 10 estabelecimentos de educação e ensino, estando localizados entre duas freguesias. Três dos estabelecimentos têm pré-escolar e 1º ciclo, dois têm 1º ciclo, um tem desde o pré-escolar ao 3º ciclo, dois têm apenas o pré-escolar, um tem 2º e 3º ciclo e a sede de agrupamento tem 3º ciclo e secundário.

O Centro de Saúde integrante do projeto responde a uma população de cerca de 65000 utentes e tem seis unidades de saúde, contando com uma Unidade de Cuidados na Comunidade, que integra a área funcional da Saúde Escolar. A equipa de saúde escolar é constituída por profissionais das áreas de Enfermagem, Higiene Oral, Psicologia e Serviço Social.

1.2 A população estudante

A população que reside na área de influência do agrupamento é bastante heterogénea ao nível socioeconómico. Os alunos são provenientes de contextos culturais e económicos diversificados.

A população do Agrupamento de Escolas é de cerca de 3900 alunos, sendo que 51% dos alunos são do sexo masculino e 49% do sexo feminino.

Relativamente à taxa de sucesso escolar do Agrupamento e especialmente dos ciclos relevantes para o projeto, no 3º ciclo ronda os 64% e no secundário ronda os 79%. O abandono escolar não é expressivo, representando apenas 1%.⁶

1.3 Comunidade escolar e associativismo

No Agrupamento existem oito associações de pais. Existe também uma associação de estudantes da Escola Secundária, que se mostrou bastante interventiva nos desafios da comunidade educativa a que pertence.

⁶ Cálculos efetuados, com base nos dados do Projeto Educativo do Agrupamento.

1.4 A população-alvo do Projeto

Num estudo qualitativo a amostra é sempre intencional, não visando questões de representatividade (Coutinho, 2015).

Este projeto de intervenção destinou-se a alguns alunos do 3º ciclo do ensino básico da Escola Secundária abrangida, tendo integrado também alguns alunos de secundário, nomeadamente como promotores de saúde para os mais novos. Neste caso, todos os participantes foram selecionados pela escola. Os jovens promotores por questões de motivação e interesse, contando sempre com a colaboração dos professores e da associação de estudantes, e as turmas por terem um horário compatível com a disponibilidade dos jovens promotores. As turmas selecionadas foram definidas no início do ano letivo, de entre as turmas de 7º e 8º ano. Houve uma alteração intermédia, por indisponibilidade de uma turma de 9º ano que estava previsto participar e que acabou por ser substituída por uma turma de 8º ano. Cada turma tinha 28 alunos.

1.5 Recursos humanos do Projeto

O desenvolvimento do projeto foi enquadrado pela Saúde Escolar e uma das UCC que compõem o ACES e contou com os seguintes profissionais: três Técnicos(as) do Centro de Saúde de áreas multidisciplinares (Enfermagem, Psicologia e Serviço Social), com uma média de 3/4 horas semanais para a sua implementação e acompanhamento e da Escola, uma Professora do Programa de Educação para a Saúde (PES). Foram ainda envolvidos alguns Professores do ensino básico (3º ciclo) da Escola, bem como as seguintes entidades: a Associação de Estudantes da Escola, na divulgação e participação de alguns membros, e a Divisão de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e Dependências (DICAD), como entidade formadora de uma das sessões e disponível em todo o processo para questões mais científicas.

Todos os atores mencionados foram fundamentais por serem aqueles que lidam diretamente com os jovens e com a temática ligada à promoção da saúde.

2. Problemática de intervenção

A problemática do presente projeto resultou, por um lado, da necessidade sentida pela comunidade escolar e manifestada no ano letivo anterior, de se intervir na área da educação para a saúde para a prevenção de comportamentos de risco no domínio dos

consumos de substâncias e, por outro lado, da necessidade de dar um papel mais ativo aos jovens nos desafios que os envolvem. Destas premissas resultou a seguinte questão/problemática orientadora do projeto:

Como trabalhar a educação para a saúde através da educação entre pares?

Perante esta problemática e depois da revisão da literatura, iniciou-se o diagnóstico com os participantes principais, de modo a perceber também a sua perspetiva sobre a temática e a melhor forma de atuar naquele contexto específico.

3. Fase de Diagnóstico

Foram identificados os seguintes problemas e necessidades, com base nos dados obtidos na fase de avaliação inicial e diagnóstica:

- Existência de consumos de substâncias psicoativas em alguns nichos de população estudantil da escola secundária;
- Necessidade de melhoria das competências sociais e emocionais nas crianças e jovens em geral;
- Insuficiência de tempo e desconhecimento de estratégias por parte dos professores para abordarem esta temática e desenvolverem projetos adequados à prevenção.

Uma das potencialidades identificadas pela escola no seu projeto educativo foi a relação com a comunidade escolar e as boas parcerias com a comunidade, o que facilitou sem dúvida a existência e concretização deste projeto.

Identificados os principais desafios começou a delinear-se um plano estratégico que envolveu como participantes principais os jovens promotores de saúde, que seriam os elementos-chave na relação com os outros jovens envolvidos nas atividades. Fez parte da estratégia a existência destes atores que se considerou serem os mais adequados – com a devida formação e supervisão – para promover a educação entre pares nesta temática, onde o aspeto simbólico e da linguagem de proximidade é tão importante.

De forma a desenhar a formação e pensar as fases de implementação foram realizadas entrevistas exploratórias aos dez jovens promotores, cujos resultados se descrevem a seguir.

3.1 Motivações, interesses e expectativas em relação à participação no projeto

A partir da análise das transcrições das entrevistas foi possível constatar que o envolvimento no projeto resultou de motivações e interesses ligados ao contexto escolar, relacionados com características intrínsecas aos jovens, bem como de características singulares do projeto com as quais se identificaram (tabela 1).

As questões relacionadas com o contexto escolar foram as que obtiveram um maior número de respostas, sendo que seis jovens consideraram terem sido influenciados para participar ou pelos colegas ou pela Professora do PES, e quatro consideraram que o tema trabalhado pelo projeto é muito importante naquele contexto escolar, como é o caso do JPS10:

Primeiro acho que é super importante no ambiente em que eu estou inserido, especialmente nesta escola sei que há imenso esse problema de, bem não vou dizer das drogas, mas do tabaco e do álcool... e pronto, acho que é bom algumas pessoas darem um passo para a frente e tentarem de certa forma fazer alguma coisa, mudar (fonte: EEJPS10).

Por outro lado, quatro jovens demonstraram que a motivação foi sobretudo altruísta. Além disso, um dos jovens justificou a sua vontade em participar no projeto por ser uma experiência nova e outro considerou ter o perfil indicado para ser promotor de saúde.

Também é de realçar que três jovens apreciaram a ideia do projeto, nomeadamente por envolver a educação entre pares e por ser uma forma diferente de trabalhar esta temática.

Resumindo, este grupo de jovens revelou uma preocupação com a realidade que os rodeia, no sentido em que reconhece a necessidade de trabalhar este tema, e está disponível para ocupar o seu tempo, ajudando a resolver os problemas identificados. Três dos jovens já exercem funções na Associação de Estudantes da escola, o que sugere uma consciência cívica elevada e uma vontade de participar na resolução dos problemas que lhes dizem respeito.

Tabela 1

Tipo de motivações para a participação

Motivações	Resultados
	Relacionadas com o próprio
Razões altruístas	4
Perfil certo para promotor de saúde	1
Por ser uma experiência nova	1
	Relacionadas com o contexto escolar
Importância da temática	4
Influência dos pares e/ou da professora PES	6
	Relacionadas com o projeto
Por apreciar as características do projeto	3
	Outras
Dificuldade em descrever as motivações	1
Total de jovens	10

Relativamente às expectativas face à participação no projeto, as respostas foram mais homogêneas (tabela 2), sendo que a expectativa mais frequente, referida por oito jovens, foi a de aprender coisas novas ou consolidar os conhecimentos já adquiridos, como é o caso do JPS 5 que refere que gostaria de “...aprender mais coisas...”, sem ser aquilo de que já gosta, bem como “...perceber mais sobre saúde...”, porque apesar de estudar ciências não tem Biologia (fonte: EEJPS5). No mesmo sentido, JPS 8 adianta que gostaria de “...aprender mais sobre os efeitos das SPA...”, porque acha que o cidadão comum, como ele próprio “...não tem noção de alguns dos perigos iminentes e tão fáceis de alcançar, de substâncias super comuns que estão no mercado hoje em dia acessíveis” (fonte: EEJPS8).

Verifica-se assim que os jovens valorizam bastante a área do conhecimento e informação no que diz respeito a este tema. A segunda maior expectativa identificada é a de ajudar os outros, referida por sete dos jovens, como é o caso da JPS2: “Mostrar aos outros o que não se deve fazer e poder ajudar de alguma forma” (fonte: EEJPS2). Isto vem reforçar a perspetiva altruísta revelada pelas suas motivações. Por outro lado, três jovens também esperam melhorar as competências sociais, nomeadamente ao nível da comunicação e interação com os outros, o que sugere um comprometimento com o desenvolvimento pessoal. Por exemplo JPS10, menciona que gostaria de aprender sobre: “...A forma de lidar com as pessoas e a forma de conseguir passar uma mensagem”, explicando que isso é uma coisa que não domina: “É uma coisa que nunca treinei e, através deste projeto, talvez consiga melhorar essa qualidade...” (fonte: EEJPS10).

Tabela 2

Tipo de expectativas quanto à participação

Expectativas	Resultados
Ajudar os outros	7
Aprender ou melhorar conhecimentos sobre saúde e SPA	8
Troca de experiências	1
Melhorar competências sociais e emocionais	3
Total de jovens	10

3.2 Formação dos jovens no âmbito da Educação para a Saúde

Os jovens tiveram alguma dificuldade em identificar pontos fortes da Educação para a Saúde desenvolvida na escola (tabela 3), apontando sobretudo o facto de existirem algumas atividades ou palestras com temas específicos e com profissionais especializados, que permitem aprendizagens diferenciadas das que habitualmente têm nas aulas (sete), como ilustra uma das jovens, dizendo: “Faz-nos aprender coisas, porque com esses dias e não sei que mais, a gente aprende algumas coisas que se calhar não aprendíamos se não tivéssemos...” (fonte: EEJPS5). Dois jovens referiram como sendo uma boa iniciativa da escola, o Projeto dos Jovens Promotores de Saúde e o Concurso de Fotografia “Dependências com e sem Substância” que decorreu no ano anterior, por ser uma forma diferente de passar a informação. Um dos jovens mencionou ter tido um docente de uma área científica com motivação para lecionar sobre este tema nas aulas, o que foi benéfico para o conhecimento dos alunos.

Tabela 3

Pontos fortes da Educação para a Saúde, na escola

Pontos fortes	Resultados
Motivação e competência de alguns docentes para lecionar sobre o tema	1
Permite aprendizagens específicas	7
Atividades desenvolvidas pela Saúde Escolar (ACES)	2
Sem opinião	2
Total de jovens	10

No que diz respeito aos pontos fracos, cinco jovens identificaram o facto de serem atividades pouco divulgadas e que não abrangem todos os alunos, assim como o facto de as atividades realizadas terem um carácter pontual. Alguns referiram que os próprios alunos também não revelam interesse e não aproveitam aquilo que é dinamizado na escola. Pelas respostas (tabela 4), verificou-se que existe uma consciência crítica fundamentada sobre as limitações da educação para a saúde na escola, como é o caso da JPS5, ao referir: “Se fosse uma coisa mais participativa que estivesse sempre ali, que as

peças soubessem que está sempre ali...que podem perguntar tudo e podem participar nas coisas, acho que era mais giro” (fonte: EEJPS5). Por outro lado, todos reconheceram que é uma área importante da sua formação. Um dos jovens mencionou mesmo que “ainda há muita margem de progressão nessa tentativa de melhorar os hábitos dos jovens” (fonte: EEJPS10).

Tabela 4

Pontos fracos da Educação para a Saúde na escola

Pontos fracos	Resultados
Atividades pouco participativas	1
Fraca divulgação / abrangência das atividades	5
Fraca interesse dos jovens	2
Regularidade insuficiente das atividades	5
Total de jovens	10

3.3 Avaliação da Educação para a Saúde existente

Relativamente à avaliação da educação para a saúde que tiveram até à data, a grande maioria dos jovens – oito - responderam que a sua formação nessa área foi insuficiente, um considerou suficiente, mas com necessidade de reforço e outro considerou ser suficiente.

3.4 Conceções acerca da Educação para a Saúde

No que diz respeito à opinião dos jovens sobre o que consideram serem estratégias adequadas de ensino-aprendizagem em EPS, estas foram variadas (tabela 5), dividindo-se em três grupos. Quanto à sua natureza, três jovens consideraram que as atividades mais dinâmicas e que permitam a sua participação são as mais adequadas. Sobre a regularidade das atividades foi mencionado por um jovem que deveriam ser atividades regulares, ao contrário do que acontece habitualmente. Em relação ao dinamizador da atividade salienta-se que metade dos jovens considerou como adequada a educação entre pares, provavelmente inspirados pelo próprio projeto, como é o caso da JPS9:

...Se formos nós a contar e a dizer as nossas experiências acho que vão dar ouvidos porque somos pessoas mais ou menos da idade deles, que já viveram um bocado mais, não vamos com aquela ideia de “não podes fazer isto, isto e aquilo”, e acho que eles nos vão dar mais ouvidos, na minha opinião (fonte: EEJPS9).

Portanto, de uma forma geral, os jovens consideram que as atividades que colocam os estudantes no centro do processo de aprendizagem, serão atividades com uma boa receptividade por parte desta população.

Tabela 5

Tipo de estratégias mais adequadas em Educação para a Saúde (EPS)

Estratégias mais adequadas em EPS	Resultados
	Quanto à natureza da atividade
Informação/ conhecimento	2
Debates	1
Concursos	2
Partilha de experiências	2
Atividades dinâmicas e participativas	3
	Quanto à regularidade da atividade
Atividades regulares	1
	Quanto ao dinamizador da atividade
Educação entre Pares	5
Professor nas aulas	1
Técnicos de Saúde nas aulas	1
Total	18

Quanto à opinião dos jovens sobre as estratégias menos adequadas e com menos efeito positivo nos adolescentes, a maioria (7) referiu serem as palestras, sobretudo quando são dadas para muitos alunos e em grandes auditórios. Dois referiram que apenas colocar cartazes com frases simples também não surte o efeito desejado, e um considera que continuar tudo como está é pouco adequado.

3.5 Capacitação dos alunos no âmbito da Educação para a Saúde

Relativamente às competências que os alunos deveriam desenvolver em EPS, as respostas foram variadas (tabela 6), agrupando-se em dois domínios distintos, nomeadamente competências ao nível da literacia em saúde e competências sociais e emocionais. No âmbito da literacia, a temática mais referida, por um total de sete jovens, foi o conhecimento sobre os perigos associados ao consumo de drogas e de tabaco, seguindo-se a alimentação saudável, mencionada por três jovens. No domínio das competências sociais e emocionais, dois jovens mencionaram competências de comunicação e uma das jovens considerou importante saber lidar com a pressão de pares. A sua resposta foca duas vertentes importantes:

...Acho que devemos mostrar que não é só por um fumar e o outro fumar que é bom. Devemos mostrar que há riscos: - vocês não sabem os riscos e não é pelo outro fumar ou pelo amigo do outro fumar que também devem fumar” e acho que é isso, ganhar também autoestima e, pronto, ter um próprio pensamento não é pelas ideias dos outros (fonte: EEJPS9).

A variedade e riqueza destas respostas demonstram que o grupo de jovens tem consciência sobre alguns dos temas mais relevantes no âmbito da prevenção e promoção da saúde juvenil.

Tabela 6

Áreas temáticas de capacitação a desenvolver em EPS

Competências em EPS	Resultados
	Literacia em saúde
Alimentação saudável	3
Riscos associados às SPA	7
Sexualidade e Infecções Sexualmente Transmissíveis	2
Perigos em geral na área da saúde	1
Cuidar da saúde em geral	1
Saber agir em caso de acidentes	2
	Competências sociais e emocionais
Competências de comunicação no âmbito da prevenção	2
Resistência à pressão de pares	1
Total de jovens	10

3.6 Fase da adolescência para iniciar a prevenção do consumo de SPA

Quando questionados sobre a importância de se abordar a prevenção do consumo de drogas, todos foram unânimes em responder que sim, que é importante abordar esse tema na escola.

Quanto à idade ideal para se iniciar essa abordagem, houve dois jovens indecisos entre duas hipóteses, mas a maioria de respostas situou-se ao nível do 3º ciclo do ensino básico (tabela 7), como é referido pelo JPS10: “...Além disso, eu vejo cada vez mais as pessoas a tentarem tipo viver um bocadinho mais cedo. As atitudes que podiam ter mais tarde, começam a tê-las mais cedo, então se conseguirmos logo atacar o problema no 3º ciclo é muito mais proveitoso” (fonte: EEJPS10).

Houve ainda dois jovens que consideraram que se poderia iniciar antes do 3º ciclo. Em geral, os jovens consideram que se deve abordar precocemente estas questões, antes de se desenvolver o problema, como refere um dos jovens: “Infelizmente eu acho que é cada vez mais cedo, acho que se devia abordar as crianças antes delas começarem sequer a ter ideias” (fonte: EEJPS7).

Tabela 7

Fase para iniciar a prevenção do consumo de SPA

Fase	Resultados
1º ciclo	1
2º ciclo	1
3º ciclo	7
Secundário	2
Quando for necessário	1
Total de jovens	10

3.7 Metodologias e atividades a promover para partilha de conhecimentos com os mais novos

No que se refere à organização das atividades, três consideraram que seria mais adequado desenvolver as atividades em sala de aula, havendo também referência às atividades no exterior da sala de aula e atividades em pequenos grupos.

Quanto à natureza de atividades, os jovens deram vários exemplos, como se pode verificar na tabela 8, sendo que a maior parte das respostas referiu como interessante as atividades e dinâmicas participativas, com carácter mais prático e interativo, como é o caso dos concursos, teatro e jogos. Ainda assim, houve quem referisse o método expositivo, apesar de referir que a sua utilização não deve ser para grandes grupos nem em auditório.

Tabela 8
Metodologias e atividades a utilizar com os mais novos

Metodologias e atividades	Resultados
	Natureza das atividades
Contar histórias reais	1
Debates	1
Atividades desportivas	1
Partilha de experiências	1
Novas tecnologias	1
Dinâmicas participativas, concursos e jogos	8
Métodos expositivos	2
Não indicou metodologia	1
	Organização das atividades
No exterior do recinto escolar	2
Em sala de aula	3
Em pequenos grupos	2
Total de jovens	10

3.8 Sugestões de temas ligados à saúde a desenvolver no Projeto

Neste ponto foram referidos vários temas onde habitualmente os adolescentes sentem mais dúvidas. Alguns jovens referiram mais do que um tema (tabela 9), sendo que todos os jovens referiram o tema das dependências como foco de dúvidas, nomeadamente ao nível dos riscos e efeitos das SPA, dos mecanismos que criam a dependência e ainda das dependências sem substância, o que reforça a pertinência do projeto. De acordo com JPS4 e JPS5: “Primeiro acho que não devem saber muito bem quais é que são os efeitos da droga e o que é que pode causar” (fonte: EEJPS4). “Nesta escola eu acho que é mesmo falar das drogas e do tabaco e assim ...” (fonte: EEJPS5).

Referiram ainda a questão da alimentação, como segundo tema que suscita mais dúvidas. A área da sexualidade, por exemplo foi pouco referida por estes participantes.

Tabela 9

Temas onde os adolescentes têm mais dúvidas

Temas	Resultados
Alimentação saudável	2
Dependências	10
Desporto	1
Higiene pessoal	1
Sexualidade	1
Total de jovens	10

3.9 Questões ao nível do consumo de SPA a serem debatidas pelo Projeto

Os jovens consideraram que havia subtemas fundamentais para serem debatidos por este projeto (tabela 10). A grande maioria referiu a composição, efeitos secundários e consequências do consumo de drogas, álcool e tabaco, como ilustra o JPS4: “Quais é que são os problemas que isso pode afetar na sociedade e na vida deles e dos familiares, para eles perceberem quão mal é que isso pode causar, tanto em termos da família e também dinheiro...” (fonte: EEJPS4), seguindo-se o subtema: ajudar a lidar com a pressão da sociedade nesta área.

É ainda de referir que nesta questão, alguns jovens aproveitaram para deixar sugestões para o sucesso do projeto. Um dos jovens considerou importante avaliar se a estratégia de educação interpares pode ser eficaz nesta temática, e uma outra jovem considerou que é importante que a partilha de informação, seja feita de forma a respeitar a liberdade individual de escolha, ou seja que o projeto não tenha uma tendência moralista.

Tabela 10

Questões a serem trabalhadas pelo projeto

Subtemas do Projeto	Resultados
Ajudar a lidar com a pressão da sociedade	2
Como se cria dependência	1
Impacto da dependência na vida pessoal, familiar e social	1
Composição das SPA, seus efeitos secundários e consequências	9
Total de jovens	10

Estas respostas e sugestões foram importantes para construir a formação para os Jovens Promotores de Saúde, que teve em conta tudo o que foi referido, desde as estratégias às atividades e temas onde se colocam mais dúvidas.

3.10 Perspetivas dos jovens sobre a educação entre pares

Foi interessante perceber que a educação entre pares foi referida pelos jovens várias vezes, como sendo uma metodologia interessante, inovadora e mais próxima deles, mas

que por outro lado, deve ser alvo de futuras investigações que permitam perceber se os resultados no público-alvo são os desejados.

Ficam algumas ideias dos próprios jovens durante as entrevistas:

Como é uma pessoa que está mais próxima da idade dos outros, acho que conseguem ouvir melhor do que, se calhar se for um professor... Como estivemos há pouco tempo no lugar deles, acho que conseguimos perceber melhor se as coisas estão demasiado chatas na altura... (fonte: EEJPS2).

Acho que sim, porque também como temos mais a idade deles e preferem que sejamos nós do que sejam adultos, porque depois acho que também as pessoas sentem que estão a mandar nelas ou... (fonte: EEJPS3).

De certa forma eu acho interessante porque o grupo de alunos consegue obedecer aos alunos mais velhos, pelo menos era assim quando eu era mais novo e, portanto, acho que é mais credível do que se for um adulto que ninguém conhece. Agora acho que ainda era mais credível se fosse um enfermeiro ou um médico mesmo a dar a formação (fonte: EEJPS8).

Eu acho que a forma melhor é sempre conseguir comunicar entre pares, entre jovens, pessoal da minha idade. Consigo falar com os que são um bocadinho mais novos, porque somos todos da mesma faixa etária e acho que uma boa forma de o fazer é tipo conseguir puxar a discussão para os mais jovens (fonte: EEJPS10).

Foi interessante perceber que alguns jovens valorizam a metodologia de educação interpares defendida pelo Projeto, como sendo um aspeto positivo e mais próximo dos adolescentes.

4. Objetivos gerais e específicos do projeto

O Projeto tinha duas grandes finalidades, uma delas que se situava mais na área da educação entre pares e a outra na área da educação para a saúde e que eram as seguintes:

- Promover e fomentar a educação entre pares, como forma de prevenir os consumos precoces de substâncias psicoativas;
- Promover a saúde dos alunos, através do envolvimento dos mesmos, dotando-os de informação e potenciando a adoção de estilos de vida saudáveis.

Estas finalidades deram origem a vários objetivos gerais e específicos em duas fases distintas, a primeira consistiu em dotar os JPS de instrumentos necessários para a realização das ações com os seus pares, e a segunda foi a intervenção mais autónoma dos JPS.

O objetivo geral da fase de diagnóstico era o seguinte:

1. Difundir e debater informação sobre o projeto.
 - 1.1 Captar o interesse dos jovens pelo projeto e promover a sua adesão.

Os objetivos gerais e específicos da primeira fase de implementação eram:

1. Participar ativamente no grupo de Jovens Promotores de Saúde e contribuir para a sua coesão.
 - 1.1 Reconhecer o seu papel no âmbito do projeto;
 - 1.2. Participar de forma ativa e empenhada nas atividades;
 - 1.3. Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas.
2. Desenvolver conhecimentos acerca da adolescência, dos riscos desta fase e do consumo das SPA.
 - 2.1 Conhecer as fases da adolescência, as mudanças psicológicas e fisiológicas e os principais fatores de risco e proteção nesta fase;
 - 2.2 Conhecer os diferentes tipos de comportamentos aditivos/ dependência na adolescência e estratégias para os evitar;
 - 2.3 Refletir sobre a temática das dependências com ou sem substâncias;
 - 2.4 Aprender sobre os diferentes tipos de SPA e consequências do seu consumo.
3. Desenvolver competências de planeamento e aprender a implementar atividades de educação interpares.
 - 3.1 Conhecer as potencialidades das estratégias de educação para a saúde;
 - 3.2 Desenvolver as capacidades de comunicação, assertividade e tomada de decisão;
 - 3.3 Treinar algumas técnicas de dinamização de grupos com adolescentes e refletir sobre a sua aplicabilidade.

O objetivo geral e objetivos específicos da segunda fase de implementação eram:

1. Promover a reflexão e diálogo crítico entre alunos do ensino secundário e alunos do 3º ciclo, no âmbito da educação para a saúde.
 - 1.1. Criar espaços de diálogo e interação entre os alunos dos dois ciclos;
 - 1.2. Promover a reflexão sobre comportamentos saudáveis vs. comportamentos de risco na área da saúde, nomeadamente na área das SPA;

1.3. Desenvolver competências de comunicação e assertividade para a tomada de decisões mais conscientes e saudáveis.

5. Estratégias de intervenção social

No âmbito do planeamento de projetos, as estratégias são as grandes orientações para a intervenção, que permitirão obter os recursos para atingir os objetivos (Guerra, 2002).

Neste caso, a estratégia principal e transversal consistiu em utilizar a metodologia da educação entre pares como forma de promover a participação dos alunos no seu processo de mudança desde cedo, mas também de rentabilizar meios. Para isso era fundamental criar um grupo de jovens dinamizadores das ações do projeto, sendo o seu principal recurso. Para alcançar esse propósito foram realizadas sessões de formação com dinâmicas de grupo, jogos, brainstormings, debates, role-playing, etc.

A importância do trabalho com pequenos grupos está descrita na literatura como muito significativa em meio escolar e constitui uma forma de renovação da pedagogia tradicional (Capul & Lemay, 2003).

A criação do grupo depende em primeiro lugar de um desejo dos seus elementos participarem na vida coletiva, que pode e deve ser fomentado pelo Trabalhador Social e cujo sucesso depende sobretudo da condução das relações do grupo e da interação que se estabelece, devendo definir-se um interesse e objetivos comuns e fomentar a coesão do mesmo (Capul & Lemay, 2003).

O que pode influenciar o sucesso da interação do grupo, para além das características dos indivíduos que o compõem são, nomeadamente, os modos de animação, que acabam por funcionar como uma estratégia neste caso.

Para tal, foram utilizadas dinâmicas de grupo e jogos que permitiram pôr em evidência os mecanismos de funcionamento do grupo em aspetos como a liderança, os protagonismos, a atribuição de papéis, as motivações e o crescimento e evolução do grupo.

Outra das estratégias passou por envolver vários parceiros da comunidade educativa (técnicos do centro de saúde; professores e alunos do 3º ciclo e secundário) e externos como a DICAD para o acompanhamento das questões mais técnico-científicas.

Neste caso a estratégia subjacente era desenvolver o projeto em equipa pluridisciplinar e em parceria, de forma a dar mais força e eficácia ao projeto e garantir o seu potencial.

6. Plano de ação

Atividades	Calendarização
Fase de Diagnóstico	
Seleção dos jovens promotores de saúde	Entre Novembro e Dezembro 2017
Entrevistas individuais semiestruturadas aos jovens promotores de saúde para apresentação e discussão do projeto e diagnóstico	1ª e 2ª semanas de Janeiro de 2018
Caracterização dos JPS e suas sugestões e elaboração de um plano de formação	1ª à 3ª semanas de Janeiro de 2018
Primeira fase de implementação	
Sessões formativas com os jovens promotores de saúde	Sete sessões de formação De 15 de Janeiro a 5 de Março
Avaliação de acompanhamento da primeira fase / avaliação da formação	Fevereiro e Março
Segunda fase de implementação	
Sessões de supervisão com os JPS	Abril e Junho
Sessões dinamizadas pelos promotores à turma de 7º	Sessões de 45 minutos
Sessões dinamizadas pelos promotores à turma de 8º	Abril a Junho
<i>Peddy Paper</i> com as turmas do 7º e 8º ano	Junho
Avaliação ex post	
Avaliação de satisfação com os participantes do 7º e 8º anos	Junho
Fase de avaliação <i>ex-post</i> : Focus Group com promotores	Junho

6.1 Descrição das sessões de formação da primeira fase de implementação

Na primeira fase realizaram-se sete sessões formativas com os jovens promotores de saúde, nas seguintes temáticas:

- Objetivos, organização e atividades do Projeto; formação do grupo;
- O que é um educador interpares;
- Fases da adolescência e as mudanças psicológicas e fisiológicas inerentes;
- Principais fatores de risco e proteção na adolescência;
- Tipos de comportamentos aditivos na adolescência e estratégias para os evitar;
- Estratégias e técnicas em Educação para a Saúde;
- Introdução às competências socioemocionais.
- Introdução aos tipos de substâncias psicoativas, seus efeitos no corpo humano a curto e longo prazo; Consequências do consumo abusivo de SPA no próprio, no seu contexto familiar e social; Dependência com ou sem substâncias.
- Treino de competências emocionais:
- Gestão do risco;
- Capacidades de comunicação e assertividade;
- Tomada de decisões.
- Técnicas de dinamização de grupos para atividades de educação interpares; Técnicas artísticas de dramatização.
- Planeamento de um *Peddy Paper*; Abordagem às questões de liderança do grupo; Identificação dos valores e missão do grupo; Planeamento de atividades futuras.

O programa completo de cada sessão pode ser verificado no Anexo C.

6.2 Descrição das sessões dinamizadas pelos jovens promotores

Na segunda fase de implementação foram realizadas três sessões de educação entre pares com a turma do 7º ano, tendo sido trabalhados diversos temas, nomeadamente:

1ª Sessão - Apresentação, breve diagnóstico sobre a turma e debate exploratório sobre comportamentos aditivos, nomeadamente álcool, tabaco, suas consequências, malefícios e o que acham que leva as pessoas a começar a fumar, com debate e reflexão.

2ª Sessão - Realização da dinâmica de grupo “Escala de Valores”, sobre a pergunta: “Os jovens são influenciados pelos outros?” Sobre as questões da influência e pressão de pares. Realização de uma segunda dinâmica “Esbarra Paredes”, com debate e reflexão.

3ª Sessão - Jogo das palavras no âmbito do tema: hábitos saudáveis vs. hábitos não saudáveis e reflexão sobre alimentação saudável, com debate e reflexão.

Foram realizadas quatro sessões de educação entre pares com a turma do 8º ano, tendo sido trabalhados diversos temas, nomeadamente:

1ª Sessão - Apresentação, breve diagnóstico sobre a turma e conversa entre grupos sobre os temas: SPA (tabaco, cannabis e álcool); dependência dos jogos; o que é preciso para ter uma vida saudável; familiares com comportamentos de risco e malefícios do tabaco, com debate e reflexão.

2ª Sessão - Dinamização do jogo “Leilão das dores de barriga”, com escolha de alguns valores importantes para os adolescentes, com debate e reflexão.

3ª Sessão - Concurso sobre as calorias de alguns alimentos/bebidas, nomeadamente, salsichas, arroz, feijão-frade e vodka, com debate e reflexão.

4ª Sessão - Realização de um *Quiz* do tipo “Quem Quer Ser Milionário” sobre o tema das drogas e comportamentos aditivos, com debate e reflexão.

Foram ainda realizados *Peddy Paper* com cada uma das turmas, para consolidação de conhecimentos sobre os temas: SPA, bebidas refrigerantes, alimentos suas calorias e distúrbios alimentares, desporto e atividade física.

7. Planeamento da avaliação da intervenção

Para realizar um projeto é necessário pensar nas formas de avaliação dos resultados, na recolha de informação que vai colaborar para a sua concretização e nas modalidades de tratamento da mesma.

Neste caso, foram utilizadas sobretudo técnicas qualitativas, mas sempre com uma metodologia participativa, partindo-se do princípio de que os jovens participantes devem ser envolvidos na identificação de necessidades e na busca de soluções, tanto individuais quanto coletivas. Este tipo de avaliação, considerada democrática, “implica a participação responsável do avaliador e dos avaliados, formando uma equipa” (Serrano, 2008, p.110).

O projeto contou com três tipos de avaliações, uma inicial (*ex-ante*) decorrida na fase de diagnóstico e planeamento, que contou com os momentos de avaliação já descritos anteriormente no capítulo II. Seguiu-se a avaliação de acompanhamento ou *on going* (Guerra, 2002) que decorreu ao longo da primeira e segundas fases de implementação, através de instrumentos e técnicas formais e informais e permitiu aferir a eficácia e

eficiência e realizar adaptações. Por fim, a avaliação *ex-post* e de resultados, que teve lugar na segunda fase e no final do projeto.

A figura 1 permite enquadrar as várias etapas e tipos de avaliação concretizados.



Figura 1. Etapas e tipos de avaliação realizados no decorrer do Projeto.

No que se refere à avaliação de acompanhamento, esta ocorreu em todos os momentos, por exemplo na primeira fase era realizada em todas as sessões de formação aos JPS, de várias formas, por meio de observação que, neste caso, foi participante e no final de cada sessão era feita uma reflexão sobre o que tinham gostado e aprendido e recolhido o seu feed-back geral.

De acordo com Coutinho (2015), existem algumas técnicas adequadas a este tipo de investigação, das quais se destacam as baseadas na observação direta e as baseadas na conversação, desenvolvendo-se em ambientes de diálogo e interação, que era o caso.

Durante a intervenção foi utilizada, na fase de formação, a técnica de observação direta participante, e, na segunda fase, nas sessões dinamizadas pelos JPS, recorreu-se à

observação não participante, de forma a avaliar as várias interações presentes e, assim, poder avaliar a eficácia, a adequação das ações a decorrer, e se existiam algumas alterações ao nível das competências dos participantes (resultados).

A observação permite ao investigador documentar as atividades e os comportamentos de um determinado grupo, de forma autónoma, sendo uma técnica fundamental em ciências da educação (Coutinho, 2015).

O instrumento de recolha de dados para efeitos de observação na primeira fase foram as grelhas de observação (Anexo D). Definiu-se um protocolo de observação estruturado em função das dimensões que se pretendia observar, sendo que as grelhas de observação ajudaram a avaliar os diferentes indicadores definidos para os objetivos específicos, utilizando para registo as chamadas notas de campo.

As grelhas de observação, segundo Coutinho (2015), permitem a observação de comportamentos e atitudes em contexto escolar, sendo por isso úteis neste caso.

No caso da segunda fase foi uma observação não participante, em que o observador era um elemento externo ao grupo e não estruturada ou livre, sem nenhum plano preestabelecido (Serrano, 2008). Esta técnica é também chamada de observação *naturalista* porque o investigador observa o que se passa de forma natural, sem guião pré-definido (Coutinho, 2015).

As notas de campo têm como objetivo “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p. 88). São importantes elementos reflexivos, com notas interpretativas, sentimentos, ideias, elas permitem ver, ouvir e refletir sobre o que acontece à volta do investigador (Bogdan e Biklen, citados por Máximo-Esteves, 2008).

Houve ainda um procedimento mais formal de avaliação de acompanhamento, ao qual se chamou avaliação intermédia da formação, efetuada através da aplicação de uma ficha de avaliação de conhecimentos dos JPS (Anexo E).

No final da formação realizou-se uma avaliação através de análise SWOT (adaptada) e do grau de satisfação dos participantes.

Na segunda fase de implementação o plano de avaliação concretizou-se por meio dos seguintes procedimentos:

- Sessões de supervisão;
- Acompanhamento através de e-mail aos JPS;
- Observação não participante das sessões interpares;

- Acompanhamento técnico que consistia em avaliar cada sessão dos JPS com os alunos, no final da mesma, através de ficha própria (Anexo F).

A avaliação de acompanhamento ocorrida nas duas fases foi fundamental para ir adaptando a intervenção, conforme as necessidades e também para se poder melhorar alguns aspetos ao nível do planeamento mais prático das sessões.

Por fim, a técnica e instrumento de recolha utilizado para avaliação final do projeto foi um focus group com os JPS, de forma a perceber a eficácia e os resultados do mesmo (guião em Anexo G). O *focus group*, segundo Máximo-Esteves (2008), pode ser utilizado para conhecer em profundidade as necessidades, os interesses, as preocupações de um determinado grupo de pessoas, podendo ser ainda uma forma de triangular dados. Foi também com esses pressupostos que foi utilizada. Trata-se de um instrumento metodológico adequado à necessidade de participação ativa das crianças na construção do conhecimento científico sobre si mesmas, uma vez que lhes dá a possibilidade de se expressarem (Oliveira-Formosinho e Araújo, citados por Máximo-Esteves, 2008).

Relativamente ao tratamento dos dados, foi efetuada uma análise da produção de conteúdos da formação aos JPS e da produção de conteúdos das sessões com os alunos das turmas de 7º e 8º ano. Por fim, realizou-se uma análise de conteúdo do focus group, que permitiu uma avaliação dos resultados globais do projeto. Este é um método muito utilizado para a análise de texto e entrevistas, que permite analisar de forma sistemática a informação obtida através do focus group (Coutinho, 2015).

A triangulação de dados foi obtida por meio dos vários procedimentos: entrevistas iniciais; dados provenientes das observações; avaliação intermédia e final da formação aos JPS; avaliação de satisfação com os alunos do 3º ciclo; focus group; conversas informais com os professores envolvidos. Este é um processo que dá credibilidade à investigação, permitindo analisar a coerência das interpretações efetuadas às diversas fontes de informação (Máximo-Esteves, 2008).

Relativamente à eficácia das ações previstas a avaliação contemplou indicadores como: o tipo de competências promovidas pela formação, face às necessidades da segunda fase; os objetivos realizados face aos programados e a satisfação do público-alvo (Guerra, 2002).

Para garantir a qualidade da investigação foram tidos em conta alguns procedimentos sugeridos por Borg, Gall e Gall (citados por Coutinho, 2015):

- Uma revisão de literatura relevante para a temática;
- Utilização de múltiplas técnicas de recolha de dados, conforme descrito acima;

- Separar as descrições das reflexões (interpretações);
- Apresentar sugestões para futuros projetos.

IV. AVALIAÇÃO DE RESULTADOS

O Projeto tinha duas grandes finalidades, uma delas que se situava mais na área da educação entre pares e a outra na área da educação para a saúde, e que eram as seguintes:

- Promover e fomentar a educação entre pares como forma de prevenir os consumos precoces de substâncias psicoativas;
- Promover a saúde dos alunos, através do envolvimento dos mesmos, dotando-os de informação e potenciando a adoção de estilos de vida saudáveis.

Para a prossecução destas finalidades, o projeto foi dividido em várias fases, nomeadamente uma de diagnóstico e planeamento geral e duas de execução.

No âmbito da fase de diagnóstico e planeamento, após uma abordagem inicial de identificação de necessidades e do contexto de intervenção, o objetivo geral era difundir e debater informação sobre o projeto, através da divulgação das intenções do mesmo, de forma a fomentar o interesse dos jovens para participarem. Também fundamental nessa fase foi a seleção dos jovens promotores que quiseram participar e a recolha de informação (necessidades e interesses) junto desses jovens, que permitiu desenhar a formação. Numa primeira fase de implementação, foi construído um plano de formação para os JPS, contemplando as temáticas de interesse dos próprios jovens participantes, e tendo por base a literatura revista, tendo sido planeados seis módulos de formação. Essa formação tinha como propósito preparar os jovens para o desenvolvimento das atividades interpares. Depois, numa segunda fase, esses mesmos jovens, já com alguma autonomia e saber, iriam promover a educação entre pares, na forma de sessões com outros jovens alunos do 3º ciclo.

1. Fase de Diagnóstico e planeamento

Relativamente ao objetivo geral **difundir e debater informação sobre o projeto**, este tinha como objetivo específico **captar o interesse dos jovens pelo projeto e promover a sua adesão**. Neste âmbito, foram definidos os seguintes indicadores:

- N° de reuniões realizadas com a professora PES;
- N° de jovens promotores aderentes ao projeto;
- N° de entrevistas realizadas.

Foram concretizadas duas reuniões de preparação com a Professora do PES, a primeira no dia 03/10/2017 e a segunda no dia 10/11/2017. Nessas reuniões estiveram presentes, além da docente, os elementos da equipa do centro de Saúde e também três jovens promotores que já tinham colaborado com a Saúde Escolar no ano letivo anterior.

Na preparação abordaram-se os objetivos do projeto e pediu-se a colaboração da Prof^a de PES e dos alunos para divulgarem a informação a outros eventuais interessados em participar como promotores.

Abordaram-se também os possíveis destinatários da intervenção dos JPS, sendo que na altura havia duas turmas do 3º ciclo (uma de 7º e uma de 9º) que tinham horário compatível com a disponibilidade dos JPS.

Foi também nessas reuniões que se decidiu em conjunto, de acordo com as necessidades, realizar uma formação prévia aos jovens que se voluntariassem para promotores de saúde.

A divulgação inicial do projeto foi também feita junto da associação de estudantes, e passou igualmente por outras duas etapas, uma primeira no momento das entrevistas iniciais aos JPS, onde foi feita uma explicação ao grupo de jovens sobre como surgiu o projeto e o que se pretendia com o mesmo.

As entrevistas permitiram avaliar que a divulgação tinha sido pouco eficiente no seu todo. No sentido de ultrapassar essa situação, adotou-se uma estratégia para promover o esclarecimento e divulgação mais eficazes do projeto, que passou por criar um espaço na formação dedicado a esse tema, abordando a educação entre pares, as questões organizacionais e de planeamento do projeto.

Quanto ao número de reuniões com a docente, foram realizadas as necessárias (duas), tendo sido os restantes contactos mantidos por e-mail.

Relativamente ao número de jovens que manifestaram interesse no projeto como promotores de saúde, ultrapassou a expectativa inicial, que era de cinco a oito, e acabou por totalizar 10 jovens interessados em participar, o que foi um indicador de sucesso ao nível da divulgação. Veio a verificar-se que esta adesão estava relacionada com o passa-palavra entre pares e com a influência dos mesmos. Os dez jovens inicialmente interessados foram entrevistados, fizeram a formação e participaram até ao fim, pelo que se conclui que o objetivo foi cumprido com sucesso acima do esperado.

Nesta fase não foi difícil a articulação com a escola, porque houve sempre o apoio da Professora do PES, tendo sido esta a divulgar o projeto e a fazer as diligências necessárias para que se conseguissem os candidatos a JPS. O projeto estava dependente

deste contacto para avançar, bem como da posterior colaboração da associação de estudantes, mas ambos foram bastante compensadores.

Esta fase de diagnóstico e planeamento deu origem ao desenho do projeto, com as suas duas fases de execução, como se pode verificar na figura 2:



Figura 2. *Desenho do Projeto*

A apresentação dos resultados será pautada pelos objetivos gerais delineados para a primeira fase, os objetivos específicos e os seus indicadores.

2. Resultados da Primeira fase do Projeto

A primeira fase foi pautada por três objetivos gerais e dez objetivos específicos como se pode verificar de seguida.

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Indicadores
1. Participar ativamente no grupo de Jovens Promotores de Saúde e contribuir para a sua coesão	1.1 Reconhecer o seu papel no âmbito do projeto	Refletem sobre as características de um bom educador interpares
	1.2. Participar de forma ativa e empenhada nas atividades	Nº de participantes nas sessões Ouvem atentamente os formadores Colocam dúvidas/questões pertinentes Dão sugestões/opiniões/comentários Estabelecem relações com situações do dia-a-dia Participam ativamente e voluntariamente nas atividades Respeitam as regras/indicações para as atividades
	1.3. Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas	Partilham vivências Ouvem as ideias uns dos outros Não emitem juízos de valor Ajudam os colegas Interagem com diferentes elementos do grupo Tomam decisões em grupo Refletem sobre os valores, a missão e os líderes do grupo Resolvem conflitos/problemas autonomamente
2. Desenvolver conhecimentos acerca da adolescência, dos riscos desta fase e do consumo de SPA	2.1. Conhecer as fases da adolescência, as mudanças psicológicas e fisiológicas e os principais fatores de risco e proteção nesta fase	Descrevem as principais mudanças psicológicas Descrevem as principais mudanças fisiológicas Identificam dois ou mais fatores de risco Identificam dois ou mais fatores de proteção
	2.2. Conhecer os diferentes tipos de comportamentos aditivos/dependência na adolescência e estratégias para os evitar	Identificam diferentes tipos de comportamentos aditivos Sugerem diferentes estratégias para evitar comportamentos aditivos
	2.3. Refletir sobre a temática das dependências com ou sem substâncias	Identificam dois ou mais fatores associados ao processo de dependência
	2.4. Aprender sobre os diferentes tipos de SPA e consequências do seu consumo	Classificam os diferentes tipos de drogas e os respetivos efeitos Descrevem algumas consequências associadas ao consumo de SPA
3. Desenvolver competências de planeamento e aprender a implementar atividades de educação interpares	3.1 Conhecer as potencialidades das estratégias de educação para a saúde	Dão ideias e sugestões para organizar uma atividade em educação para a saúde a aplicar na escola Refletem e analisam o impacto de campanhas de prevenção
	3.2 Desenvolver as capacidades de comunicação, assertividade e tomada de decisão	Apresentam comportamentos assertivos nas dinâmicas de grupo Treinam e resolvem situações com unanimidade Apresentam uma comunicação em público
	3.3 Treinar algumas técnicas de dinamização de grupos com adolescentes e refletir sobre a sua aplicabilidade	Nº de técnicas abordadas e treinadas Refletem sobre o impacto (vantagens/desvantagens) das estratégias/técnicas Selecionam técnicas apropriadas de acordo com o objetivo e tema Planificam atividades

Participar ativamente no grupo de Jovens Promotores de Saúde e contribuir para a sua coesão

Um objetivo geral transversal a toda a primeira fase do projeto, definido na ótica dos participantes, consistia em participar ativamente no grupo de Jovens Promotores de Saúde e contribuir para a sua coesão. Este objetivo geral foi, por sua vez, operacionalizado em três objetivos específicos distintos, mas complementares (figura 3).

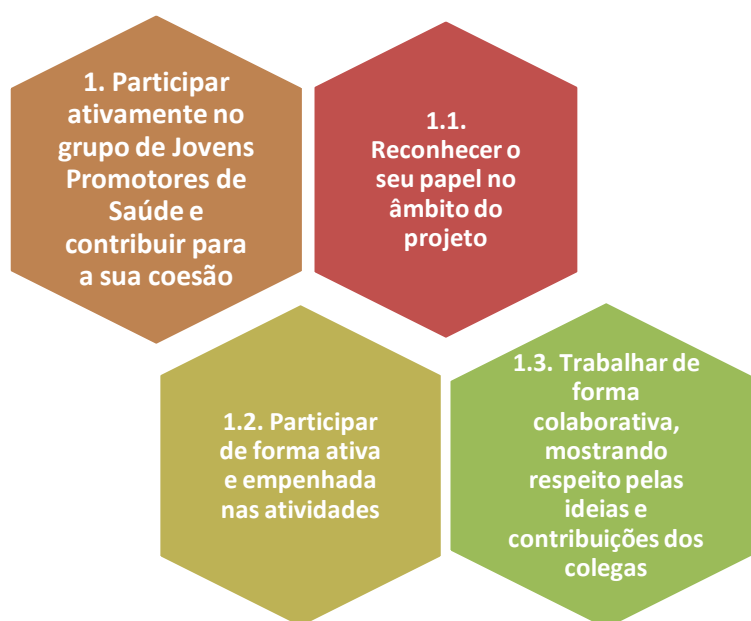


Figura 3. *Objetivos específicos referentes ao objetivo geral – Participar ativamente no grupo de jovens promotores de saúde e contribuir para a sua coesão.*

Relativamente ao primeiro objetivo específico – **Reconhecer o seu papel no âmbito do projeto**, foi definido o seguinte indicador:

- Refletem sobre as características de um bom educador interpares.

No âmbito da divulgação do projeto, percebeu-se que seria importante clarificar os jovens sobre o seu papel enquanto educadores interpares e o que isso significava para eles, tendo sido feita uma reflexão sobre o tema na primeira sessão. Foi realizado um exercício com dois grupos, em que debateram *O que é ser um bom educador interpares?* Um dos grupos identificou oito características, e o outro, seis

características, sendo na sua maioria competências socioemocionais e todas elas coerentes e importantes para esta atividade.

No que diz respeito ao objetivo específico – **Participar de forma ativa e empenhada nas atividades** - foram definidos vários indicadores que poderiam dar pistas sobre o interesse e o grau de comprometimento dos jovens na formação (tabela 11).

Tabela 11

Indicadores referentes ao objetivo específico – promover o envolvimento ativo e empenhado dos JPS

Indicador/ Sessão	1^o	2^o	3^o	4^o	5^o	6^o	7^o
Número de participantes	8	10	8	8	10	5	10
Ouvem atentamente os formadores	ME	ME	ME	ME	ME	E	E
Colocam dúvidas/questões pertinentes	ME	ME	ME	ME	E	NE	ME
Dão sugestões/opiniões/comentários	ME	ME	ME	E	ME	ME	ME
Estabelecem relações com situações do dia-a-dia	NA	NA	ME	ME	E	NA	NA
Participam ativa e voluntariamente nas atividades	E	ME	E	ME	ME	E	ME
Demonstram empenho nas tarefas	ME	ME	ME	ME	ME	ME	ME
Respeitam as regras/indicações para as actividades	ME	ME	ME	ME	ME	ME	ME

Nota: NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA – Não aplicável

Número de participantes. As sessões tiveram uma participação média de 8 jovens por sessão, sendo que as não comparências se deram por compromissos pessoais e escolares dos jovens. Notou-se, ao longo do tempo, uma maior responsabilização em avisarem e justificarem previamente as não comparências. Embora não se tivesse definido um valor mínimo inicial de participantes, considera-se um muito bom resultado, uma participação média acima dos 75% e sem desistências no final da formação.

Na sexta sessão, registou-se um maior número de faltas, por grande parte dos JPS estarem a estudar para exames intermédios, revelando que os compromissos escolares foram sempre a prioridade destes jovens, o que demonstra o seu sentido de responsabilidade. Em relação ao absentismo verificou-se em geral nos mesmos participantes, sendo que uma das jovens invocou razões de saúde como justificação.

Ouvem atentamente os formadores. Mesmo nas sessões mais teóricas, mostraram-se atentos e interessados, à exceção da Sessão 6, onde se trabalhavam as técnicas de dramatização, que não tiveram uma adesão tão grande por parte dos jovens. Uma das sessões teóricas mais entusiasmantes para os JPS foi a Sessão 4, (onde se abordou a parte mais científica das substâncias e suas consequências), em que se mantiveram atentos e interessados no tema, tirando apontamentos durante a exposição.

Sempre que lhes era pedido um resumo das sessões anteriores, lembravam-se do que tinha sido abordado e explicavam-no de forma entusiasmada.

Colocam dúvidas/questões pertinentes. À exceção da Sessão 6, os jovens colocaram sempre dúvidas, sendo que na maioria das vezes, partilharam mais do que três dúvidas por sessão. Quanto ao tipo de dúvidas, foram quase sempre bem fundamentadas ou surgiam por ser um tema complexo e novo para eles. Em todas as sessões demonstraram interesse em perceber melhor as questões apresentadas. Um exemplo disso, foi uma dúvida pertinente da JPS7 na Sessão 2, que perguntou se o açúcar podia ser considerado uma adição ou não. Na Sessão 4 fizeram perguntas sobre o tema, nomeadamente se a pessoa ia presa por posse de droga. Deram o exemplo da Holanda, e a formadora desmistificou as ideias. Outra dúvida surgida nessa sessão veio dos alunos do 12º ano, que colocaram uma questão complexa, sobre como surge a dependência, porquê e quais os mecanismos que a desencadeiam, que não foi totalmente esclarecida na altura, tendo sido remetida para posterior esclarecimento.

Dão sugestões/opiniões/comentários. Em relação à iniciativa e sugestões dos jovens, o grupo revelou-se muito participativo e proativo em alguns momentos, especialmente nas sessões finais. Deram ideias e sugestões no âmbito da formação e/ou do Projeto na maioria das sessões, tomaram a iniciativa na maioria das sessões e deram a sua opinião em todas as sessões. Também revelaram ser jovens com uma boa capacidade de argumentação dos seus pontos de vista. O grupo teve bastante iniciativa no Concurso de Fotografia “Escolhas Saudáveis”, em que participaram no âmbito da Saúde Escolar. Uma das jovens ofereceu-se logo para fazer o cartaz e com a ajuda de todos, chegou-se a uma versão final do mesmo. Também se voluntariaram para divulgar o concurso junto dos colegas da escola. Outra das atividades onde deram mais sugestões foi no planeamento do *Peddy Paper*, que foi das atividades que suscitou mais debate. Na 1ª Sessão, a JPS9 colocou uma questão para reflexão: “O que eu sou e o que querem que eu seja é diferente...” O que revelou interesse pelo tema da adolescência e pelos seus desafios.

Estabelecem relações com situações do dia-a-dia. Em duas das sessões, alguns jovens conseguiram fazer uma boa ligação entre os temas expostos e debatidos e as suas experiências de vida, o que enriqueceu a discussão e criou um clima de maior abertura entre todos. Por exemplo na 3ª Sessão, o JPS10 referiu que já tinha ouvido falar de inteligência emocional: “tento perceber como ultrapassar quando tenho um problema”. Verbalizaram também que não sabem como aplicar na prática da sua vida algumas das

questões apresentadas nas competências emocionais. Explicou-se que haveria uma parte prática para treino de algumas competências, que seria a 2ª parte daquela sessão, que acabou por se transformar na Sessão 5. Outro exemplo foi na Sessão 4, em que uma das JPS expôs uma situação vivida por uma amiga na discoteca, em que alguém lhe terá posto algo na bebida, referindo que não sabia o que fazer na altura e perguntou o que fazer nestes casos.

Participam ativamente e voluntariamente nas atividades. Verificou-se em todas as sessões uma boa adesão às atividades e aos temas trabalhados. A participação teve de ser estimulada pelos formadores em três sessões, mas foi voluntária em quatro sessões. A adesão dos JPS foi mais encorajada nas sessões teóricas e mais voluntária/proativa nas sessões mais práticas, o que foi coerente com as preferências dos jovens, identificadas logo no início.

Demonstram empenho nas tarefas. Os JPS realizaram sempre com grande empenho e sucesso as tarefas e trabalhos de grupo propostos nas sessões. Conseguiram alcançar os objetivos dos exercícios de grupo (dinâmicas de grupo e outros) desenvolvidos nas sessões e até demonstraram um certo espírito competitivo saudável. Conseguiram finalizar a avaliação intermédia que lhes foi pedida, como tarefa extra das sessões, no entanto, neste caso, não conseguiram entregar no tempo proposto, segundo eles por excesso de trabalhos escolares.

Respeitam as regras/indicações para as atividades. Em todas as sessões os jovens prestaram atenção às solicitações e mantiveram-se focados nos trabalhos de grupo que lhes foram propostos, terminando sempre as tarefas planeadas.

Síntese

Considera-se que este objetivo foi atingido, tendo em conta que todos os indicadores definidos para a qualidade da participação, se verificaram na maior parte das sessões. De facto, este grupo mostrou-se sempre empenhado e motivado, desde o início ao fim da formação. Em alguns exercícios, notou-se mesmo existir uma saudável competição entre os grupos por exemplo pelas melhores ideias. A única dificuldade sentida foi no período de provas escolares, em que os jovens tinham mais compromissos escolares e tinham de sair mais cedo ou mesmo faltar, não tendo apresentado tanta disponibilidade para as atividades do Projeto.

No que diz respeito ao objetivo específico – **Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas** – foram definidos vários indicadores que poderiam dar pistas sobre o desenvolvimento de um espírito de grupo ao longo da formação (tabela 12).

Tabela 12

Indicadores referentes ao objetivo específico – promover o desenvolvimento do espírito de grupo

Indicador/ Sessão	1^o	2^o	3^o	4^o	5^o	6^o	7^o
Partilham vivências	ME	ME	E	ME	ME	E	E
Ouvem as ideias uns dos outros/Não interrompem	ME	ME	ME	ME	ME	E	ME
Não emitem juízos de valor	ME	ME	E	ME	E	E	E
Ajudam os colegas	E	ME	E	ME	E	E	E
Interagem com diferentes elementos do grupo	E	E	ME	E	ME	ME	ME
Tomam decisões em grupo	NA	E	ME	NA	ME	E	ME
Resolvem conflitos/problemas autonomamente	NA	NA	NA	NA	ME	NA	ME

Nota: NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA – Não aplicável

Existiram vários indicadores que permitiram avaliar o crescimento gradual do espírito de grupo nos jovens envolvidos. Um deles foi o tipo de comunicação estabelecido, nomeadamente através da partilha de vivências e experiências pessoais, o facto de se ouvirem mutuamente sem interromper e também não emitirem juízos de valor, que permitiu inferir que os JPS respeitavam e valorizam as contribuições dos colegas.

Em diferentes momentos, os JPS partilharam as suas vivências, o que denota a existência de alguma confiança nos seus pares. Logo na primeira sessão, na dinâmica de apresentação com a bola “*Positive Growth*”, notou-se à-vontade nas respostas e abertura para falarem sobre si próprios. Ao longo da formação esse à-vontade e confiança foi crescendo e verificou-se, sempre que a situação o permitia ou favorecia, nomeadamente, nas sessões em que se falou sobre as SPA e as dependências. Por exemplo, durante a apresentação sobre álcool e dependências, um dos JPS relatou a sua experiência pessoal de beber socialmente e qual a sua opinião sobre isso. Não houve julgamentos por parte dos pares, o que foi muito positivo para fomentar a confiança e a relação entre os elementos do grupo.

Além disso, foi ainda evidente a capacidade de se ouvirem alternadamente e respeitarem os pontos de vista uns dos outros em todas as sessões. Por exemplo, na Sessão 2 demonstraram ter opiniões diferentes em alguns pontos, mas souberam respeitar as perspetivas diferentes das suas e até consideraram isso um ponto positivo na reflexão final.

Este comportamento evidencia ainda a existência de competências de comunicação importantes para este projeto, já que ajudar os colegas a expressarem as suas ideias faz pressupor uma maior capacidade de ouvir e apoiar os pares com quem irão intervir.

O grupo evidenciou ainda capacidade de interajuda, demonstrando disponibilidade para ajudar os pares sempre que lhes foi solicitado e por iniciativa própria em duas sessões, o que revelou empatia, atenção e sensibilidade para com o outro.

Integração no grupo/interagem com os diferentes elementos do grupo - Apesar de nas duas primeiras sessões se verificar ainda uma preferência por trabalhar apenas com colegas já conhecidos, nos trabalhos de grupo, a partir da terceira sessão, este facto já não acontecia, uma vez que já estavam mais integrados no grupo e já interagiam mais entre si. Sempre existiu uma boa interação do grupo no seu todo (à exceção da 1ª Sessão), mas a partir da 5ª Sessão começou-se a notar um maior sentimento de grupo, com mais coesão e uma dinâmica positiva dos seus elementos. Na 2ª Sessão os JPS já tinham criado um grupo no *Whatsapp* para falarem entre si sobre o concurso de Fotografia e Vídeo.

Tomam decisões em grupo - A capacidade de negociação e tomada de decisão em grupo foi revelada nas cinco sessões, onde se pressupunha que existisse uma tomada de decisão em grupo. Por exemplo, na Sessão 3, muitos alunos tinham de sair mais cedo, e como a sessão era longa e tinha conteúdos importantes que tornavam essencial a presença de todos, foi necessário tomar uma decisão. Foi determinado por unanimidade dividir a sessão em duas e agendou-se a continuação desta sessão para depois da sessão com a DICAD. Com a participação de todos chegou-se à conclusão de fazer uma sessão extra (a Sessão 5). Na 5ª Sessão, onde se realizou o exercício do “Abrigo Antiaéreo” para treinar a tomada de decisão, o grupo conseguiu o objetivo e chegou a um consenso sobre as seis profissões mais importantes que deveriam ficar no referido abrigo. Por vezes, quando alguém não estava de acordo, a decisão era tomada por maioria favorável, abrindo lugar à negociação, havendo sempre oportunidade para todos falarem e se ouvirem. A decisão foi a mais unânime possível, revelando capacidade de resolução de problemas. Alguns JPS revelaram ter espírito de liderança na Sessão 5 e na última sessão também se notou alguma capacidade de liderança durante o planeamento do *peddy paper* por parte de quatro jovens, o que foi importante para as tomadas de decisão do grupo.

Outras decisões tomadas pelo grupo foram a criação de um grupo de *Whatsapp*, a criação de um logotipo próprio dos JPS, e o facto de se terem organizado para ajudar na implementação do concurso “Escolhas de Vida Saudáveis” organizado pela Equipa de Saúde Escolar e o Programa de Educação para a Saúde da Escola.

Resolvem conflitos/problemas autonomamente – O grupo revelou autonomia na sua própria organização e na resolução de conflitos, nomeadamente na última sessão. Notou-se existir o desejo de alguma autonomia na organização das atividades (futuras). O grupo mostrou-se criativo e proativo, capaz de facilmente ter ideias e pensar sobre elas. Demonstrou conseguir pensar e organizar uma atividade enquanto grupo com independência em relação aos formadores. Relativamente à resolução de conflitos, durante o exercício de planeamento de um *peddy paper*, o grupo conseguiu resolver o conflito de ideias, por si próprio, por meio de votação.

Mesmo fora das sessões, organizavam-se autonomamente para falar entre si e passar informações aos colegas que tinham faltado.

Apesar de não ter sido definido inicialmente como indicador de sucesso do grupo, à medida que se foi conhecendo o grupo, considerou-se que era importante para o êxito do mesmo que fossem definidos a missão e valores para a segunda fase. Estes temas foram abordados no final da formação e antes de iniciarem um trabalho mais autónomo, porque se pensou ser importante terem consciência deste aspeto para orientar a sua atuação. Foi desenvolvida uma atividade, novamente com o grupo todo, para encontrar a missão e os valores deste novo grupo. Esta decorreu com normalidade e foi relativamente fácil encontrar a missão e os valores do grupo. Houve consenso tanto na missão como nos valores.

A missão do grupo era a seguinte: promover hábitos de vida saudáveis entre adolescentes, tentando evitar comportamentos de risco.

Os valores do grupo são os seguintes: respeito; honestidade, criatividade, união, tolerância e positividade.

Relativamente às questões de liderança, estas também não foram esquecidas no final da formação, tendo sido escolhido o momento em que o grupo já estava criado e consolidado. Foi desenvolvida uma dinâmica de grupo sobre o tema da liderança, que consistia em apresentar algumas características de um líder democrático.

Constatou-se pela dificuldade em chegar a um resultado consensual, que é um tema que não dominam.

Surgiu em jeito de conclusão uma ideia: “onde há democracia, não há consenso” (JPS 8), o que revela alguma tolerância.

Relativamente à escolha dos líderes do grupo para o futuro, alguns JPS (dois) não concordaram com a existência de um líder, mas a maioria concordou com a importância de haver alguém que dá um passo à frente para organizar as coisas.

Foram eleitos como líderes do grupo dois elementos, um do 10º ano e um do 12º ano. Os restantes elementos ficaram satisfeitos com os resultados da eleição.

Na reflexão final consideraram que foi importante trabalhar estes temas.

Síntese

De forma global, pode dizer-se que estes jovens já possuíam algumas competências sociais e emocionais, que foram potenciadas no decorrer da formação. Em grupo funcionaram muito bem e demonstraram ser jovens dinâmicos, tanto individualmente, como em grupo, para o desenvolvimento das tarefas que lhes foram propostas. Ao longo do tempo foram criando uma coesão de grupo cada vez mais consistente, conforme já descrito.

Considera-se que o objetivo de criar um grupo de JPS coeso, motivado e ativo foi bem superado, tendo em conta que alunos que na sua maioria não se conheciam (de anos e turmas diferentes), conseguiram concluir a formação com sucesso e criar um sentimento de grupo, identificar uma missão e objetivos comuns para desenvolver a educação entre pares.

Também é de realçar as suas competências de comunicação interpessoal e em público o que é um ponto favorável para o desenvolvimento deste projeto, que necessita de bons comunicadores.

Desenvolver conhecimentos acerca da adolescência, dos riscos desta fase e do consumo das SPA

Um objetivo geral da primeira fase do projeto consistia em desenvolver os conhecimentos dos JPS acerca da adolescência, dos riscos desta fase e do consumo de SPA. Este objetivo geral foi, por sua vez, operacionalizado em quatro objetivos específicos distintos, mas complementares (figura 4).



Figura 4. *Objetivos específicos referentes ao objetivo geral – Desenvolver os conhecimentos dos JPS acerca da adolescência, das SPA e riscos envolvidos.*

No que diz respeito ao objetivo específico – **Conhecer as fases da adolescência, as mudanças psicológicas e fisiológicas e os principais fatores de risco e proteção nesta fase** foram definidos quatro indicadores que poderiam dar pistas sobre o grau de conhecimento dos jovens nesta matéria, que foram os seguintes:

- Descrevem as principais mudanças psicológicas ocorridas na adolescência;
- Descrevem as principais mudanças fisiológicas ocorridas na adolescência;
- Identificam dois ou mais fatores de risco que podem estar presentes na adolescência;
- Identificam dois ou mais fatores de proteção que podem estar presentes na adolescência.

Através da avaliação inicial diagnóstica realizada com os JPS na 1ª Sessão, constatou-se que tinham conhecimentos muito bons sobre as principais mudanças físicas e psicológicas ocorridas na fase da adolescência. Por exemplo, identificaram as seguintes mudanças físicas.

- “Início da puberdade;

- Nas raparigas, alongamento da bacia, desenvolvimento do peito e aparecimento do período. Nos rapazes desenvolvimento muscular, alargamento dos ombros, aumento de pilosidade, voz mais grossa e alterações hormonais” (Fonte: 1ª Sessão de formação aos JPS, resultados globais de um trabalho de grupo).

Por exemplo, identificaram as seguintes mudanças psicológicas:

- “Aumento de maturidade;
- Maior autonomia;
- Desenvolvem-se novos hábitos e interesses;
- Definem-se novos objetivos;
- Os jovens desenvolvem um maior sentido crítico;
- Despertam-se curiosidades” (Fonte: 1ª Sessão de formação aos JPS, resultados globais de um trabalho de grupo).

Além destas, referiram outras que sugerem quase todos os desafios pelos quais os adolescentes passam, nomeadamente a influência da sociedade, as inseguranças em relação à imagem e a si próprios, a pressão para ter boas notas, etc.

Em relação aos fatores de proteção, identificaram alguns importantes, mas centrando-se mais nos fatores externos e não tanto nas competências socioemocionais do adolescente.

Por exemplo, foram identificados os seguintes:

- Compreensão e disponibilidade dos próximos (família e amigos);
- Estabilidade escolar e familiar;
- Práticas de desportos ou outras atividades saudáveis;
- Acompanhamento parental;
- Estabelecer regras e objetivos” (Fonte: 1ª Sessão de formação aos JPS, resultados globais de um trabalho de grupo).

Quanto aos fatores de risco, identificaram a maior parte deles corretamente, como é o caso dos seguintes exemplos:

- Insucesso escolar;
- Influência de outros jovens (*peer pressure*) / Más influências;
- Contacto com o mundo das dependências (drogas ou tabaco), devido a influências de faixas etárias superiores ou dos amigos;
- Dificuldade em aceitar a mudança;
- Ambiente familiar não ser positivo/ ser disfuncional e perturbador;
- Ser anti-social e não ter amigos;

- Facilidade de frustração;
- Maus hábitos de proteção de gravidez;
- Demasiada liberdade/ tempo livre (Fonte: 1ª Sessão de formação aos JPS, resultados globais de um trabalho de grupo).

Os fatores identificados sugerem que existe uma boa noção das condições que podem oferecer proteção para uma adolescência mais saudável e as condições que podem favorecer um maior risco na vida dos adolescentes.

Durante a passagem do excerto de um vídeo sobre a adolescência, também identificaram corretamente os fatores de proteção e de risco apresentados na película.

A avaliação intermédia de conhecimentos realizada individualmente a meio da formação (Anexo E) revelou que cinco dos JPS identificaram corretamente as alterações físicas e psicológicas ocorridas na adolescência, enquanto os restantes identificaram parcialmente (2) ou não se pronunciaram (3). Relativamente aos fatores de risco e proteção que poderão levar os adolescentes a ficar mais ou menos vulneráveis ao risco, sete JPS identificaram alguns fatores corretamente e os restantes identificaram parcialmente (2) ou não se pronunciaram (1).

Considerando os vários momentos de avaliação existentes e a formação no seu todo, os jovens conseguiram descrever as principais mudanças psicológicas e fisiológicas na adolescência e identificar dois ou mais fatores de risco e dois ou mais fatores de proteção. Foi na avaliação individual intermédia onde se notaram mais dificuldades, que podem ser explicadas ou pela falta de tempo ou, pela falta de imaginação para construir a história pedida.

No que diz respeito ao objetivo específico – **Conhecer os diferentes tipos de comportamentos aditivos/ dependência na adolescência e estratégias para os evitar** foram definidos dois indicadores que poderiam dar pistas sobre o grau de conhecimento dos jovens nesta matéria, que foram os seguintes:

- Identificam diferentes tipos de comportamentos aditivos;
- Sugerem diferentes estratégias para evitar comportamentos aditivos.

Relativamente aos indicadores acima referidos, foram utilizadas várias formas de avaliação, nomeadamente a avaliação intermédia de conhecimentos realizada a meio da formação. No primeiro indicador houve nove JPS a identificarem corretamente dois

comportamentos aditivos, sendo que um não se pronunciou. No segundo indicador houve oito JPS que sugeriram estratégias corretas para evitar comportamentos aditivos, sendo que os restantes ou identificaram parcialmente (1) ou não se pronunciaram.

Outro instrumento de avaliação para o 2º subtema foi a dinâmica de grupo criada a partir das Histórias Inacabadas, em que os grupos sugeriram estratégias que se podem considerar adequadas na prevenção, de acordo com cada história. Por exemplo, na História 1 foram apontadas as seguintes estratégias: “Adotar estilos de vida mais saudáveis; criar objetivos pessoais; refletir sobre as suas escolhas; rodear-se de pessoas com hábitos/ estilos de vida mais saudáveis; saber recusar e dizer que não (manter-se fiel aos seus princípios)” (2ª Sessão de formação, grupo 1).

Na História 2 sugeriram: “Mais controlo parental (monetário); conhecimento das consequências do consumo assíduo; adotar um estilo de vida mais saudável (desporto/alimentação); criar objetivos pessoais a longo prazo; estabelecer ligações pessoais com pessoas “reabilitadas” que já passaram pelo mesmo” (2ª Sessão de formação, grupo 2).

Considerando os momentos de avaliação existentes e a formação no seu todo, pode dizer-se que os jovens conseguiram identificar diferentes tipos de comportamentos aditivos e sugerir estratégias adequadas para que eventualmente possa ocorrer a prevenção dos mesmos.

No que diz respeito ao objetivo específico – **Aprender sobre os diferentes tipos de SPA e consequências do seu consumo**, foram definidos dois indicadores que poderiam dar pistas sobre o grau de conhecimento dos jovens nesta matéria, que foram os seguintes:

- Classificam os diferentes tipos de drogas e respetivos efeitos;
- Descrevem algumas consequências associadas ao consumo de SPA.

Relativamente à classificação dos tipos de drogas e seus efeitos, na avaliação intermédia de conhecimentos (realizada a meio da formação), oito JPS revelaram conhecer três tipos de substâncias e associaram-nas corretamente com os efeitos.

Através da dinâmica de grupo “Histórias inacabadas”, os JPS identificaram corretamente algumas consequências do consumo de SPA, como por exemplo, no caso da História 1, “Prejudicar a sua saúde, consumindo álcool em demasia; abusar da confiança depositada nela; pôr em causa o sucesso académico em anos essenciais; fingir ser quem não é para ser aceite” (Grupo 1, Sessão 2).

Na História 2 constataram o seguinte: “Degradação da relação com a família e os amigos; perda de memória e alterações súbitas de humor (malefícios para a saúde); Adoção de hábitos de dependência; alteração de personalidade” (Grupo 1, Sessão 2).

Também nos exercícios realizados na Sessão 4, dinamizada pela DICAD, foi possível concluir que os jovens reconhecem algumas consequências associadas ao consumo de SPA. Por exemplo, o grupo 1 identificou 5 consequências corretas para a dependência do jogo e 5 consequências corretas para a dependência do álcool. O grupo 2 identificou 5 consequências corretas para a dependência da internet e 6 consequências corretas para a dependência da cannabis.

Relativamente aos efeitos dos diferentes tipos de drogas, os jovens conseguiram identificar corretamente 4 em 5 mitos sobre o álcool e 1 em 1 sobre cannabis.

Estes resultados foram muito satisfatórios e indicam que o objetivo foi cumprido.

No que diz respeito ao objetivo específico – **Refletir sobre a temática das dependências com ou sem substâncias**, foi definido um indicador que poderia dar pistas sobre o grau de conhecimento dos jovens nesta matéria, que foi o seguinte:

- Identificam dois ou mais fatores associados ao processo de dependência.

Relativamente aos fatores que podem estar associados ao processo de dependência, também na avaliação intermédia de conhecimentos, foi possível verificar que sete JPS identificaram pelo menos dois fatores corretamente, sendo que os restantes (2) não o fizeram de forma totalmente correta e um deles não se pronunciou, o que representa um bom resultado, tendo em conta a complexidade do tema. Aliás, esta foi uma das áreas que mais dúvidas suscitou nos jovens do 12º ano, que se mostraram muito interessados no tema e fazendo questões muito específicas às formadoras. Um deles colocou mesmo uma pergunta muito concreta: “O que leva concretamente ao processo de dependência e porque umas pessoas criam e outras não?” Nesse âmbito foram pedidas informações à DICAD para maior esclarecimento, tendo sido facultadas antes do final do projeto.

Síntese

Esta área temática suscitou muito interesse por parte dos JPS, foi uma área em que desenvolveram novos conhecimentos e que gostaram de aprender. Alguns ficaram com vontade de desenvolver ainda mais conhecimentos sobre o tema no futuro.

Considerando os vários momentos de avaliação existentes e os seus resultados, pode concluir-se que os jovens conseguiram atingir os objetivos propostos inicialmente.

Desenvolver competências de planeamento e aprender a implementar atividades de educação interpares

Um objetivo geral da primeira fase do projeto consistia em desenvolver as competências dos JPS para planear e implementar atividades de educação interpares. Este objetivo geral foi, por sua vez, operacionalizado em três objetivos específicos distintos, mas complementares (figura 5).

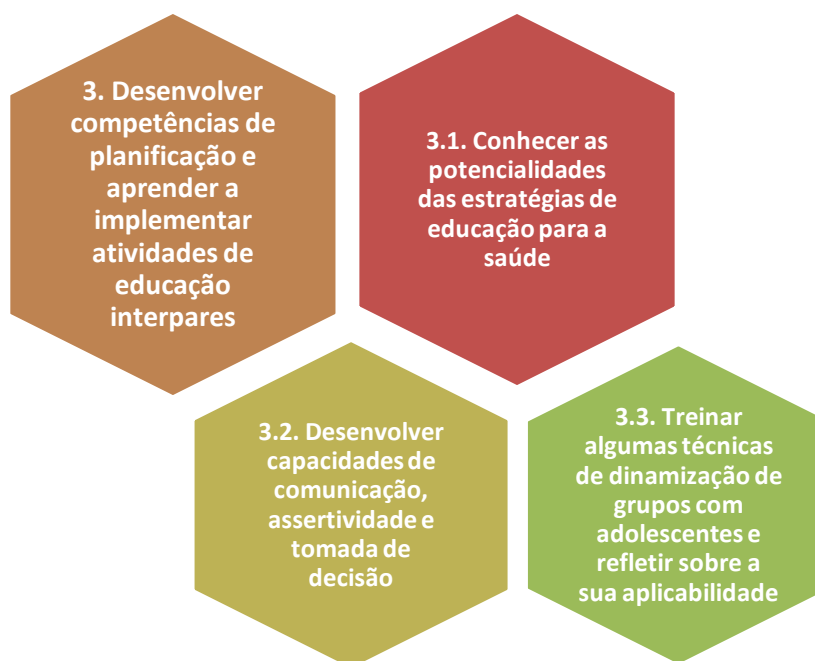


Figura 5. *Objetivos específicos referentes ao objetivo geral – Desenvolver as competências dos JPS para planear e implementar atividades de educação interpares.*

No que diz respeito ao objetivo específico – **Conhecer as potencialidades das estratégias de educação para a saúde**, foram definidos dois indicadores que poderiam dar pistas sobre as suas ideias e opiniões relativamente ao que poderá funcionar melhor nesta área e refletir sobre o assunto. Os indicadores definidos foram os seguintes:

- Dão ideias e sugestões para planear uma atividade em educação para a saúde a aplicar na escola;
- Refletem e analisam o impacto de campanhas de prevenção.

Foi realizado um *brainstorming* para estruturar uma atividade na área de educação para a saúde, para toda a escola, em que os JPS estiveram envolvidos, que consistiu num concurso de fotografia e vídeo. Os jovens sugeriram o seguinte: - o tema do concurso ser *Escolhas de Vida Saudáveis*; - criar um e-mail de grupo para receber as fotos e vídeos candidatos; - fazer o cartaz e decidir o que colocar no mesmo; - escolher as formas de divulgar e voluntariaram-se para ir a cada turma fazê-lo. Durante a formação foram sendo aperfeiçoadas todas estas ideias até à realização do concurso, sempre com a participação ativa dos JPS.

Os jovens participaram também de uma dinâmica que consistia em visualizar várias campanhas de prevenção e dar a sua opinião sobre cada. O objetivo era treinarem para futuramente elaborar a sua própria campanha, caso lhes fizesse sentido. Todos os grupos elaboraram críticas muito bem fundamentadas e coerentes sobre as campanhas apresentadas, conforme anexo H, e apresentaram as críticas aos colegas.

Exemplo: Campanha de vídeo,

- “Partilha a mensagem de forma inteligente e sucinta;
- Permite a visualização das consequências do consumo de drogas e da evolução da pessoa que consome;
- Mostra, através de um rapaz jovem a falar, que este problema começa em idades mais jovens” (Fonte: 2ª Sessão de formação aos JPS, resultados de um trabalho de grupo).

Considerando a observação realizada e as próprias reflexões de grupo e a formação no seu todo, pode dizer-se que os jovens conseguiram dar boas ideias e sugestões para a estruturação da atividade, neste caso o Concurso de Fotografia. Os JPS apresentaram as ideias do que pode ser uma boa campanha de prevenção e uma campanha menos adequada para a sua faixa etária, ficando assim com algumas pistas para futuras campanhas que quisessem desenvolver.

No que diz respeito ao objetivo específico – **Desenvolver capacidades de comunicação, assertividade e tomada de decisão**, nesta fase, foram definidos três indicadores que poderiam dar pistas sobre o desenvolvimento das competências socioemocionais ligadas à comunicação, assertividade e tomada de decisão nos JPS. Os indicadores abaixo relacionam-se, por um lado, com o processo de formação e de aprendizagem e por outro, com as competências já existentes nos jovens:

- Apresentam comportamentos assertivos nas dinâmicas de grupo;
- Treinam e resolvem situações com unanimidade;

- Apresentam uma comunicação em público.

O objetivo era perceber se tinham consciência do risco e potencializar e desenvolver algumas estratégias para lidar com situações de risco e pressão de pares, nomeadamente, através de competências socioemocionais como a assertividade. O propósito era treinar essas competências através de duas dinâmicas: o role-playing e jogo “O Esbarra-Paredes”. Verificou-se que os participantes têm uma boa consciência do risco. Com o role-playing revelaram estar conscientes de que fumar representa um risco para a saúde. Por outro lado, apresentaram uma atitude assertiva tomando uma posição sobre o tema, sobre qual a melhor forma dos pais abordarem o assunto com os filhos e sobre modelos de parentalidade. Por exemplo, no âmbito do role-playing, a personagem “Cristina” não cedeu à influência dos pares e ajudou a colega a resistir. Apesar disso, considera-se que este seria um aspeto a melhorar, pois eles próprios reconheceram ser a primeira vez que treinaram esta competência em contexto escolar. A própria JPS 5, na reflexão, disse que podia ter feito melhor a sua personagem, tendo consciência de que poderia melhorar a questão da assertividade.

No exercício Esbarra-Paredes⁷ a questão do risco e confiança estavam subjacentes, e os jovens tiveram mais cuidado e menos confiança nas “redes de segurança” à medida que o risco aumentava. Todos correram ao início, mas iam reduzindo a velocidade ou parando antes de chegar às redes. Na reflexão, o grupo concluiu que confiar “às cegas” não é fácil.

Outro dos objetivos propostos era treinar a tomada de decisões em grupo, desenvolvendo capacidades de negociação, assertividade, etc. Através da dinâmica “O Abrigo antiaéreo” foi possível treinar essas competências ao mesmo tempo, permitindo chegar a uma tomada de decisões em grupo.

Relativamente à assertividade, os participantes revelaram boa capacidade de argumentação quando defenderam a sua importância no abrigo com base na profissão que lhes foi atribuída na dinâmica de grupo.

Nos casos em que a profissão não foi tão favorável, conseguiram encontrar outros argumentos válidos para a sobrevivência.

⁷ Jogo que consiste em escolher dois elementos que simulem uma rede de proteção colocada próxima de uma parede e pedir aos participantes que caminhem ou corram até à “rede” com os olhos fechados (Brandes e Phillips, 1977).

O grupo escolheu algumas profissões fundamentais para manter no abrigo antiaéreo, pela capacidade de argumentação apresentada e não tanto pela profissão em si (à exceção do médico).

Alguns elementos do grupo relevaram empatia, ouvindo os argumentos dos outros e mudando a sua opinião com base no que os outros diziam.

No que diz respeito à negociação e tomada de decisão, durante a dinâmica conseguiram negociar várias vezes a sua continuidade no abrigo e embora não estando em consenso todas as vezes, conseguiram respeitar a vontade geral, voltando atrás para dar novas oportunidades. Mantiveram-se em constante negociação.

O grupo conseguiu chegar a um consenso sobre as seis profissões que deveriam ficar no abrigo, embora por vezes com recurso à opinião da maioria. No entanto, por vários momentos e recorrendo à negociação, os participantes foram ouvidos e houve oportunidade para que a decisão fosse o mais unânime possível. Alguns elementos revelaram ter aptidões de liderança também. O grupo demonstrou capacidade de resolver problemas e tomar decisões em situações extremas.

Os JPS consideraram que esta atividade foi importante no âmbito do projeto para promover a união do grupo, a coesão e a capacidade de argumentação que seria importante na segunda fase.

Considerando os vários momentos de avaliação existentes e os seus resultados, pode concluir-se que os jovens conseguiram atingir os objetivos propostos, embora manifestando necessidade de reforço na área das competências socioemocionais, sobretudo as questões da assertividade, inclusivamente para a sua vida pessoal.

Em geral, os jovens verbalizaram que não sabem como aplicar as questões da inteligência emocional na prática, pelo que seria uma área a aprofundar em futuras formações deste género.

Relativamente à apresentação de uma comunicação em público, em que se pretendia treinar essa competência tão importante para a futura intervenção com os pares, numa das sessões foi-lhes proposta a tarefa de apresentar uma campanha de promoção da saúde, concluída com sucesso. Alguns grupos revelaram maior facilidade e à-vontade na comunicação da mensagem com o público do que outros. Dois grupos apresentaram as suas ideias de forma bastante clara e bem coordenada e um grupo, apesar de ter três ideias, não foi tão claro a comunicar com o público. Por fim, em outro grupo, um dos

elementos teve mais dificuldade em transmitir as suas ideias. Alguns grupos conseguiram demonstrar criatividade nas ideias e na forma de divulgação das mesmas. Apesar de ser algo novo para eles, mostraram-se motivados para a tarefa e, na reflexão final, acharam esta atividade interessante e útil para o futuro trabalho como jovens promotores.

No que diz respeito ao objetivo específico – **Treinar algumas técnicas de dinamização de grupos com adolescentes e refletir sobre a sua aplicabilidade**, nesta fase foram definidos quatro indicadores que poderiam dar pistas sobre a adequação das técnicas utilizadas e sobre o planeamento de futuras ações. Os indicadores foram os que se seguem:

- Nº de técnicas abordadas ao longo da formação;
- Refletem sobre o impacto (vantagens/desvantagens) das estratégias/técnicas;
- Seleccionam técnicas apropriadas de acordo com o objetivo e tema;
- Planeiam atividades.

No capítulo das técnicas, em toda a formação foram exploradas e/ou treinadas as seguintes:

- Técnica de Role-playing;
- Jogos e dinâmicas de grupo: “O Abrigo Antiaéreo” e “Esbarra-Paredes” (Brandes & Phillips, 1977); “Bloquear as Invasões do Outro”; “Escala de Valores”; “Aquilo que Realmente Queres” (Manes, 2014);
- Técnicas de dramatização como Teatro Fórum (adaptado) e Teatro Mito do Teatro do Oprimido;
- Multimédia: vídeo/cinema (passagem de excerto de filme sobre a adolescência);
- Debates / *brainstorming*.

No total, foram abordados cinco tipos de técnicas diferentes.

Na Sessão 6 e 7 treinou-se a seleção de algumas técnicas de acordo com os objetivos pretendidos para um determinado grupo/ problema. Por exemplo, num dos exercícios de grupo, o grupo 1 apresentou o seu plano de sessão para uma turma de 7º ano com problemas de disciplina e comportamento. O grupo 2 concordou com a proposta apresentada. A proposta escolhia uma dinâmica “Aquilo que Realmente Queres” e o

objetivo foi bem formulado face às necessidades da turma, o tempo bem distribuído, os riscos envolvidos e a reflexão muito bem pensados.

O grupo 2 apresentou o seu plano de sessão para uma turma de 9º ano com indícios de consumos de SPA. O grupo 1 concordou. A proposta incluía duas dinâmicas “Escala de valores” e “Esbarra-Paredes” que consistia em escolher como temas para a “Escala de Valores”: Fumar regularmente Vs. Nunca fumar e Beber regularmente Vs. Nunca beber. Os alunos teriam de se distribuir como uma escala, de acordo com a sua opinião e justificar os motivos da sua escolha. De seguida e, em jeito de reflexão, o exercício “Esbarra Paredes”, em que se trabalha a confiança (mantêm-se de olhos vendados) e o risco, remeteu para as seguintes questões: porque é que a falta de confiança em algumas situações, como esta do medo de esbarrar contra a parede, não se aplica a tudo na vida? E porque se fica com incertezas neste jogo e noutras situações se age sem pensar? O objetivo foi bem formulado face às necessidades da turma. O tempo foi bem distribuído, os materiais e variantes ao jogo bem planeados (alterações à dinâmica inicial), os riscos envolvidos e a reflexão muito adequados. Acabaram por inventar uma variante com a junção de duas das técnicas apresentadas, o que foi criativo.

No âmbito da técnica da dramatização, foi-lhes pedido que pensassem num tema para o Teatro-Fórum (adaptado) e desenvolvessem uma história. Todos participaram.

As personagens escolhidas foram: médico, jovem, mãe solteira e o tema era a obesidade e o *bullying*. Havia quatro espectadores participantes (dois JPS e dois formadores).

Demonstraram uma boa capacidade de improvisação.

Durante a cena houve interpelações dos espectadores e os atores defenderam a sua posição.

JPS 2 na reflexão sobre a dramatização do Teatro Fórum referiu não se ter sentido muito confortável no papel desempenhado, apesar de considerar que as pessoas vão estar mais à-vontade ao encarnar personagens.

Relativamente à adaptabilidade da técnica do Teatro Fórum, o JPS 4 considerou que não é adequada ao 7º ano, pois ainda não têm opinião formada para poder apresentar soluções alternativas, talvez fosse mais adequada ao 9º ano. Considera que os mais novos não iriam intervir, o que no fundo é o objetivo desta técnica. Concluiu-se que esta não é uma técnica apropriada para este grupo, pois não se identificaram muito com as técnicas teatrais, alguns por falta de à-vontade.

Os JPS acharam que o planeamento foi algo fácil para eles e que a ficha de planeamento de sessão (Anexo I) ajudou a estruturar as ideias.

De todas as técnicas abordadas as que tiveram feed-back mais positivo e maior potencial foram o *peddy paper*, por agregar o conhecimento à atividade física, e o “Abrigo Antiaéreo” por desenvolver várias competências, segundo os jovens, nomeadamente comunicação, assertividade, negociação e tomada de decisão.

Consideraram úteis e adequadas as dinâmicas de grupo apresentadas na 6ª Sessão, nomeadamente, a “Escala de Valores” e “Aquilo que Realmente Queres”.

No que diz respeito à planificação de atividades, os jovens planearam em grande grupo um *peddy paper* para posterior realização com os alunos. Consideraram que o tempo ideal para o *peddy paper* era de uma hora. Todos participaram com ideias bastante ricas. Levaram mais tempo do que o previsto no exercício (mais 15 minutos), pois foi um momento de muitas ideias e debate.

O *peddy paper* sugerido tinha como tema: Saúde, hábitos de vida saudável e prevenção de hábitos de dependência. Como objetivos tinha: a promoção da saúde e de hábitos de vida saudável e a cooperação entre alunos e o desenvolvimento do espírito de equipa.

Deram a ideia de se realizar um *peddy paper* para as turmas do 3º ciclo onde iriam intervir.

Durante a formação, o período dedicado ao planeamento teve de ser encurtado, devido à falta de tempo, por se ter demorado mais tempo no exercício do *peddy paper*, que também era importante. O planeamento mais detalhado acabou por ser remetido para a primeira sessão de supervisão.

Considerando os vários momentos de avaliação existentes e os seus resultados, pode concluir-se que os jovens conseguiram atingir a maioria dos objetivos propostos, à exceção do último, que seria o planeamento das atividades a desenvolver na segunda fase, que ficou para uma sessão de supervisão posterior.

Síntese

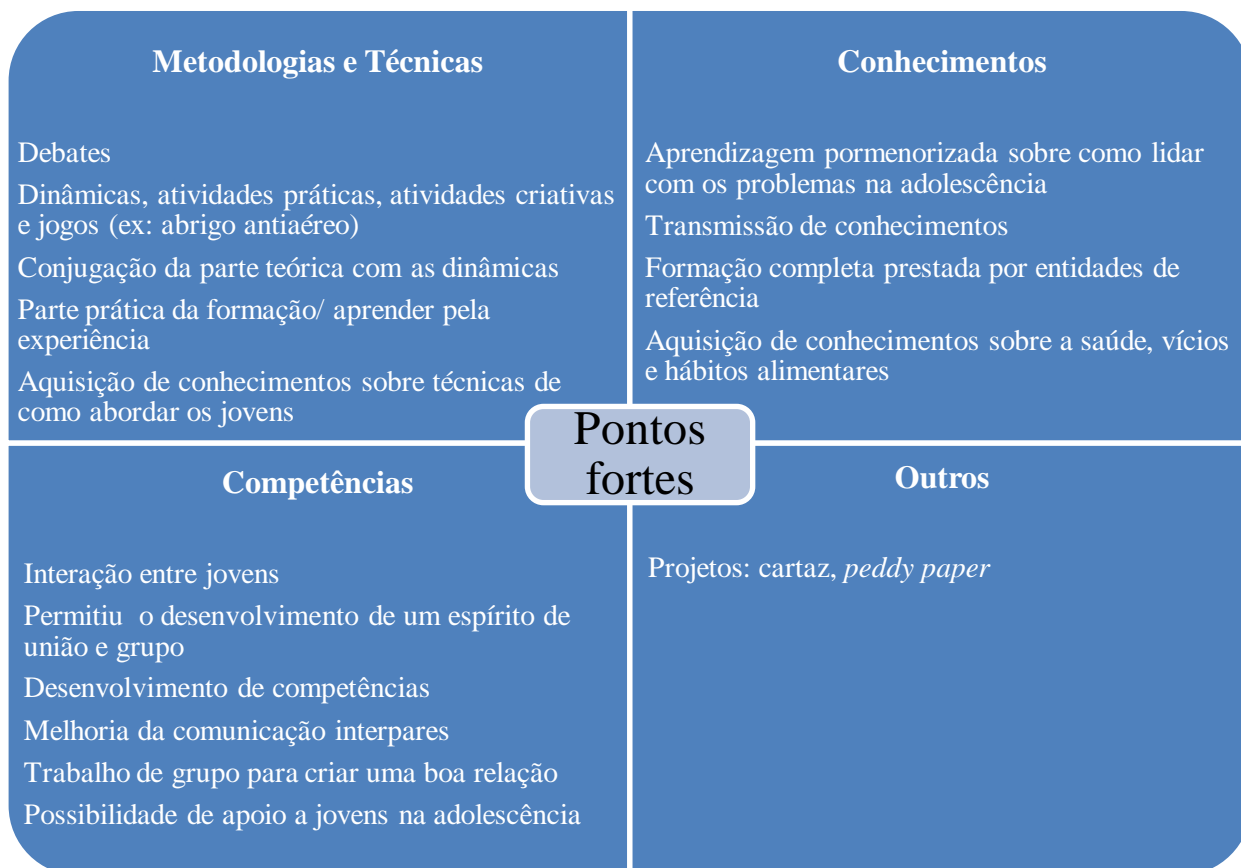
Esta área de trabalho que abrangia desde a educação para a saúde, às competências socioemocionais, até às técnicas a usar na educação interpares, foi bastante ativa e participada. Foi uma área em que os jovens desenvolveram novas competências e saberes e que, foi bastante útil, na sua opinião.

Considerando a observação realizada, as próprias reflexões de grupo e a formação no seu todo, pode dizer-se que os jovens conseguiram dar ideias e sugestões para planejar uma atividade de educação para a saúde, que no caso foi um concurso de fotografia e vídeo. Os JPS apresentaram as suas ideias quanto à estrutura de uma boa campanha de prevenção e de uma campanha menos adequada para a sua faixa etária e treinaram a apresentação em público de uma campanha da sua iniciativa, tendo revelado algumas competências ao nível da capacidade de comunicação/ argumentação.

2.1 Avaliação da primeira fase do Projeto / formação aos JPS

No final da formação aos jovens promotores foi realizada uma sessão específica para avaliação da primeira fase do projeto, nomeadamente, da ação de formação que decorreu entre 15 de janeiro e 5 de março. A sessão de avaliação foi realizada no dia 12 de março e contou com a presença dos dez JPS.

Foi realizada uma dinâmica de grupo, onde foram distribuídos por cada jovem dois post-it para os pontos fortes e dois post-it para os pontos a melhorar. Foi dado um tempo para reflexão individual e, posteriormente, houve um momento de reflexão, chegando-se aos seguintes resultados (figura 6):



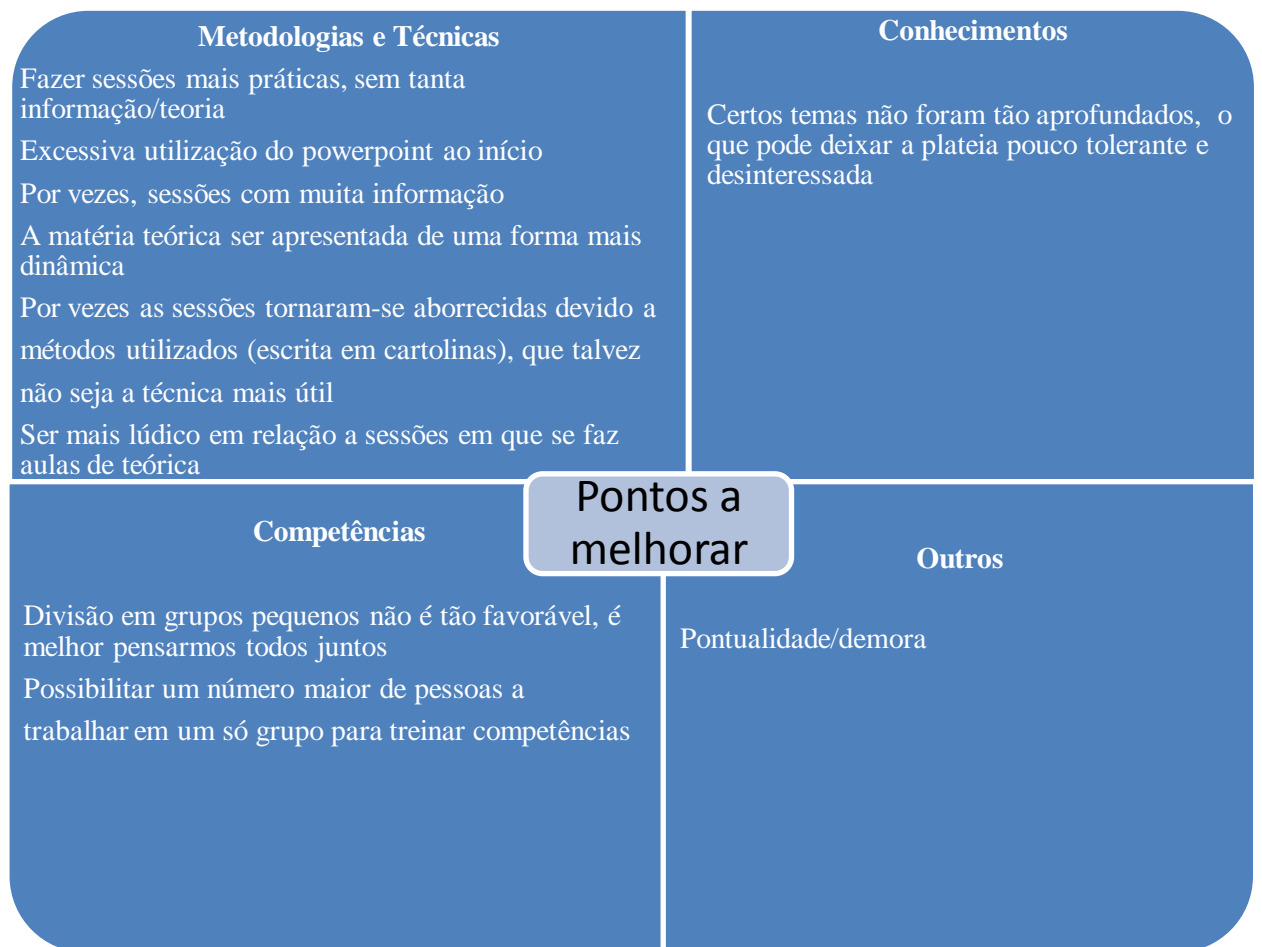


Figura 6. Pontos fortes e pontos a melhorar – Avaliação dos jovens promotores de saúde sobre a formação

Na reflexão final em grupo, os alunos realçaram o facto de as sessões terem mais teoria do que seria expectável para eles. Também referiram que se poderia ter utilizado menos cartolinas nos exercícios, pois na sua opinião não é tão adequado à sua idade, além de pouco ecológico. Alguns JPS não concordaram com a questão identificada da pontualidade/demora nos pontos a melhorar. Uma das JPS também não concordou com a divisão em grupos maiores ou grande grupo, pois assim nem todos têm a oportunidade de se exprimir, sendo na sua opinião mais favorável alternar a estrutura dos grupos, entre pequenos e grandes.

Foi também feito um exercício individual de avaliação sobre o grau de satisfação / felicidade ao longo das sete sessões de formação, em que para cada sessão tinham um desenho de uma cara que refletia os seguintes estados: desiludido; não sei; pouco satisfeito; satisfeito; muito satisfeito, os quais tinham de seleccionar conforme o que sentiram.

Quanto aos resultados, as sessões que obtiveram um maior grau de satisfação e felicidade foram as Sessões 4 e 5, com uma média de 5 (4,7 e 4,8), que correspondia a muito satisfeitos. Este resultado faz sentido de acordo com o que os jovens exprimiram relativamente ao que mais gostavam: sessões mais ativas, onde pudesse haver debate e exercícios mais práticos. Por outro lado, a Sessão 4 dinamizada pela DICAD foi importante para eles, pois foi uma sessão onde puderam aprender algo muito específico sobre a temática das SPA e dependências. A sessão que apresentou um menor grau de satisfação e felicidade foi a sessão 1 com uma média de 4 (3,9), o que é coerente com o feed-back dos jovens, pois foi a sessão mais teórica (figura 7).

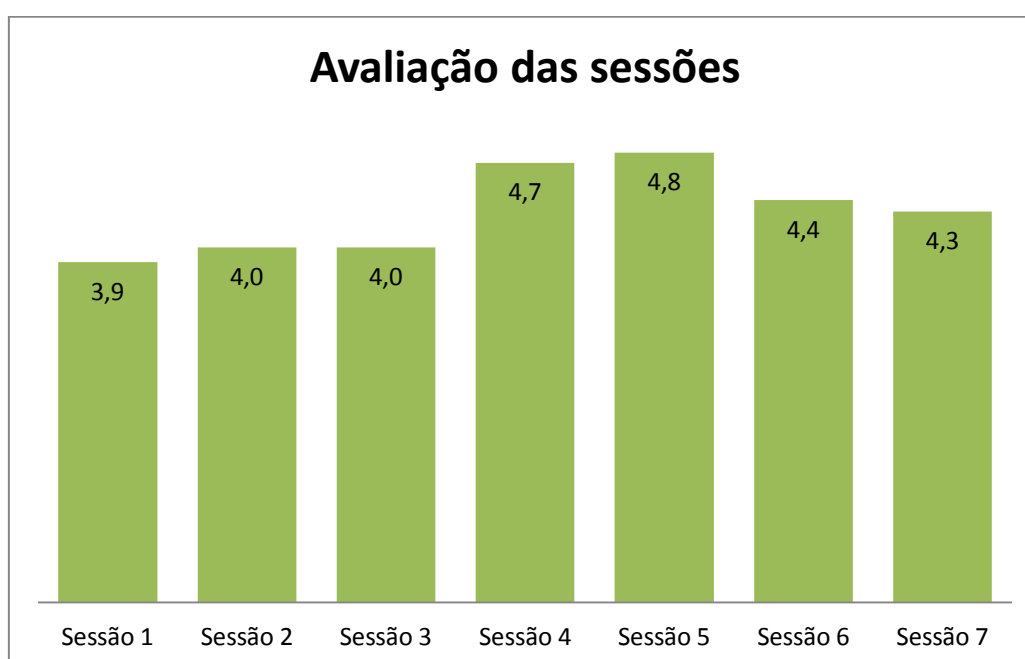


Figura 7. Avaliação da satisfação dos JPS por sessão

No final da sessão de avaliação, os jovens consideraram muito importante a realização deste momento, em que puderam exprimir a sua opinião sobre aquilo que tinha sido feito, e mostraram-se muito otimistas e entusiasmados em relação à próxima fase, tendo até sugerido realizar um *quiz* nas sessões entre pares com os alunos do 3º ciclo.

2.2 Reflexão sobre a primeira fase

A primeira fase do Projeto decorreu de acordo com as expectativas, sendo que o grupo de jovens surpreendeu pela positiva, nomeadamente, no seu empenho, conhecimentos, criatividade, autonomia e espírito de grupo criado. Os objetivos em geral foram cumpridos, conforme referido anteriormente, apesar de alguns reajustes que se foram

fazendo, por questões de calendário escolar, designadamente a realização de mais uma sessão. Estas situações também permitiram perceber que havia flexibilidade de ambas as partes. A primeira fase do projeto terminou um pouco mais tarde do que era esperado, devido à realização de uma sessão extra, o que fez com que a segunda parte do projeto iniciasse um pouco mais tarde do que o previsto, o que não se revelou problemático. Considera-se que este grupo de jovens sempre foi recetivo a ideias, propostas, atividades e aos temas do projeto. Uma das dificuldades sentidas, pelo facto de não se partilhar o mesmo espaço de trabalho, foi a comunicação com o grupo, sendo utilizada a forma possível, via e-mail, que nem sempre era o mais rápido e eficaz.

Algumas fotos de atividades desta fase podem ser consultadas no anexo J.

No que diz respeito ao objetivo específico: **treinar algumas técnicas de dinamização de grupos com adolescentes e refletir sobre a sua aplicabilidade**, e ao indicador de planeamento de atividades, este foi trabalhado ao longo das duas fases do projeto, sendo avaliado em momentos de supervisão com os jovens. O plano de realizar uma atividade por turma e de um *peddy paper*, iniciou-se nas sessões de formação e na fase seguinte, já foi algo que se desenvolveu mais autonomamente, por via dos canais de comunicação criados pelo grupo e em momentos mais formais que consistiam em reuniões. Ao longo da segunda fase, os jovens, através da sua prática, foram ganhando consciência da importância do planeamento prévio das atividades e da importância de ter um plano B, caso houvesse algum imprevisto e eles próprios reconheceram que seria um dos aspetos a melhorar, uma vez que nas primeiras sessões o planeamento não foi o seu forte. Este aspeto foi algo que foram melhorando ao longo do tempo.

3. Planeamento e ações da segunda fase do Projeto

A apresentação dos resultados da segunda fase será pautada pelo objetivo geral delineado para a mesma, os objetivos específicos e os seus indicadores, conforme tabela abaixo. O objetivo geral era o seguinte:

1. Promover a reflexão e diálogo crítico entre alunos do ensino secundário e alunos do 3º ciclo, no âmbito da educação para a saúde;

Tabela 13

Objetivos gerais, específicos, indicadores e ações da 2ª Fase

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Indicadores	
1. Promover a reflexão e diálogo crítico entre alunos do ensino secundário e alunos do 3º ciclo, no âmbito da educação para a saúde	1.1. Criar espaços de diálogo e interação entre os alunos dos dois ciclos	- Nº de sessões desenvolvidas - Interação promovida e participação dos alunos	1.1; 1.2 e 1.3 - Satisfação dos alunos - Autoavaliação: O que correu bem; Dificuldades sentidas; O que podiam melhorar para próximas sessões
	1.2. Promover a reflexão sobre comportamentos saudáveis vs. comportamentos de risco na área da saúde, nomeadamente na área das SPA	1.2 e 1.3 - Relevância dos temas e das reflexões - Qualidade das dinâmicas desenvolvidas face aos objetivos	
	1.3. Desenvolver competências de comunicação e assertividade para a tomada de decisões mais conscientes e saudáveis		

Os instrumentos de avaliação para esta fase foram essencialmente a observação não participante *naturalista* (sem grelha de observação pré-definida) e as fichas de reflexão dos JPS sobre cada sessão.

Antes de iniciar os resultados por indicadores, importa fazer um breve resumo do que foram estas sessões dos JPS com os alunos do 7º e 8º ano.

3.1 Sessões dos JPS com a turma do 7º ano

Com a turma do 7º ano foi feito um breve diagnóstico na 1ª sessão, acerca dos seus conhecimentos sobre o que é a educação para a saúde, e verificou-se que em geral não havia muito conhecimento sobre o assunto. Já sobre a vida saudável, as respostas foram variadas, incluindo: “desporto, alimentação saudável, higiene, não fumar nem beber bebidas alcoólicas, dormir 8 horas, ter uma boa vida social”, o que sugere um bom conhecimento teórico sobre o tema.

Foi possível também fazer um pequeno diagnóstico sobre a turma ao nível dos seus tempos livres e perceber que quase todos os alunos praticam algum desporto, o que é um indicador de estilo de vida mais saudável.

Logo na 1ª sessão foram trabalhados os temas do tabaco e do álcool e as reflexões andaram à volta das razões que levam as pessoas a iniciar o consumo dessas SPA tão cedo, as consequências e os custos associados, através de quatro questões: Principais problemas do tabaco e porque é que tanta gente fuma?; - O tabaco é grátis? (noção

financeira dos gastos em tabaco); – Porque é que o álcool e o tabaco fazem mal? - Tabaco, como é que as pessoas começam a fumar?

Algumas das respostas foram elucidativas da influência dos outros no processo e da imagem que se quer passar para o exterior: “- Porque são influenciados por amigos e colegas” “- Porque as pessoas pensam que é fixe e torna-as adultas”.

Na 2ª sessão também foi abordada a influência que os outros podem ter na adoção de comportamentos de risco na adolescência, através da pergunta colocada pela dinâmica *Escala de Valores* - “Os jovens são influenciados pelos outros?”. E pediram para os alunos se posicionarem numa escala com três valores: 1- são sempre influenciados, 2- algumas vezes são influenciados (meio termo), 3- nunca são influenciados pelos outros. Os resultados foram os seguintes: oito alunos posicionaram-se no valor sempre, ou seja, consideram que os jovens são sempre influenciados pelos outros, quinze alunos posicionaram-se no valor algumas vezes (meio termo), ou seja consideram que os jovens são influenciados algumas vezes apenas e dois alunos posicionaram-se no valor nunca, dizendo que os jovens nunca são influenciados pelos outros.

Nesta sessão surgiu muito a questão da influência de terceiros nos comportamentos dos adolescentes, nomeadamente no que toca ao consumo de SPA e constatou-se que o fator influência, ou de pares ou de figuras de referência, tem algum relevo para estes adolescentes.

Outra pergunta dos JPS colocada para debate geral foi: “- Estão num grupo de 5 amigos, em que 4 bebem e fumam. Estão numa tarde no café com eles, iam ter a tentação de fumar e/ou beber com eles?

Onze alunos responderam que não e catorze responderam que sim. Os que responderam que sim justificaram dizendo que há muita pressão e que se querem integrar no grupo. Um deles disse: - “Tu pensas: Uma vez, porque não?” Um dos JPS questionou: “- Algum de vocês pensa que é capaz de ficar só por essa única vez?” A maioria dos alunos respondeu que sim.

Os alunos que responderam não justificaram da seguinte forma:

“- Acho que não, porque tenho uma doença respiratória e ia pôr a minha vida em perigo.”

“- Tenho o meu direito de não o fazer. Não tenho de o fazer só porque estou num grupo onde todos fazem.”

“- Eu jogo futebol e sei que se fizer isso posso perder velocidade, resistência, etc.

Os restantes alunos que disseram que não fariam associaram essa decisão ao desporto.

Na 3ª sessão e de forma a promover um debate sobre comportamentos saudáveis e de risco, foi trabalhado o tema: hábitos saudáveis vs hábitos não saudáveis, através do jogo das palavras. O grupo que ficou com o tema hábitos saudáveis escolheu as seguintes palavras: exercício físico, saúde (fazer exercício e comer bem), alimentação, hortaliça, maçã, água, dormir. O grupo que ficou com o tema hábitos não saudáveis escolheu as seguintes palavras: sedentarismo, jogo, refrigerantes, drogas, internet, álcool. Ambos os grupos justificaram as suas escolhas como saudáveis ou não saudáveis com lógica.

Nessa sessão os JPS aproveitaram para falar da importância dos vegetais e frutas na alimentação saudável, bem como da quantidade ideal de calorias para consumo diário. Os alunos não tinham noção das calorias de um pacote de batatas fritas, por exemplo, nem da quantidade de calorias necessárias diariamente.

3.2 Sessões dos JPS com a turma do 8º ano

Com a turma do 8º ano também foi feito um breve diagnóstico na 1ª sessão para conhecer melhor os alunos. A média de idades situava-se nos 13, 14 anos e a maioria dos alunos pratica desporto, o que é um bom indicador no âmbito da prevenção em saúde. Alguns alunos referiram o seu clube de futebol e o curso que pretendem tirar, de forma espontânea. Para além de se ficarem a conhecer melhor, os JPS aproveitaram para perceber o que sabiam acerca das SPA. Os subtemas dos grupos eram os seguintes: 1- O que é preciso para ter uma vida saudável; 2 - Familiares que fumam/ bebem; 3 - O que são as SPA; 4 – Tempo despendido em jogos online; 5 - Se o tabaco traz tantos malefícios, o porquê de tanta gente fumar? Por exemplo, o grupo que ficou com o subtema 1 identificou uma boa alimentação e desporto, o que revela que têm noção de alguns fatores que podem levar a uma vida mais saudável. Por outro lado, alguns admitiram passar o seu tempo livre nos jogos online, o que neste caso, é um indicador menos saudável. Um dos grupos referiu, tal como aconteceu na turma de 7º ano, que considera uma hipocrisia que os adultos fumem nos intervalos quando lhes dizem para não fumar. Isto pode indicar que os exemplos dados pelas figuras de referência, neste caso, da escola, são importantes para os alunos e que estes apreciam a coerência entre o que se diz e o que se faz.

Aproveitando o facto de os alunos serem mais velhos do que os do 7º ano, os JPS consideraram pertinente abordar o tema dos valores na adolescência na 2ª sessão,

através de um jogo: *Leilão de Dores de Barriga*. Assim, de uma forma lúdica, foi possível pôr os adolescentes a pensar no que realmente é importante para a sua vida, tendo sido escolhidos valores ligados ao entretenimento: jogos de computador, TV, telemóveis, redes sociais, música, férias, moda. Também a família e os amigos, nomeadamente, os pais, os namorados/as, os amigos e os animais domésticos foram selecionados. Por outro lado, também escolheram a saúde, o desporto, a alimentação e o sono, bem como os estudos e a cultura.

Algumas das justificações foram as seguintes:

“- Redes Sociais, porque é importante para saber tudo, até para estudarmos.”

“- Amigos, porque estão sempre connosco e passamos muito tempo juntos;”

“- Saúde, porque sem saúde não podemos fazer nada do que está aí;”

“- Moda para nos integrarmos na sociedade e sermos iguais;”

“- Cultura é saber pensar, se tivermos cultura sabemos quase tudo.”

Destes exemplos é interessante perceber que as redes sociais são um fenómeno incontornável na vida dos adolescentes, mas podem ser usadas para finalidades úteis como eles referem. A sociedade e as suas influências são uma referência na vida dos adolescentes, através das redes mais próximas, que são os amigos, e através das redes macro, como a moda. Foi interessante perceber que valorizam tanto a saúde como a cultura, que são aspetos que muitas vezes não associamos como sendo prioridades nestas idades.

O leque de valores escolhidos foi bastante alargado e em consonância com o que, regra geral, são os interesses dos adolescentes do mundo atual. Foi interessante, apesar de tão novos terem valorizado a questão da cultura nas suas escolhas.

Outro dos temas abordados com o 8º ano foi o da alimentação saudável. Na 3ª sessão foi organizado um jogo sobre calorias e quantidade de açúcar de certos alimentos, nomeadamente um enchido, refrigerantes, donuts e bebidas alcoólicas, como é o caso da vodka, comparando com outros exemplos mais saudáveis, como a fruta e utilizando os métodos de pesagem e perguntas. O objetivo era que cada grupo pesasse alimentos ou uma bebida até chegar às 100 calorias. Enquanto decorria a pesagem, os outros três grupos respondiam a um conjunto de dez perguntas sobre alimentação e saúde.

Exemplos de perguntas:

- *O que tem mais calorias, um donut ou um cacho pequeno de uvas?* Donut tem 198 e cacho de uvas 118.

- Ordenar os sumos com mais açúcar: - Sumol 35gr; - Coca-cola 35gr; - Fanta 28gr; - Compal 22gr.

Em dez perguntas sobre o tema, a média de respostas certas foi de seis, o que revela um conhecimento mediano sobre o tema.

Na 4ª sessão com o 8º ano foi a vez de debater mais detalhadamente, as SPA e os comportamentos aditivos, tendo sido para tal aplicado um jogo de perguntas e respostas do tipo *Quiz*, inspirado no “Quem Quer Ser Milionário”. Os subtemas foram desde os tipos de drogas e as suas classificações aos seus efeitos e alguns mitos associados às SPA como o Álcool, Cannabis e Cocaína. Os JPS fizeram uma introdução ao tema das drogas e comportamentos aditivos, usando a informação facultada pela DICAD sobre os tipos de drogas e os seus efeitos.

Um dos JPS pediu aos alunos que dessem exemplos de drogas consideradas estimulantes do sistema nervoso central (SNC), e um dos alunos respondeu café e outro respondeu esteroides. Em relação às drogas consideradas depressivas do SNC os alunos não souberam responder, tendo os JPS dado os seguintes exemplos como Álcool, Heroína e Benzodiazepinas. Deram ainda exemplos de drogas perturbadoras do SNC, a Cannabis e os Cogumelos Mágicos.

As perguntas do *Quiz* estavam bem formuladas, como por exemplo, as que se seguem:

Como é que o álcool afeta o cérebro dos adolescentes?

- a) Interfere com o desenvolvimento normal; (certa)
- b) Aumenta a capacidade de concentração;
- c) Danifica a capacidade de tomar decisões e a habilidade de reconhecer o perigo; (certa)
- d) Melhora a visão, quando consumido em pequenas quantidades.

Qual deles é um sintoma de intoxicação por álcool?

- a) Respiração irregular;
- b) Confusão/ delírios;
- c) Vómitos;
- d) a, b, c estão certos. (certa)

Nem todas as drogas são ilícitas.

- a) Verdadeiro; (certa, exemplo Álcool e Nicotina)
- b) Falso.

Houve um empate entre seis grupos e a média de respostas certas foi de três em cada grupo, num total de seis perguntas, o que revela um conhecimento mediano acerca do tema.

Em ambas as provas do *peddy paper* foram abordados, como forma de consolidação de conhecimentos, os temas das Substâncias Psicoativas (SPA), malefícios do tabaco; calorias dos alimentos e bebidas refrigerantes e temas novos, como desporto e atividade física e doenças como Anorexia e Bulimia.

Exemplos de perguntas das estações:

- *Indicar três malefícios do tabaco.*

- *Indicar dois transtornos alimentares.*

A média de respostas certas em cada estação foi de duas em três no total, revelando um conhecimento acima da média sobre os temas, que poderá ser um bom indicador sobre consolidação de conhecimentos. (Resultados da prova da turma do 8º ano)

4. Resultados da segunda fase do projeto

Um objetivo geral transversal a toda a segunda fase do projeto consistia em **promover a reflexão e diálogo crítico entre os dois ciclos no âmbito da educação para a saúde**. Este objetivo geral foi, por sua vez, operacionalizado em três objetivos específicos distintos como se pode ver na figura 8.

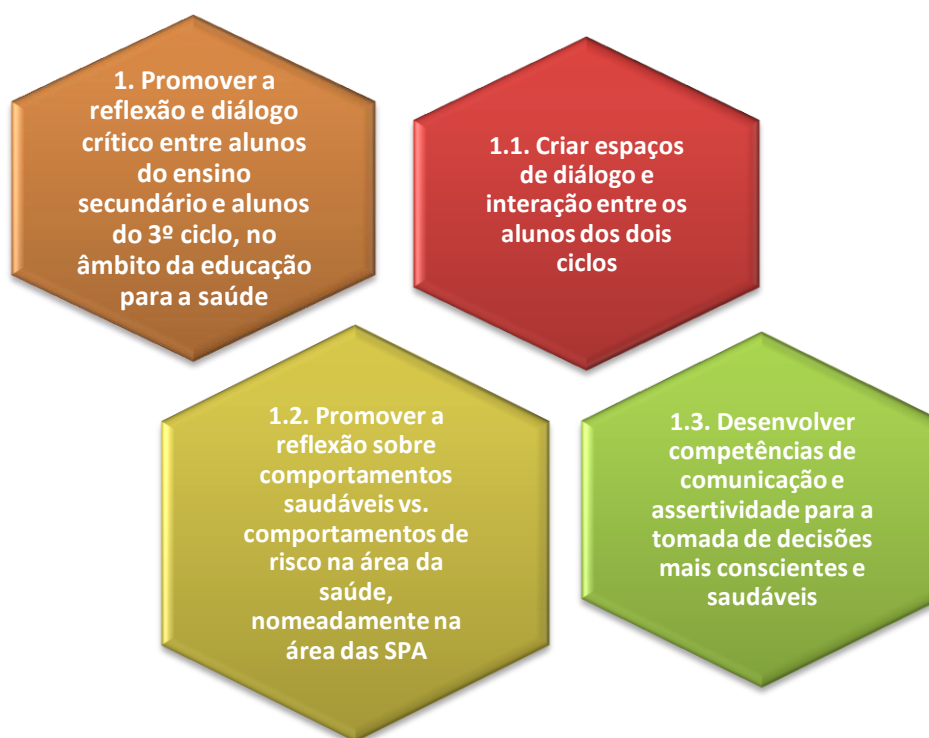


Figura 8. *Objetivos específicos referentes ao objetivo geral – Promover a reflexão e diálogo crítico entre alunos do ensino secundário e alunos do 3º ciclo, âmbito da educação para a saúde*

Relativamente ao objetivo específico: **criar espaços de diálogo e interação entre os alunos dos dois ciclos, foram definidos os seguintes indicadores:**

- a) Nº de sessões desenvolvidas;
- b) Interação promovida e participação dos alunos;

Os indicadores foram avaliados através da observação não participante de um dos elementos da equipa formadora em cada sessão e também através das reflexões feitas pelos JPS no final de cada sessão.

a) **Nº de sessões desenvolvidas.** As sessões dinamizadas pelos JPS foram os espaços privilegiados pelos jovens para dialogar e interagir com os alunos mais novos. Neste âmbito foram planeadas nove sessões e dinamizadas a totalidade das mesmas. Quatro sessões com a turma do 7º ano e cinco sessões com a turma do 8º ano. A periodicidade era quinzenal. Não foi possível desenvolver mais sessões por constrangimentos que dizem respeito aos compromissos escolares dos JPS e que os impediram de ter mais

tempo para desenvolver mais sessões. Considera-se que foi um número de sessões relevante, face ao período temporal disponível, que foi cerca de dois meses. Durante este período foi possível cumprir o objetivo, pois foram criados espaços de diálogo e interação entre os alunos do 3º ciclo e do ensino secundário e houve a possibilidade de se trocarem experiências, ideias e saberes.

b) Interação promovida e participação dos alunos

Tabela 14

Indicadores referentes ao objetivo específico 1.1 - turmas 7º e 8º ano

Indicador/ Sessão	1º	2º	3º	4º	5º
Interação promovida e participação do 7º ano	ME	ME	E	ME	NA
Interação promovida e participação do 8º ano	E	ME	E	ME	ME

Nota: NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA – Não aplicável

Na 1ª sessão com o 7º ano os JPS consideraram que os alunos foram participativos. Das observações efetuadas, verificou-se que quando lhes era perguntado algo em grande grupo só alguns respondiam, mas nos grupos mais pequenos todos participaram e interagiram. Por exemplo, nos trabalhos do grupo 2 verificou-se uma boa interação entre os alunos e os JPS. Ainda durante os trabalhos de grupo nessa mesma sessão, alguns dos alunos partilharam os seus casos pessoais, o que revelou um à-vontade com os pares dinamizadores.

Na 2ª sessão com o 7º ano os JPS perceberam que os alunos foram muito participativos e conversadores e mantiveram-se motivados durante os jogos. As observações efetuadas confirmaram essa participação e entusiasmo ao longo da sessão. Houve a introdução de um novo elemento, que se apresentou inicialmente e foi bem recebido. Verificou-se uma boa interação entre os alunos e os JPS nesta sessão.

Na 3ª sessão com a mesma turma a opinião foi de que os alunos baixaram um pouco o nível de participação em relação à sessão anterior. Uma das dificuldades apontadas foi a indisciplina verificada, o que gerou um cansaço acrescido aos JPS no final da sessão. O facto de serem apenas dois grupos com muitos alunos cada, também não foi favorável à concentração e interação. Os alunos estavam em geral mais indisciplinados e barulhentos do que nas outras sessões. A Professora teve de intervir várias vezes para manter a disciplina, apoiando assim os JPS. Esta sessão acabou por ser uma aprendizagem para os JPS, que no fim pensaram em estratégias para situações de

indisciplina e excesso de ruído, tendo sido sugerido por eles para próximas sessões, uma melhor gestão do tempo e organização dos trabalhos em pequenos grupos.

Na 4ª sessão com o 7º ano os JPS consideraram que os alunos foram muito interessados e participativos. Da observação realizada verificou-se que os alunos demonstraram muito entusiasmo assim que se falou em *Peddy Paper*. Corresponderam muito bem e estiveram atentos à explicação inicial das regras (mais do que nas sessões anteriores). Foram esforçados na concretização da tarefa. Quando entraram na sala, depois de responder às perguntas das estações, vinham a comentar sobre as mesmas, demonstrando vontade de saber em quais os colegas tinham acertado, o que revela o interesse na prova e nos assuntos abordados.

Na 1ª sessão com o 8º ano os JPS tiveram a percepção de que os alunos foram muito participativos. No entanto, nas observações efetuadas verificou-se que os alunos em geral participaram, mas houve alguns mais retraídos. Os JPS tentaram pôr os alunos à vontade e, em alguns grupos, foram também falando das suas experiências pessoais, como forma criar confiança para facilitar a partilha de dúvidas. Também no final da sessão, os JPS escreveram o e-mail do grupo no quadro, para que os alunos, em caso de dúvidas os pudessem contactar.

Na 2ª sessão com o 8º ano os JPS perceberam que os alunos foram muito participativos. Verificaram-se problemas de indisciplina e comportamento numa parte da sessão, nomeadamente durante o debate em que um dos alunos começou a fazer piadas e provocou algum riso geral na turma. A Professora não interveio, deixando a cargo dos JPS toda a gestão da situação. Uma das JPS chamou à atenção o aluno que teve esse comportamento, de forma assertiva. Os JPS esclareceram que os alunos eram livres de participar ou não nesta atividade e que não tinham de o fazer caso não quisessem. Na reflexão com os alunos sobre a sessão, os JPS perguntaram o que correu mal. Um dos alunos referiu que não gostou da maneira como falaram com o colega que teve o comportamento referido. Perguntaram também o que tinha corrido bem. Os alunos referiram que foi a interação com o grupo. Em geral, pode dizer-se que a interação foi positiva, mas ainda com aspetos a melhorar na gestão de situações de indisciplina. Essa situação foi debatida e trabalhada na reflexão final, entre os JPS e o Psicólogo da equipa do projeto, para que os JPS soubessem melhor como lidar com estas situações.

Na 3ª sessão com o 8º ano os JPS consideraram que os alunos foram muito participativos, mais do que na sessão anterior, o que foi positivo, apesar do barulho e

das brincadeiras durante o jogo. No final fizeram um pequeno debate sobre alimentação, açúcar e calorias, mostrando um vídeo para lançar o debate, mas este momento não foi tão participado, pois os jovens não tinham muita informação sobre o tema. Apesar de ter havido pouca participação ativa mantiveram-se atentos durante a passagem do vídeo. Um dos aspetos positivos referido pelos JPS é que já conhecem melhor a turma e estão a adaptar-se às suas características. Outro dos pontos positivos e de relevância foi o facto de nesta sessão os JPS terem perguntado aos alunos o que eles gostariam de debater numa próxima sessão, dando-lhes a oportunidade de exercerem uma participação mais ativa. Alguns alunos sugeriram outro concurso, tipo *Quizz* “Quem quer ser Milionário”, e os JPS disseram que iriam planear a sessão de acordo com esse pedido.

Na 4ª sessão com o 8º ano os JPS acharam que os alunos foram muito participativos, apesar de sentirem que se mantiveram alguns problemas de comportamento na turma. Inicialmente, os JPS tiveram de aceder à troca de elementos dos grupos, para não criar conflitos na sessão, o que acabou por facilitar. Outra questão importante foi o facto de os JPS estarem atentos e terem percebido que os alunos tinham ficado com dúvidas nas regras do jogo e explicaram melhor, o que resultou. Também fizeram uma boa gestão do tempo e foram esclarecendo os alunos sempre que havia dúvidas. Os alunos demonstraram grande interesse no tema e no concurso e em acertar nas respostas. Durante a sessão não utilizaram o telemóvel, respeitando assim as regras do jogo.

Na 5ª sessão com o 8º ano, que foi o *peddy paper*, a opinião dos JPS é de que os alunos foram muito participativos e que houve uma competição saudável entre eles. Os JPS explicaram que o objetivo principal era pôr os alunos a falar sobre o tema de forma divertida e conseguiram-no.

Relativamente ao objetivo específico: **promover a reflexão sobre comportamentos saudáveis vs. comportamentos de risco na área da saúde, nomeadamente na área das SPA**, foi definido o seguinte indicador:

- Relevância dos temas e das reflexões.

Consideram-se relevantes os temas desenvolvidos pelos JPS, face à temática da educação para a saúde, e nomeadamente, no âmbito do objetivo específico.

Os dois temas mais abordados pelos jovens, nomeadamente, a prevenção de consumo de SPA como o tabaco, as bebidas alcoólicas, entre outras, e a alimentação saudável

fazem parte do Programa Nacional de Saúde Escolar (2015) e era um dos objetivos deste projeto que fossem explorados e refletidos. Essa preocupação esteve presente em todas as sessões, nos debates e momentos de reflexão, pelo que se considera que este objetivo foi atingido tanto com os alunos do 7º como os do 8º ano. Os temas foram abordados em ambas as turmas, respeitando as suas diferenças e grau de maturidade. Na turma do 8º ano, foi possível uma maior partilha de casos pessoais por exemplo com os dinamizadores.

Não foi possível abordar de forma exaustiva todos os temas, mas sim fazer com que os adolescentes refletissem sobre alguns riscos em saúde, como por exemplo as consequências do consumo de algumas Substâncias Psicoativas, em especial as mais comuns, tocando também no tema das dependências com e sem substância, tão importantes nesta fase da vida, em que se inicia a experimentação. Outro dos temas alvo de reflexão foi a alimentação saudável e não saudável, sendo que neste caso os JPS escolheram alimentos e bebidas que sabiam que os adolescentes preferem de forma a sensibilizar para os seus riscos, em situação de consumo excessivo.

Os JPS tentaram desmistificar ideias erradas acerca da alimentação, nomeadamente sobre os refrigerantes e as batatas fritas, tão populares entre os jovens. Nesta área, verificou-se um desconhecimento tão grande ou ainda maior do que na área das SPA, sendo que um dos temas do *peddy paper*, o das calorias dos refrigerantes teve de ser substituído na turma do 7º ano por haver um nível elevado de desconhecimento na matéria.

Por outro lado, debateram e puseram os alunos a identificar alguns fatores potenciadores de uma vida mais saudável, de forma a trabalhar os fatores de proteção. Aliando o conhecimento que já tinham das turmas e considerando que seria adequado à turma do 8º ano, promoveram uma reflexão interessante, em forma de jogo, sobre um assunto importante nesta faixa etária, que diz respeito aos valores na adolescência, tendo obtido bons resultados com esta atividade.

Relativamente ao objetivo específico: **desenvolver competências de comunicação e assertividade para a tomada de decisões mais conscientes e saudáveis**, foi definido o seguinte indicador:

- Qualidade das dinâmicas desenvolvidas face aos objetivos.

Tabela 15

Indicadores referentes aos objetivos específicos 1.2, 2.1 e 2.2 turma 7º e 8º ano

Indicador/ Sessão	1º	2º	3º	4º	5º
Qualidade das dinâmicas desenvolvidas	ME	ME	E	ME	NA
Qualidade das dinâmicas desenvolvidas	ME	ME	ME	ME	ME

Nota: NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA – Não aplicável

Na 1ª sessão realizada com a turma do 7º ano, as dinâmicas foram muito relevantes, nomeadamente a apresentação inicial, que foi bastante adequada já que os JPS explicaram bem o seu papel e puseram os alunos à vontade para lhes colocarem questões mais delicadas. Foi desenvolvida uma abordagem de grupo que consistiu num debate exploratório sobre comportamentos aditivos, nomeadamente álcool e tabaco, em que o objetivo era perceber o que sabiam e quais as suas opiniões sobre o tema, algo que também foi muito elucidativo. Isto foi concretizado pelos JPS através de quatro perguntas.

Na 2ª sessão com a turma do 7º ano as dinâmicas foram muito relevantes e demonstraram ser adequadas às necessidades e interesses dos alunos. Ao mesmo tempo, a adesão aos jogos foi muito boa. Os JPS implementaram nesta sessão algo que planearam na formação, que consistia em aliar duas dinâmicas de grupo (*Escala de Valores* e *Esbarra Paredes*), aplicando assim os conhecimentos adquiridos. Ao escolherem uma posição no jogo *Escala de Valores*, os alunos tinham de justificar a razão da escolha. Isto permitiu criar um momento de partilha entre os alunos mais novos e mais velhos.

Algumas justificações apresentadas, em resposta ao pedido dos JPS, foram: “Se eu vir os meus pais a fumar, eu vou ser influenciada a fumar” (fonte: aluna do 7º ano, 2ª Sessão).

As escolhas foram decididas individualmente e fundamentadamente. Neste processo, os JPS também fizeram perguntas para suscitar a reflexão individual de cada aluno, e conseguiram-no. Por exemplo: - “O que é ser influenciado?” Uma das alunas explicou a sua visão: “- A última decisão é nossa. Muitas vezes as pessoas são postas de parte, mas acho que hoje em dia já não é tanto assim” (fonte: aluna do 7º ano, 2ª Sessão).

Os JPS aliaram a *Escala de Valores* ao jogo do *Esbarra Paredes* que permitiu aos alunos praticarem a questão da confiança face a um elemento de risco, que era o facto de estarem com uma venda nos olhos e terem de caminhar de encontro à “parede”.

Aproveitaram esse exemplo para recuperar o que já tinha sido transmitido sobre o tabaco, em concreto o facto de o seu consumo não ser associado, logo de imediato, a riscos. A estratégia era que os alunos percebessem que o tabaco pode ser tão perigoso como a parede com a qual esbarraram no jogo.

Houve ainda uma reflexão sobre a influência dos pares na iniciação do consumo de SPA, em que se conseguiu pôr os alunos a debater e refletir sobre o tema. Os JPS tentaram desmistificar essa questão da influência dos outros nos comportamentos dos adolescentes, suscitando a reflexão e o confronto de ideias, e tentaram fazer com que os alunos observassem que as influências também podem ser para comportamentos saudáveis.

Os JPS tentaram desmontar as ideias pré-concebidas e desmistificar a questão das influências e do risco e convidaram os alunos à reflexão sobre a pressão e a integração nos grupos, nomeadamente se achavam que conseguiam fumar ou beber apenas uma vez, depois de experimentarem em grupo. A proposta desencadeou um exercício de autoanálise, com alguns alunos a ficarem sem resposta, o que sugere que possam ter alterado a sua opinião. Os JPS deram alguns exemplos de como se podem integrar nos grupos, pela positiva.

Estas dinâmicas, em especial a *Escala de Valores*, permitiram trabalhar tanto a assertividade como a toma de decisões, pois tiveram de fazer escolhas, posicionar-se e comunicar a razão das suas preferências aos colegas.

Na 3ª sessão com o 7º ano as dinâmicas corresponderam ao pretendido, no entanto, o facto de os JPS terem dividido os alunos em dois grandes grupos acabou por não resultar como esperavam, tendo percebido que resultaria melhor com pequenos grupos. Foi dinamizado um jogo de palavras no âmbito do tema: hábitos saudáveis vs hábitos não saudáveis. A partir desta ideia diferente e interessante, que pôs os alunos a pensarem no tema em grupo, todos acabaram por identificar alguns hábitos saudáveis e não saudáveis, de acordo com os seus conhecimentos (e a letra em jogo), tendo justificado bem as suas escolhas, especialmente, no caso dos hábitos não saudáveis. Nessa sessão, os alunos mostraram-se menos concentrados, o que poderia ser reflexo da dinâmica escolhida, mas também do facto de já terem mais à-vontade com os seus pares mais velhos.

A 4ª e última sessão dinamizada com a turma de 7º ano foi um *peddy paper*, cujos objetivos para os alunos eram a consolidação de alguns conhecimentos e realização de

exercício físico. O *peddy paper* estava muito bem organizado e a prova terminou no tempo certo, não tendo havido dificuldades a registrar.

Na 1ª sessão dinamizada com a turma do 8º ano, as dinâmicas foram muito relevantes, já que permitiram fazer um breve diagnóstico sobre a turma e ao mesmo tempo pôr os alunos à vontade, através da apresentação inicial. Foi desenvolvida uma dinâmica de grupo que consistiu em criar pequenos debates exploratórios sobre o tema das SPA e também da dependência do jogo, em que o objetivo era perceber o que os alunos sabiam e as suas opiniões sobre o tema. Estas abordagens foram importantes porque, para além de proporcionarem uma melhor noção sobre as opiniões da turma em relação a cada tema, favorecendo um diagnóstico de conhecimentos, puseram os alunos a debater e refletir sobre as SPA, e permitiram também estabelecer alguma confiança com os JPS dinamizadores dos grupos.

Na 2ª sessão com os alunos do 8º ano, as dinâmicas continuaram a desempenhar um papel de relevo, já que se focaram em aspetos e valores muito importantes na vida dos adolescentes, abordando-os de forma divertida e prática, fazendo-os pensar sobre as suas escolhas, através do jogo *Leilão de Dores de Barriga*. Esta dinâmica foi uma adaptação do original. Os JPS escolheram alguns valores que conotavam com uma carga positiva e outros com uma carga negativa, como é o caso do tabaco, de forma a suscitar o debate.

Nessa discussão sobre o jogo, os compradores tiveram de explicar as razões da compra de determinado valor, justificando a sua importância, o que permitiu trabalhar a questão da assertividade e da tomada de decisões em toda a sessão.

Foi um debate interessante e rico em termos de informação sobre o grupo.

Durante a dinâmica, houve um aluno que quis comprar o “valor” tabaco, mas mudou de ideias por ter sofrido alguma pressão dos outros para não escolher esse. Neste caso, a pressão de pares foi positiva.

Os JPS perguntaram aos alunos porque não tinham escolhido o fumar e houve várias justificações, nomeadamente que podia estragar a vida, trazer doenças como cancro, tornar-se um vício e fazer mal ao sistema nervoso. Revelaram ter alguma ideia dos efeitos e consequências desta SPA.

Na 3ª sessão com os alunos do 8º ano, as dinâmicas revelaram-se novamente muito relevantes, por utilizarem uma forma divertida e interativa de passar a informação e pôr os alunos a pensar nos temas.

Os JPS tiveram de encurtar o exercício da pesagem por falta de tempo, mas conseguiram arranjar uma solução e alterar a pontuação que tinham planeado inicialmente, demonstrando assim flexibilidade e capacidade de resolução de problemas.

Na 4ª sessão com a turma do 8º ano, as dinâmicas voltaram a ser determinantes, em primeiro lugar porque foram ao encontro dos gostos e expectativas dos alunos, que numa sessão anterior tinham pedido para realizar um concurso tipo *Quiz*. Por outro lado, os JPS conseguiram conjugar uma forma lúdica de transmitir informação importante e aumentar os conhecimentos dos alunos em matéria de SPA. O concurso decorreu normalmente, com o respeito por todas as regras e, no final, houve seis grupos vencedores, o que foi considerado excessivo. Por isso tentou-se um desempate do jogo. Mesmo assim ficaram quatro grupos empatados, devido a limitações de tempo, que impediram que o concurso se estendesse. Outro dado a destacar é que as perguntas colocadas foram pertinentes e basearam-se na informação facultada na formação, nomeadamente pela DICAD. Os JPS consideraram que conseguiram passar a mensagem pretendida nesta sessão.

A 5ª e última sessão dinamizada com a turma de 8º ano foi um *peddy paper*, cujos objetivos para os alunos eram a consolidação de alguns conhecimentos e realização de exercício físico, tal como no *peddy paper* com a turma do 7º ano. O *peddy paper* estava bem organizado, no entanto, registou-se algum tempo de espera dos grupos em cada estação. Isto foi devido ao facto de os grupos terem saído todos ao mesmo tempo, o que não aconteceu no primeiro *peddy paper*.

Nestas dinâmicas e jogos e em especial na 2ª sessão com o 7º ano e 2ª sessão com o 8º ano, os JPS trabalharam as competências de comunicação como a assertividade, ao levarem os alunos a fazer escolhas e a justificá-las, mas também ao desafiá-los ao confronto de ideias. Por outro lado, ao terem de escolher uma posição ou um valor, os adolescentes treinaram a tomada de decisão ponderada e assim, mais consciente sobre factos que no dia-a-dia podem passar despercebidos. Com as sessões, por exemplo puderam ganhar consciência de que todos os dias são tomadas decisões que podem influenciar as suas vidas, nomeadamente a sua saúde e, dessa forma, decidir a sua posição nessas escolhas.

Um dos elementos fundamentais para avaliação de resultados é a avaliação de satisfação bem como a autoavaliação da intervenção. Procurou-se assim, compreender o grau de satisfação dos alunos das turmas onde se verificou a intervenção dos educadores entre pares e por outro lado, os aspetos positivos da intervenção realizada e aspetos a melhorar (satisfação dos alunos e autoavaliação: o que correu bem; dificuldades sentidas; o que podiam melhorar para próximas sessões).

4.1 Satisfação dos alunos

A satisfação dos alunos foi aferida por meio de observação das sessões e pelas reflexões feitas com os JPS no final das sessões.

Tabela 16

Indicadores referentes ao objetivo específico 1.1 turmas 7º e 8º ano

Indicador/ Sessão	1º	2º	3º	4º	5º
Satisfação dos alunos 7º ano	ME	ME	E	ME	NA
Satisfação dos alunos 8º ano	ME	E	ME	ME	ME

Nota: NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA – Não aplicável

Na 1ª sessão com o 7º ano verificou-se uma boa satisfação tanto dos alunos como dos JPS no final da sessão. Os alunos demonstraram estar satisfeitos com a dinâmica de grupo e debate e referiram que nem deram pelo tempo passar. Notou-se mesmo que continuariam a falar caso não fossem avisados da hora de fim da aula. Na pergunta final dos JPS: “O que acharam da sessão?”, as respostas dos alunos foram: “- Bacana; - Gostámos.”

Na 2ª sessão com o 7º ano também foi observada uma boa satisfação dos alunos ao longo de toda a sessão. Estes mostraram-se participativos e motivados para o tema, referindo ter gostado muito da sessão. No que se refere à satisfação dos JPS, foi elevada, pois nesta sessão sentiram que fizeram a diferença para os alunos, o que é bastante significativo.

Na 3ª sessão com o 7º ano notou-se alguma satisfação dos alunos com os temas e o jogo realizado, mas não tanto como nas sessões anteriores. Quanto à satisfação dos JPS, também foi menor nesta sessão, tendo-se manifestado algum cansaço, devido aos problemas de indisciplina verificados.

Na 4ª sessão com esta turma, os alunos demonstraram uma elevada satisfação e no final da prova, um cansaço com ar de felicidade. Uma das alunas escreveu no quadro: “- Estamos todos de parabéns!” e “Grandes corredores.” Na reflexão final sobre esta

sessão, os JPS perguntaram aos alunos o que tinham achado da sessão e eles responderam: “- Adorámos!” A satisfação foi notória desde o início ao fim.

Na 1ª sessão com o 8º ano registou-se uma boa satisfação dos alunos. No encerramento da sessão os JPS fizeram uma avaliação e os alunos manifestaram ter gostado muito da mesma. No final, a Professora colocou uma questão à turma, que foi: “Preferiam receber a mensagem de um colega ou de alguém mais velho?”

As respostas dos alunos demonstraram a força dos pares:

“- É mais interessante ouvir dos colegas da nossa idade.”

“- É mais fácil falar com colegas da nossa idade.”

- É mais fácil ouvir pessoas da nossa idade” (1ª Sessão, alunos da turma do 8º ano).

Perante isto, os JPS ficaram muito entusiasmados com a primeira sessão, avaliando-a como muito positiva e ficaram muito confiantes para a seguinte.

Na 2ª sessão com o 8º ano houve uma satisfação geral, no entanto, devido aos problemas de indisciplina por parte de um aluno, que deram origem a um momento de tensão, houve insatisfação de um grupo de dois ou três alunos presentes. Da observação realizada considerou-se que a maioria gostou da atividade, demonstrando satisfação durante o jogo. Quanto à satisfação dos JPS nesta sessão não foi tão elevada quanto na anterior, pois tinham elevadas expectativas, baseadas na última sessão onde tinha corrido tudo bem. Uma das JPS que chamou à atenção o aluno ficou com a sensação que tinha agido mal, mas o grupo considerou que não, que tinha apenas sido assertiva. Um dos Técnicos do projeto também deu apoio e orientação e tentou preparar da melhor forma a jovem promotora para outras situações do género.

Na 3ª sessão com o 8º ano observou-se que durante o concurso, os alunos estavam bastante animados e entusiasmados. O momento da pesagem foi particularmente divertido para todos. Os JPS perguntaram aos alunos se tinham gostado da sessão e o feedback foi positivo. A satisfação dos JPS nesta sessão foi mais elevada do que na anterior, pois o comportamento dos alunos melhorou e a sessão foi divertida, animada e sem ocorrências a registar.

Na 4ª sessão com a turma, verificou-se que os alunos estavam satisfeitos ao longo do jogo e nem notaram o tempo a passar, tendo inclusive saído mais tarde do que o previsto.

Os JPS perguntaram no final se tinham gostado da sessão e todos disseram que sim, alguns disseram mesmo que adoraram.

Na 5ª e última sessão os alunos estavam muito satisfeitos com a prova e, logo desde o início, foi visível o seu entusiasmo ao organizarem-se para a realização da mesma. Os alunos manifestaram ter adorado o desafio e estavam satisfeitos com os resultados finais e a sua prestação.

A avaliação realizada no final das sessões, por parte dos participantes foi também um indicador para avaliar o grau de satisfação.

Na avaliação com as turmas, foram colocadas duas questões para reflexão, a primeira delas era: Diz numa ou duas palavras, o que foram para ti estas sessões?

Os alunos do 7º ano avaliaram estas sessões, essencialmente como divertidas, educativas, interessantes, boas, fixes e importantes, sendo que todos deram uma opinião positiva sobre as mesmas, como se pode ver na imagem abaixo. Um dos alunos referiu cansaço devido à prova física que tinha acabado de fazer (*peddy paper*). Os resultados completos constam da figura 9.



Figura 9. Nuvem de palavras baseada na avaliação dos alunos do 7º ano

Os alunos do 8º ano avaliaram estas sessões, essencialmente como divertidas, educativas, interessantes, engraçadas, fixes, sendo que todos eles deram uma opinião positiva sobre as mesmas, como se pode ver na figura 10.

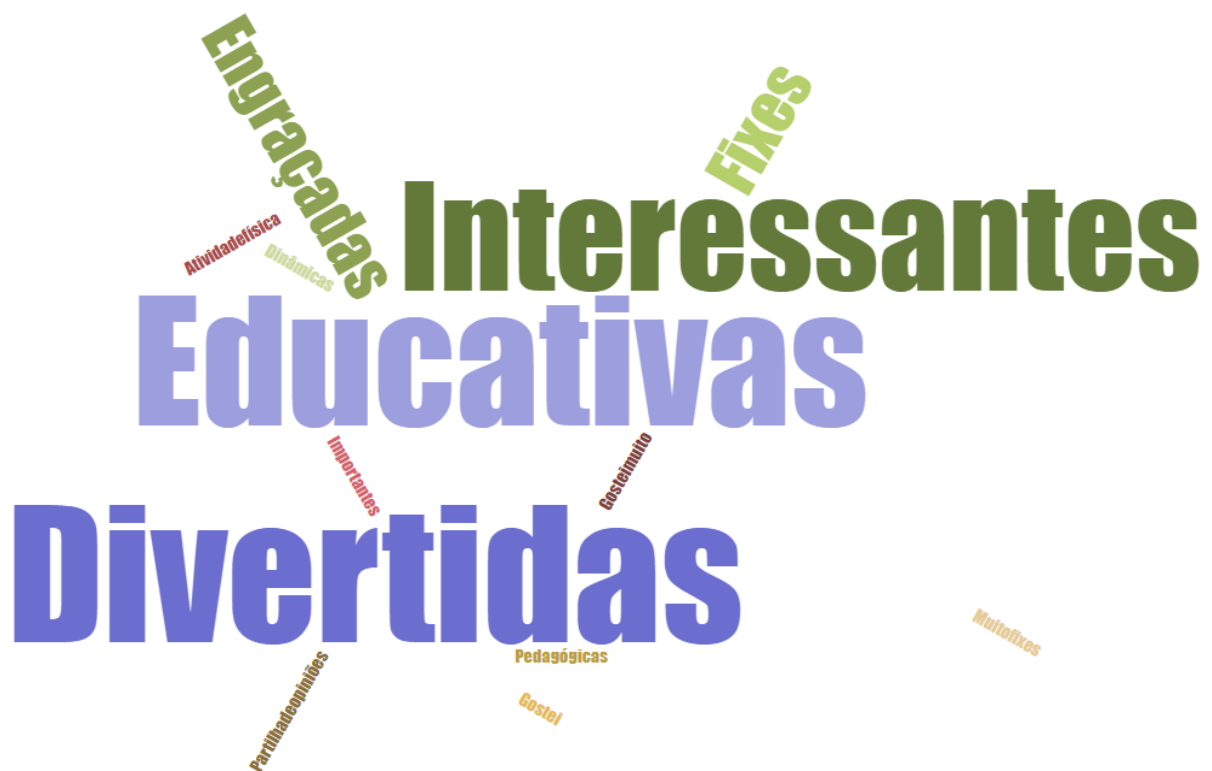


Figura 10. Nuvem de palavras baseada na avaliação dos alunos do 8º ano.

É de realçar que em ambas as turmas as palavras educativas, divertidas e interessantes, apesar de numa ordem diferente, foram as que tiveram mais destaque, o que reflete uma avaliação muito positiva para as sessões de educação entre pares dinamizadas pelos JPS. Pelas palavras escolhidas pode-se dizer que estas sessões conseguiram o seu objetivo de trazer algum conhecimento e informação, partilha e troca de saberes e experiências, de uma forma lúdica que captasse a atenção dos alunos, divertida como eles referiram e essencialmente, com uma vertente mais prática.

A segunda questão para reflexão era: Se fosse possível, gostavas de repetir estas sessões?

Na turma do 7º ano todos os alunos referiram que gostariam de repetir as sessões de educação entre pares. Alguns reforçaram essa informação dizendo que adoraram e que as sessões ajudaram a tirar as suas dúvidas. Um dos alunos comparou as sessões com a aula de Oferta Complementar, dizendo que foram mais “fixes”.

Também na turma do 8º ano, a totalidade dos alunos respondeu que gostaria de repetir as sessões.

Esta avaliação foi bastante animadora para os envolvidos no projeto, já que todos os alunos participantes disseram que gostariam de repetir as sessões, o que por si só, já se

pode considerar um indicador de sucesso, visto que é tão difícil captar a atenção e o interesse dos adolescentes.

4.2 Autoavaliação das sessões de educação entre pares

Relativamente à avaliação feita pelos JPS no final de cada sessão foram definidos três indicadores: o que correu bem, dificuldades sentidas e o que podiam melhorar nas próximas sessões.

Relativamente ao primeiro indicador, os JPS identificaram alguns aspetos relacionados com os alunos e a dinâmica da turma, nomeadamente a boa participação e colaboração dos alunos. Este aspeto foi identificado em sete das nove sessões com as duas turmas. Outro aspeto que se repetiu em duas sessões e que foi apontado como facilitador foi o cumprimento de regras e o comportamento disciplinado dos alunos. A boa adesão dos alunos às atividades de educação entre pares foi observada em quatro sessões, sendo que em duas delas houve mesmo momentos de grande diversão e entusiasmo. Para além desses, foi detetado um aspeto que se verificou na primeira sessão, que foi o facto dos alunos terem sido solidários com os JPS.

Os JPS identificaram alguns aspetos relacionados com a sua própria intervenção e organização, designadamente: terem conseguido trabalhar sem planeamento prévio; improvisarem; serem bons interlocutores nos debates; conseguirem abordar o tema do comportamento e disciplina com os grupos. Também assinalaram como pontos fortes aspetos ligados às dinâmicas desenvolvidas, como a apresentação inicial e os assuntos trabalhados, que deram uma abordagem abrangente na área da prevenção, o que lhes permitiu passar a mensagem. Por outro lado, avaliaram ter feito uma boa gestão de conflitos. Relativamente às questões de organização identificaram logo após a primeira sessão a importância de planear e também de conhecer o grupo para se adaptarem às suas especificidades. Ainda sobre a organização, apontaram vários aspetos que foram úteis em quatro sessões, como a organização da turma em pequenos grupos, a gestão do tempo e a flexibilidade. Um dos aspetos revelados pelos JPS e que foi diferente dos outros identificados, teve a ver com um sentimento de realização, assente na sensação de que fizeram a diferença para os alunos alvo de intervenção.

Os JPS identificaram ainda um aspeto que não dependeu nem deles, nem dos alunos, que foi a participação da professora do 8º ano numa das sessões, entendida como um elemento positivo.

No que se refere ao indicador das dificuldades sentidas, os JPS também identificaram fatores externos à sua ação, como os problemas de comportamento dos alunos que se verificaram nas duas turmas e em seis sessões. Numa das sessões os JPS sentiram que os alunos não sabiam muito acerca da temática. Outra questão referida foi o pouco à-vontade e dificuldade na exposição de alguns alunos do 8º ano, o que não permitiu que as atividades preparadas tivessem o sucesso esperado. Essa questão remete para outro fator apontado pelos JPS como estando ligado a si: terem expectativas demasiado elevadas, em especial face à turma do 8º ano. Outro elemento referido em três sessões foi a dificuldade sentida na gestão do tempo das atividades. Por outro lado, também reconheceram desafios de organização, como a necessidade de melhor planeamento das atividades e de organizar a turma em grupos mais pequenos.

Quanto às estratégias para próximas sessões, os JPS demonstraram ser conscientes e realistas sobre aquilo que poderiam melhorar, e em relação à compreensão das necessidades dos alunos, dando alguns contributos para concretizar essa melhoria (tabela 17).

Tabela 17

Estratégias de melhoria sugeridas pelo JPS

Primeiras sessões 7º e 8º anos	
- Mais planeamento;	- Conseguir obter mais informações dos alunos/ pô-los mais à vontade.
- Mais tempo no final para reflexão;	
- Reunir antes da próxima sessão.	
Segundas sessões 7º e 8º anos	
- Manter esta dinâmica de atividades;	- Fazer grupos pequenos para haver menos confusão.
- Participação de todos os JPS de igual forma.	
Terceiras sessões 7º e 8º anos	
- Gestão do tempo;	- Nada a registar.
- Organização em pequenos grupos.	
Quarta sessão 8º ano	
	- Planear melhor o uso do tempo.
Peddy Paper 7º e 8º anos	
- Tirar a opção das bebidas num próximo <i>peddy paper</i> .	- Gestão das saídas na prova para diminuir o tempo de espera.

Os JPS tentaram seguir estas estratégias nas sessões seguintes e conseguiram-no, sendo que o tempo para reflexão final e a gestão do tempo em algumas sessões foi o mais difícil de alcançar.

Quanto à sugestão dos alunos na terceira sessão de realizar mais um concurso, foi bem acolhida pelos JPS que organizaram um *quizz* na sessão seguinte.

No que diz respeito ao *Peddy Paper* demonstraram ter consciência do que podia ser melhorado em futuras provas do género, de forma a adaptar as atividades aos conhecimentos dos alunos.

4.3 Supervisão e acompanhamento dos JPS

Ao longo da segunda fase houve duas sessões de supervisão e acompanhamento dos JPS, tendo o restante acompanhamento sido feito por e-mail com os jovens e, no final das sessões, com as turmas.

A primeira sessão decorreu no dia 9 de abril, com a presença de nove jovens. Nessa ocasião os jovens foram incentivados a falar sobre o que tinham pensado e planeado para as primeiras sessões interpares, destacando-se o seguinte:

- Na primeira sessão com as turmas fazer uma apresentação do projeto (sucinta), dos seus objetivos, de si próprios e pedir uma apresentação aos alunos com o nome e resposta a uma pergunta que os permitisse conhecer melhor a turma. Quanto ao tema da 1ª sessão seriam perguntas sobre o álcool e o tabaco;
- Nas sessões posteriores abordou-se a possibilidade de realizar um concurso e atividades no exterior, nomeadamente o *peddy paper*;

Quanto às características das turmas, foi passada informação aos jovens de que a turma do 7º ano apresentava problemas de disciplina, segundo informações fornecidas pela Professora PES e pelas Professoras DT de turma, de forma que preparassem as sessões de acordo com essa especificidade.

Os jovens mostraram-se motivados para o início das sessões e com ideias para as futuras atividades. Um dos indicadores que o demonstra é o facto de terem aproveitado a sessão de supervisão, para reunirem entre si, após a mesma, sem a presença da equipa do projeto, de forma a combinar os detalhes das primeiras sessões. Neste caso o papel dos líderes foi fundamental para a organização do grupo.

A segunda sessão de supervisão aconteceu no dia 7 de maio, juntou nove JPS e pretendia fazer uma avaliação intercalar da intervenção dos JPS, bem como preparar as próximas sessões.

Nesse momento fez-se uma reflexão sobre como estava a ser a experiência. Os JPS referiram que ao contrário das suas expectativas, a turma do 7º ano estava a ser mais colaborativa e participativa do que a do 8º ano. Transmitiram que na turma do 8º ano tiveram de fazer grupos mais pequenos para controlar o comportamento dos alunos. Como houve alguns problemas de comportamento tiveram de ser mais assertivos do que esperavam. Por outro lado, referiram ter expectativas elevadas para essa turma, mais do que para a outra e como correu tudo bem na primeira sessão, acharam que seria sempre assim. Essa situação foi logo trabalhada com um dos Técnicos do Projeto pelo que acabaram por não valorizar demasiado a questão do comportamento.

Os JPS referiram estar a gostar muito da experiência e a sentir que fazem a diferença para alguns alunos.

4.4 Reflexões sobre a segunda fase

Na segunda fase do projeto os JPS estiveram mais autónomos, como era previsto e conseguiram desempenhar o seu papel com grande eficácia, sempre com o acompanhamento da equipa do projeto. Esta etapa permitiu aos jovens aplicarem os conhecimentos e competências adquiridos na primeira fase, como a assertividade, a tomada de decisões, a gestão de conflitos e o planeamento de atividades.

Os JPS valorizaram a transmissão de conhecimentos, que aplicaram essencialmente através de dinâmicas participativas e ativas nas suas sessões, o que também explicou o feed-back positivo e o grau de satisfação dos alunos com as mesmas (foto ilustrativa no anexo L). Foram coerentes com aquilo que tinham identificado na fase inicial como sendo a melhor forma de abordar os adolescentes.

Também nesta fase replicaram o modelo de avaliação de acompanhamento que tinham aprendido com a formação e, sempre que o tempo permitia, perguntavam, aos alunos no final de cada sessão, o que tinham achado e se tinham gostado, o que foi bastante positivo, pois permitiu-lhes terem um feed-back mais concreto.

Ambas as turmas foram colaborantes, tendo aceitado muito bem este projeto desde o início, o que foi muito importante para o seu desenvolvimento. As duas turmas

apresentaram desafios ao nível da disciplina, sendo que a expectativa inicial era que, uma das turmas não apresentasse tantos desafios nessa área, o que acabou por surpreender os JPS. Esta questão foi ultrapassada ao longo do tempo e permitiu aos jovens aprender a lidar com situações de indisciplina e conflito, bem como a aplicar as competências de assertividade e liderança, mas também de empatia.

Outro fator diferenciador foram as próprias professoras das turmas, que também foram parte importante no processo. Na turma de 7º ano, os JPS quase não tiveram de intervir nos problemas de comportamento, já que esse papel era assumido pela docente. Já na turma de 8º ano, a docente delegou a gestão de conflitos e deu total liberdade aos dinamizadores, o que fez com que tivessem de resolver todas as questões autonomamente. Isso por um lado foi difícil inicialmente, mas permitiu uma maior aprendizagem e crescimento ao nível das competências socioemocionais já referidas.

Das conversas informais tidas com as docentes das turmas e a Professora do PES, ao longo da segunda fase, foi possível obter um bom feed-back sobre o tipo de intervenção que estava a ser desenvolvido.

Foi interessante perceber que os JPS adequaram o planeamento de sessões, nomeadamente temas, dinâmicas e jogos, aos interesses e gostos dos alunos, de forma a captar a sua atenção e motivação, ou seja, foram coerentes com aquilo que consideram importante para esta faixa etária (tal como referido no diagnóstico). Além disso, mostraram flexibilidade e capacidade de improviso perante situações inesperadas, nomeadamente quando a gestão do tempo falhava. Ao longo do tempo também se foram apercebendo da importância do planeamento para o sucesso das sessões.

Nesse processo os alunos demonstraram ter alguns conhecimentos sobre o tema das SPA e até uma opinião própria sobre o assunto, precisando sobretudo de treinar e trabalhar ao nível das competências, nomeadamente a assertividade e a tomada de decisões, área em que se verificaram as maiores necessidades.

Um dos aspetos mais significativos desta fase foi o grau elevado de participação e de satisfação dos alunos, pelas razões já referidas anteriormente, o que levou à satisfação e motivação dos próprios JPS, que se sentiram reconhecidos nesta sua missão.

5. Avaliação final através de Focus Group

No final do projeto, no dia 4 de junho, foi realizado um Focus Group (FC) de avaliação final com os elementos da equipa e com os JPS, onde estiveram presentes oito jovens. Os restantes não puderam participar, por compromissos pessoais e escolares.

5.1 Caracterização geral das atividades desenvolvidas no projeto

Quanto à caracterização das atividades, foram colocadas cinco questões. A primeira dizia respeito à avaliação geral das atividades desenvolvidas e do projeto. A partir da análise da transcrição do focus group, foi possível constatar que os jovens identificaram seis aspetos principais, nomeadamente, que foi útil para os alunos, que foi educativo e pedagógico, que foi uma forma de aprenderem sobre o tema das SPA, que foi uma abordagem diferente e interessante, que a educação entre pares teve mais impacto nas turmas, e, por fim, que as dinâmicas desenvolvidas permitiram captar a atenção e interesse dos alunos, sendo que um dos jovens referiu o seguinte: “...acho que, ao sermos nós a falar com eles - havia esta ideia, também do projeto de sermos nós a falar com eles - chega um bocadinho mais longe...” (fonte: FCJPS10) e, por fim, que as dinâmicas desenvolvidas permitiram captar a atenção e interesse dos alunos.

A segunda questão referia-se à concretização das expectativas dos JPS com este projeto. Com o focus group foi possível perceber que, de uma maneira geral, as expectativas dos JPS foram concretizadas, que aprenderam bastante com o projeto e que a participação dos alunos, de forma genérica ficou acima das expectativas iniciais. Uma das alunas referiu: “...E acho que sim, acho que foi bastante positivo tanto para nós como para eles, porque nós também aprendemos bastante” (fonte: FCJPS9). Com uma das turmas havia elevadas expectativas, o que trouxe alguma desilusão no início, mas isso foi ultrapassado, permitindo a aprendizagem de várias abordagens com o público-alvo, traduzidas num enriquecimento a nível pessoal.

A terceira questão dizia respeito ao aspeto mais relevante do projeto, com os JPS a nomearem três: a formação recebida, o diagnóstico exploratório que fizeram às turmas, salientado por um dos jovens: “E também aquela primeira sessão que nós tivemos com eles para conhecer melhor a turma e só para perceber mais ou menos como é que eles funcionam e que tipo de conhecimento é que eles têm acho que é muito importante para

este tipo de projeto” (fonte: FCJPS10). Por último, os JPS referiram a confiança e à vontade que os pares tiveram consigo e que foi aumentando com o tempo, como assinalaram:

...Porque eu lembro-me que na primeira sessão fiquei um bocado desmotivado, quando nós nos dividimos em grupos eu senti muita dificuldade em ter respostas da parte deles... e agora nas últimas sessões já não havia problema nenhum com isso, todos eles já punham dúvidas, todos eles já participavam. Estavam muito à vontade comigo e pronto acho que isso é um bom sinal... (fonte: FCJPS10).

Quanto à quarta questão, pretendia saber como sentiram o seu papel no projeto e a esse nível as respostas foram variadas. Sentiram por exemplo, que foi importante serem eles a dinamizar por serem pares. Sentiram que foram uma influência e exemplo positivos e que em alguns casos poderão ter ajudado a mudar as opiniões de alguns alunos, como referiu uma das jovens:

Por exemplo, um rapaz disse: - “Eu sim, eu influenciar-me-ia pela parte dos outros e faria isso, mas depois o JPS10 interveio e ele acabou por mudar de ideias. Do género: - “Ah ok, então afinal não me influenciaria, não seria a melhor opção...” Por isso acho que até fizemos um bom trabalho (fonte: FCJPS6).

Por outro lado, os jovens trabalharam as competências sociais dos alunos, com a abordagem das questões do comportamento e do respeito pelos outros. Por esse fator, tiveram um papel assertivo quando foi preciso, conforme sublinhou uma das jovens:

Eu acho que isso também, nesta situação e no que nós estamos aqui a fazer, também é bastante bom. Eles terem o reconhecimento de educação. Basicamente é isso, não só o facto das drogas e do tabaco, mas sim, vivermos com eles e também sabermos o que é que eles fazem e melhorar em todos os aspetos possíveis (fonte: FCJPS9).

A quinta e última pergunta deste tema referia-se ao nível de conforto que sentiram ao longo do projeto. Aqui os jovens referiram que ficaram mais à vontade ao longo do tempo, que aprenderam a lidar com os alunos à medida que os iam conhecendo, e a adaptar a sua postura em cada uma das situações.

5.2 Perceções sobre as aprendizagens realizadas

Quanto à perceção sobre as aprendizagens obtidas no projeto, foram colocadas duas questões. A primeira delas dizia respeito ao que aprenderam e ganharam com o projeto

e as respostas foram variadas, passando pelo conhecimento e experiência que adquiriram, pela confiança que conquistaram, por aprenderem a lidar com pessoas mais novas, por aprenderem a comunicar uma mensagem adequada ao público-alvo e pela valorização do papel do Professor.

Um dos alunos acentuou mais a questão das competências sociais e emocionais potenciadas do que o conhecimento, referindo: "...sobre álcool, tabaco, drogas aprendi um pouco, mas não foi aí que eu acho que aprendi mais e cresci mais, foi mais mesmo no âmbito de lidar com pessoas mais novas e de conseguir transmitir uma mensagem de forma que a entendam, que a respeitem e que acreditem nela" (fonte: FCJPS10).

A segunda questão situava-se ao nível das dificuldades sentidas durante o processo e os JPS identificaram algumas relacionadas com o planeamento de sessões, nomeadamente as questões de gestão do tempo em alguns momentos e a condução dos grupos. Aqui referiram que conseguiram sempre ultrapassar estas dificuldades nas sessões seguintes, o que demonstrou uma constante adaptação às necessidades. Por outro lado, estiveram presentes as questões relacionadas com o público-alvo, como a pouca participação de alguns alunos na primeira sessão da turma do 8º ano e o comportamento e agitação dos alunos em algumas sessões, o que acabava por influenciar a gestão do tempo. Também neste campo, a participação surgiu ao longo do tempo, deixando de ser uma dificuldade.

5.3 Perceções sobre os efeitos e impacto do projeto

Neste âmbito, os jovens mencionaram vários possíveis efeitos de que se foram apercebendo no contacto com os alunos e outros que decorrem da sua perceção sobre o que poderá acontecer no futuro depois da intervenção. Quanto aos primeiros (mudanças observadas), mencionaram os seguintes:

- Melhoria do nível de conhecimento sobre os temas tratados (de assuntos dos quais já tinham algum conhecimento e de novos tópicos para os alunos);

- Mudança de opinião:

É como aquilo que estavas a dizer daquele rapaz que estava a falar comigo e a dizer: "- Posso fumar para me integrar no grupo de amigos..." Sensivelmente consegui dar a volta. Pelo menos foi o que me pareceu, e acho que isso já é suficiente para ser justificação para dizer que isto funcionou, porque se uma pessoa... se conseguirmos prevenir que uma pessoa não vá fumar, isso se calhar também vai prevenir que outras tantas não façam o mesmo (fonte: FCJPS10).

Quanto ao impacto no futuro, mencionaram o seguinte:

- Prevenção no âmbito dos consumos de SPA (possível mudança futura de comportamento):

“Se calhar quando estiverem com um cigarro na mão pensam: “ - Há uns anos tive aquela formação, se calhar...” Digo eu, se fosse um deles teria exatamente o mesmo comportamento, se calhar ia recordar o trabalho que as pessoas tiveram em dizer, pessoas experientes, não é experientes (mas mais do que eles), que têm mais noção, se calhar no dia em que pegarem no cigarro, se calhar pensam que não vale assim tanto a pena como os outros tinham dito, “- se eles já passaram por isso, para que é que... Se não fosse algo devidamente importante, eles não faziam o que tinham feito.” Pelo menos eu pensaria assim, não sei...” (fonte: FCJPS9).

5.4 Sugestões dos JPS para melhorar futuros projetos

No último tema, sobre as sugestões que teriam para melhorar futuros projetos deste género, os jovens deram seis ideias de melhoria, que foram as seguintes:

- Começar a intervenção com as turmas no início do ano letivo, permitindo realizar mais sessões e estar mais tempo com as turmas;
- Fazer um diagnóstico de necessidades e adaptar os temas às necessidades dos alunos com quem se vai intervir;
- Abordar o tema da alimentação que foi uma necessidade verificada;
- Abranger mais turmas;
- Aplicar o projeto também noutras escolas, que sejam mais problemáticas em termos de consumos de SPA.

Relativamente a esta última sugestão, um dos alunos disse o seguinte: “Acho que este tipo de projeto consegue ainda ser mais benéfico, mas se calhar também é mais difícil, se for em escolas que se calhar tenham esse problema um pouco mais desenvolvido” (fonte: FCJPS10). O jovem referiu e explicou ainda, que apesar de ser algo corrente mais ao nível do tabaco, haverá outras escolas em que o problema da droga é mais relevante e não há uma associação de estudantes e ou direção capaz de pedir ajuda para o resolver, o que é uma perspetiva muito interessante e sensata sobre as necessidades dos alunos ao nível nacional. Esta visão demonstra e confirma que alguns destes jovens,

como aliás foi referido no início, estão preocupados com o mundo que os rodeia e com as necessidades dos outros, bem como em ajudar, apresentando características altruístas.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto pretendeu mostrar que é possível fazer educação para a saúde de uma forma diferente, com a qual os adolescentes se sintam mais envolvidos no seu processo de mudança, nomeadamente através da sua participação e envolvimento em todas as fases, desde a conceção das ações até à sua avaliação final. Também se propôs mostrar que a educação pelos pares é uma das abordagens com mais potencial de sucesso para desenvolver intervenções na área da promoção e educação para a saúde, já que consegue adaptar as mensagens às diferenças de idades e às especificidades culturais (neste caso culturas juvenis), assegurando que estas são relevantes e contribuem para a mudança de comportamentos (Dias, 2006).

Por outro lado, foi seguida uma linha de pensamento que acredita que não se pode ficar apenas pela passagem de informação, é preciso pôr os jovens a participar, a refletir sobre as questões que os envolvem e afetam, bem como a treinar as suas competências sociais e emocionais, como forma de comunicar com os outros e de lidar com a pressão externa, a assertividade e a tomada de decisões. Segundo Robson (2016), alguns estudos americanos sugerem que aliar a transmissão de conhecimentos ao treino da assertividade é um grande passo para promover mudanças reais de comportamento.

Outra premissa que fundamentou a intervenção foi o facto de se pretender fazer uma ação que não fosse pontual, mas sim com sustentabilidade, tanto ao longo do projeto, como depois do seu fim. Sabia-se que uma só sessão ou atividade não teria o impacto desejado, quando o que se pretendia era trabalhar ao nível das competências sociais e emocionais. Para que isso aconteça é preciso passar tempo com e ganhar a confiança dos adolescentes. Além do objetivo desenvolvido ao nível da educação não formal, também se pretendia deixar algumas sementes plantadas que florescessem, papel desempenhado pelos jovens promotores, que irão certamente continuar a promover uma educação informal junto dos seus pares escolares.

Agora que este longo percurso chega ao fim, merece sem dúvida algumas considerações em jeito de conclusões e propostas futuras. A primeira delas é que a concretização e desenvolvimento deste projeto, só foi possível devido a uma série de boas sinergias, nomeadamente das pessoas que nele participaram, e que em muito contribuíram para o seu sucesso. Desde logo, o bom acolhimento pelo Agrupamento de Escolas e pela

Professora do PES, que foi um elemento-chave e que, desde o início, acreditou no projeto e nas suas potencialidades. O facto de ser uma escola aberta a intervenções externas é um fator muito favorável. Também a presença de uma associação de estudantes dinâmica, envolvida com os problemas e desafios da comunidade escolar e colaborante foi fundamental. Por outro lado, por parte do agrupamento de centros de saúde o bom acolhimento e confiança das estruturas de coordenação e a existência de uma equipa gestora, fortemente empenhada, motivada e coesa foram essenciais e gratificantes. A colaboração das Técnicas da DICAD também foi um aspeto importante, que deu uma maior segurança e carácter científico à formação e supervisão dos jovens. Igualmente compensador foi o grupo de jovens envolvidos como promotores de saúde, que se empenharam desde o início ao fim e tornaram tudo isto possível. Os jovens promotores de saúde foram sem dúvida elementos-chave, muito participativos, envolvidos, com características altruístas, dedicados em todo o processo, criativos, “desenrascados” na sua forma de atuar, com sentido de responsabilidade e missão, o que foi uma grande mais-valia. Os JPS souberam adaptar as ações às necessidades dos pares com quem entrevistaram, criando sempre momentos de aprendizagem muito agradáveis e divertidos.

Este projeto começou por ouvir os jovens participantes e tentar perceber quais as suas visões e perceções sobre a educação para a saúde. Procurou-se também recolher informação que permitisse encontrar as melhores metodologias e mesmo sugestões para o desenvolvimento do projeto. O mesmo tentou adaptar-se a elas, apesar de nem sempre ser possível, como foi o caso dos aspetos mais teóricos introduzidos na formação inicial e que se considerou serem fundamentais para dar credibilidade à formação dos JPS.

No que se refere às expectativas dos jovens promotores, estas foram concretizadas e esse foi um dos pontos mais positivos do projeto, no que se refere às suas aprendizagens, como eles próprios referiram no focus group. A melhoria das competências sociais e emocionais era um dos aspetos valorizados por eles, nomeadamente ao nível da comunicação e interação com os outros. Através dos momentos de avaliação (tanto na avaliação intermédia como na final) foi possível perceber que consideraram esse objetivo cumprido, ao mencionarem que aprenderam bastante com o projeto, pelo conhecimento que adquiriram, mas também pelas competências desenvolvidas, nomeadamente pela autoconfiança que ganharam, pela

habilidade de lidar com outros jovens, pelo saber influenciar positivamente os outros e pela capacidade de comunicar melhor. Esses foram alguns dos seus ganhos e que, acredito, vão levar para o seu percurso de vida futuro.

Por outro lado, existiram alguns desafios, que na altura geraram algum stress nos dinamizadores, mas que acabaram por ser um fator de enriquecimento das já faladas competências socioemocionais e do seu crescimento pessoal. Por exemplo, desenvolveram aptidões de organização e planeamento, que foram claras aquisições em todo o processo. Aprenderam que é importante planear, gerir bem o tempo, conhecer o público com quem se vai intervir e fazer um diagnóstico prévio das necessidades, ouvindo as pessoas. Aprenderam ainda a adaptar-se às necessidades do público-alvo e a ser flexíveis e criativos para fazer reajustes quando necessário. E foi igualmente importante, aprenderem a gerir conflitos em situações de indisciplina durante as sessões.

Um dos maiores constrangimentos do projeto foi o facto de não se ter conseguido começar mais cedo, por aspetos burocráticos do processo e também pelo calendário escolar, o que fez com que a intervenção entre pares perdesse cerca de um ou dois meses. O que podia ser melhorado no projeto era sem dúvida, e como referiram também os JPS, iniciar as ações o mais cedo possível, de forma que se conseguisse ter mais sessões de educação entre pares, para criar uma maior relação de confiança entre os dinamizadores e os alunos, para fazer um melhor diagnóstico e trabalhar os temas onde houvesse maiores necessidades identificadas. Por exemplo, a alimentação foi referida desde o início, como sendo um tema que suscita dúvidas entre os adolescentes, o que se veio a confirmar no decorrer do projeto, tendo sido uma das áreas onde os JPS verificaram mais dúvidas entre os alunos participantes.

Num balanço entre aspetos positivos e dificuldades, tanto os jovens promotores como os Técnicos envolvidos no Projeto e a Professora do PES consideraram que o saldo é claramente positivo, tendo sido bastante importante o facto de os JPS sentirem ao longo do processo que estavam a ser exemplos positivos e a marcar a diferença na vida de alguns destes jovens, considerando que podem ter contribuído para a mudança de opinião e de comportamentos futuros em alguns casos.

Ganharam sem dúvida a atenção e o interesse dos alunos que participaram nas ações, como mostrou a sua avaliação das sessões de educação entre pares, que foi bastante positiva, com todos a dizerem que voltariam a repetir a experiência, o que confirmou o sucesso deste tipo de abordagem.

Outro elemento revelador do impacto do projeto nos JPS foi o facto de a maior parte ter manifestado a vontade de continuar a ser jovem promotor de saúde.

Conclui-se assim, que existem alguns fatores que se considera poderem influenciar o sucesso de projetos na área da educação para a saúde, sendo um deles a participação dos jovens no processo. Todos os jovens envolvidos, desde os promotores aos alunos das turmas de 3º ciclo se mostraram motivados e satisfeitos com esta forma de participação, num processo de educação não formal entre pares, pelo que se considera ser uma abordagem sustentável.

Por outro lado, também é favorável a existência de um ambiente escolar aberto às intervenções que permita a participação e *empowerment* dos alunos e que se adapte às suas necessidades e a novos desafios, como é o caso do consumo de substâncias.

Igualmente facilitador é a existência de um bom acompanhamento e supervisão por uma equipa técnica motivada e coesa, que possa dar suporte aos jovens nas suas intervenções.

Como recomendações, deixaria uma nota sobre a importância da continuidade deste ou de outro tipo de projetos assentes na metodologia de educação entre pares de alunos mais velhos para os mais novos, para a prevenção e treino de competências, com supervisão e acompanhamento de equipas pluridisciplinares formadas por Técnicos da área da Educação e da Saúde. Isto permitiria, além do envolvimento dos alunos, cumprir ou, até mesmo aumentar (de acordo com as necessidades), a carga horária em matéria de educação para a saúde.

Os profissionais da educação social poderiam fazer parte das equipas pluridisciplinares e até mesmo orientar os alunos no âmbito da educação pelos pares, pois têm como algumas das suas funções: promover a participação e a crítica social; desenvolver práticas de prevenção e acompanhamento dos indivíduos e das comunidades e elaborar e gerir projectos de formação socioeducativa. (Chapellier citado em Carvalho & Batista, 2004)

Os projetos a desenvolver teriam a ganhar se começassem desde o início do ano letivo, para que a intervenção entre pares fosse mais longa e permitisse mais sessões, atividades e interação, cumprindo, assim, todos os passos para uma intervenção de sucesso.

VI. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agrupamento de Escolas. (2017). *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas em intervenção 2016-2019*.

APF. (2008) *Manual de Educação Inter-Pares em Direitos & Saúde Sexual e Reprodutiva*, APF Lisboa, Alfaprint, pp. 11-47.

Arruda, M. J. F. C. (2014). *O ABC das Emoções Básicas, Implementação e avaliação de duas sessões de um programa para a promoção de competências emocionais. Um enfoque comunitário*, Relatório de Mestrado em Psicologia da Educação, Especialidade em Contextos Comunitários, Universidade dos Açores, pp. 15-50. Consultado em,

<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3365/2/DisserMestradoMarleneJesusFerreiraCarvalhoArruda2015.pdf>

Bleeker, A. (2001). *Presentation for the 2nd International Drugs and Young People Conference Melbourne, Australia 4-6 April 2001*. Consultado em, <http://www.peer.ca/ableeker.pdf>

Brandes, D. e Phillips, H. (1977) *Manual de Jogos Educativos, 140 jogos para professores e animadores de grupos*, Coleção Psicologia e Pedagogia, Moraes Editores.

Capul, M. e Lemay, M. (2003). *Da Educação à Intervenção Social*, Coleção Educação e Trabalho Social, Porto Editora.

Carvalho, A. e Baptista, I. (2004). *Educação Social- Fundamentos e Estratégias*. Porto: Porto Editora.

Carvalho et al. (2016). *Referencial de Educação para a Saúde*, Ministério da Educação, Direção Geral da Educação e Direção Geral da Saúde. Consultado em, http://dge.mec.pt/sites/default/files/Esauade/referencial_educacao_saude_novo.pdf

Castanheira, J. L. (2016). Prefácio do livro *Os Nossos Adolescentes e a Droga, Realidades, Mitos, Verdades e Estratégias*, A Esfera dos Livros, pp. 13-18.

Coll, C., Marchesi, A., Palácios, J. & Colaboradores. (2004). *Desenvolvimento Psicológico e Educação, Psicologia Evolutiva*, Vol. I, 2ª edição, Artmed Editora, pp. 263-272.

Cordeiro, M. (2016). *Os Nossos Adolescentes e a Droga, Realidades, Mitos, Verdades e Estratégias*, A Esfera dos Livros, pp. 33-50; 58-62; 269-320; 345-352.

Coutinho, C. P. (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*, 2ª edição, Almedina.

Dias, S. F. (2006). *Educação pelos Pares: Uma Estratégia na Promoção da Saúde*; Universidade Nova de Lisboa, Instituto de Higiene e Medicina Tropical, pp. 5-23. Consultado em, www.pnvihsida.dgs.pt/comunicacao-social/ficheiros/educacao-pelos-pares-pdf.aspx

DGS. (2015). *Programa Nacional de Saúde Escolar 2015, Direcção Geral da Saúde*.

Fernandes, M. A. M. (2012). *A influência da autoestima, das competências emocionais e dos comportamentos de saúde no bem-estar psicológico do adolescente*, Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, Universidade Católica Portuguesa, Centro Regional de Braga, pp. 5-44. Consultado em, <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/13655>

Ferreira, M. S. C. L. (2013). *Consumo de Substâncias, Estilos de Vida Activos e a Saúde dos Adolescentes Portugueses*, Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade Educação para a Saúde, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, pp. 11-40. Consultado em, https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/5731/1/Tese_Mafalda_Ferreira.pdf

Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção – O Planeamento em Ciências Sociais*, Editora Pincipia, pp. 125-207.

Manes, S. (2014). *83 Jogos Psicológicos para a Dinâmica de Grupos, Um Manual para Psicólogos, Professores, Animadores Socioculturais*, 11ª edição, Paulus Editora, pp. 121-129.

Marinho, S., Anastácio Z. & Carvalho, G. (2010). *Avaliação de Projectos de Educação Sexual na Perspectiva da Promoção da Saúde*. Educação para Saúde Cidadania e Desenvolvimento Sustentado, pp. 417-427. Consultado em, http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11184/1/CNES_Avalia-ProjePromSaude.pdf

Matos, M. (2008). *Sexualidade Segurança e Sida, Estado da Arte e Propostas em Meio Escolar*, edição de Aventura Social e Saúde, junho 2008, pp. 222-225.

Matos, M., Reis, M., Ramiro, L., Pais R., J. & Leal, I. (2014). *Educação sexual em Portugal: Legislação e Avaliação da Implementação nas escolas*, Psicologia, Saúde & Doenças, vol. 15, nº 2, Lisboa, pp. 335-355. Consultado em,

http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-00862014000200003

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*, Coleção Infância, Porto Editora.

McDonald, J., Roche, A. M., Durbridge, M., Skinner, N. (2003). *Peer education: From Evidence to Practice, An Alcohol and other drugs primer*, National Centre for Education and Training on Addiction (NCETA), Flinders University of South Australia, pp. 9-41. Consultado em, <http://nceta.flinders.edu.au/files/7812/5548/1521/EN65.pdf>

Noijen, J., Duscherer, K., Schrooten, J., De Smet J., Kerckhove, B., Noclain, ... Ziliani, N., (s.d). *Peer education in Nightlife Settings Good Practice Standards*, Newip Nightlife Empowerment & Well-Being Implementation Project. Consultado em, http://newip.safernightlife.org/pdfs/standards/NEWIP_P_standards-final_20.12-A4.pdf

Robson, P., (2016). Capítulo do livro: *Os Nossos Adolescentes e a Droga, Realidades, Mitos, Verdades e Estratégias*, A Esfera dos Livros, pp. 298-306.

Rocha, A. C. & Duarte, C. (2010). *A Educação Sexual pela Voz da Comunidade: Uma Perspectiva Crítica*. Psicologia Educação e Cultura, vol. XIV, nº 2, pp. 425-440.

Santos, J. C., (2014). *Comportamentos de Risco: O Consumo de Substâncias Psicoativas na Adolescência e o Papel Preventivo da Escola*, Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Intervenção Social Escolar – Especialização em Crianças e Jovens em Risco, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação, pp 8-26. Consultado em, https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2726/1/Relatório%20Final_.%20pdf.pdf

Serrano, G., P., (2008). *Elaboração de Projetos Sociais*, Coleção Educação e Trabalho Social, Porto Editora.

SICAD, (2013). *Plano Nacional para a Redução dos Comportamentos Aditivos e das Dependências 2013-2020*, SICAD, Lisboa.

SICAD, (2016), *Relatório Anual A Situação do País em Matéria de Drogas e Toxicodependência*, 2015.

Silva, M. (2015). *A Educação Pelos Pares: Críticas a uma Estratégia de Intervenção Social*, ComTextos, Working Papers, Série 2, nº 1, pp. 1-23

Strecht, P., (2017). *B'Teen É a Vida dos Adolescentes de Hoje!* Verso de Kapa, pp. 15-28; 69- 77; 91-98.

Vilaça, M. T. (2007). *Dos Modelos de Educação para a Saúde Tradicionais aos Modelos de Capacitação: Abordagens Metodológicas da Educação Sexual em Portugal do 7º ao 12º ano de escolaridade*. In L.C., Chamosa; P.J.E., Alonso; L. R. G., Otero; L.J., Pereira; a.l., Barreiro& M. R., Mayo, Actas do XX Congresso ENCIGA. Sanxenxo: Hotel Carlos I, pp. 1-30. Consultado em, <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/32621>

Sites consultados

Direção Geral de Educação. (s.d). Programa de Apoio à Promoção e Educação para a Saúde, *Referencial de Educação para a Saúde* (2017). Consultado em 15 de janeiro de 2017 em,

http://dge.mec.pt/sites/default/files/Esauade/referencial_educacao_saude_novo.pdf

International Union for Health Promotion and Education- IUHPE. (s.d.) *Construindo Escolas Promotoras de Saúde: Directrizes para Promover a Saúde em Meio Escolar*. Consultado em 10 de janeiro de 2017 em,

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/iuhpe_hps_guidelinesii_2009_portuguese.pdf

EMCDDA. (s.d.). *Respuestas Sanitarias e Sociales a los Problemas Relacionados com las Drogas, Una Guia Europea* (2017). Consultado em 20 de setembro de 2018 em,

http://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/6343/20174796_TD0117699ESN_PDF.pdf

SICAD. (s.d.). *Relatório Anual 2013, A Situação do País em Matéria de Álcool* (2014). Consultado em 10 de maio de 2017 em,

http://www.sicad.pt/BK/Publicacoes/Lists/SICAD_PUBLICACOES/Attachments/74/Relatorio_Anual_2013_A%20Situacao_do_Pais_em_Materia_de_%C3%81lcool.pdf

SICAD. (s.d.). *Relatório Anual 2015, A Situação do País em Matéria de Álcool* (2016). Consultado em 10 de maio de 2017 em

<http://www.sicad.pt/PT/Publicacoes/Documents/Relat%C3%B3rio%20Anual%20%C3%81lcool%202015.pdf>

Wikipedia. (s.d). *Binge Drinking* (2018). Consultado em 16 de junho de 2017 em https://en.wikipedia.org/wiki/Binge_drinking

OMS. (s.d). *Lexicon of alcohol and drug terms published by the World Health Organization*, consultado em 15 de abril de 2018 em,

http://www.who.int/substance_abuse/terminology/who_lexicon/en/

OMS. (s.d). *Substance Abuse*, consultado em 15 de abril de 2018 em,

http://www.who.int/topics/substance_abuse/en/

Legislação

Despacho n.º 19308/2008, de 21 de Julho, Ministério da Educação, Diário da República, 2.ª série — N.º 139 — 21 de Julho de 2008

BIBLIOGRAFIA

Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação Um guia prático e crítico*, Fundação Manuel Leão.

Azevedo, S., Correia, F. (2013). *A Educação Social em Portugal: evolução da identidade profissional*, Revista de Educacion Social, nº 17, Julho de 2013. Consultado em, http://www.eduso.net/res/pdf/17/ascport_res_17.pdf

Baptista, I. (2012). *Ética e Educação Social Interpelações de Contemporaneidade*, SIPS- Pedagogia Social. Revista Interuniversitária. Tercera Epoca, Universidade Católica Portuguesa Porto, pp. 37-49.

Fonseca, H. (2003). *Compreender os adolescentes, Um desafio para pais e educadores*. 2ª Edição, Lisboa, Editorial Presença.

Goleman, D. (1998). *Trabalhar com Inteligência Emocional*, Lisboa: Temas e debates – Círculo de Leitores.

Sarmiento, M., Fernandes, N. & Tomás, C. (2007). *Políticas Públicas e Participação Infantil*. Educação, Sociedade e culturas, nº 25, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, pp. 183-206. Consultado em, <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC25/ManuelJacintoSarmiento.pdf>

ANEXOS

Anexo A. Guião das entrevistas exploratórias aos JPS

Legitimação da entrevista e motivação

- Esclarecer o tema e os objetivos gerais do projeto;
- Esclarecer que a participação é voluntária;
- Assegurar a confidencialidade das informações prestadas;
- Solicitar a maior sinceridade possível na resposta às questões enfatizando a importância da mesma para o sucesso do projeto;
- Frisar que a entrevista não possui uma função avaliativa, sendo o seu objetivo conhecer as motivações para a área da promoção da saúde e compreender as suas conceções e atitudes face à problemática da educação para a saúde, mas também obter informação que permitirá desenvolver futuras atividades do projeto.

Motivações e interesses que justificam a participação no projeto

- 1 - O que te levou a querer ser jovem promotor de saúde?
- 2- Quais as tuas expectativas relativamente a este projeto? Que tipo de aprendizagens esperas desenvolver neste projeto?

Formação dos jovens no âmbito da Educação para a Saúde

- 3- Como descreves a Educação para a Saúde (e em particular no âmbito da prevenção de consumos de substâncias) desenvolvida na vossa escola? Quais os pontos fortes dessa formação? / E quais os pontos fracos?
- 4- Consideras que a preparação que tiveste neste âmbito foi suficiente? Porquê?

Conceções acerca da Educação para a Saúde

- 5 - O que consideras ser uma boa atividade em Educação para a Saúde? / Quais são as estratégias de ensino-aprendizagem que consideras mais adequadas no âmbito da Educação para a Saúde? E as menos adequadas?
- 6 - Que competências os/as alunos/as devem desenvolver no âmbito da Educação para a Saúde?
- 7- A prevenção de consumo de drogas é importante? Em que idade deve começar?
- 8 - Qual consideras ser a melhor forma de passar conhecimentos aos mais novos? Que metodologia e atividades promover?

Sugestões para o Projeto

9 - Em que temas (ligados à saúde) há maior necessidade de informação para os adolescentes?

10 - Quais as questões sobre o consumo de drogas/álcool que gostarias que fossem respondidas no decorrer deste Projeto?

Finalização da entrevista e agradecimentos.

Anexo B. Modelo de consentimento informado para os encarregados de educação e para jovens maiores de 16 anos

Projeto “Jovens Promotores de Saúde”

Consentimento informado

O projeto de intervenção-ação “Jovens Promotores de Saúde, Uma Abordagem para a Prevenção de Consumos de SPA no 3º ciclo” está integrado no Mestrado de Educação Social e Intervenção Comunitária, da Escola Superior de Educação de Lisboa e será desenvolvido em conjunto com a Unidade de Cuidados na Comunidade A do Agrupamento de Centros de Saúde B. A Escola Secundária C considerou-o muito relevante, pois pretende trabalhar as questões relacionadas com a educação para a saúde, nomeadamente a prevenção de comportamentos de risco nos jovens alunos.

Como é do conhecimento geral, as questões da educação para a saúde e prevenção são temas fundamentais a trabalhar precocemente, sendo a escola o local privilegiado para aplicação deste tipo de programas, já que é o local onde os jovens passam a maior parte do seu tempo.

Este projeto pretende aplicar uma metodologia inovadora de educação entre pares, formando alguns jovens que possam partilhar os seus conhecimentos com outros jovens.

Neste sentido, o projeto terá vários momentos de diagnóstico, um dos quais será a aplicação de entrevistas aos jovens promotores de saúde, para conhecer as motivações e as suas expectativas e opiniões sobre atividades a desenvolver com os jovens pares.

Os dados obtidos serão tratados de forma confidencial e estarão apenas acessíveis à equipa de saúde escolar envolvida no Projeto.

Se concorda com a participação do seu educando, por favor assine este documento.

Lisboa, _____, _____, _____

Aluno:

Turma:

Assinatura do Encarregado de Educação:

Projeto “Jovens Promotores de Saúde”

Consentimento informado

O projeto de intervenção-ação “Jovens Promotores de Saúde, Uma Abordagem para a Prevenção de Consumos de SPA no 3º ciclo” está integrado no Mestrado de Educação Social e Intervenção Comunitária, da Escola Superior de Educação de Lisboa e será desenvolvido em conjunto com a Unidade de Cuidados na Comunidade A do Agrupamento de Centros de Saúde B. A Escola Secundária C considerou-o muito relevante, pois pretende trabalhar as questões relacionadas com a educação para a saúde, nomeadamente a prevenção de comportamentos de risco nos jovens alunos.

Como é do conhecimento geral, as questões da educação para a saúde e prevenção são temas fundamentais a trabalhar precocemente, sendo a escola o local privilegiado para aplicação deste tipo de programas, já que é o local onde os jovens passam a maior parte do seu tempo.

Este projeto pretende aplicar uma metodologia inovadora de educação entre pares, formando alguns jovens que possam partilhar os seus conhecimentos com outros jovens.

Neste sentido, o projeto terá vários momentos de diagnóstico, um dos quais será a aplicação de entrevistas aos jovens promotores de saúde, para conhecer as motivações e as suas expectativas e opiniões sobre atividades a desenvolver com os jovens pares.

Os dados obtidos serão tratados de forma confidencial e estarão apenas acessíveis à equipa de saúde escolar envolvida no Projeto.

Se concordas em participar, por favor assina este documento.

Lisboa, _____, _____, _____

Aluno:

Turma:

Assinatura do próprio:

Anexo C. Planejamento das sessões

Tabela C.1

Planeamento da primeira sessão

Tópicos	Estratégias/Ações	Indicadores	Avaliação
Objetivos, organização e atividades do Projeto	Informações sobre o Projeto e momento para esclarecimento de dúvidas Realização da dinâmica da bola <i>Positive Growth</i> para a apresentação	Objetivo 1.2. (ver grelha de observação)	Observação participante
Formação do grupo	Criação de dois grupos para debaterem quais são as características de um bom educador interpares	Objetivo 1.3. (ver grelha de observação)	Avaliação diagnóstica inicial e final em posters
O que é um educador interpares	Reflexão de grupo e esclarecimento de dúvidas	Objetivo 2.1 (Descreve as principais mudanças psicológica; Descreve as principais mudanças fisiológicas; Identifica fatores de risco; Identifica fatores de proteção)	
Fases da adolescência e as mudanças psicológicas e fisiológicas inerentes	Breve momento de avaliação, em que refletem individualmente e colocam em cartolinas o que sabem sobre mudanças psicológicas e fisiológicas na adolescência Role-playing sobre as mudanças na adolescência e debate Identificação das mudanças ocorridas nesta fase de vida		
Principais fatores de risco e proteção na adolescência	Intervalo Breve momento de avaliação, em que refletem individualmente e colocam em cartolinas o que sabem sobre fatores de risco e proteção na adolescência Apresentação em PowerPoint sobre o tema Debate Avaliação final individual com cartões e cartolina sobre os mesmos temas das avaliações iniciais	Objetivo 3.1. (Refletem sobre as características de um bom educador interpares)	

Tabela C.2

Planeamento da segunda sessão

Tópicos	Estratégias/Ações	Indicadores	Avaliação
Tipos de comportamentos aditivos na adolescência e estratégias para os evitar	Breve resumo da sessão anterior com os jovens Leitura de histórias inacabadas sobre comportamentos aditivos em dois grupos cujo final terá de ser decidido pelos mesmos, havendo várias hipóteses de escolha (com estratégias) e debate Identificação de comportamentos aditivos na adolescência e estratégias para lidar com eles (PowerPoint resumido)	Objetivo 1.2. (ver grelha de observação) Objetivo 1.3. (ver grelha de observação)	Observação participante Análise das dinâmicas de grupo
Estratégias e técnicas em Educação para a Saúde	Debate (<i>brainstorming</i>) sobre tema do concurso, cartaz, formas de divulgação etc. Intervalo Levar exemplos de campanhas sobre SPA com abordagens pela negativa e positiva para elaborarem uma crítica e justificarem. (Grupos de dois) Elaboração e apresentação individual de uma campanha para o grupo/ apresentação em público (Grupos de dois) Reflexão final	Objetivo 2.2. (Identifica diferentes tipos de comportamentos aditivos; Sugere diferentes estratégias) Objetivo 3.2. (Planificam atividades; Refletem sobre o impacto das estratégias/técnicas)	Análise de histórias inacabadas <i>Brainstorming</i> Análise de comunicações apresentadas

Tabela C.3

Planeamento da terceira sessão

Tópicos	Estratégias/Ações	Indicadores	Avaliação
Estratégias e técnicas em Educação para a Saúde	Breve resumo da sessão anterior e feedback sobre assuntos do concurso Elaboração e apresentação de uma campanha para o grupo/apresentação em público. (Grupos de dois)	Objetivo 1.2. (ver grelha de observação)	Observação participante
Introdução às competências socio-emocionais	Apresentação e descrição das competências socio-emocionais Reflexão final	Objetivo 1.3. (ver grelha de observação) Objetivo 3.2. (Planificam atividades; Refletem sobre o impacto das estratégias/técnicas)	Análise de comunicações apresentadas Reflexão grupal

Tabela C.4

Planeamento da quarta sessão

Tópicos	Estratégias/Ações	Indicadores	Avaliação
Introdução aos tipos de substâncias psicoativas, seus efeitos no corpo humano a curto e longo prazo;	Atividades planeadas e desenvolvidas pelas Técnicas do DICAD Reflexão final	Objetivo 1.2. (ver grelha de observação) Objetivo 1.3. (ver grelha de observação)	Realização de observação participante Análise das dinâmicas e reflexões de grupo
Consequências do consumo abusivo de SPA no próprio, no seu contexto familiar e social;		Objetivo 2.3 (Classifica os diferentes tipos de drogas e os respetivos efeitos; Descreve algumas consequências associadas ao consumo de SPA)	Avaliação intermédia de conhecimentos
Dependência com ou sem substâncias.		Objetivo 2.2 (Define o que está implicado no processo de dependência)	

Tabela C.5

Planeamento da quinta sessão

Tópicos	Estratégias/Ações	Indicadores	Avaliação
	Breve resumo da sessão anterior e informações sobre o concurso de fotografia e vídeo	Objetivo 1.2. (ver grelha de observação)	Observação participante
Treino de competências emocionais: - Gestão do risco; - Capacidades de comunicação; - Assertividade; - Tomada de decisões.	<p>Roleplay - Dramatização para treino de competências: Assertividade; resistência à pressão de pares e tomada de decisão. Reflexão Intervalo</p> <p>Dinâmicas de grupo: 1ª “Esbarra-Paredes” (Finalidades: Desenvolvimento pessoal; confiança; consciência do risco) 2ª “O abrigo antiaéreo” (Finalidades: Tomada de decisão; capacidade de comunicação; assertividade e interação do grupo) Reflexão Reflexão final</p>	<p>Objetivo 1.3. (ver grelha de observação)</p> <p>Objetivo 3.2. (Apresentam alguns comportamentos assertivos nas dinâmicas de grupo Treinam e resolvem situações com unanimidade)</p>	<p>Análise das sugestões apresentadas</p> <p>Observação das dinâmicas de grupo e role-playing</p> <p>Reflexão grupal</p>

Tabela C.6

Planeamento da sexta sessão

Tópicos	Estratégias/Ações	Indicadores	Avaliação
Técnicas de dinamização de grupos de adolescentes para atividades de educação interpares;	Breve resumo da sessão anterior Apresentação de alguns jogos e dinâmicas de grupo Reflexão sobre cada técnica, suas vantagens e desvantagens	Objetivo 1.2. (ver grelha de observação)	Observação participante
Técnicas artísticas de dramatização.	Intervalo Introdução às Técnicas de Dramatização adaptadas do Teatro do Oprimido Reflexão sobre estas técnicas, suas vantagens e desvantagens/ Treino de planeamento de sessões Reflexão final	Objetivo 1.3. (ver grelha de observação) Objetivo 3.2. (Nº de dinâmicas/técnicas abordadas; Refletem sobre o impacto das estratégias/técnicas)	Reflexão de grupo

Tabela C.7

Planeamento da sétima sessão

Tópicos	Estratégias/Ações	Indicadores	Avaliação
- Planeamento de um <i>Peddy Paper</i>	Breve resumo da sessão anterior com os jovens	Objetivo 1.2. (ver grelha de observação)	Observação participante
- Abordagem às questões de liderança do grupo	Apresentação da Técnica <i>Peddy Paper</i> Reflexão sobre a técnica e planeamento	Objetivo 1.3. (ver grelha de observação)	Reflexão de grupo
- Identificação dos valores e missão do grupo	Abordagem às questões de liderança no grupo e escolha dos futuros líderes do grupo (parte teórica e dinâmica de grupo se houver tempo) Identificação dos valores e missão do grupo	Objetivo 3.1. (Identificam os valores e a missão do grupo)	<i>Brainstorming</i> /chuva de ideias
- Planeamento de atividades futuras	Intervalo Planeamento das atividades futuras do projeto Reflexão final	Objetivo 3.2. (Planificam atividades; Refletem sobre o impacto das técnicas/estratégias; Seleccionam técnicas apropriadas de acordo com o objetivo e o tema)	
		Identifica e escolhe os líderes do grupo de JPS	

Anexo D. Grelhas de observação

Tabela D.1

Grelha de observação da primeira sessão

Data de Aplicação: 15/01/2018

Nº de alunos participantes: 8

1.2. Participar de forma ativa e empenhada nas atividades	NE	E	ME
Ouvem atentamente os formadores			✓
Colocam dúvidas/questões pertinentes			✓
Dão sugestões/opiniões/comentários			✓
Estabelecem relações com situações do dia-a-dia	NA		
Participam ativa e voluntariamente nas atividades		✓	
Demonstram empenho nas tarefas			✓
Respeitam regras/indicações para as atividades			✓

Observações/evidências:

- Durante a visualização do filme, mostraram-se interessados, iam sorrindo e fazendo comentários sobre o que viam.
- Ao longo da sessão foram colocadas várias dúvidas relevantes e pertinentes. Por exemplo, o JPS6 colocou uma dúvida sobre o que eram os fatores de risco e proteção. Durante o exercício sobre o tema, surgiram novamente dúvidas sobre os fatores de proteção. Denotou-se interesse em perceber melhor as questões.
- Deram a sugestão de o concurso de fotografia no âmbito da Saúde Escolar ser mais divulgado este ano. Alunos do 12º ano voltaram a referir que não sabiam que o concurso de fotografia do ano passado tinha sido desenvolvido pelos JPS do ano anterior. JPS 9 disse que não houve divulgação suficiente do concurso no ano passado. JPS 8 queria ter participado, mas não o fez.
- Explicaram as suas ideias quando lhes foi perguntado no exercício O que é ser um educador interpares? JPS9 colocou uma questão para reflexão: O que eu sou e o que querem que eu seja é diferente. Consideraram o filme visto sobre a adolescência (realidade brasileira), muito exagerado comparando com a realidade portuguesa, mas reconheceram que tem todos os estereótipos ligados à adolescência. No debate final, consideraram que a apresentação sobre o tema estava bastante completa. Um dos jovens referiu que deu para consolidar conhecimentos. Outro dos jovens referiu que o que mais gostam são os debates.
- Fizeram uma boa relação com o diagnóstico que tinham feito sobre os fatores de risco e proteção e o que apareceu no trecho do filme.
- Durante a apresentação final em PowerPoint sobre os fatores de risco e proteção, um dos JPS olhou para o relógio. Não colocaram questões durante esta exposição.
- No exercício sobre as mudanças e fatores na adolescência pediu-se para apresentarem os seus cartões e alguns estavam um pouco retraídos. No debate final sobre o filme notou-se alguns mais contidos para apresentarem as suas conclusões.
- No exercício: O que é ser um educador interpares, o grupo 2 foi mais participativo, mais competitivo, com mais ideias e debate. O grupo 1 teve mais dificuldades, mas mostrou-se empenhado, não desistindo da tarefa.

1.3. Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas	NE	E	ME
Partilham vivências			✓
Ouvem as ideias uns dos outros/Não interrompem			✓
Não emitem juízos de valor			✓
Ajudam os colegas		✓	
Interagem com diferentes elementos do grupo		✓	
Tomam decisões em grupo		NA	
Resolvem conflitos/problemas autonomamente		NA	

Observações/evidências:

- Na dinâmica de apresentação com a bola “Positive Growth” notou-se existir à vontade nas respostas e abertura para

falarem sobre si próprios.

- Durante o exercício sobre as mudanças e fatores na adolescência foram fazendo comentários sobre o tema e debatendo uns com os outros sobre a idade considerada pela OMS para definir o conceito de adolescente.
 - A ajuda só surge quando solicitada; além disso têm preferência por alguns elementos dentro do grupo.
 - No exercício O que é ser um educador interpares, notou-se uma saudável competição entre os grupos. Exemplo: “Diz aí umas quantas para eu pôr aqui.”
-

Legenda: *Nota:* NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA- Não aplicável

Tabela D.2

Grelha de observação da segunda sessão

Data de Aplicação: 22/01/2018

Nº de alunos participantes: 10

1.2. Participar de forma ativa e empenhada nas atividades	NE	E	ME
Ouvem atentamente os formadores			✓
Colocam dúvidas/questões pertinentes			✓
Dão sugestões/opiniões/comentários			✓
Estabelecem relações com situações do dia-a-dia	NA		
Participam ativa e voluntariamente nas atividades			✓
Demonstram empenho nas tarefas			✓
Respeitam regras/indicações para as atividades			✓

Observações/evidências:

JPS7 colocou uma questão pertinente: se o açúcar pode ser considerado uma adição. Tentou-se responder com o que se sabia, mas ficou de se confirmar melhor na próxima sessão.

No *brainstorming* sobre o concurso de fotografia e vídeo que irá decorrer à semelhança do ano passado (no âmbito da Saúde Escolar e Programa de Educação para a Saúde da escola), os JPS deram várias ideias, nomeadamente o tema consensual foi: Escolhas de Vida Saudáveis, as formas de divulgação do concurso, ideias para colocar no cartaz, mas não ser só por cartaz. Também deram ideia de ir pessoalmente às salas falar com as turmas, divulgar na página do Instagram da Ass. Estudantes, falar na rádio escolar. Falou-se também na criação de um email dos JPS e ficou decidido qual seria.

No exercício sobre a reflexão crítica de campanhas de prevenção demonstraram interesse, quiseram ver os cartazes várias vezes e fizeram perguntas para perceber melhor o que analisar.

Riram-se de forma divertida durante a apresentação teórica, na parte das dependências de internet/redes sociais, exemplificando que os avós são assim.

JPS8 leu as histórias inacabadas e perguntou se a 1ª história era baseada em factos verídicos.

Durante as apresentações das reflexões críticas sobre as campanhas de prevenção foram interagindo e dando a sua opinião se concordam ou não.

Na reflexão final, o JPS8 referiu ter gostado mais desta sessão, do que da primeira.

A JPS 9 referiu que esta sessão correu melhor do que a anterior e que permitiu ver que existem vários pontos de vista e não só um.

Sobre o trabalho de grupo disseram ter corrido bem. Verbalizaram que a sessão anterior foi importante para consolidar conhecimentos. JPS 7 disse: “Ficámos com a mente mais aberta”.

Os trabalhos de grupo decorreram de forma organizada, cumprindo os tempos propostos e atingindo os objetivos.

JPS4 voluntariou-se para fazer um resumo da sessão anterior e JPS 10 complementou o resumo.

1.3. Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas	NE	E	ME
Partilham vivências			✓
Ouvem as ideias uns dos outros/Não interrompem			✓
Não emitem juízos de valor			✓
Ajudam os colegas			✓
Interagem com diferentes elementos do grupo		✓	
Tomam decisões em grupo		✓	
Resolvem conflitos/problemas autonomamente		NA	

Observações/evidências:

Demonstraram ter opiniões diferentes em alguns pontos, mas souberam respeitar a opinião distinta da sua e até consideraram isso um ponto positivo no final.

Durante a apresentação sobre álcool e dependências, um dos JPS expôs-se a um nível pessoal, partilhando a sua experiência com as saídas ao fim de semana e o consumo de álcool e referiu que não considerava isso uma dependência, porque era socialmente. Revelou confiança e abertura para com o grupo e com os formadores, sentindo-se à vontade para o fazer. Não houve julgamentos.

JPS9 disse na reflexão das histórias inacabadas, não concordar com uma opinião do grupo 1, sobre falar com os pais da Carolina. Explicou a sua visão do assunto e disse que isso depende do perfil dos pais.
 Nos trabalhos de grupo foram alternando os porta vozes para permitir que todos falassem.
 Dividiram-se pela sala ficando juntos por turma (3 grupos).
 JPS7 perguntou se a divisão dos grupos devia ser heterogênea e todos concordaram.

2.2. Conhecer os diferentes tipos de comportamentos aditivos/ dependência na adolescência e estratégias para os evitar	NE	E	ME
Identifica alguns tipos de comportamentos aditivos		✓	
Identifica corretamente as consequências dos comportamentos aditivos			✓
Sugere diferentes estratégias para evitar comportamentos aditivos			✓

Observações/evidências:

Por exemplo, o grupo 1 identificou as seguintes consequências:

História 1 “Prejudicar a sua saúde, consumindo álcool em demasia; abusar da confiança depositada nela; pôr em causa o sucesso académico em anos essenciais; fingir ser quem não é para ser aceite”.

História 2 “Degradação da relação com a família e os amigos; perda de memória e alterações súbitas de humor (malefícios para a saúde); Adoção de hábitos de dependência; alteração de personalidade.”

Quanto às soluções, alguns exemplos foram:

História 1 “Adotar estilos de vida mais saudáveis; Criar objetivos pessoais; Refletir sobre as suas escolhas; Rodear-se de pessoas com hábitos/ estilos de vida mais saudáveis; Saber recusar e dizer que não (manter-se fiel aos seus princípios)”. Grupo 1

História 2 “Mais controlo parental (monetário); conhecimento das consequências do consumo assíduo; Adotar um estilo de vida mais saudável (desporto/alimentação); criar objetivos pessoais a longo prazo; estabelecer ligações pessoais com pessoas “reabilitadas” que já passaram pelo mesmo“. Grupo 2

3.1. Conhecer as potencialidades das estratégias de educação para a saúde	NE	E	ME
Dão ideias para planear uma atividade em EPS na escola			✓
Refletem sobre o impacto de algumas campanhas publicitárias			✓

Observações/evidências:

Todos os grupos elaboraram críticas muito bem fundamentadas e coerentes sobre as campanhas apresentadas, conforme anexo G.

Exemplo: Campanha de vídeo

“Partilha a mensagem de forma inteligente e sucinta; Permite a visualização das consequências do consumo de drogas e da evolução da pessoa que consome; Mostra, através de um rapaz jovem a falar, que este problema começa em idades mais jovens.” Grupo 5

Legenda: *Nota:* NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA- Não aplicável

Tabela D.3

Grelha de observação da terceira sessão

Data de Aplicação: 29/01/2018

Nº de alunos participantes: 8

Notas: A formanda que faltou avisou por e-mail. Uma das formandas saiu quase no início. A sessão foi mais curta que o habitual, pois a maioria tinha de sair mais cedo para exames e por isso teve de se dividir a sessão planeada em duas, ficando a parte prática do tema 2 para uma outra sessão.

1.2. Participar de forma ativa e empenhada nas atividades	NE	E	ME
Ouvem atentamente os formadores			✓
Colocam dúvidas/questões pertinentes			✓
Dão sugestões/opiniões/comentários			✓
Estabelecem relações com situações do dia-a-dia			✓
Participam ativa e voluntariamente nas atividades		✓	
Demonstram empenho nas tarefas			✓

Observações/evidências:

No exercício para elaborar uma campanha de prevenção, colocaram dúvidas que demonstraram que não perceberam o exercício e que estavam interessados, como por exemplo se o tema podia ser alimentação saudável ou outro além da droga. Também tinham dúvidas sobre o que seriam os meios a utilizar e como comunicar.

Durante a exposição estavam muito atentos, mas com uma expressão de espanto para quem, aqueles eram novos conceitos.

O JPS10 referiu que já tinha ouvido falar de inteligência emocional “tento perceber como ultrapassar quando tenho um problema.”

Por outro lado o JPS8 disse ser um tema interessante porém não têm de aprofundar pois não são psicólogos, caso a pessoa necessite desse tipo de ajuda encaminham.

Verbalizaram que não sabem como aplicar na prática, algumas das questões apresentadas nas competências emocionais. Explicou-se que haverá uma parte prática para treino de competências, que seria a 2ª parte da sessão.

No habitual resumo da sessão anterior, lembravam-se dos temas tratados, dos cartazes analisados e das histórias, bem como das ideias para o concurso.

Lembraram-se que faltava uma dinâmica da sessão anterior, neste caso a campanha de prevenção que teve de passar para esta sessão.

Mostraram-se entusiasmados durante o exercício prático, tendo um dos grupos elaborado 3 cartazes de campanha.

A JPS5 que se tinha oferecido para fazer um esboço do cartaz do concurso, partilhou-o com o grupo. O grupo concordou com a fotografia escolhida e o cartaz em geral.

JPS10 pediu para aprender dinâmicas de como fazer para ajudar uma pessoa.

1.3. Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas	NE	E	ME
Partilham vivências		✓	
Ouvem as ideias uns dos outros/Não interrompem			✓
Não emitem juízos de valor		✓	
Ajudam os colegas		✓	
Interagem com diferentes elementos do grupo			✓
Tomam decisões em grupo			✓
Resolvem conflitos/problemas autonomamente		NA	

Observações/evidências:

No exercício prático ouviram os colegas, aproveitando para colocar questões quando tinham dúvidas, demonstrando

respeito pelo trabalho uns dos outros.

Em alguns casos, os JPS agrupam-se por questões de amizade ou afinidade.

Num dos grupos, no exercício prático, verificou-se a existência de um elemento mais líder que o outro e que tentou que o outro fosse mais participativo do que foi, como não conseguiu, gerou-se um momento de tensão. No intervalo falou-se com ambos os elementos para tentar perceber melhor e diminuir a tensão entre ambos. A aluna referiu que já tinha falado com o colega assim que se sentaram. Ficou esclarecido.

Foi necessário tomar uma decisão sobre esta sessão, pois muitos alunos tinham de sair mais cedo e a sessão era longa e tinha conteúdos importantes e que era importante contar com a presença de todos. Foi decidido por unanimidade dividir a sessão em duas e agendou-se a continuação desta sessão para depois da sessão com o DICAD. Com a participação de todos chegou-se à conclusão de fazer uma sessão extra.

3.2 Dotar os JPS de capacidades de comunicação	NE	E	ME
Apresentam facilidade e à vontade na comunicação da mensagem com o público		✓	

Observações/evidências:

O grupo 1 e o grupo 4 evidenciaram à-vontade na comunicação. No grupo 1, foi o JPS4 e JPS8 que apresentaram a campanha sobre o tema: Corrida Solidária e apresentaram os dois a sua campanha ao público com à-vontade e facilidade. No grupo 4 foi o JPS5 e JPS7 que apresentaram a campanha sobre o tema: Casa Sustentável e ambas apresentaram as suas ideias de forma clara. Boa coordenação durante a apresentação (bom trabalho de equipa).

Já o grupo 2 e 3 apresentaram dificuldades em transmitir a mensagem ao público. No grupo 2 JPS6 e JPS10 apresentaram 3 campanhas sobre o tema: bebidas alcoólicas como dependência. O JPS 10 apresentou as campanhas sobre futebol e álcool e a JPS6 apresentou uma campanha de vídeo em que alguém a beber desmaia e que pode ter a mesma sensação numa onda de surf. Não foram muito claros a comunicar a ideia com o público.

Grupo 3 JPS 1 e JPS2 apresentaram campanha sobre os temas: desporto e ajudar os outros, sendo que ambos tiveram ideias, mas um dos JPS teve mais dificuldade na comunicação com o público.

Outros elementos a salientar: alguns grupos conseguiram demonstrar criatividade nas ideias e forma de divulgação das mesmas.

Legenda: *Nota:* NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA- Não aplicável

Tabela D.4

Grelha de observação da quarta sessão

Data de Aplicação: 05/02/2018

Nº de alunos participantes: 8

Dinamizado pela DICAD

Nota: Para a 2ª parte da sessão, ficaram apenas os alunos do 12º ano (3). Os outros tiveram de sair por compromissos escolares.

Nesta sessão foi entregue a ficha de avaliação intermédia para trazerem preenchida na próxima sessão.

1.2. Participar de forma ativa e empenhada nas atividades	NE	E	ME
Ouvem atentamente os formadores			✓
Colocam dúvidas/questões pertinentes			✓
Dão sugestões/opiniões/comentários		✓	
Estabelecem relações com situações do dia-a-dia			✓
Participam ativa e voluntariamente nas atividades			✓
Demonstram empenho nas tarefas			✓
Respeitam regras/indicações para as atividades			✓

Observações/evidências:

JPS10 colocou uma dúvida sobre a quantidade de cigarros por dia e a sua ligação com a dependência e o que difere em algumas pessoas por serem mais resistentes.

Os alunos do 12º ano colocaram uma questão complexa sobre os efeitos e as dependências que não foi totalmente esclarecida, tendo sido remetida para posterior esclarecimento.

Quando os elementos da DICAD perguntaram o que são os comportamentos aditivos os JPS 5 e 6 participaram, dizendo que são dependências. JPS9 respondeu que são dependências.

Quando o grupo 1 estava a apresentar os resultados do trabalho de grupo, pediram para explicar melhor a questão familiar e económica e a JPS6 conseguiu argumentar dizendo que dependendo da quantidade que se consome pode ser um problema ao nível económico e familiar. JPS 9 do grupo 2 argumentou dizendo que no caso do álcool, se for consumido com moderação, não há problema, daí o prazer e o convívio nos efeitos positivos, o que foi desmistificado pela técnica. Os alunos revelaram capacidade de argumentação nas suas apresentações sobre as consequências das dependências com e sem substância apresentadas.

Durante toda a sessão mantiveram-se atentos e interessados fazendo perguntas sobre o tema, nomeadamente se a pessoa ia presa por posse de droga. Deram o exemplo da Holanda e a dinamizadora desmistificou: só é legal em estabelecimentos autorizados. Durante a exposição tiraram apontamentos. Na pergunta feita pelas formadoras sobre quem não pode beber álcool, acertaram em alguns dos casos: grávidas, alcoólicos, doentes hepáticos e os condutores. Alguns alunos souberam indicar onde é proibido vender álcool. JPS9 expos uma situação vivida por uma amiga na discoteca, em que alguém lhe terá posto algo na bebida, referindo que não sabia o que fazer na altura e perguntou o que fazer nestes casos.

No exercício Factos e Mitos sobre as SPA os alunos responderam acertadamente a algumas das questões.

1.3. Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas	NE	E	ME
Partilham vivências			✓
Ouvem as ideias uns dos outros/Não interrompem			✓
Não emitem juízos de valor			✓
Ajudam os colegas			✓
Interagem com diferentes elementos do grupo		✓	
Tomam decisões em grupo	NA		
Resolvem conflitos/problemas autonomamente	NA		

Observações/evidências:

Quando a JPS9 expos uma situação pessoal revelou alguma confiança e à-vontade.

Na apresentação do trabalho de grupo, o JPS 5 ajudou a colega a explicar a questão que lhe foi colocada dizendo que na área familiar pode haver problemas de negligência, caso sejam pais.

2.3. Refletir sobre a temática das dependências com ou sem substâncias	NE	E	ME
---	-----------	----------	-----------

Descreve algumas consequências associadas ao consumo de SPA			✓
Identificam alguns mitos sobre as SPA		✓	

Observações/evidências:

O grupo 1 identificou 5 consequências corretas para a dependência do jogo e 5 consequências corretas para a dependência do álcool.

O grupo 2 identificou 5 consequências corretas para a dependência da internet e 6 consequências corretas para a dependência da cannabis.

Identificaram correctamente 4 em 5 mitos sobre o álcool e 1 sobre cannabis.

Legenda: *Nota:* NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA- Não aplicável

Tabela D.5

Grelha de observação da quinta sessão

Data de Aplicação: 19/02/2018

Nº de alunos participantes: 10

1.2. Promover o envolvimento ativo e empenhado dos JPS	NE	E	ME
Ouvem atentamente os formadores			✓
Colocam dúvidas/questões pertinentes		✓	
Dão sugestões/opiniões/comentários			✓
Estabelecem relações com situações do dia-a-dia		✓	
Participam ativa e voluntariamente nas atividades			✓
Demonstram empenho nas tarefas			✓
Respeitam regras/indicações para as atividades			✓

Observações/evidências:

Colocaram sobretudo dúvidas para esclarecimento quando não percebiam algo nas dinâmicas.

Deram uma sugestão no âmbito do concurso de fotografia e vídeo, de se aceitar candidaturas em grupo e todos concordaram com a proposta.

JPS 7 e JPS5 ofereceram-se para melhorar o cartaz do concurso e fazer um esboço em casa. Os JPS do 12º ano irão a cada turma divulgar o concurso. Os JPS iniciaram no intervalo a elaboração em conjunto de um logotipo próprio do grupo, para a divulgação das iniciativas em que estão envolvidos, nomeadamente o concurso. Esta iniciativa deu-se por livre vontade e por iniciativas deles.

A JPS9 disse que a sessão anterior tinha sido muito útil, porém não esclareceu a 100% as dúvidas que tinham. Um dos JPS acabou por revelar que quer ir para Medicina. Relativamente ao concurso, os JPS chegaram a um consenso sobre o tema final: "Escolhas de Vida Saudáveis".

JPS4 e JPS9 fizeram voluntariamente um resumo da sessão anterior.

Esta sessão teve uma participação plena de todos os elementos. Todos tiveram a oportunidade de falar e assumir um papel.

1.3. Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas	NE	E	ME
Partilham vivências			✓
Ouvem as ideias uns dos outros/Não interrompem			✓
Não emitem juízos de valor		✓	
Ajudam os colegas		✓	
Interagem com diferentes elementos do grupo			✓
Tomam decisões em grupo			✓
Resolvem conflitos/problemas autonomamente			✓

Observações/evidências:

Durante toda a sessão ouvem-se mutuamente e respeitam opiniões, especialmente durante a dinâmica "O Abrigo Antiaéreo"

Uma das JPS revelou que se fumasse não ia contar aos pais.

Os JPS iniciaram no intervalo a elaboração em conjunto de um logotipo próprio do grupo, para a divulgação das iniciativas em que estão envolvidos, nomeadamente o concurso. Esta iniciativa deu-se por livre vontade e por iniciativas deles.

JPS9 considerou que a dinâmica "O Abrigo antiaéreo" foi a melhor atividade da formação, porque permitiu que interagissem todos uns com os outros, o poder do debate e também deu a oportunidade aos mais retraídos de se exporem e participarem. Foi bom para a autoconfiança dos participantes.

Consideraram que essa atividade foi importante no âmbito do projeto para promover a união do grupo e a coesão.

Alguns elementos demonstraram empatia, ouvindo os argumentos do outro e mudando a sua opinião com base no que o outro dizia.

3.2 Desenvolver as capacidades de comunicação, assertividade e tomada de decisão	NE	E	ME
Apresentaram uma atitude assertiva nas dinâmicas de grupo		✓	

Observações/evidências:

No âmbito do Roleplaying e na opinião dos JPS, seria mais importante falar com os pais do “Paulo” e da “Sara” que já são efetivamente fumadores ou falar apenas com a “Joana” numa primeira abordagem.

JPS4 achou que foi um pai um pouco autoritário e considera que os pais devem dar o exemplo, senão não têm moral para proibir.

A personagem Paulo teve uma atitude persuasiva pressionando a colega a fumar.

A personagem Cristina teve uma atitude assertiva ao não ceder à influência dos pares e ajudar a colega a resistir.

A JPS 5 (“Joana”) resistiu à pressão dos pares, não fumando, mas disse que podia ter feito melhor a sua personagem.

3.2 Desenvolver as capacidades de comunicação, assertividade e tomada de decisão	NE	E	ME
Apresentam boa capacidade de comunicação			✓
Demonstram capacidade de negociação			✓
O grupo resolve com unanimidade as situações que implicam tomada de decisão		✓	

Observações/evidências:

Todos os elementos revelaram boa capacidade de comunicação quando defenderam a sua importância no abrigo, com base na profissão que lhes calhou no jogo.

Quando a profissão não lhes era tão favorável, conseguiram encontrar outros argumentos válidos para a sobrevivência.

O grupo escolheu algumas profissões para ficar no abrigo, pela capacidade de argumentação e não tanto pela profissão (à exceção do médico). Foi o caso da cozinheira: “Podia estar errada, mas consegui convencer-nos de tal.” JPS9

Consideraram que a atividade foi importante no âmbito do projeto para promover a capacidade de argumentação, para depois interagir com os outros alunos.

Durante a dinâmica conseguiram negociar várias vezes a sua continuidade no abrigo e embora não estando em consenso todas as vezes, conseguiram respeitar a vontade geral, voltaram atrás para dar novas oportunidades e mantiveram-se em constante negociação.

O grupo conseguiu chegar a um consenso sobre as seis profissões que deveriam ficar no abrigo, embora por vezes com recurso à opinião da maioria, no entanto, por vários momentos e recorrendo à negociação foram ouvidas as pessoas e dadas oportunidades para que a decisão fosse o mais unânime possível. Alguns elementos revelaram ter capacidade de liderança. O grupo revelou capacidade de resolver problemas e tomar decisões em situações adversas.

Legenda: Nota: NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA- Não aplicável

Nota: Nesta sessão apenas três alunos trouxeram as fichas de avaliação intermédias preenchidas.

Uma das jovens teve de sair mais cedo, não ficando para a última dinâmica.

Uma parte do exercício tinha como objetivo reforçar o espírito de equipa, mas havia também objetivos de desenvolvimento pessoal, capacidade de comunicação, assertividade, tomada de decisão, que seriam importantes para desenvolverem as atividades interpares.

Tabela D.6

Grelha de observação da sexta sessão

Data de Aplicação: 26/02/2018

Nº de alunos participantes: 5 (faltaram metade dos alunos por compromissos escolares)

1.2 Participar de forma ativa e empenhada nas atividades	NE	E	ME
Ouvem atentamente os formadores		✓	
Colocam dúvidas/questões pertinentes	✓		
Dão sugestões/opiniões/comentários			✓
Estabelecem relações com situações do dia-a-dia	NA		
Participam ativa e voluntariamente nas atividades		✓	
Demonstram empenho nas tarefas			✓
Respeitam regras/indicações para as atividades			✓

Observações/evidências:

Durante a exposição teórica não colocaram dúvidas.

Os JPS informaram que foram às turmas anunciar o concurso de fotografia e vídeo “Escolhas de Vida Saudáveis”.

No resumo da sessão anterior, voltaram a referir ter adorado “O Abrigo Anti-aéreo”, pois tem muito potencial.

Nesta sessão, trouxeram as fichas de avaliação intermédia, 3 jovens, sendo que ainda falta entregarem 4 jovens.

Realizam os trabalhos e tarefas no tempo definido e com sucesso, superando as expectativas.

Foram divididos em dois grupos para planear uma sessão, com base nas técnicas que lhes tínhamos mostrado. Foram propostas duas situações hipotéticas: uma turma de 7º ano com problemas de comportamento e uma de 9º com comportamentos de risco ao nível das SPA. Demonstraram empenho e interesse durante o exercício.

1.3. Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas	NE	E	ME
Partilham vivências		✓	
Ouvem as ideias uns dos outros/Não interrompem		✓	
Não emitem juízos de valor		✓	
Ajudam os colegas		✓	
Interagem com diferentes elementos do grupo			✓
Tomam decisões em grupo		✓	
Resolvem conflitos/problemas autonomamente		NA	

Observações/evidências:

Nesta sessão estiveram metade dos jovens e todos interagiram entre si, notando-se cada vez mais a noção de grupo no seu todo.

3.3. Treinar algumas técnicas de dinamização de grupos com adolescentes e refletir sobre a sua aplicabilidade	NE	E	ME
Planificam atividades		✓	
Selecionam técnicas apropriadas de acordo com o objetivo e tema			✓
Refletem sobre o impacto das estratégias/técnicas escolhidas			✓

Observações/evidências:

O grupo 1 apresentou o seu plano de sessão para uma turma de 7º ano com problemas de disciplina e comportamento. O grupo 2 concordou com a proposta, dizendo que era uma boa técnica. A proposta escolhia uma dinâmica “Aquilo que Realmente Queres” e o objetivo foi bem formulado face às necessidades da turma, o tempo bem distribuído, os riscos envolvidos e a reflexão muito bem pensada.

O grupo 2 apresentou o seu plano de sessão para uma turma de 9º ano com indícios de consumos de SPA. O grupo 1

concordou e disse que fizeram uma boa junção de dois exercícios de grupo.

A proposta incluía duas dinâmicas “Escala de valores” e “Esbarra-Paredes” e o objetivo foi bem formulado face às necessidades da turma. O tempo foi bem distribuído, os materiais e variantes bem planeados, os riscos envolvidos e a reflexão muito adequados. Acabaram por inventar uma variante conjugando duas das técnicas apresentadas, o que foi criativo.

Foi-lhes pedido que pensassem num tema para o Teatro-Fórum (adaptado) e desenvolvessem uma história. Todos foram participantes.

As personagens escolhidas foram: médico, jovem, mãe solteira e o tema era a obesidade e o bullying. Havia quatro espectadores participantes (dois JPS e dois formadores).

O médico mostrou a sua preocupação pela situação da jovem e queria encaminhá-la para um Psicólogo.

Demonstraram uma boa capacidade de improvisação.

Durante a cena houve interpelações dos espectadores e os atores defenderam a sua posição. Um deles disse não concordar com o encaminhamento para o Psicólogo. Um outro espectador interveio para defender a necessidade do Psicólogo e deu alternativas.

O espectador que não concordava quis intervir no papel de médico e deu soluções alternativas, inverteram os papéis.

Demonstrou novamente boa capacidade de improviso.

JPS 2 na reflexão sobre a dramatização do Teatro Fórum referiu não se ter sentido muito à vontade no papel desempenhado e acha que as pessoas vão estar mais à vontade ao encarnar personagens.

Relativamente à adaptabilidade da técnica do Teatro Fórum, o JPS 4 considerou que não é adequada ao 7º ano, pois ainda não têm opinião formada para poder apresentar soluções alternativas, talvez fosse mais adequada ao 9º ano. Considera que os mais novos não iriam intervir, que é o objetivo desta técnica.

JPS3 gostou de planejar as sessões e considerou que as dinâmicas escolhidas foram bem-adaptadas às situações propostas, pois trabalham as competências pessoais e os fazem refletir.

Os JPS acharam que o planeamento foi algo fácil para eles e que a ficha ajudou a estruturar as ideias.

Na reflexão final os JPS verbalizaram que não se identificaram muito com as técnicas teatrais, alguns por não se sentirem à vontade a fazê-lo, pelo que talvez não seja a técnica indicada para este grupo.

A técnica considerada com mais potencial foi a do “Abrigo Antiaéreo” por desenvolver várias competências segundo os jovens, comunicação, assertividade, negociação, tomada de decisão, etc.

Consideraram úteis e adequadas as dinâmicas de grupo apresentadas nesta sessão, nomeadamente, a “Escala de Valores” e “Aquilo que Realmente Queres”.

Legenda: *Nota*: NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA- Não aplicável

Tabela D.7

Grelha de observação da sétima sessão

Data de Aplicação: 05/03/2018

Nº de alunos participantes: 10

1.2. Participar de forma ativa e empenhada nas atividades	NE	E	ME
Ouvem atentamente os formadores		✓	
Colocam dúvidas/questões pertinentes			✓
Dão sugestões/opiniões/comentários			✓
Estabelecem relações com situações do dia-a-dia	NA		
Participam ativa e voluntariamente nas atividades			✓
Demonstram empenho nas tarefas			✓
Respeitam regras/indicações para as atividades			✓
Identifica e escolhe os líderes do grupo de JPS			✓
Identifica e reflecte sobre os valores e a missão dos JPS			✓

Observações/evidências:

Perguntou-se se sabiam o que era um *peddy paper* e sabiam que era um jogo com perguntas, mas não em pormenor como se organizava.

Na reflexão sobre a sessão e tendo em conta que era a última da formação, o JPS10 disse que ainda tinha a sua dúvida inicial sobre como é que o organismo cria a dependência e porque umas pessoas têm e outras não.

Remeteu-se a questão para a entidade competente, para resposta posterior.

JPS3 fez o resumo da sessão anterior por iniciativa própria, abordando as dinâmicas de grupo que foram treinadas e o planeamento das sessões.

Durante o exercício do *peddy paper* os JPS deram várias sugestões.

Os JPS revelaram boa capacidade de argumentação ao defender que o objetivo da prova não é de conhecer a escola, mas sim abordar as questões da saúde.

Pela primeira vez, foi feito um exercício no grande grupo: o planeamento e organização de um *peddy paper*. Deu-se a ficha de planeamento. O objetivo era que fosse um treino, para uma possível atividade a realizar.

Durante o exercício do *peddy paper* os JPS deram várias sugestões.

Foi desenvolvida uma dinâmica de grupo sobre o tema da liderança, que consistia em apresentar algumas características de um líder democrático. De entre 11 características, teriam de encontrar correspondência entre as frases que a definiam e as qualidades subjacentes.

O grupo classificou em conjunto, mas houve muitas dúvidas durante o exercício, que suscitaram o debate, até chegarem a um consenso. É um tema que não dominam.

Classificaram corretamente 6 das 11 qualidades.

Surgiu em jeito de conclusão uma ideia: “onde há democracia, não há consenso”.

Relativamente à escolha dos líderes do grupo para o futuro, alguns JPS (dois) não concordaram com a existência de um líder, mas a maioria concordou com a importância de haver alguém que dá um passo à frente para organizar as coisas.

Fez-se uma votação secreta para nomear os líderes. Pediu-se que escolhessem um elemento do 10º e um do 12º ano e os resultados foram os seguintes:

JPS9 – 3 votos

JPS3 – 3 votos

JPS10 – 4 votos

JPS 4 – 4 votos

JPS8 – 2 votos

JPS7- 1 voto

JPS5 – 1 voto

Foram eleitos como líderes do grupo, os JPS4 e o JPS10.

Os restantes elementos ficaram satisfeitos com os resultados da eleição.

Foi desenvolvida uma atividade, novamente com o grupo todo para encontrar a missão e os valores deste novo grupo. Esta decorreu com normalidade e foi relativamente fácil encontrar a missão e os valores do grupo. Houve consenso tanto na missão como nos valores.

A missão do grupo é a seguinte: Promover hábitos de vida saudáveis entre adolescentes, tentando evitar comportamentos de risco.

Os valores do grupo são os seguintes: Respeito; honestidade, criatividade, união, tolerância e positividade.

Na reflexão final consideraram que foi importante trabalhar estes temas.

1.3. Trabalhar de forma colaborativa, mostrando respeito pelas ideias e contribuições dos colegas	NE	E	ME
Partilham vivências		✓	
Ouvem as ideias uns dos outros/Não interrompem			✓
Não emitem juízos de valor		✓	
Ajudam os colegas		✓	
Interagem com diferentes elementos do grupo			✓
Tomam decisões em grupo			✓
Resolvem conflitos/problemas autonomamente			✓

Observações/evidências:

Durante o exercício de planeamento de um *peddy paper*, o grupo conseguiu resolver o conflito de ideias, por si próprio, por meio de votação.

Na atividade de planeamento do *peddy paper* houve quatro líderes naturais.

Por exemplo o JPS10 durante o exercício assumiu a liderança e quando não havia consenso, pediu para a decisão ser tomada por votação.

Notou-se existir o desejo de alguma autonomia na organização das atividades (futuras). É um grupo criativo que facilmente tem ideias e pensa sobre elas. Conseguem pensar e organizar uma atividade enquanto grupo e são independentes dos técnicos.

3.3 Treinam algumas técnicas de dinamização de grupos com adolescentes e refletir sobre a sua aplicabilidade	NE	E	ME
Aprende e planifica um <i>peddy paper</i>			✓
Sugere e planifica atividades a desenvolver pelos JPS		✓	

Observações/evidências:

Consideraram que o tempo ideal para o *peddy paper* era de 1 hora. Todos participaram com ideias bastante ricas.

Levaram mais tempo do que o previsto no exercício (mais 15 minutos), porque houve muitas ideias e muito debate.

O *peddy paper* sugerido tinha como tema: saúde, hábitos de vida saudável e prevenção de hábitos de dependência. Como objetivos tinha: a promoção da saúde e de hábitos de vida saudável e a cooperação entre alunos e o desenvolvimento do espírito de equipa.

Este tema teve de ser encurtado, devido à falta de tempo, por se ter demorado mais tempo no exercício do *peddy paper*.

Falou-se sobre os próximos passos do Projeto, sobre as turmas a intervir, duas turmas do 3º ciclo, uma de 7º ano e uma de 9º ano.

Sobre a periodicidade sugeriu-se que fossem duas vezes por mês e os JPS concordaram.

O JPS10 disse que em junho, os alunos do 12º ano não podem estar presentes, mas como é um grupo grande, não deverá ser problemático.

Deram a ideia de se realizar um *peddy paper* para as turmas do 3º ciclo.

Remeteu-se uma organização mais detalhada para uma próxima reunião de acompanhamento e supervisão.

Legenda: *Nota*: NE- nada evidente; E- evidente; ME- muito evidente; NA- Não aplicável

Anexo E. Guião da avaliação intermédia da formação para JPS

Esta avaliação pretende ser um instrumento para melhorar a formação e nos ajudar a alcançar os objetivos propostos.

Sexo:

Masculino Feminino

Idade: _____ (anos)

1. A adolescência é uma fase onde aparecem alterações fisiológicas e psicológicas que vão formando a nossa identidade. A presença ou ausência de alguns factores de risco e protecção, poderão levar os adolescentes a ficar mais vulneráveis a alguns comportamentos de risco.

Usa a tua imaginação e escreve uma **história** que exemplifique a adolescência e contenha os elementos referidos.

2. Escolhe dois comportamentos aditivos que aprendeste, identifica-os e escreve uma **receita** que contenha vários “ingredientes” que podem levar a que se desenvolva o processo de **dependência** num adolescente.
3. Refere algumas **estratégias** que consideres eficazes para **prevenir** os comportamentos aditivos/dependências na adolescência.
4. Indica **três tipos de Substâncias Psicoativas** (SPA) existentes e os respectivos **efeitos**.
5. Identifica algumas **consequências** associadas ao consumo de SPA.

Muito obrigada pela tua colaboração.

Anexo F. Guião da ficha de reflexão de sessão interpares

Ficha de Reflexão

Sessões dinamizadas pelos Jovens Promotores de Saúde

Data da sessão: _____

Nº de dinamizadores: _____

Turma: _____

Nº de participantes na sessão: _____

Como classificam o grau de participação dos alunos:

Muito participativos _____

Participativos _____

Pouco participativos

Indiferentes _____

Qual era o objetivo para esta sessão:

Dinâmicas/jogos/técnicas desenvolvidas na sessão:

O que correu bem:

Dificuldades sentidas:

O que podiam melhorar para próximas sessões:

Anexo G. Guião do focus group com os JPS

Legitimação do focus group (investigador)

- Assegurar a confidencialidade das informações prestadas;
- Solicitar a maior sinceridade possível na resposta às questões enfatizando a importância da mesma para a avaliação final do projeto.

Caraterização geral das atividades desenvolvidas no projeto

- Em termos globais, como avaliam o projeto e as atividades desenvolvidas?
- As vossas expectativas relativamente ao programa foram concretizadas?
- Qual foi o aspeto que consideraram mais relevante deste projeto?
- Como sentiram o vosso papel no projeto?
- Como caracterizam o vosso nível de conforto ao longo do programa? Houve mudanças? (Se foram sentido mais à vontade ao longo do tempo, etc.)

Perceções sobre as aprendizagens realizadas

- Na vossa opinião aprenderam ou ganharam algo com o projeto/ realização das sessões?
 - Se sim, o que é que aprenderam/ganharam?
- Que dificuldades encontraram/sentiram?
- Que efeito é que acham que esta experiência poderá ter junto dos vossos colegas?

Sugestões

- Que sugestões propõem para melhorar futuros projetos? Porquê?

Anexo H. Reflexão crítica sobre campanhas de prevenção

Grupo 1

Campanha “Ovelha Negra /Ave Rara”

- Chama a atenção, mas não pelo motivo certo;
- Os resultados não vão ser os esperados, pois não sensibiliza a população das consequências da adição (tabaco);
- Mostra a quantidade de jovens que não utilizam o tabaco.

Campanha “Não te deixes possuir”

- Não sensibiliza, pois parece uma fotografia artística;
- Não é uma mensagem de absorção rápida.

Campanha “O meu nome é Beto”

- Não foca no mais importante, pois a mensagem principal está quase em segundo plano em relação à apresentação do Beto;
- É uma campanha que apenas se foca nos aspetos positivos;
- Mostra como podemos trocar um aspeto negativo por um positivo.

Campanha de vídeo

- É realista, pois mostra visualmente as consequências;
- Sensibiliza a população, porque chama a atenção;
- Fala nas consequências psicológicas.

Grupo 2

“Ovelha Negra Ave Rara”

O cartaz é apelativo e sucinto. Através do humor, transmite uma mensagem eficaz.

Campanha “Não te deixes possuir”

O cartaz tem pouca luminosidade, conseqüentemente pouco apelativo. Não se percebe muito bem a mensagem que querem transmitir.

Campanha “O meu nome é Beto”

O cartaz não se foca na mensagem mais importante, no entanto, revelam uma ideia interessante. Contem muita informação supérflua.

Campanha de vídeo

Tem uma mensagem eficaz e curta sobre um problema eminente na sociedade.

Grupo 3

Campanha “Ovelha Negra /Ave Rara”

- É criativo
- Tem impacto visual
- É informativo

Campanha “Não te deixes possuir”

- Não é claro
- Tem pouca cor
- Informação pouco explícita
- Apresenta visão diferente

Campanha “O meu nome é Beto”

- Pouco alusivo
- Não se foca no importante (informação mal organizada)

Campanha de vídeo

- Representa bem as consequências
- Curto e direto
- É criativo

Grupo 4

Campanha “Ovelha Negra /Ave Rara”

- Apelativo
- Não tem muita informação
- Criatividade
- Chamativo
- Clareza da informação

Campanha “Não te deixes possuir”

- Não é direto (não transmitindo a ideia principal)
- Original
- Não apelativo
- Falta de cores chamativas
- Não é objetivo
- O interlocutor não atinge a finalidade

Campanha “O meu nome é Beto”

- Demasiada informação
- Não objetivo
- Finalidade não está bem-sucedida
- Informação supérflua

Campanha de vídeo

- Bem-sucedido
- Apelativo
- Ideias bem conseguidas
- Original

Grupo 5

Campanha “Ovelha Negra /Ave Rara”

- Apelativo
- Fala pela positiva (75% dos portugueses não fuma)
- Tem algum sentido de humor
- A mensagem principal está escrita a letras pequenas e não é perceptível à primeira vista

Campanha “Não te deixes possuir”

- Não chama tanto a atenção e não é fácil compreender de longe ou a andar na rua
- A mensagem principal “não te deixes possuir” é impercetível
- A abordagem é um pouco desadequada e não é indicada para qualquer jovem
- É um pouco chocante, após o público perceber a mensagem, podendo funcionar bem, mas podendo também perder o sentido

Campanha “O meu nome é Beto”

- Abordagem pela positiva e num tom bem disposto
- O “Beto” pode identificar-se com o público alvo, pelo gosto do futebol
- Chama a atenção (expressividade da cara)

- A mensagem principal tem uma dimensão reduzida e não causa assim tanto impacto

Campanha de vídeo

- Partilha a mensagem de forma inteligente e sucinta
- Permite a visualização das consequências do consumo de drogas e da evolução da pessoa que consome
- Mostra, através de um rapaz jovem a falar, que este problema começa em idades mais jovens

Anexo I. Exemplo de ficha de planeamento de sessão

Jovens Promotores de Saúde

Planeamento da sessão

Grupo 1
 Exemplo: Jovens de 7º ano com Problemas de disciplina e comportamento.

Escolha da dinâmica	(nome, objetivos) "Aquilo que realmente queres" Saber distinguir entre "querer" e "dever" Tema: situações da sala de aula
Materials necessários	(descrição) Nenhum
Variantes ao Jogo	(alterações à dinâmica inicial) Explicar o porquê da sua escolha. Dar oportunidade de modificar a escolha
Espaço necessário	(local) sala de aula
Duração	(tempo: apresentação dos objetivos, desenvolvimento, reflexão) 45 min 5 min 30 min 15 min
Riscos Envolvidos	(constrangimentos, caso apareçam menos elementos, alteração atmosféricas...) - Alguns não mostram interesse - Falta de tempo
Reflexão	(temas a refletir) - Poderiam perceber a diferença emocional entre o "querer" e o "dever" - Identificam em qual das situações se sentiu mais à vontade - Dáem a sua opinião (gostaram? o que é que comeram? o que é que comeram mal? o que é que pôde se diferenciar?)

Jovens Promotores de Saúde

Planeamento da sessão

Grupo 2

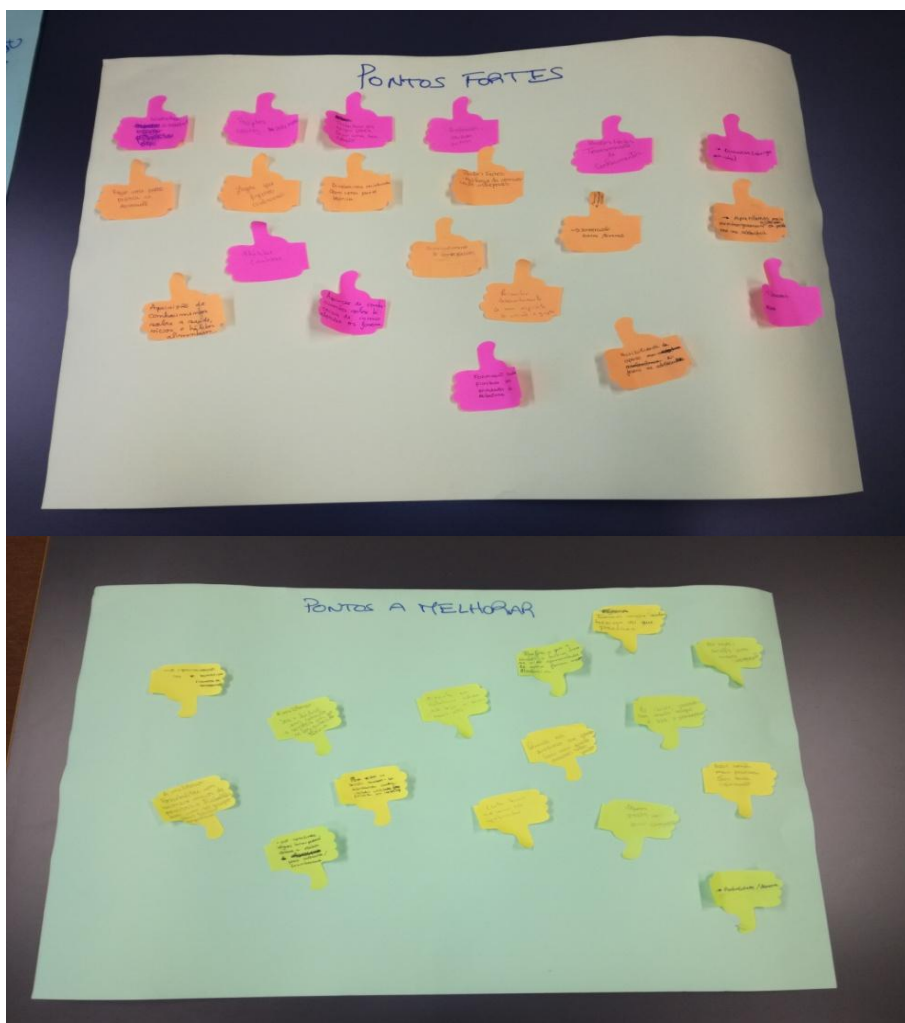
Exemplo: Kenner e o grupo em índices de consumo de álcool.

<p>Escolha da dinâmica</p> <p>Escolha de valores Estreios - parados</p>	<p>(nome, objetivos)</p> <p>Escala de valores. Reflexão sobre os problemas da turma</p>
<p>Materiais necessários</p> <p>vídeos - Venda</p>	<p>(descrição)</p> <p>Nenhum</p>
<p>Variantes ao jogo</p> <p>Primeiro utilizamos a <input checked="" type="checkbox"/> atividade Escala de valores e depois o Estreio - parados</p>	<p>(alterações à dinâmica inicial)</p> <p>Fumar regularmente - nunca fumar Beber regularmente - nunca beber</p>
<p>Espaço necessário</p> <p>Uma sala de <input checked="" type="checkbox"/> aula</p>	<p>(local)</p> <p>Uma parte de uma sala</p>
<p>Duração</p> <p>40 minutos</p>	<p>(tempo: apresentação dos objetivos, desenvolvimento,</p> <p>25 / 30 minutos</p>
<p>Riscos Envolvidos</p> <p>←</p>	<p>(constrangimentos, caso apareçam menos elementos, alteração atmosféricas...)</p> <p>Os alunos não sabem explicar o "porquê" da sua escolha (justificação). Dificuldade de partilharem a sua opinião falta de tempo</p>
<p>Reflexão</p> <p>Porquê é que a falta de confiança em algumas situações não se aplica a tudo na vida? (ou seja, porque temos incertezas no campo da saúde e em certas situações agimos sem pensar).</p>	<p>(temas a refletir)</p> <p>Em que é que acham que isto pode ser utilizado na sua vida futura.</p>

Anexo J. Fotos de atividades da primeira fase do Projeto



Legenda: Trabalho de grupo (Reflexão crítica sobre campanhas de prevenção),
Sessão 2 da primeira fase



Legenda: Avaliação SWOT (adaptada) dos JPS sobre a formação

Tema - Corrida solidária
público-alvo - A população em geral
mensagem a passar - ajudar
como comunicar - Através de cartazes e publicidade televisiva e redes sociais
patrocinios - EDP, Adidas e Centro de ajuda aos adolescentes em risco

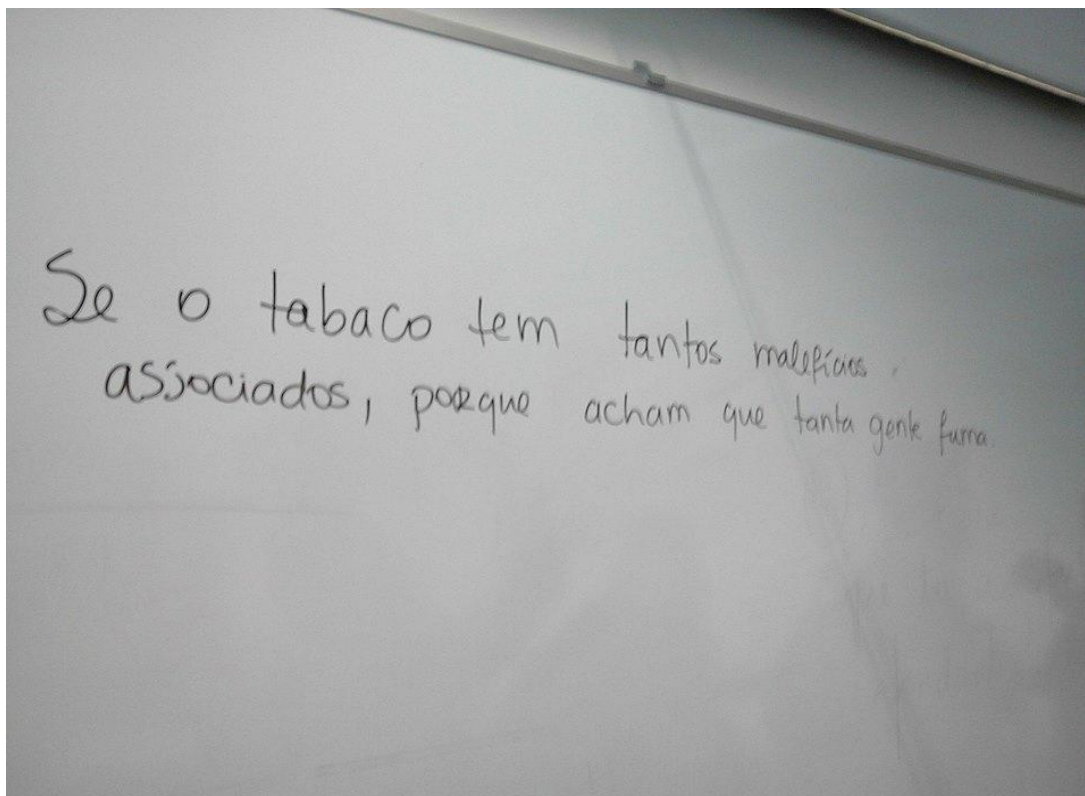
The poster is hand-drawn on a rectangular sheet of paper. At the top, the word "CORRIDA" is written in large, outlined, capital letters. Below it, there is a rectangular box containing a simple drawing of a runner. To the right of this box, the word "SOLIDÁRIA" is written in a large, stylized, 3D-effect font that curves downwards. At the bottom of the poster, the word "Informações:" is written, followed by a list of bullet points.

Informações:

- Se tens vontade de ajudar a outros.
- Participa, coopera e diverte-te.
-

Legenda: Trabalho de grupo sobre campanha de promoção da saúde, na Sessão 3 da primeira fase

Anexo L. Foto de atividade da segunda fase do Projeto



Legenda: Pergunta dos JPS para reflexão, na 1ª Sessão com o 7º ano, segunda fase