

PROJETO SER PLUS – SENSIBILIZAR E EDUCAR PARA OS RELACIONAMENTOS

AVALIAÇÃO EXTERNA

RELATÓRIO FINAL

MAIO 2022

TÍTULO

PROJETO SER PLUS – SENSIBILIZAR E EDUCAR PARA OS
RELACIONAMENTOS

RELATÓRIO FINAL DE AVALIAÇÃO EXTERNA

EQUIPA TÉCNICA – ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE APOIO À VÍTIMA

SERVIÇOS DA SEDE NO PORTO

Rosa Saavedra

Mafalda Magalhães

Mariana Pinto

AUTORIA E COORDENAÇÃO CIENTÍFICA E TÉCNICA

APLIXAR – EXPERTISE IN APPLIED RESEARCH, INTERVENÇÃO,
INOVAÇÃO E IMPACTO, LDA

Alexandra Serra

Sandra Oliveira

Patrícia Bastos

Nota:

O presente documento é da inteira responsabilidade da APLIXAR - EXPERTISE IN APPLIED RESEARCH, INTERVENÇÃO, INOVAÇÃO E IMPACTO, LDA, uma *spin-off* da Universidade do Porto. Quaisquer esclarecimentos a respeito do conteúdo do mesmo devem ser dirigidos a esta entidade, através da APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| NOTA INTRODUTÓRIA..... | 5 |
| NOTA METODOLÓGICA..... | 7 |
| 1. PROGRAMA HORA DE SER® – SENSIBILIZAR E EDUCAR PARA OS RELACIONAMENTOS | 9 |
| 1.1. METODOLOGIA..... | 10 |
| 1.1.1. APRESENTAÇÃO DO DESENHO DO ESTUDO..... | 10 |
| 1.1.2. CARACTERIZAÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES..... | 11 |
| 1.1.3. DESCRIÇÃO DO QUESTIONÁRIO PARA MEDIÇÃO DE IMPACTO SOCIAL..... | 12 |
| 1.1.4. PROCEDIMENTOS..... | 15 |
| 1.2. RESULTADOS..... | 16 |
| 1.2.1. EFEITOS DA VIOLÊNCIA NAS VÍTIMAS..... | 16 |
| 1.2.2. FORMAS DE AJUDAR A VÍTIMA..... | 19 |
| 1.2.3. PERCEÇÃO DO RECURSO À AGRESSÃO VERBAL COMO MEIO DE DEFESA..... | 21 |
| 1.2.4. ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO..... | 24 |
| 1.2.5. ATITUDE FACE SITUAÇÃO DE POTENCIAL RISCO..... | 28 |
| 1.2.6. TOLERÂNCIA A DIFERENTES FORMAS DE VIOLÊNCIA..... | 29 |
| 1.2.7. SATISFAÇÃO COM O PROGRAMA..... | 30 |
| 1.3. PRINCIPAIS CONCLUSÕES..... | 33 |
| 2. FORMAÇÃO HORA DE SER..... | 34 |
| 2.1. METODOLOGIA..... | 35 |
| 2.1.1. DESENHO DO ESTUDO E PROCEDIMENTOS..... | 35 |
| 2.1.2. CARACTERIZAÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES..... | 35 |
| 2.2. RESULTADOS..... | 37 |
| 2.2.1. PERCEÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES SOBRE OS CONTRIBUTOS DA FORMAÇÃO..... | 37 |
| 2.2.2. IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA HORA DE SER®..... | 38 |
| 2.2.3. SATISFAÇÃO COM A AÇÃO FORMATIVA..... | 39 |
| 2.3. PRINCIPAIS CONCLUSÕES..... | 40 |
| 3. FORMAÇÃO BASE PARA DINAMIZADORES/AS DE AÇÕES DE PREVENÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO..... | 41 |
| 3.1. METODOLOGIA..... | 42 |
| 3.1.1. DESENHO DO ESTUDO E PROCEDIMENTOS..... | 42 |
| 3.1.2. CARACTERIZAÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES..... | 42 |
| 3.2. RESULTADOS..... | 43 |

| | | |
|--------|---|----|
| 3.2.1. | GRAU DE CONHECIMENTO SOBRE AS TEMÁTICAS ABORDADAS | 43 |
| 3.2.2. | LIDERANÇA, COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO CÍVICA | 45 |
| 3.2.3. | IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES DE PREVENÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO | 46 |
| 3.2.4. | PERCEÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES SOBRE OS CONTRIBUTOS DA FORMAÇÃO | 47 |
| 3.2.5. | SATISFAÇÃO COM A FORMAÇÃO | 48 |
| 3.3. | PRINCIPAIS CONCLUSÕES | 49 |
| 4. | PREOCUPAÇÃO COM OS DIREITOS HUMANOS | 50 |
| 4.1. | METODOLOGIA | 51 |
| 4.2. | INDICADORES DE RESULTADO | 51 |
| 4.2.1. | INDICADOR DE RESULTADO GERAL | 51 |
| 4.2.2. | INDICADOR DE RESULTADO POR SEXO | 52 |
| 4.2.3. | INDICADOR DE RESULTADO POR FAIXA ETÁRIA | 52 |
| 4.2.4. | INDICADOR DE RESULTADO POR PÚBLICO-ALVO | 53 |
| | | 54 |
| 5. | COMPONENTE DE CAPACITAÇÃO | 54 |
| 5.1. | AÇÃO 1. FORMAÇÃO E CONSULTORIA EM GESTÃO DE VOLUNTARIADO | 55 |
| 5.2. | AÇÃO 2. FORMAÇÃO E CONSULTORIA PARA A COCRIAÇÃO DE UM MODELO DE CRIAÇÃO DE VALOR | 55 |
| 5.3. | AÇÃO 3. FORMAÇÃO E CONSULTORIA SOBRE MEDIÇÃO DO IMPACTO SOCIAL | 57 |
| | NOTA CONCLUSIVA | 60 |

NOTA INTRODUTÓRIA

Este relatório diz respeito ao trabalho desenvolvido pela **APLIXAR** – EXPERTISE IN APPLIED RESEARCH, INTERVENÇÃO, INOVAÇÃO E IMPACTO, LDA, no âmbito do contrato de prestação de serviços estabelecido com a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (de ora em diante, APAV), para o desenvolvimento de investigação aplicada à Avaliação e Medição de Impacto Social do projeto “SER Plus – Sensibilizar e Educar para os relacionamentos” (adiante referenciado como Projeto SER Plus).

A Avaliação e Medição de Impacto Social do Projeto SER Plus tem como **principais objetivos**

1. gerar evidência científica relativa a potenciais mudanças que as/os participantes e/ou destinatárias/os possam vir a revelar relacionadas com o envolvimento nas diferentes valências do Projeto,
2. medir as potenciais alterações funcionais e/ou estruturais, resultantes do desenvolvimento do Projeto, junto da entidade promotora, concretamente junto das equipas técnicas e respetivos serviços,
3. sustentar empiricamente a existência de potencial de replicabilidade e/ou escalabilidade do Projeto.

5

Os resultados do processo de Avaliação e Medição de Impacto permitirão também à APAV demonstrar em que medida foram alcançados os Indicadores de Impacto Social contratualizados no quadro do Programa Cidadãos Ativ@s - EEA Grants, gerido em Portugal pelo consórcio entre a Fundação Calouste Gulbenkian (Entidade Gestora do Projeto) e a Fundação Bissaya Barreto (Entidade Parceira do Programa).

Em Portugal, o Programa Cidadãos Ativ@s tem objetivo nuclear o fortalecimento da sociedade civil e da cidadania ativa e a capacitação de grupos vulneráveis. Dos 4 Eixos de Atuação em que se organiza este Programa, o Projeto SER Plus integra-se no Eixo 2 “Apoiar e defender os Direitos Humanos”.

Os **resultados apresentados** organizam-se tendo em consideração as Componentes (ou Ações) do Projeto SER PLUS. Como entidade externa, Começa-se por apresentar a vertente da

Intervenção na comunidade, com o **Programa Hora de SER®**– Sensibilizar e Educar para os Relacionamentos. O Programa Hora de SER® é um elemento base para a Componente 3. Formação e Voluntariado e a Componente 4 Sensibilização e Prevenção, nomeadamente através da Atividade **Formação Hora de SER** e, mesmo que indiretamente para a **Formação Base para Dinamizadores/as de Ações de Prevenção e Sensibilização**. Surge ainda uma secção final de resultados especificamente dedicada às **Preocupações com os Direitos Humanos**.

O último capítulo de resultados dará conta das principais conclusões das ações desenvolvidas na Componente **Capacitação, que integrou 3 Ações: a Ação 1. Formação e Consultoria em Gestão de Voluntariado, levada a cabo pela Pista Mágica – Escola de Voluntariado; a Ação 2: Formação e consultoria para a coprodução do modelo de criação de valor e Ação 3: Formação e Consultoria sobre medição de impacto social**. Estas últimas asseguradas pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, através do SINCLab– Social Inclusion Laboratory.

Será facultada neste relatório toda a sustentação considerada necessária e suficiente para cada resultado apresentado, contudo, a equipa da APLIXAR, através da APAV, estará disponível para quaisquer esclarecimentos adicionais.

6

As atividades da APLIXAR que suportaram o presente trabalho desenvolveram-se em estreita articulação com a equipa técnica da APAV, as entidades parceiras e os/as participantes do Projeto. Especificamente, no que respeita ao estudo de Avaliação e Medição de Impacto da implementação do Programa Hora de SER®, contou-se com a imprescindível colaboração de Diretores/as de Agrupamento de Escolas, Coordenadores/as de Escola ou de Turma, de Técnicos/as dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), bem como de docentes cujos/as alunos/as participaram no estudo. Entres estes, foi particularmente valiosa a colaboração daqueles/as cujas turmas não participaram no programa e que acederam colaborar para a constituição do Grupo de Controlo.

A todas estas pessoas agradece-se a sua participação, imprescindível para este trabalho.

Por último um agradecimento especial às crianças, aos/às jovens e aos/às profissionais que responderam aos “nossos” questionários.

NOTA METODOLÓGICA

O Plano Operacional e Metodológico da Avaliação e Medição de Impacto Social do Projeto SER Plus foi desenhado entre julho e setembro de 2019 tendo como pressuposto basilar que a Monitorização e o Acompanhamento do Projeto e a Avaliação e Medição de impacto são etapas integrantes de um plano integrado de ação, **concebido antes da implementação**. Note-se, no entanto, que todas estas componentes estão interligadas, mas são diferentes entre si e que a própria Medição de Impacto Social é uma etapa particular e específica da Avaliação.

A Avaliação de um Projeto é um processo de análise à prossecução dos objetivos e à eficácia da intervenção, implicando o cumprimento de indicadores de realização e, consoante, a abordagem, de resultado. A Medição de Impacto Social foca-se nos indicadores de resultado e visa verificar se a intervenção trouxe **valor ou mudança social** (positivo/a ou negativo/a) para o/a participante.

O **Modelo de Medição de Impacto Social** assumido pela APLIXAR tem uma orientação teórica e metodológica que se pode resumir no seguinte: as práticas e as políticas, concretamente as sociais, têm de estar baseadas em evidência científica. Esta orientação encontra-se já inscrita em diferentes diretrizes globais da Comissão Europeia para a avaliação da inovação em políticas sociais, mas a sua operacionalização oferece ainda alguns desafios e constrangimentos.

O Plano Operacional e Metodológico de Avaliação e de Medição de Impacto Social foi desenhado tendo em conta os timings de execução do Projeto e, muito concretamente com o cronograma executivo das suas diferentes Componentes Operativas (ou Atividades).

Num primeiro momento foi necessário proceder à identificação **dos Indicadores Relevantes de Impacto Social** (IRIS), associados a cada uma das Atividades, respetivos objetivos gerais e objetivos específicos.

O processo de identificação dos IRIS deste Projeto (ou seja, quais são os indicadores que se vão efetivamente medir) assentou essencialmente em 3 metodologias:

1. Reuniões com a equipa do Projeto;
2. Análise documental da informação facultada pela equipa do Projeto relativa a conteúdos e objetivos e especificidades da implementação;

3. Revisão da literatura no domínio da sensibilização, formação, prevenção, capacitação e promoção dos direitos humanos, da cidadania, da orientação para causas sociais, dos princípios de igualdade e tolerância, entre outros.

Após o processo de identificação dos IRIS, desenha-se o Cenário de Medição de Impacto que consiste no desenho metodológico do(s) estudo(s), definição de alvos e de medidas.

Sempre que metodologicamente viável (cada Atividade tem de ter o seu próprio “cenário de impacto social”) a APLIXAR opta por desenhos com um design quasi-experimental, com Grupo Experimental e Grupo de Controlo (ou Grupo de Comparação) e, pelo menos, dois momentos de recolha de dados (antes e depois do período de implementação da Atividade).

Cada Atividade tem os/as seus/suas beneficiários/as identificados/as (que, por norma são os alvos de Medição de Impacto Social, mas podem ser acrescentados outros, sempre que for ética e metodologicamente possível.

A experiência que a APLIXAR tem no terreno tem revelado a extrema importância da articulação de medidas quantitativas e qualitativas, fator altamente comprometido devido aos constrangimentos inerentes à situação pandémica vivida.

8

1. PROGRAMA HORA DE SER® – SENSIBILIZAR E EDUCAR PARA OS RELACIONAMENTOS

1.1. METODOLOGIA

1.1.1. APRESENTAÇÃO DO DESENHO DO ESTUDO

A Medição de Impacto Social do Programa Hora do SER recorreu a um Desenho quasi-experimental com Grupo de Controlo. Participaram no estudo dois grupos de crianças: o Grupo Experimental, constituído por crianças que participaram no Programa, e o Grupo de Controlo¹, composto por crianças de turmas que não participaram no Programa, provenientes de contextos escolares equivalentes.

Tendo em consideração o elevado número de crianças que seriam abrangidas pelo projeto (700 crianças), definiu-se que o estudo de MIS seria por amostragem representativa.²

Ambos os grupos responderam a um Questionário em dois momentos distintos: (1) no Pré-teste – isto é, as crianças do Grupo Experimental responderam a estas questões antes da sua participação no Programa ocorrer e as do Grupo de Controlo responderam às mesmas questões; (2) no Pós-teste – isto é, as primeiras responderam ao mesmo conjunto de questões depois de ter terminado a sua participação no Programa, as segundas fizeram-no passado o mesmo período de tempo desde o pré-teste, mas sem que tenham sido alvo de intervenção do programa.

10

¹ Em consequência da situação pandémica e dos vários constrangimentos daí advindos, ainda não foi possível realizar junto do grupo de controlo o segundo momento de recolha de dados, pelo que, os resultados comparativos entre grupo de controlo e grupo experimental serão apresentados posteriormente, num relatório de *follow-up*/continuidade.

² Numa População-Alvo desta dimensão, para que uma Amostra Teórica seja estatisticamente representativa, com um Erro Amostral de 5% ou menos, é exigida uma dimensão mínima de 249 participantes.

METODOLOGIA

ESTUDO QUASI-EXPERIMENTAL

| | PRÉ-TESTE | PROGRAMA HORA DE SER | PÓS-TESTE |
|---|-----------|-------------------------|-----------|
| GRUPO EXPERIMENTAL CRIANÇAS QUE PARTICIPAM NO PROJETO | ○ | ⊗ | ○ |
| GRUPO CONTROLO CRIANÇAS QUE NÃO PARTICIPAM NO PROJETO | ○ | — | ○ |

Figura 1. Plano do estudo de Medição de Impacto Social do Programa Hora do SER®.

1.1.2. CARACTERIZAÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES

O Programa Hora de SER® foi implementado, em diferentes regiões do país, junto de 1758 crianças.

11

Ao todo, estiveram envolvidas no Estudo de Medição de Impacto 341 crianças de 13 escolas³ do ensino básico dos concelhos do Porto, Paços de Ferreira, Lousada e Caldas da Rainha, onde o Programa Hora de SER® foi implementado.

Destes/as 341 crianças, 120 são do sexo feminino (50.2%) e 119 do sexo masculino (49.8%).

No que respeita ao ano de escolaridade, 122 dos/as participantes frequentam o 3º ano (51%) e 117 o 4º ano (49%).

Neste relatório, foram considerados para análise **os/as alunos/as que participaram simultaneamente nos dois momentos de recolha de dados (pré e pós-teste)**, resultando numa amostra final composta por **239 crianças**.⁴

³ EB1/JI João de Deus, Porto; EB1/JI de São Tomé, Porto; EB1/JI de Montebello, Porto; Centro Escolar de Carvalhosa, Paços de Ferreira; EB Eiriz, Paços de Ferreira; Centro Escolar de Lamoso, Paços de Ferreira; Centro Escolar de Sanfins de Ferreira, Paços de Ferreira; EB1 Estrada do Meio, Macieira, Lousada; EB1 de Mourinho, Lousada; EB Nossa Senhora do Pópulo, Caldas da Rainha; EB da Encosta do Sol, Caldas da Rainha; EB de Salir de Matos, Caldas da Rainha; EB do Avenal, Caldas da Rainha.

⁴ Mais uma vez, em consequência da situação pandémica, e dos múltiplos isolamentos que as crianças tiveram de realizar, algumas das turmas selecionadas não conseguiram terminar a implementação do programa atempadamente, de forma a que os dados de pós-teste pudessem ser recolhidos antes do final do projeto. Também esses dados serão incluídos posteriormente, no relatório de *follow-up*/continuidade.

1.1.3. DESCRIÇÃO DO QUESTIONÁRIO PARA MEDIÇÃO DE IMPACTO SOCIAL

O questionário, para além das perguntas de caracterização (ex. sexo, ano escolar) é composto por 8 grandes questões, que se subdividem em alíneas (cf. Anexo 1). Estas questões têm como objetivo avaliar diferentes temáticas relacionadas com os Módulos do Programa Hora de SER®, nomeadamente: Efeitos da Violência, Empatia face à Vítima, Relacionamentos Positivos, Estereótipos de Género, Segurança e Tolerância a diferentes formas de violência.

A questão 1. debruça-se sobre os possíveis efeitos que a violência pode ter nas vítimas. Aqui, é pedido às crianças que respondam à seguinte pergunta “Como achas que um/a menino/a se sente quando é vítima de violência, por exemplo, quando lhe batem ou quando é gozado/a?”. Esta pergunta trata-se de uma pergunta de resposta aberta, onde as crianças podem enumerar diferentes respostas de forma livre.

De seguida, na questão 2, é apresentada uma história com uma situação de violência. Inicialmente, na questão 2.1., é pedido à criança que, numa escala entre “(0) Não sentiu [sentimento/emoção]” e “(6) Sentiu muitíssimo/a [sentimento/emoção]”, assinalasse a sua perceção acerca do que a vítima poderia ter experienciado: raiva, tristeza, medo, surpresa, vergonha, culpa, desilusão, traição e humilhação.

Depois, na questão 2.2., é perguntado às crianças como agiriam se assistissem a esta situação de violência. Mais uma vez, trata-se de uma pergunta de resposta aberta, onde as crianças podem enumerar diferentes respostas de forma livre.

Segue-se a questão 2.3., composta por duas alíneas, onde é pedido às crianças que avaliem o comportamento de uma das personagens da história. Na primeira alínea a escala de resposta varia entre o “(0) Não teve razão nenhuma” e o “(6) Teve toda a razão” e na segunda alínea a escala varia entre o “(-3) Totalmente errado” e o “(3) Totalmente certo”.

Na questão 2.4., são apresentados diferentes comportamentos e/ou estratégias que a personagem da história poderia ter tido, e é pedido às crianças que avaliem cada um/a desses/as comportamentos/estratégias numa escala de 7 pontos que varia entre “(-3) É uma ideia muitíssimo má” e “(3) É uma ideia muitíssimo boa”.

A questão 3 incide sobre os estereótipos de género. Inicialmente, é apresentada uma breve história acerca de um menino que gostaria de se inscrever em aulas de *ballet*. Na pergunta 3.1. as crianças

são questionadas se consideram que o menino deve pedir aos pais para o inscreverem nas aulas. Já na questão 3.2., é explicado que os pais dizem ao menino que não consideram boa ideia inscrevê-lo no ballet, e é pedido que avaliem o comportamento dos pais do menino numa escala de 7 pontos que varia entre o “(-3) Totalmente errados” e “(3) Totalmente certos”.

A questão 4 também recai na temática dos estereótipos de género, elencando 16 características que a criança deve classificar como mais de menina, mais de menino ou de ambos (ex. “forte”, “inteligente”, “gostar de super-heróis”, “gostar de dançar”). A escala varia entre “(-3) MUITÍSSIMO mais de menina” e “(3) MUITÍSSIMO mais de menino” com o ponto neutro “(0) Tanto de menina como de menino”.

A questão 5, relacionada com a temática da Segurança, descreve uma situação onde uma pessoa adulta desconhecida oferece gomas a uma criança. Aqui, é perguntado às crianças se elas aceitariam as gomas. A escala de resposta desta questão varia entre o “(0) De certeza que não aceitava” e o “(10) De certeza que aceitava”.

Na questão 6, é apresentada uma nova história retratando uma situação de violência. Inicialmente, na questão 6.1. é pedido às crianças que avaliem o comportamento de cada uma das personagens da história numa escala de 7 pontos que varia entre o “(-3) Totalmente errado” e “(3) Totalmente certo”. Na questão 6.2., e no seguimento da história anterior, é pedido às crianças que indiquem qual a probabilidade de terem diferentes comportamentos (ex. ignorar, insultar, bater) caso um/a amigo/a deles/as se chateasse e lhes comesse a chamar “nomes feios”. Aqui, a escala de resposta varia entre o “(0) De certeza que não fazia isso” e o “(10) De certeza que fazia isso”.

A questão 7 tem como objetivo avaliar a tolerância a diferentes formas de violência. Para tal, é pedido que uma série de comportamentos, como “chamar nomes”, “ameaçar deixar de ser amigo de alguém” ou “bater noutra pessoa”, sejam classificados numa escala entre “(0) Nada grave” e “(6) MUITÍSSIMO grave”.

Por último, na questão 8, relacionada novamente com a temática da Segurança, é apresentada uma história onde é oferecida uma boleia por uma pessoa adulta desconhecida a uma criança, a Joana. Inicialmente, na questão 8.1., é perguntado às crianças se elas aceitariam a boleia. Posteriormente, são apresentadas duas alíneas com diferentes comportamentos da criança, nomeadamente: a criança recusa a boleia oferecida e omite o sucedido aos pais. É pedido que se classifiquem estes dois comportamentos entre “(-3) Totalmente errado” e “(3) Totalmente certo”.

De seguida, numa terceira alínea, de resposta aberta, é solicitado às crianças que respondam à seguinte questão “Se tivessem feito mal à Joana, a quem é que achas que ela deveria contar o que lhe aconteceu?”, de forma a perceber quem as crianças nomeiam enquanto pessoas adultas da sua confiança.

No **Questionário de Pós-Teste**, para além das descritas são também apresentadas questões sobre a **satisfação com o Programa**.

Começa-se por questionar se a criança gostou de participar, bem como a sua perceção acerca do “quanto as restantes crianças da turma gostaram de participar”. As escalas variam entre “(o) Não gostei nada” e “(6) Gostei muitíssimo” e “(o) Não gostaram nada” e “(6) Gostaram muitíssimo”, respetivamente.

A questão seguinte aborda a importância da participação no projeto, utilizando uma escala entre “(o) Não foi importante” e “(6) Foi muitíssimo importante”.

14

Seguem-se duas perguntas, questionando acerca da aprendizagem de coisas novas e de coisas importantes. As escalas variam, respetivamente, entre “(o) Não aprendi coisas novas” e “(6) Aprendi muitíssimas coisas novas” e “(o) Não aprendi coisas importantes” e “(6) Aprendi muitíssimas coisas importantes”.

Finalmente, as duas últimas perguntas focam a partilha de informação com a mãe e com o pai sobre as atividades e aprendizagens do Hora de SER®, numa escala de frequência entre “(o) Nunca” e “(6) Sempre”.

1.1.4. PROCEDIMENTOS

Inicialmente, foi elaborado um documento de **Consentimento Informado** dando a conhecer os objetivos e todo o processo de Medição de Impacto Social, para a obtenção da autorização dos/as Encarregados de Educação para a participação dos/as seus/suas educandos/as no estudo. Nesse documento era também assegurado o anonimato, a confidencialidade dos dados, bem como a sua estrita utilização para os fins da investigação.

Por motivos logísticos, os questionários foram administrados em contexto de sala de aula, sendo a administração sempre prévia e atempadamente organizada com o/a docente e com a escola, de modo a não causar qualquer tipo de interferência no funcionamento normal das aulas.

O questionário foi construído em dois formatos: papel e *online*. Na versão online, as crianças respondiam num *tablet*, sendo utilizada sempre que a recolha de dados era assegurada pela equipa da APLIXAR. Nas restantes situações (por exemplo, quando o questionário era administrado por profissionais dos SPO das escolas⁵), foi utilizada a versão em papel. A administração do questionário, em média, não ultrapassava os 50 minutos.

15

Uma vez distribuídos os questionários, eram explicados os aspetos essenciais relativos ao procedimento de resposta, nomeadamente, o facto de tanto as questões como as opções de resposta serem lidas em voz alta. Foi ainda utilizada uma questão de treino para explicitar / treinar as escalas utilizadas.

Em todo o processo de definição metodológica, de construção de materiais e de recolha de dados, presidiram os seguintes critérios-base:

1. **Adequação da linguagem.** A linguagem utilizada foi sempre ajustada aos/às participantes tanto nos questionários, como no processo de recolha dos dados; teve-se ainda o cuidado de utilizar linguagem inclusiva;
2. **Inteligibilidade dos procedimentos de resposta.** Para facilitar o processo, todas as escalas de resposta tinham rótulo e, adicionalmente, na versão em papel, os ícones de resposta mudavam de tamanho, em concomitância com os marcadores semânticos das escalas;

⁵ Sempre que necessário, a APLIXAR providenciou a estes/as profissionais capacitação técnica para processos e procedimentos de avaliação e medição de impacto.

3. **Codificação dos questionários.** Para garantir o emparelhamento dos dados (momento pré e pós-teste), mantendo o anonimato, criou-se um código de identificação individual.

1.2. RESULTADOS

De seguida apresentam-se os resultados relativos ao estudo de Medição de Impacto do Programa Hora de SER®. Optou-se por apresentar graficamente os resultados, seguidos de uma nota explicativa sobre os seus principais enfoques. Alguns resultados são apresentados em “percentagens de mudança” que indicam a percentagem de respondentes que apresentam diferenças significativas na dimensão em análise na comparação dos seus resultados entre o momento pré e o momento pós-teste. Recorde-se que nesta análise não constam os dados do Grupo de Controlo pelos motivos já apresentados.

1.2.1. EFEITOS DA VIOLÊNCIA NAS VÍTIMAS

16

Quando questionados/as acerca dos **possíveis efeitos que a violência pode ter nas vítimas**⁶, em média, antes da participação no Hora de SER®, as crianças evocam 2 “sentimentos” distintos (cf. Figura 2).

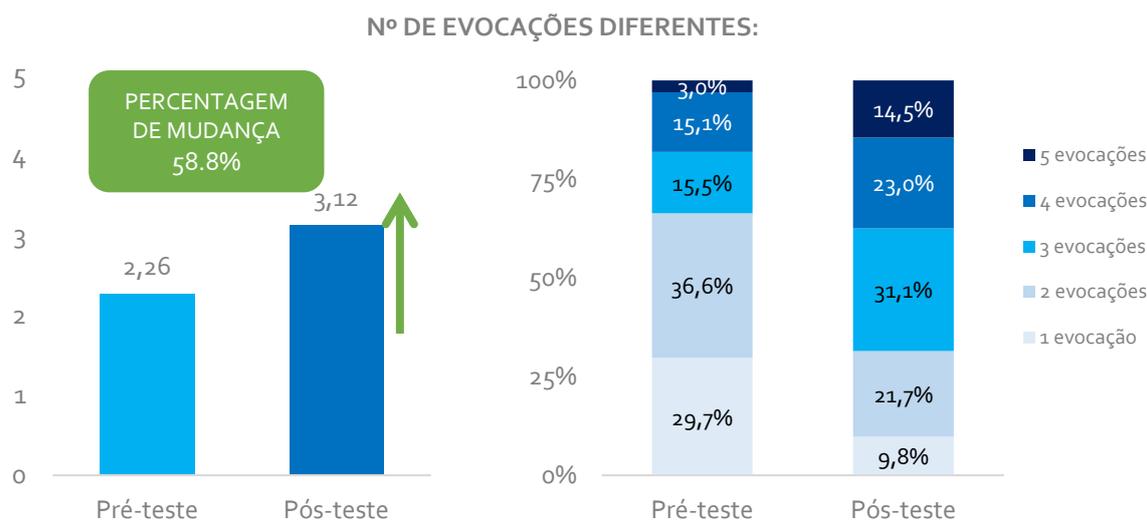


Figura 2. Número de evocações diferentes acerca dos efeitos da violência (Questão 1).

⁶ Questão: “Como achas que um/a menino/a se sente quando é vítima de violência, por exemplo, quando lhe batem ou quando é gozado/a?”

Como se pode observar na Figura 3, a grande maioria (94.1%) apresenta respostas que remetem para a emoção "Tristeza", (ex. "triste", "tristeza", "infeliz"). Ainda que de forma mais reduzida, respostas que remetem para a emoção "Raiva" (ex. chateado/a, furioso/a, enervado/a, irritado/a, raiva, zangado/a) também são enunciadas por um número significativo de crianças (42.7%). Segue-se o "Medo" (ex. assustado/a, aterrorizado/a, medo), referido por 23% das crianças. Para além destas emoções, surgem também as seguintes categorias: "Agressão" (ex. agredido/a, aleijado/a, abusado/a, dor, ferido/a), "Humilhação" (ex. humilhado/a, gozado/a), "Vergonha" (ex. envergonhado/a, vergonha), "Isolamento" (ex. isolado/a, sozinho/a, sem amigos/as, sem ninguém, solitário, solidão, excluído), "Traição" (ex. traído/a, desiludido/a), "Insegurança" (ex. inseguro/a), "Culpa" (ex. culpado), "Inferioridade" (ex. inferior, inútil, fraco, feio/a, burro/a, idiota, insignificante) e, por último, "Vingança" (ex. vingativo/a).

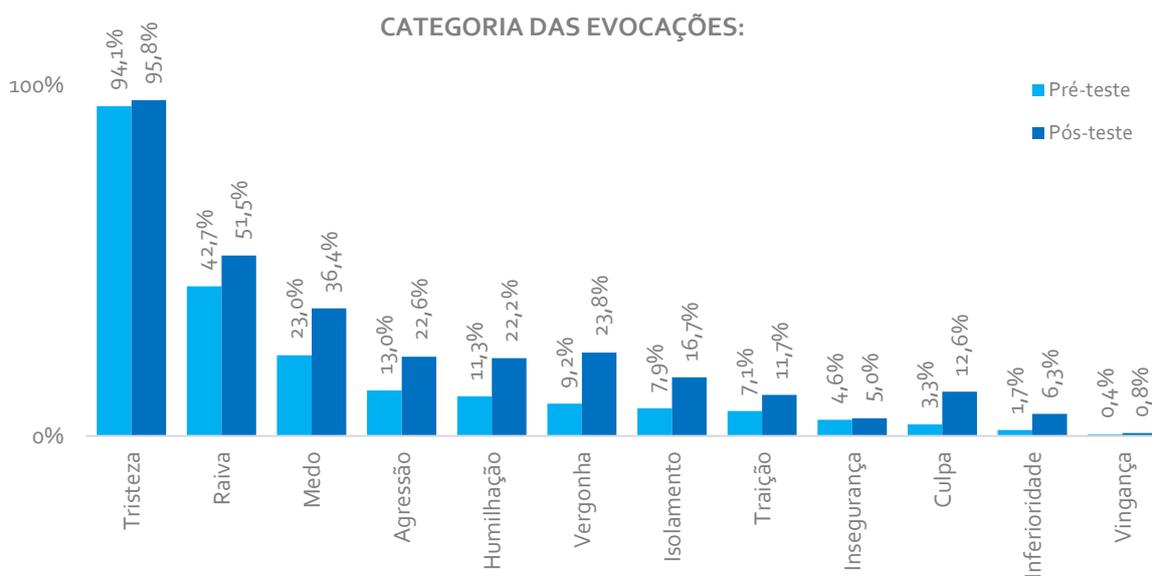


Figura 3. Categorias das evocações acerca dos efeitos da violência (Questão 1).

Após a participação no Programa, a **média de evocações aumenta significativamente**⁷, ou seja, as crianças passam a enumerar mais "sentimentos" distintos quando questionadas sobre os efeitos da violência (3 em média). Aliás, **58.8% das crianças aumentou o número de evocações** diferentes entre ambos os momentos.

⁷ Comparação entre pré e pós-teste: $t(227) = -9.65, p < .001$. Desvios-padrão: pré-teste: 1.13; pós-teste: 1.19.

A título de exemplo, enquanto que, no pré-teste, apenas 3% das crianças conseguiram evocar cinco categorias diferentes e 15.1% quatro categorias, no pós-teste estas percentagens aumentam para 14.5% e 23%, respetivamente.

Tal como no pré-teste, também após a participação no Hora de SER®, a “Tristeza” continua a ser a emoção mais evocada, no entanto, a percentagem de evocação de todas as outras categorias aumenta. Aqui, destacam-se as emoções “Vergonha” “Medo” e “Culpa”, onde o aumento é mais elevado.

Para além da evocação livre pedida na questão anterior, foi também apresentada às crianças uma história retratando uma situação de violência: *“Agora vamos contar-te uma situação que aconteceu na escola do Luís. Um dia, um grupo de crianças pegou na mochila do Luís e começaram a atirá-la pelo ar entre elas, sem deixar que o Luís a conseguisse apanhar. A mochila acabou por cair e o material escolar do Luís ficou todo espalhado no chão. Todas as crianças começaram a rir-se dele”*. Aqui, foi-lhes pedido que indicassem em que medida consideram que a vítima poderia sentir diferentes emoções/sentimentos.⁸

18

De uma maneira geral, e corroborando os resultados obtidos na questão anterior, mesmo antes de participar no programa Hora de SER®, as crianças já referiam que a vítima se sente *muito* triste e chateada (cf. Figura 4). Acrescentam, também, que se sente *muito* humilhada e *bastante* envergonhada e traída. Consideram, ainda, que a vítima ficaria *moderadamente* desiludida e com medo, *pouco* surpreendida e que se sentiria *muito pouco* culpada.

⁸ Questão: “Como é que tu achas que o Luís se sentiu?”

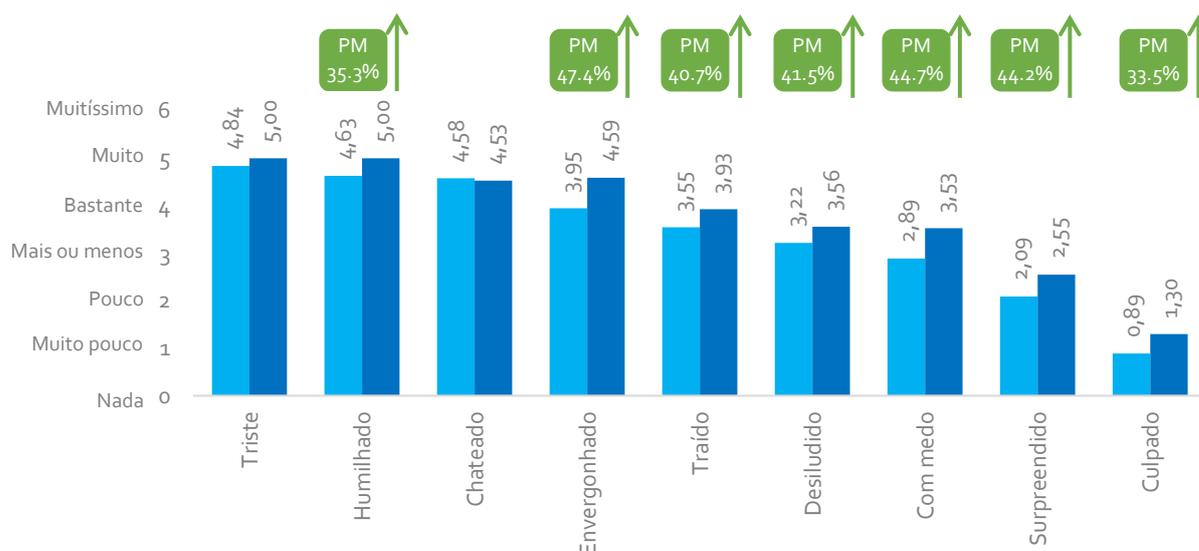


Figura 4. Efeitos da violência nas vítimas (Questão 2.1).

Após a participação no Hora de SER®, verificam-se diferenças estatisticamente significativas na grande maioria dos itens (apenas não se verificam diferenças significativas no “Triste” e no “Chateado”, que já apresentavam valores muito elevados)⁹.

19

No que respeita à percentagem de mudança, ou seja, à percentagem de crianças que, no pós-teste, atribuiu um valor mais elevado do que o valor inicialmente referido no pré-teste, verifica-se que esta é de **cerca de 2/5** nos itens “Traído”, “Desiludido”, “Surpreendido”, “Com medo” e “Envergonhado” (40.7%, 41.5%, 44.2%, 44.7% e 47.4%, respetivamente) e de **cerca de 1/3** nos itens “Humilhado” e “Culpado” (35.3% e 33.5%, respetivamente).

1.2.2. FORMAS DE AJUDAR A VÍTIMA

Quando questionados/as sobre **como agiriam se assistissem à situação de violência** retratada na questão anterior ¹⁰, quer no pré-teste, quer no pós-teste mais de metade das crianças (59.8% e

⁹ Comparação entre pré e pós-teste: Humilhado: $t(237) = -3.10, p = .002$; Envergonhado: $t(233) = -4.45, p < .001$; Traído: $t(235) = -2.42, p = .016$; Desiludido: $t(235) = -2.23, p = .026$; Com medo: $t(234) = -4.50, p < .001$; Surpreendido: $t(232) = -2.93, p = .004$; Culpado: $t(232) = -3.34, p = .001$. Desvios-padrão da esquerda para a direita: 1.44; 1.23; 1.70; 1.46; 1.64; 1.44; 1.88; 1.67; 2.18; 1.92; 2.13; 1.95; 1.94; 1.77; 2.05; 2.07; 1.59; 1.79.

¹⁰ Questão: “Se tu assistisses a esta situação, achas que conseguias ajudar o Luís? Como?”

57.3%, respetivamente) referem que interviriam diretamente na situação após esta ocorrer, por exemplo, oferecendo apoio emocional ao Luís e/ou ajudando-o a apanhar o material (cf. Figura 5).

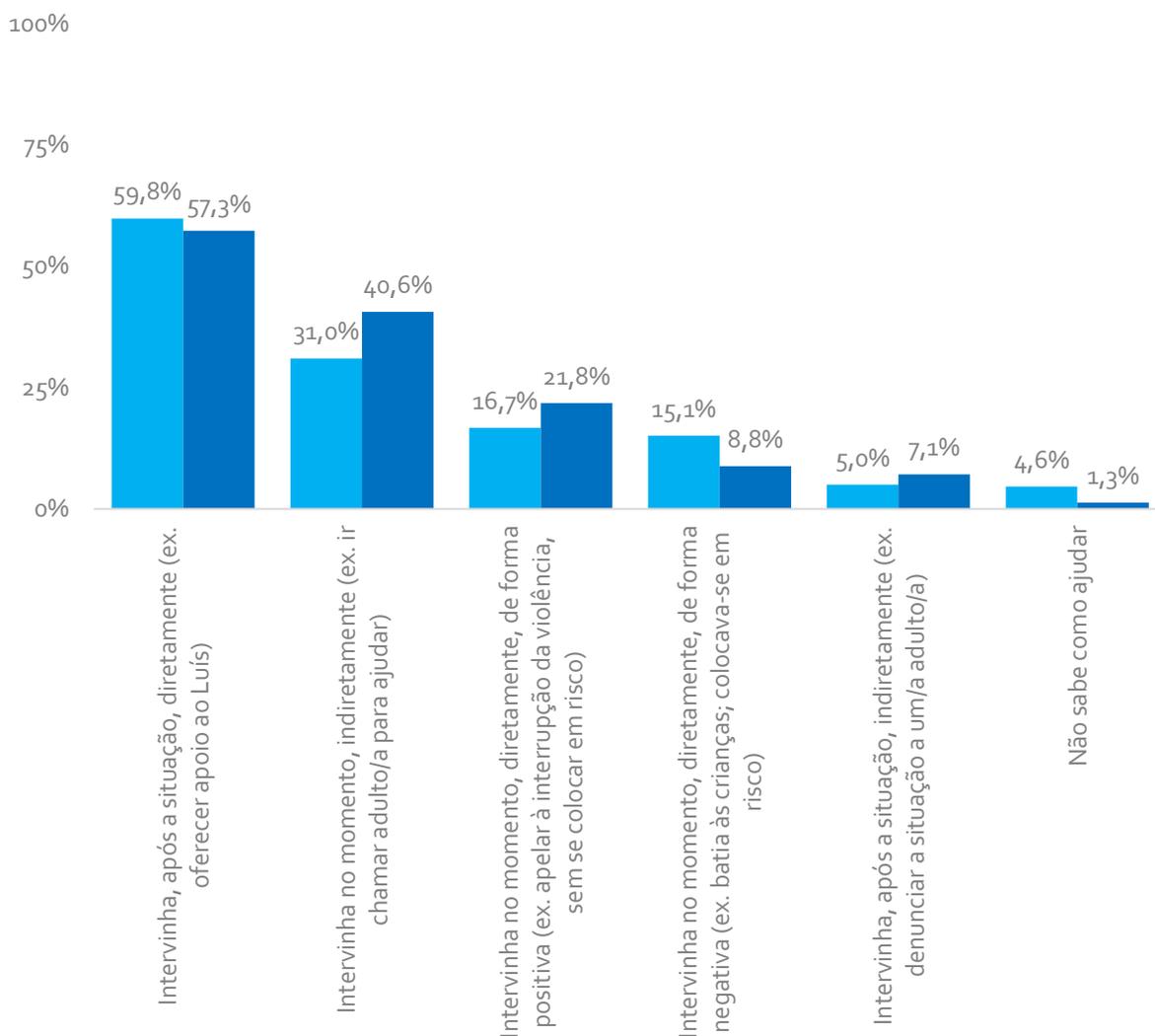


Figura 5. Formas de ajudar a vítima (Questão 2.2).

No entanto, algumas crianças também referem que interviriam logo no decorrer da situação. Aqui, surgem 3 categorias diferentes: “intervir indiretamente” (ex. ir chamar professor/a e/ou funcionário/a para ajudar), “intervir diretamente de forma positiva” (ex. apelar à interrupção da violência, mas sem se colocar em risco) e “intervir diretamente de forma negativa” (ex. colocando-se em risco, batendo às crianças que estavam a agredir o Luís). Entre o pré-teste e o pós-teste, a percentagem de crianças que referem que interviriam no momento de forma indireta aumenta (passando de 31% para 40.6%). Para além disso, a percentagem de crianças que interviriam

diretamente de forma positiva também aumenta (passando de 16.7% para 21.8%), e a percentagem de crianças que referem que interviriam diretamente, mas de forma negativa, diminui (passando de 15.1% para 8.8%).

Ainda que de forma mais reduzida (5% no pré-teste e 7.1% no pós-teste), algumas crianças referem que interviriam após a situação ter ocorrido de forma indireta (ex. denunciando a situação aos pais ou a uma pessoa adulta). Por último, no pré-teste, 4.6% das crianças referem não saber como ajudar, sendo que no pós-teste esta percentagem reduz para 1.3%.

1.2.3. PERCEÇÃO DO RECURSO À AGRESSÃO VERBAL COMO MEIO DE DEFESA

Ainda no seguimento da história anterior, acrescentou-se o seguinte desenvolvimento à história “Depois de apanhar todas as suas coisas e colocá-las de volta na mochila, o Luís levantou-se e começou a chamar nomes às crianças que lá estavam”. De seguida, foram colocadas às crianças as seguintes questões “Na tua opinião, o que o Luís fez foi justificado, ou seja, ele teve razão para o fazer?” e “Achas que o que o Luís fez foi certo ou errado?”.

21

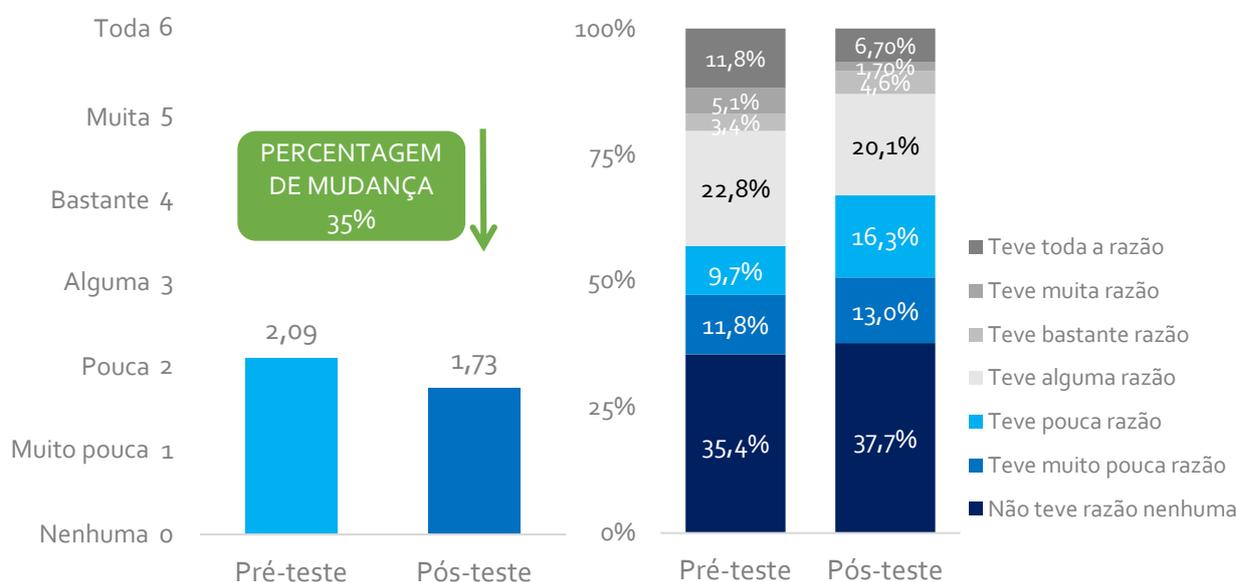


Figura 6. Avaliação da justificação do comportamento (Questão 2.3.1.).

Como se pode observar nas Figuras 6 e 7, no que respeita aos resultados, observa-se uma diferença estatisticamente significativa entre o pré e o pós-teste¹¹ na avaliação dada ao comportamento do Luís, sendo que **após participarem no Hora de SER®, as crianças consideram o comportamento do Luís menos justificado e mais errado** (percentagem de mudança de 35% e de 43.1%, respetivamente).

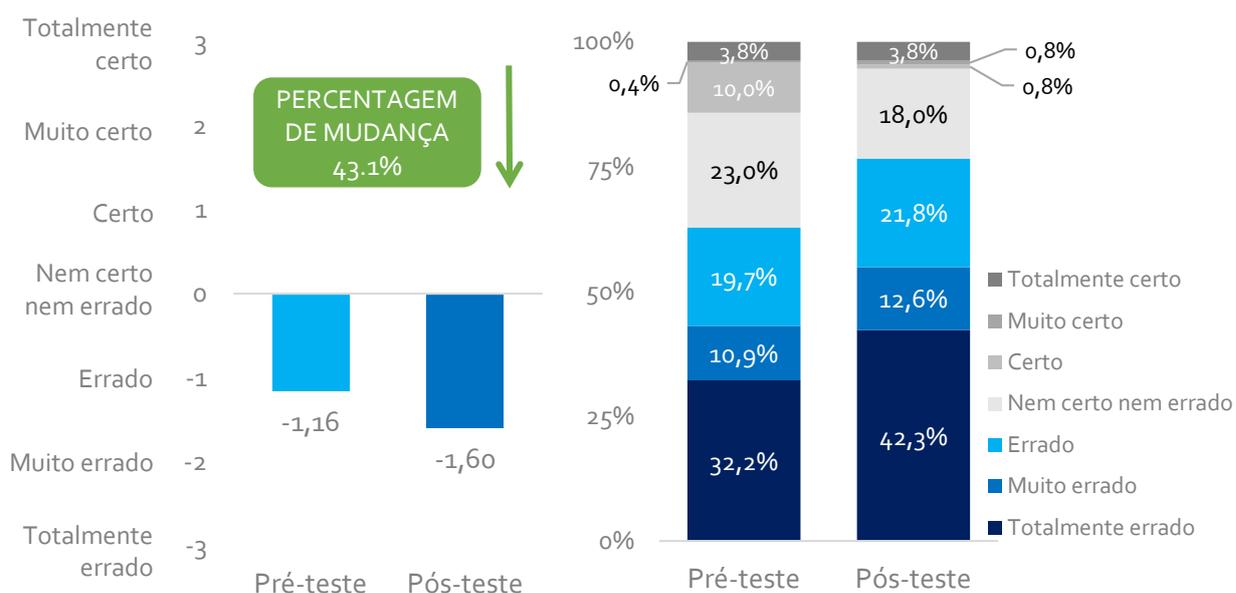


Figura 7. Avaliação do comportamento (Questão 2.3.2).

Finalmente, como última alínea desta questão, as crianças foram questionadas acerca de que outros comportamentos o Luís poderia ter tido.¹²

De uma maneira geral, e tal como se pode observar na Figura 8, já no pré-teste, os/as participantes tinham facilidade em reconhecer que estratégias agressivas não são as respostas mais adequadas para lidar com situações de violência, não se verificando diferenças estatisticamente significativas entre os dois momentos de avaliação.

¹¹ Comparação entre pré e pós-teste: Razão para o fazer: $t(236) = 2.62, p = .009$; Comportamento: $t(238) = 3.77, p < .001$. Desvios-padrão: Razão para o fazer: Pré - 2.06; Pós - 1.79; Comportamento: Pré - 1.63; Pós - 1.54.

¹² Questão: "O Luís poderia ter tido outro comportamento em vez de chamar nomes às outras crianças. Gostaríamos de saber se achas que as seguintes opções são boas ou más ideias".

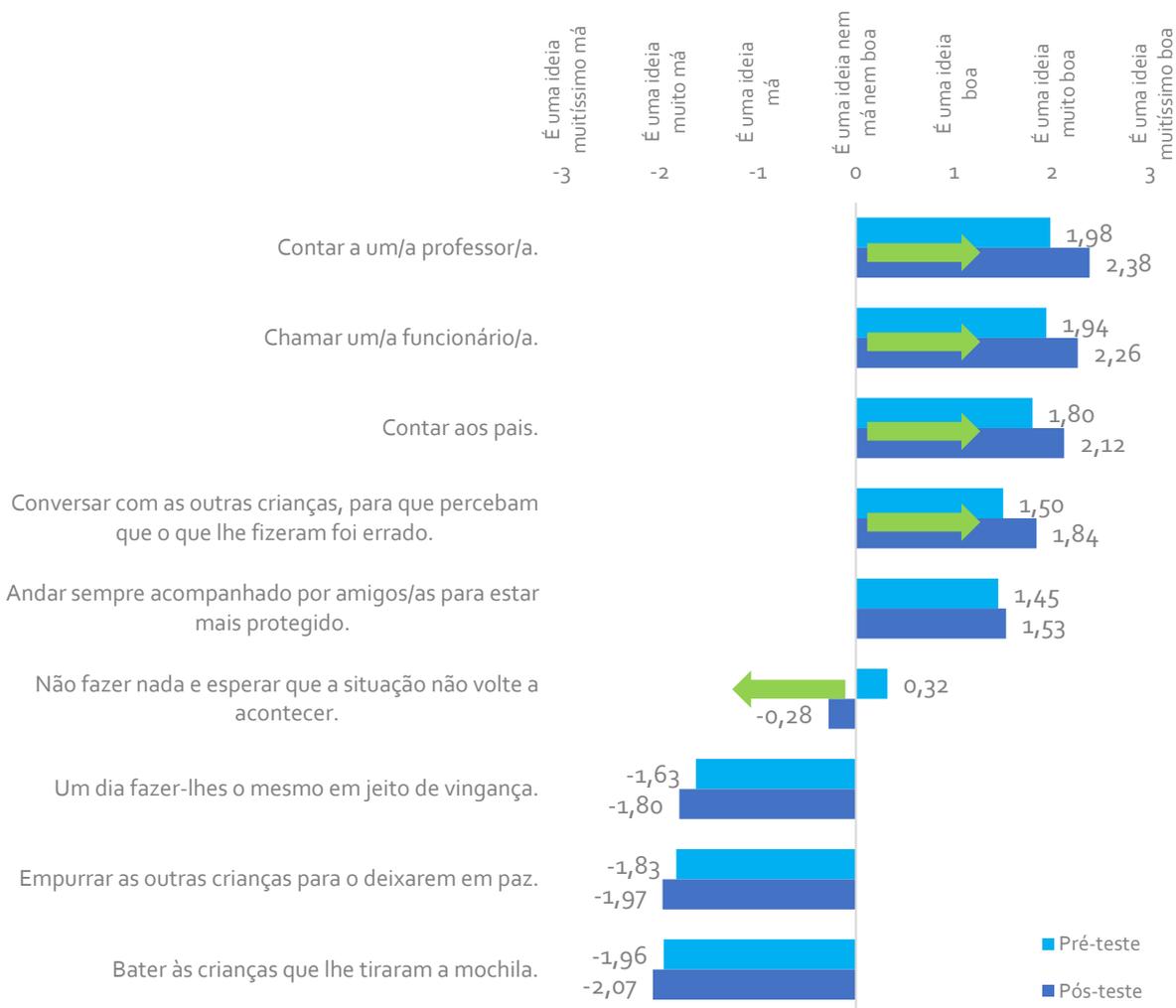


Figura 8. Avaliação de outros comportamentos que a personagem poderia ter tido (Questão 2.4).¹³

No entanto, verifica-se uma diferença estatisticamente significativa no item “Não fazer nada e esperar que a situação não volte a acontecer”¹⁴, sendo que, no pós-teste, as crianças passam a avaliar de forma mais negativa esta ideia (no pré-teste este item apresentava um valor médio positivo que, no pós-teste, passa para negativo). O que revela que, após a sua participação no Hora de SER®, as **crianças percebem que estratégias passivas também não são as respostas mais adequadas para lidar com situações de violência.**

¹³ Desvios padrão de cima para baixo: 1.45; 0.95; 1.55; 1.14; 1.40; 1.28; 1.73; 1.49; 1.55; 1.57; 2.05; 2.06; 1.66; 1.65; 1.51; 1.38; 1.48; 1.40.

¹⁴ $t(236) = 3.78, p < .001$.

Por último, verificam-se diferenças estatisticamente significativas nos itens “contar a um/a professor/a”, “chamar um/a funcionário/a”, “contar aos pais” e “conversar com as outras crianças, para que percebam que o que lhe fizeram foi errado”¹⁵, sendo que no pós-teste, passam a avaliar de forma mais positiva estas ideias, **identificando, assim, estratégias assertivas como uma resposta saudável e alternativa a condutas ou estratégias violentas.**

1.2.4. ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO

Na questão 3, é apresentada às crianças a seguinte história “*Todos os dias, depois do jantar, o Francisco costuma ir uma hora para o computador. Às vezes joga, outras vezes vai para o youtube ver vídeos. Recentemente, começou a ver vídeos de pessoas a dançar ballet e ficou muito interessado*”. Depois, é-lhes perguntado se o Francisco deveria pedir aos pais para o inscreverem em aulas de ballet.

No que respeita aos resultados, e tal como se pode observar na Figura 9, quer no pré, quer no pós-teste, a **grande maioria das crianças respondeu afirmativamente a esta questão** (82.8% e 94.1%, respetivamente), no entanto, verifica-se uma diferença estatisticamente significativa¹⁶ entre ambos os momentos, sendo que, **das 41 crianças que, no pré-teste, responderam “não”, 34 alteraram a sua resposta para “sim” no pós-teste.**

24

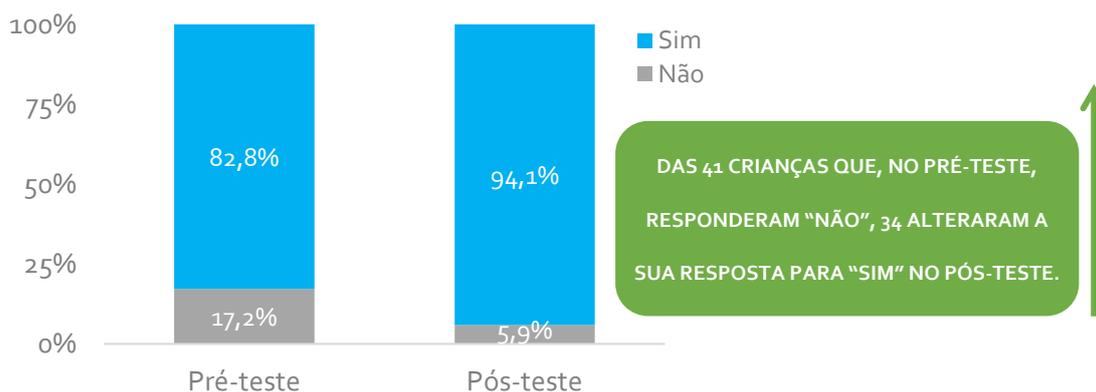


Figura 9. Respostas acerca da inscrição nas aulas de ballet (Questão 3.1.).

¹⁵ Contar professor/a: $t(237) = -3.70, p < .001$; Chamar funcionário/a: $t(237) = -2.82, p = .005$; Contar pais: $t(235) = -2.83, p = .005$; Conversar crianças: $t(237) = -2.44, p = .015$.

¹⁶ Comparação entre pré e pós-teste: $t(238) = -6.28, p < .001$; Desvios-padrão - Pré: 0.38; Pós: 0.17.

Para além da resposta de sim ou não, caso as crianças seleccionassem a opção “não”, era-lhes pedido que justificassem a sua resposta. No pré-teste, a grande maioria (73.3%) das crianças que respondeu negativamente justificou a sua resposta com base em estereótipos de género, por exemplo “ele é rapaz e os rapazes não fazem ballet”, “porque ballet é para raparigas”, “porque ia ser humilhado por ser menino”. As restantes justificações prendem-se com questões monetárias (por exemplo “porque os pais gastariam muito dinheiro”; “porque é caro”), referidas por 23.3% das crianças, e com a possibilidade de o Francisco poder não ter um bom desempenho no *ballet* (ex. “porque ele pode não ter jeito para fazer *ballet*”), referida por 3.3% das crianças.

No pós-teste, das 7 crianças que continuaram a responder negativamente a esta questão, 5 continuam a justificar a sua resposta com estereótipos de género (ex. “ballet é para meninas”, “os miúdos têm de jogar futebol”).

Para além das questões anteriores, e no seguimento da história, foi acrescentada a seguinte informação “O Francisco decidiu pedir aos pais para o inscreverem nas aulas de ballet. Os pais dele disseram-lhe que não achavam boa ideia, que era melhor ele fazer como os colegas e inscrever-se no futebol. Achas que os pais do Francisco estão certos ou errados?”. Como se pode observar na Figura 10, entre o pré e o pós-teste, também se verifica uma diferença estatisticamente significativa¹⁷ na avaliação que as crianças fazem ao comportamento dos pais do Francisco, sendo que, após a participação no Hora de SER®, **44.8% das crianças passam a avaliar mais negativamente este comportamento.**

25

¹⁷ Comparação entre pré e pós-teste: $t(238) = 5.06, p < .001$; Desvios-padrão - Pré: 2.08; Pós:1.79.

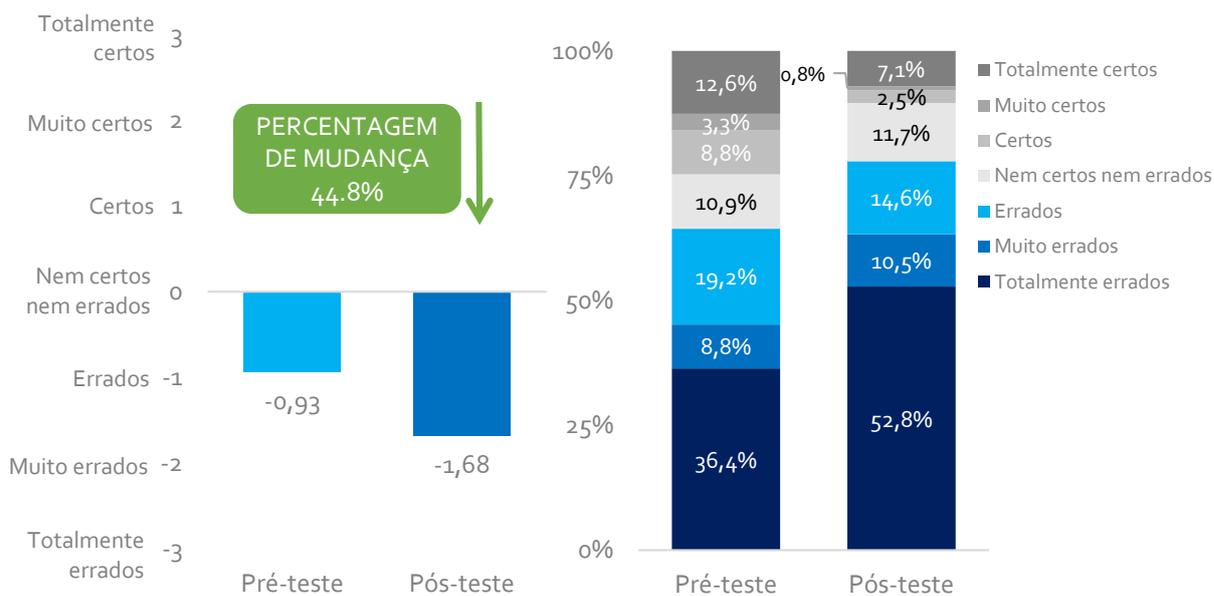


Figura 10. Avaliação do comportamento dos pais do Francisco (Questão 3.2).

A questão 4 também incide na temática dos estereótipos de género, elencando 16 características que a criança deve classificar como mais de menina, mais de menino ou de ambos (cf. Figura 11).

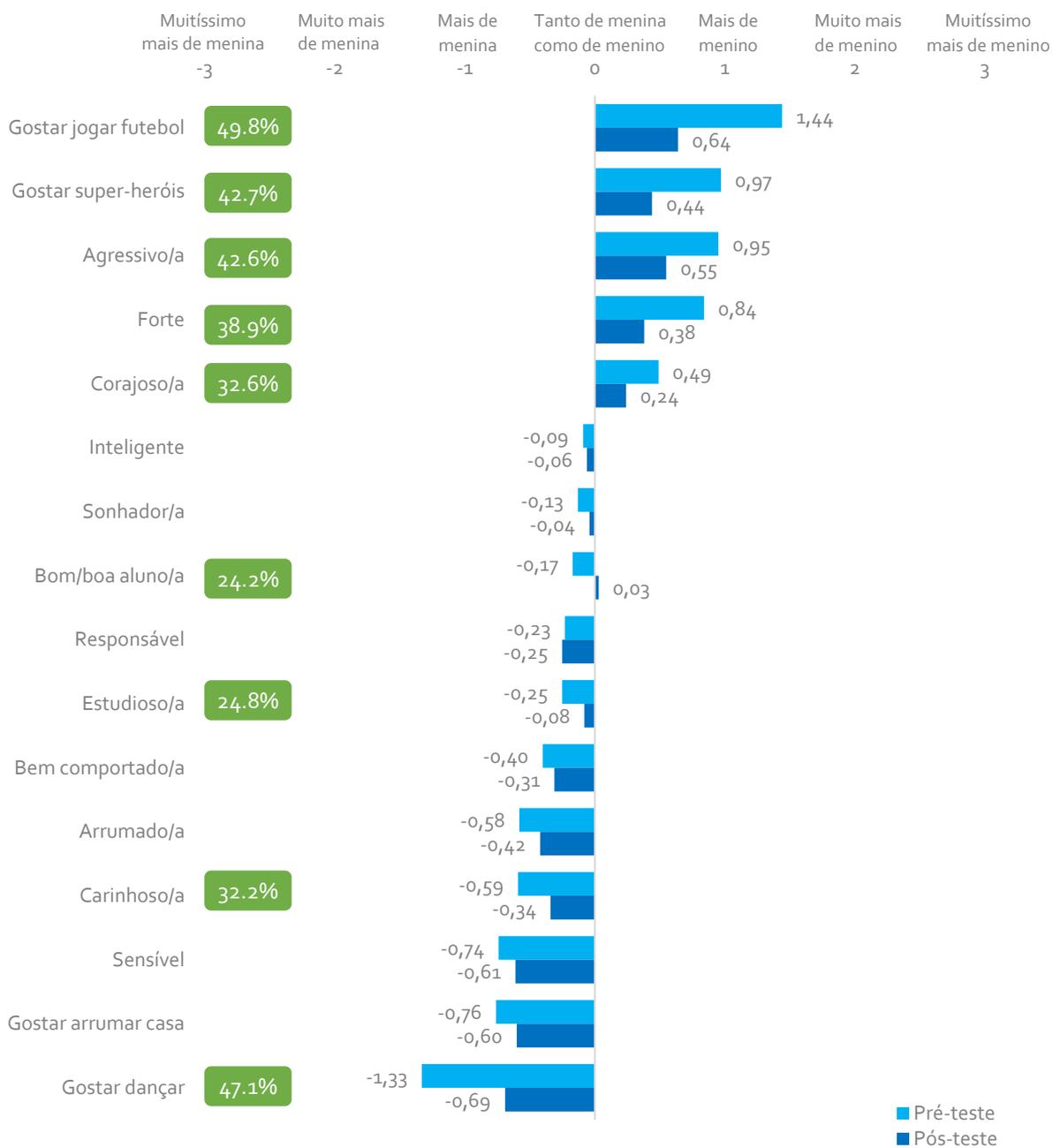


Figura 11. Estereótipos de género (Questão 4).

De uma maneira geral, verifica-se uma **diminuição da estereotipia entre o pré e o pós-teste**. Ou seja, após a participação destas crianças no Hora de SER®, observa-se, nas suas respostas, uma menor polarização na atribuição de certas características a cada um dos sexos.

Verificam-se diferenças estatisticamente significativas¹⁸ nos seguintes itens: “Gostar de jogar futebol”, “Gostar de super-heróis”, “Agressivo/a”, “Forte”, “Corajoso/a” (inicialmente considerados como sendo características mais de menino), “Bom/boa aluno/a”, “Estudioso/a”, “Carinhoso/a” e “Gostar de dançar” (inicialmente considerados como sendo características mais de menina). Aqui, as percentagens de mudança (crianças que, no pós-teste, apresentam uma resposta mais próxima do valor zero do que no pré-teste), variam entre os 24.2% e os/as 49.8%.

1.2.5. ATITUDE FACE SITUAÇÃO DE POTENCIAL RISCO

A questão 5, relacionada com a temática da Segurança, descreve uma situação onde uma pessoa adulta desconhecida oferece gomas a uma criança¹⁹. É, então, perguntado às crianças se elas aceitariam as gomas. Como se pode observar na Figura 12, verifica-se uma diferença estatisticamente significativa²⁰ entre o pré e o pós-teste. **Após participarem no “Hora de SER”, as crianças consideram menos provável aceitar as gomas de uma desconhecida.** Aqui, observa-se uma **percentagem de mudança de 25.1%**, ou seja, cerca de ¼ das crianças apresenta uma resposta mais próxima do zero entre o pré e o pós-teste.

28

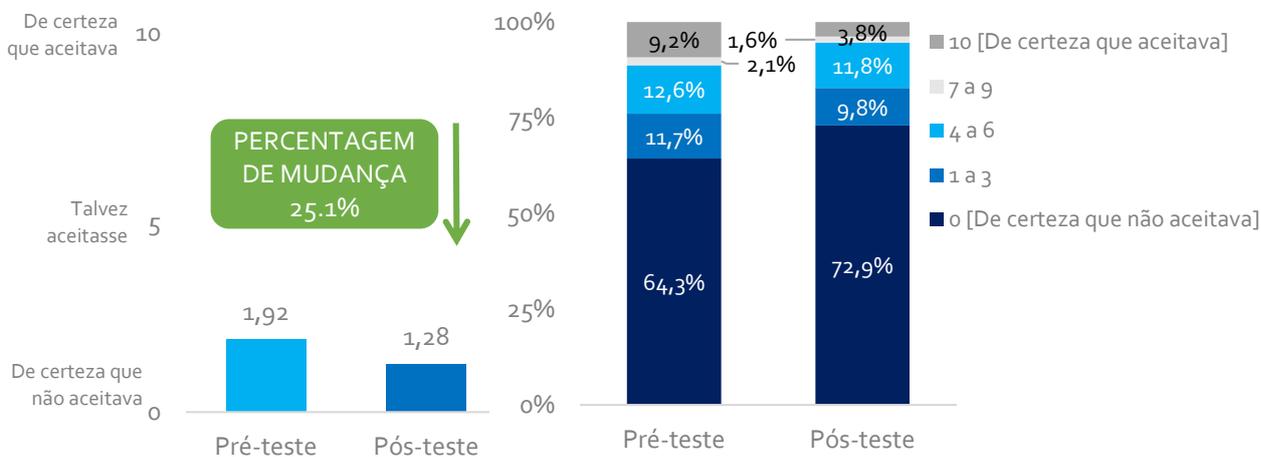


Figura 12. Segurança (Questão 5).

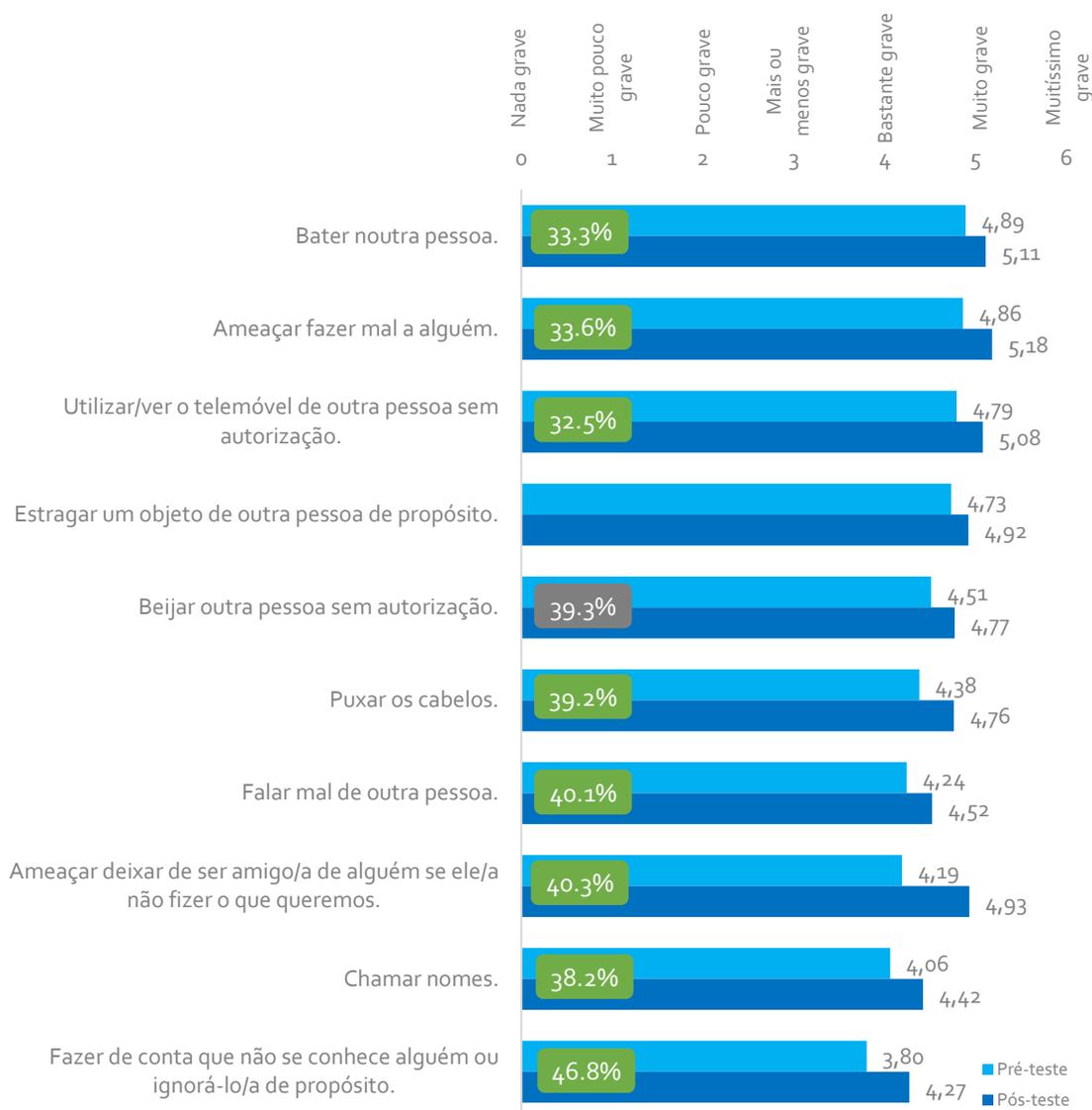
¹⁸ Comparação entre pré e pós-teste: Gostar jogar futebol: $t(236) = 8.07, p < .001$; Gostar super-heróis: $t(238) = 5.60, p < .001$; Agressivo/a: $t(236) = 3.98, p < .001$; Forte: $t(238) = 4.77, p < .001$; Corajoso/a: $t(238) = 2.51, p = .012$; Bom/boa aluno/a: $t(235) = -2.52, p = .012$; Estudioso/a: $t(233) = -1.93, p = .054$; Carinhoso/a: $t(238) = -2.47, p = .014$; Gostar dançar: $t(237) = -6.01, p < .001$. Desvios-padrão da esquerda para a direita: 1.33; 1.15; 1.29; 0.99; 1.41; 1.17; 1.41; 1.00; 1.42; 0.90; 1.21; 0.74; 1.25; 0.84; 1.14; 0.63; 1.27; 0.89; 1.21; 0.72; 1.23; 0.85; 1.41; 0.99; 1.39; 0.94; 1.55; 1.10; 1.45; 1.08; 1.38; 1.16.

¹⁹ Questão: “Depois das aulas, o Miguel estava à porta da escola à espera que o pai o fosse buscar para o levar para casa. Enquanto o Miguel esperava, apareceu uma senhora que lhe perguntou se ele queria comprar gomas. O Miguel respondeu-lhe que não tinha dinheiro com ele, então a senhora disse-lhe que não tinha problema, que lhe oferecia algumas. Se tu fosses o Miguel, aceitavas?”.

²⁰ Comparação entre pré e pós-teste: $t(234) = 3.09, p = .002$. Desvios-padrão - Pré: 3.21; Pós: 5.58.

1.2.6. TOLERÂNCIA A DIFERENTES FORMAS DE VIOLÊNCIA

Quando questionadas acerca da **gravidade de certos comportamentos violentos**, e tal como seria de esperar, mesmo antes do Hora de SER®, as crianças já identificavam, de uma maneira geral, os comportamentos como *bastante* ou *muito* graves (cf. Figura 13).



29

Figura 13. Tolerância a diferentes formas de violência (Questão 7).

No entanto, **após a sua participação no programa, as crianças passam a atribuir uma maior gravidade a esses comportamentos**, verificando-se diferenças estatisticamente significativas nos itens “bater noutra pessoa”, “ameaçar fazer mal a alguém”, “utilizar/ver o telemóvel de outra

pessoa sem autorização”, “puxar os cabelos”, “falar mal de outra pessoa”, “ameaçar deixar de ser amigo/a de alguém se ele/a não fizer o que queremos”, “chamar nomes”, “fazer de conta que não se conhece alguém ou ignorá-lo/a de propósito”.²¹ Verifica-se, ainda, uma tendência no item “beijar outra pessoa sem autorização”. Aqui, as **percentagens de mudança** (percentagem de crianças que, no pós-teste, atribuiu um valor mais elevado do que o valor inicialmente referido no pré-teste) **variam entre os 32.5% e os 46.8%.**

1.2.7. SATISFAÇÃO COM O PROGRAMA

De uma maneira geral, as crianças gostaram *muitíssimo* de participar no Hora de SER^{®22} e consideram que os/as seus/suas colegas de turma gostaram *muito* (cf. Figura 14).

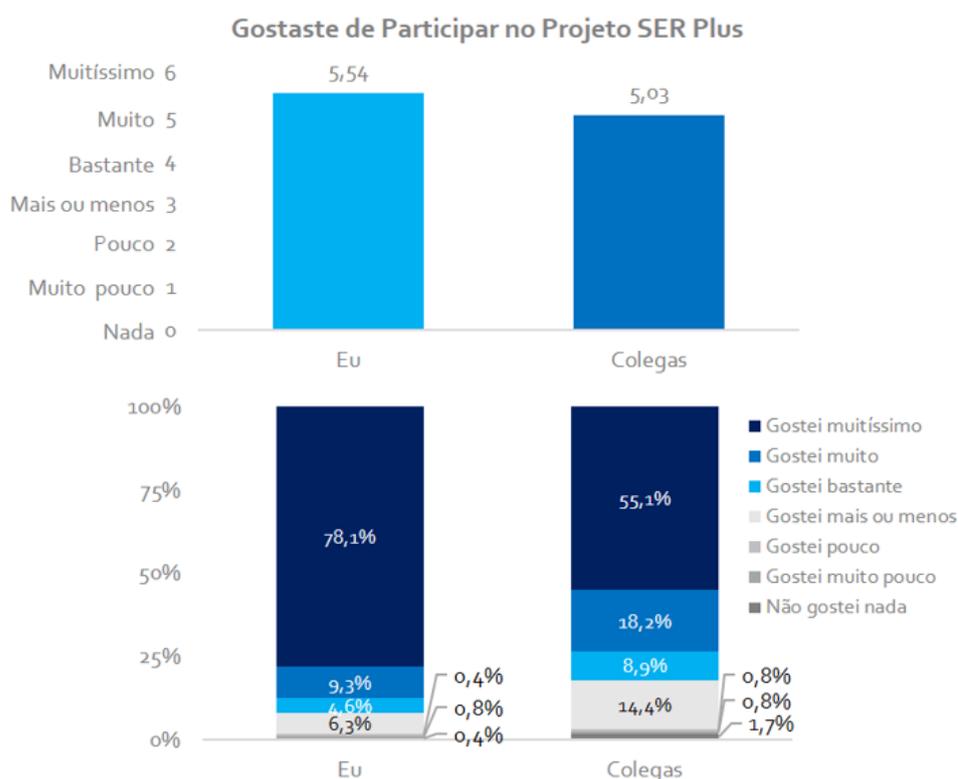


Figura 14. Satisfação com a participação no programa.

²¹ Comparação entre pré e pós-teste: Bater noutra pessoa: $t(235) = -1.95, p = .053$; Ameaçar fazer mal a alguém: $t(234) = -2.85, p = .005$; Utilizar/ver o telemóvel de outra pessoa sem autorização: $t(236) = -2.18, p = .031$; Beijar outra pessoa sem autorização: $t(233) = -1.90, p = .059$; Puxar os cabelos: $t(236) = -2.94, p = .004$; Falar mal de outra pessoa: $t(236) = -1.98, p = .049$; Ameaçar deixar de ser amigo/a de alguém: $t(237) = -4.98, p < .001$; Chamar nomes: $t(237) = -2.55, p = .011$; Fazer de conta que não se conhece: $t(236) = -3.03, p = .003$. Desvios padrão da esquerda para a direita: 1.42; 1.23; 1.53; 1.26; 1.60; 1.35; 1.60; 1.50; 1.86; 1.78; 1.72; 1.42; 1.79; 1.58; 2.10; 1.61; 1.82; 1.51; 1.98; 1.73.

²² $M = 5.54, DP = 1.04$ e $M = 5.03, DP = 1.36$, respetivamente.

Indicam também que foi *muito* importante participar neste projeto,²³ aliás quase 2/3 das crianças (63.6%) referem que foi *muitíssimo* importante (cf. Figura 15).

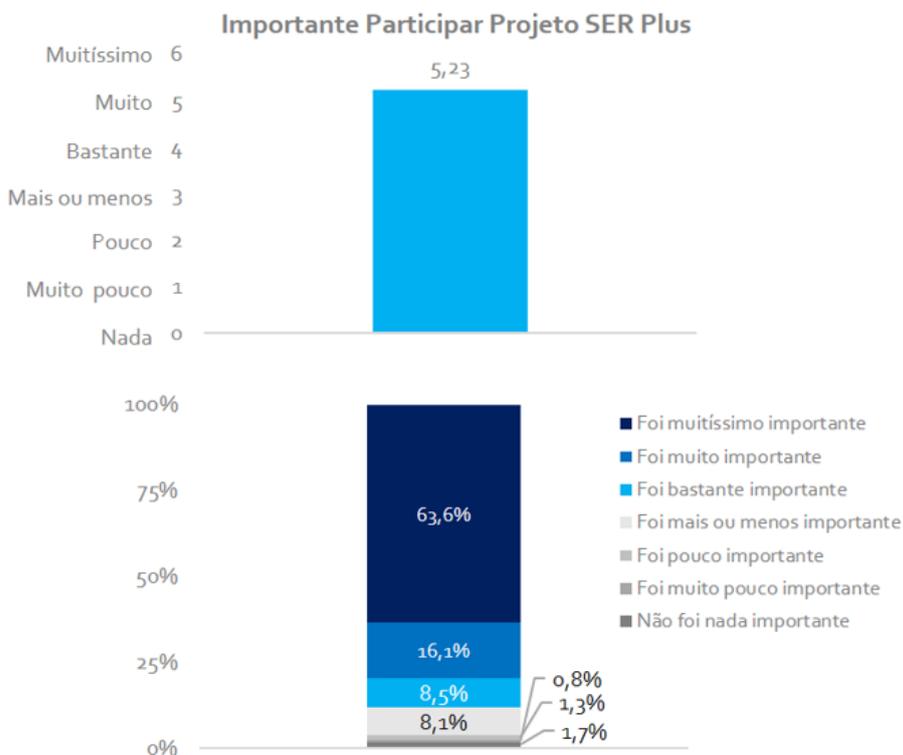


Figura 15. Importância da participação no programa.

Para além disso, as crianças consideram que *aprenderam muitas coisas novas e muitas coisas importantes* com o Hora de SER® (cf. Figura 16).²⁴ Aliás, cerca de 3/5 das crianças referem ter *aprendido muitíssimas* coisas novas e importantes (58.5% e 62.7%, respetivamente).

²³ $M = 5.23, DP = 1.29$

²⁴ $M = 5.07, DP = 1.36$ e $M = 5.22, DP = 1.27$, respetivamente.

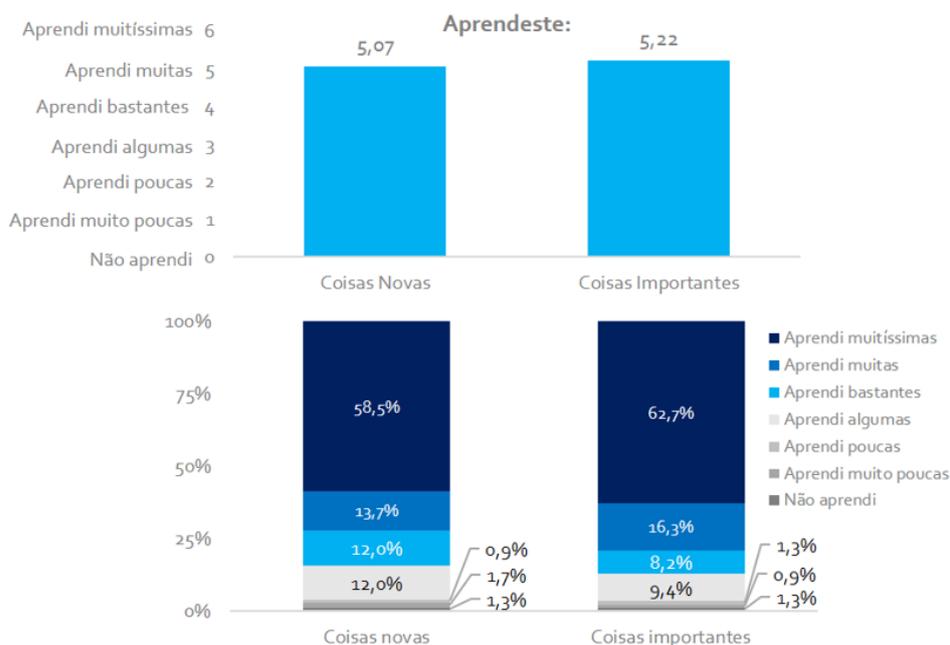


Figura 16. Aprendizagens do projeto.

Por último, as crianças referem que falavam com ambos os progenitores sobre o que faziam no programa (cf. Figura 17), no entanto, indicam que falavam mais com a mãe do que com o pai.²⁵

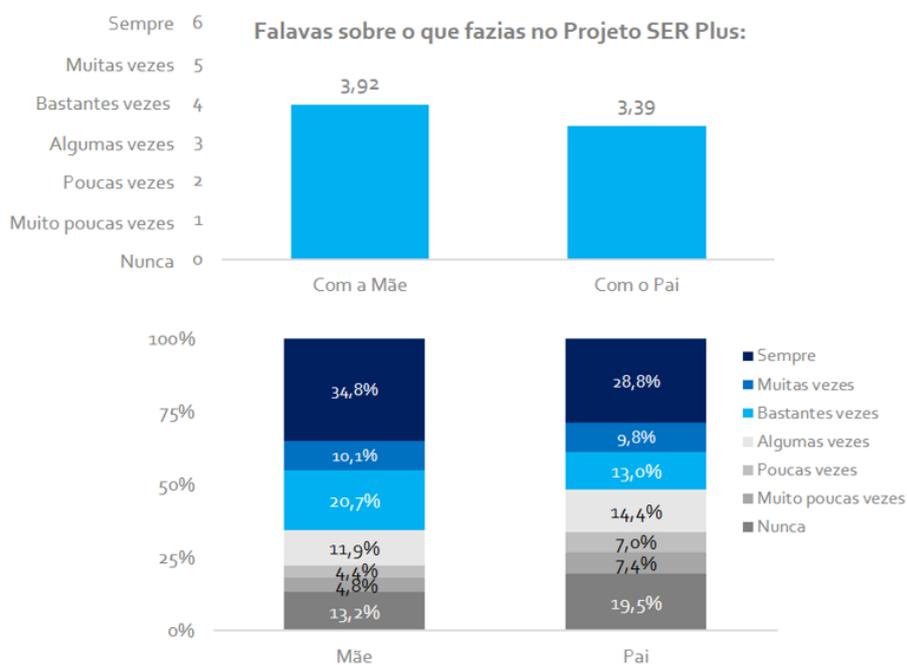


Figura 17. Frequência falavam acerca do Hora de SER®.

²⁵ Falar com a mãe: $DP = 2.10$; Falar com o pai: $DP = 2.27$; $t(209) = 4.71, p < .001$.

1.3. PRINCIPAIS CONCLUSÕES

As crianças apresentam uma **maior empatia em relação às consequências da vitimação** e revelam uma **diminuição de estereótipos de género**, bem como uma **maior capacidade de reconhecer que estratégias agressivas e estratégias passivas não são as respostas mais adequadas** para lidar com situações de violência, dando **primazia a estratégias assertivas como uma resposta saudável e alternativa a comportamentos abusivos**.

De uma maneira geral, as crianças gostaram extremamente de participar no Hora de SER® e consideram que este programa foi muito importante e que permitiu que adquirissem novos conhecimentos, também eles muito importantes.

2. FORMAÇÃO HORA DE SER

2.1. METODOLOGIA

2.1.1. DESENHO DO ESTUDO E PROCEDIMENTOS

A Medição de Impacto Social da Formação Hora de SER operacionalizou-se num estudo observacional/correlacional, com um só momento de recolha de dados. Participaram no estudo os/as diferentes profissionais (quer internos à APAV, quer externos) que frequentaram as várias edições de Formação.

Estes/as profissionais responderam a um questionário composto por 9 grandes questões com o objetivo de avaliar o impacto da capacitação nos/as profissionais, o seu grau de preparação para a implementação do Programa Hora de SER® e sua satisfação com a ação.

O questionário, em formato papel, foi respondido após a última sessão da formação (cf. Anexo 2).

2.1.2. CARACTERIZAÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES

35

A APAV realizou a Formação Hora de SER junto de 224 profissionais.

Destes/as 224, 208 aceitaram participar no Estudo de Medição de Impacto: 44 são profissionais internos/as à APAV e 164 externos/as à Entidade.

Relativamente aos/as profissionais internos/as, 97.7% são do sexo feminino e 2.3% do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 21 e os 53 anos ($M=30.26$, $DP=7.98$). Cerca de 2/5 são licenciados/as (41.9%) e 58.1% têm Mestrado. Por último, no que respeita à área de formação, a maioria (62.8%) é de Psicologia, 14% de Criminologia, 9.3% de Direito, 9.3% de Serviço Social, 2.3% de Educação e os restantes 2.3% de outras áreas.

A caracterização dos/as profissionais externos/as é semelhante: 97% são do sexo feminino e 3% do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 21 e os 63 anos ($M=36.03$, $DP=10.10$). Relativamente às habilitações, 3.2% completaram o Ensino Secundário; 51.3% são licenciados/as, 39.7% têm Mestrado, 3.2% fizeram uma Pós-graduação e 2.6% têm Doutoramento. Por último, no que respeita à área de formação, a maioria (63.1%) é de Psicologia, 16.5% de Educação, 10.8% de Serviço Social, 3.2% da área da Saúde, 2.5% de Criminologia, 1.3% de Sociologia, 1.3% da área da Comunicação e os 1.3% de outras áreas.

De uma maneira geral os/as participantes consideraram-se *muito* orientados/as para **causas sociais** e para a **responsabilidade cívica** (cf. Figura 18).

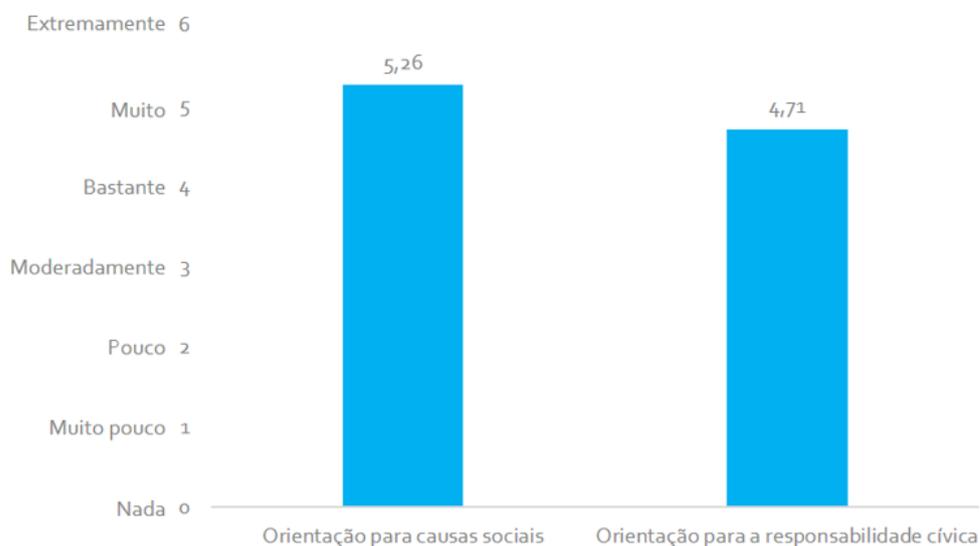


Figura 18. Orientação para causas sociais e para a responsabilidade cívica.

No que respeita à **capacidade de gerir o trabalho de uma equipa** e à **facilidade de encontrar soluções para problemas** , os/as participantes consideraram ser *muito* capazes de o fazer.

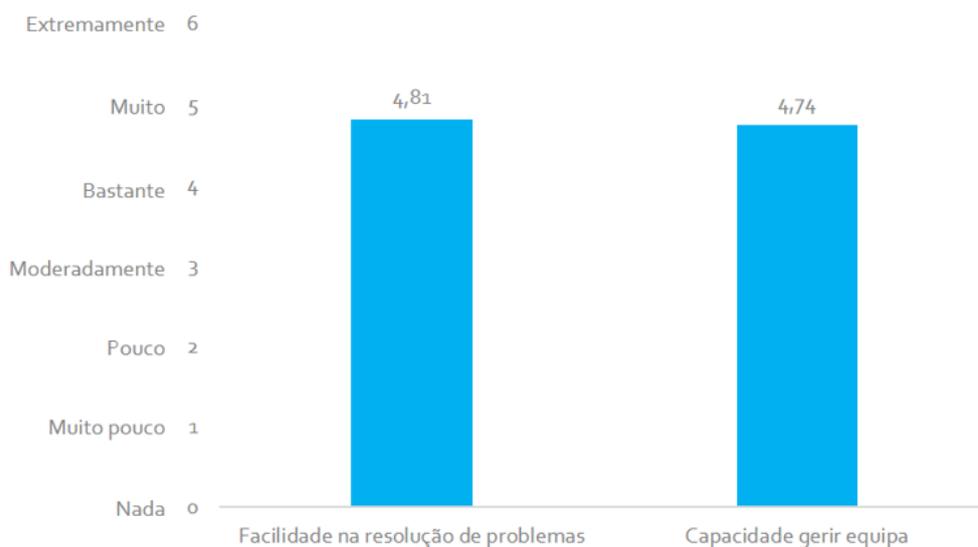


Figura 19. Resolução de problemas e capacidade de gestão de equipas.

2.2. RESULTADOS

Os resultados do estudo de Avaliação e Medição de Impacto da Componente Formação para o Programa Hora de SER® seguem a lógica anterior, apresentação gráfica e breve explicação.

2.2.1. PERCEÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES SOBRE OS CONTRIBUTOS DA FORMAÇÃO

De uma maneira geral, os/as participantes referem que esta formação *contribuiu muito* para o seu **desenvolvimento pessoal** ($M = 5.04$, $DP = 0.92$). Para além disso, consideram que esta formação lhes permitiu adquirir e melhorar um conjunto de competências e conhecimentos. Destacam a aquisição de **competências para intervir na comunidade escolar, junto de crianças e em grupo**²⁶. Apontam, também, que esta formação lhes permitiu **conhecer melhor a atividade da APAV**, melhorar as suas **competências de relacionamento interpessoal**, estabelecer **novos contactos** e aprofundar o seu **conhecimento sobre a comunidade escolar**.

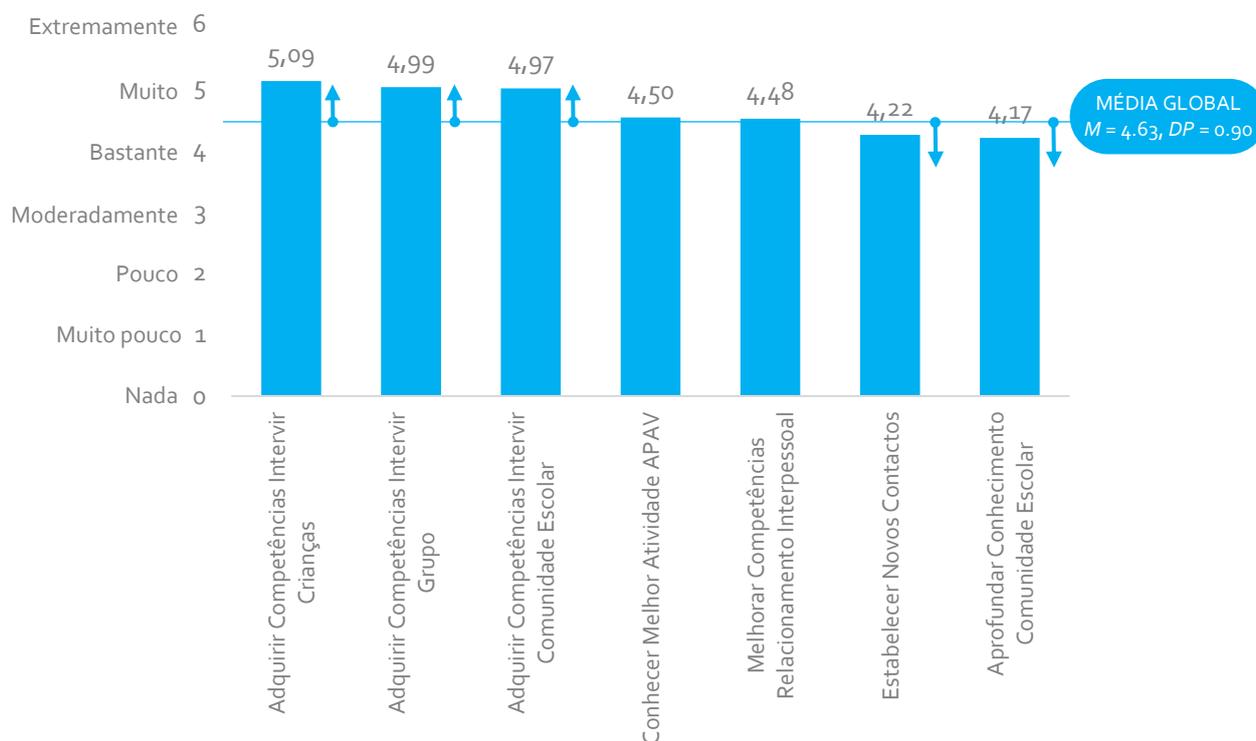


Figura 20. Contributos da formação.

²⁶ Comparação com a média global de 4.63 - Adquirir competências para intervir com crianças: $t(198) = 6.47$, $p < .001$; Adquirir competências para intervir em grupo: $t(198) = 5.39$, $p < .001$; Adquirir competências para intervir na comunidade escolar: $t(197) = 4.62$, $p < .001$; Estabelecer novos contactos: $t(198) = -4.76$, $p < .001$; Aprofundar o conhecimento sobre a comunidade escolar: $t(198) = -4.86$, $p < .001$. Desvios padrão da esquerda para a direita: 0.99; 0.96; 1.05; 1.11; 1.25; 1.23; 1.35.

2.2.2. IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA HORA DE SER®

Para os/as participantes é *muito* importante **contribuírem para a implementação do Programa Hora de SER®**, *concordando muito* que têm o **perfil adequado** para esta tarefa.²⁷ De uma maneira geral, os/as participantes *concordam bastante* com a afirmação “Sou a melhor pessoa para implementar este programa” (cf. Figura 21).

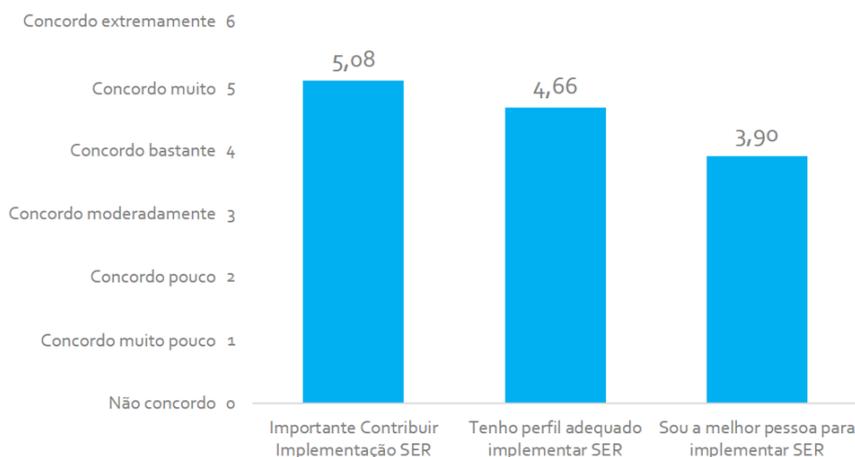


Figura 21. Contribuição para a implementação do programa.

No que respeita à implementação propriamente dita, globalmente, os/as participantes sentem-se **muito preparados/as** ($M = 4,58$, $DP = 0,96$) para implementar os diferentes módulos do Hora de SER® (cf. Figura 22).

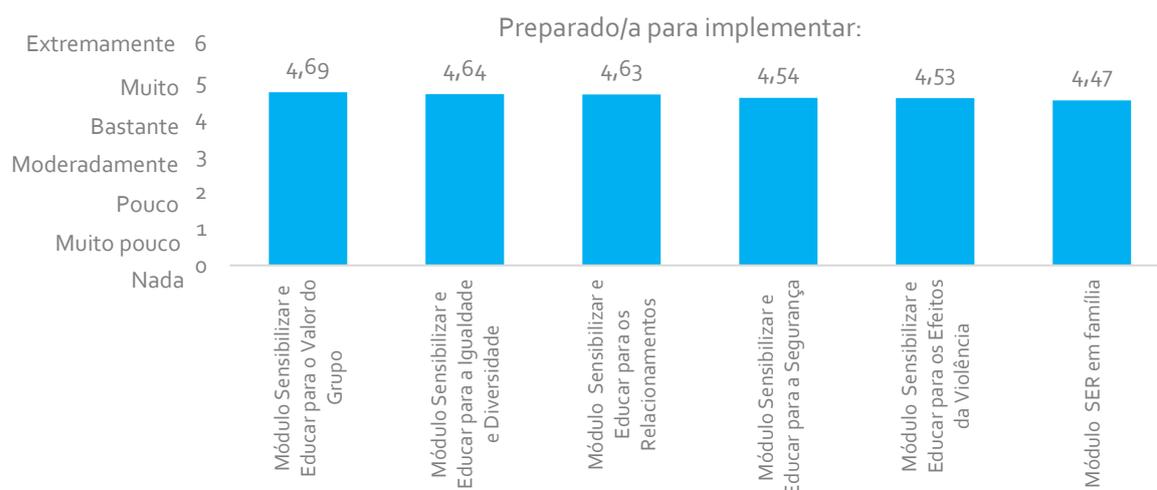


Figura 22. Preparação para a implementação do programa.²⁸

²⁷ Desvios padrão da esquerda para a direita: 0.87; 0.98; 1.25.

²⁸ Desvios padrão da esquerda para a direita: 0.98; 1.01; 0.98; 1.05; 1.03; 1.11.

Por último, os/as participantes sentem-se **muito motivados/as** para implementar o programa Hora de SER® e **consideram que serão muito bem-sucedidos/as** na implementação do mesmo (cf. Figura 23).

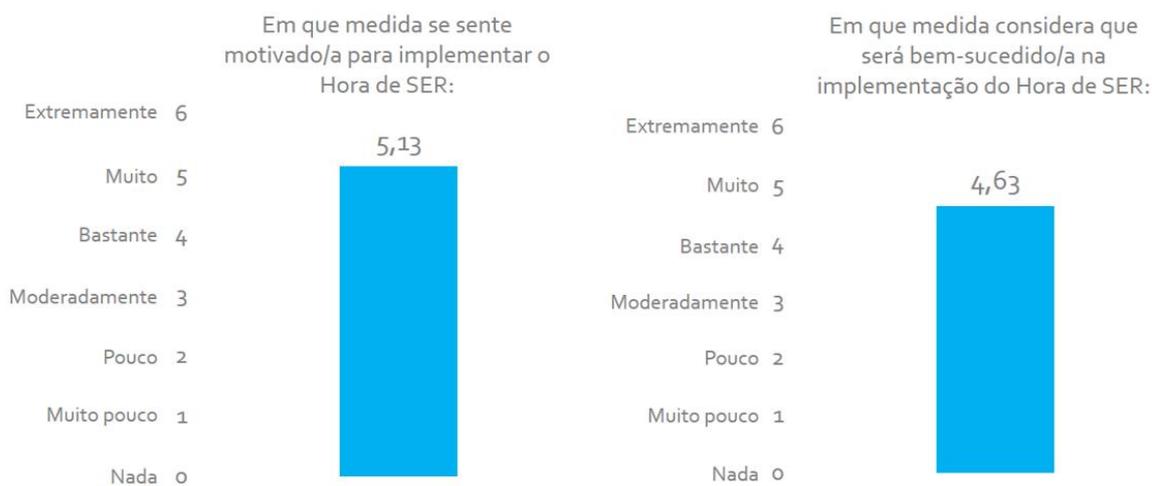


Figura 23. Motivação e Sucesso na implementação do programa.

2.2.3. SATISFAÇÃO COM A AÇÃO FORMATIVA

De uma maneira geral, os/as participantes gostaram **muito** de participar na formação e consideraram que aprenderam **muitas** coisas novas e importantes.

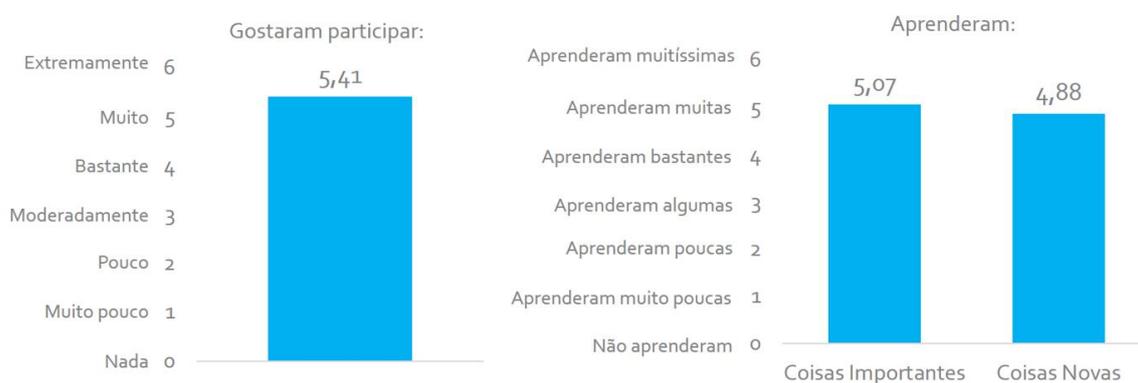


Figura 24. Satisfação com a Formação Programa Hora de SER®.

2.3. PRINCIPAIS CONCLUSÕES

De uma maneira geral, os/as participantes encontram-se **altamente satisfeitos/as** com a formação.

Esta formação, permitiu-lhes adquirir e melhorar um conjunto de competências e conhecimentos necessários para implementar o Programa de Prevenção Hora de SER®, o que faz com que se sintam ***muito preparados/as para implementar*** os diferentes módulos que o constituem.

Os/as participantes consideram que têm um **perfil adequado** para implementar este programa e, para eles/as, é ***muito*** importante contribuir para a implementação do mesmo.

Afirmam, também, estar **altamente motivados/as** para implementar o Programa e consideram que serão ***muito bem-sucedidos/as*** na sua implementação.

3. FORMAÇÃO BASE PARA DINAMIZADORES/AS DE AÇÕES DE PREVENÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO

3.1. METODOLOGIA

3.1.1. DESENHO DO ESTUDO E PROCEDIMENTOS

A Avaliação e Medição de Impacto Social da Componente Formação Base para Dinamizadores/as de Ações de Prevenção e Sensibilização recorreu a uma **abordagem quasi-experimental sem Grupo de Controlo**.

Participaram neste estudo universitários/as inscritos/as nas várias edições desta Formação, através da resposta a um questionário administrado em dois momentos: antes e depois da sua participação na ação.

O questionário, composto por 8 grandes questões, que se subdividem em alíneas, tem como objetivo **avaliar o impacto da formação e a satisfação com a mesma** (cf. Anexo 3).

3.1.2. CARACTERIZAÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES

42

A APAV realizou a Formação Base para Dinamizadores/as de Ações de Prevenção e Sensibilização junto de 116 universitários/as. Destes/as 116, 62 aceitaram participar no Estudo de Medição de Impacto.

Os/as participantes, têm idades compreendidas entre os 19 e os 41 anos ($M = 22.31$, $DP = 3.89$), sendo que 93.5% são do sexo feminino e 6.5% do sexo masculino.

Estes/as universitários/as frequentam diferentes áreas de formação, no entanto, os cursos mais representados são Criminologia, frequentado por 26 dos/as participantes, Psicologia, frequentado por 13 dos/as participantes, Direito, frequentado por 10 dos/as participantes, e Serviço Social, frequentado por 7 dos/as participantes.

Dos/as 62 participantes, 25 (40.3%) são membros de uma ou mais organizações com diferentes âmbitos de atuação. Destes/as 25, 17 fazem parte de uma organização ou grupo estudantil, sendo este o âmbito de atuação com maior destaque. Seguem-se as organizações de âmbito juvenil (7 dos/as participantes), religioso (6 dos/as participantes), cultural (5 dos/as participantes), desportivo (4 dos/as participantes) e de defesa dos direitos humanos (4 dos/as participantes).

Para além disso, dos/as 62 participantes, 17 (27.4%) fazem, atualmente, voluntariado. Os/as participantes que não fazem voluntariado revelam que *gostariam muito* de o fazer ($M= 4.84$, $DP = 1.13$). De uma maneira geral, os/as participantes consideram-se pessoas *moderadamente participativas na sociedade* ($M= 3.36$, $DP = 0.89$).

Para a grande maioria dos/as participantes ($n = 45$), esta foi a primeira formação da APAV em que participaram. Como principais motivos para a inscrição nesta formação, os/as participantes referem o interesse pela temática, a possibilidade de adquirirem novos conhecimentos e aprimorarem competências. Referem também que consideram que a formação pode contribuir para o seu crescimento pessoal e profissional. Um outro motivo apontado pelos/as participantes é a pretensão de aplicar os conhecimentos obtidos na formação no seu contexto de trabalho atual e/ou em ações de sensibilização e/ou prevenção.

Mais de $\frac{1}{4}$ dos/as participantes (27.4%) já dinamizou ações de prevenção e/ou sensibilização. Quando questionados/as acerca das temáticas principais das ações que dinamizaram, os temas mais evocados foram os direitos humanos (p.e. feminismo, tráfico humano, etc.) e competências psicossociais (p.e. gestão de emoções, treino de competências sociais, comunicação, etc.).

43

Foram considerados para análise os/as participantes que responderam a ambos os momentos de recolha, resultando numa amostra final composta por **43 universitários/as**.

3.2. RESULTADOS

Os resultados do estudo de Avaliação e Medição de Impacto Social da Formação Base para Dinamizadores/as de Ações de Prevenção e Sensibilização caracterizam-se também, pela sua apresentação gráfica, seguida de uma nota explicativa.

3.2.1. GRAU DE CONHECIMENTO SOBRE AS TEMÁTICAS ABORDADAS

No pré-teste, foi pedido aos/às participantes que, face as diferentes temáticas que iriam ser abordadas nos módulos da formação, indicassem o grau de conhecimento que consideravam ter sobre cada uma delas. De uma maneira geral, e como se pode observar na Figura 25, os/as participantes consideraram ter *bastante conhecimento* sobre os diferentes conteúdos a ser

abordados. Destacam-se significativamente²⁹ da média a temática das Nações Unidas, que os participantes consideraram ter *muito conhecimento* e o Planeamento de uma ação de prevenção e sensibilização, que os/as participantes indicaram ter um menor conhecimento.

Posteriormente, concluída a ação de formação, foi solicitado aos/às participantes que indicassem o grau de conhecimento (relativamente a cada uma das temáticas abordadas) que detinham antes de participar na formação e o grau de conhecimento que detinham no momento da sua conclusão, ou seja, aquando do preenchimento do questionário no momento Pós-teste.

De uma maneira geral, é possível verificar os/as participantes reconhecem que, antes da formação, tinham *algum conhecimento* sobre as diferentes temáticas. Comparando este valor com o obtido aquando do pré-teste, encontra-se uma diferença estatisticamente significativa³⁰ entre os resultados no dois momentos. Após a participação na formação, os/as participantes ganham consciência que os conhecimentos que detinham sobre as temáticas versadas não eram, efetivamente, tão elevados como eles/elas pensavam inicialmente. Esta diferença verifica-se em todas as temáticas³¹.

44

Para além disso, de uma maneira geral, os/as participantes reconhecem que, após a formação, têm *muito conhecimento* sobre as diferentes temáticas abordadas. Comparando este valor com o pré-teste, verifica-se uma diferença estatisticamente significativa³², ou seja, os/as participantes consideram que, agora, **têm mais conhecimento sobre as diferentes temáticas do que no início da formação**. Analisando as diferentes temáticas abordadas na formação verificam-se diferenças estatisticamente significativas³³ nos módulos: **Papel do/a dinamizador/a, Metodologias e Estratégias Pedagógicas e Planeamento de uma ação de prevenção e sensibilização**.³⁴

²⁹ Comparação com a média global de 4.31 – Nações Unidas: $t(41) = 3.23, p = .002$; Planeamento de uma ação de prevenção e sensibilização: $t(41) = -2.38, p = .022$.

³⁰ Comparação com a média global de 4.31 – $t(41) = -7.89, p < .001$.

³¹ Menor $t(41) = 2.15, p < .023$.

³² Comparação com a média global de 4.31 – $t(41) = 3.47, p = .001$.

³³ Papel dinamizador/a: $t(41) = -2.88, p = .006$; Metodologias e Estratégias Pedagógicas: $t(41) = -2.17, p = .036$; Planeamento de uma ação: $t(41) = -3.70, p = .001$.

³⁴ Papel dinamizador/a: $M = 4.19, DP = 1.19$ vs. $M = 2.74, DP = 1.58$ vs. $M = 4.83, DP = 0.91$; Metodologias e Estratégias Pedagógicas: $M = 4.00, DP = 1.45$ vs. $M = 2.55, DP = 1.50$ vs. $M = 4.60, DP = 0.94$; Planeamento de uma ação: $M = 3.83, DP = 1.32$ vs. $M = 2.48, DP = 1.57$ vs. $M = 4.79, DP = 0.90$.

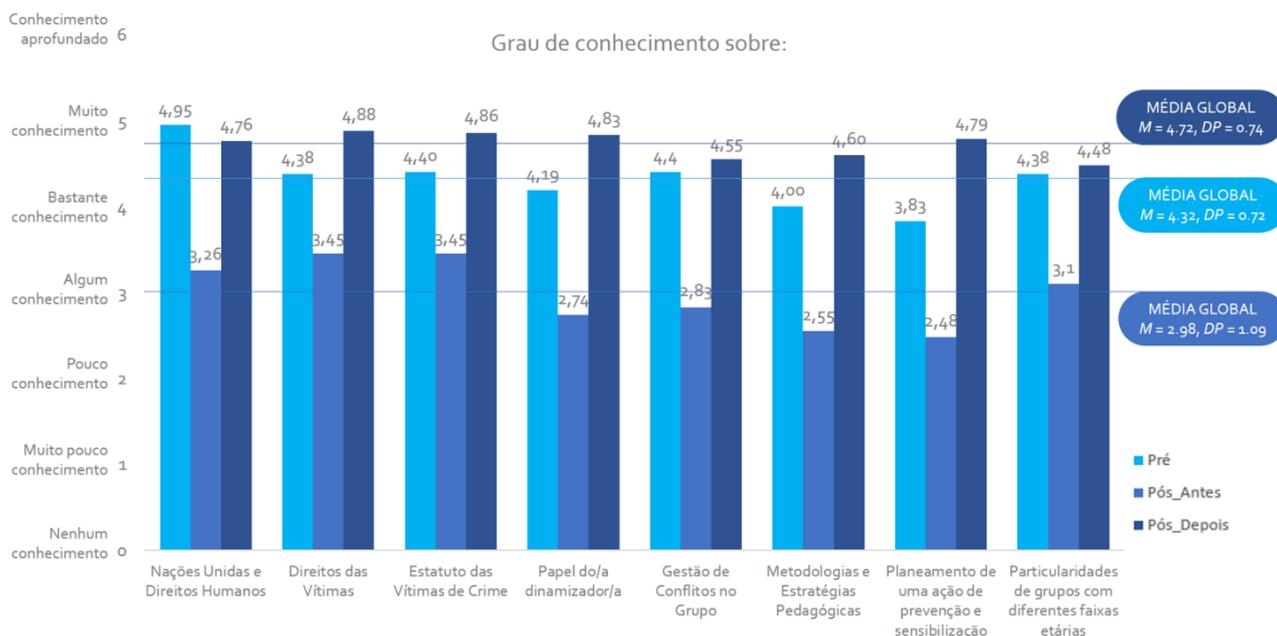


Figura 25. Grau de conhecimento sobre as diferentes temáticas abordadas na formação.

3.2.2. LIDERANÇA, COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO CÍVICA

45

Os/as participantes aumentaram significativamente a sua autoatribuição de competências de **liderança**³⁵, passando a concordar mais com afirmações como, “Sou um/a bom/boa líder” e “Gosto de ser responsável por grupos e projetos” (cf. Figura 26).

O mesmo processo de evolução na autoatribuição de competências verifica-se nas competências de **comunicação**³⁶ passando a concordar mais com afirmações como “Sou bom/boa a apresentar em público” e “Quando falo, transmito as minhas ideias de forma clara para as outras pessoas”.

Por último, também aumentaram significativamente³⁷ a sua **orientação para a participação cívica**, passando a concordar mais com, por exemplo, “Contribuo ativamente para a sociedade” e “Estou informado/a sobre a minha comunidade”.

³⁵ Liderança - Pré: $M = 3,97, DP = 0,93$ vs. Pós: $M = 4,23, DP = 0,99$; $t(42) = -2,83, p = .007$.

³⁶ Comunicação - Pré: $M = 3,97, DP = 0,95$ vs. Pós: $M = 4,27, DP = 0,85$; $t(42) = -2,98, p = .005$.

³⁷ Orientação para a participação cívica - Pré: $M = 3,74, DP = 0,92$ vs. Pós: $M = 4,00, DP = 0,93$; $t(42) = -2,61, p = .013$.

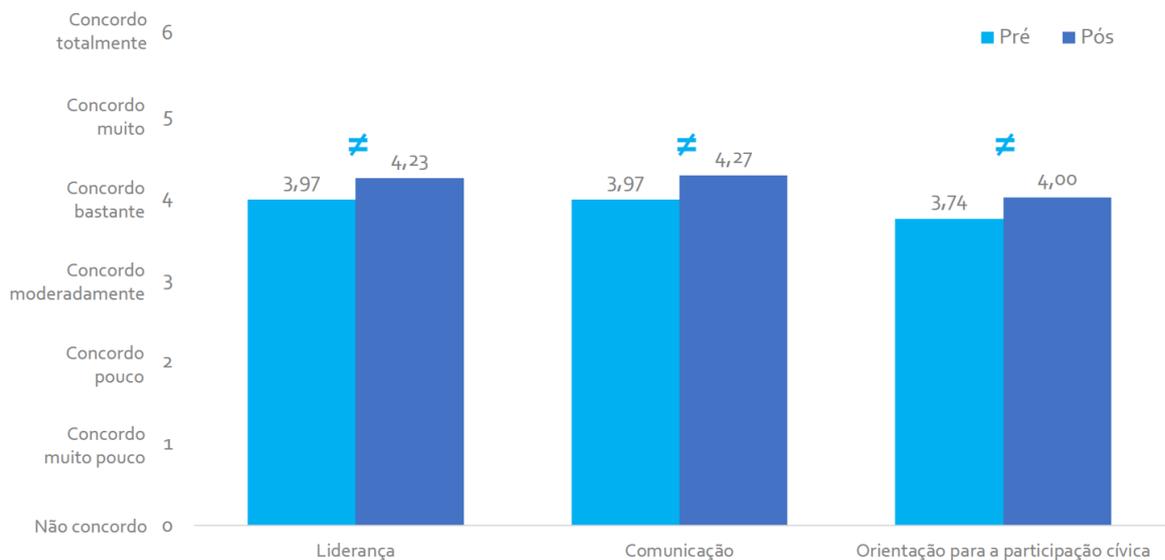


Figura 26. Liderança, Comunicação e Orientação para a Participação Cívica.

3.2.3. IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES DE PREVENÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO

46

No que respeita à implementação propriamente dita de ações de sensibilização, globalmente, os/as participantes sentem-se **bastante preparados/as para planear e para dinamizar** ações de prevenção e sensibilização e consideram que serão **bastante bem-sucedidos/as** no desempenho do seu papel enquanto dinamizadores/as (cf. Figura 27).

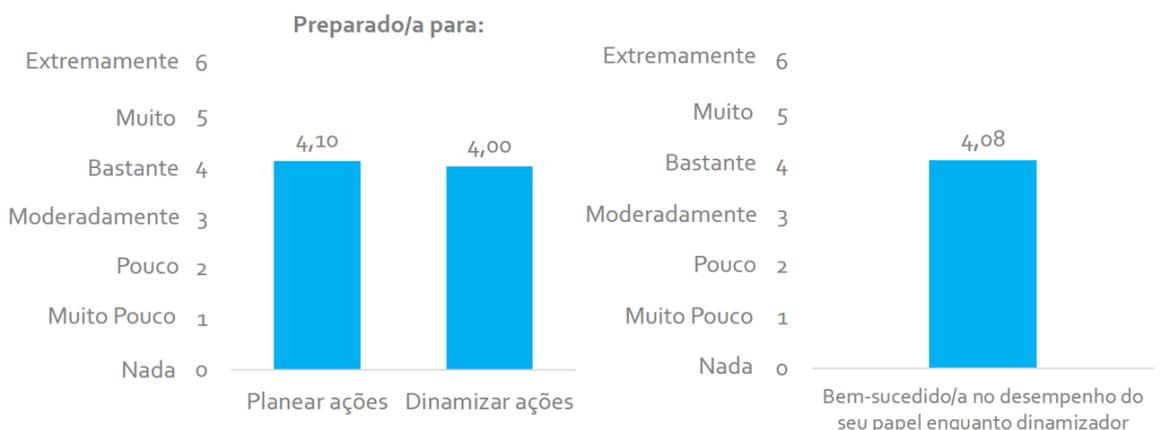
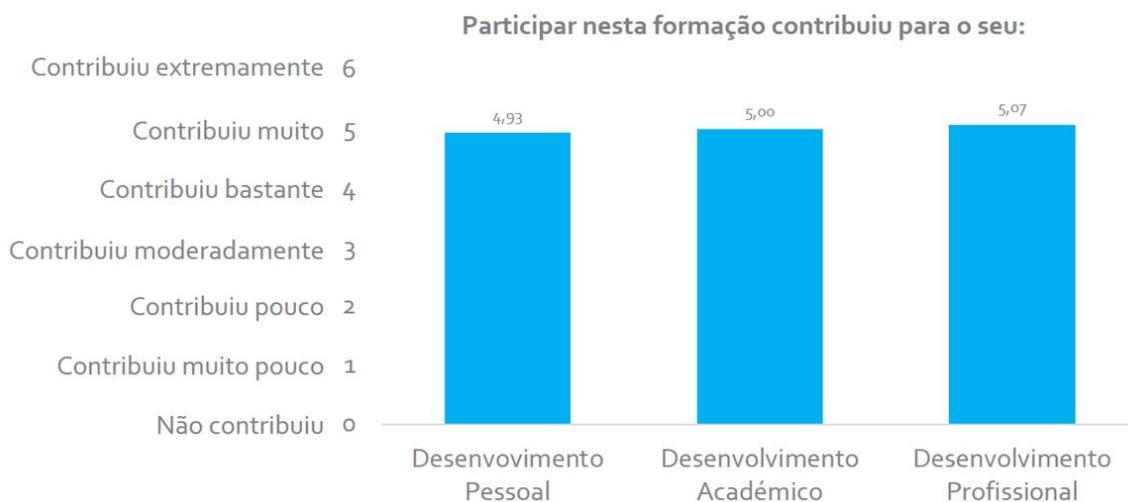


Figura 27. Implementação de Ações de prevenção e sensibilização.³⁸

³⁸ Desvios padrão da esquerda para a direita: 0.84; 1.01; 0.92.

3.2.4. PERCEÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES SOBRE OS CONTRIBUTOS DA FORMAÇÃO

Os/as participantes consideram que participar nesta formação *contribuiu muito* para o seu desenvolvimento pessoal, académico e profissional (cf. Figura 28).



47

Figura 28. Contributos da formação para o desenvolvimento pessoal, académico e profissional dos/as participantes.³⁹

Para além disso, consideram que participar nesta formação *contribuiu muito* para aumentarem o seu **conhecimento sobre a temática dos Direitos Humanos**, destacando-se dos restantes de forma significativa.⁴⁰

Indicam, também, que a formação *contribuiu bastante* para aumentar a **confiança nas suas competências**, designadamente a sua **capacidade de iniciativa**, de **resolução de problemas** e a sua **capacidade criativa**. Contribuiu, também, *bastante* para melhorar as suas **competências de gestão de conflitos, de comunicação, de liderança e de relacionamento interpessoal**.

Apesar de os/as participantes indicarem que a sua participação na formação *contribuiu bastante* para melhorarem a capacidade de trabalhar em equipa, este valor encontra-se significativamente abaixo⁴¹ da média global.

³⁹ Desvios padrão da esquerda para a direita: 1.14; 1.31; 1.12.

⁴⁰ Comparação com a média global de 4.26 – Aumentar conhecimento sobre a temática dos Direitos Humanos: $t(49) = 5.63, p < .001$.

⁴¹ Comparação com a média global de 4.26 – Melhorar capacidade trabalhar em equipa: $t(49) = -2.30, p = .026$.

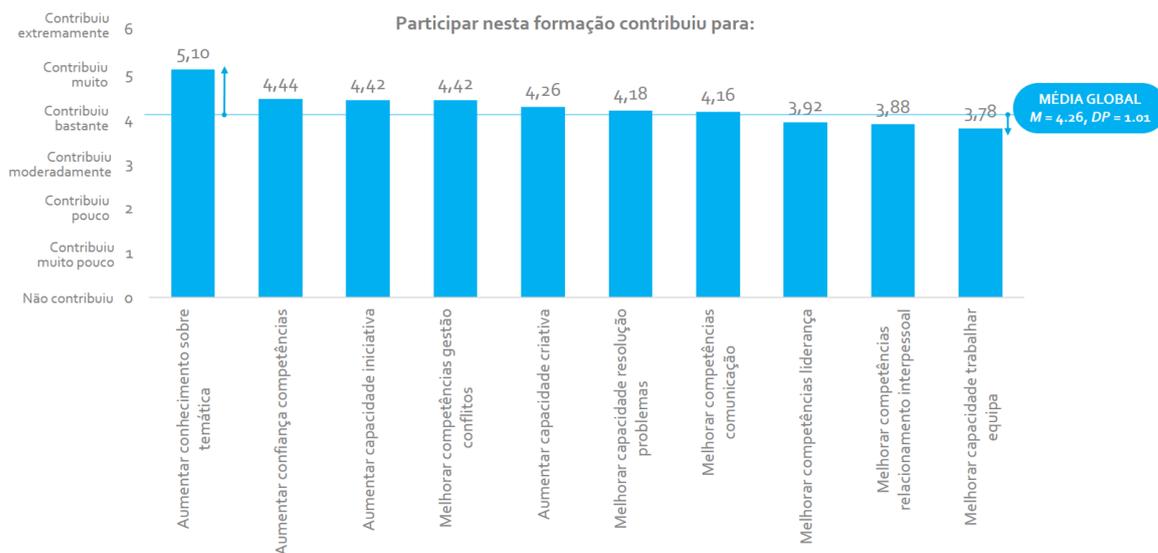


Figura 29. Perceção de impacto da formação.⁴²

3.2.5. SATISFAÇÃO COM A FORMAÇÃO

48

Os/as participantes mostraram-se altamente satisfeitos/as com a formação ($M = 85,06$, $DP = 18,07$).

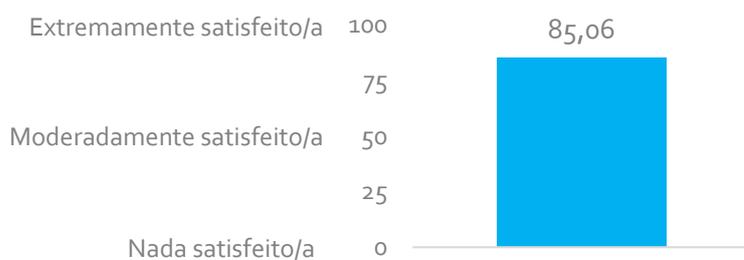


Figura 30. Satisfação com a formação.

⁴² Desvios padrão da esquerda para a direita: 1.06; 1.05; 1.09; 1.21; 1.21; 1.26; 1.37; 1.48.

3.3. PRINCIPAIS CONCLUSÕES

Esta formação permitiu aos/às participantes aumentar o grau de conhecimento sobre diferentes temáticas abordadas, destacando-se os módulos respeitantes ao Papel do/a dinamizador/a, a **Metodologias e Estratégias Pedagógicas** e a **Planeamento de uma ação de prevenção e sensibilização**.

Os/as participantes aumentaram, também, a sua autoatribuição de **competências de liderança e de comunicação**, bem como a sua **orientação para a participação cívica**.

Referem que, após a participação na formação, ficaram **bastante preparados/as para planear e para dinamizar ações de prevenção e sensibilização** e consideram que serão **bastante bem-sucedidos/as no desempenho deste papel**.

A formação contribuiu para aumentarem o seu conhecimento sobre a temática dos **Direitos Humanos**. Permitiu, ainda, que aumentassem a confiança num conjunto de competências essenciais como a iniciativa, a resolução de problemas, a criatividade, a gestão de conflitos, a comunicação e o relacionamento interpessoal.

De uma maneira geral, os/as participantes estão altamente satisfeitos/as com esta formação, e consideram que esta **contribuiu muito** para o seu desenvolvimento pessoal, académico e profissional.

4. PREOCUPAÇÃO COM OS DIREITOS HUMANOS

4.1. METODOLOGIA

Todas as entidades promotoras de projetos integrados no Eixo 2 – Apoiar e defender os direitos humanos comprometem-se a contribuir para o indicador de resultado “Percentagem do grupo-alvo que demonstra preocupações com os direitos humanos”. Neste sentido é facultado um questionário, desenvolvido integralmente pelos Financiadores do Projeto, a ser aplicado ao grupo-alvo do projeto ou a uma amostra representativa desse grupo.

No caso da APAV, este questionário foi aplicado aos dois grupos-alvo das Componentes 3 e 4 descritas nos pontos anteriores deste documento, ou seja, profissionais e potenciais dinamizadores/as de ações, em dois momentos: no início e no final das ações formativas (cf. Anexo 4).

De acordo com as diretrizes transmitidas, classifica-se como “demonstração de preocupações com os direitos humanos” todas/as respondentes que apresentem uma pontuação média igual ou superior a 3 pontos (numa escala de 4 pontos).

51

A percentagem das respostas “demonstra preocupações com os direitos humanos” é calculada em função do rácio entre o número de respondentes que “demonstra preocupações com os direitos humanos” e o número total de inquiridos/as, multiplicado por 100.

4.2. INDICADORES DE RESULTADO

4.2.1. INDICADOR DE RESULTADO GERAL

O questionário sobre Preocupação com os Direitos Humanos aplicado no início do projeto indica que **60.4% dos/as inquiridos/as** demonstra ter preocupações desta natureza.

No final da implementação da ação formativa, o resultado ascende para **100% dos/as inquiridos/as a demonstrarem preocupações com os direitos humanos.**

Os resultados apontam para um incremento de **39.6 pontos percentuais na preocupação dos/as inquiridos/as sobre os Direitos Humanos** e a **um aumento de 65.6%** (resultante de: $\frac{100\% - 60.4\%}{60.4\%}$), valor bastante superior à meta contratualizada (65.6%>20%).

4.2.2. INDICADOR DE RESULTADO POR SEXO

4.2.2.1. SEXO FEMININO

No primeiro momento de administração, 58.8% das inquiridas demonstra ter preocupações com os direitos humanos; no segundo momento esta percentagem atinge os 100%, traduzindo um aumento de **41.2 pontos percentuais e um aumento de 70.1%** (resultante de: $\frac{100\% - 58.8\%}{58.8\%}$). O aumento é, assim, **superior à meta contratualizada (70.1%>20%)**.

4.2.2.2. SEXO MASCULINO

No primeiro momento de administração, 72.7% dos inquiridos demonstra ter preocupações com os direitos humanos; no segundo momento esta percentagem atinge os 100%. Assim, os resultados do questionário indicam uma subida de 72.7% para 100%, o que corresponde a um **aumento de 27.3 pontos percentuais e de 37.4%** (resultante de: $\frac{100\% - 72.2\%}{72.2\%}$), sendo também **superior à meta estabelecida (37.4%>20%)**.

52

4.2.3. INDICADOR DE RESULTADO POR FAIXA ETÁRIA

4.2.3.1. 18-29 ANOS

No primeiro momento de administração, 55.5% dos/as inquiridos/as demonstra ter preocupações com os direitos humanos. Já no segundo momento este valor atinge os 100%, o que corresponde a um **aumento de 44.5 pontos percentuais e um aumento de 80.2%** (resultante de: $\frac{100\% - 55.5\%}{55.5\%}$). Constata-se assim que o aumento **é superior à meta estabelecida (80.2%>20%)**.

4.2.3.2. 30-64 ANOS

No primeiro momento de administração, 66.7% dos/as inquiridos/as demonstra ter preocupações com os direitos humanos. Na segunda aplicação a percentagem é de 100%, revelando um **incremento de 33.3 pontos percentuais e um aumento de 49.9%** (resultante de: $\frac{100\% - 66.7\%}{66.7\%}$), voltando a superar a meta contratualizada (49.9% > 20%).

4.2.4. INDICADOR DE RESULTADO POR PÚBLICO-ALVO

4.2.4.1. PROFISSIONAIS

64% dos/as inquiridos/as demonstra ter preocupações com os direitos humanos aquando da primeira aplicação do questionário, valor que atinge os 100% no final da intervenção, aquando da segunda administração. Esta mudança percentual de **56% e aumento de 36 pontos percentuais** (resultante de: $\frac{100\% - 64\%}{64\%}$), **é superior à meta estabelecida (56% > 20%)**.

53

4.2.4.2. JOVENS DINAMIZADORES/AS

Os resultados do questionário aplicado no início indicam que 56.6% dos/as inquiridos/as demonstram ter preocupações com os direitos humanos. Já os resultados da segunda administração do mesmo instrumento apontam uma subida para os 100% dos/as inquiridos/as a demonstrar preocupações com os direitos humanos. Este aumento de 43.4 pontos percentuais e de 76.7% (resultante de: $\frac{100\% - 56.6\%}{56.6\%}$) é, tal como nos grupo-alvo anterior, superior ao valor preconizado (76.7% > 20%).

Em suma, independentemente do sexo, do grupo etário e do grupo-alvos dos/as inquiridos/as os resultados traduzem de forma inequívoca que o envolvimento no Projeto SER Plus tem um **importante impacto no desenvolvimento e/ou consolidação das preocupações com os Direitos Humanos, cumprindo (e superando) a meta contratualizada para este indicador de resultado.**

5. COMPONENTE DE CAPACITAÇÃO

5.1. AÇÃO 1. FORMAÇÃO E CONSULTORIA EM GESTÃO DE VOLUNTARIADO

O Projeto SER Plus - Sensibilizar e Educar para os Relacionamentos inclui ainda uma componente em Formação em Gestão de Voluntariado com duração de 18 horas (junho e julho de 2020), seguida de uma fase de Consultoria com 35 horas (setembro 2020 a dezembro 2021). Em março de 2021 realizou-se um Workshop em Voluntariado Jovem. Na sua totalidade, esta Ação foi assegurada pela Pista Mágica- Escola de Voluntariado, tendo participado cerca de 30 técnicos/as da APAV.

Esta Ação surge na continuidade do Diagnóstico de Necessidades Organizacionais (Magna Consultores, 2019) que dá conta da necessidade de um recrutamento mais “eficiente e diversificado” para, nomeadamente, reforçar a fidelização dos/as voluntários/as e acurar a gestão de voluntariado. Para uma descrição mais completa desta Ação é possível consultar o **Documento Capacitação Ação 1.**

55

Também a Ação 2, relativa ao **Modelo de Criação de Valor** e a Ação 3, focada na **Medição de Impacto Social** surgem deste diagnóstico organizacional que identifica um conjunto de Forças e de Fraquezas relativas a cada uma destas áreas que, direta ou indiretamente, nortearam o desenho destas ações de capacitação, a seguir apresentado. Para uma consulta com maior detalhe remete-se para os **Documentos Capacitação Ação 2** e **Capacitação Ação 3.**

5.2. AÇÃO 2. FORMAÇÃO E CONSULTORIA PARA A COCRIAÇÃO DE UM MODELO DE CRIAÇÃO DE VALOR

No que respeita à definição de um modelo de criação de valor são apontadas como **Forças**, (a) o facto de a APAV ser a única organização, a nível nacional, que apoia vítimas de todos os tipos de crime; (b) a identificação clara do público-alvo; (c) o elevado nível de estruturação dos vários projetos, permitindo sistematizar objetivos, atividades e indicadores de monitorização e

avaliação, bem como o respetivo modelo de criação de valor e, por fim, (d) a capacidade da APAV em acolher e integrar as sugestões dos *stakeholders*. A **Fraqueza** nomeada no relatório encontra-se ao nível da ausência de um modelo de criação de valor da APAV no seu todo, aspeto lacunar em termos estratégicos e que impede uma avaliação efetiva do impacto institucional.

Durante os meses de março e abril do ano de 2021 o SINCLab – Social Inclusion Laboratory, Grupo de Investigação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto assegurou a Capacitação Estratégica da Intervenção Social pelo Desenvolvimento de um Modelo de Criação de Valor Social e de um Modelo de Medição de Impacto Social.

Das 24 horas formação especializada, cerca de 8 horas foram dedicadas à aquisição de conhecimentos e de ferramentas metodológicas que permitissem a elementos provenientes de diferentes equipas da instituição participar posteriormente na cocriação de um modelo de criação de valor que pudesse representar a amplitude e complexidade do trabalho da APAV. Estas sessões decorreram todas durante o mês de março de 2021.

56

Em termos globais, nesta primeira componente da formação assegurada pelo SINCLab foram apresentados e discutidos no grupo de formação um conjunto conteúdos focados em conceitos-base, na orientação estratégica, em metodologias e ainda em procedimentos inerentes à criação de um modelo de criação de valor de uma determinada organização. Entre outras discussões relativas ao posicionamento conceptual e estratégico que a APAV deve assumir no seu modelo de criação de valor, desde o contraste fundamental entre valor económico e valor social, passando pela necessidade de definir as principais componentes da “cadeia de criação de valor” do modelo (*inputs*, atividades, *outputs*, *outcomes*, impacto), até à mais-valia de definir uma teoria de mudança, uma organização conceptual dos processos que permitem o “funcionamento” dessa cadeia.

Posteriormente, através de trabalho em pequenos grupos foram postos em prática tais conteúdos, nomeadamente na identificação de algumas das componentes de um potencial modelo da cadeia de criação de valor social que a APAV põe em marcha, bem como as atividades e, mais importante, os processos que concorrem para a mudança ou impacto social esperado seja atingido.

Dando continuidade ao trabalho de formação acima sintetizado, a partir do mês de novembro de 2021 e até maio de 2022 procedeu-se a cocriação propriamente dita de um Modelo de Criação de

Valor Social da APAV. Este trabalho através de sessões de trabalho do SINCLab com profissionais da APAV que desenvolvem atividade em diferentes domínios, designadamente os seguintes: apoio e atendimento à vítima, formação, voluntariado, *fundraising*, produção de conhecimento e prevenção.

Com a coordenação de Rui Serôdio do SINCLab, no decurso destas sessões de trabalho todas as pessoas envolvidas, estando ou não diretamente associadas a cada um dos domínios em análise, foram participantes ativos no processo de identificação das componentes nucleares do modelo de criação de valor social (*inputs* – atividades – *outputs* – *outcomes* – impacto), bem como dos processos e do racional (a teoria da mudança) que permite a concretização de uma desses componentes da cadeia.

Após estas sessões de trabalho com as profissionais da APAV a equipa do SINCLab procedeu à articulação dos conteúdos dali resultantes com os construtos inerentes a um modelo de criação de valor. Deste trabalho resultou o Modelo de Criação de Valor Social da APAV, uma representação gráfica e conceptual que pretende corporizar numa rede de relações entre múltiplas componentes a amplitude das atividades desenvolvidas pela APAV, o impacto social que estas pretendem promover, associando-lhe a complexidade dos processos que devem ser postos em marcha para que tal se verifique.

57

5.3. AÇÃO 3. FORMAÇÃO E CONSULTORIA SOBRE MEDIÇÃO DO IMPACTO SOCIAL

No Diagnóstico às Necessidades Organizacionais são elencadas como **Forças** da Medição de Impacto Social, por um lado, o investimento notório que a APAV tem vindo a realizar tanto ao nível da avaliação interna, como externa, concretamente ao nível da Medição de Impacto. Por outro, a abordagem estratégica de disseminação e divulgação dos resultados dos processos de Mediação de Impacto Social junto dos *stakeholders* e da comunidade a nível local e nacional. Como **Fraqueza**, em consonância com as conclusões do Modelo de Criação de Valor, verifica-se a

ausência de um Modelo de Medição de Impacto desenhado de forma a conseguir avaliar a intervenção da APAV enquanto organização.

Foram dedicadas à formação especializada no domínio da Medição de Impacto Social um total de 16 horas, também asseguradas pelo SINCLab, sob a designação Medição de Impacto Social – Sustentação do Investimento em Políticas e Práticas Sociais Baseadas na Evidência.

Em termos de conteúdos da formação, uma primeira parte foi dedicada à orientação conceptual e estratégica na qual o SINCLab enquadra a medição de impacto social. Entre outros aspetos, foi discutido com as profissionais da APAV em que medida a evidência e a capacitação devem estar ao serviço da inovação em políticas e práticas sociais inovadoras e como a medição de impacto social é cada vez mais parte integrante numa orientação estratégica para a inovação social. Foi também apresentado e discutido com o grupo de formação o modo como o SINCLab concebe a integração da medição de impacto social no plano de desenvolvimento e de implementação de uma “intervenção”, designadamente através do que designa de MOMA – Modelo de Monitorização, Acompanhamento e Avaliação.

58

A segunda parte da formação foi dedicada à aquisição de conhecimento de metodologia dedicada à medição de impacto social, discutindo-se diferentes alternativas e apresentando-se a abordagem do SINCLab, fortemente orientada pela metodologia de investigação científica aplicada. Foram apresentados conteúdos conceptuais e práticas metodológicas subjacentes às componentes-base de um “cenário de medição de impacto social”, designadamente, a definição de: alvos de impacto social, impactos/*outcomes*/resultados, indicadores relevantes de impacto social, metodologias de MIS e medidas de impacto social. Foram também discutidos constructos fundamentais na MIS como o do *design* ou tipo de metodologia, o contraste entre investigação qualitativa e quantitativa vs. dados quantitativos e qualitativos, a relação entre a metodologia e a inferência de causalidade, o contraste entre “inferência de impacto” vs. “demonstração de impacto”. Parte significativa dos conteúdos foi dedicada a questões estritamente metodológicas como o desenho de estudos experimentais e quasi-experimentais, estudos de caso, estudos correlacionais/observacionais ou a construção/operacionalização de medidas para a recolha de dados.

A terceira parte da formação foi dedicada a trabalho em pequenos grupos dedicado ao ensaio de modelos de MIS de “projetos” concretos da APAV.

Tal como assinalado na secção anterior, a partir do mês de novembro de 2021 e até maio de 2022 procedeu-se a cocriação propriamente dita de um Modelo de Criação de Valor Social da APAV, mas, em concomitância, por serem indissociáveis, este foi acompanhado pela criação de um Modelo de Medição de Impacto Social da APAV. Os conteúdos e estrutura deste modelo geral de MIS decorreram destas mesmas sessões de trabalho do SINCLab com profissionais da APAV.

Como resultado, a representação gráfica e conceptual do Modelo de Criação de Valor Social da APAV é acompanhada de um Modelo Global de Medição de Impacto Social da APAV. Este modelo define um conjunto de abordagens metodológicas desejáveis e as alternativas possíveis para os múltiplos “cenários de impacto” em que a APAV desenvolve, ou pode desenvolver, a sua atividade, tal qual ela surge representada no seu Modelo de Criação de Valor Social.

NOTA CONCLUSIVA

Na sua globalidade, os resultados da Avaliação e Medição de Impacto Social do Projeto SER Plus são **extremamente positivos**:

I. Cumprimento de Indicadores de Realização contratualizados:

- (1) a meta de 700 crianças que beneficiaram da implementação do Programa Hora de SER® foi largamente transposta (N=1758);
- (2) a meta de 150 profissionais capacitados/as para a implementação deste Programa foi superada (N= 224);
- (3) a meta de 100 jovens capacitados/as para Ações de Prevenção e Sensibilização foi também ultrapassada (N=116).

II. **Cumprimento de Indicadores de Resultado contratualizados:** independentemente do sexo, do grupo etário e do grupo-alvos todos/as inquiridos/as demonstraram um aumento notável nas suas Preocupações com os Direitos Humanos, num valor sempre muito superior ao contratualizado.

III. Paralelamente ao cumprimento dos indicadores acima apresentados, destaca-se também a **elevada satisfação dos/as jovens e dos/as profissionais alvo de capacitação pela APAV** devida à consciência **da aquisição e/ou reforço de um importante conjunto de competências e conhecimentos**, essenciais para o seu desenvolvimento e para a sua prática profissional (presente ou futura).

IV. Os resultados da Avaliação e Medição de Impacto do Programa Hora de SER® não só demonstram o cumprimento dos seus objetivos, como revelam o seu **impacto em diferentes medidas** que, isoladamente e no seu todo, são processos essenciais para potenciar vivências pautadas pela igualdade, justiça, tolerância e não violência:

- (1) Diminuição da estereotipia de género;
- (2) Desenvolvimento de uma atitude de maior empatia em relação às vítimas e às consequências da vitimação;
- (3) Aumento do grau de intolerância a diferentes formas de violência;

(4) Maior capacidade para reconhecer a reduzida adequação de respostas de tipo agressivo e ou de natureza passiva a situações de violência, dando primazia a estratégias mais assertivas.

V. As temáticas da componente de Capacitação estavam claramente identificadas como áreas estratégicas que careciam de processos intencionalizados de reflexão institucional, assentes numa proposta de trabalho baseada na colaboração e participação ativa. Assim sendo, a capacitação e consultoria estiveram sempre ao serviço do crescimento profissional dos/as técnicos/as e do desenvolvimento institucional da APAV.

Em suma, a APAV cumpriu os objetivos estabelecidos, nomeadamente: mobilizar, capacitar e envolver jovens (estudantes universitários) voluntários/as para iniciativas de sensibilização e de prevenção da violência e discriminação; capacitar profissionais para a implementação do programa de prevenção Hora de SER® e expandir a implementação do programa de prevenção Hora de SER® a crianças de diferentes regiões do país e, por último, promover a capacitação institucional estratégica da própria APAV.