



INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

Sonhar e viver uma nova oportunidade - Escola de Segunda Oportunidade - Educar e Formar para Inserir - caso de estudo de Lisboa

Tiago Manuel Gomes Carvalhinho

Mestrado em Ciências em Emoções

Orientadora:

Professora Doutora Joana Alexandre, Professora Auxiliar,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2024



CIÊNCIAS SOCIAIS
E HUMANAS

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Sonhar e viver uma nova oportunidade - Escola de Segunda
Oportunidade - Educar e Formar para Inserir - caso de estudo de
Lisboa

Tiago Manuel Gomes Carvalhinho

Mestrado em Ciências em Emoções

Orientadora:

Professora Doutora Joana Alexandre, Professora Auxiliar,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2024

Dedico este trabalho a todos os jovens de Segunda Oportunidade.

Que encontrem um novo caminho, uma nova Oportunidade.

Que se permitam a voar.

Agradecimentos

Investir, uma palavra onde “cabe” tanta coisa.

Investir recursos, investir dinheiro, investir disponibilidade psicológica, o maior, mais vital e limitado investimento, investir tempo. Agora posso dizer aqui, que com muito esforço, investimento e apoio, é possível atingir objetivos, mesmo aqueles que inicialmente parecem tão distantes.

Primeiramente, quero deixar um enorme agradecimento à minha orientadora Professora Doutora Joana Alexandre por todo o acompanhamento, por ter sido de um apoio imprescindível a nível académico, ter tido em consciência o meu ritmo, ter-me balizado a nível de timings e motivação. Foi um enorme prazer e sorte poder trabalhar consigo, é para mim uma enorme referência a nível académico.

Quero deixar o meu agradecimento ao “Instituto de Apoio à Criança” na pessoa da minha coordenadora de equipa e amiga, Dra. Ana Carichas, pela disponibilidade de recursos que possibilitou a concretização do presente trabalho e ainda por todo apoio e motivação prestado.

Quero agradecer também à Cláudia Alves, minha namorada, companheira, confidente, por tudo aquilo que “investiu”, apoiou, suportou em prol deste objetivo, e que tanto impulsiona para que todos os dias me torne uma pessoa mais completa.

Um obrigado não chega para duas pessoas fundamentais na minha vida, o meu pai, maior impulsionador em prosseguir estudos. E à minha mãe, por todas as vezes em que os pensamentos foram menos positivos e sempre teve a palavra certa de conforto e carinho. Aos dois que me deram suporte, carinho, força e motivação para continuar.

A todos meus colegas de trabalho, e em especial a Helena Oliveira e Ascensão Clara por toda a força moral e palavras de motivação.

Deixar ainda um agradecimento muito especial aos meus fiéis amigos João Oliveira, Pedro Pontes e Teresa Castanho, não esquecendo todos os outros amigos e familiares que me ajudaram durante todo o processo, e que contribuíram para a realização deste trabalho.

A todos, um muito obrigado não é suficiente.

Resumo

Escolas de Segunda Oportunidade, são respostas socioeducativas alternativas endereçadas a jovens em absentismo grave, abandono escolar ou que apresentem outro tipo de multiproblemas.

O presente estudo tem como objetivo geral compreender como é vivenciada a experiência de frequentar a “Escola de Segunda Oportunidade – Educar e Formar para Inserir – Lisboa por jovens em situação de risco e vulnerabilidade social. Especificamente, que significados atribuem a esta experiência; que mudanças e oportunidades veem os jovens com esta experiência; em que medida a Escola de Segunda Oportunidade (E2O) é uma experiência transformadora, no sentido da aquisição de competências de vida e socioemocionais, e no estabelecimento e concretização de projetos de vida futuros.

Com esse fim, foram entrevistados nove jovens com idades entre os 18 e os 19 anos. A análise de conteúdo indica que a Escola de Segunda Oportunidade – Educar e Formar para Inserir – Lisboa, é percebida como um contexto acolhedor e securizante, fonte de suporte que potencia o sucesso escolar, a aquisição de competências socioemocionais e competências de vida, e o estabelecimento de relações afetivas significativas. A experiência da frequência na E2O é entendida como uma oportunidade para a criação de mudança, e estabelecimento de projetos de vida futuros.

Estes resultados são discutidos no sentido de esta ser uma resposta que promove o empoderamento psicológico dos jovens, procurando romper ciclos intergeracionais de exclusão social. A aposta em medidas educativas que promovam experiências transformadoras para jovens em situação de maior vulnerabilidade social são medidas de prevenção seletivas cruciais, que devem ser continuadas no tempo.

Palavras-chave: Escola de Segunda Oportunidade, Adolescência e Abandono Escolar.

Códigos de Classificação PsycInfo:

3550 Academic Learning & Achievement;

3560 Classroom Dynamics & Student Adjustment & Attitudes.

Abstract

Second Chance Schools are alternative socio-educational responses aimed at young people who are severely absent, have dropped out of school or have other types of multiple problems.

The general aim of this study is to understand how the experience of attending the ‘Second Chance School - Educate and Train to Insert - Lisbon’ is experienced by young people in situations of risk and social vulnerability. Specifically, what meanings they attribute to this experience; what changes and opportunities young people see with this experience; to what extent the Second Chance School (E2O) is a transformative experience, in the sense of acquiring life and socio-emotional skills, and in establishing and realising future life projects.

To this end, nine young people aged between 18 and 19 were interviewed. The content analysis indicates that the Second Chance School - Educar e Formar para Inserir - Lisbon, is perceived as a welcoming and securing context, a source of support that boosts academic success, the acquisition of socio-emotional skills and life skills, and the establishment of meaningful emotional relationships. The experience of attending E2O is seen as an opportunity to create change and establish future life projects.

These results are discussed in terms of this being a response that promotes the psychological empowerment of young people, seeking to break intergenerational cycles of social exclusion. Investing in educational measures that promote transformative experiences for young people in situations of greater social vulnerability are crucial selective prevention measures that must be continued over time.

Keywords: Second Chance Schools, Adolescence and School Dropout.

PsycInfo classification codes:

3550 Academic Learning & Achievement;

3560 Classroom Dynamics & Student Adjustment & Attitudes.

Índice

Agradecimentos.....	vii
Resumo.....	ix
Abstract	xi
Índice de Figuras e Tabelas	xv
Glossário de siglas.....	xvii
Introdução.....	19
Capítulo 1 - Enquadramento teórico	21
1. Adolescência	21
1.1. Fatores de risco e proteção	21
1.1.1. Fatores de risco na adolescência	23
1.1.2. Abandono escolar	23
1.2. Fatores de proteção.....	24
1.2.1. Competências de vida.....	24
1.3. Políticas	26
1.3.1. Políticas educativas europeias	26
1.3.2. Políticas educativas nacionais	27
1.3.3. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória	28
1.3.4. Respostas educativas alternativas.....	29
1.4. Segunda Oportunidade	30
1.5. Segunda oportunidade na União Europeia	31
1.6. Segunda Oportunidade Portugal.....	32
1.7. Escola de Segunda Oportunidade – Educar e Formar para Inserir – Lisboa.....	33
1.8. Questão de investigação e objetivos.....	35
Capítulo 2 - Método	37
2.1. Participantes.....	37
2.2 Materiais e Instrumentos	38
2.3. Procedimentos	38
2.3.1. Procedimento de recolha de dados	38
2.3.2. Procedimentos de análise.....	39
Capítulo 3 - Resultados	41
3.1. Fase 1 – Análise documental	41
3.2. Fase 2 – Análise das entrevistas	43

4. Discussão.....	59
4.1. Limitações do Estudo e Sugestões de Investigação Futura	60
4.2. Implicações para a Prática	61
Referências bibliográficas	63
Anexos.....	69

Índice de Figuras e Tabelas

Índice de Figuras

Figura 1.1 - Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano segundo Bronfenbrenner.....	22
Figura 1.2 - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.....	28

Índice de Tabelas

Tabela 2.1 - Caracterização sociodemográfica dos participantes	38
--	----

Glossário de siglas

A. E. - Agrupamentos de Escolas

AE2O - Associação para a Educação de Segunda Oportunidade

CML - Câmara Municipal de Lisboa

CNPDPJ - Comissão Nacional De Promoção Dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens

DGESTE - Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares

DGRSP - Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais

EFA - Educação e Formação de Adultos

E2O - Escola de Segunda Oportunidade

E2O - EFI – Lx - Escola de Segunda Oportunidade - Educar e Formar para Inserir – Lisboa

E2SOM - Escola de Segunda Oportunidade de Matosinhos

IAC - Instituto de Apoio à Criança

PIEF - Programa Integrado de Educação e Formação

Introdução

O abandono escolar precoce, é ainda nos dias de hoje uma problemática significativa, que tem associada questões que impactam negativamente o futuro do indivíduo, da comunidade onde se encontra inserido e da sociedade em geral.

Segundo dados da PORDATA (2023), a taxa nacional de abandono escolar precoce, definida por percentagem de pessoas dos 18 aos 24 anos que deixam de estudar sem terminar o ensino secundário situava-se nos 8% em 2023. Certo, que este indicador tem vindo a decrescer com o avançar dos anos e das políticas de educação implementadas. Em 1992, fixava-se o mesmo indicador nos 50%, no ano de 2000 em 43,7%, no ano de 2010 em 28,3%, no ano de 2015 em 13,7%; apenas no ano de 2020 esse valor começa a ser inferior a 10% (i.e., 9,1%). No entanto, 8% da população entre os 18 e os 24 anos de um país representa ainda número expressivo de jovens a abandonar os estudos precocemente, não conseguindo concluir o ensino obrigatório.

Nos últimos anos a União Europeia¹ e os respetivos Estados-Membros têm realizado esforços para colmatar este flagelo através da criação e implementação de respostas formativas e socioeducativas mais inclusivas que procurem reduzir estes números e mitigar esta problemática. Um exemplo de uma dessas políticas, é a resposta socioeducativa Segunda Oportunidade, através de Escolas de Segunda Oportunidade, que visa a obtenção da certificação escolar e/ou dupla certificação, do ensino básico.

O presente estudo procura compreender de uma forma mais aprofundada a experiência de frequência na Escola de Segunda Oportunidade - Educar e Formar para Inserir - caso de estudo de Lisboa. Em concreto, a questão de investigação do presente estudo é em que medida é que a frequência na experiência “Escola de Segunda Oportunidade – Educar e Formar para Inserir – Lisboa” é transformadora no projeto de vida dos jovens que dele beneficiam?

Em termos dos objetivos específicos procura-se compreender: que representações têm de si os jovens que frequentam a E2O no início da sua frequência e no final; que projetos de vida são descritos pelos jovens no início e no final da sua frequência na E2O; em que medida a E2O é uma experiência transformadora, no sentido da aquisição de competências de vida e competências socioemocionais, e no estabelecimento de projetos de vida futuros.

A presente dissertação encontra-se dividida em: quatro capítulos, enquadramento teórico, método, resultados e discussão. O enquadramento teórico apresenta o estado da arte em termos

¹Retirado de <https://education.ec.europa.eu/pt-pt/education-levels/school-education/early-school-leaving>

do modo como é definida a adolescência, e que fatores de risco e proteção estão associadas a esta fase do desenvolvimento; de que modo as competências socioemocionais e de vida se constituem como fatores de proteção; que políticas educativas existem de combate ao abandono escolar, dando um maior foco ao programa Segunda Oportunidade de um modo geral, culminando com a Escola de Segunda Oportunidades - Educar e Formar para Inserir – Lisboa. O segundo capítulo faz uma descrição do método, inclui os participantes, materiais e instrumentos de recolha de dados, bem como procedimento (de recolha de dados e de análise de dados). No terceiro capítulo, são elencados os resultados do presente estudo. Por último, o quarto capítulo, discussão, onde são apontados e refletidos os principais resultados, as limitações do estudo, sugestões de investigação futura e as implicações do presente estudo para a prática.

Capítulo 1 - Enquadramento teórico

1. Adolescência

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2020), a adolescência caracteriza-se por uma etapa da vida situada entre a infância e a idade adulta, sensivelmente entre os 10 e 19 anos. É uma fase por excelência pautada por um acelerado desenvolvimento a diferentes níveis, físico, intelectual e das relações sociais. Trata-se, por isso mesmo, de um período que pode impactar toda a sua vida futura.

Segundo Erikson (1976, citado por Oliveira, 2006) a adolescência caracteriza-se por um misto entre crise de identidade e multiplicação de papéis sociais. Adicionalmente, Carvalho (1996, citado por Oliveira, 2006) sugere que nesta fase do desenvolvimento, o jovem redescobre e fixa a sua identidade, conjugando as experiências do passado com as suas expectativas, objetivos e motivações que fixa para o futuro. Com base em Sampaio (1995), nesta mistura de juízos e crenças internas surge ainda outra variável, a influência social, exercida por pais, e sobretudo amigos e grupos de pares.

Faria (2022) acrescenta que para além das alterações de âmbito psicossocial, este período é caracterizado pela procura de autonomização. É muitas das vezes da tentativa de ganho de autonomia, aliada a crenças ainda em consolidação, por vezes desajustadas em relação a normas ou comportamentos prototípicos da sociedade, que podem advir comportamentos de risco.

Segundo Faria (2022) na procura pela própria identidade e pela autonomia, é aqui que surgem comportamentos de risco, associados, na sua grande maioria, condutas de exploração e descoberta ou por influência dos grupos de pertença e/ou referência do jovem adolescente (ver também Feijó & Oliveira, 2001).

1.1. Fatores de risco e proteção

Para Brener et al. (2013, citado por Alves & Dell’Aglia, 2015), comportamentos de risco definem-se como qualquer prática prejudicial à saúde e/ou qualidade de vida. Os fatores de risco e proteção na adolescência podem ser analisados pelo modelo bioecológico de Bronfenbrenner (1996, citado em Poletto & Koller, 2008). Este modelo é composto por quatro componentes, o contexto, o processo, o sujeito e o tempo ou cronologia. Relativamente ao contexto, este remete para quatro níveis ambientais: o Microssistema, que abrange um variado espectro de relações entre o sujeito em desenvolvimento e ambiente mais próximo ou direto, como exemplo, a família, a escola, e os vizinhos; o Mesossistema, que consiste na interligação entre dois ou mais microssistemas onde o sujeito tem um papel ativo, como exemplo, a ligação

entre a escola e família; e o Exossistema que remete para os organismos sociais formais e informais, onde o sujeito não se encontra inserido, mas que impactam o desenvolvimento do sujeito, como exemplo, o trabalho dos adultos e/ou familiares responsáveis; finalmente o Macrossistema, onde se encontram as crenças, valores, normas sociais, ideologias e costumes culturais.

Como referido, o modelo remete para uma outra componente, os processos, que remetem para as interações que o sujeito mantém com outros sujeitos, objetos ou microssistemas.

Outra componente, é o próprio Sujeito; aqui são consideradas as suas características biopsicológicas, como por exemplo as habilidades.

Por último, o tempo/cronologia, esta última componente, Bronfenbrenner decidiu incluir posteriormente ao modelo estar previamente criado, e foca o efeito que os processos e interações entre sistemas têm ao longo do ciclo de vida.

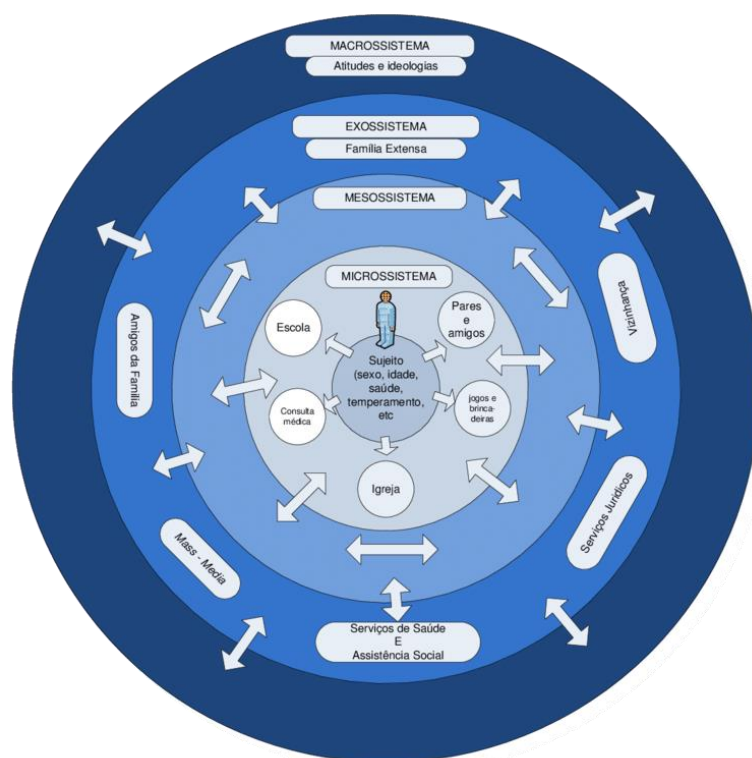


Figura 1.1 - Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano segundo Bronfenbrenner²

De acordo com Bronfenbrenner (1996, citado em Poletto, M., & Koller, S. H. 2008), o desenvolvimento psicológico saudável encontra-se correlacionado principalmente com a

² Fonte - Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano segundo Bronfenbrenner (Diogo, 1998, cit. in Borges 2010, p.8)

presença de interações quais quer que sejam os microssistemas onde o sujeito se encontre inserido. É nesta ótica que o mesmo autor defende a tese que o mesmo contexto pode consistir em risco ou proteção. O que faz a diferença entre ambos, é a qualidade das relações e a afetividade e reciprocidade que esses mesmos ambientes possibilitem.

1.1.1. Fatores de risco na adolescência

De acordo com, Paludo & Koller (2005) a literatura é consonante no que diz respeito aos fatores de riscos nas crianças e adolescentes de um modo geral.

Para Cowan et al. (1996, citado em Poletto, M., & Koller, S. H., 2008), fatores de risco encontram-se associados a episódios de vida negativos, que ampliam a probabilidade de surgimento de problemas físicos, sociais ou emocionais.

Com base em O'Connell, Boat & Warner (2009) os fatores de risco e proteção variam contudo consoante a problemática, mas podem ser identificados fatores de risco individuais (como baixa-autoestima, falta de competências socioemocionais, entre outras); fatores de risco familiares (como por exemplo, questões de saúde mental dos progenitores, consumos, conflito parental, carência socioeconómica, etc); fatores de risco escolares e de vizinhança (e.g., existência de gangues, violência na comunidade, residir em bairros socialmente vulneráveis, existência de consumos na comunidade; modelos de referência desviantes); sociais (e.g., pobreza sistémica; não existência de políticas sociais).

1.1.2. Abandono escolar

No âmbito dos fatores de risco a nível escolar, surge o abandono escolar, conceito basilar na contextualização do presente trabalho.

Este conceito foi amplamente abordado por diversos autores. Para Canavarro (2007, citado em Silva, 2014) não existe consenso acerca da definição deste conceito, devido a sua ampla panóplia de variáveis. Para Benavente et al. (1994, citado em Silva, 2014) “o abandono escolar precoce é o abandono das atividades escolares sem que o/a aluno/a tenha completado o percurso escolar obrigatório e/ou atingido a idade legal para o fazer” (p.17).

Justino (2010, citado em Coimbra, B., & Fernandes, E., 2013) vai mais longe, e refere ser uma interrupção da frequência escolar, que constitui dano irreversível e que aponta a situação como ilícita, dado ir contra a Constituição da República Portuguesa.

Já para Moraes (2018), abandono escolar não é um fenómeno singular, mas sim um que impacta não apenas o aluno, nem só a escola ou a família onde ele se inclui, mas em última instância a própria sociedade. Na larga maioria das vezes este fenómeno leva a baixos salários

aquando da inserção no mercado de trabalho, situações de empregabilidade precárias, situações socioeconómicas deficitárias, consequentemente exclusão social e insatisfação de um modo geral.

1.2. Fatores de proteção

Para Rutter (1985, citado em Poletto, M., & Koller, S. H., 2008) fatores de proteção são respostas intrínsecas ao indivíduo que alteram situações adversas e contribuem para um desfecho mais positivo da situação. Em suma, fatores de proteção funcionam como resposta adaptativa à interação com potenciais situações de potencial risco.

Também Cowan & Cols. (1996, citado em Paludo, S. D. S., & Koller, S. H., 2005) refere que a definição de fatores de proteção, prende-se com atributos associados ao indivíduo que reduzem o fator risco minimizando a sua existência e magnitude.

Baseado nos autores, O'Connell, Boat & Warner (2009)³, os principais fatores de proteção são de variadas índoles, no entanto, de um modo geral podem-se categorizar como fatores individuais, como por exemplo, bom desenvolvimento físico, realização académica/intelectual, autoestima, auto regulação emocional, boa capacidade de resolução de problemas, encontrar-se inserido em contextos saudáveis como escola, grupos de amigos, desporto, religião e culturais; Fatores de proteção familiares, como por exemplo, o estabelecer de vínculos afetivos fortes, estáveis e duradouros, demonstração de interesse e empatia, estabelecer de regras, limites e prestar monitorização; Fatores de proteção escolares/comunitários, como por exemplo, figuras de referência presentes e promotoras de exemplos saudáveis ao desenvolvimento, apoio e suporte por parte dos educadores/ responsáveis, bom envolvimento junto da comunidade e contexto escolar, normas claras, contentoras e protetoras nos vários contextos, segurança presente nos vários contextos e contextos promotores de estabilidade psicológica.

1.2.1. Competências de vida

Os fatores de proteção estão habitualmente associados a fatores de promoção. Os fatores de promoção são elementos que impulsionam o desenvolvimento positivo das competências e características pessoais. Esses fatores podem envolver políticas de inclusão, bem como recursos que incentivem habilidades socioemocionais ou competências de vida (Cahill, Beadle, Farrelly, Forster & Smith, 2014).

³Retirado de: <https://youth.gov/youth-topics/youth-mental-health/risk-and-protective-factors-youth>

Danish & Hale (1983, citado em Dias, I.S., 2011), apresenta o conceito competências de vida como capacidades que concedem ao indivíduo ferramentas para atingir os objetivos nos meios onde se encontra inserido, como a família, ou a escola, sendo consideradas essenciais para dar resposta aos desafios do quotidiano (Dias, 2011).

A UNICEF no relatório “Life Skills and Citizenship Education Initiative Middle East and North Africa” (sd., citada por Borges, 2024) sugere doze competências fundamentais: criatividade, pensamento crítico, resolução de problemas, cooperação, negociação, capacidade de tomada de decisões, autogestão, resiliência, comunicação, respeito pela diversidade, empatia e a participação cruzando-as com o modelo de aprendizagem quadridimensional, estruturada em quatro dimensões: dimensão cognitiva que constitui o aprender a saber, dimensão instrumental que constitui o aprender a fazer, dimensão individual que constitui o aprender a ser e por último a dimensão social que constitui o aprender a viver com outros.

Ou seja, é passível de se afirmar que as capacidades e dimensões que tanto estes autores como entidades referem tem uma relação direta com os fatores de proteção de um indivíduo.

Para além das competências de vida, a literatura tem destacado as competências socioemocionais; estas remetem para práticas que favorecem o desenvolvimento gradual de competências cognitivas, emocionais e sociais segmentados em cinco domínios: o domínio Autoconhecimento, que explora os subtemas identidade e comunicação; o domínio Autogestão, que explora os subtemas emoções e autonomia; o domínio Consciência social, que desenvolve os subtemas proteção e violência; O domínio Relação interpessoal, que explora os subtemas escolhas, desafios, perdas e valores e por último o domínio, tomada de decisão responsável que explora os subtemas interação e pertença. (Baseado em, de Carvalho, Á., Von Amann, G., & de Almeida, C. T. (2016) abordagem da organização CASEL (The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) – Modelo SEL)

Por sua vez, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), apresenta uma outra abordagem focada no modelo “Big Five” de personalidade centrada em cinco domínios principais: domínio da abertura de mente, com as competências, tolerância, criatividade e curiosidade; O domínio do desempenho de tarefas, com as competências, orientação para resultados, persistência/perseverança, responsabilidade e autocontrolo; O domínio da regulação emocional com as competências, resiliência/resistência ao stress, otimismo e controlo emocional; O domínio da interação, com as competências, assertividade, sociabilidade e disposição; O domínio da colaboração, com as seguintes competências, cooperação, empatia e confiança nos outros, e apesar do modelo ser denominado de Big Five, foi acrescentada uma sexta categoria, que compõe a combinação de dois domínios e cujas

competências são, autoeficácia, pensamento crítico e metacognição. (Baseado em Duarte & Araújo, 2022)

Berg et al., (2017, citado por Alexandre, & Colaço, & Castro, 2023) apresenta ainda o sistema de codificação de competências socioemocionais de Harvard, à semelhança dos apresentados anteriormente, este modelo encontra-se também ele segmentado em domínios e subdomínios. O domínio, processos cognitivos compõe os subdomínios, controlo da atenção, memória de trabalho e planeamento, controlo inibitório, flexibilidade cognitiva e pensamento crítico. O domínio processos emocionais, compõe os subdomínios, conhecimento e expressão emocional, regulação emocional e comportamental e empatia/assunção de perspetivas. O domínio, processos interpessoais, compõe os subdomínios, compreensão de pistas sociais, resolução de conflitos sociais e comportamento prossocial/cooperativo. O domínio valores, compõe os subdomínios, éticos, performativos, cívicos e intelectuais. O domínio perspetivo, compõe os subdomínios, otimismo, gratidão, abertura e entusiasmo. E por último o domínio, identidade, compõe os subdomínios, autoconhecimento, propósito, autoeficácia/mente positiva e autoestima.

1.3. Políticas

1.3.1. Políticas educativas europeias

A União Europeia⁴ assiste os Estados-membros com o principal intuito da promoção de uma educação e formação de excelência. Para que tal seja possível, foram definidos vários objetivos, entre eles: promover a aprendizagem de competências essenciais no decorrer da vida e facilitar intercâmbios, desenvolver a qualidade e eficácia do ensino, impulsionar a igualdade, coesão e cidadania e incentivar para a criatividade, inovação e empreendedorismo.

Com essa finalidade foram delineadas sete metas futuras⁵. Duas até 2025, no mínimo 60% dos indivíduos que concluíram ensino e formação profissionais usufruírem de um estágio durante a sua formação e que no mínimo 47 % dos adultos entre os 25 e os 64 anos de idade participem em ações de formação no último ano decorrente. E outras cinco, até 2030, que existam menos de 15% de indivíduos com 15 anos com conhecimentos básicos em leitura, matemática e ciências. Que existam menos de 15% dos alunos que frequentem o 8º ano de escolaridade possuam conhecimentos informáticos básicos. Que no mínimo 96% dos indivíduos entre os três e seis anos de idade frequentem educação de primeira infância. Que a

⁴Retirado de: https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth_pt

⁵ Retirado de: https://commission.europa.eu/topics/education-and-training_pt

percentagem do abandono escolar precoce seja inferior a 9%. E por último que no mínimo 45% dos indivíduos entre os 25 e 34 anos de idade sejam detentores de um diploma de ensino superior.

1.3.2. Políticas educativas nacionais

A lei de bases do sistema educativo⁶⁷, Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, aprovada no ano de 1986 e organizada de acordo com os princípios democráticos consagrados na Constituição da República Portuguesa definem as metas, estrutura e modo de funcionamento da educação em Portugal. A escolaridade caracteriza-se por ser universal, obrigatória (até à conclusão do ensino secundário ou indivíduo completar 18 anos de idade) e gratuita.

Segundo esta Lei, a educação em Portugal encontra-se segmentada em vários ciclos: Educação Pré-escolar, de frequência não obrigatória dedicada para crianças dos três aos seis anos. Seguido do ensino básico, dividido em três ciclos, sendo o primeiro de quatro anos, com idades esperadas entre os seis e os dez anos de idade. O segundo ciclo do ensino básico que contempla dois anos e destinado com crianças com idades esperadas entre os dez e doze anos. E culminando no terceiro ciclo do ensino básico destinado para crianças e jovens com idades esperadas entre os 12 e 15 anos. Posteriormente, advém o ensino secundário, com duração de três anos destinado para jovens com idades esperadas entre os 15 e 18 anos. Seguido do ensino pós-secundário não superior, de carácter facultativo. Culminando no ensino superior, de carácter facultativo, e encontra-se dividido entre três graus de ensino, Licenciatura, Mestrado e Doutoramento.

⁶Retirado de: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/portugal>

⁷Retirado de: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/principios-fundamentais-e-politicas-nacionais>

1.3.3. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Segundo a Direção Geral da Educação (s.d.), O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória é um documento aprovado em 2017 e que norteia todo o sistema educativo obrigatório, e que define os princípios, os valores e competências (académicas, sociais e emocionais) que devem compor o currículo e com as quais os alunos devem de estar munidos ou no final do ensino secundário ou com 18 anos de idade caso decidam abandonar os estudos para enveredar pelo mercado de trabalho.

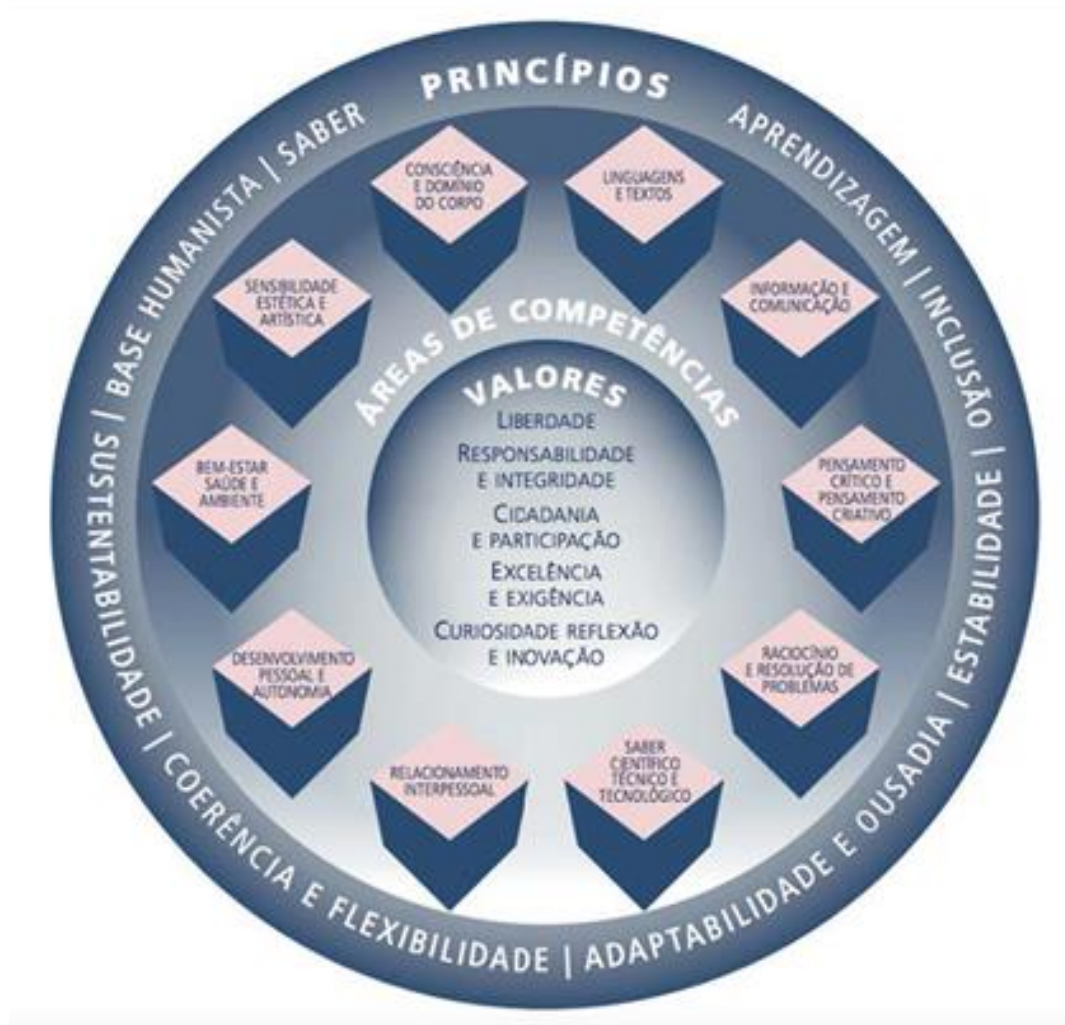


Figura 1.2 - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória⁸

⁸Esquema conceptual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória - segundo Direção Geral da Educação (s.d.) Retirado de: [Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória](#)

1.3.4. Respostas educativas alternativas

O ensino básico de um modo geral encontra-se estruturado para ser concluído através do ensino regular. No entanto, existem ainda outras ofertas educativas e formativas⁹ que tentam dar resposta a alunos dentro da escolaridade obrigatória que apresentem dificuldades ou particularidades e que para qual o ensino regular não seja o mais adequado. Passando a enumerar:

- Percursos Curriculares Alternativos (PCA), ensino com adaptação específica da matriz curricular-base para um conjunto de alunos a frequentar o mesmo ano de ensino;
- Ensino articulado – frequência no ensino regular em articulação com conservatório, num plano de formação adaptado em que são as disciplinas de formação artística e tecnológica do ensino regular são substituídas pela componente específica do conservatório;
- Ensino à distância – é um tipo de ensino que tenta dar resposta a alunos que não conseguem frequentar a escola presencialmente, este tipo de ensino recorre às tecnologias de informação e comunicação como método de ensino;
- Ensino para a itinerância – este tipo de ensino é endereçado a alunos cujos pais ou encarregados de educação se caracterizam como profissionais itinerantes em que a mudança de residência seja frequente, posto isto estes alunos vão alternando por vários estabelecimentos de ensino durante o mesmo ano letivo;
- Ensino doméstico – ensino lecionado na residência do aluno por um familiar ou outra pessoa que componha o agregado familiar;
- Ensino individual – ensino lecionado por um professor a apenas um aluno e fora do estabelecimento escolar;¹⁰
- Cursos de Educação e Formação¹¹ – ensino básico de dupla certificação, onde para além das competências científicas, são também trabalhadas competências sociais e profissionais no âmbito de uma atividade profissional específica;

⁹Retirado de: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/variantes-organizacionais-e-estruturas-alternativas>

Retirado de: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/organizacao-do-sistema-educativo-e-da-sua-estrutura>

Retirado de: [Orfeão da Covilhã](#)

¹⁰ Decreto-Lei n.º 70/2021 da Presidência do Conselho de Ministros: Aprova o regime jurídico do ensino individual e do ensino doméstico. (2021) Diário da República, 1.ª série. N.º 149 de 3 de agosto de 2021

¹¹Retirado de: [ANQEP - Cursos de Educação e Formação](#)

- Programa integrado de Educação e Formação (PIEF)¹² – criado com base no Plano para a eliminação da exploração do Trabalho Infantil, e adaptado à realidade atual. Consiste numa medida socioeducativa que visa combater o abandono escolar, destinada a jovens entre os 15 e os 18 anos para conclusão do 2º ou 3º ciclo do ensino básico quando já foram esgotadas todas as outras respostas de integração escolar.

Por último, é importante fazer menção a algumas respostas para a conclusão do ensino básico, no entanto destinado a pessoas com idade superior a 18 anos, não se encontrando assim dentro da escolaridade obrigatória, entre elas Educação e Formação de Adultos (EFA), Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências¹³ ministradas em agrupamentos escolares, centros de formação profissional do Instituto do Emprego e Formação Profissional ou privados.

1.4. Segunda Oportunidade

Segundo o Despacho n.º 6954/2019, de 6 de agosto (2019), Programa “Segunda Oportunidade” caracteriza-se por ser uma resposta socioeducativa cuja finalidade é a intervenção destinada a jovens com mais de 15 anos de idade que se encontrem em situação de abandono escolar, em vulnerabilidade, risco e/ou exclusão social.

Seguindo as metas e normas europeias, o Ministério da Educação com a intenção de numa primeira instância diminuir e, por conseguinte, erradicar o abandono escolar que segundo o mesmo, ainda se configura como significativo, esta resposta tem como principal objetivo a reintegração escolar e socioprofissional através de estratégias alternativas adaptadas e personalizadas ao público-alvo.

O referido despacho vem determinar as linhas orientadoras deste programa de intervenção, onde também elenca que a sua criação e desenvolvimento fica a cargo de escolas (agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas) em parceria com outras organizações. Este quadro legal, em específico para esta resposta, abre a possibilidade de criação de turmas tipo, PIEF e/ou EFA.

Aquando do início da resposta, é elaborado em colaboração com o jovem e a equipa técnico-pedagógica, o plano individual de formação (PIF), onde constam quais as metas, objetivos a atingir tendo em conta os seus interesses motivações. Para além deste procedimento, e de todo estreito acompanhamento realizado pela equipa técnica pedagógica aos jovens durante o

¹²Retirado de: [Programa Integrado de Educação e Formação | Direção-Geral da Educação](#)

¹³Retirado de: [ANQEP - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências](#)

decorrer da frequência na resposta, os jovens serão alvo de acompanhamento até dois anos após a saída da Escola de Segunda Oportunidade.

Sendo que a larga maioria destes jovens já fez um corte e encontram-se em conflito com a escola, segundo Mesquita (2009 citado em Mendes, 2022) uma das principais propostas é que os jovens voltem a sentir interesse e motivação no seu percurso escolar. É nessa vertente que aferir quais os seus interesses pessoais e vocacionais é um fator de extrema importância. É tentar dar o empurrão necessário para que os jovens reflitam qual o projeto de vida que pretendem construir, quer este passe pelo prosseguir de estudos, por norma numa vertente de formação profissional ou ingressar no mercado de trabalho caso a idade o permita.

Suportado por Mesquita (2009, e da Silva 2022), para o sucesso desta resposta, a mesma depende da sinergia de uma panóplia de agentes, quer sejam eles dirigentes políticos e organismos, de nível nacional, tal como o Ministério da Educação ou a Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares. De nível municipal como Câmaras Municipais, e ainda de poderes locais, como Juntas de Freguesia, Escolas, Organismos de proteção e educação como Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPJCJ), Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP), organismos públicos como hospitais, polícia, empresas e/ou associações da sociedade civil.

É importante referir, que à semelhança da Escola de Segunda Oportunidade de Matosinhos, como refere da Silva (2022), a maioria das sinalizações para estas respostas surgem através das Comissões Nacionais de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens, Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP), equipas de apoio aos tribunais e outros serviços ou entidades com competências em matéria de infância e juventude, que após a sinalização é mantido um estreito contato com intuito do cumprimento de eventuais medidas a decorrer nestes mesmos organismos.

Baseado em Castro (2019), para que seja possível ministrar um bom acompanhamento aos jovens e para ser possível proporcionar oportunidade de novos conhecimentos e realidades quer a nível holístico, quer a nível de experiências profissionais (estágios), as parcerias com instituições, empresas e organização da sociedade civil são fundamentais.

1.5. Segunda oportunidade na União Europeia

A “Escola de Segunda Oportunidade”, tem o seu início em dezembro de 1995, quando apresentado na Cimeira de Chefes de Estado em Madrid.

A primeira Escola de Segunda oportunidade foi fundada em Marselha no ano de 1997, sendo que atualmente existem escolas de segunda oportunidade difundidas por 14 países

européus. É ainda de mencionar que a primeira associação de Escolas de segunda oportunidade foi fundada na Holanda em Heerlen em 1998. E no ano de 2004 foi criada a primeira Rede nacional de escolas de segunda oportunidade em França, seguida de Espanha em 2016 e mais tarde de Portugal no ano de 2018.¹⁴

1.6. Segunda Oportunidade Portugal

No ano de 2008, é fundada a Associação para a Educação de Segunda Oportunidade (AE2O)¹⁵, uma instituição particular sem fins lucrativos que visa o desenvolvimento da educação de segunda oportunidade em Portugal. Esta associação tem como principal finalidade a gestão da Escola de Segunda Oportunidade de Matosinhos (E2SOM), a primeira escola de segunda oportunidade em Portugal.

A E2SOM emerge da carência de uma resposta especializada em colmatar o abandono escolar em jovens com poucas qualificações, em específico em Matosinhos no Porto. Exemplo do referido anteriormente o sucesso e funcionamento destas respostas dependem de uma estreita colaboração entre entidades. E2OM enquanto pioneira deu o mote a essa premissa e tornou-se uma realidade com o suporte da Associação para a Educação de Segunda Oportunidade, da Câmara Municipal de Matosinhos e do Ministério da Educação.

Atentando nos números apresentados no decorrer destes anos, a E2OM¹⁶ surge como um exemplo e referência de resposta de segunda oportunidade e que tanto impulsiona a promoção de mudança de projetos de vida, com 746 jovens integrados e onde 62% conseguiram obter certificação escolar.

Com o avançar dos anos, e a fundação de mais Escolas de Segunda Oportunidade¹⁷ em território nacional, deu-se a necessidade da criação da Rede Nacional de iniciativas de Educação de Segunda Oportunidade ou Rede E2O¹⁸, é assim instituída no ano de 2018 com as principais funções de apoios às E2O's existentes e formação de novas, promoção, mediação, divulgação da segunda oportunidade.

Atualmente existem sete escolas de segunda Oportunidade¹⁹ a nível nacional, encontrando-se estas dispersas por três distritos. O distrito do Porto conta com três escolas (E2O Matosinhos;

¹⁴Retirado de: https://e2c-europe.org/?page_id=541

¹⁵ Retirado de: [Apresentação | E2OM](#)

¹⁶Retirado de: [Apresentação | E2OM](#)

¹⁷Retirado de: <https://www.publico.pt/2021/12/14/opinioao/opinioao/escolas-segunda-oportunidade-vieram-ficar-1988495>

¹⁸Retirado de: [O que é a Rede E2O? | e2oportugal](#)

¹⁹Retirado de: [E2O em Portugal – MAQ2O – Rede de Escolas de Segunda Oportunidade](#)

E2O Valongo e E2O Gaia – com três polos, Mafamude, Olival e Santa Marinha), duas escolas no distrito de Lisboa (E2O Lisboa e E2O Sintra) e duas no distrito de Santarém (E2O – Tomar e E2O Samora Correia). É importante referir que a escola Arco Maior com os polos de Santa Marinha e Carvalhido, é um projeto socioeducativo que intervém junto do mesmo público-alvo. Porém, não integra o programa Segunda Oportunidade, nem a rede nacional, não se norteando assim decreto lei que regula a Segunda Oportunidade.

Apesar de existirem diretrizes gerais que regulam o programa E2O, cada Escola tem a sua identidade, estrutura e funcionamento próprio.

1.7. Escola de Segunda Oportunidade – Educar e Formar para Inserir – Lisboa

A Escola de Segunda Oportunidade – Educar e Formar para Inserir – Lisboa (E2O-EFI-Lx), caracteriza-se como uma resposta socioeducativa flexível, de redução ao abandono escolar e que visa complementar as ofertas educativas existentes na cidade de Lisboa. Esta desenvolve-se fora do contexto escolar e com principal finalidade de romper percursos de vida marginais e que permita a construção de projetos de vida saudáveis.

A E2O – EFI – Lx, iniciou atividade no ano letivo 2021/2022, com o celebrar de um protocolo de cooperação entre a Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGESTE), a Câmara Municipal de Lisboa (CML), o Agrupamento de Escolas Eça de Queirós e o Instituto de Apoio à Criança (IAC).

A E2O-EFI-Lx²⁰ é a primeira e única resposta de segunda Oportunidade na cidade de Lisboa, promovida pelo Instituto de Apoio à Criança em parceria com a Câmara Municipal de Lisboa, atualmente encontra-se protocolada com três Agrupamentos de Escolas (A. E.) de freguesias do Município de Lisboa, o A. E. D. Dinis na freguesia de Marvila, o A.E. Alto do Lumiar na freguesia do Lumiar e o A.E. Pintor Almada Negreiros na freguesia de Santa Clara, diagnosticados socialmente como territórios prioritários de intervenção, num estudo realizado no âmbito do Plano de Recuperação e Resiliência inserido no projeto “Operações Integradas em Comunidades Desfavorecidas na Área Metropolitana de Lisboa – “Comunidades em Ação”²¹.

Esta resposta destina-se a jovens entre os 15 e 18 anos, que se encontrem em abandono escolar ou absentismo no mínimo há um ano letivo.

²⁰Retirado de: [Ação Escola de Segunda Oportunidade \(E2O\) - Educar e Formar para Inserir - Lisboa | IAC | Contacte-nos!](#)

²¹ Retirado de: [Escola de Segunda Oportunidade Lisboa entrega certificados - Informação Lisboa](#)

Para além desses critérios primordiais, esta resposta serve ainda jovens com baixa escolaridade, que se encontrem em rutura com a “Escola”, que se encontrem em situação de grande vulnerabilidade social, risco ou perigo e ainda para jovens com medidas judiciais a decorrer (promoção e proteção e/ou tutelares educativas).

Focando sucintamente a estrutura da referida resposta socioeducativa, esta encontra-se dividida em três componentes complementares entre si.

A componente pessoal, que compreende o acompanhamento psicossocial diário aos jovens e respetivas famílias, a prática de um treino de competências pessoais e sociais que visa essencialmente a alterações de comportamentos e fomentar hábitos de vida saudáveis e toda a articulação institucional inerente ao trabalho social, resposta a necessidades de saúde física e/ou mental, judicial ou outras carências que possam surgir.

A componente escolar – que visa a certificação de 2º ou 3º ciclo do ensino Básico através de modalidade PIEF, sendo que tanto a componente pessoal como escolar utiliza métodos mais práticos e dinâmicos que vá ao encontro das reais necessidades e interesses dos jovens.

Por último, a componente de natureza profissional, que embora a E2O – EFI- Lx não confira dupla certificação, dá a oportunidade aos jovens, de uma ou diversas experiências de natureza profissional numa ou em várias áreas de interesse vocacional, onde é esperado que os mesmos possam adquirir competências fundamentais à prática laboral, refletir se uma dada área profissional corresponde às suas expectativas e ainda contar com uma experiência profissional real.

Uma das fontes de inspiração para a implementação de uma Escola de Segunda Oportunidade, foi uma experiência piloto semelhante à E2O – EFI – Lx, promovida pelo IAC entre os anos de 2005 e 2011 denominada de Ação Educar e Formar para Inserir²²²³ em parceria com o Ministério da Educação, através do Agrupamento de Escolas D. Dinis de Marvila a Fundação Internacional Carrefour, Direcção-Geral de Reinserção Social. À semelhança da E2O – EFI - Lx a finalidade desta ação, passava pela promoção de competências pessoais, sociais, escolares e profissionais com o intuito de alterar percursos de vida e promover a inclusão social e profissional. A estrutura da referida ação era também ela semelhante à atual E2O sendo composta por três componentes, pessoal, teórica, prática.

Para além da referida ação, o Instituto de Apoio à Criança contou no passado com algumas experiências no campo da educação como o Clube Tejo (destacamento de professores que

²²Retirado de: <https://iacrianca.pt/wp-content/uploads/2020/08/guia-metodologico-interromper-percursos-marginais.pdf>

²³Retirado de: [Projeto: Ação Educar e Formar para Inserir | IAC | Contacte-nos!](#)

integravam as equipas do IAC que efetuavam intervenção com crianças de Rua), o projeto Escola e Comunidades em Movimento (articulação ininterrupta entre a escola e as famílias, e o desenvolvimento de atividades extracurriculares) e a colaboração com o Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI) (que compunha o diagnóstico, sinalização e acompanhamento social e escolar de crianças e jovens).

São estas e outras experiências passadas, e ainda os objetivos gerais pelos quais se pautam a intervenção do Projecto Rua (Setor do IAC): “Otimizar respostas que permitam recuperar adolescentes e jovens com comportamentos disruptivos/ desviantes, promovendo competências conducentes à construção de um projeto de vida saudável. Criar e desenvolver uma resposta alternativa integrada de educação/formação para jovens em risco e com comportamentos desviantes, com vista à construção de um projeto de vida saudável. Contribuir para a criação de projetos integrados, nas comunidades sinalizadas por situações de crianças, adolescentes e jovens em risco, com vista à construção de um projeto de vida saudável”²⁴ que culminam na implementação e desenvolvimento da E2O – EFI- Lx.

1.8. Questão de investigação e objetivos

Considerando o exposto, a questão de investigação do presente estudo é a seguinte: Em que medida é que a frequência na experiência “Escola de Segunda Oportunidade – Educar e Formar para Inserir – Lisboa” é transformadora no projeto de vida dos jovens que dele beneficiam?

Em termos de objetivos específicos, este estudo visa compreender:

1. que representações têm de si os jovens que frequentam a E2O no início da sua frequência e no final;
2. que projetos de vida são descritos pelos jovens no início e no final da sua frequência na E2O;
3. em que medida a E2O é uma experiência transformadora, no sentido da aquisição de competências de vida e competências socioemocionais, e no estabelecimento de projetos de vida futuros.

²⁴Retirado de: <https://iacrianca.pt/intervencao/projecto-rua-em-familia-para-crescer/>

Capítulo 2 - Método

Com base nos objetivos estabelecidos, optou-se por uma metodologia qualitativa. Segundo, Kerr & Kendall (2013), uma das principais vantagens da metodologia qualitativa é a profundidade de estudo acerca de um assunto ou fenómeno específico do ser humano, e ainda a possibilidade de comparação desse mesmo assunto em diversos momentos da vida.

O presente estudo apresenta duas partes: a primeira parte remete para uma análise documental, e a segunda parte para a realização de entrevistas individuais, que serão de seguida detalhadas.

2.1. Participantes

Participaram neste estudo nove jovens que frequentaram a E2O, tendo em conta que o critério de inclusão era terem frequentado pelo menos um ano letivo. Para manter o anonimato dos jovens, não será referido o ano letivo frequentado. Estes apresentam idades compreendidas entre os 18 e os 19 anos de idade. Especificando, à data da realização da entrevista, três jovens tinham dezoito anos e seis jovens tinham dezanove anos de idade. Cinco dos participantes são do sexo masculino.

Dos nove participantes, seis conseguiram concluir a certificação escolar em um ou num máximo de dois anos letivos.

Relativamente à situação atual, P1 é doméstica, prestando cuidados a um filho bebé; P2 encontrava-se detido a aguardar julgamento em prisão domiciliária. Três jovens decidiram prosseguir os estudos: P3 encontrava-se a concluir o 12º ano; P5 e P9 encontravam-se a aguardar o início de um curso de formação profissional. Ainda, quatro dos jovens decidiram ingressar no mercado de trabalho: P4 gere uma pastelaria com fabrico próprio; P6 encontrava-se a trabalhar numa pizzaria; P7 encontra-se a trabalhar em limpezas; apenas P8 se encontra à procura de trabalho.

Tabela 2.1 - Caracterização sociodemográfica dos participantes

Participantes	Género	Idade	Ciclos frequentados
P1	Feminino	19	2º CEB
P2	Masculino	19	3º CEB
P3	Feminino	19	3º CEB
P4	Masculino	19	2º CEB
P5	Masculino	18	3º CEB
P6	Masculino	19	2º e 3º CEB
P7	Feminino	19	3º CEB
P8	Masculino	18	3º CEB
P9	Feminino	18	3º CEB

2.2 Materiais e Instrumentos

Para a primeira parte do estudo foram consultadas as fichas de “Guião de Entrevista Motivacional - E2O – EFI – Lx” (Anexo A) de cada participante. Esta ficha é composta por questões divididas em categorias: Categoria 1 - Identificação do jovem e caracterização sociodemográfica; Categoria 2 - Filiação e /ou representantes legais; Categoria 3 - Composição do agregado familiar; Categoria 4 - Rede de suporte; Categoria 5 - Percurso escolar; Categoria 6 - Equipas que intervêm com o jovem; Categoria 7 - Rotinas diárias; Categoria 8 - Áreas de interesse; Categoria 9 - Potencialidades e projeções de futuro; Categoria 10 - Área vocacional; Categoria 11 – Pré-avaliação da E2O.

Para efeitos do presente trabalho foram apenas analisadas as respostas às questões das Categorias 4, 8, 9, 10 e 11.

Para a segunda parte do estudo, foi construído um guião de entrevista, semi-diretivo, com 18 perguntas de resposta aberta (Anexo B).

2.3. Procedimentos

2.3.1. Procedimento de recolha de dados

O presente estudo consistiu em duas fases: na primeira fase, após identificarem-se estabelecerem os critérios de inclusão seguiu-se o contato por via telefónica, com cada jovem, onde foram questionados se estariam interessados em participar neste estudo facultando por esta via um consentimento informado (e.g., se autorizavam o tratamento e análise dos seus dados).

Posteriormente e após consentimento dos jovens, foi realizada a consulta das fichas de “Guião de Entrevista Motivacional - E2O – EFI – Lx” (Anexo A).

A segunda fase, consistiu na realização de entrevistas individuais semiestruturadas aos nove jovens participantes do estudo, após a entrega de consentimento informado, seguindo as orientações do Conselho de Ética do ISCTE, foi acordado com cada um deles um momento para a realização da referida entrevista em profundidade. As entrevistas tiveram lugar após a entrega desse consentimento (Anexo C).

Durante as entrevistas recorreu-se a um dispositivo de gravação áudio, enquanto as respostas foram registadas em papel. Esse registo serviu para posteriormente possibilitar a análise documental individualizada e agrupada das respostas dos participantes de forma mais detalhada.

No final foi feito um debriefing aos participantes, agradecendo uma vez mais a sua colaboração e foi mostrada a disponibilidade para a devolução dos resultados.

2.3.2. Procedimentos de análise

Para as fichas, “Guião de Entrevista Motivacional - E2O – EFI – Lx” (Anexo A), relativas à primeira fase, foi realizada uma análise documental. Segundo Bardin (1977), a análise documental é “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob a forma diferente do original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (p.45) O autor sugere como elementos base de uma análise documental, a identificação de termos ou conceitos, para depois proceder ao agrupamento desses conceitos designada por Indexação, para posterior interpretação. Neste sentido, recorreu-se à análise de conteúdo às nove fichas seguindo os procedimentos de Bardin (1977) e igualmente explicitados por Mendes e Miskulin (2017): pré-análise, leitura flutuante, constituição do corpus de análise (i.e., dos nove registos escritos ou fichas), exploração do material, escolha das unidade de registo (i.e., processo de recorte, neste caso de palavras ou frases), e categorização (i.e., classificação e agregação). A categorização segue as regras estipuladas pelo mesmo autor: exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e fidelidade.

A análise dos dados foi conduzida seguindo as orientações de Hills et al. (2005) relativa à análise consensual dos dados, aquando do processo de categorização.

Na primeira parte do estudo, para efeitos de análise de conteúdo das nove fichas, foram identificadas seis categorias à priori, sendo estas reagrupadas de modo diferente do que a ficha original de modo a simplificar e otimizar o tratamento, especificando:

- A. Interesse, *hobbies* e prática desportiva;
- B. Rede de suporte;
- C. Habilidades e capacidades percebidas, onde se inclui o que consideram ser o maior talento/qualidade;
- D. Fatores chave para o sucesso;
- E. Futuro, que se encontra dividida em três subcategorias:
 - E.1. Maior sonho;
 - E.2. Projeção no futuro;
 - E.3. Interesses vocacionais;
- F. Expetativas e motivações em relação à E2O.

Na segunda parte do estudo, i.e., após a condução das nove entrevistas, recorreu-se novamente a uma análise de conteúdo, seguindo os procedimentos de análise já descritos.

Decorrente deste processo, foram identificadas oito categorias à priori, que se encontram agrupadas em duas grandes dimensões: seis categorias da dimensão pessoal e a duas dimensões da experiência E2O:

A dimensão pessoal, apresenta seis categorias:

- A. Interesses, *hobbies* e prática desportiva;
- B. Habilidades e capacidades percebidas, onde se inclui o que consideram ser o seu maior talento/qualidade;
- C. Eventos de vida mais marcantes;
- D. Rede de suporte;
- E. Agente de motivação;
- F. Futuro, que integra as unidades de registo Maior sonho.

A dimensão da experiência E2O inclui 2 categorias:

- G. Relevância da E2O no seu percurso de vida – esta categoria subdivide-se em duas subcategorias:
 - G.1. Significados atribuídos à experiência na E2O
 - G.2. Suporte;
- H. Impactos percebidos – que se divide em quatro subcategorias:
 - H.1. Competências socioemocionais e competências de vida;
 - H.2. Projeto de vida atual;
 - H.3. Oportunidades decorrentes da frequência na E2O;
 - H.4. Mudanças positivas.

Capítulo 3 - Resultados

3.1. Fase 1 – Análise documental

Para cada uma das categorias identificadas à priori, será agora detalhada a informação recolhida, bem como descritas as subcategorias identificadas e respetivas citações.

- A. Interesses, *hobbies* e prática desportiva;
- B. Rede de suporte;
- C. Habilidades e capacidades percebidas, onde se inclui o que consideram ser o maior talento e qualidade;
- D. Fatores chave para o sucesso;
- E. Futuro, que se encontra dividida em três subcategorias:
 - E.1. Maior sonho;
 - E.2. Projeção no futuro;
 - E.3. Interesses vocacionais;
- F. Expetativas e motivações em relação à E2O.

As primeiras três categorias remetem para uma caracterização geral dos participantes.

A. Interesses, hobbies e prática desportiva

São vários os interesses e hobbies dos participantes: Cinco participantes referiram Jogos/passatempos digitais (“Computador a jogar, vídeos”P3; “Computador jogos”P5; “Jogar telemóvel”P6; “jogar PlayStation”P7; “Telemóvel”P9); Outros quatro participantes referiram atividades artísticas (“Ouvir música”P3 e P7; “Cantar”P4; “Dançar”P4; “Tocar guitarra”P8); Outros dois participantes relataram interações sociais (“Estar com os amigos, conversar no bairro”P6; “Falar com amigos”P7); Outros três participantes realçaram atividades no exterior (“Passear”P1; “Ir sair, sair à noite e estar na rua”P4; “Ir às compras de roupa”P1); outro participante referiu gostar de “cozinhar”(P2). Alguns participantes já praticaram alguns desportos no passado e outros mantém essa prática: em concreto, quatro participantes referiram que praticaram futebol/Futsal P2, P4, P6 e P8(sendo este último apenas com os amigos na rua); um participante (P1) relatou ter praticado Basket; P7 referiu ter praticado natação quando era pequena. Um participante (P4) refere praticar Kickboxing; Dois participantes (P3 e P9), responderam não fazer qualquer desporto. P5 não respondeu à questão.

B. Rede de suporte

Segundo, Dunst e Trivette (1990; citado por Ribeiro, 1999), por rede de suporte informal entende-se, um conjunto de pessoas que apoiam e/ou dão suporte a situações do cotidiano, tais como amigos, familiares, clubes a que se pertença entre outros.

Quatro participantes referiram “A mãe” (P1, P5, P6 e P8); um participante referiu “Irmãos, pequeno grupo de amigos do bairro” (P2); um participante referiu “Irmã” (P2); um participante referiu “Pais, primo, 2 ou 3 amigos” (P4); um participante referiu “Mãe mais, duas ou três amigas” (P7); por fim, P9 referiu “Ex-cunhada”.

C. Habilidades e capacidades percebidas, onde se inclui o que consideram ser o maior talento/qualidade

Cinco participantes focaram-se em valores/attitudes (“Gosta de ajudar”P2; “Senso crítico”P3; “Humilde”P4; “Respeita os adultos”P5; “Amigo dos amigos” P6); outros participantes focaram-se em talentos/qualidades em áreas específicas: três participantes referiram ter talento para Artes (“Desenhar” P7; “Tocar violoncelo, cozinhar, tirar boas fotografias”P9; “Cozinhar e gostar de pintar”P1); por sua vez P8 nomeou “ser Barman”.

D. Fatores chave para o sucesso

Dos nove participantes, oito responderam a esta questão.

Esta categoria engloba três subcategorias: Percurso escolar como fator preponderante para o futuro (n=4) “Estudar, ter um bom emprego”P2; “Ter escolaridade, esforçar, estudar” P6; “Não faltar, estudar” P7; “Estudos” P8; rede de suporte informal (n=2) “Motivação, Apoio da mãe” P1; “Muito apoio, muita motivação” P9; Características pessoais (n=2) “Empenho” P4; “Não ter preguiça” P5.

E. Futuro

Esta categoria inclui as seguintes subcategorias: maior sonho; projeções no futuro; e interesses vocacionais.

E.1. Maior sonho

Três participantes focaram mais as suas projeções no sucesso escolar e profissional (“Conseguir terminar a escolaridade”P5; “Tirar um curso, trabalhar com crianças”P7; “Ter uma família e concluir o 9º ano”P8, sendo que este último inclui também a família nas suas projeções); Dois participantes referem ter sucesso de forma mais lata (“Dar-se bem na vida”P2; “Ser alguém na vida”P4); P6 referiu “Ter a sua vida independente, ir para o estrangeiro, levar a mãe” P1 elenca

como sonho “tirar a carta”; Já P9 refere querer “Ser fotógrafa e viajar pelo país. E tirar fotos de animais”. Por último, P3 refere, “Não gosto de falar sobre isso”.

E.2. Projeção no futuro

É consensual, que a larga maioria dos participantes (n = 8) refere querer ter uma casa, um trabalho e/ou estabilidade financeira (“Com uma casa, vida orientada“ P1; “Trabalhar, ter a minha casa” P2; “Quero estar estável, que não falte nada” P4; “Estar na área da computação” P5; “Imagino-me num trabalho” P6; “Trabalhar, ajudar a mãe” P7; “Com trabalho, casa” P8);” Ter casa própria, trabalho e carro, viver com uma amiga”P9); apenas um participante refere ainda não saber (“Ainda não sei”, P3).

E.3. Interesses vocacionais

Esta categoria inclui diferentes unidades de registo: três remetem para áreas como “cozinha” (P1, P2 e P3); P1 respondeu também “Estética”; P3 respondeu “Moda”; P5 respondeu “computadores/informática”; P6 para além da resposta cozinha respondeu ainda “Mecânico e eletricista”; P7 indicou “Crianças” como principal preferência; P8 relatou “Barman e barbeiro”; P9 indicou “Fotografia”; apenas P4 relatou não saber quais são os seus principais interesses.

F. Expectativas e motivações em relação à E2O

Esta categoria remete para as expectativas e motivações iniciais dos participantes.

De uma forma geral todos os participantes relatam expectativas futuras positivas: ser bem sucedido/a a nível escolar (e.g., “Melhorar”P2; “Vai correr bem” P5; “Conseguir entrar e conseguir fazer”; “Conseguir passar”P9; “Ter o 6º ano”, P4), encarando esta oportunidade como a possibilidade de construir futuro (“Futuro”, P6), com a possibilidade de criar uma perceção positiva sobre estudar (“Deem outra imagem do estudo”, P3).

3.2. Fase 2 – Análise das entrevistas

De seguida descrevem-se os resultados obtidos na fase 2. Tal como referido anteriormente, foram identificadas oito categorias à priori, que se encontram agrupadas em duas grandes dimensões: dimensão pessoal e a dimensão da experiência E2O.

A dimensão pessoal apresenta seis categorias:

- A. Interesses, hobbies e prática desportiva (mais ou menos regular);
- B. Habilidades e capacidades percebidas, onde se inclui o que consideram ser o seu maior talento/qualidade;

- C. Eventos de vida mais marcantes;
- D. Rede de suporte;
- E. Agente de motivação;
- F. Futuro, que agrega a unidade de registo: o maior sonho.

A dimensão da experiência E2O inclui as seguintes categorias:

- G. Relevância da E2O no seu percurso de vida – esta categoria subdivide-se em duas subcategorias:
 - G.1. Significados atribuídos à experiência na E2O;
 - G.2. Suporte.
- H. Impactos percebidos – esta subcategoria inclui:
 - H.1. Competências socioemocionais e competências de vida;
 - H.2. Projeto de vida atual;
 - H.3. Oportunidades decorrentes da frequência na E2O;
 - H.4. Mudanças positivas.

Dimensão pessoal

A. Interesses, hobbies e Prática desportiva

Esta categoria engloba dez subcategorias: atividades artísticas (n = 7) , interações sociais (n = 5), passatempos digitais (n = 4) , atividades desportivas, mais ou menos regulares (n = 5); atividades ao ar livre como passear (n = 2), Atividades sedentárias (n = 2); Jantar fora (n = 1); Cozinhar (n = 1); Tirar a carta (n = 1) e Marchas populares (n = 1).

Atividades artísticas: (“Ouvir música”P2, P3, P7 e P9; “Cantar”P4; “Tocar viola e cantar”P8; “Escrever”P3; Há pessoas que leem, eu sou uma pessoa que desenha. Porque sempre tive esse gosto por artes, desde o infantário, em que adorava pintar e isso tudo. (...). É mesmo um hobby”P5); Interações sociais: (“Conviver com amigos”P4;”Estar com amigos”P7;”Dar umas voltas com amigos”P8;”Sair com amigos”P5; “Estar com a mãe”P7); Passatempos digitais: (“Eu jogo muito pelo celular, apesar de hoje em dia não jogar tanto quanto jogava quando tinha 15 anos”P3; “Computadores”P5; “Jogar Fortnite”P7; “Jogar consola”P8); Atividades desportivas, mais ou menos regulares (“Antes, no início (da detenção) era mais, agora 2 ou 3 vezes por semana, musculação”P2; “Eu participo coisas que envolvem pesos, ginásio e pulo corda”P3; “(...)treinar jiu-jitsu, à um mês e meio. P6”; Outros dois participantes praticam desporto ocasionalmente (“Só às vezes, futebol, e às vezes vou fazer treinos de jiu-jitsu com o meu primo, mas não é coisa que faça de rotina”P4; “(...) só o futebol com os

amigos.”P8); Atividades ao ar livre (“Passear”P1 e P9); Atividades sedentárias (“Estar em casa”P1;”Dormir”P9); “Jantar fora”P1; “Cozinhar”P3; “Tirar a carta”P6; “Marchas populares”P5.

B. Habilidades e capacidades percebidas

Nesta categoria constam habilidades e capacidades percebidas, incluiu-se ainda o que os jovens consideram ser o seu maior talento/qualidade.

Posto isto, estão incluídas, duas subcategorias: Caraterísticas de personalidade; Caraterísticas ligadas a/com tarefas.

Relativamente à primeira subcategoria, todos os participantes elencaram competências relacionadas com características de personalidade: Ser respeitador(a) (n = 4): “(...) Atão na minha opinião, acho que sei respeitar as pessoas. (...)”P2; “(...) respeito, (...)”P7;”Respeito (...) P8”; "Assim no meu ver eu não faço nada bem. Eu não sei. Sei lá. Sim, sou respeitadora, (...)”P9); Ser persistente (n = 2):“(...)e sou insistente. Todos os dias levanto me e vou trabalhar.”P4; “À busca, atrás da vida, procurar”.P8); Dois participantes referiram ter qualidades relacionadas com comunicação (“(...) Sou comunicativo, ia sei falar com as pessoas. Sei perceber elas.”P2; “O meu maior talento. Eu falo bué. Eu tenho bué argumentos. Eu estou sempre a argumentar alguma coisa.” P9). Dois participantes referiram Humildade ((...) também sou humilde.”P6; “Humildade.”P8); Uma participante referiu cuidado e pontualidade (“(...), ser cuidadosa. Ser pontual, não é?”P1); Ser compreensivo (n = 1): “Sou compreensivo. Demais até.”P2); Capacidade de ouvir o outro (n = 1): “E eu tenho uma capacidade de ouvir, de observar as coisas. Boa capacidade de escuta ativa.”P3); Um participante referiu altruísmo (“(...) consigo ajudar em coisas.”P5); Um participante referiu frontalidade (“Ei, sei lá, as coisas que eu acho mais importantes? Eu mim? É que eu sou frontal e digo as coisas, (...)”P4); Um participante referiu força de vontade e curiosidade (“Força de vontade. (...) posso ter um bocado de preguiça para certas coisas, mas quando eu quero e estou focado (...) Desempenho. Querer aprender. Principalmente com os erros. Porque a gente sem errar não aprende nada.”P6). Um participante referiu calma e honestidade (“(...) calma, respeito, olha e ser honesto. Prefiro ser honesto do que falso. P7”); uma participante referiu integridade (“A minha maior qualidade, eu acho que é ser alguém íntegro”.P3); Um participante referiu generosidade (“(...) Generoso (...)”P8); Uma participante elencou, Ser mãe (“Não sei, ser mãe. não sei bem. Cuidar dos meus filhos.”P1).

Na subcategoria Caraterísticas ligadas a/com tarefas, quatro participantes referiram atividades culinárias ("Cozinhar cá em casa (...)” P1; "Sei fazer tanta coisa ehh, sei cozinhar.”

P2; “Bolos, fazer bolos. Uma coisa que eu nunca pensei fazer e hoje em dia gosto de fazer.”P4; “Cozinhar (...)”P7). Três participantes referiram Arte (“Eu acho que é um censo artístico. Eu vejo tudo como arte. Literalmente tudo, e eu acho que isso me acaba dando motivação. Podemos chamar-lhe criatividade? não é criatividade, eu até achava que era isso. Eu acho que é algo muito mais... eu chamo de espírito artístico.” P3; Um participante referiu “A música. (...)”P4; “Arte, é bom porque posso descrever as coisas, e é uma coisa que me acalma.” P5).

Um participante referiu, (“Na área da tecnologia, (...)”P5). Por último, P2 referiu “Eh não sei. O meu maior talento? Eu faço um pouco de tudo. Eu não sei... Sei jogar Basket. Eh. Não sei mesmo. Sei pintar, arrumar. Mas eu acho que isso não é um talento. São coisas que tens de saber fazer. (...)”P2).

C. - Eventos de vida mais marcantes

Esta categoria agrega duas subcategorias principais: Eventos positivos, que reúne três subcategorias secundárias: Eventos familiares; Escolarização; Crescimento pessoal após a E2O; e Eventos Negativos, que agrega quatro subcategorias secundárias: Experiência de exclusão e desigualdade; Perdas de pessoas significativas, Experiência migratória.

Relativamente à subcategoria, Eventos positivos – subcategoria secundária, eventos familiares: seis participantes elencaram momentos relacionados com a família, nomeadamente o nascimento de filhos ou de outros familiares mais próximos, bem como festas e comemorações familiares (“Quando os meus filhos nasceram.”P1; “Eh. Foram várias. Foram várias coisas. Eh! Os natais. Os aniversários da minha mãe. O nascimento dos meus dois sobrinhos (...)”P2; “(...)P4: O dia em que nasceu o meu filho. “(...)O nascimento do mano, também foi uma coisa muito importante. Do meu irmão, das minhas sobrinhas, do meu sobrinho (...)”P6; “Os nascimentos dos meus sobrinhos(...)”P9); “Quando fiz a festa de anos do meu sobrinho, o seu 2º ano, foi há um ano.(...)” P8;

Relativamente à subcategoria, Eventos positivos – subcategoria secundária Escolarização: Quatro participantes referiram os sucessos no seu percurso académico, associados a uma perceção de auto-eficácia e auto-realização: (“(...) conseguir terminar os estudos (...)”P5; “(...) também sou muito sincero, não estou a dizer isto porque estou aqui. O IAC ajudou-me muito para concluir o 9º ano. Que era uma das coisas que os professores da outra escola e muita gente duvidada que eu conseguisse. Porque eu mostrei que fui capaz de conseguir. Eu fui além das minhas dúvidas. Se os outros conseguem, porque é que eu não consigo. E cá tive dois anos, e consegui. Com muita ajuda vossa também. (...)”P6; “ (...)Uma coisa importante foi quando a mãe me meteu nesta escola, consegui tirar o 9º ano”P7; “(...) Quando completei o 9º ano cá,

foi boa, atão não foi! A mãe ficou muito orgulhosa, o primeiro filho a ter o 9º ano. De 5 fui o único."P8);

Relativamente à subcategoria, Eventos positivos – subcategoria secundária Crescimento pessoal após a experiência na E2O: Esta subcategoria engloba unidades de registo que remetem para aprendizagem e gratidão, e para o reconhecimento do esforço de adultos significativos. Assim, dois participantes referiram esse crescimento que consideram ter ocorrido após a frequência na E2O (“(...) Comecei a socializar com pessoas, em vez de ficar entre 4 paredes sem falar com ninguém."P5; “(...)Pah, ter crescido, principalmente mentalmente, ver a vida diferente. (...) Nós menores quando andamos na escola, e quando andamos aí à toa. Ah o pai e a mãe bancam, tá se bem. Mas a gente não vê o esforço, o esforço dos pais. Esforço dos professores também em dar aulas a pessoas que tipo prontos, só vão para a escola fazer merda. (...) Pah aprendi muito, principalmente com a escola, principalmente com o trabalho. Ainda tenho muita coisa para aprender."P6); Um participante referiu iniciar a vida laboral ("Coisas importante? O Trabalho, ter começado a trabalhar, (...)”P6).

Relativamente à subcategoria principal Eventos negativos, a mesma agrega:

1)Experiências de exclusão ou desigualdade: um participante referiu estar detido (“ (...) Cenas más? Agora! Estou preso. Ia..."P2); outro participante referiu ter abandonado a escola ("(...) quando cortei com os estudos, foi horrível, mas ao mesmo tempo, ficou como se fosse marcado na memória. Quando terminei os estudos assim de repente. (...)“P5); P9 refere também a situação de detenção do pai (“o meu pai está numa situação complicada... está por um triz de ir preso."P9).

2)Perdas de pessoas significativas: Um participante referiu a morte de familiares chegados ("Uma coisa má, foi perder o meu avô e o meu tio. Mas o meu avô... coitadinho. (...), imagina, para mim o meu tio é mais importante, mas ele tava longe de mim. Ele vivia em Caneças. O meu avô morava mesmo comigo. Só que eu e o meu avô nunca tivemos uma relação fixa, nós discutíamos, e pronto. Mas também gostava muito dele. (...)“ P7; por sua vez, P9 refere um desgosto amoroso.

3)Experiência migratória: três participantes referem algumas vulnerabilidades decorrentes desta experiência: "P3: As coisas mais marcantes foi quando eu... (...) fui para a Goiânia, com 7 ou 8 anos. E por eu ser muito jovem, eu não sentia esse impacto até então. (...) Depois quando eu vim com os meus 12 ou 13 anos, aí sim foi o que eu senti como as coisas mudam. Foi algo muito tenso. P3; "As mudanças de tar sempre a mudar de sítio. Nunca viver no mesmo sítio. (...) Se eu tivesse continuado lá em Inglaterra, se fosse preciso não era o que sou hoje. Lá eu

tinha outro ambiente de vida. Não vivia no bairro. Vivia num condomínio, era tudo diferente."P4.

Uma outra subcategoria remete para a Institucionalização: "(...)quando fui para a casa de acolhimento. (...)” P8.

D. Rede de suporte

Uma grande maioria (n=7) referiram a Mãe como a pessoa em quem mais confia (“Na minha mãe”P1; “Eu acho que na minha mãe”P3; Minha mãe”P4; “Mãe”P5; “A minha mãe”P6; “Mãe. Tipo assim para contar com tudo, mãe”P7 “(...) Depois na minha mãe”P9); Três participantes enfatizaram amigos como figuras de referência (“Um amigo próximo”P5; “(...)E depois a Joana”P7; “Com um amigo”P8; Dois jovens referiram ainda ter o(a) namorado como suporte P1 e P4; Dois dos participantes relataram confiar nos primos (“(...)e com um primo.”P8; “Na minha prima”P9); Um participante referiu ter a psicóloga como figura de referência (“Eu acho que na Psicóloga, do IAC”P3). Um participante (P9) referiu as irmãs; um outro participante que referiu não confiar em ninguém (“Em ninguém! Não confio em ninguém. Falo asserio! Eu não costumo contar os meus problemas assim a ninguém, ia. As pessoas só sabem, quando tem que saber memo”, P2).

E. Agente de motivação

Cinco participantes referiram que pensar num futuro bem-sucedido para o próprio ou para a família, são fatores de motivação, muito associados à supressão de necessidades básicas (“Ter um futuro com sucesso, seja qual área for, uma coisa que eu goste. E algumas palavras de pessoas conhecidas (mãe, do IAC) dão um empurrãozinho.”P5; "A minha motivação, ter uma vida melhor. Ter comida na mesa, eu já nem falo de luxos, quando falo de vida melhor, é tipo, não faltar nada. Não faltar dinheiro para o comer, dinheiro para o que seja preciso. Para mim, para quem está comigo. À volta, a minha família. A minha esposa, a minha mãe, e também caso, tipo conhecidos meus que tenham uma necessidade, eu tou lá para ajudar, "P6;“Ter um futuro. E ter uma família. Eu, a minha mulher e o meu filho. Um menino.” (P7); “Ver a minha família bem. Fazer coisas com que os façam feliz. Exemplo, dar um iPhone 15 ao irmão.”P8; “Pensar no meu futuro. Ter um futuro em condições. Estável. Estar bem financeiramente. Ter a minha casa. O meu carro. Os meus filhos. A minha família. Isso tudo. Trabalho.”P9.

Três participantes referiram a companhia/presença da família (“Os meus filhos!”P1;“O meu filho!”P4; “A minha mãe. E os meus sobrinhos.”P2)

Um participante referiu desenvolvimento pessoal de um ponto de vista lato ("Entender que as coisas sempre mudam. Sabe?! Não importa como tá, a vida sempre muda. (...) Eu acho que seria eu olhar para trás e eu ver que quando você fica sem fazer nada. O seu corpo, ele grita. Então eu lembro de quando tinha crises e essas coisas."P3)

F. Futuro: Maior sonho

Esta categoria, Maior sonho, agrega três subcategorias, condição socioeconômica estável e proporcionar estabilidade à família, reunião familiar/constituição de família e querer ser rico(a).

Sete participantes elencaram como sonho, ter uma condição socioeconômica estável e alguns participantes poder proporcionar estabilidade à família ("Ter a minha vida toda orientada. Ter trabalho (...)”P1; (“(...) Ficar rico eh. Para poder pagar tudo. À minha mãe. Dar tudo, o que ela merece. (...)”P2; "Atingir a estabilidade. (...). Olhava para os meus colegas, tudo mais velhos, já com filhos, casa, carro, casa comprada. É esse é que é o meu objetivo. Ir comprar uma casa, não ter de pagar renda. (...) É um dia não precisar de nada, não me preocupar com pagar contas, não preocupar com nada. Esse é o meu objetivo. (...) Mesmo que tenha que se fazer um biscate ou outro, mas sempre a trabalhar."P4; “O meu maior sonho é ter uma vida estável (...) ter um emprego de sucesso, para conseguir ter dinheiro para isso (...)”P5; “(...)Já pensei mais quando era puto, agora. Desde que tenha dinheiro para as minhas coisas. É o que interessa, mas também gostava de ter uma vida melhor, não digo que é mentira.”P6; "Sair da pobreza, eu e a minha família. Ir para uma situação melhor (...)”P8; “Posso ser sincera? Dar uma casa à minha mãe e ter tudo do bom e do melhor. (...)”P9).

Seis participantes referiram a família, as respostas remetem para reunião familiar/constituição de família ("(...) ter a minha filha comigo, ter um quarto para ela e para ele (filho).”P1; “(...)E ter a minha família também. Fazer uma família minha, mulher e filhos. Uns 4 ou 5 filhos. 2 meninas e resto rapazes.”P2; “(...) não separar da mãe, mas ter a minha própria vida. Ser independente. Debaixo do meu próprio teto, com o meu amor se calhar. (...) Ter uma família. P5; “É complicado, imagina, se eu for desejar luxos, até posso ter, mas um dia vou morrer, o que é que esses luxos vão fazer? E se um dia acaba? Tu morres e o dinheiro a ti já não te ajuda a nada, nem a teres outra vida. O meu maior sonho é se calhar ter a minha vida ao lado de deus. Principalmente as pessoas que fizeram parte da minha vida, pessoas que já partiram e pessoas que ainda estão vivas. A minha felicidade é estar com quem eu amo. É isso, não é luxos (...)”P6; O meu maior sonho é ter um menino. Se sair uma menina não faz mal. Mas o meu sonho é um menino. Ter um rapazinho. Para dar o nome que eu sempre quis desde pequena, que é Noa.”P7 “(...)Ter uma família, filhos. Mas não é só fazer, é também cuidar.”P8);

Três participantes referiram, querer ser rico(a), surgindo associado a liberdade financeira (“Ficar rico”P2; “O meu maior sonho, eu acho que é ter liberdade. Liberdade no sentido de poder mostrar quem você realmente é, sabe?! (...). Você não vai conseguir isso apenas continuando com a mesma vida. Eu acho que, quando você fica rico, você pode ser quem você é, porque os outros, eles começam a ver, OK, ela tava assim, e agora eu não julgo mais, porque afinal ela tava fazendo algo.”P3; “(...) Ser rica, esse é o sonho de toda a gente. Ser rica.”P9).

Dimensão da experiência E2O

A dimensão da experiência E2O inclui as seguintes categorias:

G.Relevância da E2O no seu percurso de vida – esta categoria divide-se em duas subcategorias:

- G.1. Significados atribuídos à experiência na E2O;
- G.2. Suporte.

G.1. Significados atribuídos à E2O

Esta categoria reúne várias subcategorias: Acolhimento e compreensão; facilitador de sucesso; Ganhos afetivos; Sem impacto.

No que diz respeito ao Acolhimento e compreensão, seis participantes referiram que a E2O foi uma escola diferente, um local onde se sentiram acolhidos e compreendidos para poderem evoluir (“Eu acho que foi, é como se eu olhasse para a linha da vida. (...) Eu acho que eu deveria ter conhecido isso antes (...) Eu acho que também outra coisa foi isso, eu comecei a ver que, existe uma escola em que é totalmente diferente, sabe?! (...) comecei a ver que o mundo lá fora abre portas, ele te entende, sabe?! Aqui é uma escola em que você consegue se sentir ouvido. É algo que não existe em nenhuma outra escola. Posso dizer muito bem isto porque eu, passei até que por muitas escolas. Isso não tem em nenhum outro lugar. (...) ajudou para que o caminho ficasse mais fácil, para que você tenha esse fluxo, sabe?! (...) fez que o tempo ficasse mais curto, para que eu conseguisse ficar mais próximo das metas. (...) Fica mais fácil, porque aqui você se sente acolhido, então isso muda tudo. (...) Eu senti acolhida por tudo, sabe?! O ambiente em si, as pessoas, tudo. Literalmente.”P3; “Foi um ponto de escape, da vida que eu tava, horrível. Desde de me encontrar com outros jovens da minha idade. (...) E sempre que me sentia para baixo ou qualquer coisa assim, a equipa do E2O, me ajudava. Não é bem igual a qualquer outra escola, por esse motivo. Provavelmente numa outra escola se te sentires mal, que se dane, continua a estudar. Aqui não, aqui se te sentires mal, eles compreendiam.”P5; “É uma oportunidade que não podia ser desperdiçada. (...) também foi como uma segunda família.

Foi um suporte de ajuda."P6; "Ia. Sim. Ah imagina. Quando eu estava irritada vocês técnicos sabiam, ou quando eu me afastava de alguém, ou quando eu estava sozinha, vocês sabiam que eu não estava bem. E vocês iam lá dar apoio. (...)”P7;"Esta escola ensinou-me que há pessoas mais mal-educadas que eu. Que às vezes família não é só os de casa. Também. Vocês também eram muito, todos juntos. É isso mesmo. É a realidade."P8; “Foi uma das melhores coisas que me aconteceu na vida. Porque senão nunca mais avançada para a frente. Ficava sempre no 7º e no 7º. E também não estou a falar nas coisas de escola. Estou a falar no geral. Nos técnicos. Dos colegas. De tudo e mais alguma coisa. Me ajudaram imenso. A crescer e a evoluir assim”P9).

Na subcategoria Facilitador de sucesso, encontram-se citações de quatro participantes que remetem para o facto da E2O lhes ter permitido concluir os estudos; sendo que três participantes referiram ser a melhor escola que frequentaram (e.g., Acho que sem ter estudado aí, não. Acho que não consegui acabar o 9º ano, ia. Foi a melhor escola que eu andei, ia. Fonix, o resto. Jasus. Só dor de cabeça."P2; “Ajudou-me a ter o 9º ano no currículo. P6; “Olha, foi muito boa. Porque eu consegui realizar, fazer o 9º ano. Que eu não consegui fazer em outras escolas. Ia foi fixe, até!”P7; "Foi uma Segunda Oportunidade. Consegui acabar o 9º. Consegui chegar até ao 9º. (...) Foi melhor, em escolaridade. Porque senão fosse esta escola não sei se fazia o 9º ano. Se completa-se.”P8).

Os significados associados à frequência no E2O surgem associados a Ganhos afetivos (subcategoria); são exemplo as citações de dois participantes: ("Ter conhecido o P.(namorado) e ter orientado a minha vida."P1; "Foi uma mudança... Boa! Então foi lá que, se não fosse a escola eu não tinha o meu filho, nem a minha vida está como está agora se fosse preciso. Foi lá que conheci a I. (namorada), fui pai. Decidi viver sozinho. Decidi acabar com as porcarias todas que eu andava a fazer."P4)

Na subcategoria “sem impacto”, P1 enuncia que a E2O não correspondeu exatamente às suas expectativas derivado de desorganização pessoal. No entanto, a E2O para esta participante também consistiu em significados positivos como foi possível verificar na subcategoria anterior ("O que eu tinha pensado eu não fiz, que foi andar na escola e ter trabalho, tipo conciliar, e foi o que eu não consegui fazer. (...) Não me consegui organizar, a minha cabeça também não."P1).

G.2. Suporte

A categoria suporte, reúne duas subcategorias, o acompanhamento social individualizado e mensagens de gratidão para com a equipa técnica do E2O.

Seis participantes referiram conversas individuais com técnicos, fruto do acompanhamento social individualizado ("Lembro me muito, e não vou esquecer essa pessoa, A S. (técnica do IAC) Muitas conversas que eu tive com a S.. (...) Falávamos muito sobre a vida, o que é que eu queria lá para a frente... O melhor."P1; "Do que eu me lembro mais, é quando a S. e a P. (técnicas do IAC), elas foram na minha casa. (...) eu não tinha visto a S. antes, (...) lembro que quando ela chegou lá, eu estava num estado muito crítico e mesmo assim, eu senti, que a S., ela tinha uma energia diferente, sabe?! (...) eu me via como um escudo, sabe?! Eu não queria ficar perto de nada, sabe?! (...) e olhando assim para ela, que nossa. Ela tem uma energia diferente. Que eu nunca tinha visto isso antes. Então acho que foi ali, o que me marcou."P3; "As vezes que vocês falavam comigo a sós. (...) Foi importante para mim, sim. Bai. Porque abriram-me os olhos. Apesar de eu não ter querido ouvir. E ter seguido a minha vida, abriram-me os olhos. E davam me sempre bons conselhos. Eu é que fui burro e não segui."P4; "Lembro. Mais importante, ouvir os técnicos. Principalmente vocês, né."P6; "Ia. Era fixe. O T. (técnico do IAC) tava-me sempre a dar moral. Não faltes à escola (...) P7"; "Lembro-me de vocês dizerem para eu, me motivar mais um bocadinho. Me esforçar. Não chumbar. Estavam me sempre a motivar para passar de ano. Para fazer as coisas. Assim para não ficar para trás."P9).

Fruto de seis das entrevistas, emergem uma subcategoria, mensagens de gratidão para com a equipa técnica do E2O, sendo que esta equipa constitui suporte formal de referência para a maioria destes jovens ("Continuem a fazer o bom trabalho que estão a fazer. Ia."P2; "Ia, continuem com o vosso trabalho! Vocês, é bué bom. O IAC é uma coisa bué boa. Porque vocês ajudam os miúdos, né."P4; "Eu queria um agradecimento, porque pronto, por um lado o E2O e a parte do IAC também, ajudou-me muito. (...) Sempre vai ficar na memória. Eu agradeço demais."P5; "Podes mesmo escrever isto, agradeço a vocês, agradeço a todos os técnicos que fizeram parte da equipa enquanto eu cá estudei. E vou levar esse agradecimento para o resto da minha vida."P6; "Pah, se querem acabar o 9º ano. Venham para aqui. São pacientes. Tudo bem que é aulas, não é. Mas é diferente. São mais pacientes, as professoras não são tao rígidas. Não há tanto teste. Não há tanta coisa assim. Aqui não é tipo uma escola. É escola não é, mas só que tipo. Ia mano. É diferente. Pah. Ajuda ter técnicos e professores, aqui não nos tratam só como alunos. Tratam tipo, como, praticamente, entre aspas, família. Estas a entender."P8; "Fogo. A escola de segundas oportunidades, foi uma das melhores escolas que eu tive até agora. Se eu pudesse eu voltava. Eu adorei esta escola (...) isso é a melhor escola que eu tive até agora. Em tudo, no geral."P9);

H. Impactos percebidos – esta categoria divide-se em quatro subcategorias:

- H.1. Competências socioemocionais e competências de vida;
- H.2. Projeto de vida atual;
- H.3. Oportunidades decorrentes da frequência na E2O
- H.4. Mudanças positivas.

H.1. Competências socioemocionais e competências de vida:

Na categoria Competências socioemocionais e competências de vida, é possível observar que para os participantes é praticamente unânime (n=oito) que a E2O consistiu num fator de desenvolvimento de competências socioemocionais, destacando a regulação emocional, comunicação, tomada de decisão, assertividades entre outras ("Tipo, eu acho que se tivesse andado noutra escola, podia agora, neste exato momento estar pior, sei lá. Tipo... podia ser mais conflituoso e etc. coisas assim. (...). Ajudou, ajudou, ajudou. Xeh porque antes. Jasus! Antes, respondia às pessoas, às vezes. Ma tipo, Não era por mal. Mas ia, respondia um pouco mais... com mais arrogância, ia."P2; "'Ajudou. Ajudou a aprender a ouvir mais. E não ir pela cabeça dos outros. Apesar de eu nunca ter sido muito de ir pela cabeça dos outros. (...) Fez a diferença, claro que fez. Se eu não tivesse andado no IAC, (...). Andava memo de roda no ar, ia!"P4; " Aqui eles ajudam a aumentar os meus pontos fracos, as minhas competências sociais melhoraram um bocado e não só aqui, noutros sítios, mas aqui foi o começo. O Start. Começou aqui. Comecei a conhecer pessoas mais facilmente, em comparação a antigamente. (...) Ficava com medo ao lado de pessoas, hoje em dia fico mais tranquilo. Fiquei com uma autoestima melhor de mim próprio. (...) do que ficar bloqueado, com tudo e todos. Ficar como dizem na minha bolha. Tirei a minha bolha. Saí para o mundo."P5; " Ajudou. Ajudou em algumas coisas como pessoa, pah fez-me mostrar que também sou capaz né, de ter consigo concluir a escola. Ajudou a minha auto-estima, ajudou muito a minha vida também (...) Como eu, tinha merdas no tribunal e a escola ajudou-me, (...) Estou mais diferente. Em questão da minha maneira de ser, já não estou tão reguila, estou mais... mais, sei lá, ligado à humanidade."P6; "Deu me autoconfiança, eu acho que sim (...) Depois quando saí daqui ajudou-me a concentrar, a não me irritar muito"P7;"Ajudou. Ao início quando ia fazer alguma coisa de errado, algum técnico, chamavam (...) falavam connosco. (...) hoje em dia, já penso duas vezes."P8; "Como é que eu hei de explicar... eu quando entrei aqui, eu era uma pessoa muito reservada, muito tímida. Não falava com ninguém. Depois com o tempo fui me libertando assim. (...) Eu sempre fui uma pessoa bastante explosiva. O que eu não gosto de ouvir, eu vou e retribuo à pessoa como ela não gosta de ouvir. Mas hoje em dia não, eu paro e penso antes de falar. (...) As pessoas falam

mal para mim, eu respondo educadamente. (...) ter andado aqui, me ajudou imenso, em todos os meus defeitos e qualidades. Sim ajudou. Ajudou me em ter consciência das atitudes que eu tinha, e das que tenho agora."P9).

H.2. Projeto de vida atual

Dois participantes referem manter a ambição para o mesmo projeto de vida, no entanto atualmente com algumas condicionantes, que nos seus pontos de vista os privam de avançar ("Eu não sei bem, eu acho que era acabar a escola e ir para um curso de unhas. "Pah eu gostava muito, mas... Eu acho que não vou a tempo (...) Porque agora tenho dois filhos, a minha filha não estando o dia-a-dia comigo, eu tenho responsabilidade, dos fins de semanas, de quando eu tenho tempo, vou-lhe buscar, mesmo em dia de semana. Então já é dois filhos. P1;"Acho que me lembro (...) Queria abrir um restaurante, ia está envolvido nisso, ia (...) Acho que hoje, em dia já não. Tipo, querer. Nunca vou querer deixar de fazer. Mas acho que agora já não dá. (...), Eh, não dá. Agora não dá ia. Agora é tarde. (...) Porque estou preso".P2).

Dois participantes referem que gostariam de seguir o projeto de vida que definiram anteriormente ("Exato, lembro sim senhora. (Mecânico) Sim, um dia mais tarde. se houvesse uma oportunidade. P6"; "Tentei seguir pela área da arte e tecnologia, e ficou sempre até hoje. Só que hoje em dia, só quero seguir mesmo a tecnologia. A arte fica mais como um hobbie ou por exemplo para descansar a cabeça... (...)."P5).

Dois participantes referem na atualidade, ter um projeto de vida diferente que no início da resposta ("Lembro me mais ou menos. Era restauração, (...).Agora gostava de trabalhar num banco. CTT. A atender as pessoas. Estilo gestor."P8; "Sim, era ser fotografa. Agora, eu não quero ser fotógrafa porque o curso não correu bem, e porque quando andava naquela escola, as pessoas me excluíam um bocadinho. (...) Atualmente, Educadora de infância porque eu gosto de crianças, e gestão, porque quero ser empresária. (...) Mas prefiro ser empresária"P9.);

Uma participante alterou o rumo do seu projeto de vida derivado da resolução de conflitos internos ("Eu tinha uma visão muito diferente do que era escola, sabe?! E então se você tem uma visão ruim do que é a escola, consequentemente, como que você vai conseguir que os seus sonhos, eles virem algo real. Sabe?! Então lembro que eu ficava numa briga interna de que como que eu vou conseguir, então na época, que eu queria a área de moda. E eu ficava muito triste. (...) Antes eu ficava muito tempo só com jogos e dentro de casa. E com isso eu acabei tendo crises muito fortes de pânico. Foi aí que eu percebi que tinha de fazer algo com aquilo, eu comecei a estudar muito sobre isto, e digo que foi mesmo por orgulho, porque eu não queria ser alguém que tivesse de tomar coisas externas, que alterassem coisas em mim. Porque eu vejo

que isso é só uma forma de passar um pano por cima. O que de facto fez com que eu chegasse a esse estado foram hábitos, e não vai ser uma coisa de fora que vai fazer que isso mude. Então foi aí que eu comecei a comer de uma forma boa, porque até então eu só comia *cheetos*, *pizza* e essas coisas. Foi aí que eu comecei a ter esse interesse pela comida. E aí até então sou eu que faço as coisas que eu como, (...) foi em 2022, que eu tive esta mudança. E depois eu fui procurar uma receita de um bolo fitness e eu lembro que enquanto eu fazia aquele bolo, era diferente de quando eu fazia arroz, carne, feijão. Foi uma coisa que me deu prazer. E eu lembro que eu ficava a cada dia pensando. O que é que eu posso fazer para que esse bolo fique com uma cara boa?! (...) eu comecei a pesquisar mais sobre isso e essas coisas. E foi aí que eu vi. Porque não fazer bolos?! Até então eu ficava muito com essa coisa de que eu queria moda, porque eu achava que tipo criação, era só moda. Só roupa ou arte. E eu não percebia que comida também é isso. E eu comecei a ver que o que eu queria de facto era criar coisas.”P3)

Um participante, não tinha o seu projeto de vida definido, no entanto defini-o e encontra-se a percorrer esse trajeto (“Lembro-me. Eu respondi que não sabia. Hoje em dia já sei... Hoje em dia vou seguir o meu rumo, pastelaria. É a minha profissão, é o que eu sei fazer melhor.”P4)

Uma participante ainda se encontra indecisa, entre seguir o mesmo percurso ou levar em diante o caminho profissional que iniciou entretanto (“Na altura, queria crianças, queria educadora de infância. (...) mas eu também posso seguir como limpezas.(...) Imagina, depende, se eu fosse trabalhar com a minha mãe. Eu preferia crianças, (...) mas é mais complicado, entrar numa creche”P7).

H.3. Oportunidades decorrentes da frequência na E2O

Seis participantes referiam que a frequência no E2O lhes abriu “novas portas”, quer a nível de progressão laboral, quer a nível escolar (“Sim, mas depois também olha. Estraguei tudo. Mas abriu, consegui ir para o curso de cozinha.” P2; “Sim deu novas oportunidades, ajudou a olhar o mundo de outra forma, e deu acesso a entrar no curso onde estou (...)”P3; “Eu acho que sim, porque eu fiz um estágio em arroios, administrativo, ainda me ofereceram vaga como voluntario, que depois poderia ficar lá a trabalhar. Não na altura não aceitei porque estava com outros planos. Fiquei a conhecer um ambiente de trabalho, mesmo trabalho. E isso ajudou. Se tiver um futuro emprego com outros colegas de trabalho, já vou ter uma mini experiência, digamos assim. (...) Foi útil, porque consegui terminar o 9º ano. Uma coisa que tinha em mente. E já devia ter terminado à uns tempinhos. Por um lado, abriu mais portas, porque já posso começar a trabalhar em alguns campos. Abriu-me as portas sim.”P5; “Sim”, (...) se não houvesse esta equipa toda, já tinha ido embora da escola. Porque eu já tinha dito, eu fiz o 5º e

6º. Se eu não tivesse passado o 5º e 6º eu já não continuava mais na escola. P7; "Claro que sim, com o 9º ano. Deu-me acesso a trabalhar em coisas assim, supermercados e coisas assim. A ter mais trabalhos. Se não andasse aqui, se calhar já não ia completar o 9º ano, já andava meio perdido."P8; Então completei o 9º ano"P9.)

Dois participantes referiram que a frequência na E2O lhes deu uma nova perspectiva de vida ("Uma porta não, mas abriu-me a mente. Abriu-me os olhos. Não me abriu porta porque eu não decidi seguir aquilo, não segui também que me ajudassem mais. Não procurei ajuda. Pelo contrário. Deixava-me andar. Foi o que aconteceu. Se calhar se tivesse procurado ajuda, se fosse preciso tinha passado de ano, ainda estava a acabar de tirar a escola. (...) nessa altura eu era buéda criança. Eu comecei a ver as coisas. Eu comecei a abrir os olhos foi aí. P4; "Abriu, para uma vida melhor. (...) É como eu já disse e digo novamente. Ter a escola concluída, acho que isso ajuda muito. Ajudou muito a minha maneira de ser, tipo, não faltar tanto à escola. Às vezes faltava, mas mostrava-me para ser diferente, que isto era uma coisa rápida, que, pah ajudou-me a mudar muita coisa. P6).

Uma participante refere, contudo, não ter aberto novas oportunidades, porque não correspondeu às suas expectativas ("Não" (...) Eu na altura, tinha falado com alguém, não sei com quem foi. Sobre arranjar um trabalho. Estava à procura, e nunca me disseram. (...) E nunca mais me disseram nada."P1).

H.4. Mudanças positivas decorrentes da frequência na E2O

A resposta foi unânime por parte de todos os participantes, tendo em conta que todos referem que o E2O foi promotor de mudanças positivas ("Sim, conheci o P., tive o meu filho. Não mudei só a minha vida, mas também mudei a dele. Porque ele andava só na má vida. E tive o meu filho, que é a melhor coisa que eu tenho."P1; "Tipo consegui ficar uma pessoa melhor, menos nervosa. Coisas do género. Ia. Consegui ter mais objetivos, pensar mais... nos meus objetivos."P2; "Eu comecei a olhar as coisas de uma forma mais doce, que era uma coisa que eu não tinha antes. Que eu disse que quando a S. e a P. (técnicas do IAC) foram lá, eu tinha esse jeito de sempre me ver como um escudo diante dos outros. Então eu acho que foi isso."P3; "Podes por aí que sim! É porque deixei de andar com a roda no ar, carreguei na embraiagem e aquilo desceu. (analogia a andar de moto, "fazer cavalinho") P4; "Sim, foi o que falamos antes, consegui um estágio"P5; Ia, claro. Foi o que já tinha dito, tenho o 9º ano, dá acesso a outras coisas"P6; "Mudou, mudou o meu rumo, fez eu querer mudar de ideias. Agora tenho o 9º ano. Mais autoconfiança, porque vocês deram-me muito apoio. A não desistir."P7; "Mudou. Aqui eram mais pacientes. Isso ajudou-me que eu sáísse da casa de acolhimento. Se fosse preciso

noutra escola já não eram assim. Era processo, tribunal. Processo, tribunal. Sair da casa de acolhimento sempre saía. Eu andava atrás disso. Mas saía mais revoltado."P8; Sim, claro que mudou. Aquilo que eu sou hoje em dia."P9)

4. Discussão

O presente estudo teve como objetivo geral perceber em que medida é que a frequência na experiência E2O – EFI – Lisboa é transformadora no projeto de vida dos jovens que dele beneficiam.

Como objetivos específicos, a intenção visa compreender: Que representações têm de si os jovens que frequentam a E2O no início da sua frequência e no final; que projetos de vida são descritos pelos jovens no início e no final da sua frequência na E2O e por último, em que medida a E2O é uma experiência transformadora, no sentido da aquisição de competências de vida e competências socioemocionais, e no estabelecimento de projetos de vida futuros.

Do estudo efetuado destacam-se cinco resultados principais.

Primeiramente, a frequência na E2O – EFI – Lisboa, é percebida como um promotor de mudanças positivas. A maioria dos jovens, apontaram que conseguiram concluir com sucesso o/ou os ciclo(s) de estudo(s) a que se tinham proposto, muito devido ao acompanhamento próximo e ao encorajamento recebido por parte da equipa técnico pedagógica. Adicionalmente, e incluídos todos os participantes do estudo, referiram que a resposta lhes deu a oportunidade de clarificar e delinear e abrir portas para projetos de vida futuros. Estes resultados vão ao encontro da avaliação externa que tem sido feita a outras Escolas desta natureza, nomeadamente a da escola E2O de Matosinhos (Mesquita & Martins, 2019): a avaliação de 2019 indica que a intervenção da E2OM contribuiu para a inversão dos trajetos de exclusão social dos jovens que a frequentaram, com impactos a nível familiar, profissional e emocional.

Os participantes referem também ter adquirido um conjunto de competências socioemocionais. Com base na OCDE (2015), o desenvolvimento de competências socioemocionais pode impactar significativamente a saúde e o bem-estar subjetivo, assim como a redução de comportamentos antissociais nas crianças e jovens. Tal como salientado por OCDE (2015) Apesar de no seio das sociedades contemporâneas as competências cognitivas serem preponderantes, a interação com as competências socioemocionais expandem significativamente as oportunidades de alcançar resultados positivos. Elencando algumas das competências mencionadas pelos jovens, encontram-se a autoconfiança, regulação emocional, a comunicação, escuta ativa, autonomia, coesão e entrosamento social, entre outros.

Da categoria Suporte, destaca-se o facto da equipa técnica do IAC se constituir como uma fonte de suporte formal promotora de sentimentos de segurança. De acordo com Bronfenbrenner (2011, citado por Ferreira et al , 2023), uma relação securizante de proximidade

entre uma pessoa genuinamente preocupada e a criança ou jovem consiste num fator protetor para o seu desenvolvimento emocional.

Globalmente a E2O parece constituir-se como promotor de um empoderamento psicológico, que segundo, Rappaport, (1981, 1984, citado por Perkins & Zimmerman, 1995) consiste num processo de construção que une forças e competências individuais, a sistemas naturais de ajuda e comportamentos proativos de mudança. Trata-se da perceção de controlo e mestria sobre as suas vidas. Este empoderamento psicológico parece evidenciar-se enquanto processo (i.e., adquirido ao longo da frequência no E2O) e enquanto resultado, tendo em conta que destacam projetos de vida atuais e objetivos futuros, mais estruturados, por comparação com o que referiam aquando da entrada na E2O.

Outro resultado que emergiu do estudo, é a importância deste tipo de respostas socioeducativas para o quebrar dos ciclos de pobreza e exclusão social. Segundo Honeyball, (2011 citado em de Castro, 2019) o abandono precoce apresenta graves consequências tanto para os jovens como para as famílias onde, muitas das vezes, são perpetuados ciclos intergeracionais de pobreza e exclusão social. Assim, a E2O, enquanto política educativa, surge como um fator de proteção fundamental para a referida quebra dos ciclos de exclusão, particularmente quando se trata de grupos de risco, como é o caso dos jovens que frequentam a E2O.

Ainda dentro da temática das políticas de combate ao abandono escolar precoce e exclusão social, a E2O, por ser uma resposta direcionada a uma população específica, pode se considerar uma medida de prevenção seletiva que visa de algum modo combater as questões dos jovens NEET – *Not in Employment, Education or Training*, que segundo o Eurofound, (2023, citada em <https://jovensneet.fpce.up.pt/>) se caracterizam por jovens entre os 15 e 29 anos que não se encontram a trabalhar, a estudar ou a frequentar uma formação.

Segundo dados do Eurostat (citado em <https://jovensneet.fpce.up.pt/>), em 2023 a União Europeia apresentava 11,2% de jovens NEET, e um dos objetivos do *Pilar Europeu dos Direitos Sociais*, contemplados para 2023 é reduzir este número para os 9%.

4.1. Limitações do Estudo e Sugestões de Investigação Futura

Como principais limitações pode apontar-se o número de jovens entrevistados. Apesar de se considerar que se atingiu alguma saturação dos dados, a condução de mais entrevistas a jovens de escolas de segunda oportunidade, poderia enriquecer ainda mais este estudo. Não obstante, estes resultados permitem contribuir para uma melhor compreensão sobre esta resposta. Dado que as Escolas de Segunda Oportunidade em Portugal serem uma realidade com cerca de 20

anos e com pouca expressão a nível nacional, é parca existência de estudos na temática, sendo que a literatura existente (Mesquita & Martins, 2019) remete-se maioritariamente para estudos de caso no território norte do país, devido a que o maior número de Escolas de Segunda Oportunidade se encontram situados na região do Porto.

Como sugestões para futuros estudos, considera-se, a realização de um estudo comparativo entre jovens com as mesmas características, porém que não se encontrem a frequentar escolas de Segunda Oportunidade ou respostas socioeducativas similares.

Sugere-se ainda a realização de um eventual estudo que possa voltar a entrevistar os participantes do presente estudo daqui a três ou cinco anos por forma a poder compreender se sendo a E2O um fator de proteção, se os benefícios se mantiveram a longo prazo.

4.2. Implicações para a Prática

A E2O não é apenas promotora de sucesso escolar; esta resposta permite a aquisição de um conjunto de competências socioemocionais fundamentais que potenciam uma maior integração social; a inclusão de competências sociais e emocionais nos currículos escolares, tal como é feito nesta resposta, torna-se fundamental e vai ao encontro do que é descrito na literatura internacional (Kapti & Senemoglu, 2015).

A manutenção de respostas de prevenção seletiva continua a mostrar-se fundamental para a quebra de ciclos de pobreza e exclusão.

A aposta na criação de mais Escolas de Segunda Oportunidade torna-se mais evidente, tendo em conta os diferentes estudos de avaliação que têm vindo a ser conduzidos, devendo existir nos territórios onde a percentagem de insucesso e abandono escolares atinge níveis mais preocupantes.

Dar uma Segunda Oportunidade aos jovens, é dar uma Segunda Oportunidade ao Futuro. Dar presente, para construir futuro, no sentido de garantir uma educação de qualidade, erradicar a pobreza, reduzir as desigualdades²⁵.

²⁵Retirado de: [ODS • Objetivos Desenvolvimento Sustentável • BCSD Portugal](#)

Referências bibliográficas

- Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional. (s.d.). Cursos de educação e formação. Consultado a 31 de outubro, 2024. https://www.anqep.gov.pt/np4/cursos_educa%C3%A7%C3%A3o_forma%C3%A7%C3%A3o.html
- Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional. (s.d.). RVCC. Consultado a 31 de outubro, 2024. <https://www.anqep.gov.pt/np4/RVCC.html>
- Alves, C. F., & Dell’Aglia, D. D. (2015). Apoio Social e Comportamentos de Risco na Adolescência. *Psico*, 46(2), 165. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2015.2.18250>
- Associação Segunda Oportunidade. (s.d.). Apresentação. Consultado a 31 de outubro, 2024, <https://www.segundaopportunidade.com/apresentacao>
- Bardln, L. (1977). Análise de conteúdo. *Lisboa: edições*, 70, 225.
- Benavente, A., Campiche, J., Seabra, T. & Sebastião, J. (1994). Renunciar à escola: O abandono escolar no ensino básico. *Fim do Século*.
- Borges, I. C. N. (2010). *Qualidade da parentalidade e bem-estar da criança* [Dissertação de Mestrado em Psicologia Pedagógica, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra]. https://www.researchgate.net/publication/277111451_Qualidade_da_parentalidade_e_bem-estar_da_crianca?enrichId=rgreq-b442a2e4aba1cf00fae348daa9dbb6b4-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI3NzExMTQ1MTtBUzo0ODQ1NDUzMjI1OTAYMDIAMTQ5MjUzNjAxNTU4OQ%3D%3D&el=1_x_2&esc=publicationCoverPdf
- Borges, I. R. G. (2024). Mapeando o(s) futuro(s) da educação: Uma tabela periódica de competências para o século XXI (Tese de doutorado). <http://hdl.handle.net/10400.2/16196>
- Cahill, H., Beadle, S., Farrelly, A., Forster, R., & Smith, K. (2014). Building resilience in children and young people: A literature review for the Department of Education and Early Childhood Development (DEECD). <https://www.education.vic.gov.au/documents/about/department/resiliencelitreview.pdf>
- Câmara Municipal de Lisboa. (s.d.). Escola de segunda oportunidade em Lisboa entrega certificados. Consultado a 31 de outubro, 2024. <https://informacao.lisboa.pt/noticias/detalhe/escola-de-segunda-oportunidade-lisboa-entrega-certificados>
- Canavarro, J. (2007). Para a compreensão do abandono escolar. In *Educação Hoje*. Lisboa: Texto Editores.

- Carvalho, Á., Amann, G. P. V., Almeida, C. T. D., Xavier, M., Santos, B. E., Pereira, F., ... & Moita, M. (2019). Saúde mental em saúde escolar: Manual para a promoção de competências socioemocionais em meio escolar. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31861/1/SaudeMental_em_Sau%CC%81de%20Escolar_2019.pdf
- Carvalho, V. B. C. L. de. (1996). *Desenvolvimento Humano e Psicologia* (Ed. UFMG). Belo Horizonte.
- Coimbra, B., & Fernandes, E. (2013, maio). Políticas públicas de prevenção e combate ao abandono escolar: Estudo de uma medida educativa para jovens pouco escolarizados em Portugal. In II Conferência Internacional - Investigação e Práticas em Contextos de Educação. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria. <http://hdl.handle.net/10400.5/5618>
- Comissão Europeia. (s.d.) Organização do sistema educativo e da sua estrutura. Consultado a 31 de outubro, 2024. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/organizacao-do-sistema-educativo-e-da-sua-estrutura>
- Comissão Europeia. (s.d.). Abandono escolar | european education area. Education.ec.europa.eu. Consultado a 31 de outubro, 2024 <https://education.ec.europa.eu/pt-pt/education-levels/school-education/early-school-leaving>
- Comissão Europeia. (s.d.). Educação e formação. Consultado a 31 de outubro, 2024, https://commission.europa.eu/topics/education-and-training_pt
- Comissão Europeia. (s.d.). Princípios fundamentais e políticas nacionais. Retrieved October 31, 2024, from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/principios-fundamentais-e-politicas-nacionais>
- Comissão Europeia. (s.d.). Sistemas de educação nacionais: Portugal. Consultado a 31 de outubro, 2024, <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/portugal>
- Comissão Europeia. (s.d.). Variantes organizacionais e estruturas alternativas. Consultado a 31 de outubro, 2024, <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/variantes-organizacionais-e-estruturas-alternativas>
- Conselho Científico da AdvanceCare, & Faria, H. de C. (2022). *O despertar da adolescência*. Advancecare.pt. <https://www.advancecare.pt/para-si/blog/artigos/o-despertar-da-adolescencia>

Conselho Empresarial para o Desenvolvimento Sustentável (s.d.). Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Agenda 2023. <https://ods.pt/>

Conservatório de Música da Covilhã. (n.d.). Ensino Básico: Articulado ou Integrado ou Supletivo. Consultado a 31 de outubro, 2024. http://www.conservatoriomusicacovilha.pt/?cix=3537&lang=1&tipo_menu=0&mode=

Cowan, P., Cowan, C. & Schulz, M. (1996). Thinking about risk and resilience in families. Em E. Hetherington & E. A. Blechman (Orgs.), Stress, coping and resiliency in children and families (pp.1-38). New Jersey: Lawrence Erlbaum.

da Silva Egídio, R. (2022). A educação de segunda oportunidade como estratégia de inclusão social a partir de narrativas de jovens em abandono da educação e formação. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/145332/2/591264.pdf>

Danish, S. J., Hale, B. D. & Petitpas, A. J., (1983). Sport psychology: Teaching skills to athletes and coaches. Journal of Physical Education, Recreation and Dance, 54(8), 80-81.

de Castro, R. I. J. M. (2019). Estudo qualitativo sobre a educação de segunda oportunidade: Que contributos para as práticas educativas no ensino regular? (Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa, Portugal). <http://hdl.handle.net/10400.14/29977>

Decreto-Lei n.º 70/2021 da Presidência do Conselho de Ministros: Aprova o regime jurídico do ensino individual e do ensino doméstico. (2021) Diário da República, 1.ª série. N.º 149 de 3 de agosto de 2021

Despacho n.º 6954/2019, de 6 de agosto do Ministério da Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação (2019), Diário da República n.º 149/2019, Série II de 2019-08-06, páginas 58 - 60. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6954-2019-123725456>

Dias, I. S. (2011). Participação desportiva de crianças e jovens e desenvolvimento de competências de vida. In A. A. Machado & A. R. Gomes (Eds.), Psicologia do esporte: Da escola à competição (pp. 99-128). Várzea Paulista: Editora Fontoura. <http://www.editorafontoura.com.br/editora/produtos/psicologia-do-esporte-da-escola-a-competicao.htm>

Diogo, J. M. L. (1998). *Parceria Escola - Família: A caminho de uma educação participada* (Porto Editora, Ed.).

Direção-Geral da Educação. (n.d.). Programa integrado de educação e formação. Consultado a 31 de outubro de 2024. <https://www.dge.mec.pt/programa-integrado-de-educacao-e-formacao>

- Direção-Geral da Educação. (s.d.). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Consultado a 31 de outubro de 2024. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Direção-Geral da Educação. (s.d.). Sistema educativo: Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Consultado a 31 de outubro de 2024. <https://dev.dge.mec.pt/sistema-educativo-perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>
- Duarte, P. M., & Araújo, U. F. D. (2022). As competências e habilidades socioemocionais: Origens, conceitos, nomenclaturas e perspectivas teóricas. *Eccos Revista Científica*, (63). <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/23287/10006>
- E2C Europe. (s.d.). Who are we?. Consultado a 31 de outubro, 2024. https://e2c-europe.org/?page_id=541
- E2O Portugal. (s.d.). Sobre nós. Consultado a 31 de outubro, 2024. <https://www.e2oportugal.org/sobre-n%C3%B3s>
- Erikson, E. H. (1976). *Identidade : Juventude e crise* (Zahar, Ed.; Á. Cabral, Trans.; 2ª ed.).
- Escola de segunda Oportunidade de Matosinhos. (s.d.). Quem somos?. Consultado a 31 de outubro, 2024 <https://www.segundaoportunidade.com/apresentacao-1>
- Feijó, R. B., & de Oliveira, É. A. (2001). Comportamento de risco na adolescência. *Jornal de Pediatria*, 77. <https://doi.org/10.2223/jped.300>
- Ferreira, P., Gameiro, F., & Pedro, A. (2023). Suporte social percebido em crianças e jovens portugueses em diferentes tipologias familiares e acolhimento residencial. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 9(1), 1-12.
- Hill, Clara E.; Knox, Sarah; Thompson, Barbara J.; Williams, Elizabeth Nutt; Hess, Shirley A.; and Ladany, Nicholas, "Consensual Qualitative Research: An Update" (2005). College of Education Faculty Research and Publications. 18. https://epublications.marquette.edu/edu_fac/18
- IAC - Instituto de Apoio à Criança. (s.d.). Ação escola de segunda oportunidade E2O: Educar e formar para inserir. Consultado a 31 de outubro, 2024. <https://iacrianca.pt/acao-escola-de-segunda-oportunidade-e2o-educar-e-formar-para-inserir-lisboa/>
- Instituto de Apoio à Criança. (2009). Guia metodológico: Interromper percursos marginais. Consultado a 31 de outubro, 2024. <https://iacrianca.pt/wp-content/uploads/2020/08/guia-metodologico-interromper-percursos-marginais.pdf>
- Instituto de Apoio à Criança. (s.d.). Projeto rua em família para crescer. Consultado a 31 de outubro, 2024. <https://iacrianca.pt/intervencao/projecto-rua-em-familia-para-crescer/>

- Justino, D. (2010). *Difícil é educá-los*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Kerr, L. R. F. S., & Kendall, C. (2013). A pesquisa qualitativa em saúde. *Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste*, vol. 14, núm. 6, 2013, pp. 1061-1063. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, Brasil. <https://www.redalyc.org/pdf/3240/324029419001.pdf>
- MAQ2O. (s.d.). MAPEAMENTO de escolas de segunda oportunidade em Portugal oportunidade em Portugal. Consultado a 31 de outubro, 2024. <https://maq2o.pt/2o-portugal/>
- Mendes, H. C. L. (2022). *Escola de segunda oportunidade: A vida não tem de ficar à porta*. Relatório de Estágio de Mestrado. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação. <http://hdl.handle.net/10451/52483>
- Mendes, R. M., & Miskulin, R. G. S. (2017). A análise de conteúdo como uma metodologia. *Cadernos de pesquisa*, 47(165), 1044-1066. <https://www.scielo.br/j/cp/a/tbmyGkhjNF3Rn8XNQ5X3mC/?format=pdf&lang=pt>
- Mesquita, J. & Martins, F. (2019). Relatório de avaliação externa de impacto. Escola de Segunda Oportunidade de Matosinhos. Faculdade de educação e Psicologia - Católica Porto. [455964_9b208b37b26542358d31d3eda7e7923d.pdf](https://www.scielo.br/j/cp/a/tbmyGkhjNF3Rn8XNQ5X3mC/?format=pdf&lang=pt)
- Mesquita, L. (2009). São precisas mais escolas de segunda oportunidade em relação à escolaridade formal. *Jornal A Página da Educação*, 185, serie II. <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=522&doc=13550&mid=2>
- Mesquita, L. (2021). Escolas de segunda oportunidade: vieram para ficar. Público. Consultado a 31 de outubro, 2024 <https://www.publico.pt/2021/12/14/opiniao/opiniao/escolas-segunda-oportunidade-vieram-ficar-1988495>
- Morais, M. L. (2018). As políticas públicas de prevenção do abandono escolar em Portugal: Análise do programa TEIP (Dissertação de mestrado). https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/17709/1/master_maria_leonor_morais.pdf
- OCDE (2015) Competências para o progresso social. Estudos da OCDE sobre competências. O poder das competências socioemocionais. *Fundação Santillana*. ISBN 978-85-63489-28-9
- O'Connell, M. E., Boat, T., & Warner, K. E. (2009). Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: Progress and possibilities. The National Academies Press.
- Oliveira, M. C. S. L. de. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: Uma revisão crítica. *Psicologia Em Estudo*, 11(2), 427–436. <https://doi.org/10.1590/s1413-73722006000200022>

- Paludo, S. D. S., & Koller, S. H. (2005). Resiliência na rua: um estudo de caso. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21, 187-195. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000200009>
- Perkins, D.D., & Zimmerman, (1995) MA Teoria, pesquisa e aplicação do empoderamento. *Am J Commun Psychol* 23 , 569–579 (1995). <https://doi.org/10.1007/BF02506982>
- Poletto, M., & Koller, S. H. (2008). Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 25(3), 405–416. <https://doi.org/10.1590/s0103-166x2008000300009>
- PORDATA, *Taxa de abandono escolar precoce por sexo (%)*. (2024). PORDATA. <https://www.pordata.pt/pt/estatisticas/educacao/qualificacoes-da-populacao/taxa-de-abandono-escolar-precoce-por-sexo>
- Ribeiro, J. L. P (1999) Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS). *Análise Psicológica*, 3, 547-558. <http://hdl.handle.net/10400.12/5940>
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147(6), 598-611. <https://doi.org/10.1192/bjp.147.6.598>
- Sampaio, D. (1995). *Inventem-se Novos Pais* (4ª ed.). Caminho.
- Silva, A. R. A. C. (2014). Um olhar sobre o abandono escolar: da compreensão à prevenção e intervenção (Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Portugal). <http://hdl.handle.net/10284/4914>
- Suzan Beyza KAPTİ, & Nuray SENEMOĞLU. (2023). Effectiveness of Case Based Curriculum. *Elementary Education Online*, 14(3), 899–913. Retrieved from <https://ilkogretim-online.org/index.php/pub/article/view/951>
- U.S. Department of Health and Human Services. (n.d.). Risk and protective factors for youth. Retrieved October 31, 2024, from <https://youth.gov/youth-topics/youth-mental-health/risk-and-protective-factors-youth>
- União Europeia. (s.d.). Educ..ação, Formação e Juventude. Consultado a 31 de outubro, 2024, de https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth_pt
- WHO. (2020). Adolescent health. Wwww.who.int. https://www.who.int/health-topics/adolescent-health/#tab=tab_1

Anexos

Anexo A - Guião de Entrevista Motivacional - E2O – EFI – Lx” -



Guião de Entrevista Motivacional - E2O – EFI - Lx

Dados de Identificação Pessoal

Nome					
Data de Nascimento		Idade			
Nacionalidade					
Documento de identificação		Nº de identificação		Validade	
Nif		Niss		Nº de utente de saúde	
Morada					

Filiação/ Representante Legal

Pai	
Data de nascimento	Idade
Escolaridade	Profissão
Morada:	
Contato Telefónico	

Mãe	
Data de Nascimento	Idade
Escolaridade	Profissão
Morada	
Contato telefónico	

Representante legal	
Data de Nascimento	Idade
Escolaridade	Profissão
Morada	
Contato telefónico	

Projecto Rua - Centro de educação e formação

Guião de Entrevista Motivacional - E2O – EFI - Lx

Agregado Familiar

Nome	Relação de Parentesco	Data de Nascimento	Idade	Escolaridade	Ocupação

Rede de Suporte:

Com quem contas, com quem te dás bem?	
Familiares:	
Amigos:	
Técnicos/Professores/Auxiliares/...:	

Percurso Escolar

Habilitações	
Último ano letivo	
Escola que frequenta/frequentou	
Se houve desistência, porquê	
Frequência de pré-primária	
Tinha ajuda para TPC/Trabalhos?	
O que mais gostava/ menos gostava na escola	
Se houve pessoas que o marcaram pela positiva no percurso escolar:	

Guião de Entrevista Motivacional - E2O – EFI - Lx

Equipas com intervenção na situação

Entidade	Tipo de Apoio	Técnico de referência	Contacto

Rotinas Diárias

Hábitos	
Horários	

Áreas de Interesse

Preferências	
Hobbies	
Desporto(s)	

Potencialidades e Projeções de Futuro

A maior qualidade	
A maior qualidade do filho	
A maior conquista	
Como te imaginas daqui a 5 anos	
O maior sonho	
O que necessitas para teres sucesso	

Guião de Entrevista Motivacional - E2O – EFI - Lx

Área vocacional

Experiência de Trabalho	
Interesse vocacional	

Escola de 2ª Oportunidade - Educar e Formar Inserir – Lisboa (E2O – EFI – Lx)

Se já sabe em que consiste a Ação	
Apresentação do E2O-EFI-Lx	
Expetativas	
Motivação/ vontade de adesão	
Disponibilidade para o esforço individual	
Disponibilidade/ colaboração dos pais ou representante legal	

Observações

Data

Presenças/Assinaturas

Projecto Rua - Centro de educação e formação

Anexo B - Guião entrevista semi-estruturada

Projeto de Dissertação de Mestrado - 2023/2024
“Sonhar e viver uma nova oportunidade” - Escola de Segunda Oportunidade -
Educar e Formar para Inserir – Caso de estudo de Lisboa (E2O EFI-Lx)
Tiago Carvalhinho

Entrevista semiestruturada

Participante nº _____

Data: ____ / ____ / ____

Antes demais, quero agradecer por estares aqui e concederes-me esta entrevista, esta é de extrema importância para a realização e sucesso deste estudo.

Antes de iniciarmos a entrevista, é muito importante lembrar que não existem respostas certas ou erradas e peço que respondas com a maior sinceridade possível.

Questões:

- Atualmente o que te encontras a fazer (trabalhar ou estudar)?

- Quais são atualmente os teus interesses e hobbies?

- Agora praticas algum desporto ou atividade?

- Quais são as competências (habilidades, capacidades) que achas que tens e que são mais importantes para o teu dia a dia e para a tua vida?

- Qual achas que é o teu maior talento/qualidade?

Vamos entrar agora num conjunto de perguntas onde é preciso pensar mais um bocadinho antes de responder.

- Se a tua vida fosse um filme ou uma fotografia, qual foi a(s) situação/(ões) (evento) mais importante(s) da tua vida? Quem estava lá contigo?

- E quando tens algum problema em quem confias?

- O que te move? (Qual a tua motivação para andar com a vida para a frente)

- Qual é o teu maior sonho?

Vamos falar agora mais em específico do teu percurso na E2O

- O que a E2O foi para ti (para a tua vida)?

- No teu ponto de vista teres frequentado a E2O ajudou-te naquilo que és hoje como pessoa? Em quê? Como?

- Lembras-te das nossas sessões de treino de competências, as saídas, as conversas individuais? E lembras-te do quê?

- No teu ponto de vista teres frequentado a E2O ajudou-te na tua parte mais emocional?
(Exemplos: consegues ter mais calma quando te enervas? ou responder a uma situação ou pessoa de maneira adequada quando acontece alguma situação menos boa? Ou outra coisa que queiras dizer?)

Estamos a chegar ao fim da entrevista, vamos entrar nas perguntas finais

- Lembras-te se tinhas um projeto de vida antes de frequentares a E2O? Lembras-te qual era?

- E se o comparares com a tua vida atualmente?

- Eu gostava de saber em que medida teres frequentado a E2O, te trouxe algum tipo de oportunidades/abriu-te portas? Se sim, Quais?

- Achas que aconteceu alguma mudança positiva na tua vida por teres frequentado na E2O? Porquê?

- Há mais alguma coisa que queiras acrescentar daquilo que estivemos a falar?

Muito obrigado, mais uma vez.

Anexo C - Declaração de Consentimento Informado



CONSENTIMENTO INFORMADO

O meu nome é Tiago Carvalhinho e estou neste momento a realizar um estudo com o nome **“Sonhar e viver uma nova oportunidade”** - Escola de Segunda Oportunidade - Educar e Formar para Inserir – caso de estudo de Lisboa (E2O EFi-Lx), para terminar o meu Mestrado de Ciências em Emoções do ISCTE. Este estudo tem por objetivo recolher opiniões de jovens que frequentaram a Escola de Segunda Oportunidade – Educar e Formar para Inserir – Lisboa acerca da mesma.

A participação neste estudo, é muito importante, porque irá contribuir para o avanço do conhecimento sobre estas respostas educativas. Esta participação é feita através da realização de uma entrevista individual, que terá uma duração máxima de 30 minutos. A entrevista irá ser gravada em Áudio, e escritas as respostas em papel, para depois ser possível transcrever a entrevista, sem perder informação nenhuma.

É muito importante deixar claro que não existem respostas certas nem erradas, respondendo da maneira mais sincera possível.

Como requisitos de participação do estudo, os **participantes têm de ter**, à data desta entrevista, **mais de 18 anos de idade e no passado, terem frequentado a Escola de Segunda Oportunidade - Educar e Formar para Inserir.**

A participação é voluntária, e poderá desistir a qualquer momento. A informação recolhida é tratada de forma global, sendo recolhida informação sociodemográfica (sexo e idade) criando-se um nome fictício para cada participante. Para se assegurar que não existe risco de identificação dos entrevistados, poderás ver comigo no final que informação consideras que não queres que apareça, uma vez que este estudo pode vir a ser divulgado em conferências, a tese ficará disponível num repositório ou pode eventualmente dar origem a um artigo científico ou a um capítulo de um livro.

A informação recolhida será por mim tratada, com supervisão da minha orientadora e será guardada pelo tempo legalmente estipulado.¹

Em caso de dúvidas podes contactar-me através do email: tmgco@iscte-iul.pt, ou da a minha orientadora (Joana Alexandre: joana.alexandre@iscte-iul.pt), ou na eventualidade de solicitar o acesso, a retificação, o apagamento ou a limitação do tratamento dos seus dados pessoais.

Declaro ter compreendido os objetivos do estudo, tendo-me sido dada oportunidade de fazer perguntas antes, durante e depois da minha participação. **Aceito, por isso, participar** no estudo e consinto que os meus dados pessoais sejam utilizados de acordo com a informações que me foram disponibilizadas.

____ / ____ / ____

Nome:

Assinatura:

¹ O Iscte é o responsável pelo tratamento dos seus dados pessoais, recolhidos e tratados exclusivamente para as finalidades do estudo, tendo como base legal o seu consentimento [art. 6º, nº1, alínea a) e/ou art. 9º, nº2, alínea a) do Regulamento Geral de Proteção de Dados, consoante o caso aplicável]. O Iscte tem também um Encarregado de Proteção de Dados, contactável através do email dpo@iscte-iul.pt.