

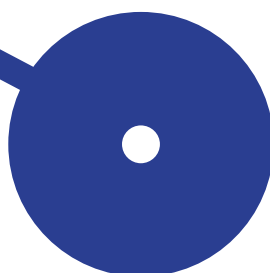
M

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL
ESPECIALIZAÇÃO EM AÇÃO PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCOS

Um Projeto de Educação e Intervenção Social num Centro de Dia

Maria Margarida Pereira da Silva

09/2025



Politécnico do Porto
Escola Superior de Educação

Maria Margarida Pereira da Silva

Um Projeto de Educação e Intervenção Social num Centro de Dia

Relatório de Projeto

**Mestrado em Educação e Intervenção Social – Especialização em Ação Psicossocial em
Contextos de Risco**

Orientação: Prof.^a Doutora Maria João Antunes

Coorientação: Teresa Martins

Porto, setembro de 2025

AGRADECIMENTOS

Chegar ao fim deste percurso representa muito mais do que a conclusão de um projeto e de um novo nível acadêmico, é o culminar de um caminho feito de esforço, persistência, dúvidas e incertezas, descobertas, crescimento e cansaço. Este projeto é, acima de tudo, o reflexo de uma jornada partilhada com todos os que, de uma forma ou de outra, caminharam ao meu lado, oferecendo apoio, orientação e inspiração nos momentos certos.

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora e coorientadora, Maria João Antunes e Teresa Martins, pela orientação, disponibilidade e incentivo ao longo de todo o percurso, a vossa experiência, apreciações e devoluções minuciosas foram fundamentais para o desenvolvimento e conclusão deste projeto.

Agradeço também às docentes e colegas de Mestrado, nomeadamente, da especialização de Ação Psicossocial em Contextos de Risco, que ao longo destes dois longos anos contribuíram para o meu crescimento académico e pessoal.

À minha família, deixo um agradecimento muito especial pelo apoio incondicional, paciência e compreensão ao longo de todo este processo, pelo incentivo constante, por não me deixarem desistir e mostrarem que era capaz de o concretizar, sem vocês este percurso teria sido muito mais difícil.

Não posso deixar de agradecer às minhas amigas que me acompanharam nesta jornada, pelo apoio, pelas conversas, pelas pausas necessárias, por nunca deixarem faltar ânimo nos momentos mais desafiantes e por todas as palavras de incentivo.

A todos, o meu muito obrigado!

RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório descreve o projeto de Educação e Intervenção Social realizado numa Associação de Solidariedade Social, mais concretamente na resposta social centro de dia, entre novembro de 2024 a junho de 2025, no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social.

Procurou-se envolver todos os atores sociais na construção e desenvolvimento deste projeto, de forma a fomentar a participação ativa, o sentimento de pertença e um trabalho co construído, baseado nos princípios da metodologia de investigação-ação participativa. Esta abordagem permitiu compreender de forma mais aprofundada a realidade social das pessoas, possibilitando a construção de um projeto centrado nas suas necessidades e expectativas. Procurando que as pessoas que frequentam o centro de dia fossem as protagonistas da ação, desenhou-se como finalidade do projeto a promoção da valorização pessoal e social dos participantes, reconhecendo as suas histórias, saberes e experiências.

As ações desenvolvidas promoveram o reforço da identidade, inclusão social, autonomia e bem-estar emocional, através da partilha de memórias, saberes e experiências. Ao longo do processo, foi possível observar uma evolução positiva na participação e envolvimento dos participantes, maior confiança e a criação de um ambiente de escuta e respeito mútuo, potenciando relações sociais significativas e momentos de reflexão partilhada. Por tudo isto, considera-se que os resultados descritos e propostos no âmbito deste projeto foram alcançados.

Palavras-chave: Educação e Intervenção Social; Envelhecimento; Investigação Ação Participativa

ABSTRACT

This report describes the Education and Social Intervention project carried out at a Social Solidarity Association, specifically at the social response day center, between November 2024 and June 2025, as part of the Master's Degree in Education and Social Intervention.

The aim was to involve all social actors in the construction and development of this project, in order to foster active participation, a sense of belonging, and co-constructed work, based on the principles of participatory action research methodology. This approach allowed for a deeper understanding of the social reality of the people, enabling the construction of a project focused on their needs and expectations. Seeking to make the people who attend the day center the protagonists of the action, the project's goal was designed to promote the personal and social valorization of the participants, recognizing their stories, knowledge, and experiences.

The actions developed promoted the strengthening of identity, social inclusion, autonomy, and emotional well-being through the sharing of memories, knowledge, and experiences. Throughout the process, it was possible to observe a positive evolution in the participation and involvement of the participants, greater confidence, and the creation of an environment of listening and mutual respect, fostering meaningful social relationships and moments of shared reflection. For all these reasons, it is considered that the results described and proposed within the scope of this project have been achieved.

Keywords: Education and Social Intervention; Aging; Participatory Action Research

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	I
RESUMO ANALÍTICO	II
ABSTRACT	III
INTRODUÇÃO.....	1
1. PROCESSO DE INTEGRAÇÃO.....	5
2. POSICIONAMENTO METODOLÓGICO	9
2.1. PARADIGMA SOCIOCRTICO.....	9
2.2. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO PARTICIPATIVA	10
2.3. PROJETOS EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL	14
2.4. O PAPEL DO INTERVENTOR SOCIAL.....	15
3. ANÁLISE DA REALIDADE.....	19
3.1. INSTITUIÇÃO.....	20
3.2. EQUIPA TÉCNICA	23
3.3. PESSOAS	27
3.4. DINÂMICA DO CENTRO DE DIA.....	34
3.5. PROBLEMAS E NECESSIDADES	39
3.6. RECURSOS E POTENCIALIDADES	45
4. DESENHO DO PROJETO	48
5. PARTICIPANTES DO PROJETO	54
6. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO.....	58
6.1. 1ª: LINHA DE AÇÃO: “MEMÓRIAS COM VIDA”	59
6.2. 2ª LINHA DE AÇÃO: “PROTAGONISTAS DO PRESENTE”	64
6.3. 3ª LINHA DE AÇÃO: “CORPO E MENTE EM AÇÃO”	67
6.4. 4ª LINHA DE AÇÃO: “PRÁTICAS REDESENHADAS”	70
7. AVALIAÇÃO	72
CONCLUSÃO.....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81

ANEXOS	87
ANEXO A – ORGANIGAMA INSTITUCIONAL	87
ANEXO B – MATRIZ DO CONSENTIMENTO INFORMADO	88
APÊNDICES	89
APÊNDICE A – TABELA DE PROBLEMAS, OBJETIVOS E AÇÕES	89
APÊNDICE C – “LINHA DA VIDA”	94
APÊNDICE D – “JARDIM DOS CRAVOS”	97
APÊNDICE E – “JOGO DAS PERGUNTAS E RESPOSTAS SOBRE O PASSADO”	101
APÊNDICE F – “SABERES DA MEMÓRIA”	105
APÊNDICE G – “CORES EM MOVIMENTO”	108

INTRODUÇÃO

O presente projeto de educação e intervenção social realizou-se no âmbito do Mestrado de Educação e Intervenção Social, com especialização em Ação Psicossocial em Contextos de Risco e foi desenvolvido numa Associação de Solidariedade Social, mais concretamente num centro de dia. Visou promover a valorização pessoal e social dos participantes reconhecendo as suas histórias, saberes e experiências.

A escolha do local de projeto surgiu como forma de desconstruir uma ideia pré-concebida que tinha sobre os adultos mais velhos. Enquanto Educadora Social, e ao longo da minha formação académica, fui tendencialmente afastando-me desta faixa etária, afirmando que não era, de todo, uma área com a qual me identificava. No entanto, ao ingressar no Mestrado, decidi contrariar essa convicção e desafiar-me, escolhendo precisamente conhecer melhor esta realidade e estas pessoas. Esta decisão representou, para mim, um exercício de abertura, crescimento e reconfiguração do meu olhar profissional e pessoal.

O processo de envelhecimento envolve transformações psicológicas e biológicas. Do ponto de vista biológico, é algo inevitável e irreversível, sendo caracterizado por fatores genéticos e por modificações no corpo e na saúde, o que leva a um aumento da vulnerabilidade do organismo a agressões externas e internas, com impacto na saúde e na resposta do corpo a doenças e tratamentos. A nível psicológico, o envelhecimento reforça a possibilidade de uma degradação lenta e progressiva do cérebro, podendo resultar num declínio da memória e no aparecimento de doenças do foro psicológico (Moraes, Moraes e Lima, 2010).

Já socialmente, a velhice é representada de uma forma complexa, incorporando ideias, imagens, opiniões e estereótipos, onde a sua representação é moldada por fatores culturais, sociais, económicos e individuais. Na atualidade, observamos uma dualidade sobre este assunto, pois por um lado incentiva-se e fala-se cada vez mais sobre um envelhecimento ativo, por outro abre-se espaço para um aumento da discriminação e preconceito para com as pessoas, que não correspondem às expectativas criadas pela sociedade (Minó e Mello, 2021).

É também uma fase da vida associada a doença, improdutividade e dependência, dificultando a construção de uma identidade positiva do adulto mais velho, pois o preconceito, os estereótipos e

a estigmatização comuns, influenciam a autopercepção e o bem-estar emocional dos idosos, promovendo uma exclusão simbólica e social deste grupo (Minó e Mello, 2021).

O adulto mais velho é, muitas vezes, encarado de forma ambígua, por um lado, como um ser cheio de experiência e sabedoria, e por outro, como alguém associado à improdutividade, doença, declínio, decrepitude física, feiura, inutilidade, isolamento e exclusão social. O facto de muitos adultos mais velhos enfrentarem o desafio de se adaptarem às exigências da sociedade, que os vê como seres "descartáveis", pode gerar uma autopercepção negativa, levando-os ao isolamento social (Santana, 2017; Torres, Camargo e Bousfield, 2016).

Neste sentido, com a minha experiência no centro de dia pude observar de perto como estas ideias se materializam no quotidiano das pessoas mais velhas. A convivência diária com as pessoas mostrou-me que, apesar das limitações físicas e cognitivas apresentadas, alguns deles ainda mantinham uma forte vontade de participação, de manter laços sociais e de se afirmarem como sujeitos ativos no seu processo de envelhecimento. Com este projeto percebi que o envelhecimento não pode, nem deve ser reduzido a estereótipos, mas deve ser encarado como um processo rico em histórias individuais, das capacidades individuais e saberes preservados e da importância do contexto social no bem-estar e na construção de uma identidade positiva.

Por tudo isto, o processo de envelhecimento e a velhice não devem ser compreendidos apenas pelas definições externas da sociedade, mas através das experiências de cada pessoa, das suas vivências, reflexões e interpretações pessoais. Esta experiência reforçou precisamente esta ideia, pois cada interação trouxe-me uma perspectiva única sobre como é envelhecer e ajudou-me a compreender que esta fase da vida é profundamente marcada pela singularidade de cada percurso. Para construir uma visão mais rica e diversificada sobre esta fase da vida, é necessário ouvir as pessoas, reconhecendo a multiplicidade e singularidade deste processo, pois ele não é vivido da mesma forma por todos, nem afeta todos da mesma forma (Quaresma, 2008).

Outro desafio evidente no processo de envelhecimento, é a questão de para além de ser encarado como uma conquista civilizacional e um indicador de progresso social, é também visto como um desafio devido aos impactos económicos, políticos e sociais. Esta questão levanta a necessidade de conceção e desenvolvimento de políticas inovadoras para lidar com esta mudança social e

demográfica contínua, bem como um repensar da intervenção social, uma vez que o envelhecimento impõe essas mudanças sociais (Barbosa, 2015).

Para garantir políticas eficazes, é necessário coordenar diferentes intervenientes e evitar a segregação dos pessoas mais velhos. Políticas integradoras e intergeracionais são fundamentais, e a descentralização das instituições públicas permite o desenvolvimento de programas mais ajustados às necessidades locais (Barbosa, 2015).

Combater o preconceito etário passa, antes de mais, por promover o acesso à informação, o desenvolvimento da empatia e de políticas públicas eficazes, que assegurem o bem-estar, o respeito e a participação ativa dos adultos mais velhos na sociedade. É fundamental desconstruir os modelos estigmatizantes do envelhecimento, reconhecendo que é possível envelhecer com autonomia, saúde e prazer. Para isso, importa valorizar a diversidade das experiências de envelhecimento e fomentar uma cultura que o encare de forma positiva. Também as relações intergeracionais, o acesso à informação e a inclusão digital desempenham um papel essencial na promoção do envelhecimento ativo e na integração social dos mais velhos (Minó e Mello, 2021).

Neste relatório, o enquadramento teórico não será apresentado num ponto isolado, mas estará presente de forma articulada e integrada ao longo deste. Optei por este formato, devido à natureza prática e reflexiva desta intervenção, que exigiu uma constante articulação entre teoria (referenciais conceptuais) e prática, já que acredito que o conhecimento teórico ganha mais significado quando articulado diretamente com a experiência vivida.

O relatório divide-se em seis pontos. O primeiro ponto debruça-se sobre o meu processo de integração, evidenciando a forma como a presença no contexto institucional foi sendo consolidada e legitimada, bem como os passos dados nesse sentido. O segundo ponto corresponde ao posicionamento metodológico, onde é abordado o enquadramento metodológico que sustentou a investigação e a intervenção desenvolvidas, nomeadamente o paradigma sociocrítico, a Investigação-Ação Participativa (IAP), a relevância dos projetos em educação e intervenção social, bem como o papel desempenhado pelo interventor social neste tipo de contextos.

Segue-se o terceiro ponto, dedicado à análise da realidade, onde é feita uma caracterização detalhada da instituição, da equipa técnica e das pessoas, bem como uma descrição da dinâmica do centro de dia, dos problemas e necessidades observadas, terminando com a identificação dos recursos e potencialidades existentes. No quarto ponto, é apresentado o desenho do projeto, onde se descreve a finalidade, os objetivos, as estratégias adotadas e as ações delineadas.

O quinto ponto é sobre as pessoas que participaram no projeto, havendo uma pequena caracterização destas. Já o sexto ponto contempla o desenvolvimento do projeto, dividido em quatro linhas de ação distintas, onde são descritas as atividades desenvolvidas e os resultados obtidos. O último ponto é dedicado à avaliação, permitindo refletir sobre o impacto do projeto, os resultados alcançados e os aspetos a melhorar. O relatório termina com a conclusão, onde são tecidas considerações finais acerca do percurso realizado, das aprendizagens adquiridas e dos contributos do projeto para as pessoas que nele participaram, instituição e para a investigação-ação de educadores sociais em contextos semelhantes.

1. PROCESSO DE INTEGRAÇÃO

Quando iniciei o processo, tinha muitas suposições sobre como seria e agiria, no entanto, apesar de ter muitas hipóteses formuladas, a realidade é que cada cenário é único e só quando estamos com as pessoas é que conseguimos ter a percepção de que caminho escolher e como agir. Pensarmos nisto é extremamente relevante quando lidamos com pessoas mais velhas, pois temos de perceber que o processo de envelhecimento não é algo uniforme, mas sim algo natural, dinâmico, progressivo e irreversível, é a fase mais avançada da existência humana e caracteriza-se por um "conjunto de consequências ou efeitos da passagem do tempo" (Moraes, Moraes e Lima, 2010, p. 69).

Acompanhei-me da metodologia de investigação-ação participativa (IAP) durante todo o projeto e esta tornou-se uma incrível aliada no meu processo de integração, já que permitiu que me envolvesse no processo de forma ativa, mas ao mesmo tempo respeitosa e consciente da minha posição de "invasora" neste contexto. Considerando que o envelhecimento é frequentemente associado à perda e aquisição de novos papéis sociais, dificuldade de planear o futuro, à falta de motivação e ao sentimento de invisibilidade (Rocha, 2018), senti que a minha postura teria de ser particularmente cuidadosa, para não reforçar eventuais sentimentos de intrusão ou desrespeito.

A verdade é que a minha chegada não foi devidamente preparada, com isto, refiro-me ao facto de os adultos mais velhos não terem sido informados previamente sobre a minha presença na instituição, nem sobre a minha identidade ou o que iria fazer ali. Quando cheguei e fui apresentada, senti-me desconfortável com esta situação, pois, na realidade, percebi que estava a entrar na vida deles como uma pessoa desconhecida, sem o seu consentimento ou aprovação. Senti que estava a invadir um espaço que não me foi concedido.

Lembro-me de uma situação em específico que aconteceu com uma participante, que ao se aperceber da minha presença, veio ter comigo e me perguntou se era familiar de alguma pessoa e o que estava ali a fazer. Foi um momento confrangedor, mas fez-me refletir e perceber sobre a importância de uma comunicação atempada com as pessoas. Contudo, reconheci que esta era uma situação que não podia alterar e optei por me apresentar de forma honesta e transparente, respondendo às dúvidas e questões que surgiram da maneira mais clara possível.

O meu processo de integração não foi algo instantâneo e linear. Logo no início deparei-me com dificuldades de estabelecer o primeiro contacto, fiquei sem saber como agir e qual seria a melhor abordagem, como tal, optei, inicialmente, por observar a dinâmica do centro de dia, tentando compreender a melhor forma de iniciar a interação com as pessoas.

Embora esta fase inicial tenha sido difícil, percebi que o meu processo de integração seria gradual, que me iria conhecer e dar a conhecer, sem me impor, respeitando o ritmo do grupo e de cada um dos seus elementos. Não queria que sentissem que estava a invadir a sua privacidade, por isso procurei sempre respeitar os seus limites, sem forçar a minha presença. Um momento que me marcou foi quando uma das senhoras que pouco contacto mantinha comigo, mesmo eu tentando estabelecer relações com ela, me pediu ajuda para terminar uma atividade. Esta pequena demonstração de confiança marcou-me porque demonstrou uma pequena mudança na nossa relação.

As primeiras visitas, no entanto, foram um desafio, cada momento de interação era carregado de incerteza, fazia uma constante reflexão sobre como agir, sobre como me apresentar, o que podia e devia questionar, e sobre como lidar com a realidade de estar num espaço que não me era familiar. No início, senti-me num dilema interno sobre como equilibrar o respeito pela privacidade das pessoas com o meu desejo de criar um vínculo e de as conhecer. Tentei evitar ser intrusiva, mas também sentia que precisava de estabelecer uma relação de confiança, o que não poderia acontecer sem a minha presença ativa e a procura pelo diálogo.

Compreendi, com o tempo, que o envelhecimento não compromete de forma significativa as funções cognitivas, mas provoca uma lentificação dos processos, uma redução da atenção e dificuldade na recuperação de informações e exige uma comunicação mais empática e ajustada (Moraes, Moraes e Lima, 2010). Numa das atividades que desenvolvi com o grupo, apercebi-me que a linguagem que estava a usar não era a mais clara e explícita, como tal, após tomar consciência do meu erro, passei a utilizar frases mais curtas, pausadas e com uma linguagem mais simples, o que facilitou a participação.

Contudo, à medida que os dias foram passando, comecei a compreender que a adaptação a este novo ambiente exigia de mim uma abordagem muito mais flexível e exploradora, que não me limitasse ao que já conhecia e sabia, mas que me permitisse descobrir para além disso. Percebi

que cada pessoa tinha a sua própria forma de lidar com a minha presença e que eu precisava de ajustar as minhas expectativas, assim como a minha forma de estar com cada um. A adaptação não significava apenas aceitar o ritmo de cada um, mas também ir ao encontro das suas necessidades e modos de interação.

Com o tempo, fui conhecendo melhor cada pessoa, as suas histórias e vivências, o que me ajudou a construir uma relação mais sólida e verdadeira com cada um. Comecei a perceber pequenas mudanças nos atores sociais, nomeadamente, um olhar mais demorado, um cumprimento mais caloroso, uma pergunta mais pessoal, pedidos de ajuda. Estes pequenos sinais, permitiram-me perceber que a minha presença já não era apenas “tolerada”, mas que já começava a ser integrada na rotina e espaço do grupo.

Relativamente à equipa técnica, senti-me muito bem recebida, mas senti que não havia uma grande predisposição para partilhar informações sobre a dinâmica do centro de dia. Em vários momentos procurei perceber o porquê de determinadas coisas e obtive respostas muito superficiais. Um exemplo concreto, foi quando precisei de perceber a súbita mudança de postura e de comportamento de uma participante e quando questionei referiram que era “normal” da pessoa. Senti que até podia ser a resposta mais assertiva, mas se fosse mais contextualizada ter-me-ia ajudado a compreender melhor o comportamento da pessoa e, assim, poderia ajustar melhor a minha abordagem.

No entanto, com o passar dos dias notei que a postura de algumas pessoas tinha mudando, comecei a ter respostas mais pormenorizadas e maior abertura para me explicarem o que ia acontecendo no centro. Acredito que a maior limitação que encontrei na relação com a equipa, e que não consegui ultrapassar, foi a pouca aproximação da Diretora Técnica. Senti que poderia ter sido muito enriquecedor para mim ter um maior contacto com a diretora de modo a compreender melhor o funcionamento da instituição, o papel que desempenha e as suas funções.

Apesar de o meu foco serem as pessoas e o contacto direto com eles, senti que me faltou alguma clareza no que diz respeito à compreensão do funcionamento e aos diferentes papéis desempenhados pelos membros da equipa do centro de dia, designadamente, sobre como a Diretora Técnica atua nesse contexto, como lida com os problemas que surgem e que tipo de tarefas realiza.

Ao refletir sobre esta distância com a equipa, apercebi-me da importância que a liderança e a comunicação têm na construção de contextos mais participativos e humanizados, pois só conseguimos “atribuir aos próprios seniores a oportunidade de participar, decidir e ser potenciados, conforme as suas capacidades” se existirem políticas e práticas que fomentem a sua participação ativa e o seu empoderamento, mas também dos profissionais que os acompanham (Barbosa, 2015, p. 154). Neste caso em específico, percebi que mesmo que valorizassem o cuidado e a atenção para com os adultos, existiam barreiras comunicacionais que indiretamente tinham impacto no bem-estar deles.

Outro desafio, foi a adaptação à rotina institucional, pois tive de respeitar os horários, rotinas e hábitos que, por vezes, entravam em conflito com a espontaneidade que um projeto de Educação e Intervenção Social requer. Fui percebendo que a estrutura existente, apesar de necessária para a organização da instituição e dos próprios adultos, muitas vezes, acabava por limitar a sua autonomia, especialmente quando não é construída com eles.

2. POSICIONAMENTO METODOLÓGICO

2.1. PARADIGMA SOCIOCRTICO

Um projeto de educação social deve assentar no paradigma sociocrítico, pelo facto de este promover uma “investigação que implica refletir e emancipar com o objetivo de chegar à mudança” (Coutinho *et al*, 2009, citado por Gouveia, 2016, p. 36). Neste sentido, o educador social enquanto profissional que não trabalha *para* o outro, mas *como* o outro, que atua como agente de transformação, que adota uma postura crítica e participativa, deve trabalhar e atuar em consonância com o paradigma sociocrítico.

Para Ticona *et al.* (2020), o paradigma sociocrítico surge como alternativa às teorias positivistas e interpretativas. É um paradigma que enfatiza a interconexão social entre o investigador e os participantes, numa perspetiva de interligação social e cultural. O seu objetivo não é apenas recolher dados, mas refletir sobre eles junto da comunidade, de forma a possibilitar mudanças reais e melhorar a qualidade de vida dos sujeitos (Ticona *et al.*, 2020).

A partir deste paradigma procura-se promover mudanças sociais e redistribuir poder e recursos de forma equitativa, através da identificação e transformação dos problemas, “interesses e necessidades dos grupos sociais”, por meio da autorreflexão e da participação ativa, com o intuito de construir “soluções para os problemas reais dos sujeitos” (Ticona *et al.*, 2020, p.32). No entanto, isto só é possível quando há uma articulação entre a teoria e a prática, aplicando conhecimentos, ideias ou conceitos teóricos em contextos concretos da vida em sociedade (Ticona *et al.*, 2020).

A realidade social, neste paradigma, é vista como um todo dinâmico e em constante transformação, não como algo estático ou fragmentado. O investigador deve, por isso, envolver-se genuinamente com as pessoas e nas experiências que procura compreender, olhando para elas na sua totalidade (Ticona *et al.*, 2020). O profissional ao reconhecer que as pessoas “não podem ser analisados sem ter em conta o contexto social”, tem de ter em consideração que nenhuma ação individual pode ser totalmente compreendida fora do seu contexto social, cultural, histórico

e económico, visto que os indivíduos também influenciam e transformam a sociedade (Ticona *et al.*, 2020, p. 37).

2.2. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO PARTICIPATIVA

A Investigação-Ação Participativa (IAP) emerge como uma metodologia central na intervenção psicossocial, especialmente para o educador social, dada a sua ligação ao paradigma sociocrítico e à componente prática. Esta abordagem defende que a intervenção do profissional deve centrar-se nas pessoas, promover o seu empoderamento e ajudá-las a superar as dificuldades das suas vidas. O facto de combinar pesquisa e ação num processo colaborativo, promove a participação ativa das pessoas e a valorização do seu conhecimento e experiência. Esta metodologia beneficiou-me através dos seus contributos para o desenvolvimento do projeto abordado neste trabalho, uma vez que vai ao encontro dos pressupostos de projetos de Educação e Intervenção Social.

A IAP é uma metodologia que se direciona para a melhoria das práticas sociais, pois trata-se de um processo no qual “os investigadores e os atores conjuntamente investigam sistematicamente um dado e põem questões com vista a solucionar um problema imediato vivido pelos actores e a enriquecer o saber cognitivo, o saber-fazer e o saber-ser, num quadro ético mutuamente aceite” (Monteiro, 1988, citado por Guerra, 2007, p.52). É um processo transformador “que torna o actor investigador, e vice-versa” e que “considera os actores não como objetos passivos de investigação, mas como sujeitos participantes” (Guerra, 2007, p.53).

Neste sentido, para Colmenares (2012), a IAP parte do princípio de “conhecer para atuar”, incentivando os atores sociais a analisar, compreender e identificar os problemas, recursos e potencialidades do contexto em que estão inseridos. O facto de a IAP procura uma colaboração ativa dos sujeitos na investigação, de valorizar e reconhecer os seus valores, crenças e entendimentos sobre a realidade, contribui para a construção conjunta do conhecimento. A IAP orienta a reflexão crítica e o desenvolvimento das ações que visem melhorias e transformações significativas na vida dos indivíduos (Timóteo, 2010; Colmenares, 2012). Ademais, esta metodologia “favorece a obtenção de conscientização, assunção de ações concretas e oportunas, empoderamento, mobilização coletiva e a conseqüente ação transformadora” (Colmenares, 2012, p.109).

Como profissional da área social, ao integrar qualquer contexto, tenho de ter consciência que a realidade e a teoria são indissociáveis, que são um processo em que a prática informa a teoria, e a teoria orienta e qualifica a prática. Com isto, percebemos que a realidade não é algo que possa ser observado de fora, mas um espaço de intervenção, de transformação e de construção coletiva de conhecimento.

A Investigação-Ação Participativa assenta na ideia de que as pessoas envolvidas não são apenas objeto da pesquisa, mas tornam-se também co-investigadoras, contribuindo ativamente para a compreensão e transformação da sua própria realidade. Segundo Ferreira e Veiga (2023), a participação ativa garante um conhecimento mais específico e validado das situações sociais e permite uma intervenção ajustada às necessidades dos indivíduos e comunidades.

Como Gouveia (2016) nos diz, a IAP não se foca somente nos problemas, necessidades e dificuldades das pessoas, mas também nas suas potencialidades e recursos. Permite que o profissional trabalhe ajudando as pessoas a reconhecerem-se como sujeitos com capacidades e a desenvolver mecanismos para superar os desafios com que se deparam.

Além disso, a IAP é caracterizada pela autoavaliação contínua, garantindo que as mudanças e alterações da realidade sejam constantemente avaliadas, permitindo ajustes e aperfeiçoamento das práticas e do conhecimento produzido (Oliveira, 2017). Esta reflexão crítica torna a metodologia não apenas um meio de intervenção prática, mas também uma forma de aprendizagem. Assim, o educador social deve compreender que a mudança é um processo gradual e incerto, que exige tempo e adaptação às especificidades de cada pessoa e contexto.

Ao promover a valorização dos recursos e das potencialidades individuais, bem como a reflexão crítica sobre a realidade, a IAP torna-se uma abordagem transformadora que vai além da simples descrição da realidade, sendo uma prática interventiva que fomenta a autonomia, a responsabilidade, a participação ativa, o pensamento crítico, a capacidade de resolução de problemas e proporciona espaço e estratégias para que as pessoas possam utilizar a própria voz, com o propósito de assumirem um papel central no seu empoderamento e transformação (Oliveira, 2017).

Posto isto, a construção do conhecimento da realidade do centro de dia, resulta de diversas técnicas de recolha de dados, técnicas essas orientadas em consonância com os princípios da metodologia em questão.

Neste sentido, recorri à observação participante com o propósito de me inserir no quotidiano do grupo, tal como é defendido por Bardin (1997, citado por Souza, Kantorski e Luis, 2011, p. 224), quando refere que esta técnica permite “compreender os hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características do funcionamento daquele grupo”. Esta forma de observação está profundamente alinhada com os princípios da Investigação-Ação Participativa, na medida em que implica não apenas observar, mas o envolvimento ativo com os participantes e com o seu contexto.

Enquanto educadora social, compreendo a importância de estabelecer relações de confiança, de me aproximar das pessoas com quem trabalho e de participar nas suas rotinas e vivências. Neste sentido, esta técnica permitiu tornar-me parte do ambiente investigado, observar e compreender os fenómenos de forma mais detalhada e contextualizada (Souza, Kantorski e Luis, 2011).

Desta forma, procurei integrar-me no dia-a-dia dos participantes, envolvendo-me nas práticas e dinâmica do centro, com o objetivo de compreender mais profundamente os seus sentimentos, gostos, interesses e rotinas, num processo de partilha e construção conjunta de conhecimento, sempre respeitando a sua autonomia e saberes. Ao longo do tempo, os momentos em que participava em tarefas quotidianas, como ajudar com os lanches, foram-me permitindo observar e comunicar com as pessoas e ir construindo relações.

Acrescentando, recorri, ainda, à análise documental que consiste em “identificar, verificar e apreciar os documentos com uma finalidade específica”, procurando compreender e contextualizar as informações contidas nos documentos (Souza, Kantorski e Luis, 2011, p.223). Esta metodologia possibilitou-me analisar a instituição em si, do ponto de vista legal, bem como a resposta social onde desenvolvi o projeto, compreendendo o seu funcionamento. Para tal, baseei-me na análise dos documentos institucionais, nomeadamente na minuta de regulamento interno, onde estão descritas disposições gerais, os objetivos do centro de dia, os serviços prestados e atividades desenvolvidas, processo de admissão das pessoas, o acolhimento, a

descrição das instalações e regras de funcionamento, preço das mensalidades, direitos e deveres, entre outras coisas.

Esta análise permitiu-me perceber e identificar os valores e prioridades da instituição, assim como comparar se aquilo que estava definido no acolhimento e promoção da autonomia das pessoas estava em consonância com os princípios da intervenção social. Além de que, ajudou-me a refletir de forma crítica sobre a articulação ou não entre o que está formalmente instituído e o que é efetivamente praticado no dia a dia. Esta reflexão foi aprofundada com o cruzamento da observação participante e das leituras teóricas.

Por último, utilizei as conversas intencionais como técnica para obter mais informações acerca do presente contexto. Estas conversas revelaram ser um instrumento de investigação muito importante, pois foi através delas que consegui compreender as necessidades, experiências, gostos, valores e a realidade deste grupo. Além do mais, estas conversas permitiram-me construir relações de confiança com os atores sociais, pois o vínculo criado fez com que se sentissem mais confortáveis em partilhar as suas histórias, dificuldades e necessidades.

Um exemplo marcante foi uma conversa com uma das participantes, durante as caminhadas pela instituição, em que esta mencionou a sua sensação de solidão após a reforma, expressando a necessidade de se sentir integrada, razão que a levou a ingressar no centro. Esta partilha levou-me a refletir sobre o papel deste tipo de instituições enquanto espaços de integração, valorização dos saberes das pessoas que as procuram e construção do sentimento de pertença.

Conversas como esta, fizeram-me compreender de forma mais aprofundada as experiências vividas pelas pessoas, os problemas, mas também recursos e potencialidades. Permitiram a troca de ideias e a construção de soluções para os problemas apresentados e possibilitaram a participação dos sujeitos, uma vez que participaram na elaboração de soluções e estratégias para colmatar as necessidades e desafios apontados. Em suma, promoveram uma comunicação aberta entre mim e as pessoas, um entendimento mais consciente das questões dos atores sociais e permitiram criar espaços de diálogo que estimularam a reflexão, empoderamento e transformação.

2.3. PROJETOS EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL

Atualmente, as transformações políticas, económicas e sociais “têm vindo a fragilizar as estruturas comunitárias tradicionais, promovendo novas formas de organização da vida dos indivíduos com todos os benefícios e aspetos negativos que isto pode acarretar” (Cardoso e Moreira, 2017, p.102). Desta forma, as ações educativas surgem como uma ferramenta essencial para promover o bem-estar, reforçar os valores comunitários e desenvolver ferramentas para enfrentar as adversidades, especialmente entre pessoas em situação de vulnerabilidade (Cardoso e Moreira, 2017). Neste sentido, “a intervenção social é uma forma de fazer face aos problemas dos indivíduos, promovendo, através de ações, o seu bem-estar” (Cardoso & Moreira, 2017, p.104).

Um projeto social tem como objetivo promover o desenvolvimento social e educativo de uma determinada comunidade ou grupo de pessoas (Mendonça, 2002). Pode ser compreendido como um “avanço antecipado das ações a realizar para conseguir determinados objetivos”, com o propósito de “prever, orientar e preparar” todo o processo, desde o desenho inicial até ao seu desenvolvimento (Serrano, 2008, p. 16). Segundo Mendonça (2002, pp. 19-20), este desenrola-se de forma sequencial, começando pela identificação de uma necessidade ou desejo, seguida da determinação e análise de diferentes opções, escolha da melhor alternativa, transformação dessa opção em projeto, elaboração do plano, realização e avaliação.

Cembranos, Montesinos e Bustelo (2001, p.32) dizem-nos que um projeto de intervenção é construído através de vários elementos, apresentados através de sequências complementares: a descrição, perceção social, explicação/interpretação da realidade, as alternativas e o ajuste da ação. Os projetos sociais distinguem-se através de características fundamentais, tais como: a intencionalidade, autenticidade, responsabilidade, autonomia dos intervenientes, pela complexidade e pela criatividade. São processos faseados e flexíveis que se ajustam às ações realizadas com início, meio e fim interligados (Mendonça, 2002).

Durante o processo, o projeto transforma-se à medida que as ações são desenvolvidas, culminando num produto final, que pode dar origem a outras questões e como consequência ser necessário reiniciar o processo de novo de uma maneira diferente daquela que foi desenvolvida. Assim, percebemos que os projetos destacam-se pela sua capacidade de evoluir em

conformidade com as necessidades e ações, refletindo a natureza dinâmica e adaptável do trabalho social e educativo (Mendonça, 2002).

Desta forma, os projetos sociais devem ser pensados com base na análise das necessidades e desafios enfrentados pela comunidade ou grupo com quem estamos a trabalhar. Neste, a participação ativa da comunidade é central, pois permite que o projeto seja fundamentado em informações concretas e relevantes, promovendo soluções alinhadas com as necessidades reais, aumentando assim a relevância das ações e redirecionando os recursos para os verdadeiros problemas e necessidades (Serrano, 2008). Timóteo e Bertão (2012) evidenciam a importância da participação dos sujeitos na execução e avaliação dos projetos como forma de garantir a sua participação e eficácia, a sua apropriação e compromisso, aumentando a probabilidade de sucesso e sustentabilidade dos resultados.

Ademais, a participação ativa contribui para promover o empoderamento individual e coletivo, pois permite que as pessoas reconheçam capacidades e recursos endógenos de forma a transformar a sua realidade, o que acaba por reforçar a sua autoestima e motivar para enfrentar desafios futuros de forma independente (Lima, 2003).

2.4. O PAPEL DO INTERVENTOR SOCIAL

Com o aparecimento de novas exigências e problemas sociais, aumenta a necessidade de existirem profissionais capacitados para atuar de forma próxima com as pessoas em situação de vulnerabilidade (Timóteo e Bertão, 2012). O interventor social, segundo Carmo (2001), é uma pessoa ou grupo que ajuda outra pessoa ou grupo a resolver problemas sociais ou a alcançar mudanças desejadas. O educador social, como interventor social, procura capacitar os sujeitos e comunidades, promovendo mudanças pessoais, sociais e culturais, e a participação e integração social (Timóteo e Bertão, 2012).

Antes de intervir, o interventor social deve compreender o contexto cultural, social e individual da pessoa ou grupo com quem trabalha, devendo realizar uma autorreflexão contínua para entender como é que as suas próprias crenças, valores e atitudes moldam as suas ações (Carmo, 2001).

Quando comecei a desenvolver o projeto não tinha noção do quanto a autorreflexão era crucial, ao trabalharmos com pessoas mais velhas, devemos estar constantemente atentos às nossas crenças, valores, atitudes e preconceitos, porque a nossa visão do mundo e daquelas pessoas pode influenciar a nossa ação. Ao longo do meu percurso sempre me questioneei sobre como as minhas visões e ações poderiam ter impacto no meu trabalho diário com aquelas pessoas, de forma que a minha prática fosse transformadora e não acabasse por reforçar os estereótipos e limitações de que estas pessoas já são alvo constantemente.

É por isto que considero que ao longo da intervenção, o papel do profissional social é relacional, interativo e afetivo, centrando-se no sujeito da intervenção e na construção de projetos de educação e intervenção social, tal como refere Timóteo (2010). A relação de ajuda torna-se uma ferramenta psicossocial importantíssima, porque promove o desenvolvimento individual, grupal e comunitário e permite criar um espaço afetivo e social de apoio e orientação, incentivando a autonomia, o bem-estar, enquanto visa uma maior justiça social e igualdade de oportunidades (Timóteo, 2010).

Além disto, o interventor social deve atuar como facilitador do processo de autonomia, liberdade e implicação crítica do sujeito. As suas ações devem contribuir para promover a transformação das realidades sociais, facilitar o desenvolvimento pessoal, interpessoal e deve atuar como mediador entre os sujeitos e os seus contextos. Apoiando-se nos fundamentos da Investigação-Ação Participativa, que incluem reflexão crítica, participação e tomada de decisão em colaboração com os sujeitos (Timóteo, 2010; Timóteo e Bertão, 2012).

No contexto projeto, apercebi-me que algumas pessoas mais velhas se sentiam condicionadas ou dependentes das vontades, tempo e decisões de outros, como tal, procurei criar espaços para que pudessem exercer a sua autonomia, ou seja, em vez de lhes dar soluções ou fazer alguma coisa por eles, procurei estimular a sua participação ativa, ajudando-os a reencontrarem a sua voz, para que pudessem tomar decisões sobre as suas vontades e bem-estar. Um exemplo disto foi o facto de após as refeições uma senhora mostrava vontade em ajudar na arrumação da mesa, nomeadamente, organizar os copos e arrumar os guardanapos, ao invés de lhe negar essa possibilidade, incentivei-a a participar e a partilhar a sua vontade de ajudar junto das auxiliares e animadora.

Segundo Rogers (1984), a eficácia da relação depende de atitudes como aceitação, compreensão empática, uma receptividade sensível e interesse caloroso. Estas atitudes permitem que o indivíduo descubra e expresse capacidades e recursos internos até então ocultos, pois ao focar na profundidade das relações, o educador social cria condições para que a transformação ocorra de forma sólida e consistente (Leal, 2017).

Desde o primeiro contacto com as pessoas, procurei criar uma relação genuína e empática, onde se sentissem ouvidas e respeitadas. A meu ver, estas atitudes são particularmente importantes quando trabalhamos com pessoas mais velhas, pois muitas vezes encontram-se em situações de vulnerabilidade. Neste sentido, de forma a fortalecer a confiança, procurei criar um ambiente seguro e acolhedor, onde se sentissem à vontade para partilhar, de forma aberta, não só as suas dificuldades e fragilidades, mas também os seus desejos e histórias de vida.

Tentei sempre que os participantes se sentissem respeitados na sua individualidade, mostrando de forma consistente que as suas opiniões e sentimentos eram valiosos, que estava ali para os ouvir. O meu percurso foi marcado por um trabalho contínuo e paciente, construído não só através de palavras, mas também de ações, pois ao estar presente, ao mostrar que estava ali para os escutar genuinamente, ao compreender as suas histórias de vida, as suas aspirações e limitações, senti que os vínculos criados permitiram que se sentissem mais disponíveis para participar.

O perfil de um interventor deve incluir sensibilidade para relações interpessoais e a capacidade para motivar e envolver os sujeitos na construção de conhecimento e no seu desenvolvimento pleno. O interventor deve ser dotado de maturidade, equilíbrio pessoal, deve saber trabalhar em equipa, ser otimista, dinâmico e aberto à colaboração, assim como ser transformador, sendo capaz de se adaptar às constantes mudanças sociais. Ademais, deve ser consciente das suas capacidades e limites para evitar sentir-se responsável por tudo, manter estabilidade emocional para lidar com conflitos e apoiar os outros sem prejudicar a relação, deve ter a capacidade de integração entre pensamento e ação e um compromisso ético com os valores da democracia, justiça social e direitos humanos (Timóteo, 2010; Timóteo e Bertão, 2012).

Ao trabalhar com adultos mais velhos, senti a exigência de sensibilidade, equilíbrio emocional e uma boa capacidade de comunicação, além de capacidades para motivar e envolver o grupo nas atividades e dinâmicas desenvolvidas. No entanto, ao longo do meu percurso procurei sempre

estar consciente das minhas limitações. Com isto quero dizer que, em vários momentos, tive de reconhecer que havia situações em que não me eram possível prestar a ajuda necessária e, como tal, falei com as pessoas explicando-lhes que não as conseguia ajudar naquela situação e que era mais benéfico para elas procurarem ajuda junto da animadora sociocultural ou da diretora técnica.

Uma situação em específico que descreve esta autoconsciência, foi uma situação em que uma das participantes começou a mostrar sinais de tristeza e isolamento. Quando questionada se queria participar, recusava, afastando-se. Após perceber isto, fui conversar com ela e confidenciou-me que estava com problemas com uma das filhas, que já não era a primeira vez que isso acontecia e que se sentia “muito em baixo”. Apesar de a escutar com atenção e oferecer apoio emocional, apercebi-me que o comportamento e discurso dela apontavam para um mal-estar psicológico, que exigia intervenção especializada e procurei transmitir-lhe que seria importante falar com animadora ou diretora para que lhe pudessem dar apoio.

Depois de transmitir a importância de procurar ajuda junto das profissionais, não deixei de acompanhar a senhora no contexto do grupo, continuei a estar atenta ao seu comportamento, procurando sempre que possível incluí-la em pequenas interações e conversas, incentivando a sua participação, mas nunca fazendo pressão. Nesta situação em específico, o meu papel foi sobretudo de presença, disponibilidade e atenção, oferecendo-lhe sempre espaço para falar caso desejasse, mas respeitando sempre os momentos em que preferia não falar. Compreendi que nesta situação em específico não tinha competência técnicas, nem autoridade para intervir em questões psicológicas, mas que o encaminhamento para a diretora ou animadora, devido ao seu papel institucional seria mais benéfico devido à garantia de um acompanhamento mais adequado, quer através do apoio direto, quer através da referenciação para os serviços especializados.

Acredito que adotar esta postura permitiu-me articular o apoio emocional, que estava ao meu alcance, com a consciencialização dos meus limites enquanto profissional, além de reforçar a importância de um trabalho em equipa de forma a garantir uma resposta mais ajustada à situação. Em suma, a ação do interventor social ultrapassa a ajuda imediata, sendo encarado com uma agente transformador que promove transformações profundas que contribuem para comunidades mais justas e igualitárias.

3. ANÁLISE DA REALIDADE

Conhecer uma realidade é um processo que pode ser realizado de diversas maneiras. Para um educador social, este conceito é fundamental para o desenho e desenvolvimento de projeto de educação e intervenção social, pois numa intervenção é imprescindível conhecer, o mais possível, o contexto em que estamos inseridos. A realidade, as pessoas, o meio, as características e as circunstâncias são aspetos que devem ser compreendidos e que irão ter impacto no desenvolvimento do projeto. Só através do conhecimento construído com os participantes é que é possível planear uma ação interventiva e alcançar a transformação desejada (Serrano, 2008).

Quando descrevemos um contexto, é necessário identificar os recursos que existem, os que podem ser utilizados, as necessidades da realidade em questão e as fragilidades que precisam ser transformadas ou o que se encontra em falta naquela realidade (Cembranos, Montesinos e Bustelo, 2001). Para um educador social, conhecer vai além de recolher dados quantitativos, para este é crucial ter um conhecimento mais aprofundado dos indivíduos e obter informação da realidade em que vai intervir (Cembranos, Montesinos e Bustelo, 2001).

Desta forma, mais do que saber aquilo que existe e aquilo que não existe, é necessário compreender as causas, as condicionantes, é fundamental falar com as pessoas, ouvir as suas perceções e incentivá-las a refletir sobre como se veem a si mesmas e como são vistas pelos outros. É promover a reflexão sobre as visões daquela realidade permitindo determinarem o posicionamento, sentido e ação da mesma, uma vez que a interpretação retirada da realidade irá determinar a possibilidade de a transformar (Cembranos, Montesinos e Bustelo, 2001).

No entanto, quando falamos de análise da realidade, temos de ter consciência que a participação dos indivíduos é indispensável, o seu envolvimento garante uma compreensão mais aprofundada, promove a mobilização e contribui para o envolvimento no processo de transformação. Neste sentido, a análise é um processo participado, porque todos os sujeitos devem exercer o seu direito de participar e pelo facto de todos os indivíduos terem a capacidade de participar de acordo com as suas competências e com as condições que lhes são concedidas (Mendes, 2007).

3.1. INSTITUIÇÃO

A instituição onde foi desenvolvido o projeto é uma associação de solidariedade social com estatuto de Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada no concelho de Lousada, distrito do Porto. Fundada em 1990, com a missão de promover o bem-estar social da comunidade, conta com três respostas sociais, nomeadamente com o serviço de apoio domiciliário (SAD), creche e centro de dia. A valência do centro de dia funciona em regime diurno, de segunda a sexta-feira, das 9:00h da manhã até às 17:00h, encerra no dia de Carnaval, Sexta-Feira Santa, Segunda-Feira de Páscoa, véspera de Natal, 26 de Dezembro, 31 de Dezembro, 1 de janeiro e todos os feriados nacionais (Regulamento Interno, n/d).

A nível geográfico, localiza-se numa das 15 freguesias que compõem o Município de Lousada, encontrando-se numa zona mais rural. Contudo, encontra-se bem localizada, já que se situa a apenas 13 minutos do hospital central da região Tâmega e Vale do Sousa, a 9 minutos do centro da vila e de serviços, como o centro de saúde, supermercados, correios, farmácias, entre outros. O local em que se encontra não é servido por transportes públicos, condicionando as deslocações de e para o centro. A instituição procura colmatar esta necessidade, proporcionando aos elementos do grupo transporte de e para a instituição.

Para compreender melhor a estrutura organizacional e o funcionamento da associação recorri à leitura do organigrama institucional¹ de forma a perceber melhor como as respostas sociais operam. Neste sentido, através do organigrama é possível verificar que esta é organizada pela Direção, onde foi possível observar que todas as decisões acerca da instituição passam pelo órgão de Direção da associação, sendo que este tem uma presença regular no centro.

A Direção Técnica é comum a todas as valências, no entanto, através da observação participante e através de conversas intencionais, foi verificado que apesar da diretora técnica ser comum, apenas dedica o seu tempo ao serviço de apoio ao domicílio e ao centro de dia, enquanto os encargos da creche são responsabilidade de outra técnica (com formação superior). Através da leitura do regulamento interno é perceptível que o centro de dia é composto por uma Animadora Sociocultural e por Ajudantes de Ação Direta, sendo também organizado pelos Serviços Gerais,

¹ Disponível no Anexo A

subdivididos por Cozinha, Limpeza e Lavandaria. A diretora técnica corroborou esta informação, afirmando que esta valência “é formada por mim, diretora técnica e assistente social, por duas auxiliares de ação direta, por uma auxiliar de serviços gerais e por uma cozinheira”.

Segundo o Regulamento Interno de Funcionamento (n/d), um centro de dia “é uma resposta social, desenvolvida em equipamento, que consiste na prestação de um conjunto de serviços que contribuem para a manutenção das pessoas idosas no seu meio sociofamiliar”. Fratezi e Tronchin (2018), dizem-nos que:

oferecem assistência à família e proporcionam atenção ao idoso fragilizado como forma alternativa à institucionalização, por meio de atenção multiprofissional, e evitam a exposição do idoso a situações de risco, como: acidentes e violência no domicílio, depressão, sedentarismo e isolamento social (p.231).

Com o notório aumento da população mais velha e da esperança média de vida, é uma necessidade garantir que esta população não alcance apenas uma maior longevidade, mas que seja acompanhada de qualidade de vida (Rocha, 2018). Neste sentido, este tipo de serviços tornam-se necessários, pelo facto de intervirem na manutenção e/ou melhoria das capacidades funcionais das pessoas fragilizadas ou em risco, uma vez que a manutenção da capacidade funcional permite o bem-estar no envelhecimento, e por assumirem um “um papel importante na promoção da autonomia e na representação de oportunidades para o envelhecimento ativo” (Fratezi e Tronchin, 2018, pp. 231-232).

Atualmente, o conceito de envelhecimento ativo tem sido amplamente adotado em discursos socioeconómicos e políticas públicas na Europa, influenciando planos nacionais de saúde e ação social. É usado como um modelo central nas sociedades ocidentais, pois promove a participação contínua dos mais velhos na sociedade, valorizando as suas competências e conhecimentos e contrariando estereótipos negativos (Ribeiro, 2012).

Contudo, é necessário refletir sobre o quão carregado de objetivos economicistas este conceito está, pois para além de garantir os direitos humanos das pessoas, este conceito procura reduzir a sobrecarga dos sistemas de saúde e apoio social, prolongar a vida ativa no mercado de trabalho e

fomentar a participação cívica (Ribeiro, 2012). Com base nisto, conseguimos perceber que o envelhecimento ativo é utilizado como uma estratégia para aumentar a vida laboral e, assim diminuir os custos públicos que estão associados à dependência e cuidados do envelhecimento, acabando por transformar um desafio numa oportunidade económica, ao mesmo tempo, que promove a participação social e cívica das pessoas mais velhas e suas contribuições para a sociedade.

O centro de dia tem como principais objetivos: atender às necessidades dos frequentadores garantindo serviços adequados; promover o envelhecimento ativo, retardando os efeitos negativos do envelhecimento; fomentar relações interpessoais e intergeracionais; facilitar a permanência no meio habitual de vida; evitar ou retardar a institucionalização; promover a autonomia e prevenir situações de dependência (Regulamento Interno, n/d).

Ademais, este oferece: refeições adaptadas às necessidades dietéticas; cuidados de higiene pessoal e de imagem; tratamento de roupa pessoal e da habitação; convívio e atividades ocupacionais; férias organizadas; transporte dos adultos entre as suas residências e o centro; assistência medicamentosa e acompanhamento médico; e atividades físicas e recreativas, como expressão plástica, comunicação e expressão, e animação lúdica (Regulamento Interno, n/d).

Por fim, a instituição é composta por dois andares, no rés do chão estão disponíveis as instalações do centro de dia e da creche, cozinha, refeitório (compartilhado por ambos) e lavandaria; já no primeiro andar encontramos a sala de arrumos, balneários, sala de reuniões, escritório da direção e uma sala destinada a conferências/formações. O espaço exterior conta com uma zona de lazer, e um espaço circundante que permite a circulação em volta da associação. As instalações do centro de dia são compostas por uma sala de convívio e refeitório, um salão de beleza e biblioteca, escritório da diretora técnica, uma divisão com camas e instalações sanitárias, que conta com instalações com condições e dimensões para o grupo de pessoas mais velhas com limitações físicas.

3.2. EQUIPA TÉCNICA

De acordo com o Guia Técnico do Centro de Dia (Bonfim e Saraiva, 1996), o centro deve ser dirigido por um diretor técnico, responsável pela organização e desenvolvimento dos serviços, este diretor deve possuir formação na área das ciências sociais e humanas. O mesmo documento estabelece que a equipa deve ser composta, para cada 30 utilizadores, por um técnico de animação, uma ajudante de ação direta, um motorista, uma cozinheira e um auxiliar (Bonfim e Saraiva, 1996, p.11).

Contudo, ao analisar a realidade atual, percebe-se que há discrepâncias entre o que está definido no guia e as necessidades práticas dos centros de dia, por exemplo, o guia menciona a presença de um motorista, mas, na prática, essa função é desempenhada pelas auxiliares de ação direta e animadora, que já acumulam outras responsabilidades exigentes. Além disso, mesmo que existisse um motorista dedicado, não seria viável uma única pessoa transportar 30 beneficiários com segurança e eficiência.

Outro ponto crítico é a insuficiência de recursos humanos, pois apenas uma ajudante de ação direta para atender 30 pessoas mais velhas não parece adequado, especialmente considerando que, atualmente, muitas das pessoas apresentam níveis reduzidos de autonomia e independência, o que gera uma sobrecarga de trabalho para esta profissional. De acordo com as informações obtidas (a partir da diretora técnica), as funções da ajudante de ação direta são diversas e exigem grande dedicação, comprometendo-se diretamente com o bem-estar dos adultos, tanto individualmente como em grupo, conforme o plano de tarefas previamente estabelecida e fornecido pela mesma.

Ao considerar a extensa lista de tarefas atribuídas às ajudantes de ação direta, é evidente que o volume de responsabilidades é elevado “é banhos, higiene, refeições, limpezas, e ainda temos de estar sempre disponíveis para outras coisas que nos peçam”, como resultado, muitas mencionam sentir-se esgotadas e desmotivadas devido à sobrecarga de funções, “estamos cansadas, temos cada vez mais pessoas, mas não aumentam o número de funcionários”, além de se considerarem mal remuneradas pelo trabalho que desempenham. Esta realidade contribui para que sintam uma elevada insatisfação no trabalho, o que pode afetar não apenas as trabalhadoras, mas também a

qualidade do atendimento prestado às pessoas, um grupo vulnerável que depende desses cuidados.

Apesar de, segundo o Guia Técnico do Centro de Dia e o organograma da instituição, ser exigida a presença de um auxiliar de serviços gerais, na realidade, não existe um auxiliar de serviços gerais nesta instituição, pois as duas profissionais afirmam que, nos seus contratos de trabalho, está mencionado que ambas são auxiliares de ação direta. Isto é comprovado pela prática, já que ambas desempenham as mesmas funções, sem separação de tarefas, como ajudar as pessoas na higiene pessoal e na limpeza do espaço. Segundo Faria e Laurindo (2022), as auxiliares de ação direta desempenham um papel fundamental na prestação de cuidados, como tal, a sua função acaba por ser desgastante, o que, muitas vezes, resulta em problemas psicológicos, emocionais e físicos, como cansaço, fadiga, ansiedade e depressão.

Um ponto positivo observado é que em alguns dias, quando as tarefas do serviço de apoio ao domicílio o permitem, uma auxiliar ajuda a aliviar a carga das profissionais presentes no centro de dia, o que proporciona algum alívio para as que estão diretamente envolvidas no atendimento aos elementos do grupo. No entanto, esta solução não é suficiente para resolver completamente a sobrecarga de trabalho enfrentada pelas auxiliares de ação direta e animadora.

Este cenário evidencia a obsolescência do Guia Técnico do Centro de Dia, elaborado há 29 anos. Na época, as necessidades das pessoas mais velhas eram significativamente diferentes das atuais. Como já referido, com o aumento da idade, o risco de perda de capacidades para realizar atividades aumenta, assim como aumenta o declínio nas funções cognitivas, como memória, a atenção e o raciocínio. A perda de capacidades pode levar a uma redução da autonomia e, conseqüentemente, à dependência de terceiros.

A maior vulnerabilidade destas pessoas requer que as respostas sociais sejam adaptadas às necessidades atuais, pois só assim é possível proporcionar o apoio necessário e promover o seu bem-estar físico, emocional, mental e social (Atalaia, 2012). Neste sentido, como tem havido uma reformulação da legislação aplicável às estruturas residências para idosos, ao longo dos anos, também se torna imprescindível atualizar as diretrizes para os centros de dia, de modo a adequá-las às exigências contemporâneas e assegurar a qualidade do atendimento oferecido às pessoas.

Porém, a sobrecarga de trabalho não afeta somente as auxiliares, a animadora sociocultural tem como funções planejar, organizar e avaliar atividades de carácter educativo, cultural, desportivo, social, lúdico, turístico e recreativo, em contexto institucional, na comunidade ou ao domicílio, tendo em conta o serviço em que está integrada e as necessidades do grupo e dos indivíduos, com vista a melhorar a sua qualidade de vida e a qualidade da sua inserção e interação social.

Através de conversas intencionais com a diretora técnica, percebeu-se que para além das propostas pela animadora destacam-se: visitas a museus e exposições, encontros desportivos, culturais e recreativos, encontros intergeracionais, atividades de expressão corporal, leitura de contos e poemas, trabalhos manuais (com posterior exposição dos trabalhos realizados), culinária e passeios ao ar livre. Compete também à animadora promover a integração grupal e social, bem como envolver as famílias nas atividades desenvolvidas, fomentando a sua participação. Além disso, deve acompanhar as alterações na situação dos utilizadores que possam afetar o seu bem-estar, e faz ainda parte das suas responsabilidades elaborar e avaliar um plano anual de atividades e acolher os frequentadores, promovendo a sua integração ao longo dos primeiros dias.

Contudo, na prática, as tarefas da animadora vão além destas responsabilidades, também realiza o transporte das pessoas, valida as presenças, recebe o pagamento das mensalidades, administra os fármacos, auxilia nas refeições e na higiene, entre outras funções. Isso demonstra que a animadora está sobrecarregada, desempenhando funções que não estão diretamente relacionadas com sua função principal, o que aumenta a pressão sobre as suas atividades diárias e contribui para a sobrecarga no ambiente de trabalho.

Ao refletir sobre esta equipa técnica, nomeadamente sobre as auxiliares que prestam cuidados diretos às pessoas mais velhas, observa-se que estas não possuem formação profissional específica para desempenhar tais funções. Em conversa com as mesmas, questionei-as sobre esta questão, e elas mencionaram que algumas nunca haviam tido contacto anterior com esta população, nem exercido funções semelhantes. Com o tempo, em determinados momentos e situações, constatei que essa falta de formação é evidente, uma vez que nem sempre a postura adotada em relação aos adultos, a meu ver, é a mais adequada, frequentemente desconsiderando o que eles sentem, gostam e desejam.

Contudo, ressalto também que, no caso da animadora, embora ela possua formação, esta foi realizada há 24 anos, o que significa que não dispõe de conhecimentos atualizados. De acordo com a literatura, a formação profissional é essencial para garantir o desempenho qualificado dos cuidadores. Segundo a Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho (DGERT, 2019; DGERT, 2021), a formação profissional abrange atividades destinadas a dotar os trabalhadores de competências, como conhecimentos técnicos, capacidades práticas, comportamentos e atitudes indispensáveis para o bom desempenho das suas funções.

Uma caracterização da equipa técnica não estaria completa sem considerar a diretora técnica, que também assume a função de assistente social. Segundo Carvalho (2013, citado por Brinca et al., 2020, p.209), o assistente social, na intervenção com pessoas mais velhas, tem como papel conhecer e transformar a realidade do grupo, promovendo o bem-estar através de ações globais e integradas. Ao assumir funções de direção técnica acresce a coordenação e gestão eficiente dos recursos institucionais.

Ao longo da minha presença na instituição, apercebi-me que a ação da assistente social/diretora técnica resume-se a aspetos estruturais e na gestão institucional, em detrimento do envolvimento direto nas vivências e necessidades individuais das pessoas. Depreendo isto da escassa interação que esta tem com o grupo de pessoas mais velhas, pois, se não há um envolvimento direto com estas, é difícil compreender as suas necessidades e promover um bem-estar integral.

Considero que interagir é essencial para que a profissional possa entender os desejos, preocupações, desafios e conhecer a pessoa e a sua história de vida, apesar de estar subcarregada com inúmeras tarefas burocráticas, acredito que estabelecer interações, mesmo que breves, seria uma mais-valia tanto para esta como para o grupo. Há aspetos emocionais, sociais e psicológicos que só são compreendidos e percebidos se houver um envolvimento direto com a pessoa mais velha. Enquanto profissional da área social, considero impensável exercer as minhas funções plenamente se não estabelecesse vínculos com as pessoas. Sem estar em contacto com elas, como posso promover o seu bem-estar de forma integral se não sei o que elas precisam?

No entanto, não posso descurar os desafios éticos e práticos que surgem aos profissionais devido à subcarga de tarefas burocráticas e administrativas. A realidade do trabalho social nem sempre é linear e muitas vezes os profissionais veem-se em situações desafiadoras. Afirmar que a diretora técnica não está com as pessoas pode ser encarado como uma visão redutora, pois existem inúmeros fatores, tanto pessoais quanto profissionais, que podem interferir na capacidade de a profissional estabelecer essa interação.

Contudo, enquanto profissional, acredito que temos responsabilidade de procurar formas de superar os obstáculos estruturais, administrativos e até mesmos pessoais, para garantir que as interações, envolvimento e cuidado integral sejam sempre priorizados na nossa atuação, porque só com este envolvimento é que poderemos promover um bem-estar e a dignidade daqueles com quem trabalhamos.

3.3. PESSOAS

O grupo de pessoas mais velhas que frequenta o centro de dia apresenta uma grande diversidade de perfis, refletindo uma variedade de histórias de vida, níveis de escolaridade, dinâmicas familiares e preferências individuais. Desta forma, a nível de perfil etário e género, o centro de dia conta, atualmente, com 28 pessoas com idades compreendidas entre os 64 e os 91 anos, sendo a maioria composta por mulheres, embora também haja homens. Através de conversas intencionais, foi perceptível que grande parte dos indivíduos são viúvos, embora alguns ainda sejam casados e apenas um esteja separado da antiga companheira.

No que concerne às condições de saúde do grupo, segundo a diretora técnica existe a presença de múltiplas patologias, como demência, problemas respiratórios, sequelas de AVC, diabetes, hipertensão, incontinência, problemas cardíacos e depressões, sendo que alguns sujeitos apresentam mais do que um problema de saúde. Ao longo da minha presença e do contacto direto com eles, pude observar esta realidade, alguns tinham dificuldades de mobilidade e coordenação resultantes de AVC, outros tinham desorientação e lapsos de memória típicos de quadros demenciais e havia também a presença da diabetes e de problemas de tensão arterial.

No que diz respeito ao contexto social, a grande maioria vive com familiares diretos, principalmente filhos ou filhas, enquanto outros contam com o apoio de trabalhadores de

cuidados devido a limitações físicas ou motoras, ou pela ausência de familiares no país. No entanto, apesar de muitos viverem em ambientes familiares, é comum relatarem sentimentos de solidão, afirmando que antes de entrarem para o centro de dia ficavam sozinhos em casa a olhar para as paredes. A procura por companhia foi uma das principais razões para frequentarem o centro de dia, uma vez que foi referido por vários que “a solidão mata” e que ali têm “companhia, com quem falar, enquanto em casa estavam sozinhos”.

Neste sentido, é perceptível que as entradas no centro de dia refletem múltiplas dimensões psicológicas, sociais e práticas. Esta transição é um momento crucial, pois em muitos casos é moldado por fatores individuais, familiares e sociais, muitas vezes marcada por resistência inicial, aceitação progressiva e posterior adaptação (Rocha, 2008). Posto isto, como referido anteriormente, o principal motivo, mencionado pelas pessoas, para a sua entrada na instituição foi o combate à solidão. Outro motivo diz respeito à sugestão de familiares, pois, para alguns, a entrada foi incentivada por familiares, “os meus filhos disseram-me que era melhor vir para cá, que ficava mais segura” (Dona Quina), preocupados com a sua segurança e bem-estar.

Outra razão que caracteriza as entradas no centro é a procura de um espaço de reconexão e significados, ou seja, alguns procuraram o centro para estabelecer relações interpessoais. A partir das conversas que fui tendo com eles, muitos destacaram a importância da convivência no centro, por exemplo, a Dona Matilde² referiu: “Aqui conheci muita gente, a minha vida ficou muito mais interessante.”, enquanto outros comentaram que desde que foram para o centro fizeram “muitos amigos e que já não se sentiam sozinhos” (Dona Miquinhas). Em contrapartida, alguns procuram o centro para voltarem a ter significado, isto é, alguns procuraram o centro com a intenção de voltar a sentir-se com propósito, a manter a sua autonomia e saúde física e mental.

Para terminar, outra razão para a integração no centro de dia passa pelas limitações físicas e motoras de alguns elementos do grupo, pois foi referido pela Sr.^a Hélia que foi para o centro “por precisar, senão não estava aqui. Apesar de fazer tudo em casa, não consigo cozinhar por causa dos meus dedos, e por isso vim.”, já a Sr.^a Fernanda afirma estar ali “por causa dos meus filhos, têm medo que fique em casa sozinha e esteja sempre a cair.”

² Todos os nomes usados neste relatório de projeto são fictícios

Apesar de muitas das entradas terem sido por influência de familiares, outros referiram que, ao falarem com as famílias e ao demonstrarem a sua vontade de ingressar no centro, muitos não aceitaram bem a decisão, encarando-a com alguma resistência e receio. Esta questão foi justificada por alguns, que explicaram que o receio e resistência dos filhos estavam relacionados com “vergonha” do que os outros iam pensar, do julgamento alheio. A Dona Quitéria é um exemplo disso, pois afirmou que a filha “para aceitar, foi um castigo, dizia-me que o povo ia falar que vim para aqui porque ela não queria tomar conta de mim.”, outro testemunho foi o da Sr.^a Rute que afirmou que a filha “achava que eu já estava velha para estas coisas, foi difícil aceitar.”

No entanto, algumas entradas foram marcadas por resistências iniciais, um exemplo foi o Sr.^o Artur, que comentou comigo que “Não queria vir. Achava que ia ser só mais um lugar chato, onde só ficava a olhar para as paredes.”, mas houve uma aceitação progressiva, pois alguns entraram para o centro relutantemente.

Como nos diz Rocha (2008) o processo de transição de um ambiente residencial para uma instituição pode exigir um alto nível de adaptação, o que pode afetar negativamente os sujeitos. Contudo, após algum tempo, muitos começaram a perceber os benefícios de estar no centro, ouvi comentários como: “No início, achei estranho, disse que vinha uma semana à experiência, se não gostasse, ia embora, mas depois acabei por ficar.” (Sr.^a Matilde); “Ó menina, no início? Só chorava, não queria estar aqui nem por nada, mas pronto, com o tempo fui-me habituando e agora não quero voltar para casa para ficar sozinha” (Sr.^o Miquinhas).

A escolaridade é bastante variada, há pessoas sem escolaridade e pessoas com a escolaridade obrigatória na atualidade (12^o ano). Alguns, apesar de não terem frequentado a escola, aprenderam a ler e escrever em contextos informais ou mais tarde na vida, por necessidade, sendo exemplo disso a Sr.^a Hélia que referiu: “Não andei na escola, mas a vida obrigou-me a aprender sozinha a ler e a escrever” ou da Sr.^a Fernanda: “Não andei na escola quando era pequena porque os meus pais precisavam de mim, mas quando casei, aprendi a ler e a escrever.”

Outros referem ter a quarta classe, mas, apesar de a terem, alguns admitem ter dificuldades na leitura e escrita. Por outro lado, pessoas como a Sr.^a Quitéria, completaram o 12^o ano. Apesar de alguns só terem a quarta classe ou nem terem, também demonstram valorizar a aprendizagem, afirmando que só não continuaram ou não aprenderam porque não os deixaram.

Ao falar com os participantes sobre a escola e a importância que esta tem, apercebi-me das mudanças geracionais profundas que aconteceram em Portugal no que diz respeito à educação e à valorização do percurso escolar. Para muitos que nasceram e cresceram antes do 25 de Abril de 1974, a experiência educativa foi marcada por um contexto político autoritário, no qual o acesso à educação era limitado e pouco valorizado. Foi apenas após a Revolução de Abril, que Portugal começou a caminhar para uma democratização do ensino, com a massificação da escola e a valorização da educação como um direito de todos. Com isto, a escola deixou de ser vista apenas como um espaço reservado à infância ou adolescência, passando a assumir um papel fundamental ao longo de toda a vida.

Esta transição de regime, a massificação da escola e valorização da educação refletem uma mudança de paradigma, em que a aprendizagem ao longo da vida passou a ser reconhecida como essencial. As gerações mais velhas, muitas vezes excluídas das oportunidades de educação formal, são hoje envolvidas em processos de formação contínua que lhes permitem desenvolver competências, reforçar a sua autonomia e adaptar-se às exigências da vida em sociedade (Organização Mundial da Saúde & Organização Pan-Americana da Saúde, 2005).

Associado a esta questão, temos a crescente valorização de uma educação intergeracional, que permite que as pessoas se mantenham criativas e flexíveis, que preencham as lacunas existentes entre as diferentes faixas etárias. Os mais jovens aprendem com a experiência dos mais velhos, enquanto estes, por sua vez, mantêm-se relevantes e valorizados dentro de um contexto social e cultural. A educação deve ser vista como uma ferramenta de empoderamento social e de participação ativa, essencial para a valorização das pessoas na sociedade, permitindo-lhes integrar-se mais plenamente nas comunidades e continuar a contribuir de forma significativa para a sociedade, independentemente da sua idade (Organização Mundial da Saúde & Organização Pan-Americana da Saúde, 2005).

A participação nas atividades do centro também varia, alguns elementos demonstram grande entusiasmo e envolvimento, especialmente em atividades como música, trabalhos manuais, passeios e jogos tradicionais (apesar de serem uma minoria). Outros mostram-se menos interessados, participando apenas nas atividades que consideram incluídas na mensalidade, como as aulas de música, ginástica e boccia, pois entendem as atividades como um peso. A dona Miqinhas comentou: "Já trabalhei muito, agora vocês novas que trabalhem. Participo na música,

ginástica e jogo boccia porque pago, senão nem isso.” Ainda há aqueles que não participam, porque afirmam não gostar das atividades que são desenvolvidas, dizendo que são uma “seca”, que gostavam que “houvesse atividades diferentes” e que fazem “sempre a mesma coisa”.

Outros dizem que não participam porque não conseguem devido às suas limitações físicas e motoras, e há outros que preferem jogos como bingo e dominó, mas recusam atividades manuais. Por fim, há participantes como a Sr.^a Fernanda, que é pouco comunicativa e não participa sem estímulos específicos, por exemplo, se perguntarmos se ela quer participar, recusa-se sempre a fazê-lo, mas se colocarmos as peças de bingo no seu cadeirão, inicialmente é reticente, mas depois acaba por participar. Outros recusam-se a participar em qualquer atividade, dizendo “Eu pago, não é para trabalhar” (Dona Miquinhas) ou “Já trabalhei muito, agora não quero fazer nada” (Sr. Artur).

As preferências e passatempos dos mesmos no centro de dia são diversos e refletem as suas histórias de vida, interesses e necessidades individuais. Através de conversas intencionais consegui perceber muitos dos gostos, passatempos e preferências, no entanto, alguns deles não partilharam estas informações, afirmando que gostam de qualquer “coisa”, que agora já não têm idade para ter passatempos e gostos. Uma parte expressa claramente o que gosta de fazer e como essas atividades são importantes para o seu bem-estar e socialização.

Muitos apreciam atividades lúdicas, como jogos de cartas, dominó e bingo. A Dona Quitéria, por exemplo, gosta de jogar bingo e dominó, mas também adora música e cantar, embora nem sempre participe em todas as atividades, afirmando que já trabalhou muito e que agora gosta é de descansar. É referido por muitos o interesse em jogos e atividades interativas, como é o caso da Dona Rute que fala com entusiasmo das atividades realizadas no centro e da sua paixão por caminhadas e jogos, sendo ela especialmente entusiasta por novas tecnologias, referindo que o seu passatempo preferido é jogar no telemóvel.

A prática e gosto por atividades físicas também se destaca, especialmente nas caminhadas e passeios. A Sr.^a Rute, por exemplo, gosta de caminhar e se manter ativa: “Adoro caminhar, sinto-me bem quando posso andar ao ar livre. Aqui tenho companhia, e isso faz-me sentir mais viva”. Outros também demonstram o seu gosto por caminhar e participar em atividades em grupo que envolvam exercício. A música é um dos passatempos mais mencionados por várias pessoas, no

entanto, outros expressam o gosto por filmes e músicas, dizendo: “Gosto de ver filmes bonitos e ouvir música, isso faz-me sentir bem” (Dona Julieta). Destacam a música, os filmes e a televisão como formas de distração e prazer: “Gosto muito de ver filmes, especialmente em português, e de ouvir música, que me traz muitas recordações” (Dona Hélia).

Apesar de alguns se sentirem limitados pela idade ou pelas condições físicas, muitos ainda gostam de participar em atividades manuais, como costura e pintura. A Dona Quina, por exemplo, expressa uma grande paixão por cuidar das suas plantas e até tenta pintar afirmando: “Gosto de cuidar das minhas plantas, dá-me uma sensação de paz. E sempre que posso, tento pintar um pouco” (Dona Quina). Apesar de terem algumas limitações físicas, muitos valorizam as atividades manuais e, mesmo não conseguindo movimentar-se como antes, expressam o desejo de participar mais, como é o caso do Sr.^a Matilde que diz que gostava “muito de ir aos bailes dançar, mas agora gosto de estar sentada, a música ainda me anima.”

O convívio social e a oportunidade de interagir com outros elementos do grupo também são fundamentais para muitos, sendo a conversa, os momentos de convívio e debate, mais destacados pelo grupo. Foi notório o quanto gostam de partilhar a suas histórias de vida, como a vida era antigamente, como faziam as coisas (agricultura, culinária, etc) e as mudanças percebidas pelo passar dos anos. Por fim, alguns, como o Sr. ^o Artur e a Dona Quitéria, demonstram curiosidade por tecnologias, o que contrasta com outros que preferem tradições e jogos mais simples.

Os passatempos e as preferências não proporcionam apenas momentos de lazer e prazer, mas também são fundamentais para a sua saúde mental e emocional. O envolvimento em atividades variadas, como jogos, caminhadas, música e convívio social, contribui para a manutenção da autoestima e do bem-estar, proporcionando uma vida mais plena e satisfatória no centro de dia.

O estado de saúde também é um fator determinante na participação e qualidade de vida dos membros do grupo. Limitações físicas, como dificuldades de mobilidade ou problemas de visão, afetam a independência de muitos e condicionam a participação destes nas atividades. Alguns enfrentam desafios emocionais, como a Dona Julieta, que se sente revoltada pela perda de autonomia, o que faz com que deixe de ter vontade de participar, por se sentir incapaz e inútil, segundo ela. Ainda é de realçar as pessoas com maior dependência, que, apesar de demonstrarem

interesse em estar perto das atividades, mesmo que não participem, não são envolvidas nelas. Para além disso, a fé religiosa emerge como um importante ponto de apoio emocional para muitos, sendo a oração e a espiritualidade fontes de conforto e orientação.

Ao caracterizar este grupo de pessoas, é relevante mencionar que grande parte enfrenta dificuldades na orientação no tempo e no espaço. Segundo Jacob (2012, p.10), “a orientação espaço-temporal é entendida como o conhecimento que o sujeito possui em relação ao espaço e ao tempo em que se desenvolve, constituindo um conceito heterogéneo relacionado com as capacidades cognitivas”. Em termos práticos, muitos confundem o mês, a data ou o dia da semana em que se encontram e, em alguns casos, nem sequer conseguem identificar o dia ou o mês atual, exceto quando há um marco relevante no período em questão (“Já nem sei a quantas ando, pensava que era segunda e já é quinta” (Dona Miquinhas); “Na minha cabeça ainda estávamos em outubro” (Dona Hélia). Além disso, a desorientação no espaço é mais específica em algumas pessoas, nomeadamente naqueles que sofrem de demência, enquanto a desorientação no tempo é mais geral e afeta um número maior de indivíduos.

No geral, os adultos encontram no centro de dia uma oportunidade de socialização e ocupação, ainda que existam críticas pontuais à repetição das atividades. A diversidade do grupo, com diferentes níveis de autonomia, interesses e desafios, exige um trabalho contínuo de adaptação para atender às suas necessidades, promovendo um envelhecimento mais ativo e com maior qualidade de vida.

Segundo a Mundial da Saúde e Organização Pan-Americana da Saúde (2005, p. 13), o envelhecimento ativo visa a “otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas ficam mais velhas”. Trata-se de um processo que permite que as pessoas mantenham o bem-estar físico, mental e social, participem da sociedade conforme as suas capacidades e recebam o apoio necessário (Organização Mundial da Saúde & Organização Pan-Americana da Saúde, 2005).

A promoção do envelhecimento ativo e saudável surge como resposta aos desafios da longevidade, o conceito de “ativo” vai além da atividade física ou profissional, abarcando também a participação social, cultural e cívica. O envelhecimento ativo depende não só da saúde, mas também de fatores económicos, sociais e ambientais, a qualidade de vida é central, sendo

influenciada por fatores como bem-estar financeiro, saúde e integração social (Direção-Geral da Saúde, 2017).

No entanto, há desafios na aplicação do conceito, em grande parte, devido à sua natureza complexa e multidimensional, pois este combina tanto perspectivas políticas e éticas como científicas, o que pode gerar ambiguidades na sua definição e desenvolvimento. Além disso, há dificuldades em distinguir os seus elementos constitutivos do envelhecimento ativo (saúde, participação social e segurança) dos seus determinantes (pessoais, comportamentais, económicos, ambientais, sociais e serviços de saúde e sociais). Esta distinção torna a sua medição complexa e, por outro, há uma componente subjetiva e ideológica ligada às políticas públicas e à forma como a sociedade encara o envelhecimento. Alguns investigadores apontam para a falta de clareza e para a apropriação do termo em discursos mais restritos, focados apenas na funcionalidade física (Ribeiro, 2012).

Contudo, o conceito de envelhecimento ativo e do prolongamento da vida ativa levaram-me a pensar se este conceito, que à primeira vista parece tão positivo, é realmente algo pensado para o bem-estar das pessoas ou se, muitas vezes, serve para outros interesses. Será que estamos mesmo a valorizar as pessoas mais velhas ou só a dizer que elas continuam a ser “úteis” se forem produtivas, saudáveis e autónomas?

Talvez haja quem não queira continuar num ritmo ativo ou quem já não possa e isso não devia significar que passam a ser menos importantes ou menos visíveis na sociedade, a ideia de que envelhecer bem é estar sempre a fazer, a participar, a produzir, pode ser injusta e até opressiva. Envelhecer devia ser, acima de tudo, poder escolher como se quer viver essa fase da vida, com dignidade e respeito, seja com mais atividade ou com mais recolhimento. Talvez o verdadeiro desafio seja aceitar e valorizar todas as formas de envelhecer, sem impor modelos únicos ou ideais inalcançáveis.

3.4. DINÂMICA DO CENTRO DE DIA

Compreender, analisar e refletir acerca da dinâmica institucional e do grupo de pessoas idosas que a compõem é imperativo, uma vez que foi a partir da observação, interação e envolvimento direto na realidade e no dia a dia que este projeto nasceu. Neste sentido, embora o regulamento interno

estabeleça que o centro de dia abra às 09:00h, a realidade é que as pessoas mais velhas começam a chegar por volta das 09:30h ou 09:45h. Ao chegarem, são recebidos por uma auxiliar de ação direta, já que a animadora sociocultural e outras duas auxiliares encarregam-se do transporte.

No que diz respeito à rotina, iniciam o dia com um reforço do pequeno-almoço, após isso, deslocam-se para a sala de convívio, onde permanecem até à hora de almoço, por volta das 12:30h. Depois de almoçarem, retornam à mesma sala, onde ficam até às 16:30h, quando tomam o lanche antes de se dirigirem para a carrinha de transporte. Este último momento revela-se particularmente desgastante para as auxiliares de ação direta, uma vez que a instituição não dispõe de carrinhas adaptadas para cadeiras de rodas e a falta deste recurso obriga as auxiliares a levantarem as pessoas mais velhas "a peso", o que gera grande esforço físico e emocional "Não sei até quando as minhas costas aguentam com isto". Este problema tem sido reportado à direção, mas, até agora, nenhuma solução foi apresentada "já falámos (com a diretora técnica), mas até agora nada".

Um ponto positivo na dinâmica do centro é a flexibilidade no horário de visitas, permitindo que familiares e amigos acedam à instituição a qualquer momento. Esta abertura facilita a interação das famílias e amigos com os adultos evitando transtornos associados a horários rígidos, muitas vezes incompatíveis com a rotina dos visitantes. Além disso, a receção de visitas reflete-se no bem-estar do grupo, perceptível nas mudanças positivas de atitude ao estarem com os seus entes queridos.

A instituição também oferece algumas atividades programadas, com o propósito de colmatar algumas necessidades das pessoas mais velhas, como aulas de boccia às segundas-feiras de tarde (1:30h), ginástica às quintas-feiras de manhã (1h) e música às sextas-feiras de manhã (1h). A ausência de planos individuais impede um acompanhamento mais individualizado e personalizado. Esta lacuna é especialmente significativa para aqueles que sofrem de perturbações psíquicas e limitações físicas, dificultando iniciativas que poderiam atenuar o avanço da doença e condição física. No entanto, tenho consciência que um trabalho individualizado requer recursos humanos habilitados, sendo muito difícil de concretizar neste contexto, uma vez que apenas a animadora está em contacto permanente com estes.

O plano de atividades anual é elaborado no início de cada ano civil pela animadora sociocultural, sem a participação das pessoas. Ao consultá-lo observei que contempla marcos importantes, como a Páscoa, Natal, o 25 de abril, aniversários das pessoas, e atividades como exercícios de estimulação cognitiva, atividades lúdicas e aulas como boccia, música e ginástica. Apesar de este assinalar determinadas atividades, o que foi pensado nem sempre é viável e desenvolvido uma vez que a animadora sociocultural está sobrecarregada com tarefas que não deveria realizar, em consequência da falta de recursos humanos.

No entanto, quando questionei se podia consultar o plano de atividades semanal, a mesma referiu que era obrigada, pela Segurança Social, a realizar um, mas que devido à falta de tempo não o tem feito. Na rotina do grupo grande parte do tempo é preenchido apenas com a televisão, pois na ausência de atividades ou quando optam por não participar, a televisão funciona como uma forma de entretenimento e companhia.

Após conversar atentamente com os sujeitos, percebi que as caminhadas eram algo muito desejado, contudo, não eram realizadas, pelo receio de que algo acontecesse com as pessoas e não houvesse alguém por perto para ajudar. Ao perceber este desejo, em conversa com um elemento do grupo, sugeri caminharmos e falarmos ao mesmo tempo, abrindo espaço para que outros se sentissem à vontade para se juntarem.

Esta iniciativa teve como propósito criar momentos ao ar livre e de convívio, e sempre que o tempo permitia, realizávamos as caminhadas nas imediações da instituição, na parte da manhã. Estes momentos tornaram-se verdadeiramente especiais e enriquecedores, pois não só proporcionaram a oportunidade de conversar e de nos conhecermos melhor, mas também foram um espaço de partilha e de construção de vínculos. Para os participantes, as caminhadas representaram muito mais do que exercício físico, representaram momentos de relaxamento, de convívio e de bem-estar.

Durante a tarde, mas nem sempre todas, a animadora apresentava atividades ou sugeria que as auxiliares de ação direta jogassem bingo ou dominó com o grupo. Observei que apenas um grupo reduzido participava nas atividades ao contrário do grupo que participava no bingo ou dominó. Ao constatar esta falta de adesão, conversei com a equipa técnica e foi-me referido que muitos não se interessam pelas atividades, o que resulta numa baixa participação.

Aqueles que participam, muitas vezes, fazem-no mais com uma atitude de obrigação, como fica patente nas seguintes afirmações: “Se não formos nós a ajudar, ninguém ajuda” (Dona Quina) ou “Para comer, todos vêm; para trabalhar, ninguém aparece” (Dona Rute). Esta constatação levou-me a refletir sobre a forma como estas atividades são compreendidas pelas pessoas. Parece que, para alguns, as atividades não são encaradas como momentos de lazer ou de aprendizagem, mas sim como um “trabalho” que sentem que têm de realizar, muitas vezes por consideração ou apreço à animadora: “A Cátia pede-me para vir, e eu venho para ajudá-la” (Dona Quitéria).

A falta de interesse observada levou-me a refletir que a adesão às atividades pode não estar somente relacionada com a compreensão plena dos benefícios que elas oferecem, mas também com um sentimento de obrigação ou o desejo de atender às expectativas da profissional responsável pela sua organização. Na minha opinião, é fundamental esclarecer o grupo em relação aos benefícios concretos que estas iniciativas podem proporcionar para a sua saúde e bem-estar. Estudos como os de Fratezi e Tronchin (2018, p.232), apontam que “a participação de idosos em atividades socioculturais tem um impacto positivo sobre a mortalidade, a capacidade funcional, a cognição e o bem-estar.”

Além disso, Driver e Bruns (1999, citados por Jacob, 2012, p.24) afirmam que as atividades de ócio trazem “benefícios pessoais (psicológicos e psicofisiológicos); benefícios sociais e culturais; benefícios económicos e benefícios do meio ambiente”, resultando numa melhoria na qualidade de vida. Desta forma, explicar estes benefícios poderia aumentar a motivação para a sua participação.

Neste contexto, destaca-se a importância de promover a motivação intrínseca no grupo para que cada um perceba as atividades como oportunidades de aprendizagem, socialização e lazer. Ao refletir sobre esta situação, conversei com a animadora sobre a necessidade de abordar este tema com as pessoas, de lhes explicar o propósito das atividades e a sua importância para o seu bem-estar. Discutimos também a relevância de utilizar estratégias que reforcem o significado pessoal e a importância das ações propostas. A conscientização da equipa técnica sobre este tema é fundamental, pois, como afirmam Fratezi e Tronchin (2018),

as atividades educativas são uma oportunidade de atualização e aquisição de novos conhecimentos, que possibilitam a aprendizagem em relação a diferentes aspectos da

vida, como motivação para a mudança, senso de competência e melhora na comunicação com outras pessoas, e contribuem para a compreensão do processo de envelhecimento. (p.232)

Além de também servir como um argumento valioso para estimular a participação e reflexão das pessoas, como destaca Jacob (2012).

A questão das atividades leva-me a uma reflexão mais ampla, pois, pelo que observei, as atividades eram idealizadas e programadas pela animadora sociocultural, sem qualquer participação das pessoas mais velhas na escolha, concepção ou organização das mesmas, além de muitas vezes terem o propósito de "entreter".

Segundo Santos et al. (2018, p.25), "a forma como as atividades são pensadas, propostas e realizadas depende muito do conhecimento, do bom senso e da responsabilidade de quem as organiza". No entanto, considero que as atividades, sejam elas lúdicas ou educativas, não deveriam ser desenvolvidas somente com o propósito de manter a pessoa ocupada, deveriam assumir um papel mais profundo e significativo, deveriam funcionar como ferramenta para estimular, com o objetivo de despertarem emoções positivas, de promover o envolvimento e de incentivarem a participação em ações que ajudem a preservar a sua autonomia e oferecer um propósito ou significado de vida (Jacob, 2012). Uma atividade tem a importância que atribuímos à mesma e a relação que estabelecemos difere de pessoa para pessoa, pois "cada um de nós, dependendo do objetivo que tem, terá uma relação que permite o seu pleno usufruto e reconhecimento" (Santos et al., 2018, p.27).

No entanto, reconheço que, em muitos casos, esta falta de envolvimento decorre da escassez de tempo por parte da animadora, devido à sobrecarregada com outras tarefas, o que acaba por prejudicar a qualidade do seu trabalho com as pessoas. Além disso, embora a profissional aponte também a falta de participação como um constrangimento para o desenvolvimento das atividades, reconheço o pouco estímulo da sua parte para incentivar a participação.

De acordo com Jacob (2012, p. 20), é fundamental que o profissional "apresente propostas e sugestões, que seduza, que imagine, que desperte, que suscite e que influencie, sem exercer

qualquer tipo de obrigação ou criar um sentimento de obrigatoriedade". Outro ponto importante é que, muitas vezes, a animadora prepara as atividades, explica ao grupo o que é necessário fazer, mas acaba por se retirar, deixando-os sozinhos na execução das tarefas.

Além disso, para que as atividades sejam mais eficazes, Jacob (2012, p.27) defende a necessidade de "realizar uma avaliação psicológica, social e física de cada um dos indivíduos, no sentido de perceber quais as capacidades e motivações reais de cada idoso em relação a cada uma das atividades propostas". Se desenvolvermos atividades sem conhecer os gostos, as dificuldades e as necessidades de cada pessoa, e sem as envolver em todo o processo, a probabilidade de não despertarem o interesse ou envolvimento é alta, reduzindo a possibilidade de continuidade e de colaboração das pessoas, pois, afinal, quem se sente motivado a fazer algo que não lhe desperta interesse?

De facto, isso é o que frequentemente acontece, pois quando as atividades não correspondiam aos gostos, interesses e necessidades do grupo, muitos começavam a participar, mas logo desistiam. Outros nem sequer se dispunham a tentar, afirmando não gostar daquela atividade e a não quererem participar, acabando por se afastar e a não se envolverem.

Outro ponto importante é o reconhecimento, por parte do profissional, de que o processo de envelhecimento é heterogéneo e que varia de pessoa para pessoa, que cada adulto tem interesses, capacidades e necessidades únicos, o que significa que as atividades propostas devem respeitar essa diversidade. Jacob (2012, p.27) defende que é importante "dar oportunidade aos idosos para que eles próprios possam propor outras atividades que sejam do seu agrado, bem como permitir que eles participem nas atividades diárias da Instituição". Esta abordagem pode aumentar o envolvimento do grupo e melhorar a sua satisfação com as atividades.

3.5. PROBLEMAS E NECESSIDADES

Uma análise detalhada de uma realidade passa também pelo reconhecimento dos problemas e necessidades da mesma. Desta forma, através da observação e das conversas intencionais foi-me possível reconhecer alguns problemas e necessidades deste contexto.

Um problema pode ser definido como uma situação que apresenta instabilidade ou risco e que exige uma decisão ou resolução, sendo algo difícil de explicar ou solucionar. No campo social, esta ideia está ligada à existência de dificuldades e à necessidade de implementar mudanças. Por outro lado, o conceito de necessidade refere-se a uma falta ou carência que pode provocar sofrimento ou frustração (Robertis, 2011). Serrano (2008, p.31) destaca que a identificação de necessidades deve ser realizada através de uma análise detalhada, baseada em evidências concretas, pois não é suficiente que a necessidade seja apenas sentida, é necessário avaliar se esta é efetiva ou apenas percebida, e este processo inclui questionar “sobre o que é preciso, quem o necessita, porquê e até onde”.

Robertis (2011) também enfatiza que a forma como os problemas e as necessidades são percebidos e avaliados varia de acordo com o entendimento individual de cada trabalhador social, sendo influenciada pela sua experiência e interpretação no contexto em que atua. No entanto, torna-se impossível colmatar todos os problemas e necessidades verificados nesta realidade, não só pela escassez de tempo devido ao período decorrente do mestrado, mas também pela diversidade de áreas que necessitavam de intervenção. Neste sentido, “é necessário estabelecer prioridades que nos indicam as necessidades para as quais iremos orientar os nossos esforços” (Serrano, 2008, p.32).

Após analisar e refletir acerca das diversas dimensões, optei por priorizar 4 problemas. A priorização passa por estabelecer os problemas com maior necessidade de resposta em função do impacto que os mesmos têm nos sujeitos, consoante os recursos disponibilizados (Serrano, 2008). Posto isto, os problemas identificados são:

As atividades e jogos realizados na instituição são, geralmente, orientados de forma diretiva, com pouca coordenação e sem incentivo à participação ativa das pessoas mais velhas, evidenciando a necessidade de promover iniciativas que respeitem os seus gostos e interesses. Durante o meu tempo na instituição, pude perceber, através de conversas com as pessoas, que raramente lhes perguntam o que gostariam de jogar ou fazer. Normalmente, a animadora pedia a uma auxiliar ou a mim para preparar o bingo numa mesa e informar que é esse o jogo do momento, sem os consultar sobre as suas preferências.

Ainda que existam sempre alguns participantes no bingo, muitos referiram que os únicos jogos disponíveis são o bingo e o dominó, não havendo alternativas como, por exemplo, cartas ou

damas. Quando os questioneei sobre a possibilidade de pedirem outras atividades, responderam-me que "não vale a pena" porque "não mandam", segundo eles, "elas" (as responsáveis) é que decidem, e eles apenas participam caso tenham vontade e queiram.

Outra situação que observei foi a preparação das atividades manuais, que são previamente definidas pela animadora sem a opinião das pessoas mais velhas, por exemplo, na época de Natal, realizaram trabalhos manuais relacionados com o jantar de Natal, nomeadamente argolas para guardanapos. Contudo, não lhes perguntaram como gostariam que fossem feitas as argolas ou sequer se preferiam outro tipo de decoração. O mesmo ocorreu com a lembrança de Natal, segundo o que me foi dito, todos os anos, estes constroem uma recordação natalícia, mas quem decide como será a lembrança é a profissional, que acabou por decidir que seria uma bota de Natal. Ela projetou o modelo, que foi replicado para todos sem espaço para personalização.

Assim, as botas acabaram por refletir os gostos da animadora e aquilo que ela considera ser bonito e ficar bem e não refletir os gostos individuais de cada pessoa, pois eram todas iguais, como se todos tivessem as mesmas preferências e os mesmos gostos. Não foi dada qualquer abertura para que cada um decorasse ou alterasse a sua bota conforme o seu gosto pessoal, além disso, o processo de execução ficou limitado a um pequeno grupo de cinco pessoas, sendo que muitas das botas foram, na verdade, feitas pela animadora. Não houve qualquer incentivo a que todos preparassem a sua lembrança de Natal, sendo que é completamente normal esta reduzida participação, visto que a atividade foi pensada para o coletivo e não teve em consideração as idiosincrasias das pessoas. Além do mais, quando os gostos e interesses não são tidos em consideração, é normal que não haja vontade para participar nas atividades (Santos et al., 2018).

Relativamente à coordenação, notei que, devido às várias responsabilidades da animadora, esta não acompanhava os adultos mais velhos de forma contínua. Geralmente iniciava as atividades explicando o que deviam fazer, mas ausentava-se logo a seguir para tratar de outras tarefas, acabando por não estar presente durante a execução. Por exemplo, quando estavam a realizar uma atividade, seguiam as instruções dadas inicialmente, mas, ao terminarem a tarefa, ficavam parados, esperando que a animadora regressasse para lhes dar novas indicações. Esta dinâmica evidencia uma dependência excessiva, refletindo uma abordagem pouco autónoma que, inevitavelmente, limita a iniciativa e o envolvimento ativo do grupo.

Segundo Santos et al. (2018, p.29), as atividades devem ser “libertadoras, pois não está previsto nenhum constrangimento ou exigência”, ou seja, a elas devem estar associadas uma sensação de controle, que pressupõe o aumento do bem-estar das pessoas mais velhas. Desta forma, as atividades propostas devem dar às pessoas a sensação de controle, satisfação e competência e não uma sensação de dependência e falta de autonomia.

Ao acompanhar as pessoas mais velhas em atividades como a pintura de imagens, procurei incentivá-los a escolher cores e estilos que representassem as suas preferências e até mesmo aquilo que queriam pintar, pois apercebi-me que as imagens eram impressas de acordo com os gostos de quem as preparava, sem consultar o grupo sobre os temas ou desenhos que preferiam. No entanto, os elementos do grupo frequentemente perguntavam-me “A menina (Animadora) vai gostar?” (Dona Quina), “Acha que devo usar esta cor? A dona (Animadora) diz-nos o que devemos fazer” (Dona Rute) ou “Eu escolher? Escolha você, você é que manda” (Dona Julieta). Este tipo de comentários evidencia que as pessoas se sentiam condicionados, priorizando a aprovação da animadora sociocultural em detrimento da sua própria criatividade e gosto.

Além disso, verifiquei que as pessoas mais velhas com demência ou com limitações físicas e motoras raramente eram convidadas ou incentivadas a participar nas atividades, o que destaca a importância de uma abordagem mais individualizada para estimular a sua inclusão. Ao longo do meu tempo junto do grupo e das atividades que realizavam, apercebi-me que aqueles com limitações físicas e demência, na grande maioria das vezes, não participavam nas atividades, nem eram estimulados a fazê-lo, nem as atividades eram adaptadas às suas limitações. Quando questioneei a animadora sobre a possibilidade de as pessoas com limitações poderem participar, fui informada que eles não queriam, pois não conseguiam realizar as atividades. Ao conversar com os mesmos este referiam o mesmo, que não participavam porque não conseguiam e não queriam ser um “empecilho”.

A falta de adaptação das atividades pode resultar de várias causas, sendo que uma das mais relevantes diz respeito à sobrecarga de trabalho da profissional responsável. O seu dia-a-dia está marcado por uma acumulação significativa de tarefas, esta realidade contribui para uma tendência de simplificação e para a conformação face às exigências do quotidiano, dificultando a inovação nas práticas e a adequação das atividades às reais necessidades dos sujeitos.

Além disso, a própria profissional reconhece que a falta de tempo para planejar as atividades influencia a forma como estas são concebidas, referindo que as atividades eram geralmente pensadas para o grupo em geral, sem atender às limitações individuais de cada um, o que acabava por excluir as pessoas que não conseguem acompanhar o ritmo proposto. Destacava ainda que, sendo a única responsável pela planificação e execução das atividades, e tendo um número elevado de participantes, torna-se inviável adaptar as propostas a cada situação específica, o que contribuía para uma abordagem mais genérica e pouco inclusiva.

Outro fator a considerar é a formação da profissional, que pode já não estar atualizada face às exigências contemporâneas deste tipo de intervenção. No caso concreto, a animadora realizou apenas um curso profissional há 24 anos, o que pode limitar a sua capacidade para desenvolver atividades ajustadas às condições físicas e cognitivas das pessoas.

Outro fator que pode contribuir para a falta de adaptação é a visão redutora sobre o que as pessoas adultas mais velhas com demência ou limitações físicas podem fazer. Muitas vezes, há uma subestimação das suas capacidades, interesses e vontades. Existe a crença de que estes não querem participar, simplesmente porque não conseguem ou porque não podem realizar as atividades da mesma forma que outros. No entanto, esta falta de incentivo e adaptação não reflete a verdadeira vontade das pessoas, que podem ter interesse em participar, mas precisam de atividades que sejam ajustadas às suas condições.

A falta de diversidade nas atividades e a pouca estimulação cognitiva e motora, são outros problemas observados, o que sublinha a necessidade de variar as propostas e de promover práticas que incentivem de forma mais eficaz tanto o desenvolvimento cognitivo como o motor.

Através da presença junto do grupo, comecei a perceber que a falta de diversidade nas atividades era, de facto, um problema. As atividades propostas ao grupo limitavam-se a poucas opções, como pintura, bingo ou dominó e alguns trabalhos manuais o que, embora possa ser agradável para alguns, acabava por não promover uma estimulação suficiente para que outros quisessem participar. Esta rotina, em que as atividades se repetem constantemente, acabava por contribuir para a falta de motivação e participação, pois várias pessoas referiram, ao longo dos dias, que sentiam que faziam sempre as mesmas coisas e que gostariam de experimentar atividades diferentes.

A repetição constante das mesmas atividades parecia desmotivá-los, e percebi que isso não só afetava a sua participação, mas também a sua satisfação. A falta de novas experiências, que desafiassem tanto o corpo como a mente, contribuía para a estagnação do seu interesse e da sua vontade de se envolverem nas atividades propostas. Aos poucos, foi-se tornando claro para mim que a falta de variedade nas atividades acaba por resultar numa estimulação insuficiente, tanto a nível cognitivo como motor, tendo impacto no envelhecimento ativo e qualidade de vida destes.

Não obstante, destaco a pouca valorização que as pessoas têm sobre si próprios como um problema que advém da necessidade de reconhecimento, utilidade, continuidade e autonomia, que lhes permite sentirem-se valorizados, relevantes e confiantes sobre as suas experiências e saberes. Apercebo-me de que muitos tinham a ideia de que a juventude é sinónimo de inovação e inteligência, desvalorizando a sabedoria que adquiriram ao longo dos anos, como foi perceptível nos seguintes comentários: "A menina Margarida é que sabe, é nova e tem estudos, eu já sou velha" (Dona Hélia), "A (Animadora) é que sabe, eu já não sei nada!" (Dona Quina).

Além disso, as atividades desenvolvidas não potenciam esta valorização, pois não eram tidas em consideração as experiências de vida que as pessoas já possuem. A forma como as atividades são impostas, sem consulta prévia sobre os gostos e interesses dos adultos, revelou uma subvalorização das suas opiniões e desejos. Na minha opinião, quando lhes é dada a sensação de que as suas preferências não são importantes ou que "não mandam", contribui para a diminuição da sua autoestima e sensação de relevância.

Consequentemente, ao não permitir que as pessoas mais velhas expressem os seus gostos pessoais nas atividades, a instituição promove uma abordagem homogénea, como se todos fossem iguais, sem respeitar a sua diversidade de gostos e estilos. Este tipo de abordagem desconsidera a importância da identidade e da autonomia de cada pessoa, contribuindo para uma perceção de que a sua individualidade não tem valor.

Além disso, a falta de coordenação e a ausência de incentivo à participação ativa resultam numa experiência passiva, onde as pessoas não têm o controlo sobre as suas ações, o que prejudica o seu sentido de autonomia e de competência. Isto pode resultar na ideia de que as suas capacidades não são reconhecidas ou respeitadas, reforçando o sentimento de desvalorização, a falta de novas experiências e desafios, que estimulem a mente e o corpo. Para além disso, toda

esta situação pode contribuir para uma sensação de estagnação e falta de valorização. Do meu ponto de vista, quando as pessoas não são desafiadas a aprender coisas novas ou a experimentar atividades que estimulem o seu pensamento e a sua mobilidade, a instituição está a ignorar a importância de um envelhecimento ativo e saudável.

3.6. RECURSOS E POTENCIALIDADES

Uma análise da realidade passa também identificar os recursos e potencialidades do contexto em questão, de forma a melhorar a qualidade de vida dos sujeitos e a otimizar os recursos disponíveis. Esta análise baseia-se nos recursos humanos, materiais e nas potencialidades identificadas no contexto em que estive integrada.

Desta forma, a nível de recursos humanos, a instituição conta com uma equipa técnica composta por profissionais qualificados e não qualificados, e por formadores externos à instituição para dar aulas de música, ginástica e boccia, semanalmente. Além disso, a disponibilidade para acolher estagiários de diversas áreas reforça a dinâmica de aprendizagens e colaboração, promovendo um ambiente interativo e enriquecedor. A relação de proximidade entre os profissionais e as pessoas mais velhas é um fator determinante para o sucesso das intervenções, permitindo um acompanhamento mais individualizado e humanizado.

Relativamente aos recursos materiais, a instituição apresenta um vasto leque de materiais para a realização de atividades plásticas, trabalhos manuais e jogos, como dominó e bingo. Estes recursos são cruciais para promover o lazer e o bem-estar das pessoas, assim como para permitir uma estimulação das suas capacidades cognitivas e motoras. Outro recurso de destaque é a carrinha da instituição, que não se limita apenas ao transporte, mas também possibilita deslocações para atividades externas. Este fator é especialmente relevante para ampliar as experiências das pessoas, permitindo-lhes usufruir de momentos fora da rotina habitual e fortalecendo o seu contacto com a comunidade.

No que concerne às potencialidades, considero que a instituição apresentava diversas potencialidades que contribuem para a qualidade dos serviços prestados, destacando-se a existência de casas de banho adaptadas e salas de convívio e refeitório com forte luminosidade natural. Os espaços eram bem higienizados, confortáveis e com uma temperatura agradável,

criando um ambiente acolhedor e propício para a permanência das pessoas. a Outra potencialidade era a localização da instituição, devido à sua fácil acessibilidade. O espaço exterior era adequado para passeios e atividades ao ar livre, promovendo o bem-estar físico e emocional das pessoas. Adicionalmente, a instituição contava com espaços mais privados, como uma sala de descanso equipada com camas, uma biblioteca e uma sala de estética, que oferecem oportunidades para relaxamento, leitura e cuidados pessoais, contribuindo para a diversificação das atividades e o conforto do grupo.

Assinalo como potencialidade, também, a flexibilidade nas rotinas, pois embora existissem horários delineados, a instituição demonstrava flexibilidade, permitindo ajustes conforme as necessidades individuais, como a possibilidade de almoçar mais tarde ou optar por não participar em determinadas atividades. A presença de crianças na instituição favorecia a realização de atividades intergeracionais, que promovam a troca de experiências e a criação de laços afetivos entre gerações. A ligação com a comunidade é outra potencialidade, pois a instituição demonstra uma forte articulação com a comunidade, participando em atividades externas e acolhendo iniciativas que promovem a interação e a inclusão das pessoas na vida comunitária, como foi o caso da participação mensal no torneio de boccia realizado pela Câmara Municipal, ou a ida dos adultos a atividades e iniciativas realizadas pelo município.

Em relação à equipa realço como potencialidades a preocupação com o bem-estar do grupo, pois a animadora sociocultural e algumas auxiliares de ação direta demonstravam um cuidado especial com o bem-estar físico e emocional das pessoas, conforto e a satisfação das necessidades e desejos individuais, como higiene pessoal, ou administração de medicamentos. A relação de proximidade entre a equipa técnica e o facto de a direção ser muito recetiva a pedidos sobre o centro de dia, no sentido de não se opor a aquisição de materiais para as atividades desenvolvidas eram também potencialidades do contexto, assim como às idas ao exterior.

Relativamente aos participantes, destaco como potencialidades o facto de alguns terem evidenciado interesse e predisposição para participar em atividades institucionais e comunitárias, demonstrarem um espírito acolhedor e empoderado, que se refletiu na forma como recebem calorosamente outros sujeitos, estagiárias, visitantes e equipa técnica. Este empoderamento manifestava-se na capacidade de expressarem os seus gostos e interesses, incluindo as atividades que preferiam realizar nos seus tempos livres, tendo revelado ainda um particular

gosto em conhecer e visitar espaços externos à instituição, o que demonstrou abertura para novas experiências.

Além disso, mostraram um espírito de entreajuda e companheirismo que permeia o convívio diário, promovendo uma dinâmica de interajuda. Esta cooperação foi evidenciada na disponibilidade dos mais autônomos para apoiar os mais dependentes, seja em gestos simples, como chegar a garrafa de água, ajudar a beber ou auxiliar nas refeições, seja em situações mais exigentes, como ajudar nas atividades exteriores, onde as pessoas mais independentes auxiliavam aqueles que necessitam de cadeiras de rodas e aqueles que tinham mais dificuldade em movimentarem-se sozinhos (marcha mais lenta). Esta dinâmica reforça o ambiente de interajuda vivido, contribuindo para a criação de um vínculo social e fortalecimento das relações entre os participantes, que não só interagem e cooperavam, como também criaram laços de apoio mútuo essenciais para o bem-estar coletivo.

4. DESENHO DO PROJETO

A construção de projetos de intervenção social emerge da vontade de transformar realidades, respondendo a necessidades e desafios identificados numa comunidade, grupo ou indivíduo. Esta abordagem assenta num processo estruturado que inclui a identificação de problemas, análise de alternativas, definição de estratégias, planeamento, desenvolvimento e avaliação.

Para além de um propósito claro, um projeto requer a participação ativa dos sujeitos envolvidos, promovendo autonomia, criatividade e responsabilidade, sempre com abertura à adaptação perante mudanças inevitáveis (Mendonça, 2002). Apesar de existirem características comuns a todos os projetos, importa mencionar que cada projeto é único, ou seja, desenvolve-se de acordo com a individualidade de cada contexto e dos sujeitos que nele existem que revelam vontades, opiniões, experiências e necessidades diferentes (Boutinet, 1996).

Ao longo do meu percurso na instituição e no contacto com os participantes, fui identificando diversos problemas e necessidades, tanto através da minha observação como dos relatos dos próprios sujeitos. No entanto, tendo em conta a multiplicidade de questões que exigem intervenção, e face à limitação de tempo, tornou-se essencial definir prioridades para orientar a atuação. Assim, a priorização consistiu em identificar os problemas que requeriam uma resposta mais urgente, tendo em conta o impacto que exercem sobre as pessoas e os recursos disponíveis para a sua resolução (Serrano, 2008).

Segundo Cembranos, Montesinos e Bustelo (2001), a planificação deve procurar maximizar as oportunidades e alternativas existentes, enquanto minimiza os constrangimentos e dificuldades, dividindo-se em duas fases: a planificação estratégica, que se refere à utopia, ou seja, aquilo que nos inspira, motiva e dá sentido à ação, incluindo a definição da finalidade e dos objetivos gerais; e a planificação operatória, que se centra na ação concreta, traduzida em objetivos específicos, ações e atividades do projeto.

Posto isto, este projeto surge como resposta direta às fragilidades e necessidades observadas no contexto institucional, nomeadamente à escassa valorização da autonomia, da individualidade e da participação ativa das pessoas. Durante o tempo de observação, foi evidente a ausência de escuta ativa relativamente aos gostos e interesses dos participantes, bem como a pouca

diversidade das atividades, que se repetem de forma rotineira e pouco estimulante. Verifiquei também uma desvalorização das experiências de vida, saberes e capacidades individuais, o que contribuiu para a diminuição da autoestima e do sentimento de pertença.

Perante o exposto, este projeto direciona-se para os adultos mais velhos, com o propósito de se promover o bem-estar, a autoestima e a sua integração, através de estratégias que reconheçam a sua voz, estimulem a cognição e valorizem o seu percurso de vida, e para a animadora como forma de redesenhar as práticas praticadas. Neste sentido, o presente projeto tem como finalidade **“Promover a valorização pessoal e social dos adultos mais velhos, reconhecendo as suas histórias, saberes e experiências.”**

Depois de estabelecer a finalidade, torna-se essencial definir os objetivos, que funcionam como guias para estruturar e implementar a intervenção. Os objetivos podem assumir uma natureza mais abrangente, os gerais, ou uma forma mais concreta e precisa, os específicos, permitindo uma clarificação mais detalhada daquilo que se pretende alcançar. É fundamental que ambos estejam alinhados com a finalidade, anteriormente definida, e convém ainda destacar que os objetivos representam os resultados que se ambiciona atingir, sendo para isso necessário recorrer a um conjunto de estratégias e/ou atividades organizadas e pensadas para dar resposta às necessidades e problemas identificados (Guerra, 2007).

Neste sentido e perante tudo o que foi referido, perspetivei os objetivos gerais e específicos com base no que fui observando e no que me foi trazido pelos atores sociais. Neste sentido, foram definidos os seguintes objetivos gerais (O.G.) e objetivos específicos (O.E.):

O.G.1: Valorizar a experiência, o saber e a identidade dos adultos mais velhos.

Os participantes devem ser capazes de:

- **O.E.1.1: Partilhar as suas histórias de vida, saberes, tradições e experiências, reconhecendo-se como fontes valiosas de conhecimento.**
- **O.E.1.2: Sentir-se valorizados, reforçar a sua identidade e pertença, contribuindo para a sua inclusão social e o empoderamento.**

- **O.E.1.3: Pensar criticamente, tomar decisões e exercer a autonomia na escolha e desenvolvimento das atividades.**

O.G.2: Fomentar a participação ativa, a autonomia e a interação social dos adultos mais velhos.

Os participantes devem ser capazes de:

- **O.E.2.1: Socializar e interagir com os pares de forma positiva e espontânea.**
- **O.E.2.2: Participar em espaços de diálogo e escuta ativa, expressando livremente as suas ideias, opiniões e sugestões.**
- **O.E.2.3: Partilhar os seus gostos e interesses com os profissionais e colegas.**
- **O.E.2.4: Propor atividades que estejam alinhadas com os seus interesses e preferências pessoais.**
- **O.E.2.5: Contribuir para um ambiente acolhedor e inclusivo, sentindo-se valorizados, respeitados e envolvidos.**

O.G.3: Promover o estímulo físico, cognitivo, emocional e a autoestima.

Os participantes devem ser capazes de:

- **O.E.3.1: Desenvolver estratégias para manter e melhorar a saúde mental.**
- **O.E.3.2: Aumentar a autoestima e o bem-estar emocional.**
- **O.E.3.3: Manter e melhorar a mobilidade e coordenação motora.**

O.G.4: Promover a reflexão e transformação de práticas profissionais para a inclusão.

Os participantes devem ser capazes de:

- **O.E.4.1: Problematizar a sua prática profissional.**
- **O.E.4.2: Introduzir transformações no relacionamento com os adultos mais velhos.**

Após esboçar o desenho do projeto, comecei a refletir sobre os passos seguintes, nomeadamente, sobre a definição de um conjunto de ações, estratégias e atividades que permitissem alcançar os objetivos anteriormente delineados. As estratégias assumem, neste sentido, um papel fundamental, constituindo o caminho a seguir para concretizar o que foi delineado. Contudo, é

crucial que a definição das estratégias envolva os participantes do contexto em questão, dado que são estes que detêm um conhecimento mais aprofundado dos meios e das limitações da própria instituição e deles próprios (Guerra, 2007).

No entanto, olhando e refletindo sobre o percurso realizado, percebi que não era algo fragmentado ou isolado, ou seja, muitos dos objetivos já estavam a ser trabalhados antes mesmo da formalização do projeto. Ainda assim, havia estratégias que pretendia desenvolver, nomeadamente que permitissem valorizar os recursos e as potencialidades dos participantes, assim como proporcionar momentos que possibilitassem a descoberta de novas capacidades. Algumas das estratégias utilizadas passaram pela escuta ativa, valorização das suas opiniões, vontades e histórias de vida, respeito, empatia, cumplicidade, proximidade, conversas intencionais, participação, espaços de debate, criação de momentos de diálogo, compreensão das suas fragilidades e identidade, e atividades socioeducativas.

Neste sentido, optei por desenvolver quatro linhas de ação, alinhadas com os problemas, necessidades apontadas e objetivos desenhados³. Três destas linhas de ação são constituídas por atividades socioeducativas, com o propósito de dar resposta aos objetivos delineados e alcançar a utopia que define este projeto. É de referir que algumas das atividades foram compactadas numa determinada linha de ação, mas acabam por dar resposta a outros objetivos, já que foram pensadas e planeadas com base nas características, necessidades, gostos e interesses dos participantes.

Neste sentido, a primeira linha de ação, intitula-se por “Memórias com vida”, porque reflete a partilha de histórias, saberes e percursos de vida de forma dinâmica e significativa. Esta linha de ação surge do problema: “Desvalorização da identidade, saberes e autoestima dos adultos mais velhos” e procura dar resposta ao objetivo geral 1: “Valorizar a experiência e o saber e a identidade dos adultos mais velhos” e respetivos objetivos específicos, sendo composta pelas atividades: “Conversas com História: O Papel da Mulher”, “Jardim dos Cravos” e “Linha da Vida”.

A segunda linha de ação, foi apelidada de “Protagonistas do Presente”, pelo facto de transmitir a ideia de que os elementos do grupo não são apenas detentores de um passado rico, mas

³ Consultar Apêndice A

continuam a ter voz, vontades e papel ativo no agora. Tem como propósito dar respostas aos problemas: “Atividades diretivas e ausência de participação ativa dos adultos mais velhos” e “Falta de adaptação das atividades às limitações físicas e cognitivas”, que culminou no segundo objetivo geral: “Fomentar a participação ativa, a autonomia e a interação social dos adultos mais velhos” e respetivos objetivos específicos. As atividades desenvolvidas nesta linha de ação foram: “Caminhadas Conversadas”; “Sabores da Memória” e “Jogo das Perguntas e Respostas sobre o Passado”.

A terceira linha de ação, foi intitulada como “Corpo e Mente em Ação”, porque procura estimular tanto a componente cognitiva com a componente física, provinda da “Falta de diversidade e estimulação cognitiva e motora nas atividades”. Tem como propósito dar resposta ao objetivo geral 3: “Promover o estímulo físico, cognitivo, emocional e a autoestima” e é composta por duas atividades, sendo elas “Caminhadas Conversadas” e “Cores em Movimento”.

Por fim, a quarta linha de ação, apelidada de “Práticas Redesenhadas” advém dos problemas “Atividades diretivas e ausência de participação ativa dos adultos mais velhos”; “Falta de adaptação das atividades às limitações físicas e cognitivas” e “Falta de diversidade e estimulação cognitiva/motora nas atividades”, cujo propósito é contribuir para o objetivo geral 4 “Promover a reflexão e transformação de práticas profissionais para a inclusão”. Esta linha de ação não conta com atividades socioeducativas, uma vez que consiste num contacto mais pessoal ao longo do projeto, da reflexão e dos momentos de troca de informação e partilha.

É importante destacar que todas as atividades propostas e, posteriormente, desenvolvidas foram pensadas em articulação com os atores sociais envolvidos, com o intuito de se identificarem com o que estava a ser desenvolvido e se sentirem motivados a participar nas ações e atividades. Desde o início, procurei respeitar a própria dinâmica do centro de dia, bem como o plano de atividades já existente. Isto só foi possível devido ao carácter flexível que caracteriza os projetos de Educação e Intervenção Social, uma vez que permitiu a existência de abertura para alterações, reajustamentos e mudanças de planos.

A participação nas atividades foi sempre de carácter livre e voluntário, nunca imposta ou obrigatória. As pessoas foram convidados a participar e envolviam-se se assim o entendessem, de acordo com a sua vontade, interesse ou disponibilidade naquele momento. Algumas pessoas

demonstraram abertura para participar em determinadas propostas, mas optaram por não o fazer noutras, seja por não se sentirem confortáveis, seja por preferirem manter-se noutras rotinas a que já estavam habituadas.

Neste sentido, a participação ativa do grupo e da animadora foi valorizada ao longo de todo o processo, contribuindo para uma intervenção mais ajustada à realidade e às expectativas do grupo. No entanto, importa também salientar que nem todas as atividades inicialmente planeadas puderam ser concretizadas, pois alguns dos dias em que me desloquei ao centro, coincidiam com outras iniciativas já calendarizadas, como as aulas de boccia, torneios e momentos associados ao plano anual de atividades.

5. PARTICIPANTES DO PROJETO

Os participantes do projeto foram alguns dos frequentadores do centro de dia e a animadora sociocultural. Apesar do cuidado e interação com todos os atores sociais, houve uma participação e interação mais próxima com um grupo mais reduzido, o que culminou numa participação ativa de 9 pessoas mais velhas. Este grupo destacou-se pela diversidade de histórias de vida, formas de se relacionar, percepção sobre a vida, participação e outras dimensões relevantes. Todos os elementos assinaram uma declaração de consentimento para participarem no projeto.⁴

A Dona Rute é uma mulher que, ao longo da sua vida, demonstrou uma grande resiliência e força, é uma pessoa muito comunicativa e revela grande facilidade em partilhar aspetos pessoais, o que denota uma postura confiante e aberta ao diálogo. É prestável e com uma personalidade forte, sendo muito crítica e observadora, especialmente em relação à organização das atividades. Viúva e mãe de cinco filhos, continua a ser uma pessoa extremamente ativa e sociável, com uma personalidade envolvente e energética.

Atualmente, vive com a filha e, apesar da idade avançada, procura estar sempre em movimento, participando em diversas atividades dentro e fora do centro. Ademais, evidencia um grande gosto pelo convívio, valorizando especialmente os momentos de partilha informal. A decisão de se inscrever no centro de dia foi tomada por iniciativa própria, motivada pela necessidade de combater a solidão, como ela mesma afirmou: “A solidão mata, menina, aqui tenho companhia, com quem falar.” Embora não tivesse aprendido a ler nem a escrever, possui uma grande sensibilidade e talento artístico, gosta de criar poemas, cantar e até compor canções (atualmente pede aos netos ou filhos para escrever, mas muitas das criações eram decoradas), além de apreciar atividades como caminhadas, passeios e trabalhos manuais.

A sua presença no centro é muito apreciada, sendo uma das participantes mais entusiastas. Gosta de interagir com os outros, está sempre pronta para dar a sua opinião, compartilhar histórias e ideias, e de participar em todas as atividades, sejam elas jogos, cantorias ou trabalhos manuais. A sua disposição para participar é contagiante, sendo frequentemente uma das primeiras a oferecer-se para as tarefas, demonstrando um forte espírito comunitário e vontade de se manter útil. No entanto, apesar da sua grande vontade de participar, não deixa de expressar uma certa

⁴ Consultar Anexo B

frustração quando percebe que, por vezes, as atividades são pouco personalizadas ou adaptadas às suas preferências.

Dona Julieta é viúva, vive com uma filha e tem mais quatro filhos. Decidiu ir para o centro por vontade própria, pois sentia-se só em casa, no entanto, revela ter uma personalidade sensível e introspetiva, marcada por sentimentos de frustração devido à perda de autonomia. A transição para a reforma fez com que esta fase ficasse marcada por sentimentos de inutilidade e solidão. No entanto, mostra interesse pelos jogos tradicionais, filmes, arraiais e trabalhos manuais. Apesar destes gostos, a sua participação varia consoante o seu estado emocional. Os sentimentos de insegurança e desvalorização também caracterizam esta mulher, uma vez que necessita da aprovação de terceiros para realizar as atividades, não tendo em conta as suas vontades e gostos.

Dona Matilde é viúva e vive sozinha, tem cinco filhos e, durante a vida, trabalhou como empregada numa casa de "gente rica". Nunca ingressou na escola, mas conseguiu aprender a ler, escrever e fazer contas sozinha. Comentou que frequentar o centro não foi uma decisão sua e, por isso, inicialmente mostrou muito resistência, contudo, os filhos incentivaram-na a ficar uma "semana à experiência", para ver se se adaptava e com o tempo, estabeleceu relações significativas com os outros atores sociais, acabando por reconhecer os benefícios do centro no combate à solidão e permanece lá até hoje. A Dona Matilde apresenta um perfil mais reservado, preferindo estar sentada e tranquila. O seu envolvimento depende fortemente da empatia com os profissionais e do tipo de ambiente que se cria. Apesar de dizer que não gosta de participar nas atividades, tem uma ligação emocional à música e aos bailes, que ainda lhe despertam alguma alegria.

A Dona Miquinhas partilhou que não queria frequentar o centro e que teve uma adaptação difícil, manifestando uma grande resistência e sofrimento emocional nas primeiras semanas. No entanto, com o tempo foi desenvolvendo laços afetivos importante com o grupo e com a equipa, acabando por valorizar a companhia e presença no centro. Uma curiosidade da Dona Miquinhas é o seu discurso assertivo e, por vezes, sarcástico que acaba por transparecer um misto de cansaço acumulado e consciência crítica da sua realidade (perda de autonomia, isolamento, inatividade). Afirma não gostar de fazer nada, e que não participa nas atividades porque não quer e porque "não se faz nada de jeito", acrescentando que as únicas atividades que participa são as incluídas na mensalidade e refere que só o faz porque as paga.

A Dona Quina é uma mulher independente e com fortes convicções, trabalhou como empregada de limpeza e também como auxiliar. A sua entrada no centro foi decisão dos filhos, por questões de segurança, situação que ela aceitou com serenidade. Afirma que nunca gostou de estar parada e, por isso, procura manter-se ocupada e ativa, dedicando-se ao contacto com a natureza, através da jardinagem, e atividades práticas que lhe permitam manter-se útil (cozinhar, arrumar a casa, costurar, etc.). Sente que o centro de dia lhe oferece uma boa oportunidade para estar rodeada de pessoas, socializar e manter a mente ativa. Além de se mostrar cooperante e disponível, com gosto por várias atividades, a sua participação é marcada por alguma dependência em relação à equipa técnica (na validação das suas escolhas) e por vezes demonstra dúvidas sobre a sua capacidade de decidir. No grupo é uma pessoa com um forte sentido de responsabilidade e está sempre disposta a ajudar os outros, sendo uma presença afável, respeitadora e dedicada.

O senhor Artur é o único homem deste grupo e destaca-se pela sua postura mais contida e observadora. Chegou ao centro com poucas expectativas e ainda mantém uma atitude crítica relativamente às propostas e atividades desenvolvidas. Refere que as atividades são para entreter, como é o caso das pinturas e desenhos, e que não servem para nada, mas acaba por participar no bingo e dominó, demonstrando ser seletivo nas atividades que participa. Valoriza sobretudo o descanso, após uma vida de trabalho intenso. No entanto, revela curiosidade por tecnologias e por comunicar com os outros elementos. Apresenta um discurso claro e direto, por vezes desmotivador, com tendência a recusar atividades com base na ideia de que já fez muito ao longo da vida.

A Dona Hélia, uma mulher caracterizada pela sua resiliência, tem uma história de vida marcada por superação. Frequentou a escola durante um ano, mas depois foi retirada pelo pai para trabalhar no campo, apenas aprendeu a escrever o seu nome com ajuda de uma vizinha. Apesar de apresentar algumas limitações físicas, procura manter uma vida ativa e independente, vivendo sozinha. Mostra uma paixão pelo convívio, pela partilha de histórias de vida e adora caminhadas, música, filmes e de ver novelas. É uma pessoa bastante recetiva às propostas de atividades. Demonstra um grande respeito pela equipa e tende a confiar nas suas decisões, opiniões e gostos, acabando por demonstrar um certo distanciamento na tomada de decisões nas atividades que participa, esperando sempre pela opinião da animadora. A sua participação tende a ser consistente, sobretudo quando apoiada, ganha motivação quando é envolvida em atividades que respeitem o seu ritmo e lhe permitam recordar vivências passadas.

A Dona Fernanda é uma pessoa mais reservada, tendo pouca iniciativa social. A sua entrada no centro foi motivada por preocupações familiares relacionadas com a sua segurança e isolamento social. Revela uma história de vida ligada a poucas oportunidades escolares e a uma vida de muito trabalho no campo. A sua postura no centro é pautada pelo pouco interesse nas atividades desenvolvidas, o que torna a sua participação passiva e dependente da intervenção da equipa. Raramente comunica de forma espontânea, sendo necessário criar um ambiente de confiança e empatia para a envolver de forma mais significativa.

A Dona Quitéria distingue-se dos outros elementos por ter uma formação mais avançada, tendo completando o 12^a ano, o que se reflete no seu discurso e na sua postura, uma vez que verbaliza uma grande valorização pelo conhecimento, por novas atividades e formas de se manter ocupada, além de procurar autonomia pessoal. A sua entrada no centro foi marcada por grandes dificuldades, nomeadamente, por resistências familiares e sociais. Aprecia música, festas e convívio, e mostra interesse por tecnologias e leitura, contrastando com outros elementos que preferem atividades mais tradicionais.

6. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Logo de início no meu percurso como mestrande de Educação e Intervenção Social, sempre orientei a minha intervenção de forma que fosse coerente e contínua, sustentando-me na metodologia de investigação-ação participativa. Neste sentido, não revejo a minha atuação como um conjunto de momentos isolados, mas sim como um processo contínuo, onde cada experiência, estratégia e cada atividade desenvolvida se enquadram numa lógica de desenvolvimento sustentado e progressivo.

Desde que entrei no contexto, trabalhei sempre com as pessoas de forma integrada, sem fragmentação, mas com o objetivo de promover o seu bem-estar. As estratégias utilizadas e as atividades desenvolvidas não foram pensadas apenas para responder a necessidades imediatas, mas sim como peças de um percurso que, meses depois, continuaram a fazer sentido no desenvolvimento do projeto.

Desta forma, a minha trajetória enquanto mestrande foi marcada por uma intervenção contínua e participativa, onde o impacto não se ficou pelo momento, mas se espalhou e fortaleceu ao longo do tempo, alinhando-se com a visão, finalidade e objetivos do projeto. Sempre procurei promover uma consciencialização e reflexão nos parte dos atores sociais, partindo daquilo que observava, das reflexões que fazia e das partilhas que me eram feitas.

Com o passar do tempo, apercebi-me de uma evolução gradual, mas muito significativa, por parte de algumas pessoas mais velhas, não só no que diz respeito à participação nas atividades, mas também ao nível do envolvimento pessoal e social. No início muitos mostravam alguma resistência ou desinteresse, o que é natural se tivermos em conta as suas personalidades, histórias de vida e o contexto institucional, mas com o tempo, começaram a surgir mudanças positivas que me mostraram o valor do incentivo, da escuta ativa e da proximidade.

A pouco e pouco, deixaram de reagir apenas às minhas sugestões e começaram a manifestar os seus próprios gostos, começaram a demonstrar interesse em conhecerem-se mais e a darem-se a conhecer, a partilharem histórias e saberes, a participarem nas atividades, a darem a sua opinião sobre o que mais gostavam de fazer e de como achavam que era melhor ser feito. Quando começaram a expressar vontade de fazer coisas diferentes, a sugerir que se realizassem

atividades novas, a pedirem que levasse coisas diferentes, foi um marco para mim. O pedido espontâneo, foi um sinal claro de que se sentiam mais confiantes e motivados e de que o meu trabalho estava a dar frutos.

Ao longo deste processo, fui também notando que o envolvimento se tornava cada vez mais genuíno, que já não era uma questão de “participar por participar” ou de “trabalhar” para ajudar, mas que era porque efetivamente queriam e gostavam. Acredito que, com o apoio adequado conseguiram redescobrir interesses, recuperar alguma autonomia e, acima de tudo, sentirem-se ouvidos e respeitados.

6.1.1ª: LINHA DE AÇÃO: “MEMÓRIAS COM VIDA”

Esta linha de ação, apelidada de “Memórias com vida”, surge como resposta ao problema “Desvalorização da identidade, saberes e autoestima dos adultos mais velhos” e procurou valorizar a experiência e identidade das pessoas através de atividades e estratégias diversificadas, que reforçassem a autoestima, inclusão e bem-estar emocional, combatendo o sentimento de inutilidade. A linha de ação desenvolveu-se num sentido de criar um espaço de escuta ativa, partilha de histórias e valorização das suas experiências.

As “Conversas com História: O Papel da Mulher”, foi a atividade com que se iniciou esta primeira linha de ação. A sessão foi realizada no âmbito do Dia Internacional da Mulher, com o propósito de criar um espaço de reflexão, partilha e debate sobre a origem desta data, o papel da mulher na sociedade, as conquistas alcançadas ao longo do tempo, enquanto interligava o contexto histórico com as vivências e experiências pessoais dos participantes.

Evoluiu naturalmente para a comparação entre o passado e o presente e foram destacadas mudanças significativas, como a liberdade de expressão, de vestuário, a autonomia financeira e a capacidade de decisão.

Refletiu-se ainda sobre o impacto da dependência económica na perpetuação de relações abusivas, reconhecendo-se que, embora se tenham registado avanços significativos no reconhecimento de direitos fundamentais, este continua a ser um fator determinante na vida de muitas mulheres. Comentaram que, no passado, a ausência de autonomia financeira obrigava

muitas mulheres a permanecerem em contextos de violência ou subjugação por não terem meios para viver de forma autónoma. No entanto, refletiu-se que esta realidade está longe de ser uma questão ultrapassada, pois ainda hoje a dependência material impede muitas mulheres de romper com relações abusivas, dificultando a construção de um projeto de vida autónomo e seguro. Contudo, elas refeririam que graças à conquista de direitos fundamentais, as mulheres, têm mais ajudas para construírem a sua vida sem estarem dependentes de um marido.

Atividades como esta tornaram-se importantes para pessoas como a Dona Hélia e a Dona Julieta, cujas histórias de vida foram marcadas por desigualdades de género, pois referiram que não foram à escola, porque o pai não permitia, apenas os irmãos tiveram esse direito; ou então ao partilharem que só lhes era permitido trabalhar no campo.

Um dos testemunhos mais marcantes veio da Dona Quina que partilhou a sua experiência de emigração para a Alemanha, onde as mulheres já usavam calças, tinham o cabelo curto e gozavam de maior liberdade individual. Explicou-nos que o seu marido, influenciado por essa realidade, passou a permitir-lhe cortar o cabelo e vestir-se como queria, mas que quando regressaram a Portugal, sentiu o peso do julgamento social, afirmando “Olhavam para mim de lado e diziam: olha a fidalga veio de calças”.

Testemunhos deste permitiram comparar realidades sociais e culturais, o que gerou reações e reflexões noutras participantes, sobretudo na Dona Rute que possuiu uma postura mais crítica e ativa, que fomentou o debate e a valorização das conquistas femininas. Ademais, a meu ver, esta atividade também foi importante para as pessoas que revelavam sentimentos de inutilidade e insegurança (caso da Dona Julieta) que ao longo da atividade verbalizou que se sentia ouvida e valorizada.

Além do mais, a surpresa despertada em alguns dos participantes e da animadora sociocultural ao descobrir que a Dona Quina esteve emigrada, demonstrou a importância que atividades e momentos como este têm para o desenvolvimento do heteroconhecimento no grupo e para o desenvolvimento de relações mais saudáveis.

A sessão permitiu, assim, não só promover a valorização do papel da mulher na sociedade, como também criar um espaço seguro de partilha, onde se cruzaram memórias, vivências e reflexões

críticas. Acredito que, este tipo de atividade revelem-se fundamentais para o reforço da autoestima dos participantes, para a construção de uma memória coletiva e para a promoção de uma cidadania ativa e consciente.

Outra das atividades desenvolvida foi a “Linha da Vida”⁵, que foi inicialmente pensada para ser realizada em grupo, com o propósito de promover a partilha de memórias e momentos marcantes entre os participantes. No entanto, após uma primeira tentativa, rapidamente se percebeu que esta dinâmica não funcionava da forma mais eficaz no contexto de grupo, pois a complexidade da atividade, o tempo necessário para cada participante refletir sobre a sua trajetória de vida e a necessidade de escuta ativa tornaram evidente a importância de adaptar a metodologia.

Assim, apesar de estarem todos reunidos na mesma mesa, a atividade passou a ser realizada individualmente, respeitando o tempo e o ritmo de cada pessoa. Desta forma, conseguiu-se manter o ambiente de partilha, garantindo o espaço e a atenção necessária para cada participante.

No início da sessão, foi feita uma explicação clara sobre o objetivo da atividade e a forma como seria conduzida, apresentei o conceito da “Linha da Vida” como uma representação visual e simbólica do percurso de vida de cada um, desde a infância até ao momento presente. Encorajei os participantes a identificarem acontecimentos marcantes, positivos ou negativos, que tenham contribuído para moldar a sua identidade e forma de estar no mundo, assim como a refletirem e partilharem mais sobre esses momentos.

Devido ao carácter reflexivo da atividade, e à riqueza das partilhas que dela resultaram, não foi possível concluir todas as sessões de uma só vez, foi necessário distribuir a atividade por vários momentos, permitindo assim uma abordagem mais cuidadosa, respeitosa e profunda. Esta adaptação revelou-se essencial para garantir o envolvimento dos participantes e a eficácia da proposta. A “Linha da Vida” tornou-se, assim, não apenas uma ferramenta de exploração autobiográfica, mas também um momento de valorização individual e de fortalecimento dos vínculos entre os membros do grupo, através da escuta e da empatia.

⁵ Descrição no Apêndice B

Inicialmente, alguns demonstraram resistência a participar na atividade, como foi o caso da Dona Matilde, no entanto, com a escuta e a observação do envolvimento dos outros acabou por demonstrar uma mudança de postura. Ao longo da sua linha da vida, partilhou várias memórias ligadas à sua infância e aos bailaricos que frequentava, falou do casamento dos filhos e do seu. Ao fazer estas partilhas permitiu que os restantes conseguissem aceder a esta dimensão emocional que parecia, até então, inacessível para alguns, afirmando que “recordar é bom, e aqui pude recordar”. Outro exemplo é o da Dona Miquinhas, que inicialmente mostrava desagrado pelas atividades desenvolvidas no centro, mas que acabou por surpreender todos quando, de forma voluntária, quis-se envolver na atividade, afirmando “se não fosses tu a fazer-me pensar, eu já não me lembrava de metade das coisas da minha vida, esqueço-me de tudo”.

Estas partilhas permitiram-me refletir não só sobre o envolvimento emocional dos participantes, mas também sobre o valor terapêutico e cognitivo da atividade. Atividades como esta, demonstram que a memória autobiográfica e a valorização das histórias de vida são uma ferramenta poderosa de identidade, assim como permitem reforçar os laços afetivos e validar as vivências como contributos válidos.

Esta linha de ação terminou com o desenvolvimento da atividade “Jardim dos Cravos”⁶, cujo objetivo era estimular a expressão simbólica e criativa dos participantes, além de promover uma reflexão sobre as vivências e memórias das pessoas. A atividade foi pensada para ser um momento de partilha e de valorização da liberdade, da democracia e dos valores associados à Revolução de 25 de Abril, através da construção de cravos artesanais.

Enquanto o processo de construção dos cravos acontecia, foi promovido um espaço de partilha espontânea. De forma a fomentar a discussão, comecei por questionar se se lembravam do 25 de Abril e onde se encontravam nesse momento.

A discussão dividiu-se em três momentos principais: A Vida Antes do 25 de Abril, onde os relatos sobre a vida antes do 25 de Abril foram marcados por termos como “medo”, “sofrimento”, “miséria” e “fome”, onde afirmaram que a vida era uma luta constante pela sobrevivência, com poucas condições para viver com dignidade. Muitos participantes falaram sobre a censura e a

⁶ Descrição no Apêndice C

repressão brutal do regime de Salazar, destacando a PIDE e a perseguição a quem pensasse de forma diferente, a censura aos meios de comunicação e à cultura era uma realidade difícil para muitos.

A pobreza extrema também foi um tema levantado pela Dona Fernanda (habitualmente mais reservada), referindo que antes do 25 de Abril, a pobreza era generalizada e as condições de vida eram muito difíceis, relatando a falta de recursos essenciais, como carne, arroz e azeite, e as dificuldades económicas da sua família. Afirmou que a vida, para muitos, era marcada por desigualdades sociais, nomeadamente por condições precárias, pelo trabalho árduo no campo e pela falta de acesso à educação e saúde, enquanto uma minoria detinha a maior parte dos recursos. Descreveu este marco histórico como: "Um sofrimento diário, faltava-nos comida, não havia dinheiro para nada, a vida era dura, muito dura, o arroz e o azeite eram artigos de luxo."

A presença da Dona Rute foi mais uma vez importante para a dinamização do grupo, permitiu que a conversa se aprofundasse em temas como a censura, repressão e esperança. Deu o seu contributo afirmando que após o 25 de Abril, as pessoas começaram a ter mais oportunidades no acesso à habitação e ao mercado de trabalho e que antes era algo impensável para muitos. As condições de vida começaram a melhorar gradualmente e muitas famílias conseguiram sair da miséria, como o seu comentário evidencia: "antes, ninguém conseguia sair do lugar, eu e a minha família vivíamos numa casa alugada porque não havia dinheiro para comprar uma, só os ricos é que tinham casa própria, depois do 25 de Abril, a vida começou a melhorar e já era possível comprar uma casa."

Numa parte final da conversa, questionei os participantes sobre o que as gerações mais novas deveriam aprender com o 25 de Abril e muitos expressaram preocupação sobre como as gerações mais jovens lidam com o legado da Revolução. Um contributo que destaquei foi do senhor Artur, que por ser mais reservado e pouco participativo, de forma crítica, mas genuína, partilhou o seu ponto de vista entre liberdade com responsabilidade e liberdade com descontrolo, partilhando que "devemos lutar sempre pela nossa liberdade, não deixar que nos calem, que a liberdade nunca mais acabe, mas com responsabilidade, uma liberdade respeitada". Disse também que "a liberdade é boa, mas também traz responsabilidades, não podemos ver agora as pessoas a abusarem dela e a não respeitarem o próximo."

Em suma, a atividade “Jardim dos Cravos” revelou-se profundamente enriquecedora, não apenas pelo seu valor simbólico, mas sobretudo pelo impacto que teve na valorização pessoal e social das pessoas. Ao estimular a partilha de memórias, saberes e vivências ligadas ao 25 de abril, promoveu-se um espaço de expressão, reflexão crítica e reconhecimento da sua identidade e importância histórica, assim como através da construção dos cravos e das conversas geradas, os participantes sentiram-se ouvidos, respeitados e integrados, reforçando o seu sentimento de pertença e contribuindo para o seu empoderamento.

Ao longo desta linha de ação, as atividades tiveram como propósito criar espaços significativos onde os participantes pudessem refletir, partilhar e valorizar as suas vivências, num ambiente seguro, respeitador e emocionalmente enriquecedor, de forma a combater sentimentos de inutilidade e exclusão. Através da escuta ativa, do respeito pelos ritmos pessoais e da criação de momentos de reflexão crítica, foi possível estimular a memória autobiográfica e promover uma participação mais consciente e ativa.

Observou-se um aumento significativo na participação ativa, no envolvimento emocional e na valorização pessoal dos participantes, através da participação de pessoas mais retraídas, como a Dona Matilde e a Dona Fernanda, que começaram a partilhar mais sobre si, ou então de pessoas como a Dona Miquinhas ou o Sr. Artur que mostraram abertura para refletir e escutar, revelaram que atividades centradas nas histórias de vida, identidade e memória têm impacto direto na autoestima, bem-estar, identidade individual e coletiva dos participantes e integração social.

6.2. 2ª LINHA DE AÇÃO: “PROTAGONISTAS DO PRESENTE”

Para esta linha de ação foram pensadas duas atividades, sendo que ambas poderiam ser desenvolvidas no seguimento da primeira linha de ação. A ação foi apelidada de “Protagonistas do Presente” e procurou quebrar o modelo diretivo e promover autonomia e participação ativa, adaptar as atividades para incluir todos, respeitando capacidades físicas e cognitivas e reforçar o sentimento de pertença, inclusão e valorização pessoal, através da partilha de memórias, gostos e experiências.

A atividade “Jogo das Perguntas e Respostas”⁷, deu início a esta linha de ação e começou com uma breve explicação do seu propósito, realçando a sua natureza opcional e reforçando que cada participante poderia partilhar apenas o que desejasse. Durante o desenrolar da dinâmica, fizera-me perceber que seria mais enriquecedor e interativo se as questões não fossem respondidas apenas pela pessoa que as retirava da caixa, mas sim por todos os elementos do grupo. À medida que os participantes se envolviam, surgia um entusiasmo espontâneo para partilhar e debater, este ajuste foi essencial para aumentar a coesão e dinamismo da atividade.

No início, muitos estavam reticentes em participar, ninguém queria retirar a primeira pergunta da caixa, no entanto, a Dona Rute ofereceu-se para iniciar, e como não sabia ler, li a pergunta em voz alta. A sua resposta foi acompanhada de uma explicação pessoal, o que abriu caminho para os restantes. Nas primeiras perguntas, as respostas foram breves e diretas, mas, progressivamente, os participantes começaram a envolver-se mais, as partilhas tornaram-se mais fluídas, com intervenções sobrepostas, e surgiram conversas paralelas devido ao entusiasmo gerado, sendo necessário intervir para organizar o fluxo das partilhas, pedindo que falasse um de cada vez, para que todos fossem ouvidos e pudessem contribuir.

A atividade evoluiu para um momento de recordações e partilhas emocionantes sobre o passado, muitos lembraram com saudade momentos das suas vidas, como festas, danças e convívios, que descreveram como sendo mais autênticos e valorizados. Sentiram nostalgia por uma época em que as oportunidades para se divertirem eram raras, mas intensamente aproveitadas, sendo unânime o sentimento de que o convívio do passado lhes faz falta.

Destaco a Dona Julieta, detentora de uma personalidade mais insegura e que se mostrava dependente da equipa para tomar iniciativa para participar. Surpreendeu ao envolver-se na conversa, mostrando uma nostalgia pelas festas e bailes que frequentava. Assim como a Dona Miquinhas (que demonstrava uma relutância em participar nas atividades), que acabou por participar com humor e diversos contributos pessoais, referindo que esta troca de memórias é uma boa forma de “puxar pela cabeça e reviver momentos”.

⁷ Descrição no Apêndice D

A atividade teve um impacto especial, não só naqueles que participaram ativamente, mas também naqueles que ficaram só a ouvir e a observar. Esta demonstração de atenção ao longo da sessão, destacou que apesar de não intervirem verbalmente estiveram envolvidos emocionalmente na atividade. Neste sentido, considero que atingiu o propósito de promover a partilha, o conhecimento mútuo e a reflexão sobre vivências passadas. No fim, a animadora sociocultural, ao falar comigo, reconheceu a dificuldade de gerir um grupo com ritmos e personalidades tão diferentes, mas valorizou o clima de envolvimento e participação do grupo.

De seguida propus a atividade “Sabores da Memória”⁸. Inicialmente as pessoas mais velhas mostraram-se um pouco reticentes em participar na atividade e apenas alguns se envolveram, mantendo-se mais reservados. Contudo, antes de dar início à atividade, foi importante explicar a todos que a participação seria completamente voluntária, frisando que não havia qualquer obrigação de partilhar histórias ou receitas, e que poderiam, caso se sentissem mais à vontade, apenas ouvir as experiências dos outros. A intenção era criar um espaço acolhedor, onde todos, sem exceção, se sentissem confortáveis, respeitando os limites e o a vontade de cada um.

À medida que o tempo foi passando, os participantes começaram gradualmente a integrar-se e a sentir-se mais à vontade, os primeiros a partilhar foram aqueles que se mostraram mais entusiasmados com a ideia de reviver memórias da infância e juventude, descrevendo como os pratos eram confeccionados antigamente e os ingredientes que, muitas vezes, colhiam diretamente da terra. As primeiras intervenções surgiram por parte da Dona Quina e da Dona Hélia que acabaram por associar os sabores da sua infância e juventude à vida no campo e às tradições da sua família. A Dona Hélia demonstrou um grande entusiasmo ao recordar como confeccionava os pratos, como colhia os ingredientes diretamente da terra e como isso a remetia para momentos felizes da sua vida.

Curiosamente, mesmo as participantes que inicialmente diziam não querer participar, justificando que “não eram boas cozinheiras”, como foi o caso da Dona Matilde, acabaram por se envolver, recordando os pratos preferidos dos filhos e marido e contribuindo com opiniões, sugestões sobre

⁸ Descrição no Apêndice E

variações nas receitas e até partilhou as suas próprias versões de pratos, criando um verdadeiro momento de troca e colaboração.

Já o Sr. ^o Artur, que desde início afirmava nunca ter cozinhado e que não queria participar, acabou por se envolver na atividade partilhando que adorava a comida que a mãe fazia e as saudades que sentia de comer a comida feita nos fornos de antigamente. Já a Dona Quitéria não participou ativamente na atividade, mas incentivava através de comentários valorizadores.

No final, tornou-se evidente o impacto positivo da atividade. Muitos participantes expressaram, com entusiasmo, o quanto tinham gostado. Entre os comentários ouvidos, destacaram-se frases como: "Menina Margarida, gostei muito" (Dona Hélia); "Foi bom para si, saiu daqui com uma lista de receitas e nós com um bom momento" (Dona Rute).

Em suma, através da escuta, da partilha de memórias e da valorização das experiências individuais, foi possível criar espaços de expressão genuína, inclusão e reforço do sentimento de pertença. As atividades revelaram-se fundamentais para concretizar os objetivos delineados nesta linha de ação, pois promoveram a autonomia, a participação ativa e o envolvimento emocional do grupo.

6.3. 3ª LINHA DE AÇÃO: "CORPO E MENTE EM AÇÃO"

A linha de ação designada de "Corpo e Mente em Ação" surge com o intuito de dar resposta ao objetivo geral 3: "Promovendo simultaneamente o estímulo cognitivo, emocional e a autoestima". Neste sentido, foram dinamizadas atividades que promoveram em simultâneo o estímulo cognitivo, emocional e a autoestima, como as "Caminhadas Conversadas" e as "Cores em Movimento".

As Caminhadas Conversadas surgiram através da escuta ativa, de conversas intencionais e da observação das necessidades e interesses das pessoas. Procurei promover a mobilidade, a autonomia e o envelhecimento ativo, respeitando os ritmos e capacidades de cada participante, enquanto se fomentava o fortalecimento das relações interpessoais, a partilha de experiências e a valorização individual.

Foi uma atividade que deu resposta a mais do que um objetivo. Surgiu nos primeiros tempos da minha integração na instituição, como estratégia de aproximação e criação de laços, pois durante os momentos de escuta e contacto apercebi-me que o gosto por caminhar era transversal à maioria, mas que não era realizado com frequência.

Inicialmente apenas uma senhora quis caminhar comigo, mas não demonstrei desânimo, encarei este primeiro momento como essencial para criar uma relação de proximidade, confiança e conhecimento mútuo. Nos dias seguintes, de forma gradual e natural, outros foram manifestando interesse e juntando-se às caminhadas, com o passar do tempo, formou-se um grupo significativo de participantes, composto por pessoas com diferentes níveis de mobilidade e experiências de vida.

As caminhadas passaram então a representar muito mais do que apenas um exercício físico, tornaram-se espaços de socialização, partilha de histórias, gostos, memórias e interesses. Para muitos, foi também uma oportunidade de se sentirem novamente parte ativa, valorizados nas suas capacidades e na sua presença. Uma das frases que mais se repetiu ao longo destas sessões foi: “Ainda bem que a menina veio, assim podemos dar uma voltinha, esticar as pernas, que bem que nos faz” (Dona Rute), “Estas caminhadas dão-me vida, obrigado” (Dona Fernanda).

Como a minha presença na instituição não era diária, a criação deste grupo de caminhadas permitiu que estas pudessem ser realizadas também na minha ausência e sempre que quisessem, já que a falta de companhia era um motivo apontado, pelas pessoas mais ativas, para a não realização. Ao mesmo tempo que reduzia a preocupação da equipa com possíveis quedas e acidentes por parte dos menos autónomos.

As “Caminhadas Conversadas” revelou-se, assim, uma estratégia significativa, uma vez que permitiu promover a autonomia, o envelhecimento ativo e o fortalecimento das relações interpessoais no contexto institucional. Esta ação, embora simples na sua forma, demonstrou o valor da escuta atenta, da presença e da criação de oportunidades acessíveis e humanas para o envolvimento das pessoas na vida quotidiana da comunidade.

No seguimento desta linha de ação, desenvolvi outra atividade, designada “Cores em Movimento”⁹, com o objetivo de promover a mobilidade, a coordenação motora e a estimulação cognitiva junto dos elementos do grupo. Neste sentido, e aproveitando um dia solarengo, a atividade foi realizada no exterior da instituição, o que contribuiu para um ambiente mais descontraído e motivador.

No momento da explicação da atividade, surgiram de imediato algumas expressões de dúvida e insegurança por parte dos participantes: “Ai menina, não tenho cabeça para decorar tantas cores” (Dona Quina), “Vou-me enganar, não sei se sou capaz” (Dona Julieta). Perante estas reações, foi necessário adotar uma abordagem motivacional e tranquilizadora, reforçando que o objetivo não era a perfeição na execução, mas sim o envolvimento e o movimento físico. Expliquei que estaria presente para apoiar sempre que necessário e que o mais importante era a participação.

Para facilitar a compreensão e estimular a confiança, iniciei a atividade realizando os exercícios em conjunto com o grupo. À medida que foram ganhando confiança, passei a levantar apenas os cartões com as cores, ficando a cargo dos participantes executar os movimentos correspondentes, embora muitos se tenham confundido inicialmente e não se recordassem das associações entre as cores e os movimentos, o ambiente manteve-se leve e bem-disposto.

A Dona Rute e a Dona Quitéria destacaram-se devido à facilidade com que conseguiram memorizar quase todas as associações entre as cores e os respetivos exercícios. O seu desempenho serviu de modelo e inspiração para os restantes, incentivando-os a continuar e a esforçarem-se. Este momento de entreajuda e reconhecimento entre pares revelou-se essencial para o fortalecimento da coesão do grupo e para a valorização das capacidades individuais.

No final da sessão, foi possível recolher algumas impressões espontâneas dos participantes, que evidenciaram o impacto positivo da atividade. Comentários como: “Gosto destas coisas que nos metem a mexer” (Dona Rute), “Estou cansada, mas foi engraçado” (Dona Miquinhas) ou “Chegou a um momento que parecia que estávamos a fazer uma dança” (Dona Hélia) refletem não só o

⁹ Descrição no Apêndice F

envolvimento físico e emocional durante a dinâmica, mas também o prazer que sentiram ao participar.

6.4. 4ª LINHA DE AÇÃO: "PRÁTICAS REDESENHADAS"

No âmbito desta linha de ação, foi desenvolvido um trabalho conjunto com a animadora sociocultural, ainda que nem sempre tenham existido momentos formais de devolução, todas as trocas e partilhas realizadas com ela foram intencionais e sustentadas numa lógica de reflexão e transformação da prática profissional.

Procurei, desde o início, promover uma reflexão sobre a necessidade de desenvolver estratégias mais eficazes para fomentar a participação das pessoas nas atividades propostas. Inicialmente, percebi que a animadora partia do pressuposto de que o grupo não demonstrava interesse. Contudo, através das nossas conversas e momentos de partilha, fui incentivando uma análise crítica dessa perceção e incentivando-a a pensar em práticas mais inclusivas, que fossem ao encontro dos interesses reais dos participantes.

Com o tempo, foi possível desconstruir a ideia de que as pessoas "não querem participar". Começou a adotar uma abordagem mais personalizada e direta, deixando de anunciar genericamente as atividades para o grupo e passando a convidar cada pessoa individualmente, a explicar melhor o conteúdo das propostas e a procurar conhecer os gostos e interesses de cada um, o que contribuiu para uma maior adesão e envolvimento.

Um dos aspetos que considerei importante foi a forma como se referia às atividades, em determinadas ocasiões, dizendo aos participantes que tinha um "trabalhinho" para eles, o que poderia ser interpretado como uma obrigação. Durante uma das nossas conversas, partilhei esta observação, salientando que tal linguagem podia transmitir a ideia de que as atividades eram uma tarefa imposta e não uma oportunidade positiva. Refletiu sobre isso e reconheceu que os poucos participantes viam, de facto, as atividades como um dever e não como algo prazeroso.

Ao longo das semanas seguintes, fui observando mudanças significativas na sua postura, passou a apresentar as atividades com mais entusiasmo e clareza, valorizando os seus benefícios, como a estimulação da memória, a importância de se manterem ativos e a possibilidade de passarem

um bom momento. Esta transformação na forma de comunicar teve um impacto visível na forma como o grupo passou a encarar as propostas, deixando de as ver como uma obrigação ou como um favor à animadora, e começaram a reconhecê-las como uma forma positiva de cuidar de si próprios, manterem-se ocupados e socialmente envolvidos.

Esta linha de ação permitiu não só problematizar uma prática instalada, mas também apoiar a animadora na introdução de mudanças concretas no seu relacionamento com as pessoas, contribuindo assim para práticas mais inclusivas e eficazes no contexto da intervenção sociocultural.

7. AVALIAÇÃO

A avaliação constitui um pilar essencial no âmbito do desenvolvimento de projetos sociais. Devido ao seu carácter contínuo e sistémico, esta não é um momento meramente conclusivo, assumindo-se como uma ferramenta fundamental para assegurar a relevância, a eficácia e a coerência de uma intervenção social. Neste sentido, é imprescindível compreender as múltiplas dimensões da avaliação e os seus contributos para a construção de respostas mais adequadas às necessidades sentidas pelas comunidades.

A avaliação é um processo planeado que recolhe informações fiáveis e relevantes sobre um projeto ou conjunto de atividades. Segundo Serrano (2008, p. 81), é um “elemento constitutivo de qualquer processo educativo”, estando presente em todas as fases da intervenção, desde a identificação de problemas e necessidades, à definição de objetivos, execução e análise de resultados. Desta forma, a avaliação não deve ser encarada como uma etapa final ou isolada, mas como um processo dinâmico e contínuo, com o propósito de verificar a adequação das atividades realizadas, o modo como os objetivos são atingidos, as lacunas identificadas e como os imprevistos são ultrapassados (Serrano, 2008).

O objetivo da avaliação é perceber se o projeto está a atingir os resultados esperados, identificar pontos fortes e fracos e apoiar decisões bem fundamentadas para melhorar ou ajustar as ações. Serve também para compreender o que contribuiu para o sucesso ou insucesso do que foi feito (Monteiro, 1996). Espinoza (1986, citado por Serrano, 2008, p.83), afirma que “avaliar é comparar num determinado instante o que foi alcançado mediante uma ação e o que se deveria ter alcançado de acordo com uma prévia programação”.

Monteiro (1996) reforça esta perspetiva ao destacar que a avaliação deve envolver todos os intervenientes, considerando que avaliar significa também analisar a capacidade da intervenção em dar resposta eficaz às necessidades sociais, contribuindo para a transformação da realidade em questão.

Neste quadro, torna-se crucial compreender os aspetos do projeto que devem ser avaliados, sendo que existem diversos critérios que orientam este processo. Em primeiro lugar, destaca-se a pertinência do projeto, ou seja, a adequação dos seus objetivos face às necessidades

identificadas; segue-se a coerência, que diz respeito à capacidade do projeto em ajustar-se à realidade envolvente. A eficácia é outro critério relevante, referindo-se à relação entre os resultados obtidos e os recursos aplicados. Por fim, importa avaliar o aproveitamento das oportunidades, ou seja, a tomada de decisões estratégicas e oportunas ao longo do projeto (Castro-Almeida, Boterf e Nóvoa, 1993).

A avaliação pode ser organizada em três momentos distintos: avaliação diagnóstica, que ocorre antes do início do projeto, avaliação do processo, utilizada durante o seu desenvolvimento e avaliação final, realizada no final do projeto. O sucesso de qualquer intervenção está intrinsecamente ligado à qualidade da análise inicial da situação-problema (Serrano, 2008).

A avaliação diagnóstica deve ocorrer no local da intervenção e centrar-se na identificação dos sinais e problemas reais que afetam a comunidade, pois para avaliar corretamente esta fase, é fundamental verificar se a análise da realidade foi elaborada de forma clara, operacional, e se foi construída e partilhada com os destinatários. Devem ser identificadas as causas do problema, bem como a perceção que a comunidade tem da situação vivida. Esta avaliação deve, portanto, constituir uma reflexão fundamentada sobre a justificação do projeto e as necessidades da população-alvo (Serrano, 2008).

Durante o desenvolvimento do projeto, a avaliação deve manter-se constante, pois trata-se de um processo contínuo que permite recolher informações fiáveis e pertinentes para ajustar as estratégias em tempo útil. Esta avaliação implica a análise dos recursos técnicos e metodológicos utilizados, bem como da clareza das tarefas, normas e procedimentos adotados. Deve também refletir sobre a adequação das atividades, a necessidade de mudanças e o nível de apoio recebido. Através da avaliação é possível identificar avanços, obstáculos e aprendizagens (Serrano, 2008).

A avaliação final ocorre no encerramento do projeto e consiste numa síntese dos dados recolhidos ao longo de todo o percurso, permitindo uma análise global da intervenção e dos seus impactos, ajudando a perceber se os objetivos foram atingidos e por que razão. Nesta avaliação, devem também ser avaliados os resultados obtidos e os efeitos gerados nos participantes, com base em evidências concretas (Serrano, 2008).

De acordo com Serrano (2008, p. 89), a avaliação pode assumir diferentes modalidades: interna, quando realizada por elementos da própria instituição; externa, quando efetuada por entidades ou indivíduos externos; mista, quando envolve ambos; e ainda autoavaliação, quando realizada pelos próprios intervenientes no projeto.

Ao longo de todo o projeto, a avaliação revelou-se fundamental não só para medir resultados, mas também para refletir sobre o percurso, as escolhas feitas e o impacto real que a intervenção teve junto do grupo. Enquanto educadora social, assumi uma abordagem centrada na proximidade e na participação ativa, inspirada na metodologia da Investigação-Ação Participativa. A construção gradual de vínculos de confiança com os participantes e os diversos atores sociais, a meu ver, foi um elemento-chave para o sucesso da intervenção. A criação de laços permitiu que as atividades fossem mais significativas e ajustadas às necessidades reais, reforçando a ideia de que a avaliação não é um mero instrumento de controlo, mas uma ferramenta de aprendizagem partilhada.

As conversas intencionais, a escuta ativa e a observação permitiram-me ajustar o projeto de forma contínua, garantindo que se mantinha alinhado com os interesses, gostos, expectativas e necessidades das pessoas. Por exemplo, quando observei que determinadas atividades exigiam um grau de autonomia que nem todos os participantes tinham, adaptei para serem mais acessíveis, garantindo que ninguém se sentisse excluído. Partilhei também com a animadora sociocultural, a observação de que a linguagem utilizada para convidar os participantes podia ser interpretada como impositiva, sugerindo uma mudança que acabou por melhorar o envolvimento.

Os diálogos que ia tendo com os participantes permitiram-me perceber as suas expectativas e preferências. Nas diversas conversas foram manifestando, por exemplo, o interesse em realizar caminhadas, o gosto pela partilha de histórias da sua vida e de como as coisas eram antigamente, o gosto pela conversa, o que levou à introdução destas propostas nas atividades desenvolvidas. Esta dinâmica favoreceu uma participação ativa de todos os intervenientes, permitindo perceber se as ações implementadas estavam ou não a responder adequadamente aos problemas identificados e, com isso, se os objetivos delineados estavam a ser alcançados.

Posto isto, no que diz respeito à autoavaliação do presente projeto, considero que, de forma geral, foram atingidos muitos dos objetivos traçados, observando-se vários processos de mudança nos

diferentes atores sociais envolvidos, pois, com o desenrolar do projeto, foi possível observar que os participantes começaram a demonstrar uma participação mais espontânea e um envolvimento crescente nas atividades.

O impacto da primeira linha de ação, “Memórias com vida”, refletiu-se no sentimento de valorização pessoal e coletiva manifestado pelos participantes, evidenciado em testemunhos que revelaram um reforço da identidade e inclusão social. As atividades desta linha de ação também permitiram a reflexão crítica, o debate e a autonomia na participação, permitindo que os participantes escolhessem os temas a abordar e se envolvessem de forma espontânea, criando um ambiente de liberdade e respeito.

As atividades desenvolvidas nesta linha de ação, também vão ao encontro do objetivo geral O.G.2 (Fomentar a participação ativa, a autonomia e a interação social dos adultos mais velhos), nomeadamente no O.E.2.1, o O.E.2.2 e o O.E.2.5, pois a criação de pequenos grupos favoreceu interações sociais significativas e espontâneas, promovendo o diálogo, a escuta ativa e a expressão livre de ideias, elementos que contribuiriam para um ambiente acolhedor e inclusivo. Contudo, esta ligação também era notória com O.G.3 (Promover o estímulo físico, cognitivo, emocional e a autoestima), concretamente o O.E.3.1, o O.E.3.2 e o O.E.3.3, uma vez que a evocação de memórias e a reflexão crítica fomentam o exercício da memória e a saúde mental, enquanto as expressões espontâneas dos participantes indicaram um reforço do bem-estar emocional e da autoestima. Além disto, a atividade “Jardim dos Cravos”, que envolvia coordenação motora e expressão criativa, acrescentou um estímulo físico ao conjunto de competências desenvolvidas.

No que diz respeito à segunda linha de ação – “Protagonistas do presente” –, as atividades permitiram criar um ambiente de grupo que incentivou a socialização, o diálogo e a cooperação, promovendo a interação social de forma lúdica e inclusiva. O formato das atividades permitiu aos participantes exercer autonomia na escolha das respostas e na gestão da sua participação, de forma a reforçar a liberdade de expressão e o protagonismo individual. O debate de memórias e gostos pessoais, ao ser incentivado, permitiu que estas dinâmicas reforçassem a capacidade de comunicação, expressão de opiniões e escuta ativa, fundamentais para uma interação social eficaz. Ao longo da ação, a valorização das experiências e opiniões de cada participante contribuiu para um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos sentiram que a sua voz era importante, o que acabou por fortalecer a autoestima social.

Mais uma vez, as atividades desenvolvidas nesta linha de ação não davam apenas resposta ao O.G.2, mas também se adequavam ao O.G.1 (Valorizar a experiência, o saber e a identidade dos adultos mais velhos), nomeadamente, o O.E.1.1 e o O.E.1.2, porque valorizaram os saberes, memórias e tradições pessoais, reconhecendo a sua identidade cultural e histórica e promovendo um sentimento de valorização pessoal e reconhecimento social. Esta ação contribuiu também para o O.G.3, nomeadamente para os O.E.3.1, O.E.3.2 e O.E.3.3, pois houve também estímulo de funções cognitivas como a memória, atenção e raciocínio, enquanto a partilha de memórias incentivou o bem-estar emocional, proporcionando momentos de alegria, nostalgia positiva e reforço da autoestima, sendo que as duas atividades envolveram estímulos motores leves complementando o envolvimento físico dos participantes.

Em suma, verificou-se um aumento no número de participantes ativos (pessoas que nunca tinham participado anteriormente, começaram a participar em algumas atividades e dinâmicas) e uma evolução notória na confiança que demonstravam em si próprios e nas suas capacidades, uma vez que começaram a manifestar os seus gostos e vontades, a sugerir atividades e a dar opinião sobre as atividades, nomeadamente, como poderiam ser feitas e o que mudariam. Durante os momentos de reflexão em grupo e partilha de experiências pessoais, criou-se um ambiente de escuta ativa e respeito mútuo, onde os participantes não só partilharam as suas opiniões de forma aberta, como também ouviram as perspetivas dos outros, compreendendo as diferentes vivências e pontos de vista.

Relativamente ao O.G.4 (Promover a reflexão e transformação de práticas profissionais para a inclusão) senti que o trabalho conjunto com a animadora sociocultural revelou-se uma estratégia essencial para alcançar o objetivo de promover a reflexão e transformação das práticas profissionais com vista à inclusão das pessoas, já que através do trabalho desenvolvido foi possível fomentar uma abertura para práticas mais personalizadas, que valorizam a individualidade e os interesses reais dos participantes. Esta mudança evidencia uma aprendizagem crítica da profissional, alinhada com o O.E.4.1, que consiste em ser capaz de problematizar a sua própria prática. Já a transformação observada na comunicação e abordagem da animadora, passando de uma linguagem que podia ser percebida como impositiva ("trabalhinho") para uma promoção positiva das atividades, foi decisiva para melhorar o envolvimento do grupo, o que reforça o compromisso com o O.E.4.2.

É importante destacar que esta linha de ação não só provocou uma mudança de atitude na animadora, como também criou um ambiente mais inclusivo e acolhedor, que valoriza os adultos enquanto agentes ativos da sua participação. Esta abordagem refletiu os princípios da intervenção social centrada na pessoa e reforça a importância da prática reflexiva como ferramenta de desenvolvimento profissional e melhoria contínua.

Apesar de grande parte dos objetivos terem sido alcançados, reconheço que apesar de ter existido uma participação ativa por parte dos participantes, esta ocorreu maioritariamente de forma individual, mais concretamente através de contributos isolados. Com isto quero dizer que não consegui criar uma verdadeira dinâmica grupal, como idealizado e defendido pela Investigação Ação-Participativa, que possibilitasse a construção coletiva de sentido, reflexão, tomada de consciência e soluções para a realidade em questão. Olhando para trás, se fosse hoje, procurava criar mais oportunidades (o que não foi possível) para sentar, discutir e refletir em grupo sobre a realidade deles, pois a ausência de um espaço de diálogo conjunto limitou a potencialidade transformadora da intervenção, uma vez que não foram criados compromissos partilhados.

Assinalo a baixa adesão por parte das pessoas mais velhas como um desafio importante, já que menos de metade das pessoas do grupo participaram. Se fosse hoje, procuraria desenvolver outras estratégias mais centradas na escuta ativa e na motivação intrínseca dos elementos do grupo, procurando rentabilizar mais o meu tempo na instituição e encontrar formas de passar mais tempo com eles, de maneira a criar uma relação afetiva e significativa com os outros elementos do grupo. Tendo consciência que a participação não se impõe, mas que se constrói respeitando sempre o tempo, os ritmos e os afetos das pessoas, assinalo, mais uma vez, que o tempo limitado de presença na instituição foi uma condicionante nesta construção, pois a falta de convivência regular dificultou o aprofundamento de vínculos com todos e impediu-me de criar uma relação de confiança, proximidade e familiaridade que incentivasse a participação de mais pessoas do grupo e que promovesse a coesão grupal.

Outro desafio diz respeito à existência de um potencial significativo para desenvolver uma melhor intervenção, nomeadamente com outros adultos, com os elementos mais dependentes e com os próprios envolvidos no projeto. Embora tenha conseguido desenvolver algumas atividades, muitas outras ficaram por concretizar, tal como diversas estratégias que poderiam ter enriquecido a intervenção. Contudo, tal como já anteriormente mencionado, a concretização de algumas das

atividades idealizadas e sugeridas exigia tempo e, conseqüentemente, uma intervenção mais alargada, de forma a permitir um trabalho mais aprofundado com os diferentes atores sociais. Ademais, as rotinas estabelecidas pela instituição constituíram um fator condicionante no tempo efetivo disponível para intervir.

Ao refletir em todo o projeto como um processo de educação e intervenção social, a intenção sempre foi claramente coletiva, desde a identificação de necessidades e problemas em conjunto, passando pela construção de respostas participadas e até à vontade de gerar transformação social. No entanto, o grau de mobilização coletiva foi limitado por diferentes motivos, quer pelo grupo ser heterogéneo, com níveis distintos de autonomia, cognição e disponibilidade emocional, como pelo facto de muitos não estarem habituados a serem convidados a opinar ou a decidir.

Contudo, a meu ver, isto não invalida os resultados positivos alcançados, muito pelo contrário, acaba por mostrar o quão desafiante e necessário é construir uma prática educativa que promova verdadeiramente a autonomia, a participação ativa e o envolvimento dos sujeitos

Em suma, a avaliação contínua, através da observação e dos ajustamentos nas atividades e práticas, mostrou-se eficaz para lidar com imprevistos e potenciar oportunidades, confirmando a importância de um modelo dinâmico e flexível, alinhado com os princípios da Investigação-Ação Participativa. Revelou-se também um exercício de reflexão crítica e prática que ultrapassa a mera medição de resultados, tornando-se uma oportunidade para aprender, ajustar e crescer enquanto educadora social, confirmando a necessidade de um olhar atento, aberto e participativo, que valorize as vozes e experiências das pessoas como agentes ativos na construção das respostas sociais de que usufruem.

CONCLUSÃO

A construção do presente relatório de projeto não contém apenas o culminar de um percurso acadêmico, mas também um marco transformador no meu desenvolvimento pessoal e profissional enquanto educadora social. Ao longo deste projeto, foi possível conhecer e compreender a realidade de algumas destas pessoas, reconhecer as suas potencialidades e contribuir ativamente para a promoção do seu bem-estar, autonomia e inclusão.

Através da metodologia de Investigação-Ação Participativa, foi possível construir um processo genuinamente colaborativo, que se centrou na escuta ativa, na valorização das histórias de vida e na mobilização de saberes e experiências dos participantes. Esta abordagem revelou-se essencial para a criação de um projeto enraizado nas necessidades reais das pessoas envolvidas, respeitando os seus ritmos, desejos e capacidades. A participação ativa do grupo foi não só promovida, mas fortalecida ao longo do tempo, traduzindo-se em ganhos evidentes ao nível do envolvimento, da autoestima, da confiança e do sentido de pertença.

As linhas de ação desenvolvidas permitiram criar espaços de expressão, escuta, reconhecimento e relação, que se revelaram fundamentais para contrariar a falta de participação, a descrença nas histórias e saberes e do estigma frequentemente associados ao envelhecimento.

No entanto, com o terminar deste ciclo e da minha presença na instituição, não tenho garantias/ evidências concretas e claras sobre uma eventual continuidade do projeto na instituição. No entanto, apesar da ausência de garantias, a verdade é que, a participação ativa, o envolvimento nas atividades e o entusiasmo com que partilharam as suas histórias de vida demonstram que algo foi despertado neles. As experiências que tiveram ao longo deste tempo não terminam com o fim do projeto, pois continuam na memória de cada um, como evidência de que é possível desenvolver estratégias que reforcem e promovam a autoestima e bem-estar dos adultos mais velhos.

Neste sentido, encaro que a continuidade do projeto pode não acontecer, mas que este não foi em vão, deixou vivências, experiências, relações e pistas que poderão ser reaplicadas e retomadas num futuro, caso o desejem.

Ao nível pessoal, esta intervenção levou-me a questionar as minhas próprias crenças e preconceitos relativamente à velhice, desafiando-me a adotar uma postura mais empática, reflexiva e aberta. A experiência vivida demonstrou-me, de forma clara, que trabalhar com um grupo como este exige uma escuta cuidadosa, uma presença afetiva e uma postura crítica face às estruturas que perpetuam formas de exclusão simbólica e social das pessoas mais velhas.

Este projeto reforçou a importância de uma prática educativa baseada na escuta, na presença, participação e na transformação. Para além disso, evidenciou os limites e desafios do trabalho em contextos institucionais, muitas vezes marcados por rotinas rígidas, escassez de recursos, sobrecarga das equipas técnicas e desvalorização das funções de cuidado e da pessoa cuidada. Estes constrangimentos, embora reais, não devem ser naturalizados, mas antes debatidos, refletidos e enfrentados, exigindo profissionais críticos e comprometidos com uma intervenção social que seja, efetivamente, emancipatória.

Como Maria José Costa Félix (2013) nos diz no seu livro, a vida é uma viagem com princípio, meio e fim, feita por etapas, em que cada uma delas traz dificuldades específicas, mas também encantos. Viver é caminhar de etapa em etapa sem ficar preso à que já terminou, é aceitar as limitações que forem surgindo, sem ficar preso a esquemas e imagens, mantendo-se aberto a novos interesses.

Neste sentido, devemos encarar o envelhecimento como algo natural e aceitar aquilo que de bom ele traz, perceber que este processo depende da forma como encaramos as experiências que a vida nos proporciona. Que não se trata de focar no que foi perdido ou no que a sociedade impõe ou define, mas deixar de se ver como velho e passar a reconhecer-se como sábio. Porque, apesar de o envelhecimento trazer consigo algumas limitações, ele não obriga ninguém a abdicar da sua juventude interior (Félix, 2013).

Em suma, saio deste processo com a certeza de que trabalhar com adultos mais velhos é não só possível, mas também profundamente enriquecedor, repleto de aprendizagens, partilhas, entrega e compromisso. Fez-me olhar para o envelhecimento como algo positivo, carregado de histórias, saberes e significados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Atalaia, H. (2012). *Caracterização dos idosos que frequentam centros de dia: contributo para a identificação de factores de risco para quedas* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Saúde do Alcoitão]. Repositório Comum. [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6663/3/Caracteriza%
c3%a7%c3%a3o%20dos%20Idosos%20que%20Frequentam%20Centros%20de%20Dia%20-%20Helena%20Atalaia.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6663/3/Caracteriza%c3%a7%c3%a3o%20dos%20Idosos%20que%20Frequentam%20Centros%20de%20Dia%20-%20Helena%20Atalaia.pdf)
- Barbosa, C. M. O. (2015). Políticas públicas locais para o envelhecimento: o caso de Portugal e da Suécia. Exedra: *Revista Científica*, (2), 152-172. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6495853#:~:text=O%20objetivo%20geral%20deste%20estudo%20%C3%A9%20compreender%20os,dom%C3%ADnio%20do%20envelhecimento%2C%20de%20Portugal%20e%20da%20Su%C3%A9cia>
- Bonfim, C. J., & Saraiva, M. E. (1996). *Centro de Dia: Direcção-Geral da Acção Social (Condições de localização, instalação e funcionamento)*. Direcção-Geral da Acção Social. [https://www.seg-social.pt/documents/10152/13328/Centro_dia/f8de1cb2-a6e8-4137-8a7f-4d76233e58bc](https://www.seg-social.pt/documents/10152/13328/Centro_dia/f8de1cb2-a6e8-4137-8a7f-4d76233e58bc/f8de1cb2-a6e8-4137-8a7f-4d76233e58bc)
- Boutinet, J. (1990). *Antropologia do Projeto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Brinca, J., Menezes, N., Soeiro de Carvalho, A. B., Almeida, R., Ribeiro, E., & Leitão, A. (2020). O papel do serviço social e da direcção técnica na avaliação dos riscos psicossociais nas ajudantes de acção directa de uma estrutura residencial para pessoas idosas. *Egitania Scientia*, (27), 203-224. https://www.researchgate.net/publication/372671221_O_papel_do_servico_social_e_da_direcao_tecnica_na_avaliacao_dos_riscos_psicossociais_nas_ajudantes_de_acao_direta_de_uma_strutura_residencial_para_pessoas_idosas
- Cardoso, R., & Moreira, D. (2017). Da educação à intervenção social: A construção do

conhecimento na transformação da realidade. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Vol. Extr., (05), 103-106. <https://repositorioaberto.uab.pt/entities/publication/74451b28-03c0-437e-9d5e-32a40f8ffcb1>

Carmo, H. (2001). A actualidade do desenvolvimento comunitário como estratégia de intervenção social. In *Actas da 1ª Conferência sobre Desenvolvimento Comunitário e Saúde Mental*. Universidade Aberta. Repositório Aberto. <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1853/1/2001-A%20actualidade%20do%20DC%20como%20estrat%C3%A9gia%20de%20interven%C3%A7%C3%A3o%20social-ISPA.pdf>

Castro-Almeida, C., Boterf, G. L. & Nóvoa, A. (1993). A avaliação participativa no decurso dos projectos: reflexões a partir de uma experiência de terreno (Programa JADE). In A. Estrela & A. Nóvoa (Eds.), *Avaliação em Educação: Novas Perspectivas* (pp. 115–137). Porto: Porto Editora.

Cembranos, F., Montesinos, D., & Bustelo, M. (2001). *El análisis de la realidad. La animación sociocultural: Una propuesta metodológica* (8a ed.). Editorial Popular.

Colmenares E., A. M. (2012). Investigación-acción participativa: Una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102–115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232>

Costa Félix, M. J. (2013). *Envelhecer sem ficar velho*. Oficina do Livro.

DGERT – Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho. (2019). *O que é a formação - profissional*. DGERT. <https://www.dgert.gov.pt/o-que-e-a-formacao-profissional>

DGERT – Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho. (2021). *Enquadramento da Formação Profissional*. DGERT. <https://www.dgert.gov.pt/enquadramento-da-formacao-profissional>

Faria, M. C., & Laurindo, M. (2022). Sobrecarga e burnout em ajudantes de ação direta de

estruturas residenciais para idosos em situação de pandemia COVID-19. *Actas do 14^o Congresso Nacional de Psicologia da Saúde*, 247. Faculdade de Artes e Humanidades. https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/9135/1/14CNPS_27.pdf

Ferreira, J. V., & Veiga, S. (2023). Por uma investigação científica útil e ao serviço das pessoas: Contributos da investigação-ação participativa para o exercício de uma democracia participada. *InVEp: Revista de Investigação em Educação e Psicologia*, 13(2), 102–115. <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/350/>

Fratezi, F. R. & Tronchin, D. M. R. (2018). Validação das atividades desenvolvidas em centros dia para idosos: subsídios para avaliação da qualidade. *Revista eletrónica trimestral de Enfermeria*, (52), 219–235. https://scielo.isciii.es/pdf/eg/v17n52/pt_1695-6141-eg-17-52-202.pdf

Gouveia, S., R., A. (2016). *AGIR(AR) para um futuro mais saudável: um Projeto de Educação para a Saúde em Contexto Associativo* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico do Porto – Escola Superior de Educação]. Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto. <https://1library.org/article/a-investiga%C3%A7%C3%A3o-a-a%C3%A7%C3%A3o-participativa-metodol%C3%B3gico-do-projeto.q2nx7442>

Guerra, I. C. (2007). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção – o planeamento em Ciências Sociais*. Principia.

Portugal. Direção-Geral da Saúde. (2017). *Estratégia nacional para o envelhecimento ativo e saudável 2017-2025– Proposta do Grupo de Trabalho Interministerial (Despacho n.º 12427/2016)*. <https://www.sns.gov.pt/wp-content/uploads/2017/07/ENEAS.pdf>

Jacob, L. (2012). *Estimulação cognitiva para idosos* (1ª ed.). RUTIS. https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/24858/1/livro_ideias_estimulacao_cognitiva.pdf

Jacob, L. (2012). *Atividades de animação de idosos II* (1ª ed.). RUTIS.

https://www.researchgate.net/profile/Luis-Jacob-2/publication/358043827_Atividades_de_Animacao_de_idosos_II/links/61edb250c5e3103375b63290/Atividades-de-Animacao-de-idosos-II.pdf

Leal, C. S. (2017). *Relação de ajuda como ação educativa: O olhar do facilitador sobre a afetividade*. [Dissertação de Pós-graduação, Universidade Presbiteriana Mackenzie]. Adelpa Repositório Digital. <https://dspace.mackenzie.br/items/8d431b07-68d0-4bf1-a999-2f1b56e8f2b6>

Lima, R. (2003). *Desenvolvimento levantado do chão...com os pés assentes na terra* [Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/53042>

Mendes, I., D., P. (2007). *A Dimensão Participativa dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) no Vale do Ave, Norte de Portugal* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Granada]. Academia edu. https://www.academia.edu/86957749/A_dimens%C3%A3o_participativa_nos_cursos_de_educac%C3%A7%C3%A3o_e_forma%C3%A7%C3%A3o_de_adultos_EFA_No_Vale_do_Ave_norte_de_Portugal

Mendonça, M. (2002). *Ensinar e Aprender por Projetos*. ASA Editores. <https://core.ac.uk/download/pdf/61018266.pdf>

Minó, N. M., & Mello, R. M. A. V. de. (2021). Representação da velhice: Reflexões sobre estereótipos, preconceito e estigmatização dos idosos. *Oikos: Família e Sociedade em Debate*, 32(1), 273–298. <https://periodicos.ufv.br/oikos/article/view/9889/6602>

Monteiro, A. (1996). A avaliação nos projetos de intervenção social: reflexões a partir de uma prática. *Sociologia: problemas e práticas*, (22), 137–154.

Moraes, E. N., Moraes, F. L., & Lima, S. P. P. (2010). Características biológicas e psicológicas do envelhecimento. *Revista Médica de Minas Gerais*, 20(1), 67–73. <https://www.fonovim.com.br/arquivos/7befab299ac18dd97f383c5977b9cb22-Caracter--sticas-biol--gicas-e-psicol--gicas-do-Envelhecimento.pdf>

Oliveira, C. I. D. (2017). "(Des)envolver a rede". Projeto de intervenção comunitária desenvolvido com a comunidade bonfinense [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação]. <https://www.proquest.com/openview/d313312d789a32b1a9cdea45c3abed45/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>

Organização Mundial da Saúde, & Worls Pan–Americana da Saúde. (2005). *Envelhecimento ativo: uma política de saúde*. Organização Pan–Americana da Saúde [PDF]. Ministério da Saúde, Brasil. Disponível em https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/envelhecimento_ativo.pdf

Quaresma, M. L. (2008). Questões do envelhecimento nas sociedades contemporâneas. *Revista Kairós*, 11(2), 21-24. <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/2391/1484>

Ribeiro, O. (2012). O envelhecimento "ativo" e os constrangimentos da sua definição. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 2, 33-52. <https://www.redalyc.org/pdf/4265/426539987004.pdf>

Robertis, C. (2011). *Metodologia da Intervenção em Trabalho Social*. Porto Editora.

Rocha, A. P. M. F. (2008). *O autoconceito dos idosos* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1103/1/17177_O_Autoconceito_dos_Idosos.pdf

Rocha, J. A. (2018). O envelhecimento humano e seus aspectos psicossociais. *Revista FAROL*, 6(6), 77-89. <https://revista.farol.edu.br/index.php/farol/article/view/113/112>

Rogers, C. R. (1984). *Tornar-se pessoa* (2.^a ed.). Moraes Editores. (Obra original publicada em 1961). [file:///C:/Users/HP/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/XDOVQ5Z8/pdfcoffee.com_livro-tornar-se-pessoa-de-carl-rogers-pdf-free \[1\].pdf](file:///C:/Users/HP/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/XDOVQ5Z8/pdfcoffee.com_livro-tornar-se-pessoa-de-carl-rogers-pdf-free%20%5B1%5D.pdf)

Santana, A. M. R. (2017). *Autoestima e autoimagem: Repercussões psicológicas no processo do*

envelhecimento [Trabalho de Conclusão de Curso, Centro Universitário La Salle].
Biblioteca do Centro Universitário La Salle.
https://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs_online/tcc/graduacao/psicologia/2017/amr_santana.pdf

Santos, A. J., Vieira, A., Azevedo, C., Mendes, I., Rothes, L., Araújo, M. J., Gomes, N., & Ganhão Arranhado, S. (2018). Intervenção social e educativa com pessoas mais velhas. *Praxis Educare*, 5, 1-59. <http://www.aptses.pt/wp-content/uploads/2020/03/PRAXISEDUCARE-n.%C2%BA-5-2018.pdf>

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

Souza, J., de Kantorski, L. P., & Villar Luis, M. A. (2011). Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental. *Revista Baiana de Enfermagem*, 25(2). <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-763878>

Ticona, M. R. L., Mamani Condori, J. L., Mariaca Mamani, J. S., & Yanqui Santos, F. E. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *Psique Mag: Revista Científica Digital de Psicología*, 9(2), 30-. <https://doi.org/10.46783/psiquemag.v9i2.216>

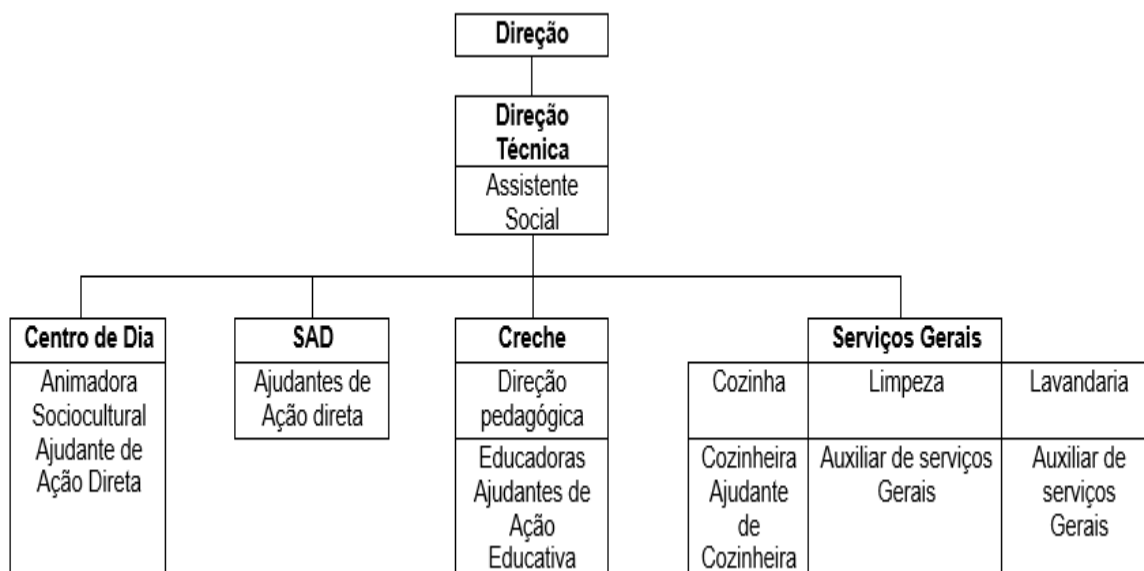
Timóteo, I. & Bertão, A. (2012). Educação Social Transformadora e Transformativa: Clarificações de sentidos. *Sensos*, 2(1), 11-26. <https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/6296/1/Sensos%203%20-%20Educacao%20Social.pdf>

Timóteo, I. (2010). *Educação social e relação de ajuda - Representações dos educadores sociais sobre as suas práticas* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Évora]. Repositório Digital Universidade de Évora. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/19122>

Torres, T. L., Camargo, B. V., & Bousfield, A. B. S. (2016). Estereótipos sociais do idoso para diferentes grupos etários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(1), 209-218. <https://www.scielo.br/j/ptp/a/S4t5hGpYDWCZ776W3jMLmmz/?format=pdf&lang=pt>

ANEXOS

ANEXO A – ORGANIGAMA INSTITUCIONAL



ANEXO B – MATRIZ DO CONSENTIMENTO INFORMADO

CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PARTICIPAÇÃO NUM PROJETO DE INTERVENÇÃO SOCIAL

No âmbito do curso de Mestrado em Educação e Intervenção Social da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, na especialização em Ação Psicossocial em Contextos de Risco, os/as mestrandos/as concebem e desenvolvem um projeto de investigação-ação, em contextos considerados de maior risco social e vulnerabilidade.

A mestranda Maria Margarida Pereira da Silva foi acolhida na instituição Associação de Solidariedade Social de Nespereira, para o desenvolvimento do projeto numa das suas respostas sociais. O envolvimento de profissionais e dos adultos mais velhos é voluntário, podendo cada pessoa decidir não participar, em qualquer momento do desenvolvimento do projeto.

A mestranda elaborará um relatório escrito sem qualquer dado pessoal, que será avaliado e que estará disponível *on-line*, no Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto. Podem também resultar deste trabalho comunicações em congressos e publicações científicas.

Garante-se que a informação é confidencial, mantendo-se o anonimato e não sendo divulgados os dados pessoais dos participantes nem o nome da instituição. Este documento, que tem o nome da instituição e do/a participante, será guardado na Escola Superior de Educação pela Coordenadora do Curso pelo prazo de cinco anos.

Agradece-se, desde já, a sua participação e, caso concorde em participar no projeto, solicita-se que assine este consentimento.

Confirmo que li e compreendi a informação apresentada e que tive a possibilidade de esclarecer dúvidas com a mestranda. Aceito participar no projeto desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social.

(Local, Data)

(Assinatura)

APÊNDICES

APÊNDICE A – TABELA DE PROBLEMAS, OBJETIVOS E AÇÕES

Problema Identificado	Objetivo Geral (OG)	Objetivos Específicos (OE)	Ações (e atividades)
<p>1. Atividades diretivas e ausência de participação ativa dos adultos mais velhos.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Falta de consulta sobre o que gostariam de fazer. – Decisões tomadas apenas pela profissional. – Participação passiva e pouco envolvimento. 	<p>O.G.2 –Fomentar a participação ativa, a autonomia e a interação social dos adultos mais velhos.</p>	<p>O.E.2.2: Participar em espaços de diálogo e escuta ativa, expressando livremente as suas ideias, opiniões e sugestões.</p> <p>O.E.2.3: Partilhar os seus gostos e interesses com os profissionais e colegas.</p> <p>O.E.2.4: Propor atividades que estejam alinhadas com os seus interesses e preferências pessoais.</p> <p>O.E.2.5: Contribuir para um ambiente acolhedor e inclusivo, sentindo-se valorizados, respeitados e envolvidos.</p>	<p>Ação 2: “Protagonistas do Presente”</p> <ul style="list-style-type: none"> •Caminhadas Conversadas •Sabores da Memória •Jogo das Perguntas e Respostas sobre o Passado
<p>2. Falta de adaptação das atividades às limitações físicas e</p>		<p>O.E.2.1: Socializar e interagir com os pares</p>	

<p>cognitivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pessoas com demência ou limitações não são incentivadas a participar. - Ausência de atividades adaptadas. 		<p>de forma positiva e espontânea.</p> <p>O.E.2.5: Contribuir para um ambiente acolhedor e inclusivo, sentindo-se valorizados, respeitados e envolvidos.</p>	
<p>3. Falta de diversidade e estimulação cognitiva/motora nas atividades.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades repetitivas e pouco estimulantes. - Ausência de novidade e desafio. 	<p>O.G.3 – Promover o estímulo físico, cognitivo, emocional e a autoestima.</p>	<p>O.E.3.1: Desenvolver estratégias para manter e melhorar a saúde mental.</p> <p>O.E.3.2: Aumentar a autoestima e o bem-estar emocional.</p> <p>O.E.3.3: Manter e melhorar a mobilidade e coordenação motora.</p>	<p>Ação 3: “Corpo e Mente em Ação”</p> <ul style="list-style-type: none"> •Caminhadas Conversadas •Cores em Movimento
<p>4. Desvalorização da identidade, saberes e autoestima dos adultos mais velhos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de reconhecimento da sua história e experiência. - Sentimento de inutilidade ou irrelevância. 	<p>O.G.1 –Valorizar a experiência, o saber e a identidade dos adultos mais velhos</p>	<p>O.E.1.1: Partilhar as suas histórias de vida, saberes, tradições e experiências, reconhecendo-se como fontes valiosas de conhecimento.</p> <p>O.E.1.2: Sentir-se valorizados, reforçar a sua identidade e pertença, contribuindo para a inclusão social e o empoderamento.</p> <p>O.E.1.3: Pensar criticamente, tomar decisões e exercer a</p>	<p>Ação 1: “Memórias com vida”</p> <ul style="list-style-type: none"> •Conversas com História: O Papel da Mulher • Jardim dos Cravos • Linha da Vida

		autonomia na escolha e desenvolvimento das atividades.	
<p>1. Atividades diretas e ausência de participação ativa dos adultos mais velhos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de consulta sobre o que gostariam de fazer. - Decisões tomadas apenas pela profissional. - Participação passiva e pouco envolvimento. <p>2. Falta de adaptação das atividades às limitações físicas e cognitivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pessoas com demência ou limitações não são incentivadas a participar. - Ausência de atividades adaptadas. <p>3. Falta de diversidade e estimulação cognitiva/ motora nas atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades repetitivas e pouco estimulantes. - Ausência de novidade e desafio. 	O.G.4 - Promover a reflexão e transformação de práticas profissionais para a inclusão	<p>O.E.4.1: Problematizar a sua prática profissional</p> <p>O.E.4.2: Introduzir transformações no relacionamento com os adultos mais velhos</p>	Ação 4: "Práticas Redesenhadas"

APÊNDICE B – “CONVERSAS COM HISTÓRIA: O PAPEL DA MULHER”

Nome da Atividade	“Conversas com História: O Papel da Mulher”
Descrição da Atividade	<p>No âmbito do Dia Internacional da Mulher, realizou-se uma conversa partilhada com os idosos sobre o papel da mulher na sociedade ao longo do tempo. A atividade consistiu num diálogo aberto e interativo, onde se refletiu sobre as conquistas dos direitos das mulheres, as dificuldades enfrentadas no passado e as mudanças sociais e culturais vividas ao longo das décadas. Os participantes foram convidados a partilhar memórias, experiências e perspetivas pessoais sobre a vida das mulheres nas suas famílias e comunidades. Foram abordados temas como o trabalho doméstico e fora de casa, a educação, o casamento, a maternidade, e o acesso a oportunidades e direitos. A conversa decorreu num ambiente acolhedor e de respeito, valorizando as vivências individuais, promovendo o reconhecimento do papel da mulher na história e fomentando o diálogo entre gerações. Para enriquecer o momento, pode ter sido usada música, imagens ou objetos evocativos da época.</p>
Objetivos da Atividade	<ul style="list-style-type: none">• Valorizar o papel da mulher na sociedade, ontem e hoje

	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a memória e a reflexão crítica sobre a evolução social • Promover a expressão oral e a partilha de experiências de vida • Fomentar o respeito, a empatia e o diálogo entre os participantes • Celebrar o Dia da Mulher de forma significativa e participativa
Duração	1h30min
Nº de participantes	9
Destinatários	Adultos mais velhos
Recursos humanos	Margarida
Materiais Necessários	<ul style="list-style-type: none"> • Espaço confortável para os participantes se reunirem (sala ou mesa em círculo). • Bloco de notas ou folhas para registar as receitas (opcional, caso se deseje criar um livro de receitas). • Gravador ou telemóvel para registar as partilhas orais (opcional). • Quadros ou cartões para escrever ingredientes ou passos (se for necessário um suporte visual).

APÊNDICE C – “LINHA DA VIDA”

Nome da Atividade	“Linha da Vida”
Descrição da Atividade	<p>Nesta atividade, inicialmente, é necessário explicar a importância da linha do tempo e o propósito e objetivo da atividade. De seguida, os participantes são convidados a criar uma linha do tempo visual que represente os principais momentos das suas vidas. Cada participante vai identificar e escolher os eventos mais significativos, organizando-os de forma cronológica e utilizando diferentes elementos (palavras, imagens, símbolos ou frases) para representá-los. Esta linha do tempo pode abranger desde a infância até o presente, ou até um período específico de vida.</p> <p>Após a construção da linha do tempo, os participantes são convidados a partilharem as suas linhas do tempo com o grande grupo, onde os participantes poderão discutir as escolhas que fizeram, refletindo sobre como esses momentos influenciaram o seu percurso de vida.</p>
Objetivos da Atividade	<ul style="list-style-type: none">• Trabalhar a memória: Estimular a recordação de eventos significativos e sua ordenação temporal.• Organização do pensamento: Desenvolver a capacidade de

	<p>organizar informações cronologicamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexão pessoal: Incentivar a reflexão sobre os eventos que marcaram a vida e como estes impactaram o desenvolvimento pessoal. • Fortalecimento da autoestima: Ao refletirem sobre as suas vivências, os participantes podem fortalecer a sua identidade e a percepção da sua trajetória de vida.
Duração	30min a 50 min (cada)
Nº de participantes	9
Destinatários	Adultos mais velhos
Recursos humanos	Margarida
Materiais Necessários	<ul style="list-style-type: none"> • Cartolina grande ou folhas grandes de papel (para criar a linha do tempo) • Marcadores, canetas coloridas (para desenhar e escrever) • Imagens, fotos, revistas (para recortes e colagens) • Tesouras e cola (para os participantes montarem a linha do tempo com imagens e outros elementos)

	<ul style="list-style-type: none">• Fitas métricas ou régua (para ajudar a criar uma linha reta e com escalas cronológicas)• Etiquetas ou post-its (para adicionar frases ou palavras-chave aos eventos selecionados)
--	--

APÊNDICE D – “JARDIM DOS CRAVOS”

Nome da Atividade	“Jardim dos Cravos”
Descrição da Atividade	<p>A atividade “Jardim dos Cravos” desenvolve-se em duas partes e pretende homenagear simbolicamente a liberdade, a memória e as vivências dos adultos mais velhos. Num ambiente acolhedor e informal, cada participante é convidado a construir o seu próprio cravo artesanal, atribuindo-lhe um valor, memória, história ou sentimento que deseje partilhar.</p> <p>Primeira Parte – Construção do Cravo e Jardim Comum</p> <p>Cada participante escolhe os materiais disponíveis e constrói o seu próprio cravo artesanal. Durante este processo criativo, é incentivado a refletir sobre o significado do cravo e a associá-lo a algo pessoal: pode ser uma memória de infância, um valor importante, uma pessoa marcante, um acontecimento histórico vivido ou um sentimento profundo.</p> <p>Depois de concluídos, os cravos são colocados numa estrutura comum – uma base decorativa ou um painel –, criando assim um “jardim de cravos”. Este jardim coletivo simboliza a união de memórias, afetos e valores partilhados, funcionando</p>

	<p>como uma obra visualmente impactante e emocionalmente significativa.</p> <p>Segunda Parte – Espaço de Partilha</p> <p>Enquanto decorre o processo de construção, ou logo após a criação dos cravos, é promovido um momento de partilha espontânea. Os participantes são convidados a falar sobre o que associaram ao seu cravo: podem contar uma história, descrever uma memória ou apenas partilhar um sentimento. A conversa flui naturalmente, sem obrigatoriedade, num ambiente de escuta ativa, empatia e respeito mútuo.</p> <p>A partilha pode ser estimulada por perguntas abertas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • "O que o seu cravo representa?" • "Há alguma memória que associe à liberdade?" • "Lembra-se de onde estava no dia 25 de abril?" • "Que valores gostaria de deixar às gerações futuras?"
Objetivos da Atividade	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a expressão simbólica e criativa através da criação de um objeto significativo.

	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a memória autobiográfica e o resgate de experiências marcantes. • Reforçar o sentimento de pertença ao grupo e à sociedade, através da partilha e da construção conjunta. • Fomentar a expressão verbal e emocional num ambiente seguro e positivo. • Celebrar valores associados à liberdade, solidariedade e democracia.
Duração	3 dias
Nº de participantes	9
Destinatários	Adultos mais velhos
Recursos humanos	Margarida
Materiais Necessários	<ul style="list-style-type: none"> • Papel crepe vermelho e verde, arame, cola, tesoura (ou outros materiais para construção de flores artesanais). • Cartolina ou base para a estrutura comum ("jardim"). • Canetas ou etiquetas para escrever valores/palavras associadas aos cravos.

- | | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• Cadeiras dispostas em círculo para facilitar o convívio e a partilha. |
|--|---|

APÊNDICE E – “JOGO DAS PERGUNTAS E RESPOSTAS SOBRE O PASSADO”

Nome da Atividade	“Jogo das Perguntas e Respostas sobre o Passado”
Descrição da Atividade	<p>A atividade consiste numa partilha oral e interativa, onde os participantes são convidados a responder a perguntas relacionadas com momentos marcantes do seu passado. Através de um conjunto de perguntas simples e estimulantes, cada participante recorda e partilha memórias da sua infância, juventude ou vida adulta. Cada participante escolhe, por sua vez, um cartão com uma pergunta, como: "Qual era o seu brinquedo favorito quando era criança?" ou "Lembra-se de algum evento histórico importante que tenha vivido?". Após lerem a pergunta em voz alta, respondem espontaneamente, partilhando a sua experiência ou história pessoal. Adicionalmente, o grupo é incentivado a interagir: antes de o participante revelar a sua resposta, os restantes podem tentar adivinhar ou comentar, promovendo um ambiente descontraído e divertido. Esta troca de memórias e vivências fortalece os laços sociais, enquanto cada história desperta empatia e reforça o sentimento de pertença ao grupo. O ambiente criado deve ser acolhedor e informal, estimulando o diálogo, o resgate</p>

	de memórias felizes e a valorização das experiências de vida de cada um.
Perguntas	<ol style="list-style-type: none"> 1. De que comida mais gosta? 2. Qual era o brinquedo ou jogo favorito na sua infância? 3. Qual era o seu brinquedo favorito quando era criança? 4. Alguma vez viajou? Para onde foi e o que mais gostou? 5. Tinha algum animal de estimação? Como se chamava? 6. Quais eram as brincadeiras favoritas com os seus amigos? 7. Que profissão sonhava ter quando era jovem? 8. Qual foi o seu primeiro emprego? Como era o trabalho? 9. Havia alguma sobremesa ou comida especial que a sua família fazia? 10. Qual era a sua estação do ano preferida? Porquê? 11. Lembra-se de algum evento histórico importante que tenha vivido? 12. Havia algum programa de rádio ou televisão que gostasse de ouvir ou ver? 13. Havia algum lugar especial onde adorava passar o tempo? 14. Qual foi o presente mais especial que já recebeu? 15. Tem alguma memória marcante da escola ou dos seus colegas?

	<p>16. Qual foi a maior aventura que viveu?</p> <p>17. Havia alguma tradição familiar que gostasse particularmente?</p> <p>18. Qual foi a melhor festa ou celebração a que já foi?</p> <p>19. Havia alguma música ou canção que adorava ouvir?</p> <p>20. O que mais gostava dos tempo antigos e que agora já não existe ou não tem?</p>
<p>Objetivos da Atividade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a memória de longo prazo: Incentivar os participantes a recordar acontecimentos, pessoas e objetos que marcaram as suas vidas. • Promover a expressão verbal: Criar oportunidades para a prática da comunicação oral e organização de ideias. • Fortalecer os laços sociais: Aumentar o sentimento de pertença ao grupo através da partilha de experiências pessoais. • Fomentar o bem-estar emocional: Proporcionar um espaço positivo e acolhedor, onde as memórias felizes são celebradas.
<p>Duração</p>	<p>1h30min</p>
<p>Nº de participantes</p>	<p>Incerto</p>

Destinatários	Adultos mais velhos
Recursos humanos	Margarida
Materiais Necessários	<ul style="list-style-type: none"> • Cartões com perguntas relacionadas com o passado (podem ser feitos à mão ou impressos). • Um recipiente para colocar os cartões (opcional). • Cadeiras ou mesas para que os participantes se sintam confortáveis.

APÊNDICE F – “SABERES DA MEMÓRIA”

Nome da Atividade	“Saberes da Memória”
Descrição da Atividade	<p>A atividade consiste numa partilha oral e interativa, onde os participantes são convidados a descrever espontaneamente uma receita especial para eles. Pode ser um prato ou doce que tenha significado emocional ou que traga memórias da infância. Durante a sua partilha, cada participante lista os ingredientes necessários e explica, passo a passo, como preparar a receita.</p> <p>Além disso, são incentivados a contar histórias e memórias associadas à receita, como a ocasião em que a aprenderam, as pessoas com quem a partilharam ou os momentos especiais em que era preparada. O ambiente é descontraído e acolhedor, promovendo o diálogo, a troca de experiências e o fortalecimento dos laços entre os participantes.</p>
Objetivos da Atividade	<ul style="list-style-type: none">• Estimular a memória e cognição: Trabalhar a memória de longo prazo ao relembrar receitas e a memória operacional ao organizar o passo a passo.• Promover a comunicação e a socialização: Incentivar a partilha de

	<p>histórias e vivências, fortalecendo os laços entre os participantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorizar o património cultural e pessoal: Reconhecer a importância das tradições gastronómicas e das memórias associadas. • Estimular as emoções positivas: Evocar memórias felizes, proporcionando um momento de bem-estar emocional. • Reforçar a autoestima: Dar voz aos participantes, valorizando as suas histórias e experiências únicas.
Duração	1h30min
Nº de participantes	Incerto
Destinatários	Adultos mais velhos
Recursos humanos	Margarida
Materiais Necessários	<ul style="list-style-type: none"> • Espaço confortável para os participantes se reunirem (sala ou mesa em círculo). • Bloco de notas ou folhas para registar as receitas (opcional, caso se deseje criar um livro de receitas). • Gravador ou telemóvel para registar as partilhas orais (opcional).

	<ul style="list-style-type: none">• Quadros ou cartões para escrever ingredientes ou passos (se for necessário um suporte visual).
--	--

APÊNDICE G – “CORES EM MOVIMENTO”

Nome da Atividade	“Cores em Movimento”
Descrição da Atividade	<p>A atividade “Cores em Movimento” é uma proposta lúdica e interativa que associa cores a movimentos físicos simples, promovendo a estimulação motora e cognitiva. Os participantes são convidados a reagir a cartões de diferentes cores, cada uma correspondente a um gesto específico (por exemplo: saltar, rodar, bater palmas, agachar, etc.). Num ambiente descontraído e alegre, os cartões são mostrados um a um, e os participantes realizam o movimento correspondente. À medida que a atividade evolui, podem ser apresentadas sequências de cores para desafiar a memória e a coordenação. A dinâmica pode ser feita individualmente, em grupo ou em equipes, incentivando a interação, a diversão e o exercício físico leve. O ritmo pode ser adaptado às capacidades dos participantes, garantindo a participação inclusiva de todos.</p> <p>Exemplos de associação de cores e movimentos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Rosa – Bater 3x palmas• Verde – Rodar a cabeça• Dourado – Levantar os braços

	<ul style="list-style-type: none"> • Prateado – Bater os pés • Branco – Bater duas vezes nas pernas • Vermelho – Rodar os ombros
Objetivos da Atividade	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a coordenação motora: Promover movimentos corporais simples e acessíveis. • Exercitar a atenção e a memória: Estimular a resposta rápida e a memorização de sequências. • Promover o bem-estar físico e mental: Incentivar a prática de movimento de forma divertida e adaptada. • Favorecer a interação social: Criar momentos de riso, colaboração e espírito de grupo. • Desenvolver a capacidade de seguir instruções: Reforçar a atenção auditiva e visual.
Duração	50 min
Nº de participantes	Incerto
Destinatários	Adultos mais velhos
Recursos humanos	Margarida
Materiais Necessários	<ul style="list-style-type: none"> • Cartões coloridos (cartolina ou folhas de várias cores)

	<ul style="list-style-type: none">• Espaço amplo e seguro para os movimentos• Música animada (opcional, para tornar o ambiente mais dinâmico)• Cadeiras, se necessário, para adaptações de movimentos sentados
--	--

**Um Projeto de Educação e Intervenção
Social num Centro de Dia**

Maria Margarida Pereira da Silva

