

Orientação

AGRADECIMENTOS

Finalizada esta etapa, não poderia deixar de agradecer a várias pessoas a quem deixo aqui um desmedido agradecimento, uma vez que sem o apoio destas, talvez não me seria possível realizar este projeto.

Antes de mais, tenho que agradecer à Professora Liliana Lopes, que foi minha orientadora e que para mim é sem dúvida uma referência, quer como profissional da área, bem como pessoa. Pela sua postura, pelo seu profissionalismo, disponibilidade e acima de tudo pela paciência, pelos recuos e avanços, pelo incentivo e pelo desafio constante às minhas capacidades quer como profissional e como pessoa.

Aos jovens que fizeram parte deste projeto, por todos os momentos que vivenciamos, pela participação e empenho, por me terem possibilitado conhecê-los, por juntos aprendermos, pelo enorme contributo que tiveram na minha vida ao longo deste ano.

Aos meus pais, por toda a motivação, pelo amparo incessante e por me orientarem sempre a seguir o melhor trilho.

Ao Bruno, pela pessoa que é, pelo apoio incondicional, por me fazer acreditar em todos os meus sonhos.

Às minhas amigas Andreia Fernandes, Aurora Almeida, Catarina Silva, Cátia Daniela, Elisabete Ribeiro, Miguel Rocha, Patrícia Carvalho, Raquel Santos, Rita Reis, Sandra Almeida e Teresa Mesquita, pela amizade, encorajamento, pelas palavras que me foram dando na hora certa...pela vossa presença.

Aos professores deste mestrado, que sempre transmitiram entusiasmo, pela partilha de ideias, pelos momentos de reflexão e pela transmissão de saberes.

À turma do mestrado de Educação e Intervenção Social, em especial às colegas desta especialização, que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão desta etapa.

À equipa técnica do projeto Laboratório do Erro, aos professores do Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano, aos representantes associativos das Associações pelas quais eu fui passando, bem como a algumas pessoas que frequentam essas mesmas associações e à Junta de Freguesia do Bonfim pela disponibilidade e pelos contributos para a realização deste projeto.

A todos vocês, que permanentemente me apoiaram na concretização deste projeto, um eterno obrigado.

“Recomeça...se puderes, sem angústia e sem pressa.
E os passos que deres, nesse caminho duro do futuro dá-os em liberdade.
Enquanto não alcances não descanses.
De nenhum fruto queiras só metade.
E, nunca saciado, vai colhendo ilusões sucessivas no pomar,
E vendo acordado, sempre a sonhar, o logro da aventura.”

(Torga, 1983, p.20)

RESUMO

O presente relatório retrata o desenrolar de um projeto de intervenção socioeducativa posicionado na metodologia da investigação ação participativa, com a finalidade de promover a participação dos jovens da freguesia do Bonfim.

O recurso a técnicas de investigação, como a entrevista semi-estruturada, questionários, observação participante e análise documental permitiram, juntamente com os intervenientes e a par de processos dialógicos individuais e coletivos, recolher e analisar a informação, construir conhecimento e conceber um projeto no sentido da mudança consequente na melhoria das condições de vida dos jovens envolvidos.

O desenho e desenvolvimento do projeto orientaram-se para a promoção da autonomia de jovens Bonfinenses, num processo que decorreu alavancado por um grupo cooperante, participativo socialmente e com gradual poder na tomada de decisão nas esferas escolar e associativa.

Decorre da metodologia adotada a assunção de uma lógica de participação efetiva dos jovens na definição dos problemas e na criação de alternativas que permitiram intervir de forma reflexiva e crítica nos seus contextos, contribuindo para a transformação de uma sociedade que tende a categorizações etárias discriminatórias.

O compromisso de envolvimento destes jovens nos sentidos do desenvolvimento das comunidades em que se inserem, numa ótica de emergência de cidadanias ativas, estabeleceu-se como horizonte de desenvolvimento pessoal que se espera poder consolidar-se através da manutenção da sua participação nos diversos contextos nos quais aprendem a participar.

Palavras-chave: Jovens, educação não-formal, participação, desenvolvimento comunitário.

ABSTRACT

This report describes the development of a socioeducational intervention project based on the methodology of participatory action research, with the purpose of promoting the participation of young people from the parish of Bonfim.

The use of research techniques, such as the semi-structured interview, questionnaires, participant observation and documentary analysis, together with the interventions and alongside individual and collective dialogical processes, allowed to collect and analyze information, produce knowledge and design a project with the sense of change and the consequent improvement of living conditions.

The project's design and development was oriented towards the promotion of the autonomy of Bonfim's youth, through a process anchored in a cooperative, socially active group, increasingly empowered in decision making in both their schools and local associations.

The methodological option imposes an effective participatory process, centered on the young people involved, in what comes to problem definition and the creation of alternatives that allow them to intervene in their contexts in a reflexive and critical way, thus contributing to the transformation of a society which tends to discriminate through age categorization.

The personal development horizon established with these young people, in coherence with the emergency of active citizenships, is committed with the engagement in the definition of the senses for the development of their communities, and there is a positive expectation that this process can be sustained through the maintenance of their participation in the various contexts where they can learn to participate.

Key-Words: Youth, Non-formal education, participation, community development.

ÍNDICE

Introdução	4
Parte 1 – Enquadramento Teórico-Concetual	7
1.1. Fundamentação teórica	7
1.1.1. Culturas Juvenis	7
1.1.2. Educação Não Formal	11
1.1.3. Políticas Públicas e Terceiro Setor	14
1.1.4. Educação de Adultos e Desenvolvimento Comunitário	16
1.2. Enquadramento Epistemológico e Metodológico	20
1.2.1. O Projeto em Educação e Intervenção Social	21
1.2.2. Metodologia e Técnicas de Investigação	24
Parte 2 – Análise da Realidade	32
1.3. Caracterização da Freguesia do Bonfim	32
1.4. Caracterização da Cooperativa Comunitária	35
1.5. Caracterização da População	43
1.6. Avaliação do Contexto	48
1.6.1. Problemas e Necessidades Identificadas	49
1.6.2. Potencialidades, Recursos e Constrangimentos	57
1.6.3. Priorização dos Problemas e Necessidades	59
Parte 3 – O Projeto “Até ao Infinito e Mais Além...”	61
1.7. Desenho do Projeto	61
1.7.1. Finalidade, Objetivos Gerais e Específicos	62
1.7.2. Ações do Projeto	65
1.7.3. Avaliação de Entrada	67
1.8. Desenvolvimento do Projeto e Avaliação do Processo	69
1.9. Avaliação do Produto	80

Considerações Finais	84
Referências	87
Apêndices	94
Apêndice 1 – Processo de Integração	94
Apêndice 2 - Entrevista à responsável do pelouro da coesão social da junta de freguesia do Bonfim	100
Apêndice 3 – Entrevista ao educador social	103
Apêndice 4 – Exemplo de questionário enviado à coordenadora do projeto LE	106
Apêndice 5 – Tabela de Problemas e Necessidades	108
Apêndice 6 – Tabela de Recursos	109
Apêndice 7 – Página de facebook “Até ao infinito e mais Além...”	110
Apêndice 8 – Tabela de Ações	111
Apêndice 9 – Folha de presenças	113
Apêndice 10 – Tabela de Atitude – Avaliação dos participantes	114
Apêndice 11 – Sessão 1	115
Apêndice 12 – Sessão 2	117
Apêndice 13 – Sessão 3	120
Apêndice 14 – Sessão 4	122
Apêndice 15 – Sessão 5	124
Apêndice 16 – Sessão 6	127
Apêndice 17 – Sessão 7	132
Apêndice 18 – Sessão 8	136
Apêndice 19 – Sessão 9	138
Apêndice 20 – Sessão 10	140
Apêndice 21 – Sessão 11	141
Apêndice 22 – Sessão 12	142

LISTA DE ABREVIACOES

CC – Cooperativa Comunitária

LE – Laboratrio do Erro

IAP – Investigao Ao Participativa

AEAH – Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano

OTS – Organizao do Terceiro Setor

EA – Educao de Adultos

DC – Desenvolvimento Comunitário

DL – Desenvolvimento Local

CIPP – contexto, input, processo e produto

INE – Instituto Nacional de Estatística

CECIS – Centro de Empreendedorismo, Cidadania e Sustentabilidade do Bonfim

CQEP – Centro para a Qualificao e o Ensino Profissional

AMLomba – Associao de Moradores da Lomba

INTRODUÇÃO

O presente documento foi realizado no âmbito da unidade curricular de Projeto, para a obtenção do grau de mestre em Educação e Intervenção Social com especialização em Desenvolvimento Comunitário e Educação de Adultos, na Escola Superior de Educação do Porto.

O principal objetivo deste relatório foi relatar o percurso de alguns jovens, em determinados espaços da freguesia do Bonfim. Este estágio teve a duração de 462 horas no terreno, distribuídas pelos meses de outubro de 2015 a novembro de 2016.

A Cooperativa Comunitária (CC) foi a instituição onde se idealizou desenvolver o projeto, contudo, ancorar este trabalho na comunidade do Bonfim, transpando os limites organizacionais iniciais, tornando-se essencial para o desenvolvimento do mesmo. Desde logo esta instituição despoletou interesse, uma vez que a mesma tinha um projeto dirigido a jovens, tendo-se por isso dado enfoque a desenvolver-se trabalho com este grupo específico de indivíduos ao longo do ano, já que seria um desafio, visto nunca ter havido qualquer tipo de contacto com este grupo social e neste contexto, daí também a motivação para tal escolha.

Após haver confirmação de se integrar nesta realidade e desenvolver trabalho na CC, em particular no projeto Laboratório do Erro (LE), que se divide em três domínios, optou-se por desenvolver o projeto na Assembleia de Jovens. A função seria incentivar os jovens a participar, com o intuito de se formar uma assembleia de jovens e a conceção desta emergiu com o propósito de apelar à existência de uma participação voluntária dos jovens, pois de acordo com discursos dos técnicos do projeto, da Junta de freguesia do Bonfim, dos professores das escolas que os jovens frequentam e de alguns dos representantes, as associações locais com as quais se foi estabelecendo contacto, estes tinham uma postura pouca participativa nas atividades desenvolvidas, mesmo quando se destinavam aos mesmos.

Trabalhar neste contexto pareceu ser uma mais-valia a nível pessoal e profissional já que este era um caso emergente para a prática profissional futura, era ainda importante extrapolar aquilo que nos é dito, isto é, tomar a iniciativa de perceber os motivos pelos quais ocorrem determinadas situações

e a partir daí, junto dos jovens, analisar, debater e compreender quais as representações e sentidos que atribuem às suas realidades e vivências.

Para a elaboração deste projeto, recorreu-se a técnicas de recolha e análise da informação, tais como a entrevista semi-estruturada, questionários, análise documental, e de cariz mais interativo recorreu-se à observação participante e às conversas intencionais e informais, de modo a permitir uma construção analítica da realidade mais aprofundada.

A não descurar, a atitude investigativa é fulcral quando se age no terreno, no sentido de se interpretar corretamente a realidade, percebendo e compreendendo assim os problemas e necessidades, potencialidades, recursos e constrangimentos existentes.

O facto de se priorizar que os jovens participem e se envolvam permite a construção mais autónoma e crítica de soluções para aquilo que consideram ser fragilidades que os impede de se tornarem sujeitos socialmente ativos e integrados, trabalhando assim no sentido da mudança e da transformação e satisfazendo assim as suas necessidades.

Considera-se que o papel do interventor social é o de incentivar estes jovens a participar, a envolverem-se, fazendo emergir sujeitos ativos. Isto numa lógica de que, quando tal acontece, proporcione aprendizagens que se traduzirão em mudanças significativas. A criação de um grupo foi essencial, pois permitiu que se estabelecesse uma dinâmica coletiva de suporte à problematização por parte dos jovens. Assim foi possível compreender e mudar as práticas da comunidade juvenil Bonfinense, bem como também potenciar a rutura no planeamento de atividades e eventos pelas entidades locais, com o intuito de os jovens se tornarem protagonistas da sua própria ação, ou seja, estes serem os orientadores dos processos de planeamento e desenvolvimento de eventos e atividades.

Para uma melhor compreensão do processo, este relatório encontra-se dividido em três partes. Na primeira apresenta-se o posicionamento teórico-conceptual, como forma de conseguir compreender o contexto, abordando-se na fundamentação teórica as culturas juvenis, educação não formal, políticas públicas no terceiro setor e ainda a educação de adultos e desenvolvimento comunitário. Esta abordagem surge da necessidade de se poder refletir nestes temas e interpretá-los da melhor forma associados a esta realidade social, para

assim conseguir-se construir uma forma de intervir, adequada à colmatação de cada tipo de fragilidade existente na mesma.

No que concerne ao enquadramento epistemológico e metodológico, correspondente ao segundo ponto, abordam-se os temas do projeto em educação e intervenção social, a Investigação Ação Participativa (IAP) e ainda técnicas de investigação. Trabalhou-se a análise da realidade, correspondente à segunda parte, onde se dará conta do processo de construção do conhecimento através da caracterização do contexto que se agrupou em três subtemas, sendo eles os problemas e necessidades, potencialidades, recursos e constrangimentos e por fim a priorização dos problemas identificados. Este processo ocorreu sempre com a participação coletiva, isto é, com os jovens, os representantes associativos, os técnicos do LE numa fase inicial, a responsável do pelouro da coesão social e alguns docentes do Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano (AEAH).

Tais temas são essenciais de se aprofundar, uma vez que o projeto se enquadra desde logo, na especialização de desenvolvimento comunitário e educação de adultos, sendo desenvolvido com jovens da freguesia do Bonfim e também porque desta forma é possível entender com que base foi orientado e desenvolvido este projeto de investigação-ação participativa.

Numa terceira parte, abordou-se a questão do desenho do projeto, onde se descreveu o seu processo, a sua finalidade, objetivos gerais e específicos, as ações do projeto, a avaliação de entrada, o desenvolvimento e avaliação do processo, e para finalizar a avaliação do produto.

Por fim, elaborou-se uma conclusão com algumas reflexões e orientações para o futuro.

PARTE 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCETUAL

Assim, considerando a estratégia de o ensino e de a aprendizagem centrada na exploração e a experimentação de vários materiais e técnicas, aplicada neste momento de estágio, de uma forma geral, promoveu a autonomia dos alunos através de um processo de envolvimento e motivação com entusiasmo crescente.

1.1.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De modo a enquadrar o projeto desenvolvido, optou-se por explicar e aprofundar conhecimentos acerca dos jovens, visto serem estes os protagonistas e foi com os mesmos e junto destes que se desenvolveu o presente projeto.

Em termos de estrutura, optou-se por abordar a teoria e a metodologia nesta primeira parte, permitindo o cruzamento de informações, de modo a evitar repetições sobre as mesmas ao longo deste relatório.

1.1.1.Culturas Juvenis

Contactar com os jovens da comunidade do Bonfim permitiu, a partir das conversas informais e intencionais, compreender que estes se sentem desmotivados. Segundo os mesmos, não têm espaço nem voz para abordar e debater “temas do seu interesse”, como aferiu o participante F. Além disto, os jovens consideram que, para além de existir um sistema desorganizado no que concerne à criação e planeamento de atividades, a própria escola (professores e/ou auxiliares) não os ouvem, não lhes dão voz na tomada de decisão e não lhes prestam o apoio devido, por isso, é necessário que esta dinâmica de funcionamento escolar se altere, problematizando-se e discutindo “tudo o que se relacione com a renovação de conteúdos e processos de transmissão de

informação na sala de aula”, para assim todo o processo de criação e planejamento de atividades e eventos seja co-construído, juntamente com os jovens, os protagonistas da realização de tais momentos (Pinto, 1994, p.29, citado por Lopes, 2002, p.13).

Seria essencial articular a escola a colaborar e cooperar com as associações, as quais se afirmam por serem coletividades que desenvolvem trabalho ao nível essencialmente do desporto com os jovens, em locais que pretendem envolver os jovens, no sentido de os incentivar a caminhar, rumo a um desenvolvimento saudável e estruturado, criando espaços de liberdade para abordarem temas do seu interesse, vivenciarem experiências que, do ponto de vista do seu desenvolvimento como pessoas, são contextos de aprendizagem, ou que, quando emergem atividades propostas pelos professores, os mesmos não participam, ou se participarem, como afirmou o jovem B, “participo mas quase como fosse uma obrigação...pela nota... aumenta ainda mais a desmotivação que uma pessoa sente e farta-se”. Alguns dos professores têm por base um modelo de educação bancária, cujo objetivo é debitar matéria, cumprir objetivos, estatísticas e um calendário, o que revela, mais uma vez, que a sua preocupação é atingir fins, mesmo que para isso a voz do jovem seja desvalorizada e até mesmo excluída no processo de aprendizagem. Sob forma de uma educação libertadora que, segundo Freire (1998), é um tipo de educação em que o educador tem uma relação de proximidade e de escuta ativa para com o educando, existindo por isso uma relação dialética entre ambos, passa a existir uma postura de reflexão, debate e igualdade a partir da cultura e do saber do indivíduo, estando presente portanto uma pedagogia crítica. Esta condição educativa é mais apelativa e favorável para incentivar os jovens a querer aprender, a adquirir novas competências e a compreender as vantagens das mesmas a longo prazo. Ao invés de um processo de educação bancária, através da qual não há uma valorização do seu modo de ver o mundo, não se permite conseqüentemente, que os jovens se desenvolvam enquanto seres críticos, reflexivos, empoderados na tomada de decisão e na tomada de voz e argumentação, pois não há um processo cíclico de ação-reflexão-ação por parte dos jovens com os docentes. Os jovens entendem como necessidade, alguém que ouça e que os faça sentir-se importantes e úteis no que remete às suas opiniões e gostos, algo que lhes desperte a curiosidade, ou seja, um espaço em que questionem e reflitam.

Assim, pode-se constatar por parte dos intervenientes que os tempos em que vivem representam um desafio naquilo que para cada um significa a escola.

Como cita Santos (1996, p.189, citado por Lopes, 2002, p.14) tal situação tem emergido devido à crise do Estado-Providência, nomeadamente, “o quantitativismo e o economismo, dado que há uma desvalorização da especificidade da escola, da universidade, emergindo assim um novo léxico, centrado somente na produtividade”. Tal situação causa uma contaminação do que se pretende com a escola, acabando inevitavelmente, por haver um rutura do significado da mesma.

Com os jovens, a equipa do projeto LE, a responsável do pelouro da coesão social, da Junta de freguesia do Bonfim, os representantes associativos e os professores identificou-se esta situação como sendo um problema transversal das escolas e das associações. Chegou-se, a partir das conversas informais e intencionais, à ideia de que os jovens necessitariam de um espaço seu, não obrigatoriamente em contexto escolar mas, idealmente, um espaço em que estes fossem protagonistas da ação, tendo a oportunidade de debater temas do seu agrado e realizar atividades sugeridas por si, de forma a minimizar uma das fragilidades existentes: a desmotivação e ausência de participação nas atividades

O que se pretende é que tais momentos se planeiem de acordo com as suas aspirações e vontades, algo que quer em contexto escolar, quer em contexto não escolar, não têm a oportunidade de concretizar. A possibilidade de participação é potenciadora da melhoria das suas condições de vida e fazendo com que reflitam, questionem, trabalhem no âmbito do seu empoderamento enquanto seres sociais que têm direitos e deveres de cidadão, e acima de tudo, que todo o processo se marque pelo desenvolvimento individual e grupal, tornando-se indivíduos realizados e conscientes da sua situação e das suas ações.

De acordo com Silva e Rothes (1998) o espaço escolar que diz respeito à vida escolar sem o ato formal educativo, acaba por ser um espaço de referência para os jovens e, ou seja, são todos aqueles momentos em que há convivência, sociabilidade e afetos, interpretados com sentimentos de valorização por todos os jovens, seja este na escola ou fora dela, são significativos e, portanto, também aqui a escola assume um lugar central pelo tempo alargado que ocupa

nas suas vidas. Através da observação participante e de conversas informais e intencionais mantidas com os jovens, estes partilharam que poder-se-ia investir no desenvolvimento de iniciativas, as quais se inserem no modelo de educação não formal com ação transformadora sobre a escola, tornando-a num espaço mais agradável e apelativo a todos, cativando os jovens e, segundo estes, poder-se-ia criar mais visitas de estudo, intercâmbios com jovens de outras escolas, cidades e/ou países ou até intercâmbios intergeracionais, a criação de novos desportos, a realização de concursos, entre outros. Tudo com o intuito de criar uma rutura nestes ciclos viciosos e questionar-se o que é possível fazer-se.

Se a escola aos olhos dos jovens se torna um local negativo, os mesmos julgam que podem contar e/ou frequentar com outros contextos, em particular polos desportivos, associações, entre outros e estes partilham hipóteses de que o convite não chega a eles, os representantes associativos não partilham a iniciativa da melhor forma, as atividades propostas não vão ao encontro dos seus gostos, aliás, segundo eles, “nunca nos perguntaram se gostávamos de promover alguma iniciativa”. Quando realizam uma atividade, não questionam ou incluem os jovens no processo de escolha do tema e de como a própria atividade se desenrola a serem ativos e participativos na tomada de decisão, de planeamento à execução de atividades, até à sua avaliação. Lopes (2002, p.17) menciona que o estímulo pela reflexividade “alarga margens pela autonomia” pois entende-se como sendo um “movimento circular entre os agentes sociais que criam quotidianamente os contextos em que eles próprios se movem”, conferindo assim “novos sentidos às suas rotinas”.

Passar a uma posição de categorização dos jovens é reflexo de uma sociedade estigmatizante, que rotula a forma de viver dos jovens. A partir dos 14/15 anos, alguns jovens consomem drogas socialmente, traduzindo um sentimento de “generalização do consumo” (Lopes, 2002, p.116). A partir das conversas informais e intencionais com os jovens, estes referem que amigos do seu grupo fumam quer na escola, quer nos meios que frequentam e por isso também fumar e por vezes fumam os denominados charros, já que, segundo o jovem F “é mais fácil inserir-me no grupo” ou como o H refere “ficamos mais sociáveis, conhecemos mais pessoas”. Porém, para outros jovens torna-se difícil aceitar a necessidade de terem que praticar estes atos para se inserir nos grupos.

Apesar de demonstrarem e afirmarem que tinham curiosidade e desejo em frequentar alguns dos eventos promovidos pelas associações, escolas e Junta de freguesia do Bonfim para assim ocuparem o seu tempo livre, uma vez que identificam como potenciador dos consumos do tempo livre excedente quando lhes questionam o porquê de não as frequentarem, criar-se e gerir uma panóplia de redes de apoio e de lugares, de modo a salvaguardar o equilíbrio entre o individual e o social na qualidade de mediadores sociais (Baptista, 2001), procurando-se autonomizar e não incorporar os jovens como mais um, assim o consumo não seria uma forma de afirmação pessoal, mas sim o não consumo.

A juventude marca, na nossa cultura, uma fase do ciclo vital em que os processos de autonomização são, para os jovens, umas das suas tarefas essenciais. Estes processos configuram, no essencial, separações do sistema emocional familiar e novas afirmações e práticas no meio social envolvente (Pais, Vilar, & Gaspar, 2000, p.305).

O desejo de sociabilidade em tensão com a autonomização pode satisfazer-se de formas alternativas, o problema é que os jovens não valorizam a sua vida, nomeadamente a aprendizagem em contexto pessoal, escolar e profissional. Os que já experienciaram o mundo do trabalho, consideram-no como sendo algo desmotivante, uma vez que nunca trabalharam em algo que idealizassem e mesmo aqueles que ainda não experienciaram o que é trabalhar, não têm grande interesse em pensar nisso, vendo o futuro como algo negativo.

Em seguida, abordar-se-á o tipo de educação não formal no qual este projeto foi sustentado, de modo a combater a indiferença por parte dos jovens, face ao seu próprio projeto de vida. Exige-se uma resposta socioeducativa aliada a uma maior consciência, de modo a combater estas formas de agir e pensar, acabando ainda por combater e/ou minimizar problemas que os jovens, representantes associativos, professores e a responsável do pelouro da coesão social identificaram, tais como o absentismo, o insucesso e violência verbal.

1.1.2. Educação Não Formal

De acordo com Carvalho e Baptista (2004, p.60) compete à educação fomentar nos indivíduos de qualquer faixa etária a “capacidade de apropriação crítica do seu presente de modo a poderem tomar decisões sobre um futuro que responda aos interesses, e desejos”.

Todos os tipos de educação são importantes e indispensáveis no decorrer da vida do ser humano e apesar de todas serem distintas e com características únicas, no fundo todas acabam por se complementar. Embora o modelo de educação não formal tenha surgido nos anos 90 e esteja patente em múltiplos espaços de educação, nem sempre é um modelo reconhecido, acabando por ser esquecido o recurso da mesma, uma vez que a maioria das pessoas apela a conceitos como a educação permanente, ao longo da vida e educação comunitária, como refere Pinto (2005). Mas a educação não formal, no paradigma da educação permanente deve encontrar para a sua afirmação enquanto processo pelo qual, segundo Gohn (2014, p.40), se aprende “no mundo da vida”, rumo aos processos de partilha de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas quotidianas.

A educação não formal é dotada de intenção educativa, mas que não conduz à atribuição de certificação reconhecida legalmente no sistema de qualificações escolares e/ou profissionais. Este tipo de educação tem bastante relevo nesta fase da juventude, devido à intencionalidade educativa ao longo da ação, no ato de participar, de aprender e de partilhar saberes. As vantagens que se apuram ao utilizar esta forma de educação, pela observação participante e pelas conversas informais, facilita a capacitação dos jovens de abrir novos horizontes, melhorando a sua qualidade de vida, ou seja, permite adquirir conhecimentos sobre si mesmo e perceber-se a si e ao mundo que os rodeia, bem como as suas relações sociais, indo ao encontro do que propõe Gohn (2014) que para os indivíduos se tornarem cidadãos do mundo e nele, vai-se construindo um processo interativo que gera um processo educativo.

O projeto de Educação e Intervenção Social descrito neste relatório foi fundamentado também tendo por base a educação não formal, dado que no decorrer destes meses se foram criando espaços de partilha, de experiências e de troca de conhecimentos, permitindo a constante aquisição de novas aprendizagens. Neste caso específico, os momentos que os jovens vivenciaram ao longo destes meses, nos quais foram acontecendo sobretudo em exercícios de dinâmicas de grupo, debates, visitas, eventos solidários, concertos e

voluntariado, isto é, em espaços que nem sempre costumavam frequentar, mas perante a possibilidade de frequentá-los, faziam questão de estar presentes. Assim, é essencial referir que esta modalidade de educação é diversificada no que concerne aos espaços, intervenções e formatos que, de acordo com Pinto (2005) possui sempre uma referência horizontal entre formador/educador e formando/educando, potenciando o processo de aprendizagem, complementando-o com outras dimensões que não têm espaço nas estruturas curriculares.

A educação não-formal é acima de tudo um processo de aprendizagem social, centrado no formando/educando, através de actividades que têm lugar fora do sistema de ensino formal (Pinto, 2005, p.4).

Gohn (2014, p.42) refere que, devido às características da educação não formal, assume-se de facto como “meio de promoção de desenvolvimento pessoal, social e comunitário, e da própria participação e cidadania”. Ainda de acordo com o mesmo autor, esta tem o dom de criar um “espaço, capaz de formar um cidadão, em qualquer idade, classe socioeconómica, etnia, sexo, nacionalidade, religião, etc., para o mundo da vida”, tendo condições para unir questões culturais e política. Há um pressuposto inclusivo, face os conteúdos de aprendizagem que os participantes possam trazer e aos espaços onde estes processos possam acontecer (Afonso, 1994).

Ainda de acordo com o mesmo autor, a educação não formal é também um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação rumo à cidadania, pois está a formar cidadãos livres, emancipados, capazes de mobilizar e dotar de capacidades para interagir com os outros, com a comunidade. Associando esta questão ao modelo de educação libertadora, o que se pretende é que a aprendizagem destes jovens seja de forma livre e através das experiências que vivem. Também é essencial abordar este conceito já que a educação não formal se insere numa visão de educação libertadora, pois dá-se valor aos processos de interação e de diálogo, onde haja reflexão e questionamento crítico, tendo em conta a aprendizagem mútua e contínua, sendo ainda reconhecida pelos participantes como enriquecedora para os seus conhecimentos e competências.

Com base no que se abordou neste ponto, o próximo objetivo será procurar a compreensão de como as novas práticas de políticas públicas e o terceiro

setor se relacionam com a educação não formal, tendo em conta os processos participativos.

1.1.3. Políticas Públicas e Terceiro Setor

Na ideia de um sector económico diferente do sector público e do sector privado lucrativo, integrando realidades sociais heterogéneas e difusas, constituídas por um conjunto diverso de organizações: as associações, as cooperativas e as mutualidades (...) a relevância do terceiro sector têm vindo a ser equacionada em vários domínios: no domínio económico, no domínio do emprego e da luta contra o desemprego, na luta contra a exclusão social, no desenvolvimento local, entre outros (Quintão, 2004, p.1).

A CC está inserida no terceiro setor e de acordo com o que Quintão afirmou, considera-se que, atualmente, persistem sérios problemas ao nível da cooperação entre o Estado e as Organizações do Terceiro Setor (OTS), o Estado não conhece os beneficiários dos serviços que financia nem consegue garantir que estes beneficiários sejam os que mais necessitam do seu apoio; as organizações são desincentivadas a instalar-se nas zonas mais carenciadas ou a atender em primeiro lugar os mais carenciados; o Estado não consegue definir exatamente quais são os serviços que financia e garante como direitos, nem o modo como estes são fornecidos. Por sua vez, as organizações do terceiro setor são fortemente incentivadas a implantar-se e desenvolver-se nas áreas desenhadas no quadro dos mecanismos de cooperação entre o Estado e as Instituições Particulares de Solidariedade Social (Ferreira, 2000, citado por Ferreira, 2004, p.83).

O novo terceiro setor, tem vindo a afirmar-se cada vez mais, apesar dos desafios que tem vindo a encontrar, nomeadamente as dificuldades que este tem em relação ao seu reconhecimento e ao seu posterior desenvolvimento. Quintão (2004) refere que, as cooperativas do terceiro setor se orientam para a adoção de práticas democráticas, com maior ou menor grau de autonomia e estruturas hierárquicas menos rígidas. Esta não é a realidade de muitas organizações, a título de exemplo, na CC foi possível assistir a alguns episódios em que a hierarquia era bastante rígida, apesar da coordenadora não a interpretar como tal. No processo de tomada de decisão, incentivando a que

todos dessem o seu parecer, era a percepção desta profissional que tinha de prevalecer, discordando na maior parte das vezes, das opiniões partilhadas pelos restantes membros da equipa, havendo portanto, uma relação vertical entre ela e os restantes membros da CC.

O terceiro setor é de extrema importância para a sociedade, pois a crise do Estado potenciou a necessidade de se proporcionar o bem-estar social, enquanto bem essencial para a construção e desenvolvimento de uma sociedade cooperante e equilibrada.

As organizações do terceiro setor não só não contribuem para o aprofundamento dos direitos como possibilitam a manutenção de uma situação onde algumas áreas da proteção social ainda não são direitos de cidadania (Ferreira, 2004, p.83).

De acordo com Cortina (2003, p.197), espera-se que as instituições que estejam incluídas no terceiro setor realizem tarefas de solidariedade, ou seja, serviços de proximidade, nomeadamente a “pessoas com incapacidades, crianças, idosos, melhoria dos conjuntos habitacionais, assistência a jovens com problemas, educação de adultos, etc.”

Torna-se assim urgente trabalhar no sentido de se desenvolver práticas mais eficazes de ação social, no sentido de promover a diminuição dos problemas sociais que afetam as sociedades atuais e que essas práticas sejam promotoras de melhor e mais ampla democracia e se constituam como contextos para a aprendizagem experiencial de participação.

Pateman (1992) destaca ainda o sentido educativo da participação, como prática educativa, a qual forma cidadãos voltados para os interesses coletivos e para as questões da política, havendo portanto uma inter-relação entre os indivíduos e as instituições, uma vez que a participação tem também um papel educativo e os indivíduos são afetados ao participarem no processo de tomada de decisão, o que só é possível a partir do momento em que eles passam a tomar parte dos assuntos e levar em consideração o seu interesse, daí a importância da experiência nos processos participativos. A participação tende a aumentar à medida que o indivíduo participa, vai-se constituindo um processo de socialização e faz com que, quanto mais as pessoas participem, mais tendem a continuar neste caminho. Por outras palavras, é participando que o indivíduo se habilita à participação, no sentido pleno da palavra, que inclui o facto de esse tomar parte e ter parte no contexto onde estão inseridos.

Ou seja "quanto mais os indivíduos participam, melhor capacitados eles se tornam para fazê-lo" (Pateman, 1992, p.61).

Nas duas últimas décadas ocorreu a proliferação de práticas novas, advindas tanto da sociedade civil como da sociedade política, no campo do associativismo e das políticas públicas. Trata-se de processos participativos nos movimentos populares, ONG's e de outras entidades civis (fundações, associações, cooperativas etc.), com objetivos diversos, criadas a partir da sociedade civil (Gohn, 2014, p. 43).

O autor refere que os novos saberes são descobertos e identificados fora das instituições escolares, sendo fundamentais para o crescimento e/ou desenvolvimento pessoal, social e grupal dos indivíduos. Com isso, tem ocorrido uma ampliação dos sujeitos sociopolíticos na esfera pública e o estabelecimento de formas novas de relações sociais, assim como os movimentos sociais passaram a atuar em rede e em parceria com outros atores sociais.

Esta temática tem sido já abordada por diversos autores e tem sido alvo de reflexão permanente, enquanto acompanhamos as políticas educacionais decorrentes de um país em transformação.

1.1.4. Educação de Adultos e Desenvolvimento Comunitário

A educação de adultos (EA) adota um enorme prestígio quando se realiza a dialética com o desenvolvimento comunitário (DC), dado que são concepções que possuem uma relação estreita e nesse sentido, o projeto apresentado tem ação numa lógica de educação não formal, rumo ao desenvolvimento comunitário.

Autores como Melo (2005, p.119) referem que "sem educação e formação de adultos" pois "não há um verdadeiro desenvolvimento local, haverá sim um certo número de decisões de tipo tecnocrático, de tipo burocrático, de tipo economicista". Um autor que aborda esta questão é Canário (2000), mencionando que o conceito de DC está intrinsecamente ligado à EA, tendo em conta dois argumentos. O primeiro remete para o processo de desenvolvimento, rumo ao ato educativo, contribuindo para questionar o domínio da sua forma escolar. O segundo relaciona-se com os processos de

desenvolvimento local participativo, os quais se instituem como momentos de síntese dos diferentes campos da EA (a animação, a alfabetização, a formação profissional, entre outros), contribuindo para tornar mais perceptível a globalidade dinâmica desses campos.

Outros autores enfatizam que os projetos de desenvolvimento local (DL) correspondem a processos educativos, não só por incluírem intervenções educativas, mas porque “a participação estruturada nos problemas e nas práticas de desenvolvimento social é, em si mesma, uma aprendizagem” (Silva & Rothes, 1998, p.70). Assim sendo, a EA atua no sentido do DC que procurará efetivar a realização pessoal e a participação plena na vida em comunidade. Rothes (1998) refere que as características de processo endógeno são utilizadas para procurar que sejam os próprios membros da comunidade a tomar consciência das suas necessidades e aspirações, assumindo assim as comunidades como um espaço educativo de excelência, nesse sentido o autor também acrescenta que na articulação entre o DL e a EA se destacam as virtudes educativas de uma participação alargada nos processos e práticas de desenvolvimento social.

Pode-se desta forma concluir que os projetos de DC beneficiam quando integram dimensões educativas, assim como também a EA aproveita quando se reconhece as intervenções socioeducativas nas comunidades, como contextos excelentes para a realização de diferentes modalidades do trabalho educativo com adultos (Rothes, 1998). O DC é um processo que envolve a ação e a participação da comunidade em projetos, nomeadamente na procura de soluções para problemas coletivos, implicando a conscientização e a predisposição dos indivíduos para se envolverem ativamente na mudança da realidade social (Serrano & Puya, 2005). O objetivo é que os jovens tomem decisões e assumam as suas responsabilidades, no sentido de alcançarem a qualidade de vida que todos os participantes desejam.

Do ponto de vista de Caride, Freitas, & Vargas (2007) o desenvolvimento comunitário consiste num processo de mudança social, em que a vida em comunidade pode mudar a partir de um compromisso da mesma e, nesse processo de mudança apoiam-se nos seus princípios, valores, normas, direitos sociais e atitudes, de forma a alcançarem os seus objetivos. Este processo implica ainda que a comunidade tome consciência dos seus problemas, que reflita e questione criticamente os mesmos e, posteriormente, tome decisões

para agir e transformar a realidade social. Acima de tudo, procura identificar os problemas sentidos pela comunidade e, a partir do envolvimento de todos no processo da mudança, da participação e cooperação entre os atores sociais, agir para transformar a realidade será mais fácil e eficiente de promover a melhoria da qualidade de vida de todos.

Os mesmos autores defendem ainda como princípio a participação, dado que deste modo toda a comunidade será permanentemente envolvida e motivada no seu desenvolvimento e em grupo, sendo portanto um processo co-construído. Assim, este projeto assentou na promoção da participação da comunidade juvenil Bonfinense, envolvendo os jovens e com eles perceber o que consideravam ser problemas e em que consistiam as necessidades, quais as suas causas, e ainda debater possíveis modos de transformar e melhorar a situação que vivenciavam e que era indesejável, daí a importância de também existir uma atitude comunitária que seja encarada por todos, onde haja uma rutura para com algumas práticas estigmatizantes, para que se consigam unir e agir em prol de um bem-estar comum. Portanto, quando se reflete na dialética entre ação e participação da comunidade, o DC é um conceito que se deve associar, dado que este tem em conta os problemas vividos por todos, levando-os a procurar soluções, proporcionando uma postura de inquietação face à exclusão na tomada de decisão e de voz, tornando-se seres participativos na comunidade, exercendo os seus direitos, sendo atores da sua própria ação, desenvolvendo uma postura conscientizada, envolvendo-se a si e ao outro na ação para a mudança e transformação, lutando sempre por melhorar as suas condições individuais e grupais, tornando-se autónomos, livres e empoderados.

O presente projeto de educação e intervenção social desenvolveu-se a partir de uma lógica de desenvolvimento comunitário que procurou contribuir para a melhoria da qualidade de vida e do bem-estar social dos indivíduos e respetiva comunidade (Serrano & Puya, 2005), acrescentado ainda que, assim como o educador social, também o educador de adultos pode estar integrado em contextos de educação formal e não-formal. É essencial que o educador de adultos seja capaz de criar estratégias que estimulem à participação e, ao mesmo tempo, que tais sejam favoráveis ao conhecimento das potencialidades adjacentes aos sujeitos (Rocha, 2015). Poder-se-á construir a comunidade do Bonfim como espaço onde todos interagem, pois assim seria um contexto

educativo de excelência. Por outro lado, a EA surge como impulsionadora da vida em comunidade plena, porque dá um enorme contributo ao exercício dos direitos e deveres cívicos e à elevação do nível geral de conhecimentos, preparando os atores sociais para exercer as suas responsabilidades públicas, mas principalmente, porque tem o poder de incentivar pessoas excluídas a serem atores e autores de práticas de desenvolvimento da própria comunidade.

Neste sentido, torna-se essencial abordar a questão da educação permanente, já que esta teve grande impacto na sociedade portuguesa ao longo dos anos e, especificamente neste projeto, foi um conceito a que se recorreu desde o início para assim atingir metas relativas à aprendizagem dos jovens e despoletar neles sentimentos de curiosidade em obter permanentemente novas ferramentas de auxílio para lidar com o seu quotidiano e também para serem e sentirem-se capazes de criar e dar continuidade aos seus discursos e comportamentos de forma coesa, concreta, reflexiva, crítica e questionadora.

Desta forma, a educação permanente é um paradigma educativo que gerou ao longo do tempo a transformação social e a desconstrução de ideias pré-concebidas acerca da instrução, enquanto meio de aprendizagem num período estipulado, que acabava por impedir a população em geral de conceber a educação mais do que a nível aferido como normal (Barros, 2011). A educação permanente é portanto, uma forma de o sujeito se desenvolver e mudar constantemente, assim como também mudando o mundo em que vive, nomeadamente aos grupos a que pertence e tornando-se um indivíduo que se atualiza e prepara para novos aparecimentos mundiais a nível social, tecnológico, económico, político e cultural, estando preparado para agir e reagir com e para eles. Esta é uma dimensão que emergiu no final dos anos 60, contudo, alguns autores afirmam que esta forma educativa só começou a ter mais força a partir da década de 70 e 80, promovendo uma situação de crise mundial, no que remete para a educação, contemplando a transformação da forma escolar para dois outros meios educativos além do formal, o não formal e o informal (Barros, 2011). Canário (2000, citado por Barros, 2011, p.87) afirma que esta dimensão educativa veio proporcionar um “ponto de viragem no pensamento sobre a educação”.

Com este paradigma proporcionou-se a reestruturação do sistema escolar, assim como também a elaboração de projetos de cariz social, passando a deter a missão de “assegurar na idade adulta a manutenção da instrução recebida na escola, completando-a e prolongando-a”, mas também possibilitando a “reconversão profissional e a actualização de conhecimentos técnicos” (Pierre Arents, 1955, citado por Barros, 2011, p. 136). Esta perspectiva facilita a compreensão dos problemas, acabando por contribuir para a existência de uma sociedade mais capaz, coesa e coerente, compreensiva, cooperativa, participativa, inclusiva e portanto, cidadã.

Em suma, é desta forma cooperante e inclusiva que uma sociedade poderá funcionar em pleno, já que as pessoas entre si, passam a ser dotadas de ferramentas apropriadas para socializar, exprimirem-se e comunicarem sem que hajam conflitos entre indivíduos e percepções pejorativas sobre o outro.

A visão da cidade educativa e da sociedade da aprendizagem é (...) posta ao serviço de uma missão de transformação social cuja finalidade fundamental é a de democratizar a educação. Uma educação verdadeiramente democrática constitui, nesta perspectiva político-filosófica, a condição base, o epicentro para garantir o “direito humano de ser” (...) implica mudar as bases tradicionais da relação entre sociedade e educação. Todas as esferas sociais (...) porque uma sociedade da aprendizagem para além da democrática terá de ser também solidária (Faure et al., 1972, p.235, citado por Barros, 2011, p.141-142).

Esta forma de educar, de aprender, possibilita a união de um aglomerado de sujeitos, que trabalham como um todo, sem competitividade e sem qualquer tipo de sentimento hétero-destrutivo. Este é “um modo de vida, ou antes, uma maneira de estar atento ao que se passa no mundo” (Legrand, 1989, p.7, citado por Barros, 2011, p.139), havendo um processo de continuidade, diversidade e globalidade, onde todos se unem, debatem e trabalham em prol de um objetivo comum.

1.2. ENQUADRAMENTO EPISTEMOLÓGICO E METODOLÓGICO

Neste capítulo decidiu-se abordar a metodologia de IAP por ser privilegiada e talvez a mais utilizada em projetos de intervenção social, e o modelo de

Contexto, Input, Processo e Produto (CIPP), assumindo um papel de apoio e de orientação. Neste sentido, o contacto estabelecido com a realidade para o desenvolvimento deste projeto foi orientado por ambos, não obstante, ainda foi relevante abordar e aprofundar conteúdos essenciais relacionados com o Projeto em Educação e Intervenção Social, uma vez que possibilitaram a compreensão dos discursos e ações dos jovens, nomeadamente acerca da sua situação e problemáticas que vivenciam e/ou vivenciaram, de forma mais adequada.

1.2.1.O Projeto em Educação e Intervenção Social

O projeto é uma projeção e uma resposta aos ideais em que uma pessoa acredita profundamente. A vida é um projeto global, indissociável dos mais pequenos projetos que a preenchem”.

(Mendonça, 2002, p.13)

De acordo com Boutinet (1999, citado por Mendonça, 2002) foi na era pós moderna (anos 80 e 90 do século XX) que o momento de se estar em projeto tornou-se uma referência tanto técnica, como existencial, individual e coletiva. O conceito de projeto emerge de várias definições e de diferentes autores e, presentemente, existe um avultado número de projetos com diferentes objetivos, metas e categorias, todos direcionados para diferentes áreas de análise e de intervenção. É a partir das ciências naturais (física, química e biologia) e sociais (antropologia, sociologia, direito, economia, psicologia e história) que se vai ao encontro das premissas da Educação Social, uma vez que a mesma promove ações socioeducativas de natureza complexa e interdisciplinar que pretendem cooperar no desenvolvimento integral das pessoas e do convívio social, procurando também a transformação das situações, sobretudo daquelas que limitam a inclusão social dos sujeitos, ambicionando um avanço significativo do bem-estar coletivo e a sua verdadeira pretensão é a promoção da melhoria da qualidade de vida (Caballo, Candia, Caride, & Meira, 1997). Portanto, com grupos sociais de jovens, o profissional de Educação Social incentiva a que o sujeito seja participante no

processo de interação com os outros, referindo ainda os autores Ortega (1999) e Baptista (2001) que o interventor social, enquanto agente encaminhador da mudança, mostra como se deve convocar os jovens para o exercício pleno da cidadania, ajudando a despertar neles o desejo do futuro, acompanhando-os no processo de apropriação crítica das suas histórias de vida, potenciando ainda que estes criem a vontade de se projetar no futuro, concebendo objetivos e ambições a atingir. Os próprios jovens tornam-se assim agentes em constante desenvolvimento, inconformados com a sua situação e lutando sempre por um mundo mais justo, igualitário e que defende os direitos de todo e qualquer ser humano, incluindo-se na atividade social, política, económica e ainda individual, exercendo-se autónomos no seu processo de aprendizagem. Desta forma, é pertinente fazer menção à citação acima descrita por Mendonça (2002), já que se pretende que o sujeito passe de uma situação socialmente ausente, passiva e excluída, para um ser que acredite profundamente nos seus ideais, normas e valores, projetando-os em ações num futuro social e trabalhando-os para promover uma situação de atividade permanente, criando assim o seu próprio projeto de melhoria das condições de vida individualmente, assim como também do bem-estar coletivo, o qual inclui todos neste processo, que promove um trabalho em grupo com vista à emancipação e à inclusão de todas as formas de ver, pensar, sentir, agir e querer trabalhar-se e trabalhar o mundo.

De acordo com Ortega (1999), as funções do trabalhador social consistem em orientar, planificar, coordenar, investigar e avaliar projetos e programas comunitários, instituições, entidades sociais de administração pública, bem como cooperar com equipas multidisciplinares, tendo ainda um papel de prevenção nas instituições do sistema educativo. Um dos seus principais objetivos remete para a promoção da melhoria na qualidade de vida das pessoas com quem trabalha e a sua autonomia social. Caride (2003) acrescenta que também envolve uma finalidade preventiva para o desenvolvimento integral das pessoas, de modo a assegurar o bem-estar de todas as pessoas, assim como também da sociedade em que vivem. Prevenir é transformar o que existe para melhorar a sociedade, tornando-a mais justa e solidária e neste caso particular, adquira uma perceção mais aprofundada sobre os comportamentos dos jovens que, tanto os professores, como a equipa do projeto LE e os representantes associativos consideravam como sendo

indisciplinadas ou desviantes. Exigia-se conhecer os comportamentos, compreender quais os motivos que tenham levado a que tais atitudes aconteçam, perceber ainda a quem são direcionados tais comportamentos e ainda criar condições, com os próprios protagonistas destes comportamentos que poderão ser menos favoráveis ao bem-estar coletivo, no sentido de estes refletirem sobre tais atitudes e de que forma estas poderão ser transformadas, ou seja, é necessário compreender tudo o que gera comportamentos desviantes, sem julgar o próprio jovem como sendo ele o problema e não o que poderá ter causado tal comportamento, já que estas formas de agir são, em grande parte, um sinal exterior indireto quando o jovem não é uma pessoa que partilhe e/ou explore com facilidade as suas fragilidades, problemas, medos e/ou receios. Nesta situação o papel do interventor social é imprescindível por ser possível trabalhar com o jovem e com os grupos a que este pertence, incentivando-o a caminhar no sentido da mudança e desenvolvendo o mundo, adaptando-o a si.

Existem vantagens ao realizar projetos no âmbito da intervenção social, visto que se procura promover situações de desenvolvimento pessoal e social, aprendizagem, mudança e educação e a formação das pessoas de forma não formalizada, com o intuito de também incluir e/ou reinseri-las na sociedade, na tomada de voz, posição e decisão, e assim ativar o papel social da pessoa, podendo-se concluir desta forma, que todos os passos são passos cruciais para atingir um bem-estar coletivo, pleno.

A criação de um projeto que vise a mudança social com os jovens neste projeto, levou a que os participantes trabalhassem para ir ao encontro das suas necessidades, proporcionando situações de questionamento, de reflexão crítica e construtiva e ainda de ações em grupo, de modo a tornarem-se capazes, no sentido de usufruírem dos seus recursos e conhecimentos, considerando-os como uma mais-valia, uma vez que o facto de se interligarem é uma forma de promover a educação, a socialização, a igualdade e o auxílio, apoiando o outro e melhorando a sua qualidade de vida, reduzindo as dificuldades por eles sentidas, assim como as situações de exclusão e conflitos sociais.

Em suma, o projeto visa a transformação do real, assentando na oportunidade de se exercer ações potenciadoras da aprendizagem e do desenvolvimento do que se deseja, isto é, aquilo para o qual se trabalha. Todo o indivíduo pode ser autor e ator da sua própria vida, por isso a perceção

essencial do projeto está em cada um adaptar o meio que o rodeia que não se adapta ao seu modo de pensar, sentir e agir. Desta forma, o sujeito age de forma autónoma, refletida, crítica, livre e solidária e orientando e/ou gerindo-se de acordo com o contexto e consigo próprio (Mendonça, 2002).

1.2.2. Metodologia e Técnicas de Investigação

Para compreensão e análise da realidade, o paradigma sócio-crítico é o modelo mais adequado para investigar e analisar toda a informação relativa ao contexto de consecução do projeto, na medida em que este permitiu construir um conhecimento rigoroso da mesma, por se centrar no apelo à participação constante dos sujeitos.

Santos (1987) afirma que o paradigma sócio-crítico tem por objetivo conhecer, interpretar e transformar as estruturas das relações sociais, inserindo-se no trabalho de um interventor social que age para provocar a rutura de ideias pré-concebidas, gerando conseqüentemente, a mudança de um dado fenómeno e trabalhar no sentido de melhorar as condições de vida das pessoas. Para que tal possa acontecer, torna-se necessário criar condições para existir um relacionamento próximo com os jovens. Com este paradigma pretende-se criar situações de libertação, criticidade e identificação de fragilidades e proporcionar posteriores práticas que ajam no âmbito de gerar transformação e promover a autonomia na ação dos protagonistas. Ainda dentro desta linha de pensamento, Santos (1987) salienta que no paradigma sócio-crítico, todo o conhecimento científico-natural é científico-social, por isso tem de que se introduzir a consciência “no próprio objeto do conhecimento, sabendo que, com isso, a distinção sujeito/objeto sofreria uma transformação radical” (p.14). Santos (1987) também profere que todo o conhecimento é local e total, pois “a excessiva parcialização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarreta efeitos negativos” (p.17). O conhecimento é auto-conhecimento já que atualmente se sabe que “as nossas trajetórias de vida pessoais e coletivas (enquanto comunidades científicas) e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são prova íntima do nosso conhecimento” (Santos, 1987, p.20),

ou seja, tudo o que o indivíduo vivencia, terá as suas consequências a nível de personalidade e de comportamentos, que se repercutirá na forma como os mesmos interagem, se relacionam, se incluem e percebem as diversas situações. Por fim, Santos (1987, p. 21) evidencia que todo o conhecimento científico visa constituir-se em senso comum, pois este “é prático e pragmático; reproduz-se colado às trajetórias e às experiências de vida de um dado grupo social e nessa correspondência se afirma fiável e securizante”. Neste sentido, o paradigma sócio-crítico inspira-se nas correntes críticas e sócio-críticas, onde a prática cultural está ao serviço de profundas transformações da sociedade.

Na comunidade do Bonfim, pretende-se que os representantes associativos modifiquem as suas formas de pensar e agir e que passem a ter como princípio a lógica comunitária. Propendo em conta esta perspetiva, é necessário que os jovens se tornem protagonistas do projeto relativamente ao saber-ser e reconhecer-se, além do saber-fazer e do saber-pensar, pois estes devem ser o motor para alcançar a mudança desejada e a participação deve existir com compromisso, já que este é essencial no desenvolvimento que origina, por consequência, a autonomia. Para que este paradigma tenha uma concretização, a questão da participação é fundamental de se trabalhar, uma vez que sem esta, o grupo não trabalharia numa lógica comunitária e cidadã. Assim sendo, a participação comprometida está intrinsecamente relacionada com o paradigma sócio-crítico, uma vez que esta tem como finalidade transformar a estrutura das relações sociais, ou seja, procura alterar a realidade e não só descrevê-la e compreendê-la, acrescenta Lopes (2006).

Assim, ao abordar-se o tema da participação, é imprescindível falar da IAP, a qual orientou o projeto de educação e intervenção social que, enquanto metodologia de investigação, tem por objetivo promover a mudança a partir do desenvolvimento de ações que possam levar a soluções para os problemas.

Desta forma, esta metodologia é encarada como sendo uma perspetiva libertadora dado que torna os sujeitos autónomos, capazes de mostrar os seus pontos de vista, apresentando assim o seu conhecimento, aliado às suas ações, sendo uma produção coletiva, isto é, sem o recurso à IAP o ato de mudança participativa não é possível de ocorrer, já que a lógica desta metodologia é agir como um coletivo, não como um individual.

O facto de o projeto incentivar à participação comprometida, revela ser essencial para que os jovens se tornem conscientes da sua situação, reflitam e debatam quais as causas de viverem na condição que vivem e ainda compreenderem criticamente a origem daquilo que consideram ser os seus problemas, de modo a agirem e lutarem pelos seus direitos enquanto cidadãos, partilhando saberes e promovendo deste modo as relações interpessoais e o diálogo. Portanto, no que concerne ao papel do interventor social, este tem como função inserir-se e adaptar-se ao terreno que investiga com uma lógica de pesquisador-viajante, com uma postura de descoberta, com uma atitude questionadora e reflexiva, com um olhar inovador. Como referiu Pais (2002), tenta-se desta forma perceber o que se pode fazer de diferente, fugindo assim às rotas pré-estabelecidas, o que remete para o vadiar sociológico, o qual se destina a tudo aquilo que falta ver, interpretar, analisar, compreender e questionar, de forma a não ver somente aquilo que é mais superficial e/ou óbvio. A ação do investigador deve ocorrer sempre numa lógica decifradora, inovadora, em busca do desconhecido.

Como os jovens do Bonfim acabam por ser discriminados pela sociedade envolvente, este vadiar sociológico remete para o trabalho com estes sujeitos que estão inseridos numa realidade estigmatizadora, de forma a tornar uma sociedade sem divisão por grupos e com ações numa lógica comunitária, onde todos agem e caminham pelo bem comum, privilegiando no desenho do projeto, ações e estratégias participativas, daí a utilização desta metodologia, uma vez que privilegia os contextos de vida dos jovens.

Concluindo, seguir esta metodologia de investigar para se conhecer e para mudar “é uma posição que não procura apenas conhecer o mundo, mas também transformar alguma coisa” (Lima, 2003, p.306) e como forma de registar essas transformações e conhecimentos do mundo, recorre-se ao modelo de avaliação CIPP, que se irá apresentar de seguida.

A avaliação vai ter por base o modelo CIPP. Este modelo, segundo Stufflebeam (1989, citado por Serrano, 2008, p.103), é um “processo para identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva sobre o valor e o mérito das metas, o planeamento”, ou seja, pretende-se que haja “realização e o impacto de um objeto determinado, com o fim de servir de guia para a tomada de decisões, resolver os problemas de responsabilidade e promover a compreensão dos fenómenos implicados”. Podendo assim afirmar-se que ao

haver esta possibilidade de mecanismo do provimento da informação, os participantes possuem espaço para adaptar as suas decisões relativamente ao projeto, tornando exequível o aperfeiçoamento das ações.

De acordo com Bravo e Catalán (1993) este é um modelo que compreende a avaliação do contexto, do input (processo de avaliação de entrada), do processo (desenvolvimento do projeto) e do produto (output) isto é, os resultados que o projeto evidenciou na realidade e nas próprias pessoas.

Relativamente à avaliação do contexto, é neste momento que se identifica aquilo que o grupo de participantes do projeto considera ser as principais necessidades, problemas e oportunidades para trabalhar no sentido de as contornar, solucionando ou diminuindo os impactos negativos, ou seja, é neste ponto que se realiza uma apreciação da análise da realidade, onde se executa o levantamento de problemas já realizado, assim como das potencialidades e recursos existentes (Stufflebeam & Shinkield, 1995). Estas duas últimas poderão ser uma mais-valia no colmatar das necessidades prioritárias (Stufflebeam & Shinkield, 1995, citado por Sousa, 2014).

Já a avaliação de entrada (input) é encarada como sendo uma ajuda para dar forma às propostas, isto é, analisar a coerência do processo. Segundo os autores mencionados anteriormente, a avaliação de entrada tem em conta os limites e as potencialidades que o projeto apresenta, de modo a criar alternativas que sejam exequíveis e que possibilitem contornar os constrangimentos, que poderão surgir ao longo do desenvolvimento do mesmo. Esta tem portanto, como finalidade ajudar a prescrever uma intervenção a partir da qual se pretende melhorar as condições de vida dos participantes.

Quanto à avaliação do processo, tendo em conta a perspetiva de Sousa (2014, p.57) permite “monitorizar o desenvolvimento do projeto”, correspondendo no fundo, ao nível de participação dos protagonistas da ação e remetendo para a intervenção.

Por fim, na avaliação do produto trata-se de “averiguar até que ponto o programa satisfaz as necessidades do grupo que pretendia servir” (Stufflebeam & Shinkield, 1995, p.201), correspondendo aos efeitos e aos resultados que o projeto produziu, intencionais e não intencionais, positivos e negativos, a curto, médio e longo prazo e ainda as ocorrências inesperadas e/ou desvios, já que todo e qualquer projeto se altera ao longo da sua consecução, daí surgindo

a pertinência de se efetuar o processo de avaliação permanente no projeto. Esta etapa do projeto remeteu ainda para a situação de disseminação, de fragilidades ou continuação, evolução e/ou mudança da situação de vida dos sujeitos.

Pode-se desta forma concluir que o modelo CIPP não se preocupa somente com os resultados a obter, mas também com o decorrer do processo pois dá a oportunidade de melhorar os processos alcançados.

No processo de conhecimento da realidade, na recolha e análise da informação, recorreu-se a algumas técnicas, como as conversas informais com a equipa técnica, nomeadamente com a técnica social e com a psicóloga, havendo ainda contributos importantes advindas das conversas informais e intencionais com alguns professores das escolas e/b 2,3 Ramalho Ortigão, secundária Alexandre Herculano e e/b Dr. Augusto César Pires de Lima, assim como com os representantes de cada coletividade, com o intuito de perceber como funcionam os projetos, quais os seus objetivos e que tipo de interação e estratégias recorriam para apelar à integração dos jovens com que trabalhavam nas atividades. Mais tarde também se recorreram às mesmas técnicas de investigação para perceber se, ao longo do ano tiveram em conta a opinião dos jovens para realizarem novas iniciativas, bem como também perceber se o nível de participação destes aumentou. Ao longo deste ano, o objetivo foi problematizar e minimizar a situação de pseudo-participação, uma vez que os jovens quando se integravam numa atividade, este processo ocorria por manipulação ou pedido de outrem e não de forma voluntária. Por exemplo, o projeto do LE implementava as suas ações em horário escolar, uma vez que o professor de português cedia duas horas semanais das suas aulas, assim sendo não seria plausível os alunos faltarem, desta forma, estava presente uma situação de participação imposta.

Recorrer a conversas informais e intencionais permitiu e facilitou que as perceções dos jovens se tornassem importantes na análise da realidade. Kvale (1996) refere que é a partir desta forma de investigar que conseguimos compreender a perspetiva do outro, percebendo quais as suas normas, valores e crenças, e ainda as suas formas de ver, agir e pensar. Esta acabou por ser a técnica mais utilizada, em particular no processo de integração, não só no sentido de conhecer melhor a realidade e os sujeitos nela envolvida, como também de estabelecer uma relação empática e de cooperação. No decorrer

deste processo, estas formas de investigar para conhecer e potenciar a vontade de mudar permitiram que os jovens tivessem um papel fulcral ao longo de toda a ação, tornando-se indivíduos autônomos, capazes de tomar decisões, responsáveis pelo seu processo de aprendizagem, desenvolvimento, questionamento e reflexão, promovendo a mudança que desejam e tendo sempre em conta os seus interesses e aspirações comuns e procurar satisfazê-las, para que nunca perdessem a motivação de caminhar no sentido de uma maior participação e da constante mudança com sentido a melhorar a qualidade de vida. Em suma, esta é uma técnica que permite construir entendimentos relevantes, levando os jovens, os representantes associativos e os professores a refletir acerca das suas ações, havendo efetivamente uma mudança.

Por outro lado, sentiu-se a necessidade de recorrer à investigação pela análise documental que, segundo Kvale (1996), consiste na investigação de fontes produzidas por terceiros, e que a própria cooperativa facultou, tendo acesso a alguns documentos do projeto. Inicialmente, recorreu-se a esta técnica para adquirir mais informações sobre a instituição e sobre os participantes, pois estes documentos continham informações relevantes sobre os objetivos do projeto, a forma como este emergiu, a importância da sua criação, os estatutos e o protocolo com a Junta de freguesia do Bonfim, apesar destes documentos não considerarem informação sobre o público com quem trabalham.

Alguns dos documentos não foram possíveis de se observar ou analisar por impossibilidade de aceder a eles, nomeadamente o regulamento interno da cooperativa, uma vez que a própria organização não havia criado nenhum, ou seja, esta técnica apesar de auxiliar na análise da informação recolhida, revelou-se insuficiente, uma vez que não se pôde compreender as suas dinâmicas institucionais. Foi útil para compreender que não há esse nível de organização nos docentes, na comunicação dos elementos centrais de identidade organizacional.

Uma outra técnica a que se recorreu foi a entrevista semi-estruturada, cujo guião possui um conjunto de questões fechadas, mas com possibilidade de abrir para resposta aberta, ou seja, é um conjunto de questões possivelmente alteráveis (Kvale, 1996). Ainda de acordo com o mesmo autor, a entrevista é uma técnica que nos permite atuar de forma adaptada à linguagem e aos

conceitos utilizados pelos indivíduos, possibilitando um conhecimento genuíno, admitindo ainda a aquisição de dados pormenorizados acerca de um dado assunto. Ainda favorece a análise, tornando-a mais rica.

Ao longo deste percurso sentiu-se a necessidade de recorrer a esta técnica, dado que permitiu obter um registo das perceções da pessoa que está a ser entrevistada de forma voluntária, genuína e natural, efetuando-se o confronto das diversas perceções sobre um dado acontecimento e/ou situação. Esta é ainda uma técnica que permitiu recolher informações adicionais, elucidar-se sobre questões omitidas. Não obstante, neste percurso de recolha e análise da informação conjuntamente com todos os envolvidos na cooperativa LE, a coordenadora não se mostrou disposta a participar, o que acabou por dificultar todo o processo de obtenção e estudo da informação advinda de perceções, debates e conversas individuais acerca desta realidade.

Como se tem vindo a referir, também se optou por mobilizar da técnica da observação participante, por permitir conhecer a realidade a partir do que se pôde ver, ouvir e interpretar a nível comportamental com todos os indivíduos que se integraram neste trabalho em conjunto e, a partir dela, construir perceções que se refletiram de forma crítica e questionando toda informação recolhida. Kvale (1996) aborda a questão da observação participante pela devolução de conhecimentos que ocorre, permitindo confrontar diversos pontos de vista, bem como construir um conhecimento reflexivo da análise das interações e das práticas sociais de forma grupal e incentivando ao longo deste processo a participação de todos, gerando assim situações de participação voluntária efetiva, onde se criam condições para a mudança acontecer, proporcionando consequentemente a melhoria das suas condições de vida, quer individualmente, quer enquanto grupo, mobilizando as potencialidades e recursos existentes na comunidade e fazendo com que este processo se torne um momento tranquilo, equilibrado e cooperado (Caride, Freitas, & Vargas, 2007). Com o usufruto desta técnica, pôde-se conhecer os participantes da freguesia do Bonfim, possibilitando a interação e diálogo com os mesmos, no âmbito de compreender a interação entre os jovens, entre jovens e professores, jovens e LE e ainda entre jovens e representantes associativos, analisando o tipo de discurso e comportamento em interação. O desenho do projeto concebeu-se em função de tudo o que se viu, ouviu, analisou e debateu, considerando-se ações resultantes de mudanças mais eficazes para realizar nas

dinâmicas desenvolvidas e assim potenciar nos jovens a tomada de consciência da sua situação, da forma como agem e reagem e ainda inconformados com a sua situação, combatendo situações de exclusão e pensamentos individualistas, para uma situação de relação e trabalho em grupo, coeso, que respeita, debate e argumenta os seus pontos de vista, sem descurar ou desvalorizar os dos outros. Ao mesmo tempo pretendeu-se que esta situação de inconformidade potenciase a própria mudança em toda a equipa de trabalhadores que, no fundo, auscultasse a vontade dos jovens do Bonfim na tomada de decisão e/ou escolha de atividades para que os mesmos ocupassem os seus tempos livres da maneira que desejavam, incentivando portanto, a participarem de forma autónoma e livre.

A metodologia da IAP e as técnicas utilizadas foram cruciais na medida em que permitiram que se gerassem condições para haver interação e diálogo com os participantes da freguesia do Bonfim, assim como também tornaram possível uma melhor interação na realidade. É importante referir ainda que todo o conhecimento produzido surgiu também através do método da triangulação, que se define pelo cruzamento de dados e deve ser proveniente de diferentes fontes da realidade, o que torna a recolha de dados num processo plural, diverso, aberto e complexo, uma vez que a sua construção emerge do que se vê, ouve e pensa, não descurando as normas e valores intrínsecos a cada indivíduo (Denzin & Lincoln, 2003).

Procurou-se conhecer e interpretar a realidade tal como ela é fundamental, tendo em conta a sua complexidade em conjunto com os atores sociais num processo co-construído, onde todos estiveram implicados, valorizando as suas potencialidades rumo à autonomia, escuta ativa, auto-capacitação, questionamento crítico e reflexivo, apelando sempre à participação de todos, para assim se conseguir alcançar a transformação desejada.

PARTE 2 – ANÁLISE DA REALIDADE

Este momento é destinado à caracterização da freguesia do Bonfim, da cooperativa CC e do projeto LE, projeto esse que foi porta de entrada para assim desenvolver o estágio, bem como caracterizar os participantes da freguesia do Bonfim que fizeram parte deste projeto.

Numa perspetiva inicial, a intervenção tinha como meta obter conhecimento o mais detalhado possível acerca do contexto, emergindo assim a necessidade de se efetuar a análise da realidade, como forma de, enquanto interventora, integrar e conhecer os intervenientes para assim estabelecer-se uma relação íntima, informal e de confiança. Desta forma, a recolha e análise da informação, explanadas no ponto anterior, foram essenciais para se perceber a CC, as dinâmicas do AEAH e associações da freguesia, realizando deste modo uma “apropriação da cultura”, que proporcionou “momentos cruciais para a validação da intervenção” (Fernandes, 2012, p. 7).

1.3. CARACTERIZAÇÃO DA FREGUESIA DO BONFIM

A freguesia do Bonfim cresceu ao longo dos antigos caminhos de Gondomar, nomeadamente o Caminho do Padrão de Campanhã, atual Rua do Heroísmo, Valongo e Penafiel. As feições do local foram sendo alteradas, sobretudo ao longo do século XIX, o que levou ao surgimento da freguesia do Bonfim.¹

Ainda de acordo com a pesquisa efetuada na fonte mencionada no parágrafo anterior, entre a segunda metade do século XIX e do século XX, surgiram inúmeras fábricas e manufaturas que fixaram a população em bairros operários criados em novas ruas rasgadas sobre as antigas quintas,

¹ Informação consultada em <http://www.jfbonfim.pt/>

² Os bens de consumo alimentar foram fornecidos pela AMLomba (Associação de Moradores da Lomba) na atividade em que se realizou a corrida de jovens – 25 de Abril.

³ A PELE é uma estrutura artística do Porto que aposta na afirmação do teatro enquanto espaço

sendo que alguns palacetes demarcaram-se pela paisagem, pelas casas de industriais e comerciantes, ou seja, esta freguesia “parece ter sido construída a nível populacional de fora para dentro”, vindo a justificar a afirmação do parágrafo anterior, uma vez que quem viria a frequentar a freguesia, por norma não pertenciam ao concelho do Porto, isto é, era frequentada “por imigrantes que ora vinham das freguesias mais populosas do centro histórico da cidade, ora para ela se encaminhavam pelos fluxos do êxodo rural” (Correia, 2009, p.185). O mesmo autor acrescenta que foi nestes anos que a freguesia possuiu maior vitalidade, havendo um “forte e contínuo crescimento da população” (p.184). Assim sendo, com o decorrer dos anos as fábricas e manufaturas deixaram de existir dando lugar a outras atividades económicas como o comércio, as instituições bancárias, as pequenas empresas e os serviços, perdendo o Bonfim a sua singularidade. Hoje assiste-se uma drástica subida no turismo, segundo o que proferiram os jovens e alguns dos residentes, emergindo consequentemente investimentos em novos espaços, assim como também novas tendências. Porém, o presidente da Junta de freguesia do Bonfim, José Carvalho, acredita que o Bonfim está entre o “centro e periferia, habitação rica e pobre, espaços comerciais e industriais, o turismo não entra. Estamos, de facto, fora desse mapa”. Tais impactos apuraram-se a partir de conversas informais e intencionais com os representantes associativos, assim como com alguns residentes da freguesia, não sendo bem interpretado por todos, dado que, segundo estes, condicionou a vida das pessoas a nível pessoal e profissional, pois fez com que outrora o Bonfim se era uma freguesia com mão-de-obra, atualmente o mesmo não acontece, já que além de ter havido uma perda identitária, quebrando-se a sua tradicionalidade no que concerne à perda de valores em prol da globalização, os jovens, ao contrário de outras pessoas, são da opinião de que esta globalização é interpretada como sendo positiva, porque manifesta que a freguesia está a evoluir. Contudo, ainda em conversas informais e recorrendo à observação participante, os residentes, os representantes associativos e os jovens partilharam que, o facto de a freguesia ser composta por habitações típicas (o que implica que algumas destas sejam mais antigas/degradadas, como ilhas, bairros, entre outros) pretendem continuar nas suas habitações devido ao forte sentimento de pertença, relação com a vizinhança e ao facto de a família

residir nas imediações, acrescentando que seria essencial uma reabilitação das mesmas.

De acordo com o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2011) a freguesia do Bonfim conta com cerca de 24.265 habitantes, nomeadamente 6,3% corresponde às crianças, 13,8% aos jovens, 52,8% aos adultos e 27,1% à população idosa e é a mais recente e talvez mais central freguesia do Porto. Segundo a fonte do INE (2011) os 24.265 dos habitantes são 56% do sexo feminino e 44% do sexo masculino. Não obstante o Bonfim tem vindo a perder habitantes todos os anos, desde 1950, altura em que atingiu o pico da sua evolução demográfica (Correia, 2009). Este fenómeno deve-se ao envelhecimento da população, à diminuição da taxa bruta de natalidade e ao aumento da procura de habitações nas cidades periféricas do Porto (Martins, 2014).

Situada numa cidade histórica, incita à existência de “inúmeros cartões-de-visita”, além do elevado número de estabelecimentos de ensino, setor de serviços e comércio.

Assim sendo, a freguesia conta ainda com um grande número de coletividades que cumprem um papel decisivo no desenvolvimento cultural desta freguesia. Compreende-se que com o aparecimento do Metro, esta localização foi mais valorizada e alargou a sua rede viária e respetivos acessos, sendo comentado pela responsável do pelouro da coesão social, a partir da realização de uma entrevista com a mesma, que “o facto de ser centrada a freguesia e com boa comunicação de transportes (...) tem a rede de metro também facilita a sua deslocação para diversos lados o que é excelente, é próximo do centro da cidade, centro histórico (...)”.

De acordo com Martins (2014), na última década totalizou-se na freguesia do Bonfim “uma perda superior a 7500 jovens entre os 15 e os 24 anos” e segundo Villas Boas, Oliveira, Ramos, & Monteiro (2015), no que concerne ao envelhecimento demográfico, o Bonfim é um território muito envelhecido, sendo o seu índice de envelhecimento de 265,7 pessoas (superior ao de Portugal com 127,8), ou seja, um dos países com maior índice de envelhecimento da Europa (INE, 2011). Numa perspetiva macrossocial é também essencial conhecer-se a instituição desta freguesia, onde se iniciou o estágio e respetivos projetos com a equipa técnica, assim como também com a

população que se tornou gradualmente protagonista deste projeto de Educação e Intervenção Social.

1.4. CARACTERIZAÇÃO DA COOPERATIVA COMUNITÁRIA

O desenvolvimento do projeto de Educação e Intervenção Social, foi inicialmente desenvolvido na CC, que é uma Cooperativa de solidariedade social, entidade sem fins lucrativos e está sediada na cidade do Porto, situando-se geograficamente na freguesia do Bonfim. Esta foi criada em meados de 2012, tendo na sua génese a aspiração de contribuir para a promoção dos direitos humanos, sem os quais não é possível o desenvolvimento de comunidades mais justas e mais inclusivas. Desde que esta emergiu, tem “desenvolvido projetos sociais com a comunidade que se revelem sustentáveis e ajustados à realidade, que contribuam para uma cidadania ativa e participativa, apostando numa integração social fundada em princípios de igualdade de oportunidades, interculturalidade e defesa dos direitos humanos”, pelo que se pôde apurar, a partir das conversas informais e da observação participante. Isto não é coerente com o que realmente aconteceu na realidade, uma vez que não era ajustada à mesma, isto é, não assumia uma preocupação em contribuir para a cidadania ativa e participativa. Pode-se então referir que a CC é uma cooperativa de natureza intermediária, visto que está entre o setor público e o setor privado lucrativo, não ligando à maximização do lucro que poderá obter. Possui também uma vertente plural e mista, dado que combina recursos monetários e não monetários e os princípios económicos de mercado de redistribuição e de reciprocidade. Importa também referir que esta cooperativa não é uma instituição muito grande, mas que contempla um vasto leque de projetos, contudo só se irão apresentar os projetos onde participam jovens.

O projeto Miúdos que se importam, pretende mobilizar crianças e adolescentes para a prática do voluntariado e da intervenção na comunidade. Este funciona durante as férias letivas dos jovens, num modelo quase semelhante ao dos campos de férias, sendo a intervenção realizada ao longo de vários dias, sempre com o acompanhamento de monitores. Atualmente, estão

a implementar a formação-piloto com o Externato das Escravas do Sagrado Coração de Jesus do Porto. Pelo que se pôde constatar, este projeto encontra-se inativo, uma vez que neste ano não se proporcionaram tais práticas de voluntariado, o que é foi considerado como desaproveitamento tanto de tempo como do usufruto das potencialidades que estes jovens detêm, uma vez que os jovens referem como problema a existência de demasiados tempos livres e se este projeto estivesse operacional ou melhor divulgado, talvez os jovens se dedicassem ao mesmo, ocupando-se mais e de forma proveitosa e enriquecedora.

Relativamente ao pelouro educação, cultura e lazer, inserido na Junta do Bonfim, a CC procura articular com as escolas, instituições e coletividades da freguesia um “papel pró-ativo incentivando e apoiando ativamente a valorização da educação e das várias formas de cultura e criação artística como fatores de coesão e de identidade social”. Emerge neste âmbito de atuação, o projeto O meu lugar no mundo, que tem como objetivo quebrar círculos viciosos de exclusão social através da diminuição do insucesso escolar em crianças do primeiro ciclo do ensino básico, apostando a sua ação no apelo e capacitação das famílias, com o objetivo destas participarem no processo educativo das crianças e no aproveitamento do potencial dos professores e da sociedade civil, para serem agentes ativos na mudança social. Acreditam que o acesso a oportunidades e ao conhecimento cria capacidades que podem vir a ser determinantes para que no futuro estas crianças encontrem o seu lugar no mundo. Esta crença advém da investigação pela observação participante e pelas conversas informais concretizadas, partilhadas pelos técnicos, e ainda que não haja fundamentação que justifique tal discurso, estes referem que o seu trabalho se baseia numa metodologia participativa. Contudo, naquele espaço apenas realizam os trabalhos de casa, mostrando-se insuficiente no combate ao insucesso escolar, já que o único contacto que é promovido com as famílias é o de as mesmas irem buscar ao final do dia, aquando o término da realização dos trabalhos de casa. Assim sendo, não são as crianças e jovens deste projeto a identificarem o que pensam ser as suas necessidades, não encontrando assim o seu lugar no mundo. O mesmo acontece com as suas famílias, pois não há uma capacitação das mesmas, não há uma atuação por parte da equipa técnica nesta e não existe a oportunidade para que estas sejam agentes ativos na mudança social.

Num outro pelouro da Junta de freguesia do Bonfim, nomeadamente emprego, formação e empreendedorismo, criou-se o projeto Centro de Empreendedorismo, Cidadania e Sustentabilidade do Bonfim (CECIS Bonfim) em parceria com a CC. O trabalho social que a CC começou a desenvolver em meados de outubro de 2014 no Bonfim, surgiu na sequência de um desafio colocado pela Junta de freguesia, no sentido de haver a necessidade de se criar uma resposta social para a problemática do desemprego, em conjunto com a comunidade do Bonfim (jovens, adultos, seniores, famílias, empresas públicas e privadas, associações empresariais, autarquias, organizações sociais), pretendendo-se identificar fragilidades e desencadear ações com vista a alcançar um resultado comum e partilhado por toda a comunidade do Bonfim, tentando-se colmatar estas fraquezas. Esta vertente defende que a comunidade deve ser um agente ativo na identificação de problemas que afetam todos, bem como na construção da respetiva solução, considerando-se que é neste tipo de diálogo participativo que se poderão criar soluções que contribuam para a integração socioeducativa e socioprofissional das pessoas. Pode-se afirmar que através das conversas informais e intencionais com a coordenadora da CC, tudo o que está escrito no documento da mesma está de acordo com o seu discurso, no entanto, pode-se constatar que não foi a comunidade a identificar os seus problemas, mas sim a Junta e a CC, não tornando este processo participativo e como tal, o desenvolvimento deste projeto não deveria ocorrer senão como estava planeado.

No que concerne ao trabalho socioeducativo do projeto, desenvolveu-se com os jovens, em contexto escolar, ações que tinham como objetivo a inclusão social, para posteriormente participarem de forma voluntária e cívica, no sentido de se auto-capacitarem. Considera-se que, quanto mais a jusante for a mediação socioeducativa, maior será o seu contributo para a aquisição de competências sociais e pessoais úteis no percurso de vida dos jovens.

Relativamente à mediação socioprofissional, trabalho que é desenvolvido pelo CECIS Bonfim, visava apoiar a inserção na vida ativa de jovens adultos e adultos, através de ações de formação, apoio à empregabilidade, apoio à criação e/ou requalificação de projetos e pequenos negócios. A implementação do projeto decorreu ao longo de nove meses, onde se foram realizando diversas ações, tais como, sessões individuais e em grupo, organização de eventos (nomeadamente a semana de empreendedorismo do Bonfim e o

Festival Multicultural do Bonfim), orientação vocacional pela via da experimentação, formações, workshops e oficinas temáticas, sessões de Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP), apadrinhamento de um quintale formação biológica e participação com os artesãos no CidadeMAIS'15.

A partir das conversas informais e intencionais com a coordenadora, com o educador social, com a responsável do pelouro da coesão social e com os representantes associativos, estes referem que com o passar do tempo, começaram a diminuir os participantes. O Educador Social referiu na entrevista que, apesar de os incentivarem, nem sempre os recursos que tinham disponíveis eram suficientes, ou seja “as pessoas não deixaram de frequentar, houve inclusive pessoas que gostariam de entrar na segunda fase deste projeto, (...) uma vez que se tratou de um projeto piloto e carecia de financiamento por parte da Junta de freguesia para prosseguir, tornou-se inviável pela falta de recursos financeiros. Mesmo o financiamento que o pelouro do emprego, formação e empreendedorismo da Junta de freguesia do Bonfim estava disposto a financiar, era insuficiente até para pagar a um técnico. Em simultâneo, houve uma reestruturação do responsável pelo pelouro que tardou e tardou a responder as necessidades do projeto, equacionando mais uma série de outras situações, impediram de prosseguir o projeto levando a CC a não dar continuidade”.

A metodologia de intervenção utilizada, segundo a equipa técnica e a partir do que diz no documento de apresentação da CC, foi a IAP, dado que segundo esta metodologia existem situações do passado mal resolvidas, que impedem de avançar, para assim projetarem um futuro desejável. Ainda se considerou que não existiu uma intervenção com base na metodologia mencionada, já que não se procedeu ao envolvimento e ao incentivo de envolver as pessoas neste processo, como anteriormente já aconteceu noutros projetos, não atribuindo consequentemente aos participantes, a tomada de voz nem de decisão, já que este era um projeto previamente delineado e pronto a ser implementado. O que se pretendia com o projeto futuro, é que a partir de uma metodologia de carácter participativo, os jovens identificassem os seus problemas e necessidades, procurando conjuntamente as soluções a partir de ações que quebrassem as antigas ocorrências praticadas pela CC.

Refletindo mais profundamente sobre esta situação, trabalhar com metodologias participativas implica a existência de longos períodos de tempo, incita dedicação e compromisso, a superação de avanços e recuos e a justificação dos mesmos ocorrerem, já que se compreende que todo o projeto é avaliado desde o seu início até à sua conclusão, de forma a ir adaptando as ações àquilo que vão sendo as necessidades adjacentes à realidade. Estes tempos nem sempre são bem entendidos quer pela comunidade, quer pelos próprios financiadores que, normalmente criam altas expectativas e a obtenção de resultados a curto e médio prazo. Paralelamente, e de forma a consolidar as ações a desenvolver na comunidade, apostaram no trabalho em rede com organizações existentes na comunidade Bonfinense, também aqui consideram que é necessário melhorar a articulação entre instituições.

No que concerne ao trabalho em rede, notou-se que no processo de integração (consultar apêndice 1 – processo de integração), grande parte das associações desconhecia o trabalho desta Cooperativa. Entende-se por trabalho em rede os sistemas particulares com relações que unem os atores sociais, pelo que estas assumirão diferentes formas consoante o tipo de laços e o tipo de atores sociais implicados (Guédon, 1984). Não se compreende que o trabalho desenvolvido não tenha incluído uma perspetiva de trabalho em rede de forma a ir ao encontro de uma dimensão total dos problemas e/ou necessidades identificados, uma vez que este garantiria a continuidade da intervenção, assim como criar respostas mais ajustadas e completas, traduzindo-se num aumento da acessibilidade, eficiência e êxito das ações (Merckler, 2004).

Considerando os constrangimentos supra citados e as próprias características da comunidade, optou-se por reestruturar o projeto CECIS Bonfim e dividi-lo em dois sub-projetos, nomeadamente o Laboratório do Erro, cujos participantes são jovens em idade escolar, e o Gente Cheia, direcionado para os participantes jovens adultos e adultos, contendo ambos uma finalidade comum, a de promover o empreendedorismo de base comunitária no Bonfim. Pode-se assim compreender pela diversidade de projetos existentes, que a cooperativa CC tenta acompanhar a evolução dos problemas sociais existentes na freguesia, contudo não consegue aplicar na prática de forma correta, uma vez que não recorre a processos participativos, onde os participantes identifiquem os seus problemas e necessidades,

delineando as possíveis soluções com rumo à melhoria da sua qualidade de vida e da sua comunidade, ou seja, alguns dos projetos desta cooperativa, não asseguram soluções, causando a inviabilidade dos mesmos.

Em relação à missão da CC, a implementação de projetos sociais em rede tem como aposta a prevenção de problemas sociais e a promoção da autonomia das pessoas das comunidades com as quais trabalham. Como visão, trabalha para o desenvolvimento de comunidades mais solidárias e inclusivas que garantam a igualdade de oportunidades e o respeito pelos direitos humanos. Face o sistema desta organização, por vezes há dificuldades acrescidas a nível económico para conseguir responder a todas as necessidades identificadas, por isso a organização efetua parcerias com a Junta de freguesia e com outras entidades públicas, porém, ao longo deste ano, estas têm-se demonstrado ineficazes. Um outro grande apoio para que esta continue ativa, são as doações feitas por empresas e particulares, bem como as vendas da própria associação. Contudo, é pertinente referir que sendo esta cooperativa uma instituição do terceiro sector, o princípio social da mesma deve estar sempre assegurado e bem presente, o que em determinados casos não aparenta estar, nomeadamente por não promover a autonomia, a participação e a envolvimento de toda a comunidade, até porque este espaço é interpretado como um fator emancipador da comunicação e da relação jovens-CC, jovens-escola e jovens-associações.

O projeto LE é um espaço de organização horizontal, que centra a sua atuação, por um lado, na capacitação e na promoção da participação cívica dos jovens interligando quatro dimensões: a sustentabilidade social, ambiental, económica e política. Por outro lado, pretende-se completar a consolidação dos conteúdos académicos dos jovens através da experimentação, da formação informal e de oficinas lúdico-pedagógicas. Pretende-se ainda proporcionar a articulação com entidades públicas e privadas e incluir indivíduos que contribuíssem para a prossecução do projeto de vida dos jovens. Este projeto tem como finalidade o apoiar o empreendedorismo de base comunitária na freguesia do Bonfim.

Relativamente aos objetivos a atingir, a cooperativa criou três ações, nomeadamente a Assembleia de Jovens, que corresponde a um espaço comunitário de reflexão, partilha e discussão sobre temas/ideias/problemas identificados pelos mesmos; as EcoOficinas, que remetem para a

experimentação de profissões, as oficinas lúdico-pedagógicas que favoreçam a consolidação de conteúdos académicos e por último, o Ecosistema de cooperação correspondente à construção de redes que contribuam para a implementação e desenvolvimento das diversas atividades. Apenas as EcoOficinas é que funcionaram ao longo do ano letivo, uma vez por semana em duas turmas do AEAH. Contudo, esta ação para se desenrolar, algum professor tivera de ceder o seu horário de aula, para a equipa técnica do projeto realizar as suas atividades. Pelo que se pôde apurar a partir da observação participante e das conversas informais e intencionais com os jovens, mais uma vez não se recorreu a uma metodologia participativa, porque em primeiro lugar, a participação dos jovens, acabava por ser imposta, uma vez que se faltassem, era contabilizada falta como sendo uma aula normal e em segundo lugar, como se tratava de uma turma do vocacional com algumas dificuldades de aprendizagem, os jovens, na sua maioria, estavam retidos há vários anos. A equipa técnica tomou como problemas o insucesso e o absentismo escolar, não se preocupando se os jovens daquela turma tinham identificado algum problema ou necessidade primordial, que gostassem de ver tratadas. Tais acontecimentos fizeram com que muitos dos jovens se desinteressassem, indo apenas à primeira parte da aula/sessão, estando constantemente com o telemóvel ou ainda a ter conversas paralelas, demonstrando apatia face os temas tratados e suscitando discussão entre alguns membros do grupo, havendo violência verbal com conseqüente violência física. Como referiu a responsável do pelouro da coesão social quando questionada sobre a ideia de formar um grupo de jovens, esta justificou que “precisam acima de tudo (...) de ter um espaço seu, um espaço de sossego pessoal... Algo que muitos não têm, paz! Esse espaço faria com que conseguissem demonstrar o melhor de cada um, não esquecendo que este espaço tem que ser empático, assim tudo o resto é mais fácil de trabalhar”, tendo sido neste momento que se foi integrada (consultar apêndice 2 – entrevista à responsável do pelouro da coesão social da Junta de freguesia do Bonfim).

Apenas no segundo período de aulas é que foram os jovens a sugerir que gostariam de desenvolver práticas de voluntariado e é já no âmbito deste projeto que se dá a conhecer a prática de voluntariado, promovendo experiências em instituições de bombeiros, numa instituição dedicada a

idosos, a crianças, e ainda num canil. O projeto arrancou a partir de um grupo que, mais tarde, protagonizaram o projeto. Considera-se que tenha havido alguma falta de investimento por parte de quem organizou inicialmente o grupo, sendo que a única ação de voluntariado não realizada foi com idosos, o que proporcionou sentimentos e comportamentos de desmotivação nos membros daquele grupo, já que viam os outros ocupados e a fazer algo de útil, a relatar os acontecimentos que vivenciaram e eles não tiveram essa oportunidade. O grupo que fez voluntariado no canil, também passou por alguns entraves, nomeadamente com o pedido de seguros por parte de algumas associações ou ainda a imposição de horários para aquela prática, os jovens nunca desistiram da ideia de realização de práticas de voluntariado face à presença de obstáculos do caminho, contactando sempre outras instituições que, naquele horário e sem seguro, estivessem disponíveis. Contudo, foi no suporte a este processo que o grupo se foi consolidado e o projeto emergiu alguns dos jovens denotaram que aquelas atividades fizeram a diferença para a sua vida (nomeadamente três, numa turma de 18 jovens), já que foram os únicos que compareceram na apresentação final, onde a equipa técnica apresentou os resultados do projeto à Junta do Bonfim. Foi neste momento que proferiram o processo de encerramento da Cooperativa. Por isso, além de o projeto ter que ser estendido por um período de tempo mais longo, ainda se inseriu numa situação de risco de concretização na sua plenitude e eficácia, uma vez que meses antes, a coordenadora proferiu que queria arrancar com a assembleia de jovens, remetendo para este projeto a responsabilidade de avançar com a assembleia, de procurar jovens que tivessem interesse e em formá-la, de procurar espaços para a realizar e de desenhar as sessões. No entanto, esta última etapa tornou-se impossível de se tornar num processo coletivo e integrador de todos os jovens, já que estes deveriam ser os protagonistas na tomada de voz e decisão no plano da identificação de problemas e necessidades e o processo previsto pelo CC, tornava o processo individualista e com uma visão única e vaga. Desta forma, sugeriu-se que na sessão anterior os jovens escolhessem o tema da próxima, ao invés do que diz no documento de apresentação do projeto LE “discussão sobre temas/ideias/problemas identificados pelos jovens”. Já aqui a coordenadora colocara o entrave de que à priori só poderiam fazer parte desta assembleia, jovens pertencentes a dois grupos do Bonfim, nomeadamente o ArteinBonfim

e o JuveBonfim, pertencentes à Paróquia. Esta situação ocorreu devido à mesma conhecer um jovem que estava inserido em ambos grupos, questionada acerca desta limitação e se poderiam fazer parte desta assembleia outros qual respondeu que não conheceria outros jovens de outras associações, nem o trabalho que as mesmas desenvolvem, daí também não terem realizado a ação referente ao Ecossistema de cooperação, porque não chegaram a criar articulação entre entidades públicas e privadas, e indivíduos que contribuíssem para a prossecução do projeto de vida dos jovens.

Todo o desencadear deste projeto foi um processo co-construído, mas assegurado à margem da CC. De modo a apresentar a comunidade de que tanto se tem falado ao longo deste ponto, passa-se a apresentá-la de seguida.

Pode-se então caracterizar a Cooperativa como sendo de estrutura simples, apesar de comportar um número relevante de projetos, contudo, poderia promover melhor os seus trabalhos, uma vez que, como se referiu anteriormente, estavam estagnados, podendo deslocar-se a escolas/instituições/associações da freguesia e dar a conhecer os seus projetos (uma vez que as mesmas nunca ouviram falar na CC), atualizar o *site*, em alguns parâmetros, uma vez que tal não ocorria há mais de um ano. A acrescentar, dever-se-ia efetuar a distribuição de folhetos e elucidar em que consiste cada um dos projetos, uma vez que esta informação era escassa.

Face a estrutura hierárquica relativamente à divisão do trabalho, foi elencada pela coordenadora que, de acordo com a área de cada membro da equipa técnica/disponibilidade/flexibilidade de horário e tarefas.

No que se tratava da comunicação de sugestões de atuação para um determinado projeto, era visível que, apesar de a equipa sugerir, prevalecia a palavra da coordenadora, ou seja, os outros membros não participavam diretamente na tomada de decisão, mesmo que a maioria tivesse palavra única sobre um mesmo assunto, acabando por afetar o bom funcionamento e práticas da equipa de trabalhadores.

1.5. CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO

No que remete para caracterização da equipa técnica do projeto LE, compõem-se por três pessoas, nomeadamente a coordenadora do projeto que é técnica social, por um educador social e uma economista social, sendo que ainda há duas outras técnicas que participam ativamente no mesmo.

A função da técnica social é a de coordenar o projeto, orientá-lo e a da economista social é a de auxiliar nas suas práticas, bem como os restantes técnicos.

Assim sendo, o educador social partilhou em momento de entrevista (apêndice 3 – entrevista ao educador social) que colaborava “na CC enquanto voluntário” sendo que quando entrou “(...) foi para desenvolver imagens gráficas para as histórias do projeto Conta-me como foi, no registo de voluntário”, no sentido de que “a conceção de determinadas imagens, seria uma estratégia para promover o desenvolvimento pessoal e social”. Aquando do desenvolvimento CECIS Bonfim, a coordenadora questionou se haveria a possibilidade de o mesmo intervir junto dos participantes (apêndice 4 – exemplo de questionário enviado à coordenadora do projeto LE).

Relativamente a todos os jovens participantes do projeto, fazem parte deste onze, que frequentam e/ou frequentaram o AEAH, sendo que seis ainda estudam e cinco destes não estudam de momento (e não têm trabalho, apenas por vezes têm trabalhos temporários). O projeto abarcou jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 24 anos, sendo que cinco destes jovens frequentavam ainda o Vocacional II, na turma da e.b. 2/3 Ramalho Ortigão.

Uma intervenção multidisciplinar é essencial, visto ser neste processo que se valorizam as várias áreas do conhecimento. Deve portanto, existir uma coordenação e articulação entre todas essas áreas (psicologia, sociologia, educação social, entre outras) para promover uma melhor compreensão e análise do contexto.

De acordo com a análise efetuada face todos os documentos que foram facultados à interventora. Pode-se referir que, com os cursos vocacionais, pretende-se assegurar a oferta no ensino básico que privilegia tanto a aquisição de conhecimentos em disciplinas estruturantes, como o português, a matemática e o inglês, como o primeiro contacto com diferentes atividades vocacionais. Estes cursos têm uma estrutura curricular organizada por módulos e assentam no envolvimento de empresas, entidades e instituições parceiras, sediadas na área geográfica da escola, quer ao nível da oferta de

momentos de prática simulada adequada à idade dos alunos, quer mesmo na contribuição para a lecionação de módulos da componente vocacional. Os cursos vocacionais do ensino básico destinam-se a alunos a partir dos 13 anos de idade que manifestassem constrangimentos com os estudos do ensino geral, designadamente aqueles alunos que tinham tido duas retenções no mesmo ciclo ou três (ou mais) retenções em ciclos diferentes, na totalidade do seu percurso escolar. A identificação prévia dos participantes influenciava a organização do curso, nomeadamente a sua duração e a escolha das atividades vocacionais. O encaminhamento dos alunos fez-se após um processo de avaliação vocacional, que tinha em conta fatores como a idade, o percurso escolar, os interesses pessoais, as aptidões e as características dos alunos. A integração destes exigia o consentimento dos encarregados de educação, o que remete a refletir sobre o consentimento dos jovens sobre os seus gostos, uma vez que vão ser estes a frequentá-lo, e o ideal é ir ao encontro dos seus interesses e do caminho que pretendiam seguir, do seu projeto de vida. No ponto de vista da investigadora, seria importante conjugar estes três elos (pais, professores e jovens), uma vez que poderia trazer resultados benéficos para a sua formação, assim como facilitaria o trabalho de ambos, tornando-o enriquecedor.

Partindo da observação participante e de conversas informais, verificou-se que alguns dos problemas identificados pelos jovens, professores, equipa técnica do LE e a responsável do pelouro da coesão social, advieram da existência de jovens sem retaguarda familiar, assim como o absentismo, o insucesso escolar, as baixas habilitações escolares, o álcool, a dificuldade em comunicar e expressarem-se, o que por vezes gerou violência física e verbal, assim como as substâncias psicotrópicas também foram alguns dos problemas inerentes. Uma vez que houve a necessidade de desvincular-se da CC, não só pelo Cooperativa estar em processo de encerramento, mas também porque não havia identificação com as metodologias utilizadas, partiu-se do campo de atuação dos jovens que se conheceu no AEAH, na freguesia e nas associações, convidando-os a formarem um grupo fora do contexto escolar, incidindo esta atuação nas associações da freguesia. No contacto direto com as entidades, procurou-se auscultar as suas práticas e perceber o acolhimento das iniciativas em marcha, tendo-se mostrado disponíveis e sugerindo jovens que pudessem gostar da ideia, que sentem que tinha uma palavra a dizer e identificando

problemas e necessidades que gostavam de ver resolvidas. Como referiu a responsável do pelouro da coesão social, “um espaço onde se sintam felizes e amados, onde tivessem grupos de todas as classes sociais, e não só do gueto. Há a necessidade de explorarem, conhecerem novos mundos, bem como outras realidades, temos o exemplo de jovens que para eles é normal o pai lhe bater todos os dias, e nem todas as realidades são essas, existe mais para além disso”. Estes jovens, também passaram a palavra a outros e assim se foi formando este grupo, tornando-se possível a realização deste estágio e deste projeto. É importante salientar que a disponibilidade e a receptividade por parte dos representantes associativos e da responsável do pelouro da coesão social. Depois de tantos obstáculos que se colocaram neste caminho, permitiram desenvolver com os jovens capacidades que até à data não tinham sido possíveis, o que promoveu a restituição da motivação para continuar este trabalho. Assim, durante todo este processo veio-se a superar as expectativas, mostrando-se uma mais valia trabalhar neste contexto.

O processo de avaliação é essencial, pois desta forma todo o projeto vai sendo ajustado e reajustado com base no seu desenho, de forma a ir permanentemente ao encontro daquilo que são as metas a atingir. Os participantes podem assumir então a responsabilidade da sua própria aprendizagem e desenvolvimento, visto que a formação de um grupo de jovens passando a proporcionar uma oportunidade de refletir e intervir sobre o seu próprio nível de confiança e trabalhar as suas competências pessoais e sociais, bem como a sua transição e adaptação do meio, de forma continuada no seu projeto de vida.

Tal como refere a responsável do pelouro da coesão social, a partir na entrevista, quando questionada sobre a construção de um novo grupo de jovens na freguesia, esta afirmou “sim, claro. Acima de tudo que se juntem, e que se foquem nos problemas comuns a todos, quer sejam familiares, problemas do País, cultura... o importante é planificar um plano, que se fosse possível...ser a longo prazo, pois assim não se pensa tanto no que se avizinha, pois por vezes pensar no que está próximo assusta-nos. O essencial é pensarem primeiro no que os faz felizes, para assim começarem a ter êxito”.

Quando se questionou a alguns destes jovens o porquê de não se deslocarem autonomamente às associações uma vez que demonstraram curiosidade em conhecê-las, estes referiram que tinham vergonha de aparecer

sozinhos ou que são espaços frequentados por pessoas mais velhas, que são os conhecidos tascos ou ainda que quem podem frequentar aquelas associações são apenas membros associados, demonstrando alguma tristeza. Mais tarde, já ao longo do desenvolvimento do projeto, reportaram que seria importante que os presidentes das associações, assim como outras pessoas que frequentem as mesmas, os motivassem e convidassem a integrar-se em novas experiências, a conhecer e, tal como afirma o jovem R, “não sei o que tem para dentro daquelas portas”, a jovem T afirmou que “nunca ninguém nos convidou a participar em alguma coisa, muito menos a entrar lá”, acrescentando como problema, o desconhecimento de associações e do trabalho que estas desenvolviam, traduzindo-se numa falta de apoio associativo. Além disso, referiam com algum desânimo que, quer a escola, quer alguns dos sítios a que podiam recorrer em horário pós escolar, não eram de todo as suas segundas casas (apesar de passarem grande parte do seu dia na escola), embora até o pudessem ser, caso existissem iniciativas do seu agrado, pois de facto elas existem, mas não vão ao encontro dos seus interesses, uma vez que não abordam os jovens de quais os seus gostos. Alguns referem, que acabam por ficar na rua, ir para determinados cafés, começam a fumar, etc., referindo como problema a falta de ocupação dos tempos livres assim como a desmotivação e/ou ausência da participação ativa em momentos planeados por outrem. A salientar, existem espaços que encaminha menores de 18 anos a frequentar locais não apropriados para a sua idade e ainda os incentivavam a consumir produtos impróprios, sendo partilhado pelo jovem H que “por vezes o que é mau, atrai-nos... os vícios”.

Continua a existir uma linha que separa rigidamente a sala de aula de contextos potenciais da observação metódica e da intervenção prática sobre o real ou as que impõem divórcios e segregações disciplinares fundados muito mais em interesses profissionais e estatutários do que propriamente das necessidades efectivas (Pinto, 1999, p.33, citado por Lopes, 2002, p.15).

O jovem H referiu ainda que “a nós, juntam-se outros jovens, de outros bairros, etc., com outros vícios e tudo isso desperta-nos”, acabando por existir cada vez mais, uma maior flutuação de residentes e de vícios, o que vai ao encontro da lógica de “o estranho, ao sê-lo na sua completude comunicativa, questiona-nos e obriga-nos a repensar as nossas identidades e espaços de fronteira” (Lopes, 2002 p.50), fazendo com que aumente o horizonte de

expectativa. O facto de haver uma consonância entre todos os agentes socializadores favorece a formação e o bem-estar dos jovens, uma vez que adquirirem forma e valor no que concerne ao desenvolvimento integrado e relacional do contexto, enquanto espaço cultural, plural e criativo (Viana, 2011).

A criação de um novo espaço como refere Dubar (2001), onde seja possível a partir das relações que se possam estabelecer a construção da identidade, não no sentido antagónico mas numa perspectiva de complementaridade, pode vir a ajudá-los no colmatar dos seus problemas, ultrapassando-os a partir das potencialidades e recursos disponíveis, num espaço onde tal como na escola que sentem a necessidade de se fecharem sobre si mesmos, até porque este espaço requer que seja interpretado como motor que proporciona uma situação emancipadora da comunicação e da relação jovens-escola/jovens-associações. Portanto, nesta linha de pensamento foi privilegiado o contacto com algumas associações e escolas, assim como o estreitamento de laços com os jovens, tendo em conta a sua vida quotidiana na comunidade do Bonfim, fazendo com que o facto de haver um grupo de jovens seja uma mais-valia, dado que torna exequível ir ao encontro das suas necessidades, adotando o gosto para participar num processo de desenvolvimento cidadão, estimulando assim o gosto pela participação e apetrechando-se de formas de argumentação, tornando-os sujeitos responsáveis, capazes de ouvir e de respeitar as opiniões do outro, assim como de as debater e extinguindo os seus problemas, proporcionando assim, uma atmosfera comunicacional entre jovens, escolas, associações e freguesia, privilegiando o envolvimento de todos, havendo uma (re)construção desta relação, projetando assim uma intervenção que seja adequada, para lhes fornecer igualmente, respostas ajustadas ao seu tipo de problemas, necessidades, questões e dúvidas (Diogo, 1998).

1.6.AVALIAÇÃO DO CONTEXTO

Apresentando-se o conhecimento produzido da realidade social, segue-se para a avaliação do contexto sustentada no modelo CIPP.

Segundo Cembranos, Montesinos, & Bustelo (1998), a realidade é detentora de recursos, potencialidades e oportunidades que possibilitam o tratamento parcial e/ou integral das necessidades e carências que possam existir. Desta forma, necessário realizar a avaliação do que foi percebido, analisado e refletido sobre a realidade até ao momento. Dar voz aos participantes deste projeto, é crucial para assim a avaliação do contexto ser plural relativamente a percepções no que respeita à identificação de fragilidades assentes na realidade, assim como também de possíveis ações que colmatem tais problemas criando-se, conseqüentemente, estratégias e objetivos a atingir. Assim, a identificação das potencialidades e recursos existentes e o levantamento dos problemas já efetuado são fundamentais, na medida em que auxiliam o processo de colmatar das necessidades prioritárias (Stufflebeam & Shinkfield, 1995).

A partir das conversas intencionais e informais que se foram estabelecendo e ainda através da observação participante e entrevistas, a co-construção e identificação tanto dos problemas, como necessidades, ações, estratégias e objetivos, foram concebidos pelos professores do AEAH, pela responsável do pelouro da coesão social, dos representantes associativos da freguesia do Bonfim e dos técnicos do projeto LE e ainda por alguns dos jovens da freguesia, tendo partilhado o seu dia-a-dia, a sua história de vida, projetos de vida, qual a sua relação com a escola e associações envolventes, os seus gostos, interesses e motivações, sendo estes o motor encaminhador para a realização deste projeto de educação e intervenção social.

Em seguida, apresentar-se-ão os problemas e necessidades identificadas e neste momento será explicado em que consiste cada problema, quem o identificou, as possíveis causas do mesmo existir e o porquê de os participantes, no geral, o identificarem como problema, assim como também referindo a respetiva necessidade de cada fragilidade, com o propósito de se conseguir colmatar esta situação de forma co-construída, em que todos estejam envolvidos. Este processo, como já foi mencionado, foi efetuado através de dinâmicas de reflexão individual e grupal, assim como em momento de conversas informais e intencionais, bem como entrevistas.

1.6.1. Problemas e Necessidades Identificadas

De acordo com Cembranos et al. (1998), o termo problema remete para algo que está errado, que não funciona corretamente. Um problema existe quando o que se tem ou aquilo que se faz não é suficiente para suprir as necessidades inerentes ao problema. Assim o termo necessidade remete para a distância entre o que é, ou seja, a situação real, e o que deveria ser, a situação ideal. A necessidade conduz à identificação de problemas, na medida em que se verifica a impossibilidade das necessidades serem supridas. Por outras palavras, necessidade é aquilo que a comunidade, em conjunto, declara como sendo inexistente mas fundamental para o bom funcionamento e aumento da qualidade de vida de uma determinada comunidade, já que “é um conjunto de pessoas que habitam um espaço geográfico delimitado e delimitável, cujos membros têm consciência de pertença ou de identificação” (Ander-Egg, 1998, p.36).

Desta forma, o primeiro problema que se identificou consistiu na dificuldade de comunicação e expressão. Este foi identificado pelos jovens, pela responsável do pelouro da coesão social, professores, equipa do projeto LE e interventora. Este primeiro problema foi considerado, por se poder tornar um entrave na vida dos jovens, como os mesmos reconheceram, já que, viver em sociedade implica que haja poder de argumentação sem violência, ser capaz de discutir, opinar criticamente e refletir em conjunto, mas respeitando o outro e a sua forma de pensar e agir e expressar para com os outros, sem se proporcionem interpretações pejorativas sobre o outro em momentos de diálogo. Este problema é transversal a todas as idades dos participantes e por isso, nos encontros iniciais tentou-se conhecer e compreender quanta pessoas consideravam esta situação como problema e com que motivos defendiam as suas perceções, sendo que este problema foi sentido e percecionado da mesma forma e com a mesma intensidade por vários jovens que detinham de pensamentos auto-pejorativos como por exemplo, não sentirem que os seus discursos e ações tinham valor, não se sentido à-vontade para o conseguir fazer, afirmavam ainda que o seu futuro não seria bom por não serem preparados quer para socializar, quer para responder de forma adequada a nível de postura e discurso em momentos de entrevista (respondendo somente ao que lhes era questionado, devido ao fator nervosismo) entre outras situações.

Deste modo, percebeu-se como necessidade o desenvolvimento de competências de comunicação, recorrendo-se à educação não formal e daquilo que se poderia aprender ao estudar as culturas juvenis, de forma a tornar os jovens protagonistas da ação, com atitude participativa no seu projeto de vida, trabalhando a sua autoestima, conhecendo-se, refletindo sobre si e sobre si no mundo e ainda adquirir novos conhecimentos ao nível da linguagem e comunicação em par e/ou em grupo.

Revela-se muito importante empoderar este grupo social para que consigam sentir-se melhor consigo próprios e que conheçam tanto as suas potencialidades como fragilidades, sabendo lidar com as mesmas, já que só assim poderão desmistificar sentimentos negativos sobre si, perceções erradas e trabalharem no sentido de se apetrecharem de novos conhecimentos e com melhores ações no seu dia-a-dia, para assim se sentirem melhor consigo mesmos, criando momentos de partilha, debate e reflexão, combatendo e potenciando sentimentos de valorização pessoal no seu discurso e no modo de agir.

Neste caso específico, a comunicação é um fator a trabalhar, já que uma boa comunicação facilita a criação de laços afetivos e das redes sociais que, por sua vez, facilita a valorização do ego dos indivíduos, daí a necessidade de desenvolver competências de comunicação para o projeto de vida do jovem.

O segundo problema identificado consistiu na presença de sentimentos de desmotivação, promotores da não participação ativa em momentos planeados pelos jovens e por outrem e foi identificado pelos jovens, representantes, professores, equipa do projeto LE, responsável do pelouro da coesão social. A partir de métodos e técnicas de investigação, como a observação participante, entrevistas e conversas informais e intencionais, apontou-se como necessidade ter em consideração as opiniões dos jovens acerca das atividades a desenvolver, nomeadamente sobre temas que gostariam de trabalhar caso se formasse um grupo em que estes se tornariam os protagonistas de todo aquele momento, sendo portanto, detentores da última palavra e tendo voz em grupo, dinamizando assim atividades que fossem desenvolvidas na sua freguesia e/ou na sua escola, e até noutros locais que conferissem um ambiente favorável para estes serem atores de si, individual e grupalmente. Visto o projeto ser deles, para eles e sobretudo com eles, tornam-se sujeitos com poder de voz, decisão e argumentação na construção do projeto, fomentando processos de

comunicação, já que este é um “processo que liga os comunicantes e que significa pôr algo em comum (...) é impossível não comunicar” (Alarcão, 2006, p. 342). Desta forma, a comunicação envolve um processo social, isto é, as pessoas necessitam de comunicar em função da cooperação, se esta não existir, não haverá cooperação nem interação, logo, o tempo que se pretendia construir com este grupo de sujeitos, onde todos tivessem um papel ativo e que, à posteriori, construísse essa mesma imagem de si na sociedade que desqualifica e exclui, exigia cuidar a comunicação, no sentido de a mudar e da mesma se adaptar à sua presença. O objetivo era promover um grupo coeso, saudável, interativo, com relação de confiança e confidencialidade, cooperação mútua e com voz em todos os momentos, para mais tarde este processo se expandir nas restantes redes que os jovens pertenciam, uma vez que, de acordo com o discursos dos jovens, os mesmos não se sentiam motivados a participar, porque ninguém os cativava a tal nem os convidavam sequer, tentando-se por isso com este projeto, melhorar tanto a sua postura no que toca ao envolverem-se ao participarem livremente, como também aos próprios comportamentos estigmatizantes da sociedade serem desmitificados e transformados numa situação de inclusão e de bem-estar coletivo, pleno.

Pode-se assim verificar que comunicar envolve que haja cooperação e interação, pretendendo-se com isto explicar que é a partir do ato comunicativo que as pessoas partilham diferentes mensagens entre si e esta é uma atividade essencial para a vida em sociedade. Assim, constata-se que as competências sociais são todas aquelas que se podem desenvolver, aprendendo e melhorando ao contactar com os outros.

Segundo Fernandes e Magano (n.d.), o desenvolvimento de competências pessoais levam ao aumento do rendimento do indivíduo, o que é importante para prevenir situações de delinquência e de isolamento, como referiu a responsável do pelouro da coesão social, partilhando em momento de entrevista que “Um dos grandes problemas antes de mais é o amor, o não se sentirem amados pelos seus entes, acabando por gerar falta de auto-estima, agressividade por parte de alguns, precisam de procurar ajuda para falar, violência, frustração. No fundo, é necessário um local, momento, onde se sintam bem, que os valorizem, e como costume dizer, se estes começarem a participar, parte do céu é garantido”.

Esta relação entre estes agentes socializadores, nomeadamente jovens e associações, poderia entrar em consonância, uma vez que estes não se encontram de lados opostos, até porque ambos têm a mesma vontade de alterar as suas práticas e se, por um lado os jovens queriam poder ter voz ativa, poder na tomada de decisão e tornarem-se parte integrante de algo que se realize na sua freguesia e desta forma, aproveitar ainda os seus tempos livres e conhecer melhor as associações da freguesia e as atividades e/ou os trabalhos que estas desenvolvem. Por outro prisma, os representantes também não percebiam o porquê dos jovens não participarem, e que, ao longo do projeto foram compreendendo a não adesão, mostrando-se dispostos a alterar algumas das suas práticas para assim corresponder aos interesses de quem pretendiam que participasse naquelas atividades, para desta forma haver um aumento na participação, tendo-se ficado com esta tarefa de mediar os jovens e a associação, partilhando com os representantes os interesses dos jovens, o que eles gostavam que houvesse de diferente na freguesia. Apesar de não se considerar este método, o mais adequado, por falta de agenda por parte das pessoas que representam a associação, o apelo teve que ser efetuado a partir do projeto e, por sua vez, os representantes tinham em consideração as opiniões dos jovens, partilhadas em encontros, que a certa altura se traduziu num aumento da população juvenil nas práticas da freguesia do Bonfim, formando assim um ambiente coletivo e cooperante.

O terceiro problema identificado foi a existência de violência verbal e física, tendo sido considerado como tal em conjunto, com os próprios jovens, com a investigadora, professores, equipa projeto LE e com a responsável do pelouro da coesão social. A identificação deste problema adveio de conversas informais que se foram mantendo com os sujeitos acima mencionados, a partir da observação participante, através de acontecimentos que se pôde presenciar em sala de aula, tornando-se assim uma preocupação desde o início do estágio, assim como também foi sentido pela responsável do pelouro da coesão social. As possíveis causas associadas a este problema e à sua identificação poder-se-á dever ao mau ambiente que se gera quando os jovens estão juntos na sala de aula, assim como nos professores passam por situações de conflito entre si e com o pessoal auxiliar da escola e referindo que os jovens nem sempre entendiam os seus pontos de vista, sentindo-se revoltados e acabando por transferir a frustração e a sua revolta nos alunos, isto é, culpavam um mesmo

aluno de situações que o mesmo podia até nem ter tido a culpa, no entanto, os professores acabavam por descontar um pouco da sua frustração neles, sendo por isso, mais um fator potenciador de ocorrerem momentos de violência verbal e física. A ocorrência de uma panóplia de acontecimentos com presença de comportamentos agressivos e posterior arrependimento, o desconforto em abordar determinadas pessoas que até tinham um bom relacionamento, acabou por gerar um momento em que todos se juntaram para partilhar a vontade de se criarem estratégias para mudar tais situações e comportamentos. Assim os jovens propuseram que se planeasse um desporto, acessível a todos, partilhando que este seria uma forma de aliviar o *stress*, aprender a falar de melhor forma, arranjar métodos para não ser tão explosivo, facilitando por isso as relações e causando sentimentos e um ambiente de maior tranquilidade, proporcionando-se ainda uma situação de empoderamento na voz deles e na tomada de decisão. Neste sentido, tomou-se como necessidade desenvolver novas competências de argumentação, sem violência, alertando para os seus riscos.

Referentemente ao quarto problema, este foi sentido pelos jovens e confirmado pelos professores, pela equipa do LE e mais tarde, pelos representantes associativos e remeteu para a existência de uma limitação dos apoios na intervenção aos jovens. Este foi um problema que acabou por ser partilhado por todos, devido a haver limitação de apoio na intervenção com jovens, uma vez que nas suas associações haviam clubes de futebol, futsal, matraquilhos, bilhar, entre outros, e tentou-se explicar que apoiar os jovens não passava apenas por lhes facultar máquinas de jogo, mas sim apoios como a nível económico que a freguesia e respetivas associações necessitavam. Face ao voluntariado com idosos, poder-se-ia também apostar mais nas potencialidades dos jovens e como tal não acontecia, geraram-se sentimentos de desvalorização neles, uma vez que ninguém os apelava a participar. Por isso, os jovens formavam uma ideia negativa sobre si e sobre a perceção que tinham deles e adotavam uma postura para com os atores das associações, não participando nas diversas atividades, mesmo tendo interesse em incluir-se mas as próprias, ou seja, as pessoas da associação acabavam por ser um constrangimento à sua participação. A partir da observação participante e das conversas intencionais com todos os participantes, percebeu-se que o facto de as associações estarem acomodadas só àqueles trabalhos com jovens,

nomeadamente o futebol e o futsal com um número específico de jovens, faziam com que não se progredisse, isto é, só viam e analisavam as situações superficialmente, não viam mais do que aquilo que lhes convinha e criavam situações conforme as suas perceções do que os jovens poderiam gostar, ao invés de lhes questionar, ato que seria mais fácil e mais rico na obtenção de informação para mudar as suas práticas. Assim surgiu como necessidade a obtenção de outros apoios e novos espaços de ação.

O problema cinco consistiu na falta de ocupação de tempos livres e foi sentido e identificado desde logo pelos jovens, depois pelos representantes associativos, pela responsável do pelouro da coesão social e mais tarde pelos professores. Este processo sucedeu-se a partir de métodos e técnicas, como a observação participante, conversas informais e intencionais e entrevistas. A este momento associou-se a uma citação de Peres (2004) que refere que a educação dos tempos livres deveria inteirar a aprendizagem de uma cidadania responsável e ativa, promovendo o desenvolvimento pessoal e comunitário. Carmo (2007) menciona que educar no tempo livre é educar para conviver com o outro, participando de forma ativa e comprometida e aspirando o bem comum. É entendível por todos que as causas deste problema liga-se, em parte, por alguns dos jovens não se sentirem bem nas suas casas, outros referem que por passarem grande parte do seu tempo na escola, gostavam de fazer algo diferente após o horário escolar, tornando o seu tempo mais rentável, “ocupando os tempos mortos” como a jovem A referiu. Por outro lado, a jovem M afirmou que naquele momento, tudo seria, nada mais, nada menos do que “mais do mesmo” a vida com ou sem escola. A jovem AA mencionou que “gostava de em vez de ir para o café ou para algum ponto de encontro habitual, como vai habitualmente a seguir ao jantar, gostava de ter um sitio diferente onde conhecesse outras pessoas, onde ocupasse o tempo, “onde fizesse coisas que eu gosto, diferentes!”. No fundo, os jovens queriam estar num lugar onde se sentissem bem, onde se valorizassem, onde transmitissem as suas aprendizagens, que convivessem, onde como alguns referiram, dessem a conhecer as suas experiências de vida. Posto isto, identificou-se como necessidade fazer coisas novas e diferentes, que permitisse aproveitar o tempo da melhor forma. De acordo com a obra de Caride (2003), onde o âmbito da educação era promover a formação integral, promover a educação para o tempo livre detém de potencialidades educativas que existem

no tempo livre de uma pessoa. O que se pretendia neste espaço, era criar novas aprendizagens, estimular o sentido crítico e criativo, incrementando a participação social e o desenvolvimento de cada personalidade, no sentido de perceberem os benefícios deste tempo, apropriados para a auto-realização e dos espaços sociais em que os mesmos vivem, nomeadamente a escola, a sua casa, a família e a própria comunidade. Ou seja, a necessidade emerge para que se possam criar espaços para os jovens terem a oportunidade de se “expressar, expressar sentimentos e atitudes, valores, expandir conhecimentos, habilidades e recursos” (Caride, 2003, p.3).

Por último, o sexto problema denominou-se pelo desconhecimento de associações e do trabalho que estas desenvolvem. Este problema associou-se, em parte, ao problema cinco e foi identificado sobretudo pelos jovens, mas com a concordância da responsável do pelouro da coesão social, projeto LE, professores e interventora. Este problema adveio pelo facto de as associações funcionarem numa lógica fechada e rígida, centrando a sua ação apenas no futebol e/ou no futsal, ou no seu local por ter café, sendo frequentado por pessoas de meia-idade, sócios e idosos, que não abrem espaço para a integração dos mais jovens quando as associações promovem atividades que, segundo os representantes, são para a população juvenil, os jovens referem que não vai ao encontro dos seus interesses e por isso é que nunca comparecem, pois sentem-se inibidos apesar de fazerem questão em participar e de sentirem curiosidade em participar em todo este processo de escolha de um tema, e participarem na sua consecução, criarem algo da autoria deles e assim ocupam-se, interagem, aproveitam para socializar e desenvolver competências linguísticas e de interação, criando relações de confiança e confidencialidade. Por este conjunto de motivos, foi elencada como necessidade a promoção das associações que tenham ação de forma mais alargada e com vista a chegar a todos os grupos sociais. Esta foi elencada no sentido de promover as associações, apesar de que esta seja difícil, pois como referiu a responsável do pelouro da coesão social “Sei que todos eles dão o máximo de si, tentam levar o barco sozinhos por vezes. Se tivesse o papel deles, focar-me-ia em potenciar as pessoas a volta deles para delegar, dado que estes não potenciam os alicerces que estão à sua volta. Penso que a falta de participação começa nos adultos e tal reflete-se nos jovens”. Torna se assim essencial promover a interação entre os jovens e os representantes das

associações da freguesia, pois denota-se um desconhecimento desta realidade. Por isso seria essencial fomentar a comunicação entre ambos, para que cheguem a um consenso, num melhor rumo a seguir. Neste sentido, o papel enquanto facilitadora, foi facilitar e mediar o processo de comunicação, para que juntos chegassem a um consenso sobre o que seria melhor para todos, pois assim permitiria integrar os jovens, tornando-os sujeitos ativos e gerando processos participativos, potenciadores de mudança.

Após se identificarem os problemas e explicitar cada um de forma detalhada, surgiu a necessidade de efetuar a priorização dos mesmos, mediante a urgência de tratamento, a partir de critérios de avaliação. Tal processo ocorreu, mais uma vez, em conjunto com os jovens, os representantes associativos, os professores, a responsável do pelouro da coesão social, os trabalhadores ligados ao projeto LE e ainda a equipa de auxiliares (consultar apêndice 5 – problemas e necessidades).

É importante também que se tenha por base a relação de ajuda, pois no decorrer das atividades, procurou-se transmitir segurança, de modo a promover a autonomia dos mesmos, tornando-os sujeitos ativos, conseguindo assim que sejam participativos no seu projeto de via. Não esquecendo ainda, que a relação de ajuda para que tenha sucesso é necessário estabelecer uma posição assimétrica, para desta forma construir-se um espaço de escuta ativa, com o intuito de escutar/apoiar os jovens que tenham uma palavra a dizer, bem como aqueles que estão numa situação de maior vulnerabilidade, com vista a um processo de mudança que se traduza numa conquista de autonomia e numa procura pela liberdade e á capacidade de tomar decisões.

1.6.2.Potencialidades, Recursos e Constrangimentos

Ainda neste momento, foi essencial compreender quais as potencialidades, constrangimentos e recursos para poder, posteriormente, proceder à construção de objetivos que visassem o tratamento dos problemas, já que são estes se tornam em ações promotoras da mudança e da melhoria da qualidade de vida dos jovens, essencialmente. Além disto, são estes três fatores que poderão potenciar ou estagnar o processo de mudança em qualquer projeto

social. Cembranos et al. (1998) referem que as potencialidades consistem num conjunto de fatores que favorecem determinadas ações, no fundo são um conjunto de fatores que favorecem a mudança desejada e os constrangimentos remetem para situações que podem estar ou não fora do nosso alcance, mas que deverão ser contornados. Ainda de acordo com a fonte anteriormente referida, pode-se aferir que um recurso diz respeito a algo que o contexto e os seus atores sociais têm disponível para o projeto, ou seja, é um dos meios para atingir um determinado fim e este constitui-se em três tipos de recursos para se usufruir num projeto, os materiais, os humanos e ainda os físicos (consultar apêndice 6 – tabela de recursos).

Assim, os constrangimentos presentes ao longo deste trabalho definiram-se pela existência de um horário letivo que poderia coincidir com algumas seções, tendo por isso que se alterar por vezes a calendarização da atividade, podendo ainda não haver nenhum jovem a querer participar, caso esteja disponível e ainda a propensão para prevalecerem os sentimentos auto pejorativos.

Outros constrangimentos que se pensa que poderiam afetar o projeto seria a flutuação de participantes e a sua adesão ser involuntária, a dificuldade em captar a atenção, as condições meteorológicas e a própria motivação para comparecer e expor-se, situação que não estavam habituados a vivenciar.

Como potencialidades evidencia-se o sentimento de pertença por parte dos jovens e da comunidade em geral face ao contexto onde residem, assim como a existência de um sentimento de pertença e interajuda entre todos.

Uma outra potencialidade seria o interesse que estes detêm por atividades lúdico pedagógicas, como música, vídeos, visitas, prática desportiva nas mais diversas modalidades, exercícios de dinâmicas de grupo, debates e o projeto estar aberto a todos, não esquecendo que estas possuem uma propensão para iniciativas tendo em conta os princípios que permitam uma aprendizagem pela via da educação não formal. Uma outra potencialidade será o facto de a freguesia ser centrada, o que faz com que tenha uma boa localização geográfica, permitindo uma deslocação fácil por parte de todos, assim como a vontade institucional em promover um maior nível de participação da comunidade juvenil e daí a sua abertura em ponderar o exercício das suas práticas.

Nos recursos humanos destacam-se os jovens, professores, representantes associativos, responsável do pelouro da coesão social e comunidade em geral.

Nos recursos materiais e físicos pode-se destacar a existência de espaços diversificados no exterior das escolas/associações/freguesia que permitem o fácil acesso dos jovens (até porque os mesmos evidenciam que preferem espaços abertos); existência de material (fornecido pela escola/associações caso necessário); as atividades desenvolvidas no decorrer do ano promovidas pela Junta, associações e escola; existência de espaços cobertos (escolas e associações). No que concerne aos recursos comunitários distinguem-se mais uma vez a diversidade de instituições, serviços, espaços públicos que fazem parte da freguesia, assim como espaços verdes cercantes.

Pode-se assim concluir, que desta realidade, resultou um grupo com cerca de onze jovens, este grupo pode-se dizer que foi crescendo, talvez por apresentar respostas ajustadas aos problemas e necessidades que os jovens pretendiam ver resolvidas de uma forma mais prática, aumentando assim o seu nível de participação gradualmente. Outras pessoas o foram conhecendo a partir da página do facebook, ou por nos verem nas atividades e quererem juntar-se a nós, ou pelo passar da palavra, mas também existiu alguma flutuação de participantes, dado que nem sempre vieram às atividades todas (consultar apêndice 7 – página do facebook).

1.6.3. Priorização dos Problemas e Necessidades

Neste momento, realiza-se a escolha daqueles problemas que foram mais significativos para todos os que participaram no projeto.

Por este motivo, os problemas anteriormente referidos, detalhados e refletidos, foram todos tido em conta, já que ninguém considerou como desnecessário abordá-los. É ainda de referir que, ao considerar uma lista de problemas, nem sempre é possível abordar cada um da forma mais pormenorizada, contudo, um bom projeto desenvolve-se no sentido de conseguir sempre a melhor ação em qualquer contexto, mesmo que seja uma forma utópica de ver e interpretar a situação.

Vários problemas foram trabalhados, mas sim a partir de mesas redondas, de debates, de exercícios de dinâmicas de grupo, assim como conversas que surgiam espontaneamente e que, por sua vez, foram sendo amenizados os mais

importantes, a existência de uma postura lutadora pela criação de uma relação de confiança com o outro, e foi esse um dos pilares da ação deste projeto, conhecer, querer pertencer e querer pertencer para mudar e desenvolver novas e melhores condições de vida dos jovens.

PARTE 3 – O PROJETO “ATÉ AO INFINITO E MAIS ALÉM...”

Assim, considerando a estratégia de o ensino e de a aprendizagem centrada na exploração e a experimentação de vários materiais e técnicas, aplicada neste momento de estágio, de uma forma geral, promoveu a autonomia dos jovens através de um processo de envolvimento e motivação com entusiasmo crescente.

1.7. DESENHO DO PROJETO

Para que o projeto se tornasse possível, conduziram-se ações. Esta é a fase do desenho de projeto que, segundo Serrano (2008, p.16) nasce do desejo de “melhorar a realidade onde estivemos inseridos”.

Um projecto é um processo consciente. Concretiza-se pela identificação entre o que se deseja e o que se faz. Possui por isso uma finalidade. Prevê um certo número de meios, para atingir essa finalidade. Precisa-se sob a forma de um plano, de actividades sucessivas e significativas. Integra um produto que é avaliado (Mendonça, 2002, p. 17).

Para a elaboração de um projeto em Educação Social, Cembranos et al.(1998) referem que é primordial conseguir-se atuar nela com vista à transformação e à mudança, ou seja, identificar objetivos, ações e estratégias, para alcançar assim a mudança desejada. O esboço deste projeto e o processo do mesmo, desenrolou-se tendo em conta a participação de todos os atores sociais, dado que somente eles é que possuem “informação necessária para o empreender e para tentar resolver os seus problemas de âmbito prático”, assim como “elaborar projetos é uma forma de independência (Serrano, 2008, p.16). Esta é uma abordagem para explorar a criatividade humana, a mágica das ideias e o potencial (...) é dar vazão para a energia de um grupo, compartilhar a busca da evolução”, tendo em vista uma atividade coletiva, ou seja, uma co-construção (Kisil, 2001, p. 2).

Assim, considerando a estratégia do ato de ensinar e de aprender, centrada na exploração e na experimentação com recurso à educação não formal, trabalhou-se no âmbito de promover a autonomia, a reflexão crítica, o questionamento, ter poder de decisão, tornarem-se sujeitos cooperantes e envolvidos, uma vez que desde o início que comprometeram-se todos a investir neste processo de mudança e transformação de si e de si em grupo e cada, para assim se inserirem na sociedade transformada e que os escute, traduzindo-se num lugar repleto de motivação, respeito e que integra todos.

1.7.1. Finalidade, Objetivos Gerais e Específicos

Quando se realizam projetos, estes caracterizam-se pela criação de objetivos, ações, estratégias, assim como também detêm de uma finalidade e a última exprime o que se quer alcançar com a ação proposta como um todo, deve possuir uma ligação direta com as necessidades dos sujeitos.

Tendo por base uma forma inovadora de intervenção, foi possível abordar as questões de maior fragilidade identificadas pelos participantes no projeto deste relatório, como por exemplo, trabalhar questões que causassem sentimentos de transtorno a nível individual e grupal, para assim tentar mudar mentalidades, e se estas ocorressem corretamente, conforme o esperado e proposto, esta intervenção será decisiva para o seu futuro (Araújo, 2009). Assim sendo, a partir da avaliação do contexto e no seguimento dos problemas e necessidades encontradas e tendo ainda em conta o projeto que se desenhou, foi determinada como finalidade promover a participação dos jovens da freguesia do Bonfim.

O grupo de participantes tomou a iniciativa de se nomearem o grupo “Até ao Infinito e mais Além...” e este nome foi decidido na segunda sessão “Um por todos e todos por um!” no sentido de, juntos, potenciar a construção de uma postura ativa, reflexiva, crítica, participativa e autónoma, tendo em conta a superação dos problemas da realidade, recorrendo para isso às potencialidades e recursos disponíveis e superando os constrangimentos existentes.

Optou-se por desenvolver este projeto em algumas das associações, escolas, espaços do Bonfim, que os jovens da freguesia pretendiam frequentar, assim

como também pelos locais que os próprios representantes associativos faziam questão de incentivar à sua presença permanentemente, já que estes possibilitaram que os jovens conhecessem o seu espaço em detrimento deste projeto, face à falta de participação juvenil, tentando contrariá-la, mas para isso, houve a necessidade de trabalhar várias questões, modos de agir e pensar. Posto isso, formulada a finalidade, partindo dos problemas e necessidades identificadas e de forma a fundamentar as ações, identificaram-se estratégias de ação.

Segundo Boutinet (1990, p.262/263), uma estratégia “visa transformar a situação inicial no sentido dos objetivos desenhados (...) reside na escolha de um certo estilo de ação, de uma forma a proceder”. Assim para que seja possível o desenvolvimento deste projeto, teve-se como base as seguintes estratégias: exercícios de dinâmica de grupo, mesas redondas, debates sobre temas lançados por estes, realização de encontros bimensais (sempre que possível); conversas informais e intencionais com os jovens sobre o que pretendiam realizar ao longo dos encontros, com os representantes associativos, com a responsável do pelouro da coesão social ainda com as funcionárias das escolas que por vezes também demonstraram o seu ponto de vista; realizaram-se ainda questionários aos jovens no fim de cada atividade, com o intuito de perceber se tinham adquirido alguma aprendizagem e se sim, quais e qual o seu grau de satisfação, realizando uma apreciação global da sessão; promoção de momentos informais tais como a participação em eventos, ativação dos recursos da comunidade (fornecimento de materiais, de espaço físico, bens de consumo alimentar²); página do Facebook.

A principal estratégia a que se recorreu foram os exercícios de dinâmicas de grupo sem dúvida porque, tal como Afonso (2006, p.9) refere, a dinâmica de grupo pode ser útil nas “áreas da saúde, educação e ações comunitárias” usando a informação para refletir, contudo “distingue-se de um projeto apenas pedagógico, porque trabalha também com os significados afetivos e as vivências”. Visto que este trabalho passa pelo desenvolvimento da capacidade

² Os bens de consumo alimentar foram fornecidos pela AMLomba (Associação de Moradores da Lomba) na atividade em que se realizou a corrida de jovens – 25 de Abril.

de reflexão, percebe-se que as dinâmicas podem ser uma ferramenta para deixar os participantes mais confortáveis em grupo, bem como para os levar a refletir, questionar e criticar o seu percurso, acabando por se motivarem uns aos outros. Afonso (2006, p.14) salienta ainda que “a reflexão consciente, racional, desenvolvida no grupo, se articula com a emoção e os vínculos, com a experiência, e pode surtir efeitos de mudança”.

O trabalho com pequenos grupos visa a pelo menos um dos seguintes objetivos: (a) análise e compreensão pelos participantes do grupo da sua dinâmica interna e externa, referida ao contexto sócio-histórico, (b) experiência e análise de seus vínculos sociais e afetivos, das relações interpessoais, construídas e vividas através da comunicação e da linguagem,

(c) compreensão e facilitação dos processos decisórios do grupo como um todo e de cada participante na dinâmica grupal (Lewin, 1988 & Mailhiot, 1991, citado por Afonso, 2006, p.13). Em relação ao que os autores anteriormente mencionaram, as exercícios de dinâmicas de grupo tiveram ação sobretudo para dar resposta à alínea (b) e (c), pois pretende-se estimular a capacidade de escuta ativa e expressão oral, bem como promover o pensamento ativo e crítico.

Além das estratégias, para a concretização deste projeto, estipularam-se objetivos gerais e respetivos específicos, sendo que os OG de acordo com Sousa (2014, p.41) permitiram “orientar a ação de forma coerente com a finalidade e descrever as grandes linhas de trabalho” e os OE que segundo Sousa (2014, citado por Guerra, 2007) indicam-nos de forma pormenorizada, clara e precisa os resultados que se pretendem atingir:

O.G 1 – Proporcionar espaços que fomentem a coesão grupal entre os jovens do Bonfim:

O.E. 1 – Criar momentos em grupo;

O.E. 2 – Apelar à participação;

O.E. 3 – Ocupar o tempo livre de forma significativa e partilhada;

O.E.4 – Propor atividades;

O.E. 5 - Participar no seu desenvolvimento;

O.E. 6 – Desconstruir a ideia da não participação.

O.G. 2 – Sensibilizar a comunidade juvenil Bonfinense para a importância de viver em comunidade:

- O.E. 1 – Partilhar ideias, sentimentos e expectativas;
- O.E. 2 - Potenciar sentimentos de pertença;
- O.E. 3 – Ampliar as redes de contacto na freguesia do Bonfim;
- O.E. 4 – Reconhecer a importância da vida comunitária;
- O.E. 5 – Partilhar saberes e conhecimentos adquiridos ao longo da vida;
- O.E. 6 – Valorizar a sua participação na vida em comunidade;
- O.E. 7 - Incluir os jovens na comunidade.

O.G. 3 – Promover contextos participativos que possibilitem o desenvolvimento pessoal, social e profissional dos jovens:

- O.E. 1 – Proporcionar momentos de reflexão e partilha;
- O.E. 2 – Sugerir e debater temas do seu interesse;
- O.E. 3 – Desenvolver competências pessoais, sociais e profissionais;
- O.E. 4 – Empoderar na tomada de decisão;
- O.E.5 – Promover debates sobre as necessidades, problemas, receios e ambições dos jovens.

1.7.2. Ações do Projeto

O projeto dividiu-se em duas ações, mediante os objetivos que se estabeleceram e como se referiu anteriormente, recorreu-se quase sempre à estratégia dos exercícios de dinâmicas de grupo, uma vez que esta acabou por integrar todas as atividades (consultar apêndice 8 – tabela de ações).

Face as ações, uma dirigida aos jovens de cariz grupal pretendeu-se gerar sentimentos de afetividade, união, cooperação, confiança, debate, questionamento crítico e partilha que expusessem as suas experiências de vida e que todos conseguissem aprender uns com os outros. Uma outra ação foi mais ampla e voltada para o trabalho com as associações e com a comunidade, no sentido de promover a descoberta e utilização dos recursos disponíveis na comunidade.

Ambas ações voltaram-se para a reflexão, mas prioritárias para a ação, podendo desta forma afirmar que frequentarão estas ações, alguns dos jovens da freguesia do Bonfim.

As ações e atividades do projeto decorreram desde abril até novembro, e foram realizadas em dias de eventos da freguesia, na sua maioria.

Em suma, as ações estipuladas possibilitaram atingir os objetivos delineados, tendo sempre em conta os envolvidos neste projeto, no sentido de progredir, para assim se atingir o desejado, a mudança. O projeto “Até ao infinito e mais além...”, foi desenhado com o propósito de perceber quais os problemas e necessidades sentidas por todos, mas com especial prioridade e atenção aos jovens, com vista a aumentar a participação destes na freguesia e ainda promover um trabalho conjunto com as associações, nomeadamente com os representantes associativos, sempre que tal fosse exequível. Também se teve por base nesta fase, determinados critérios de avaliação quantitativos e qualitativos, nomeadamente a nível quantitativo pelo número de jovens que pretendiam participar no projeto, e a nível qualitativo a participação na construção e proposta de atividades, o interesse demonstrado na consecução de todo projeto, assim como na identificação de necessidades e problemas.

Relativamente às ações, a primeira foi desenhada e concebida para permitir conhecer os jovens e melhorar a forma de intervir com os mesmos, de acordo com os seus interesses, conferindo-lhes um espaço para, desde logo, ser um processo co-construído, que apelasse à reflexão, ao questionamento, à promoção de uma situação de conscientização, melhorando a forma como os jovens se viam e também como viam o mundo que os rodeia.

Tendo sempre em consideração as suas características e especificidades para desta forma, criarem-se respostas às suas necessidades (Fernandes, 2012) esta ação visou atingir o OG 1 e OG 3 e os seus OE, nomeadamente, criar momentos em grupo; apelar à participação; ocupar o tempo livre de forma significativa e partilhada; propor atividades; participar no seu desenvolvimento; desconstruir a ideia da não participação; proporcionar momentos de reflexão e partilha; sugerir e debater temas do seu interesse; desenvolver competências pessoais, sociais e profissionais; empoderar na tomada de decisão e promover debates sobre as necessidades, problemas, receios e ambições dos jovens. Com o desenrolar desta ação tem-se como meta atenuar o problema 1, 2, 3 e 5.

A ação dois, mais voltada para a prática na comunidade, teve como objetivo, facilitar a integração dos jovens naquele contexto, tendo sido as atividades pensadas com o intuito de os jovens se conhecerem, assim como posteriores práticas desenvolvidas pela Junta e diversas associações participando nelas, no sentido de lhes fornecer aquilo que eles precisavam para se motivarem, criando condições favoráveis para estes se desenvolverem, criarem novos laços, interagirem e aceitarem o outro, valorizando a sua palavra e a do outro, apelando a sua participação mas à do outro também e ainda partilhando valores. Ao fortalecer esta relação, pressupôs-se que ambos tirassem partido da mesma, promovendo sentimentos de utilidade, valorização e necessidade de estarem incluídos no processo de desenvolvimento de laços afetivos. Esta ação visou atingir o OG 2 e respetivamente os seus OE: partilhar ideias, sentimentos e expectativas; potenciar sentimentos de pertença; ampliar as redes de contacto na freguesia do Bonfim; reconhecer a importância da vida comunitária; partilhar saberes e conhecimentos adquiridos ao longo da vida; valorizar a sua participação na vida em comunidade e incluir os jovens na vida em comunidade. Com o desenrolar desta ação tem-se como meta contornar o problema 4 e 6.

É importante ainda referir, que apesar de haver duas ações, as sessões ocorreram de forma intercalada, uma vez que estas se complementavam.

1.7.3. Avaliação de Entrada

Este projeto foi concebido tendo em conta os problemas prioritizados, os recursos e as potencialidades, a investigação realizada através da observação participante, entrevistas, das conversas informais e intencionais, quer com os jovens, quer com os representantes associativos, com a responsável do pelouro da coesão social e alguns dos professores do AEAH. Este é o momento em que se percebe a aplicação do desenho do projeto.

Nesta etapa do relatório também se estabeleceram indicadores de avaliação, quantitativos e qualitativos, cujos são elemento fulcral num projeto, uma vez que auxiliaram no processo de reflexão acerca do que foi delineado e se iria ao encontro dos objetivos a atingir (Cembranos et al., 1998). Face os indicadores

quantitativos, teve-se em conta o número de participantes e no que concerne aos indicadores qualitativos, destacou-se relevância aos discursos dos participantes, as suas reflexões, sugestões e críticas, assim como também a questionários realizados no fim de cada atividade, como forma de debater a possibilidade de posterior desenvolvimento para ações a incluir neste projeto.

Face a dialética entre os objetivos e a finalidade, verifica-se que os objetivos gerais vão ao encontro da finalidade, uma vez que a partir da criação e reforço de sentimentos de auto motivação, incentivo, valorização, permitirá que os sujeitos conheçam e reflitam sobre a sua situação tornando-se, conseqüentemente, sujeitos empoderados e com uma postura mais ativa e participada. Ainda neste sentido, no que respeita à finalidade do projeto referenciado neste relatório – promover a participação dos jovens da freguesia do Bonfim – justifica-se pelo facto de os jovens frequentarem de forma involuntária as dinâmicas promovidas pela Junta, pela escola e/ou associações, já que estas são colocadas em blocos de aula para os alunos não faltarem ou, caso faltassem, contabilizava como falta. Assim sendo, é de extrema importância que os jovens desenvolvam e se tornem pessoas capazes de refletir e atribuir significado ao mundo que os rodeia, isto é, colocarem-se numa perspetiva conscientizada que, como Freire afirma (n.d., citado por Valoura, 2005/6) um ser empoderado é “aquele que realiza, por si mesmo, as mudanças e as ações que o levam a evoluir e a se fortalecer” (p.2).

Tendo em conta esta ótica, os objetivos estipulados, as potencialidades e os recursos identificados são coerentes e vão ao encontro da finalidade e dos problemas priorizados, para que assim se produza um efeito de mudança, uma vez que estão encadeados.

No que concerne às estratégias, envolveu-se os jovens através de exercícios de dinâmicas de grupo, debates, mesas redondas, participação em eventos recorrendo sempre às conversas informais, intencionais e questionários.

Face as ações, considera-se que são adequadas devido à sua flexibilidade no que respeita a questões de calendarização, pois caso haja algum imprevisto numa determinada atividade, estas podem ser alteradas e/ou adiadas. Estas detêm objetivos específicos atingíveis. Por tudo isto é importante falar-se de relação de ajuda, dado que é o que se pretende, pretendendo-se que esta se alterem nível comportamental, representações pessoais e sociais sobre si e sobre os outros, bem como a realidade em que estão inseridos, porque a

educação social age no fundo na relação que irá suportar todo este processo de prática educativa (Baptista, 2001).

A avaliação permanente e participativa ao longo deste projeto gerou condições de aprendizagem mútua, sempre com recurso a uma prática que favorecesse a tomada de consciência coletiva e, de acordo com Sousa (2014, p.54), este modo de avaliação introduz “hábitos de escuta, liberdade de análise, de direito ao erro e de procura de soluções concertadas, que tendem a mudar os comportamentos e a atitudes dos atores envolvidos”.

Em suma, esta panóplia de acontecimentos realizada na avaliação de entrada permite que se perceba a coesão do projeto, o que faz com que o mesmo seja exequível.

1.8. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO E AVALIAÇÃO DO PROCESSO

Esta fase diz respeito ao desenvolvimento do projeto e à sua respetiva avaliação.

O Projeto “Até ao Infinito e mais Além...” contempla um conjunto de critérios e indicadores que permitem ir avaliando o decorrer das sessões, a utilizar nos vários momentos de avaliação, sendo definido pela participação, o comportamento e os impactos. De forma a dar resposta a estes critérios, tem-se como indicadores os jovens presentes na atividade e o seu envolvimento, a adequação, a atenção e o respeito pelo outro, o grau de satisfação dos participantes e o contributo para o projeto. Para o efeito foram criados os seguintes processos de avaliação: folhas de presença (consultar apêndice 9 – folha de presença), tabela de atitude (consultar apêndice 10 – tabela de atitude) e questionário aos participantes (consultar apêndices do 11-22–questionários).

O questionário aos participantes permitiu-lhes registar como se sentiam no início e no fim da atividade, a sua participação, o seu grau de satisfação, o que aprenderam e o que mudavam na atividade.

A tabela de atitude permitiu tanto aos participantes, como à dinamizadora registar a avaliação dos participantes. Esta tabela tem dois níveis: *smile* triste -

mau, smile contente – bom e o smile razoável- intermédio, de forma a tornar o processo mais ágil e rápido para os jovens e que estes pudessem, mais uma vez, assumir o controlo da avaliação e tomando consciência da sua situação individual e grupal. Os jovens consideraram que ao nível mau corresponde uma atitude de não respeito pelos outros e pelas regras estabelecidas, identificaram neste nível alguém que interrompe os outros quando estão a falar, que é mal-educado, que demonstra violência verbal, que ignora as atividades propostas, que não ajuda os outros no decorrer das atividades e que desiste da mesma. O nível razoável consideraram ser aquele que traduz situações em que não há agressão, mas se ignora o que outros dizem, quando há pouco esforço e quando não há uma plena atenção, que também dificulta a do outro. Consideraram que se está perante o último nível, bom, quando os participantes valorizam a consciência dos seus atos, o respeito pelos outros, o cumprimento das tarefas, a atenção e o empenho.

Em relação ao desenvolvimento do projeto, nem tudo correu como previsto, dado que houve atividades que, estando estipuladas em dois determinados dias e de uma determinada forma, tiveram de ser alteradas. A atividade que sofreu alteração foi a atividade que ia decorrer no mês de agosto, sendo que esta ainda não possuía nome, uma vez que só no final das sessões é que se atribuía um título à mesma.

De forma a trabalhar no sentido da promoção da participação, juntamente com os atores sociais, realizaram-se 12 sessões onde ocorreram mesas redondas, debates e exercícios de dinâmicas de grupo, denominadas “Vamos quebrar o gelo”, “Um por todos e todos por um”, “Espelho meu”, “Consequências das minhas ações”, “Abre olhos”, “Empodero-me!”, “Questões da atualidade”, “Sempre informados”, “O melhor amigo do homem”, “A união faz a força”, “Uma nova realidade” e por último “Até ao infinito e mais além”.

Seguindo a ordem cronológica das atividades, a sessão “Vamos quebrar o gelo!” envolveu seis jovens, cinco dos quais frequentavam a Escola Ramalho Ortigão e um a Escola Secundária Alexandre Herculano.

Nesta sessão, recuperou-se a expressão dos problemas e necessidades identificados anteriormente, e trabalhou-se em grupo para definir como se poderia organizar a ação em projeto. Iniciou-se a sessão com um exercício de apresentação, para que cada jovem pudesse dar-se a conhecer um pouco mais e conhecesse os restantes. Foi perceptível alguma dificuldade na comunicação, o

que era expectável uma vez que era o primeiro encontro enquanto grupo. Optou-se por discutir um tema diferente em todas as sessões, sendo que nesta lançaram o mote do voluntariado. Nesta sessão, assistiu-se a um concerto de jovens no Sporting Clube de São Vítor e houve uma apreciação positiva, pois os jovens consideraram que a mesma ia ao interesse dos jovens (consultar apêndice 11 – sessão 1).

Na sessão seguinte estiveram presentes oito jovens. Após um exercício de quebra-gelo, os participantes escolheram o nome para o projeto: “Até ao Infinito e mais Além...”. De forma a potenciar a partilha, cooperação, espírito reflexivo, a capacidade de escuta e de expressão oral questionou-se os jovens acerca do nome escolhido por eles, como respostas obteve-se que “estamos aqui todos para o mesmo”, “tudo o que aqui fazemos é em conjunto, somos um grupo”, “somos um grupo que trabalha com um mesmo fim”, “a união faz a força”.

Nesta sessão ficou delineado que, de forma a conhecer um pouco mais do Bonfim, realizar-se-iam atividades em dias que nos quais alguma entidade da freguesia promovesse eventos, assim todos estariam a contar com essa data e já se preparavam antecipadamente. Foi reiterada a ideia de que pretendiam abordar temas do seu interesse em cada sessão, pelo que nesta sessão ficou decidido realizar em cada sessão, sempre que fosse percebido como relevante e possível, uma mesa redonda centrada em temas que considerassem importantes.

Tal como o tema sugerido na primeira sessão, nesta segunda sessão realizou-se uma mesa redonda em que todos falaram um pouco de ações de voluntariado: quem já fez, quem nunca fez, áreas em que gostavam de fazer voluntariado, o porquê do seu interesse e o que achavam que podiam trazer de novo. Num momento posterior, realizou-se uma dinâmica com o objetivo de explorar o que cada jovem esperava daquele grupo, no que queriam que se tornasse. De seguida escolheram o tema da próxima sessão, optando-se pelo tema gravidez na adolescência, uma vez que uma participante do grupo teria sido mãe aos 15 anos e gostavam de saber mais sobre as implicações de ser mãe nesta fase.

Ficaram definidos data e local do próximo encontro: Praça da Alegria, nas Fontainhas, uma vez que um dos responsáveis do Praça da Alegria Futebol Clube informou que se iriam tratar questões relativas à organização das festas

e da rusga de São João. Seria portanto uma boa oportunidade para os jovens se envolverem numa dinâmica significativa na sua comunidade, partilharem ideias, conhecerem outras pessoas, modos de agir.

Quanto à avaliação por parte dos participantes, analisando os seus questionários, quatro participantes alteraram o seu estado de espírito no decorrer da atividade, transmitindo que se sentiam mal para bem, que demonstra contentamento. No que diz respeito à participação na atividade, todos avaliaram a sua participação que a sua participação/envolvimento foi bom. O grau de satisfação constatou-se pela análise dos questionários que gostaram da atividade regra geral. Quanto ao critério de avaliação que retrata a atitude, os atores sociais consideraram que o seu comportamento foi muito bom e de facto considera-se que o comportamento na globalidade foi bom, uma vez que se pôde presenciar sentimentos de utilidade, empoderamento, importância e valorização pessoal e grupal, começando a notar-se uma comunicação mais fluida (consultar apêndice 12 – sessão 2).

Na terceira sessão, designada por “Espelho meu”, estiveram presentes sete jovens. Numa fase inicial, realizaram-se exercícios de dinâmica de grupos com o objetivo de promover o auto e hétero-conhecimento. Esta atividade durou bastante tempo, essencialmente porque tiveram bastante dificuldade em falar sobre si, descrever-se, mostrando-se reticentes. Mas gradualmente foram acolhendo o desafio e foram aprofundando as partilhas, envolvendo-se bastante e revelando que se sentiam tímidos, frágeis, inseguros, mas criativos. O mote temático para a sessão foi adiado para a sessão seguinte, e o grupo envolveu-se, então, nas atividades relacionadas com a organização das festas e da rusga de São João. A PELE³ estava responsável pela dinamização das atividades nas quais os jovens se integraram, juntamente com as restantes pessoas interessadas nesta iniciativa.

Para a sessão seguinte, decidiu-se ir ao Porto Anti-Stress, tendo o grupo acolhido esta sugestão espontânea por parte de duas das jovens: de acordo

³ A PELE é uma estrutura artística do Porto que aposta na afirmação do teatro enquanto espaço privilegiado de diálogo e criação coletiva, assumindo a criação artística como uma alavanca para o desenvolvimento comunitário, social e económico, contribuindo para a coesão social e territorial

com a informação que recolheram na Junta de freguesia do Bonfim, esta iniciativa era promovida pelo Porto Lazer a cada duas semanas, ao domingo, no Parque Oriental da cidade, e contavam com transporte gratuito que os viria buscar e levar a Campanhã.

Ao longo desta sessão pode-se verificar, que o interesse dos jovens nas atividades desenvolvidas se manteve elevado, e a sua atitude foi bastante positiva, uma vez que souberam respeitar e ouvir os outros, mantendo sempre a atenção. Desta forma, pode-se constatar, a partir da observação participante, que se estava a constituir um grupo que se respeitava mutuamente e que começava a sentir-se mais confortável e seguro na participação (consultar apêndice 13 – sessão 3).

Na quarta sessão, com o nome “Consequências das minhas ações”, estiveram presentes seis jovens, e passou a integrar o grupo mais uma jovem que os restantes conheceram no decurso da iniciativa Porto Anti-Stress. Quando terminaram as atividades promovidas pelo Porto Lazer, o grupo permaneceu no Parque Oriental, e retomou-se o mote que na sessão anterior não foi possível abordar, que consistiu numa mesa redonda acerca da gravidez na adolescência, em que uma das jovens contou parte da sua história de vida. Foi uma das sessões que suscitou mais entusiasmo, questionamento e reflexão. Os jovens queriam saber quais as implicações da decisão de ter um filho na adolescência, os entraves que lhe trouxe, os benefícios, se abdicou da escola, se os amigos permaneceram como tal e se a ajudaram ou se a afastaram. A protagonista da história de vida terminou dando conselhos ao resto do grupo, como por exemplo, usarem sempre preservativo, tirar as suas dúvidas aos seus médicos de família e familiares, para aproveitarem a adolescência, etc. Nesta sessão foi claro que este grupo soube ouvir os outros e respeitar a vez dos outros falarem, compreendendo-se mutuamente, independentemente das suas escolhas de vida serem ou não diferentes do outro. De seguida, escolheu-se o tema da próxima sessão, sendo que o mais votado foi o tema dos refugiados, por ser um assunto atual e bastante debatido nestes meses. Ao longo desta mesa redonda mostraram-se jovens interessados e conscientes dos seus atos, souberam respeitar e ouvir a opinião dos outros, questionar e aconselhar, mantendo sempre o foco no mote, aproveitando para transmitir os seus conhecimentos, bem como experiências vivenciada (consultar apêndice 14 – sessão 4).

No que toca à quinta sessão, intitulada de “Abre olhos”, estiveram presentes oito jovens e entrou mais uma jovem, que se conheceu nesse mesmo evento. Esta sessão integrou a participação num evento solidário de zumba, promovido pelo grupo de jovens de Montebelo, na Paróquia do Bonfim. Aquando término do evento, um jovem sugeriu ir para o parque de São Roque, para se realizar as atividades seguintes. Como aquecimento realizou-se um exercício de dinâmica de grupo que consistia numa revista, e todos arrancaram uma folha e amassaram-na e de seguida, voltar a colocá-la igual ao que estava, tarefa que era impossível. Ao refletirem perceberam onde se queria chegar com aquela manifestação, uma vez que referiram que é quase como as suas escolhas e ações que, uma vez feitas por vezes não há volta a dar. De seguida, visualizou-se um vídeo dos refugiados, com o objetivo dos jovens serem capazes de se colocar no papel de outras pessoas, tornando-se pessoas compreensivas antes de fazer juízos de valor, em que posteriormente se perguntou aos jovens e se fossem eles, o que fariam naquela situação, como se sentiriam e se eram a favor de acolher os refugiados ou contra. Na sequência desta atividade, realizou-se um exercício para que os jovens pudessem refletir de forma crítica em torno do “desejar” e “necessitar”. Na exploração inicial, os jovens apontam para que desejar se aplica a algo que querem, e necessitar refere-se algo de que precisam mesmo. Passada esta fase deu-se algum tempo para, em grupo, debaterem as suas ideias e juntos construírem a sua lista de desejos e necessidades. No final, refletiu-se sobre aquilo que priorizavam como necessário e aquilo que desejavam: o grupo verificou que houve uma valorização da escola, da família e de bens comunitários, como as instituições, associações, parques e eventos ao ar livre. Esta atividade revelou-se importante, pois permitiu ter uma melhor perceção do que estes jovens valorizam na sua vida. Após o término desta atividade, deram-se algumas sugestões de temas a tratar na próxima sessão, sendo que prevaleceu o tema do projeto de futuro dos jovens. Todos queriam falar do que sentem com o atingir a maioridade, o que isso implica, ouvindo a opinião dos que tinham mais idade no grupo, explorando os seus receios e expectativas.

No decorrer da sessão o grupo reconheceu atitudes de perturbação por parte de alguns participantes, e foi possível refletir sobre a situação e fazer uma regulação entre todos, que realmente estavam a perturbar a atividade.

Definiu-se que a próxima sessão seria em junho na AMLomba, uma vez que quase todos já tinham ouvido falar da cascata da Lomba e queriam vê-la. Nesta sessão, de acordo com as respostas em voz alta ao item do questionário “o que aprendi”, favoreceu-se o raciocínio, o auto conhecimento e perceber como interpretam as suas necessidades/desejos (consultar apêndice 15 – sessão 5).

No que concerne à sexta sessão, intitulada de “Empodero-me!”, estiveram presentes sete jovens, sendo que entrou um jovem, namorado da participante que entrou na sessão anterior. Começou-se pela visita à cascata da AMLomba para ver a cascata de São João, e rumou-se ao campo de futebol que existe no centro do bairro. Partiu-se da música do Boss AC – Emprego Bom, que abordava alguns dos temas em foco nesta sessão, uma vez que os jovens a conheciam e gostam de música. Cantaram-na, aproveitando para descontraír, e uma vez estando mais confortáveis foram ao cerne das questões: perceberam que o que ambicionavam e o que temiam era praticamente comum ao grupo. Os jovens mais velhos partilharam a sua experiência no mercado de trabalho, sobre o ter uma casa sua, o que acabou por permitir que todos explorassem as suas questões face ao tema proposto. Este âmbito permitiu fazer com que os jovens tivessem noção de outras perspetivas de vida, soubessem que há outras experiências diferentes das deles, perceber ainda situações que poderiam ter que lidar num futuro próximo, apetrechando-se de ferramentas de resposta aos obstáculos.

Os jovens referiram que esta sessão foi extraordinária, não só por promover as competências comunicacionais, mas também porque sentiram um ambiente harmonioso, apesar de ser apenas a sexta sessão e de haver elementos que estavam há menos tempo. Referiram que confiaram uns nos outros, que o espírito de entreajuda e o companheirismo foram visíveis.

Estabeleceu-se que o tema da próxima sessão seria a adoção por casais homossexuais, e visto não se ter em vista eventos que se iam realizar na freguesia, ficou marcada para o jardim da Praça das Flores, local sugerido pelos jovens que frequentam a Escola e/b 2.3 Ramalho Ortigão.

Avaliando a sessão, os jovens salientaram que aprenderam que “todas as profissões têm o seu valor” e “aproveitei para pensar no futuro”. Relativamente ao que mudariam na atividade, três dos participantes referiram a questão das conversas paralelas e conseqüente atitude de alguns dos participantes que perturbavam a discussão em grupo. Quanto à avaliação da atitude, cinco dos

participantes consideraram que tiveram uma atitude muito bom, e apenas dois se posicionaram no mau atitude devido ao facto de terem perturbado a dinâmica da sessão com conversas paralelas. Os jovens consideraram que a sua atitude foi intermédia e não elevada como poderia ter sido, porque poderiam ter estado mais atentos e empenhados ao longo da atividade (consultar apêndice 16 – sessão 6).

A sétima sessão, “Questões da atualidade”, realizada no jardim da Praça das Flores, contou com seis participantes. Começaram por criar um cumprimento criativo entre o grupo, sendo que sempre que se juntassem, teriam que realizar aquele cumprimento, aproveitando para reforçar ainda mais o verdadeiro valor do “eu” no grupo. De seguida, realizou-se uma mesa redonda acerca da adoção por casais homossexuais, partindo de uma notícia que permitiu gerar um debate, como forma de sensibilizar os jovens para estas questões e fazer com que estes tenham um conhecimento alargado acerca destas questões que são tão estereotipadas na sociedade.

Nesta sessão fez-se um balanço avaliativo das sessões ocorridas até ao momento: os jovens identificaram os momentos de que mais gostaram, de que menos gostaram, e o que pretendiam alterar para sessões seguintes para assim se ir ao encontro do que o projeto pretendia, empoderar os jovens e dar-lhes voz na tomada de decisão e de forma a ir ao encontro dos seus interesses. Ainda foi também explorada a dimensão da sua aprendizagem, tendo-se refletido em torno do que se aprendeu, se as aprendizagens foram relevantes ou significativas.

O tema eleito para a sessão seguinte foi a Internet segura. Mais uma vez, não havia previsão de eventos na freguesia, os jovens optaram por voltar ao campo de futebol da Lomba. Mais tarde, algumas das jovens souberam da existência de aulas de Zumba gratuitas na AMLomba, em determinados dias da semana, e sugeriram que podia ser nesse mesmo dia. Estas decisões foram tomadas através do grupo do Facebook que entretanto havia sido criado pelos jovens e por sua iniciativa, assim como também os *posts* e partilhas de informação e convites entre eles sobre eventos do projeto. A interventora ia apenas sendo mediadora em certas alturas.

A atitude dos jovens nesta sessão foi bastante positiva, dado que o grupo soube respeitar-se, ouvir, ajudar, questionar e ainda refletir, contudo uma das participantes autoavaliou-se com atitude negativa, referindo que poderia ter

estado melhor na relação com os demais. No momento de heteroavaliação, o grupo considerou que a sua atitude não tinha sido tão negativa quanto ela a percebia, e que o grupo também teria responsabilidade nessa regulação (consultar apêndice 17 – sessão 7).

A oitava sessão, “Sempre informados”, aconteceu no Campo de Futebol da Lomba, estiveram presentes seis jovens. Começou-se por realizar um exercício de dinâmica de grupo “conhecimento sem fala” com o objetivo de conhecerem-se melhor, acabar com possíveis pequenos grupos e pares que se pudessem formar dentro do próprio grupo, permitindo que o grupo se unisse, relatando também que a dificuldade do exercício foi aumentando, acrescentando que o facto de terem de comunicar através da mímica foi uma boa experiência, que outrora não tinham experienciado.

A mesa redonda acerca da internet segura permitiu a partilha de conselhos sobre como usar a internet de forma correta e segura, assim como as redes sociais. Segundo Alarcão (2006) as redes sociais baseiam-se num “conjunto de relações interpessoais e sociais diferenciadas da massa anónima e estabelecidas por determinado indivíduo” (p.354). Tentou-se de alguma forma despertar a consciência daqueles jovens no sentido de, apesar do reconhecimento de que as redes sociais favorecerem a criação de vínculos, é importante que tenham consciência dos riscos que também lhes estão associados, mostrando-se interessados e conscientes dos seus atos. Denotou-se que estes jovens passavam grande parte do seu tempo nas redes sociais, com a noção de que tinham que ser responsáveis.

Nesta fase era perceptível a construção de grupo que havia já ocorrido, um grupo que se respeitava mutuamente e que tinha gosto em participar, aproveitando para transmitir os seus conhecimentos, bem como experiências vivenciadas.

O exercício seguinte intitulado de “Imagem e mensagem”, consistiu numa panóplia de fotografias de vários lugares da freguesia e os jovens tinham de se posicionar sobre a mesma, com quais sítios mais se identificam, porquê, a quais daqueles sítios já tinham ido ou não. Desta atividade, as jovens presentes na atividade sugeriram realizar um guia turístico para jovens da freguesia do Bonfim, como se fosse um trabalho final deste grupo. Os objetivos seriam ajudar outros jovens a conhecerem outros espaços, associações, espaços ao ar livre que talvez desconhecêssem, assim como, a partir do que se promovia

naqueles espaços, oferecer sugestões para ocupar o seu tempo com o que ali se fazia. Cada jovem assumiu a tarefa de pensar numa rota, de modo a ser mais fácil organizarem o guia turístico.

No final da sessão, apelou-se à sua reflexão, na medida em que questionou-se de que forma é que aquela atividade tinha contribuído para as suas vidas. Referiram que têm e devem pensar antes de utilizar as redes sociais, comprometendo-se a ser mais cautelosos e pensarem antes de fazer publicações (consultar apêndice 18 – sessão 8).

Ao longo do mês de agosto, ao entrar em contacto com os vários participantes, os mesmos transmitiram que não se queriam comprometer ao longo daqueles mês, na sua maioria porque iam de férias, ou porque se iam organizar para o novo ano letivo, ou porque simplesmente queriam ter um mês sem responsabilidades.

Quando se retomaram as sessões, já em setembro, estiveram presentes dez jovens e o nome para esta sessão foi “O melhor amigo do homem”. O encontro foi no jardim de S. Lázaro e a primeira dinâmica foi realizarem uma estátua que simbolizasse as suas férias de verão. Esta dinâmica foi pensada uma vez que outrora gostaram do recurso à mímica e pensou-se que achassem pertinente retratar as férias desta forma. De seguida, realizou-se a dinâmica o meu maior medo, em que os participantes escreveram num papel o seu medo, colocou-se dentro de uma cartola, mexeu-se e depois cada um tirou uma, leu-a e tentou-se descobrir a quem pertencia o medo, tentando diminuir este sentimento constrangedor.

Nesta sessão apresentaram os espaços da freguesia do Bonfim que pretendiam inserir no guia para jovens. Uma vez que nem todos estavam presentes na sessão anterior e se pretendia que todos trouxessem um espaço da freguesia com que se identificassem, para que todos pudessem participar alargou-se o tempo da tarefa para a sessão seguinte.

Os participantes consideraram que a sessão foi ao encontro dos seus interesses, estiveram bastante empolgados e foram-se ajudando, presenciou-se respeito, atenção, envolvimento, interajuda e capacidade de escuta (consultar apêndice 19 – sessão 9).

Na décima sessão, denominada por “A união faz a força”, estiveram presentes nove jovens. Nesta sessão, combinou-se ir às festas da nossa senhora do Porto e de seguida, foi proposto por dois dos jovens que habitam no bairro

Fernão de Magalhães, que as atividades se realizassem no jardim Fernão de Magalhães, tendo a sugestão sido acolhida pelo grupo.

Foram realizados jogos com o objetivo de trabalhar a cooperação no grupo e, de seguida, começou-se a pensar numa estrutura e numa estratégia de realização do guia, sem gastos financeiros.

Por fim, marcou-se a próxima sessão e estes sugeriram que poderia ser no feriado do dia cinco de outubro. Foi sugerido aos jovens assistir a um concerto de tunas que iria haver no Coliseu do Porto - como nem todos conheciam este espaço, consideraram interessante aproveitar a ocasião, apesar de alguns se mostrarem reticentes em assistir ao espetáculo.

Ao longo das sessões denotou-se que os jovens já não precisavam de uma orientação tão presente, sentindo-se mais capazes de orientar e realizar as atividades. Partindo dos critérios de avaliação, evidenciou-se nos questionários que todos os jovens consideravam a sua participação muito boa. Face ao seu envolvimento, foi sendo notória a evolução: a união entre eles era cada vez mais visível, gerando-se gradualmente laços afetivos entre os jovens (consultar apêndice 20 – sessão 10).

A décima primeira sessão teve como nome “Uma nova realidade”, estiveram presentes sete jovens e decorreu na Praça dos Poveiros, perto do Coliseu do Porto, uma vez que posteriormente se iria assistir ao sarau cultural de tunas. Começou-se por apresentar um primeiro esboço de ideia para o guia, já montado no que toca ao percurso, como também revestido com cartão, de forma a assemelhar-se a um livro. Este foi efetuado na maioria pelos jovens, optando por certas zonas a visitar e formaram por ordem de passagem.

A mesa redonda desenvolveu-se acerca do que os cativava, uma vez que na sessão anterior referiram que se sentiam motivados a frequentar as associações desde que houvesse alguém que os cativasse, que se preocupasse com os seus interesses. A discussão foi aberta ao que os cativava na escola, nas associações e na comunidade em geral, tentando-se identificar o que seria necessário mudar para que os contextos que não os cativavam passassem a cativá-los. Esta informação foi, posteriormente partilhada com a equipa de trabalhadores do LE e da CC, para que estas propostas e opiniões fossem tidas em consideração (consultar apêndice 21 – sessão 11).

Na décima segunda e última sessão, de novo na AMLomba, estiveram presentes oito participantes e optou-se por esta sessão se chamar “Até ao

infinito e mais além...”. Começou-se por entregar um exemplar do guia turístico que os jovens haviam feito anteriormente com a estratégia de se fazer um percurso por ordem de passagem, mas nas zonas que eles optaram nos debates anteriores.

O resto do tempo da sessão foi dedicado à avaliação geral do percurso feito pelo grupo. Começou-se pela exploração do impacto deste projeto nas suas vidas, recorrendo-se a uma linha sociométrica de 1 a 10, tendo-se refletido acerca do que a participação no projeto lhes trouxe. Este acabou por se determinar ser 8, porque veio colmatar as situações de maior fragilidade inicialmente identificadas por eles.

Explorou-se também o significado daquele grupo para eles, através da representação em estátua,

Nesta última sessão questionou-se os jovens da possibilidade de realizarem estas ações sem acompanhamento, referindo estes que sozinhos conseguiam levar as atividades a cabo, mas que talvez não tivesse o mesmo significado, uma vez que preferem estar acompanhados, que alguém os orientasse. Aproveitou-se ainda nesta última sessão para reforçar a noção de que os jovens a partir daquele momento iriam ser os protagonistas da continuidade do projeto, passando a ser eles os responsáveis perante a criação, planeamento e concretização de atividades, assim como a sua calendarização. No final desta etapa manifestaram que são capazes mas que preferiam manter um acompanhamento e orientação (consultar apêndice 22 – sessão 12).

1.9. AVALIAÇÃO DO PRODUTO

Nesta fase vai-se tentar responder à pergunta “o que conseguimos?”. Tal como Serrano (2008, p.81) refere, responder à questão anterior permite explicar e avaliar os resultados das ações e atividades realizadas. Ainda de acordo com a mesma autora, este processo é necessário para conseguirmos “reconhecer os erros e os sucessos da nossa prática” (p.81), com o intuito de assim podermos corrigi-los.

Assim sendo, esta avaliação final “implica a elaboração de uma síntese que se atinge com a conjugação de todos os elementos proporcionados pela

avaliação inicial e processual para chegar a uma formulação global na qual se ponha em relevo os objetivos do projeto foram alcançados, ou não, e em que medida” referiu Serrano (2008, p.96).

Tendo em conta que este projeto foi desenvolvido segundo uma lógica de investigação ação participativa, tornou-se imprescindível avaliar segundo determinados critérios, que se aferiram através de indicadores considerados adequados:

- a participação - jovens presentes nas atividades, o seu envolvimento na tomada de decisão e a concretização das atividades e tarefas;

- a atitude na relação e na comunicação no seio do grupo – adequação recíproca, atenção, escuta, respeito pelo outro, cooperação e flexibilidade grupal;

- os impactos sentidos pelos jovens - grau de satisfação, o seu contributo para o/no projeto, criação e/ou desenvolvimento de uma relação íntima e de confiança, criação de um grupo, presença de sentimentos afetivos pelo outro, de auto-valorização, empoderamento e utilidade.

Existiu alguma flutuação de participantes, na medida em que nem sempre vinham a todas as sessões, contudo quando vinham era por vontade própria e a sua participação era igualmente pela sua iniciativa, não alterando nunca as suas rotinas, mas sim adaptando-se às mesmas.

Do ponto de vista da tomada de decisão e da iniciativa, não se pode afirmar que tenha emergido um líder do grupo, mas sim que foram emergindo lideranças, de sessão para sessão: consoante as atividades e tarefas em questão, a liderança era assumida por pessoas diferentes, em função das suas experiências e aprendizagens.

Realizando a avaliação do projeto “Até ao Infinito e mais Além...”, teve-se em conta neste processo a opinião de todos os intervenientes, realizando para isso, momentos grupais, onde se realizaram mesas redondas, debates e exercícios de dinâmicas de grupo, assim como conversas informais e intencionais, como se foi dando conta no apartado anterior.

A nível de impacto, os jovens referiram que o que sobressaiu mais ao longo do projeto, foi a assunção gradual por parte dos mesmos, da sua atitude se tornar mais presente, crítica e reflexiva face as representações sociais que os denigrem. Ao longo do tempo, notou-se que os jovens começaram a adotar uma postura mais curiosa face os acontecimentos extra curriculares, adotaram

também interesse por se conhecer, interagir e trabalhar com objetivos em comum, criando-se assim o grupo e ainda melhoraram aquilo que consideravam frágil em si, as suas atitudes agressivas que partiam para a violência verbal e física, assim como o seu comportamento tanto em momento de aula, como nas atividades que eram integrados por outrem, para participar.

Também se destaca o crescente envolvimento por parte de todos, acompanhado da capacitação para uma participação comprometida e efetiva. Ao longo das sessões foram sendo mais capazes de explicitar o que pretendiam, tornaram-se mais comunicativos e cooperantes entre si, mais participativos, assumindo a tomada de decisão e a iniciativa, propondo atividades para o desenvolvimento das sessões, temas e locais para as mesmas, sentindo-se protagonistas de todo o processo e responsabilizando-se pelas concretizações das ações que definiam.

Como tal, considerou-se que os objetivos estipulados associados aos problemas identificados, foram todos alcançados de forma satisfatória para e pelos participantes.

Tendo em conta as situações imprevistas, na sessão três “Espelho meu”, não foi possível realizar a mesa redonda acerca da gravidez na adolescência como estava planeado, devido ao facto de ser tarde, das condições meteorológicas e do facto de se querer participar na atividade da PELE. No entanto, o facto de a planificação ser aberta e participada permitiu que o grupo pudesse ir aproveitando oportunidades emergentes, ao mesmo tempo que lhes permitiu tomar decisões altamente contextualizadas de modo a lidar com os imprevistos de forma responsável e comprometida, sem perder de vista os seus interesses e necessidades. A abertura e flexibilidade da planificação é uma consequência de se assumir um posicionamento metodológico na IAP, que traz a vantagem de que os imprevistos não são percebidos como constrangimentos, mas sim trazidos para dentro do processo contínuo de tomada de decisão participada e partilhada no grupo. Esta situação fez-se já que todos definiram e se reviram nos objetivos do grupo, porque não se podem tomar decisões no caminho sem saber onde se quer chegar. Havendo um envolvimento coletivo na construção do conhecimento da sua realidade, sabe-se identificar os recursos e potencialidades que podem mobilizar em resposta a constrangimentos e necessidades

A segunda situação imprevista ocorreu no mês de agosto, uma vez que os participantes queriam usufruir daquele mês livremente, pedindo para só voltarem em setembro, adiando a consecução das restantes sessões deste projeto, uma vez que era a vontade dos jovens por se encontrarem de férias.

Em suma, avaliando o projeto “Até ao Infinito e mais Além...” foi sem dúvida positivo, na medida em que os jovens criaram um espaço onde puderam falar acerca das suas experiências e também vivências que enquanto grupo têm vindo a desenvolver assim como, enquanto membros da comunidade, alcançando desta forma a transformação desejada. Acima de tudo, notou-se que os jovens tomaram consciência da sua situação e tomaram partido das oportunidades que criaram, recorrendo a ferramentas que lhes eram facultadas. Com o projeto, foi possível tornar os jovens mais autónomos na construção do seu projeto de vida, serem ainda pessoas críticas mas que respeitam o outro, trabalham numa ótica grupal e num bem comum, o que acabou ainda por se notar alterações com todas as equipas de trabalhadores que participaram neste projeto, já que passaram a escutar a vontade dos jovens ao invés de tomar decisões por eles, gerando-se mais uma vez, uma relação entre diferentes atores sociais e que, até à data, nunca tinham interagido visto que detinham da ideia que as atividades eram para ser criadas a pensar no gosto de todos os jovens, não sendo por isso, necessário falar com eles nem incluí-los no processo de debate, planeamento, calendarização e consecução das atividades. Este foi um projeto que, como momento mais importante, criou elos de ligação entre as associações e seus trabalhadores com os jovens, fazendo-se ouvir e ser ouvido, e agindo como um todo, não como partes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente projeto de investigação e intervenção social “Até ao Infinito e mais Além...” foi desenvolvido na freguesia do Bonfim com um grupo de jovens, traduzindo-se em múltiplas aprendizagens, de forma contínua e fazendo com que estes se sentissem sujeitos capazes de questionar, refletir, pro ativos e participativos, capazes de respeitar o outro, contrariando assim ideias pré-concebidas sobre eles. Apesar dos constrangimentos sentidos logo na fase inicial de estágio, nomeadamente com o encerramento da instituição não tendo sido informada sobre tal situação, causou sentimentos de angústia e desmotivação que, mais tarde se superaram, pois começaram a surgir resultados positivos, melhorando-se a nível pessoal e profissional no que remete à postura investigativa e ao saber lidar com os problemas, os jovens começaram a assumir, voluntariamente, a participar no projeto e a tentar tirar o maior partido das suas vivências e, apesar de algumas fragilidades sentidas, estes aprenderam com a ajuda do grupo que formaram, a encarar as situações, construtivamente.

Com o término deste processo e apesar de algumas situações serem menos favoráveis neste trajeto, as experiências boas que foram emergindo superaram sem dúvida alguma as menos boas. Tendo em conta os problemas e necessidades identificadas e auscultando os interesses dos jovens, pensou-se numa intervenção social que englobasse ações que os colmatassem, rumo à transformação coletiva e melhorando a vida em comunidade. O facto de se recorrer a um processo de educação não formal permitiu mobilizar vários recursos disponíveis na comunidade, com o intuito de mudar as suas formas de ver, agir e pensar no mundo que os rodeia.

Todo o processo exigiu o auxílio a um vasto suporte teórico, no sentido de informar também as práticas, tais como o desenho do seu próprio trilha, definindo objetivos em forma de ações potenciadoras da mudança. Acrescenta-se que a unidade curricular de Seminário, paralelamente ao estágio, foi indispensável para a construção deste, uma vez que todo o conteúdo teórico e prático apresentado e discutido em turma, tornou-se ao longo da construção do mesmo, clara, aplicável e pertinente, uma vez que assim foi-se conseguindo fazer a articulação e integração dos conceitos, adequadamente.

Não se pode esquecer que o recurso a metodologia utilizada IAP foi essencial para a construção e desenvolvimento do projeto, uma vez que de acordo com Santos (1987) esta privilegia o sujeito enquanto protagonista de todo o processo interventivo. Acaba-se este com a consciência de que se cresceu sem dúvida a nível pessoal, mas sobretudo a nível profissional, que as aprendizagens ao longo deste ano foram uma mais-valia, pois agora é possível desenvolver-se projetos a partir da mobilização de conhecimentos, desenvolvendo e construindo percursos com as pessoas, potenciando em cada, um processo de construção do conhecimento, a sua participação e aprendizagem. Os impactos vivenciados a nível profissional sentiram-se numa nova postura, sendo ela mais ponderada, com espírito crítico e reflexivo, observador e assumindo compromissos. Hoje, pode-se afirmar que é possível refletir conjuntamente e saber-se encontrar estratégias e soluções para problemas existentes.

Pensa-se que a possibilidade de se dar continuidade a este projeto seria uma mais-valia, pois denota-se que se os jovens tiverem um grupo em prol de um objetivo comum, favorecerá a aquisição de novas aprendizagens e a consolidação de competências que foram desenvolvendo ao longo deste projeto. Seria importante também garantir a continuidade do projeto e a partir desta nova intervenção, tornar-se-ia possível encontrar as potencialidades em cada um, para desenhar com os jovens um projeto de vida em relação com o desenvolvimento da sua comunidade potenciando o seu desenvolvimento pessoal e social.

Não se pretendeu com este projeto analisar, nem tão pouco categorizar os diversos atores sociais, mas antes analisar as suas relações, em particular as que foram estabelecendo ao longo deste ano, evidenciando aprendizagens ao nível da comunicação, reflexão, questionamento e exposição, traduzindo numa melhoria do envolvimento com a escola, associações, junta, comunidade. Reconheceu-se que o trabalho desenvolvido foi um forte contributo para o alcance da finalidade deste projeto – promover a participação dos jovens do Bonfim, não esquecendo que no decurso do ano tiveram que haver algumas mudanças por parte de todos os intervenientes, para que a transformação fosse alcançada.

Desta forma, considera-se que, se se iniciasse um novo processo de projeto, apostar-se-ia em ações ligadas ao trabalho com as associações e com os

encarregados de educação, no sentido de os incentivar a ser uma rede mais próxima e participante no projeto de vida dos seus filhos. Este seria um trabalho que envolveria um processo mais longo e também não foi possível de realizar devido aos constrangimentos e outras situações que se colocaram em primeira urgência de se trabalhar.

Termina-se este relatório com o sentimento de que o trabalho foi meritório e com impacto nestes jovens, tornando-se mais um elemento daquela comunidade e acima de tudo, importa não esquecer que estamos juntos e tal como eles dizem “Até ao Infinito e mais Além...”

“Não há um caminho bem feito sem mérito.
Não há sonhos sem espírito de sacrifício.
Nem há vitórias sem darmos tudo”.
(Santos,2016, p.45).

REFERÊNCIAS

- Afonso, A. J. (1994). A sociologia da educação não-escolar e a formação de animadores/agentes de desenvolvimento local. In L. Lima (org.), *Educação de adultos – Fórum I* (pp.87-104). Braga: Universidade do Minho.
- Afonso, M. (2006). *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Alarcão, M. (2006). *(Des)Equilíbrios familiares: uma visão sistémica*. (3ª edição). Coimbra: Quarteto.
- Ander-Egg, E. (1998). *Metodología y practica del desarrollo de la comunidad*. (33ª edição). Tarragona: UNIEUROOP.
- Araújo, M. J. (2009). *Crianças ocupadas! Como algumas opções erradas estão a prejudicar os nossos filhos*. Lisboa: Prime Books.
- Baptista, I. (2001). Educação social: um espaço profissional com valor e com sentido. *Espaço(s) de construção de identidade profissional. Revista da Educação Social, 2001*, 55-60.
- Barros, R. (2011). *Genealogia dos conceitos em educação de adultos: da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida – um estudo sobre os fundamentos político-pedagógicos da prática educacional*. Lisboa: Chiado Editora.
- Boutinet, J. P. (1990). *Antropologia do projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bravo, M., & Catalán, M. (1993). *Evaluación de programas: una guía práctica*. Sevilla: Editorial Kronos.

- Caballo, M., Candia, F., Caride, J., & Meira, P. (1997). *Léxico básico de 131 conceptos clave de educación social*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Caride, J. A. (2003). Las identidades de la educación social. *Cuadernos de pedagogía*, 321, 48-51.
- Caride, J., Freitas, O., & Vargas, G. (2007). *Educação e desenvolvimento comunitário local*. Porto: Profedições.
- Carmo, H. (2007). *Desenvolvimento comunitário*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Canário, R. (2000). *Educação de adultos: Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- Carvalho, A., & Baptista, I. (2004). *Educação social – fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Castro, J., & Pego, A. (1999/2000). A carreira já não é o que era. *Cuadernos de Consulta Psicológica* 15/16, 13-20.
- Cembranos, F., Montesinos, D. H., & Bustelo, M. (1998). *La animación sociocultural: una propuesta metodológica*. Madrid: Editorial Popular.
- Correia, L. (2009). A evolução demográfica da freguesia do Bonfim da cidade do porto na época contemporânea. *Revista da Faculdade de Letras. História*, III (10), 181-196.

- Cortina, A. (2003). Lo público y lo privado en la solidaridad. In J. Tezanos, J. Tortosa & A. Alaminos (Eds.), *Tendencias en desvertebración social y en políticas de solidaridad* (pp. 191-206). Madrid: Sistema.
- Denzin, N., & Lincoln, S. (2003). *The landscape of qualitative research – theories and issues*. (2.^a Edição). Sage.
- Diogo, J. M. L. (1998). *Parceria escola-família - A caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora.
- Dubar, C. (2001). La construction sociale de l’insertion professionnelle. *Éducation et sociétés. Entre éducation et travail : les acteurs de l’insertion*, 7(1), 23-26.
- Fernandes, C. & Magano, F. (n.d.). *Criar-te expressões artísticas. Manual de Recursos. Escolhas em Movimento. Desenvolvimento de Competências Pessoais e Sociais*. Recolhas Fazer Escola com o Escolhas.
- Fernandes, V. (2012). *Mediação socioeducativa como espaço de emancipação comunicacional na relação escola-família*. Braga: Universidade do Minho.
- Ferreira, O. M. P. N. (2006). *Formação inicial, transição para o mundo do trabalho e perspectivas de desenvolvimento profissional*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Ferreira, S. (2004). O papel de movimento social das organizações do terceiro sector em Portugal. In *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia. Sociedades contemporâneas: reflexividade e acção. Atelier: classes, movimentos e lutas sociais* (pp.81-85). Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia.
- Freire, P. (1998). *Política e pedagogia*. Porto: Porto Editora.

- Gohn, M. (2014). Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. *Investigar em Educação*, 2 (1), 35-50.
- Guédon, M. (1984). Les réseaux sociaux. In C. Brodeur & R. Rousseau, *L'intervention de réseaux: une pratique nouvelle* (pp.15-33). Montréal: Éditions France-Amérique.
- Guerra, I. C. (2007). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção. O planeamento em ciências sociais*. Estoril: Principia Editora.
- INE (2011). *Censos 2011*, disponível em <http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011>, acessado a 30 de abril de 2016.
- Kisil, R. (2001). *Elaboração de projetos e propostas para organizações da sociedade civil*. São Paulo. Global.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Lima, R. (2003). *Desenvolvimento levantado do chão... com os pés assentes na terra. desenvolvimento local – investigação participativa – animação comunitária* (Tese de Doutoramento não publicada). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Lopes, J. T. (2002). *Novas questões de sociologia urbana. Conteúdos e “orientações” pedagógicas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Lopes, S. (2006). *Animação sociocultural em Portugal*. Chaves: Intervenção - Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

- Martins, I. (2014). *Censos 2011 – Mudanças demográficas*. Porto.
- Melo, A. (2005). Formação de adultos e desenvolvimento local. In R. Canário R. & B. Cabrito (org.). *Educação e formação de adultos: mutações e convergências* (pp. 97-113). Lisboa: Educa.
- Mendonça, M. (2002). *Ensinar e aprender por projectos*. Porto: Edições Asa.
- Merckler, P. (2004). *Sociologie des réseaux sociaux*. Paris: La Decouverte.
- Ortega, J. (1999). Hacia la construcción de una pedagogia social especializada. In J. Ortega (coord.), *Pedagogia Social Especializada*. Barcelona: Ariel.
- Pais, J. (2002). *Sociologia da vida quotidiana: teorias, métodos e estudos de caso*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Pais, J.M., Vilar, D., & Gaspar, A. (2000). *Traços e riscos de vida*. 2ª edição. Porto: Âmbar.
- Pateman, C. (1992). *Participação e teoria democrática*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Peres, A. (2004). A educação e a animação dos tempos livres. *A Página da Educação*, 135, 2-48.
- Pinto, L. (2005). Sobre educação não-formal. *Cadernos d' Inducar*, 1, 1-7.
- Quintão, C. (2004). Terceiro sector: elementos para referenciação teórica e conceptual. In *Actas do Vº Congresso Português de Sociologia. Sociedades contemporâneas: reflexividade e acção* (pp. 1-15). Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia.

- Rocha, J. (2015). *Aprendizagem contínua: novas conquistas. Projeto de intervenção desenvolvido com idosos numa academia sénior inserida num centro de dia* (Tese de Mestrado não publicada). Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, Porto.
- Rothes, L. (1998). Os projectos de desenvolvimento local como contextos de excelência da educação de adultos: realidades e desafios. *A REDE para o desenvolvimento local, Novembro 1998*, 46-47. Disponível em <http://www.in loco.pt/site/index.php?module=ContentExpress&func=display&ceid=92>, acedido em Agosto de 2016.
- Santos, B. (1987). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento.
- Santos, G. (2016). *Ama-te: 120 textos inspiradores para mudares a tua vida*. Lisboa: A esfera dos livros.
- Silva, A., & Rothes, L. (1998). Educação de adultos. In *Evolução do sistema educativo e o PRODEP. Estudos temáticos*, vol. III (pp.17-103). Lisboa: Ministério da Educação.
- Serrano, G. P. (2008). *Elaboração de projectos sociais – Casos práticos*. Porto: Porto Editora.
- Serrano, G., & Puya, M. (2005). *El animador: buenas prácticas de acción sociocultural*. Madrid: Narcea, S.A. Ediciones.
- Sousa, A. (2014). *Cenas de uma mudança: educação não-formal de adultos. Projeto de intervenção num centro comunitário* (Tese de Mestrado não Publicada). Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, Porto.

- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1995). *Evaluación sistemática – Guía teórica y práctica*. (c. Losilla, trad.). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Torga, M. (1983). *Diário XIII*. Coimbra: Gráfica de Coimbra.
- Valoura, L. (2005/2006). Paulo Freire, o educador brasileiro autor do termo empoderamento, em seu sentido transformador. In M. Schiavo (2011), *Residencial Social: Um programa inovador da comunicarte*, (pp 20-31). Rio de Janeiro: Comunicarte.
- Viana, I. (2011). *Currículo e criatividade: inovar a visibilidade da invisibilidade do conhecimento plural*. Braga: Universidade do Minho.
- Villas Boas, S., Oliveira, A., Ramos, N., & Montero, I. (2015). Elaboração de programas intergeracionais. O desenho do perfil comunitário. *Educação, Sociedade e Culturas* 44, 31-47. Porto. Disponível em http://www.fpce.up.pt/cie/sites/default/files/ESC44_VillasBoas.pdf, consultado a 2 de maio de 2016.
- Weber, M. (1978). *Economy and society – an outline of interpretive sociology*. Berkeley: University of California Press.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – PROCESSO DE INTEGRAÇÃO

O processo de integração baseou-se, antes de mais, numa recolha de informação de forma prática.

A Cooperativa Comunitária (CC) foi a instituição sugerida pela professora, tendo em conta o trabalho que se pretendia realizar ao longo deste último ano de mestrado. Quando se soube que a instituição iria aceitar a interventora para desenvolver o projeto, ficou bastante entusiasmada por ter a oportunidade de conhecer aquele contexto.

Antes da reunião de apresentação foi-se recolhendo informação acerca da CC e dos seus respetivos projetos. Essas informações foram retiradas da internet e do site da Junta de freguesia do Bonfim.

Aquando da primeira reunião, realizada no dia 23 de outubro de 2015, pelas 14 horas, com a coordenadora da CC, ficou ainda mais curiosa e expectante, pois tinha vontade de conhecer todas as pessoas envolvidas, bem como os espaços e as atividades desenvolvidas. O facto de levar toda aquela informação que anteriormente recolhera para a reunião facilitou o contacto com os vários colaboradores.

Nessa reunião sentiu-se que fora acolhida com simpatia, agrado, e que todos os elementos se mostraram desde logo disponíveis para ajudar no que fosse necessário.

Ainda neste primeiro encontro foi referido que se tinha de ter a preocupação de estabelecer dias de estágio, tendo neste caso estabelecido a terça e a quinta-feira, da parte da tarde.

Contudo, com o passar do tempo, alguns desses dias foram sendo trocados por outros, ou até mesmo desmarcados pela coordenadora, o que ao longo do ano fez com que por vezes o processo de integração se complicasse. De qualquer das formas, teve de se encontrar uma solução para essa falha, e a solução passou por ir sozinha para o terreno, o que até permitiu uma maior liberdade.

Pareceu interessante que a interventora se inserisse no projeto Laboratório do Erro, destinado a jovens da freguesia do Bonfim. Relativamente ao processo de integração na equipa, sentiu-se que foi sendo acolhida de forma gradual. Contudo, sentiu-se que o técnico que ficou responsável pelo estágio, licenciado em Educação Social na Escola Superior de Educação do Porto, terá sido a pessoa que mais pôs à vontade no processo de integração, dado que, talvez até por ter a mesma área base, compreendia melhor o que se pretendia fazer e auxiliava.

Neste primeiro dia teve-se também oportunidade de ter acesso a um power point que explicava o projeto que pretendiam desenvolver com os jovens, ao longo deste ano letivo. Porém, quando pedi o regulamento interno ou outros documentos que explicassem o que era a Cooperativa, por exemplo, foi comunicado que não existia nenhum documento com essa informação, o que dificultou a compreensão do que representava aquela organização. De forma a colmatar esta falta de informação, optou-se por recorrer algumas conversas informais e intencionais com alguns membros da equipa técnica, elaborando-se duas entrevistas e um questionário. As duas entrevistas tiveram como alvo, respetivamente, o Educador Social da CC, e a outra à responsável pelo pelouro de coesão social da Junta de freguesia do Bonfim. Desta forma, foi-se conseguindo colmatar algumas das dúvidas. Em boa verdade, uma das entrevistas, direcionada à coordenadora, acabou por ser um questionário, uma vez que a mesma referiu que não tinha disponibilidade para ser entrevistada e preferiu responder às perguntas por questionário, no entanto, acabou por nunca responder ao mesmo.

Quer a coordenadora como o resto dos técnicos (psicóloga, educador social, economista social) referiram desde logo, neste primeiro encontro que o trabalho como coordenadora, como técnicos, não é só prático, mas sim que existe a prática, mas também bastante burocracia.

Quanto à parte burocrática, consiste em relatórios que têm de elaborar de modo a dar a conhecer os resultados que os seus projetos estão a ter. De acordo com Weber (1978), a burocracia remete para as organizações que se baseiam em regras e procedimentos regulares, onde cada indivíduo possui uma determinada especialidade, responsabilidade e divisão de tarefas.

Posto isto, no dia 20 de Janeiro de 2016, iniciou-se a primeira ida para o terreno – Escola e, b 2.3 Ramalho Ortigão, em Campanhã, onde se teve o

primeiro contacto com os 20 jovens que frequentam uma turma de Vocacional II. Sentiu-se que este primeiro dia foi crucial para o processo de integração, uma vez que se esteve com alguns dos participantes que mais tarde, viriam a fazer parte do projeto.

Quanto a estes participantes verificou-se que realmente são jovens com algo por dizer, o que desde logo colocou a interventora a questionar-se qual o tipo de trabalho a desenvolver, isto para os ajudar na melhoria do seu projeto de vida, bem como se pretendia que se sentissem realizados consigo mesmos, pois percebera-se que estavam desmotivados com as suas vidas.

Ainda neste momento, foi referido pelos técnicos que existiam muitos momentos em que os jovens se encontravam sem ocupação. Visto isso, na segunda semana em que estivemos com estes, questionou-se aos jovens daquela turma se gostavam de fazer algo para além da escola, algo em que se sentissem úteis, algo que os alegrasse e que fomentasse a sua coesão grupal. Sendo assim, surgiu o tema do voluntariado.

Como são apenas três técnicas (coordenadora, psicóloga e economista social) e eu, estagiária, cada uma ficou responsável por um grupo. O grupo onde a interventora se inseriu era composto por oito jovens e dedicou-se ao voluntariado com animais, na associação Sr.Bichinho em Vila Nova de Gaia.

Este voluntariado era para ser realizado de duas em duas semanas, contudo em Abril a coordenadora deu-lhes a notícia de que teria de acabar o voluntariado porque como a carga horária destes ia alargar, iriam ficar sem margem para desenvolver estas ações. O que senti foi que desabou tudo sobre o que aqueles jovens acreditavam, o trabalho que se teve ao longo de quatro meses naquele dia perdeu-se. A desmotivação, mas sobretudo a desilusão de terem sido apanhados de surpresa refletiu-se nas suas caras (também a investigadora não estava a par desse término).

Contudo, o grupo onde a investigadora estava inserida – voluntariado com animais, continuou a ir à associação do Sr. Bichinho, umas vezes iam mais jovens, outras vezes íamos menos, mas sempre motivados, sempre com sentido de responsabilidade para aquilo que iam fazer. Porém estas idas à associação começaram a ser difíceis de ir à quarta-feira, que era quando iam, pois começaram a estagiar para obtenção do nono ano, em meados de Maio.

A participação nas reuniões da equipa técnica, contribuíram para o processo de integração, pois nestas são discutidos assuntos pertinentes que,

mais tarde, na prática profissional se pode vir a defrontar. Na primeira reunião foi também abordada a questão do sigilo, isto é, tudo o que fosse falado no seio da reunião ficava apenas por ali.

A Festa de Carnaval, realizada a cinco de fevereiro de 2016, na Escola Secundária Alexandre Herculano, obrigou a alguma preparação de material decorativo, som e bens alimentares. De ressaltar que esta turma pediu o contributo dos professores e técnicos do projeto Laboratório do Erro no que lhes fosse permitido auxiliar, sendo que apenas dois professores e uma técnica do projeto apareceram para os preparativos. No que foi possível, levou-se uma sobremesa para estes venderem e ajudou-se na decoração do espaço e na execução das máscaras que foram utilizadas. Foi outro dos momentos em que a investigadora sentiu que devia dar o seu contributo para que aqueles jovens conseguissem alcançar o seu objetivo primordial – angariar dinheiro para realizarem a sua viagem de finalistas, bem como permitiu entrar em contacto com jovens que até então não tera grande contacto, aproveitando ainda para chamar outros jovens a participar, que não pertenciam ao projeto, mas sim ao Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano.

Mais tarde, começou a surgir a oportunidade de a investigadora se encontrar com estes jovens fora do horário escolar em sítios que frequentam com regularidade, nomeadamente o centro comercial STOP, associação malmequeres (grupo de dança) e cafés, no largo da estação de Campanhã. Considerando que esta foi uma ótima oportunidade, uma mais-valia, tanto para a mesma, como para os jovens, dado que se começou a colocar no lugar destes, no como estes vêm e vivem as coisas, aproveitando para os conhecer melhor. Este foi o grande salto do processo de integração com os jovens deste Agrupamento de Escolas.

Estabeleceu-se contacto também com os responsáveis de algumas associações/organizações do Bonfim que trabalham com jovens, nomeadamente, o Praça da Alegria Futebol Clube, Sporting Club São Vitor, Associação Moradores da Lomba, Colégio dos Orfãos do Porto, nomeadamente, o centro de antigos alunos, com a Associação Recreativa e Cultural das Eirinhas, com a Associação de Moradores das Fontainhas, com a Paróquia do Bonfim, em particular com o ArteinBonfim e JuveBonfim.

Destes sete contactos, três não correram conforme o esperado, em particular o do Colégio dos Orfãos, o da Associação Recreativa e Cultural das Eirinhas e o da Associação de Moradores das Fontainhas.

Referente ao colégio, a orientadora colocou a interventora em contacto com a senhora I, esta conversou três vezes comigo. Da primeira vez apresentou-se e explicou em que consistia o seu mestrado, da segunda vez a senhora I, referiu que o que tinha feito com ela no primeiro contacto, teria também de fazer com o responsável pelos jovens e com o animador sociocultural, numa reunião, para todos estarem a par, ficando de ligar para combinar esse determinado dia. Esperou até á semana seguinte e entretanto, ao longo de mês e meio a tentar todos os dias estabelecer contacto com a mesma, esta ligou a referir que tinha tido uns problemas de cariz pessoal, mas para a interventora não se preocupar, pois estava a tratar da reunião, e que naquela mesma semana ligaria a apontar o dia do encontro. Esperou essa semana, na seguinte tornou a ligar e a enviar mensagens, mas desta vez sem sucesso, nunca mais a contactou.

A Associação Recreativa e Cultural das Eirinhas, foi o Praça da Alegria e o Sporting Clube de São Vitor que a sinalizaram, contudo, sempre que se deslocava á associação, quer de manhã, tarde ou noite, estava sempre fechada, com as persianas de igual forma. Decidiu-se perguntar aos vizinhos o que lá se passara, e os mesmos referiram que a mesma já não era uma associação juvenil, mas sim um “tasco”. Mais tarde, na Associação de Moradores da Lomba, o presidente, Sr.R, bem como a responsável pelo gabinete de coesão social da Junta, é que disseram que esta já tinha fechado há algum tempo, já não trabalhara com jovens, e que se tinha tornado um café, mas que agora nem isso, pois consideravam que tinha fechado definitivamente.

A Associação de Moradores das Fontainhas, foi o Sr. N, presidente do Sporting Clube de São Vitor, que ao acompanhar neste percurso, sugeriu que se contactasse aquela associação, pois grande parte dos jovens de São Vitor e Fontainhas, frequentava a associação, e foi este que ajudou a estabelecer contacto com o responsável da associação de moradores.

Quando se conseguiu estabelecer contacto com o senhor J da Associação de Moradores das Fontainhas, este referiu que não tinha grande disponibilidade para receber a interventora naquela semana, mas que voltaria a contactar na próxima. Na semana seguinte não contactou, sendo que depois ligou a mesma,

e não obteve resposta nas duas semanas seguintes. Deslocou-se à associação e pediu-se para falar com o mesmo, ao que disseram que ele naquela altura não se encontrava lá e que não me conseguiam dizer quando chegava. Na outra semana voltou-se a tentar contactar todos os dias, mas sem sucesso.

As associações com que se foi mantendo contacto ao longo destes meses foram, a Associação de Moradores da Lomba, o Praça da Alegria, o Sporting Clube de São Vitor e mais tarde, com jovens da Associação Malmequeres e grupo de jovens de Montebelo bem como o Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano.

Para além de todos estes momentos que se proporcionaram terem sido uma excelente oportunidade de integração, foram também sem dúvida uma ótima experiência.

APÊNDICE 2 - ENTREVISTA À RESPONSÁVEL DO PELOURO DA COESÃO SOCIAL DA JUNTA DE FREGUESIA DO BONFIM

1. Em que consiste o seu trabalho?

“Trabalho no gabinete de apoio social e faço intervenção com qualquer pessoa do Bonfim, independentemente do sexo, faixa etária, distintas problemáticas. Principalmente, existem jovens com isolamento social, pois possuem diversos problemas, sobretudo porque se sentem insatisfeitos com a sua vida, com a área em que estudam, mantendo apenas contacto com a sua rede social básica, não querendo sair de casa.”

2. Que trabalho desenvolve com os jovens?

“A escola devia ter um espaço deles, pois assim promoveria desde logo a participação, não basta haver uma associação de estudantes, daí não haver participação por parte dos outros jovens, a maioria não está habituada a ter um papel principal. Penso que o grande desafio da CC é pô-los a trabalhar, e se o grupo for para a frente, chamá-los será um grande desafio.”

3. Considera essencial a existência de um grupo de jovens onde os jovens possam reunir-se e partilhar as suas ideias? O que potencia a participação dos mesmos?

“Sim, claro! Acima de tudo que se juntem, e que se foquem nos problemas comuns a todos, quer sejam familiares, problemas do País, cultura... o importante é planificar um plano, que se fosse possível... ser a longo prazo, pois assim não se pensa tanto no que se avizinha, pois por vezes pensar no que está próximo assusta-nos. O essencial é pensarem primeiro no que os faz felizes, para assim começarem a ter êxito.

Precisam acima de tudo, como já disse, de ter um espaço seu, um espaço de sossego pessoal, algo que muitos não têm, paz! Esse espaço faria com que conseguissem demonstrar o melhor de cada um, não esquecendo que este espaço tem de ser empático, assim todo o resto é mais fácil de trabalhar.

Um espaço onde se sintam felizes e amados, onde tivessem grupos de todas as classes sociais, e não só do gueto. Há a necessidade de explorarem, conhecerem novos mundos, bem como outras realidades, temos o exemplo de

jovens que para eles é normal o pai lhes bater todos os dias, e nem todas as realidades são essas, existe mais para além disso. O meu papel aqui, acaba também por ser a inserção social dos mesmos, porque lhes mostro essas possíveis realidades, para que no futuro sejam jovens com sucesso, e que o sintam, que sejam valorizados, pois são bons a fazer qualquer coisa.”

4. Aqui, no Bonfim, tem conhecimento de quais as associações que são mais ativas no que respeita ao trabalho com jovens? E o trabalho que a CC desenvolve o que pensa?

“ACFSJF –mães; ADDIM – violência no namoro; AMI; Cáritas; GAS Porto; PELE; Legião da Boa Vontade; ACAPO; Triplicarte.

Penso ser excelente o trabalho deles, pois no que respeita o apoio ao estudo foi uma almofada de ar fresco para os professores o que dando mais atenção aos jovens, faz com que tenham um espaço de sucesso, que muitos destes jovens não têm essa oportunidade.”

5. Considera que as várias associações de jovens, interagem entre si? Porque acha que os jovens não aparecem, mesmo as associações fazendo atividades a pensar nestes?

“Por falta de empatia... não lhes perguntam o que gostam... e o grande truque é mesmo esse... é serem eles próprios a fazer e as estruturas apenas a orientar.”

6. Pensa que os apoios financeiros dados pela Junta são suficientes para estas associações?

“Este apoio não deveria ser tão evidente para estas, pois deveriam auto sustentar-se, não sendo tao dependentes, gera mesmo situações de dependência por parte de algumas associações, como foi o caso das Eirinhas, que acabou por fechar. A economia social não deu o salto, pois também não se define um valor real para as mesmas.”

7. Mudaria alguma coisa na forma como os representantes das associações trabalham com os jovens?

“Sei que todos eles dão o máximo de si, tentam levar o barco sozinhos por vezes. Se tivesse o papel deles, focar-me-ia em potenciar as pessoas à volta

deles para delegar, dado que estes não potenciam os alicerces que estão à sua volta. Penso que a falta de participação começa nos adultos e tal reflete-se nos jovens.”

8. Do seu ponto de vista porque há falta de participação dos jovens?

“Em primeiro lugar não vão ao encontro dos gostos deles. Depois devemos procurar pessoas que queiram participar e não obrigá-los a participar, ou seja, jovens que queiram participar e não conseguem, ou até mesmo alguns que não queriam participar e que a certa altura têm algo a dizer.

A agressividade por parte de alguns, precisam de procurar ajuda para falar.”

9. O que pensa ser necessário haver na freguesia que potencie a participação destes jovens?

“Um dos grandes problemas antes de mais é o amor, o não se sentirem amados pelos seus entes... acabando por gerar falta de auto-estima, a agressividade por parte de alguns, precisam de procurar ajuda para falar, violência, frustração. No fundo, é necessário um local, momento, onde se sintam bem, que os valorizem, e como costume dizer, se estes começarem a participar, parte do céu é garantido.

Penso que poderia haver um pavilhão, pois sei que promoveria a participação deles, mas por outro lado causaria problemas entre as várias associações, no que diz respeito há gestão de pessoas. Porém, já têm muitos espaços públicos interessantes, como a Lomba e Fernão Magalhães que têm um campo de futebol e até alguns espaços verdes, o passeio das fontainhas para passearem, ou até mesmo a Praça Velasquez. O facto de ser centrada a freguesia e com boa comunicação de transportes, pois tem a rede de metro também facilita a sua deslocação para diversos lados o que é excelente, é próximo do centro da cidade, centro histórico, têm o estádio.”

APÊNDICE 3 – ENTREVISTA AO EDUCADOR SOCIAL

1. Estás a trabalhar em que estatuto?

“Colaboro na CC enquanto voluntário.”

2. O que tens feito na CC e respetivos projetos?

“Na altura, quando entrei na CC, foi para desenvolver imagens gráficas para as histórias do projeto “Conta-me como foi” no registo de voluntário. Entretanto falei com a presidente que seria um trabalho interessante desenvolver essas imagens envolvendo os “utentes” da Associação do Porto de Paralisia Cerebral, uma vez que existia uma parceria e que para mim faria mais sentido envolver essa comunidade no desenvolvimento das mesmas. A partir desse momento fiquei responsável pelo desenvolvimento dessa ação, sendo que as imagens gráficas ou a conceção de determinadas imagens, seria uma estratégia para promover o desenvolvimento pessoal e social.

Entretanto, no desenvolvimento do projeto CECIS Bonfim, a presidente, perguntou-me se existia a possibilidade de fazer uma intervenção junto do público-alvo em serviço Pro bono, uma vez que reconhecia as minhas competências profissionais e que seria uma mais-valia para o desenvolvimento da mesma.

Neste momento estou a apoiar, no tempo disponível que tenho, junto da equipa a refletir/problematizar a intervenção.”

3. Neste momento, como se encontra o Laboratório do Erro?

“Em desenvolvimento...”

4. Porque é que faz sentido trabalhar com a população jovem em particular?

“As premissas da CC desconheço, conquanto, a título pessoal penso que qualquer momento do ciclo da vida são pertinentes para o desenvolvimento transversal do indivíduo.”

5. Porque é que inicialmente só se pretendia fazer/avançar a Assembleia de Jovens com membros da Paróquia do Bonfim (uma vez que existem mais organizações juvenis)?

“Não possuo qualquer informação, como sabes não estou neste projeto de raiz...”

6. Porque é que o CECIS Bonfim não deu resultado? Porque é que as pessoas deixaram de frequentar o projeto?

“As pessoas não deixaram de frequentar, houve inclusive pessoas que gostariam de entrar na “segunda fase” deste projeto, que foi ajustado e iria ter outros contornos. Contudo, uma vez que se tratou de um projeto piloto e carecia de financiamento por parte da Junta de Freguesia para prosseguir, tornou-se inviável pela falta de recursos financeiros. Mesmo o financiamento que o Pelouro do emprego, formação e empreendedorismo da Junta de Freguesia do Bonfim estava disposto a financiar era insuficiente até para pagar a um técnico. Em simultâneo houve uma reestruturação do responsável pelo pelouro que tardou e tardou a responder as necessidades do projeto, equacionando mais uma série de outras situações, impediram de prosseguir o projeto levando a CC a não dar continuidade.”

7. Alguma coisa garante que o mesmo não volte a acontecer no futuro com os projetos que estão a decorrer?

“Tudo pode acontecer! Uma vez que grande parte da intervenção depende da boa vontade das pessoas que estão em serviço Pro bono e Voluntariado. Nem sempre as pessoas têm disponibilidade a não ser que se encontre outro mecanismo para garantir a “perpetuação” deste ou de outros projetos e que em grande parte também depende de apoios financeiros.”

8. O que faz o projeto naquele contexto escolar específico?

“Capacitar a comunidade escolar aos níveis social, económico, ambiental e político.”

9. O que tem feito o Laboratório do Erro para além da intervenção em contexto escolar?

“Penso que não existem fronteiras físicas nem psicológicas entre o contexto escolar e outros eventuais. Neste sentido espero que estes alunos levem alguma coisa para outros contextos.”

10. De onde surgiram as EcoOficinas. De quem foi a iniciativa?

“Da informação que tenho parte de um nível baixo de participação.”

11. Porquê de a tua intervenção/observação com os jovens da turma do vocacional da Escola Ramalho Ortigão em particular e não outra turma/escola? Foi a escola que os sinalizou?

“Sim, inicialmente este projeto não estava pensado para alunos em particular, entretanto a escola sinalizou determinados alunos... Esta é a informação que tenho.”

12. Quais as condições necessárias para trabalhar/avançar com a Assembleia de Jovens no teu ponto de vista?

“Tempo e disponibilidade por parte dos colaboradores do projeto...”

13. Quais os entraves que têm aparecido pelo caminho, para começar com a Assembleia de jovens no teu ponto de vista?

“Tempo e disponibilidade por parte dos colaboradores do projeto porque efetivamente, e falando por mim, não são as assembleias de jovens que liquidam a conta da eletricidade, da água, renda de casa e o mais básico – alimentação. Em boa verdade, apesar de apresentar resultados determinados projetos, acaba por ser perverso o voluntariado e o sentido que dão algumas instituições ao trabalho qualificado de um interventor social. Só continuo porque também acredito que tenho alguma responsabilidade social enquanto cidadão dentro dos limites razoáveis.”

APÊNDICE 4 – EXEMPLO DE QUESTIONÁRIO ENVIADO À COORDENADORA DO PROJETO LE

- 1. Em que consiste o projeto Laboratório do Erro?**
- 2. Como surgiu o Laboratório do Erro? Qual a sua génese? Quem escolheu o seu nome?**
- 3. Neste momento, como se encontra o Laboratório do Erro?**
- 4. Foi a CC que “lançou” a ideia de se realizar uma Assembleia de Jovens ou foi a Junta?**
- 5. Porquê da intervenção com os jovens do Bonfim?**
- 6. Porque é que faz sentido trabalhar com a população jovem em particular?**
- 7. Porque é que inicialmente só se pretendia fazer/avançar a Assembleia de Jovens com membros da Paróquia do Bonfim (uma vez que existem mais organizações juvenis)?**
- 8. Porque é que o CECIS não deu resultado? Porque é que as pessoas deixaram de frequentar o projeto?**
- 9. Alguma coisa garante que o mesmo não volte a acontecer no futuro?**
- 10. O que tem feito o Laboratório do Erro para além da intervenção em contexto escolar?**
- 11. De onde surgiram as EcoOficinas. De quem foi a iniciativa?**

- 12. Porquê a intervenção com os jovens da turma do vocacional da Escola Ramalho Ortigão em particular e não outra turma/escola? Foi a escola que os sinalizou?**
- 13. Como é que a CC e o Laboratório do Erro se articulam com outras instituições (parcerias)?**
- 14. Quais as condições necessárias para trabalhar/avançar com a Assembleia de Jovens?**
- 15. Quais os entraves que têm aparecido pelo caminho, quais os obstáculos para começar com a Assembleia de jovens do seu ponto de vista?**

APÊNDICE 5 – TABELA DE PROBLEMAS E NECESSIDADES


Problemas Identificados	Necessidades Apontadas	Problemas identificados por...
Dificuldades de comunicação e expressão	Desenvolver competências de comunicação para o projeto de vida do jovem.	Jovens, Professores, LE, Responsável pelouro
Desmotivação/Ausência da participação ativa em momentos planejados por outrem.	Empoderar o jovem, dando-lhe voz na tomada de decisão.	Jovens, Professores, LE, Responsável pelouro, Representantes
Existência de violência verbal e física.	Desenvolver novas competências de argumentação, sem violência, alertando os seus riscos.	Jovens, Professores, LE, Responsável pelouro, Representantes
Limitação dos apoios na intervenção aos jovens.	Obter outros apoios e novos espaços de ação.	Jovens, Professores, LE, Responsável pelouro, Representantes
Falta de ocupação dos tempos livres	Criar atividades lúdico-pedagógicas que ocupem os tempos livres	Jovens, Professores, LE Responsável pelouro, Representantes
Desconhecimento de associações e do trabalho que estas desenvolvem	Promoção das associações	Jovens, Professores, LE, Responsável pelouro Representantes

APÊNDICE 6 – TABELA DE RECURSOS

Recursos Humanos	Recursos Materiais/físicos	Recursos Comunitários
<ul style="list-style-type: none"> • Jovens • Representantes associativos • Técnicos do LE • Responsável do pelouro de Coesão Social • Educador Social • Junta de Freguesia do Bonfim 	<ul style="list-style-type: none"> • Localização geográfica • Espaços exteriores • Escolas • Associações • Computadores 	<ul style="list-style-type: none"> • Localização geográfica • Instituições • Serviços • Espaços públicos • Espaços verdes • Atividade de música • Visitas • Dinâmicas de grupo • Debates • Iniciativas da Junta • Desporto

APÊNDICE 7 – PÁGINA DE FACEBOOK “ATÉ AO INFINITO E MAIS ALÉM...”

É já este fim de semana 😊



AULA DE ZUMBA SOLIDÁRIA!
18 DE JUNHO - 14.30H
IGREJA DO BONFIM
ENTRADA: 1€ + 1 ALIMENTO

GRUPO DE VICENTINOS E GRUPO DE JOVENS DO BONFIM

Gosto Comentar

Tu, Aurora Almeida e Alex Alves

Alex Alves Ajudar não custa!
Não gosto · Responder · 1 · 16/6 às 15:06

Aurora Almeida

A pedido de várias Famílias, Zumba NEÓN 2 😊



AMLOMBA APRESENTA
NO SALÃO NOBRE DA J.F. BONFIM

MASTERCLASS ZUMBA NEÓN

DIA 13 DE NOVEMBRO A PARTIR DAS 21H00

INSCRIÇÕES LIMITADAS
2 Danças p/ pessoa

KIT Inclui:
2 pulseiras
1 bandoleira c/ Orelhas

Apoio:

Gosto Comentar

APÊNDICE 8 – TABELA DE AÇÕES

Ações	Atividades
<p>Ação 1: Exercícios de dinâmicas de grupo, Mesa Redonda, Debates</p> <p>“Participar, cooperar e aprender”</p>	<p>Sessão 1 – “Vamos quebrar o gelo” – Dinâmica teia do conhecimento</p> <p>Sessão 2 – “Um por todos e todos por um” – Dinâmica comichão; Debate para escolher nome de grupo; Mesa redonda acerca das questões do voluntariado; Dinâmica puzzle o que espero do grupo?</p> <p>Sessão 3 – “Espelho Meu” – Dinâmica desenho animado e o que sairá da cartola?; Mesa redonda Gravidez na adolescência</p> <p>Sessão 4 – “Consequências das minhas ações” – Dinâmica nós aos olhos dos outros; Mesa redonda Gravidez na adolescência</p> <p>Sessão 5 – “Abre olhos” – Dinâmica da revista; mesa redonda refugiados; dinâmica desejo vs. necessito</p> <p>Sessão 6 – “Empodero-me!” – Dinâmica confiar no outro às cegas; Mesa redonda projeto futuro; dinâmica rebuçado</p> <p>Sessão 7 – “Questões da atualidade” – Dinâmica cumprimento criativo; Mesa redonda adoção por casais homossexuais; dinâmica jornal falado</p> <p>Sessão 8 – “Sempre informados” - Dinâmica conhecimento sem fala; mesa redonda internet segura; Dinâmica imagem e mensagem</p> <p>Sessão 9 – Agosto (não se realizaram)</p> <p>Sessão 9 – “O melhor amigo do homem” – Dinâmica estátua que refletisse as suas férias e o meu maior medo</p> <p>Sessão 10 – “A união faz a força” – Dinâmica jogo dos triângulos e a união faz a força</p> <p>Sessão 11 - “Uma nova realidade”</p>

	<p>Sessão 12 – Maior aula de zumba do mundo – guiness (não se realizou)</p> <p>Sessão 12 – “Até ao Infinito e mais Além...” – Debate do que é que o projeto lhes trouxe; estátua significado do grupo; Linha sociométrica do impacto do projeto</p>
<p>Ação 2: Integrar /envolver na comunidade e “Comunidade... À descoberta”</p>	<p>Sessão 1 - Concerto de jovens no Sporting Clube São Vitor</p> <p>Sessão 2 - Corrida de jovens na AMLomba</p> <p>Sessão 3 - PELE – preparativos para o São João na Praça da Alegria</p> <p>Sessão 4- Porto Antistress – Parque Oriental em Azevedo de Campanhã</p> <p>Sessão 5 - Aula de zumba solidária – Paróquia do Bonfim</p> <p>Sessão 6- Cascata São João na AMLomba</p> <p>Sessão 8 - Aula de zumba na AMLomba</p> <p>Sessão 9 – Agosto (não se realizaram)</p> <p>Sessão 9 – Voluntariado canil – Associação Sr.Bichinho</p> <p>Sessão 10 – Festas de Nossa Senhora do Porto</p> <p>Sessão 11 – Sarau Cultural de tunas – Coliseu do Porto</p> <p>Sessão 12 – Maior aula de zumba do mundo – guiness (não se realizou)</p> <p>Sessão 12 – Zumba Neon - AMLomba</p>

APÊNDICE 9 – FOLHA DE PRESENCAS

	Sessão											
Nome	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
A	X	X			X							
B	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X
AA				X	X	X	X		X	X	X	X
AC	X	X	X	X	X			X	X	X		X
S	X	X	X		X		X	X	X	X		X
V	X	X	X	X	X			X	X	X		
F	X	X	X			X	X		X		X	
H		X	X	X		X			X	X	X	X
SH		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
T					X	X	X	X	X	X	X	X
M						X	X		X	X	X	X

APÊNDICE 10 – TABELA DE ATITUDE – AVALIAÇÃO DOS PARTICIPANTES

	Sessão											
Nome	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
A	☺	☺			☺							
B	☺	☺	☺	☹	☺	☺		☺	☺	☹	☺	☺
AA					☺	☺	☺		☺		☹	☺
AC	☺	☺	☺	☹	☺			☺	☺	☹		☺
S	☺	☺	☺	☺	☹		☺	☺	☺	☹		☺
V	☺	☺	☺	☺	☹			☺	☺	☹		
F	☺	☺	☺	☺		☺	☹		☺		☺	
H		☺	☺	☺		☺			☺	☺	☺	☺
SH		☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☹	☺
T					☺	☺	☺	☺	☺	☺	☹	☺
M						☺	☹		☺	☺	☹	☺

APÊNDICE 11 – SESSÃO 1

Parte I - Exercício de dinâmica de grupo

Título: Teia do conhecimento

Número de pessoas: 6

Espaço: Sporting Clube São Vítor

Tempo: 30 minutos

Material: novelo

Descrição: Neste exercício de dinâmica de grupo um elemento do grupo começava com o novelo referindo o seu nome, idade, profissão (caso se aplicasse), o que mais gostava, o que menos gostava, o seu sonho, o seu ídolo, perspetiva face à escola e face às associações. De seguida tinha de atirar o novelo para outro elemento do grupo e assim sucessivamente.

Parte II - Assistir Concerto de Jovens S. Vítor



Parte III – Avaliação sobre a sessão – Questionários

<p>Nome: <u>AE</u></p> <p>Data: <u>9/4/2016</u></p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível da minha participação na sessão </p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? </p> <p>O que aprendi? </p> <p>O que mudaria na atividade? </p> <p>Apreciação global </p>	<p>Nome: <u>E</u></p> <p>Data: <u>9/4/2016</u></p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível da minha participação na sessão </p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? </p> <p>O que aprendi? </p> <p>O que mudaria na atividade? </p> <p>Apreciação global </p>	<p>Nome: <u>S</u></p> <p>Data: <u>9/4/2016</u></p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível da minha participação na sessão </p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? </p> <p>O que aprendi? </p> <p>O que mudaria na atividade? </p> <p>Apreciação global </p>
<p>Nome: <u>A</u></p> <p>Data: <u>9/4/2016</u></p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível da minha participação na sessão </p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? </p> <p>O que aprendi? </p> <p>O que mudaria na atividade? </p> <p>Apreciação global </p>	<p>Nome: <u>V</u></p> <p>Data: <u>9/4/2016</u></p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível da minha participação na sessão </p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? </p> <p>O que aprendi? </p> <p>O que mudaria na atividade? </p> <p>Apreciação global </p>	<p>Nome: <u>F</u></p> <p>Data: <u>9/4/2016</u></p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível da minha participação na sessão </p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? </p> <p>O que aprendi? </p> <p>O que mudaria na atividade? </p> <p>Apreciação global </p>

APÊNDICE 12 – SESSÃO 2

Parte I – Exercício de dinâmica de grupo

Título: Comichão

Número de pessoas: 8

Espaço: AMLomba

Tempo: 20 minutos

Material: -

Descrição: Neste exercício de dinâmica de grupo, com o intuito de quebrar o gelo inicial, um elemento do grupo começava por dizer “Eu sou a Diana e tenho comichão na cabeça” e assim sucessivamente, mas tinham de dizer sítios do corpo diferentes. Numa segunda ronda, o elemento do lado direito, teria de coçar o sítio que o anterior participante dissera que tinha comichão.

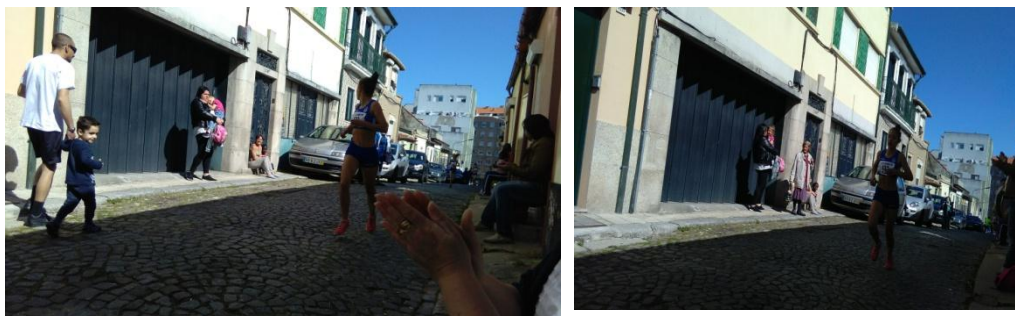
Parte II – Debate de eleição do nome do grupo

De entre vários nomes sugeridos, tais como “Líderes do Bonfim”, “Educar para participar”, “Os melhores”, “A união faz a força”, “A caminhar no mesmo sentido”, “As pegadas do futuro” e por fim, o nome eleito pela maioria “Até ao Infinito e mais Além...”

PARTE III - Debate sobre o voluntariado

Alguns membros do grupo estiveram a contar a experiência que outrora tiveram numa associação de animais – Sr. Bichinho à qual os novos elementos do grupo preferiram que também gostavam de participar nesse voluntariado. Mais tarde, ouviram-se outras histórias de quem tinha feito voluntariado em outros espaços, nomeadamente com bebés, crianças, idosos, pessoas com deficiência, banco alimentar e todos trocaram opiniões sobre estas aprendizagens. Por fim, abordaram-se questões do que implica ser voluntário nomeadamente questões no que tocam à responsabilidade e ao compromisso.

Parte IV – Participação na corrida de jovens, promovida pela AMLomba



PARTE V – EXERCÍCIO DE DINAMICA DE GRUPO

Título: Puzzle – O que pretendo deste grupo;

Número de pessoas: 8

Espaço: AMLomba

Tempo: 30 minutos

Material: - puzzle em papel e canetas

Descrição: Neste exercício de dinâmica de grupo, foram entregues várias peças de puzzle e cada um teria de colocar uma palavra acerca daquele grupo, o que pretendiam do mesmo, que significado tinha para estes, o que é que eles esperam do grupo. Quando cada um tivesse preenchido todas as peças, juntos, teriam de montá-lo. As várias peças, tinham como palavras:

Aprender mais	Novas amizades	Momentos...	Ajuda
Falar do que queremos	Conhecer sítios novos	Não nos apontem o dedo	Originalidade
Diversão	Apoio	Oportunidades	Descobrir novas coisas
Compreensão	Respeitar as opiniões dos outros	Falas de assuntos que não falamos na escola	Interesses comuns

Parte VI – Avaliação Da Sessão - Questionários

<p>Nome: A Data: 25/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível da minha participação na sessão? </p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que mudaria na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Nome: F Data: 25/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível da minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que mudaria na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/></p>	
<p>Nome: AC Data: 25/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que mudaria na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Nome: B Data: 25/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que mudaria na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Nome: H Data: 25/04/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que mudaria na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/></p>
<p>Nome: S Data: 25/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que mudaria na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Nome: SH Data: 25/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que mudaria na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Nome: V Data: 25/04/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>O que mudaria na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/></p>

APÊNDICE 13 – SESSÃO 3

Parte I – Exercício De Dinâmica De Grupo

Título: Desenho animado

Número de pessoas: 7

Espaço: Praça da Alegria

Tempo: 30 minutos

Material: -

Descrição: Neste exercício de dinâmica de grupo, tiveram de imitar uma personagem de um filme/desenhos animados com que se identificassem a partir da mímica. Os outros elementos do grupo tentariam adivinhar a quem estes se referem. De seguida, o protagonista explicaria o porquê de ter escolhido aquela determinada personagem, o porquê de se identificar com ela.

Parte II – Exercício De Dinâmica De Grupo

Título: O que sairá da cartola

Número de pessoas: 7

Espaço: Praça da Alegria

Tempo: 40 minutos

Material: Cartola e espelho

Descrição: Numa cartola estava inserido um espelho e os jovens não sabiam da existência do mesmo. Foi-lhes dito para caracterizarem a pessoa cujo nome estava dentro da cartola. Quando estes olhavam para a cartola ficavam perplexos ao ver o seu reflexo, ao perceberem que se tinham de definir a si. O resto dos participantes ia realizando algumas questões, para percebermos a quem se referia.

Parte III – Avaliação Da Sessão - Questionários

The image shows a grid of six questionnaires, each for a different participant. Each questionnaire is dated 02/5/2016 and contains the following questions:

- Como me sinto no início da sessão?
- Como me sinto no fim da sessão?
- Nível de minha participação na sessão?
- A sessão foi ao encontro dos meus interesses?
- O que aprendi?
- O que mudou na atividade?
- Apreciação global

The questionnaires are filled out with 'X' marks in the 'Sim' (Yes) and 'Não' (No) columns, which are represented by smiley faces (green, yellow, and red).

Nome	Data	Como me sinto no início da sessão?	Como me sinto no fim da sessão?	Nível de minha participação na sessão?	A sessão foi ao encontro dos meus interesses?	O que aprendi?	O que mudou na atividade?	Apreciação global
H	02/5/2016	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
S	02/5/2016	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
H	02/5/2016	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
H	02/5/2016	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
AC	02/5/2016	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
B	02/5/2016	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

APÊNDICE 14 – SESSÃO 4

Parte I – Exercício de dinâmica de grupo

Título: Nós aos olhos dos outros

Número de pessoas: 6

Tempo: 30 min

Material: folha e caneta

Descrição: O exercício iniciou-se com o participante que estava atrás de nós a colar-nos uma folha branca nas costas.

Cada um se ia dirigindo às costas dos outros para escrever uma qualidade acerca do mesmo. Por vezes, era difícil por variadíssimas razões, entre as quais, que sentiram dificuldades em certas pessoas para encontrar a palavra certa, pois queriam encontrar mesmo uma verdadeira qualidade dela.

Após o completar das listas sentaram-se e, depois começaram as reflexões/pronúncias

Parte II – Mesa redonda – gravidez na adolescência

A jovem B atualmente tem 18 anos e foi mãe aos 15 anos e face à curiosidade de alguns elementos do grupo, a mesma falou um pouco do que é ser mãe com 15 anos. As perguntas dos jovens baseavam-se no como foi ser mãe com aquela idade, se perdeu amigos, o que mudou na vida dela e se algo mudou se foi para melhor ou pior, se estava arrependida, se voltaria a repetir e ainda deu alguns conselhos de contraceção.

Parte III – Avaliação Da Sessão - Questionários

<p>Nome: NC Data: 29/5/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem aprendeu? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem mudou na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Nome: S Data: 29/5/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem aprendeu? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem mudou na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Nome: SH Data: 29/5/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem aprendeu? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem mudou na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input checked="" type="checkbox"/></p>
<p>Nome: H Data: 29/5/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem aprendeu? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem mudou na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Nome: V Data: 29/5/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem aprendeu? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem mudou na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Nome: AA Data: 29/5/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? </p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem aprendeu? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quem mudou na atividade? <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input checked="" type="checkbox"/></p>

APÊNDICE 15 – SESSÃO 5

Parte I – Aula de zumba solidária



Parte II – Exercício de dinâmica de grupo

Título: Jogo da revista

Número de pessoas: 7

Tempo: 30 min

Material: revista

Descrição: Deu-se uma folha de revista a cada participante e pediu-se para que amassassem bastante a folha, após todos a amassarem pediu-se para que desamassem novamente deixando a folha como era antes. Ninguém conseguiu, então explicou-se que a folha representa as nossas palavras que uma vez ditas não podem mais serem consertadas, por isso devemos ter cuidado ao falar

para que não venhamos a magoar o próximo, pois uma vez aberta a ferida será difícil cicatrizar.

Parte III– Visualização do filme - <https://www.youtube.com/watch?v=RBQ-1oHfimQ>, acerca dos refugiados.

O vídeo feito pelo braço britânico da ONG Save The Children, levou o conflito sírio até Londres, e acompanha a vida de uma menina em meio a uma guerra civil. Numa fase posterior à visualização, perguntou-se o que eles pensam deste tema, se são de acordo, ou se não são, se seriam capaz de abrigar um refugiado. De seguida, pediu-se que eles escolhessem dois artigos que pudessem escolher e que levavam na mala.

Desejo vs Necessito Doação de Alimentos

medicamentos	documentos de identificação	sapatilhas
dinheiro	roupa	comida enlatada
telemóvel	Mp3	lenços
gomas	computador	playstation

Parte IV – Exercício de dinâmica de grupo

Título: Desejo vs. Necessito

Número de pessoas: 8

Tempo: 30 min

Material: Papel e caneta

Descrição: Começou por se debater o que era necessidade e desejo até que de seguida, foi-se passando a folha por todos, uma vez que aquilo era uma lista de necessidades e desejos. Em grupo, debaterem as suas ideias e juntos construirão a sua lista de desejos e necessidades. No final, refletiu-se sobre aquilo que priorizavam como necessário e aquilo que desejavam, sendo que o

grupo verificou que houve uma valorização da escola, da família e de bens comunitários, como as instituições, associações, parques e eventos ao ar livre.

Parte V – AVALIAÇÃO DA SESSÃO – QUESTIONÁRIOS

<p>Nome: B Data: 18/6/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que aprendi? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que mudaria na atividade? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Nome: RC Data: 18/6/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que aprendi? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que mudaria na atividade? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Nome: SH Data: 18/6/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que aprendi? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que mudaria na atividade? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p>Nome: AH Data: 18/6/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que aprendi? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que mudaria na atividade? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Nome: S Data: 18/6/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que aprendi? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que mudaria na atividade? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Nome: AH Data: 18/6/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que aprendi? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que mudaria na atividade? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p>Nome: A Data: 18/6/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que aprendi? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que mudaria na atividade? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Nome: V Data: 18/6/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que aprendi? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que mudaria na atividade? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Nome: T Data: 18/6/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível de minha participação na sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que aprendi? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>U que mudaria na atividade? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Apreciação global: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>

APÊNDICE 16 – SESSÃO 6

Parte I – Cascata da AMLomba – Nesta atividade fomos ver a cascata da AMLomba uma vez que os jovens sabiam que esta ganhar prémios.



Parte II– Exercício de dinâmica de grupo

Título: Confiar no outro às cegas

Número de pessoas: 7

Tempo: 30 min

Material:

Descrição: Vendou-se os olhos aos participantes e tinha de se efetuar o percurso da AMLomba ao campo de futebol da Lomba de olhos vendados, isto, de forma a perceber qual o nível de confiança em que o grupo se encontra.

Parte III – Audição de música BOSS AC

Boss AC – Sexta-feira

Tantos anos a estudar para acabar desempregado

Ou num emprego da treta, mal pago

E receber uma gorjeta que chamam salário

Eu não tirei o Curso Superior de Otário

... não é falta de empenho
Querem que aperte o cinto mas nem calças tenho
Ainda o mês vai a meio já eu 'tou aflito
Oh mãe fazias-me era rico em vez de bonito
É sexta-feira
Suei a semana inteira
No bolso não trago um tostão
Alguém me arranje emprego
Bom Bom Bom Bom
Já Já Já Já
Eles enterram o País o povo aguenta
Mas qualquer dia a bolha rebenta
De boca em boca nas redes sociais
Ouvem-se verdades que não vêm nos jornais
Ter carro é impossível
Tive que o vender para ter combustível
Tenho o passe da Carris mas hoje estão em greve
Preciso de boleia, alguém que me leve
É sexta-feira
Suei a semana inteira
No bolso não trago um tostão
Alguém me arranje emprego
Bom Bom Bom Bom
Já Já Já Já
É sexta-feira
Quero ir p'ra brincadeira
Mas eu não tenho um tostão
Alguém me arranje emprego
Bom Bom Bom Bom
Já Já Já Já
Basta ser honesto e eu aceito propostas
Os cotas já me querem ver pelas costas
Onde vou arranjar dinheiro para uma renda?
Não tenho condições nem para alugar uma tenda
E os bancos só emprestam a quem não precisa

A mim nem me emprestam pa mudar de camisa
Vou jogar Euromilhões a ver se acaba o enguiço
Hoje é sexta-feira vou já tratar disso
É sexta-feira
Suei a semana inteira
No bolso não trago um tostão
Alguém me arranje emprego
Bom Bom Bom Bom
Já Já Já Já
É sexta-feira
Quero ir p'ra brincadeira
Mas eu não tenho um tostão
Alguém me arranje emprego
Bom Bom Bom Bom
Já Já Já Já
Bom Bom Bom Bom
Já Já Já Já
Tem que ser BOM
JÁ

À medida que os anos passam vamos verificando que os jovens/jovens adultos passam a maior parte da sua vida a estudar para um dia mais tarde conseguirem ter um emprego que lhes dê estabilidade e qualidade de vida.

Contudo, nos dias de hoje, depois de tantos anos a estudar deparamo-nos com o desemprego. Esta transição da escola para o mundo do trabalho deixa assim, marcas positivas ou negativas nas pessoas.

No entanto, são as características do próprio contexto de vida, antes e depois da transição e as próprias características da pessoa quem define de algum modo como lida o indivíduo com esta transição. (Brammer & Abrego, 1981, Hopson, 1985, citado por Ferreira, 2006)

A música do Boss AC, “tantos anos a estudar para acabar desempregado”, verificou-se o que é bem real no dia-a-dia, pois primeiro o homem prepara-se (para a formação, profissão ou emprego), depois espera estabelecer-se e, posteriormente, passaria pela fase da manutenção (de novo da profissão ou do emprego) e da reforma (Castro & Pego 1999/2000).

Hoje em dia, não adianta ter um curso numa determinada área, para estarmos tranquilos de que emprego não faltará. É uma mais-valia termos um “canudo” e, teoricamente, facilitará a nossa entrada para o mundo de trabalho, mas normalmente há o choque de transição na entrada desse novo mundo, em que somos esmagados pela sensação de que possuir um curso não nos sustenta. Também, no decorrer da precaridade que vamos presenciando, o que temos vindo assistir é as pessoas a acabarem os seus cursos (que têm um custo elevado) e, irem trabalhar para áreas que lhes são desconhecidas e, por sua vez, que a renumeração não condiz com o seu currículo, que é como diz na música “ou num emprego da treita, mal pago / e receber uma gorjeta que chamam salário”.

Este fenómeno não atinge só um, mas todos nós, ou seja, todos somos de certo modo afetados com esta problemática.

Os jovens referem que acabam por não conseguir entrar no mundo do trabalho, uma vez que não há possibilidade de começar uma vida independente, pois esta independência carece de dinheiro, por exemplo, para se ter uma casa é preciso pagar e em muitos dos casos os jovens têm de ficar vinculados a empresas bancárias, mas um dos grandes problemas é que para que este vínculo aconteça é preciso recibos de vencimento com um bom valor, e como estão desempregados não podem começar uma vida isolada dos seus parentes.

Parte III– Exercício de dinâmica de grupo

Título: Rebuçado

Número de pessoas: 7

Tempo: 30 min

Material:

Descrição: Formaram pares e cada par tinha de se ajudar mutuamente a comer um rebuçado mas sem pegar no rebuçado com a mão, o que se tornou numa tarefa bastante difícil.

Parte IV – AVALIAÇÃO DA SESSÃO – QUESTIONÁRIOS

The image shows seven individual feedback questionnaires arranged on a yellow background. Each questionnaire is for a participant with a specific name and the date 30/6/2016. The questions are identical across all forms, and the responses are marked with 'X' and smiley faces.

Nome	3	30/6/2016	😊	😐	😞
Como me sinto no início da sessão?					
Como me sinto no fim da sessão?					
Nível de minha participação na sessão					
A sessão foi ao encontro das minhas expectativas?					
O que aprendi?					
O que mudou na atividade?					
Apreciação global					

Nome	G	30/6/2016	😊	😐	😞
Como me sinto no início da sessão?					
Como me sinto no fim da sessão?	X				
Nível de minha participação na sessão					
A sessão foi ao encontro das minhas expectativas?	X				
O que aprendi?					
O que mudou na atividade?					
Apreciação global					

Nome	H	30/6/2016	😊	😐	😞
Como me sinto no início da sessão?					
Como me sinto no fim da sessão?	X				
Nível de minha participação na sessão					
A sessão foi ao encontro das minhas expectativas?	X				
O que aprendi?					
O que mudou na atividade?					
Apreciação global					

Nome	H	30/6/2016	😊	😐	😞
Como me sinto no início da sessão?					
Como me sinto no fim da sessão?	X				
Nível de minha participação na sessão					
A sessão foi ao encontro das minhas expectativas?	X				
O que aprendi?					
O que mudou na atividade?					
Apreciação global					

Nome	5 H	30/6/2016	😊	😐	😞
Como me sinto no início da sessão?					
Como me sinto no fim da sessão?	X				
Nível de minha participação na sessão					
A sessão foi ao encontro das minhas expectativas?	X				
O que aprendi?					
O que mudou na atividade?					
Apreciação global					

Nome	AA	30/6/2016	😊	😐	😞
Como me sinto no início da sessão?					
Como me sinto no fim da sessão?	X				
Nível de minha participação na sessão					
A sessão foi ao encontro das minhas expectativas?	X				
O que aprendi?					
O que mudou na atividade?					
Apreciação global					

Nome	J	30/6/2016	😊	😐	😞
Como me sinto no início da sessão?					
Como me sinto no fim da sessão?	X				
Nível de minha participação na sessão					
A sessão foi ao encontro das minhas expectativas?	X				
O que aprendi?					
O que mudou na atividade?					
Apreciação global					

APÊNDICE 17 – SESSÃO 7

Parte I – Exercício de dinâmica de grupo

Título: Cumprimento criativo

Número de pessoas: 6

Tempo: 30 min

Descrição: O grupo criou um cumprimento criativo que só pertenceria a eles, enquanto grupo.

Parte II – Notícia sobre adoção homossexual

Título: Portugal é o 24.º país a permitir a adoção por casais gay
<http://www.dn.pt/portugal/interior/portugal-e-o-24-pais-a-permitir-a-adoacao-por-casais-gay-4895531.html>

Maioria dos países que já o permitem é europeia. Igreja defende "referência masculina e feminina de geração ou adoção"

Matias ouviu ontem as mães dizer-lhe que as famílias arco-íris tinham ganho e perguntou-lhes o que é que elas tinham perdido antes para agora terem ganho. O que ganharam, explicou-lhe a mãe Mariana Martins, foi o direito de adotar crianças enquanto casais. Uma reivindicação que passou pelo Parlamento cinco vezes até ser aprovada, fazendo que o país seja o 24.º do mundo a permitir a adoção por casais homossexuais. "Agora estamos do lado certo da história", diz Isabel Advirta, presidente da Associação ILGA Portugal.

A aprovação da adoção plena de crianças por todos os casais foi conseguida com os votos da esquerda toda, do PAN e mais 19 deputados sociais-democratas (com duas abstenções também na bancada do CDS). Nas votações feitas ao final da manhã, a esquerda apresentou-se no essencial unida, enquanto no PSD se verificaram, conforme os casos, entre 15 e 19 deputados "dissidentes", votando ao arrempeio do sentido oficial definido pelo partido e juntando-se assim à esquerda.

No caso da adoção gay, os cinco projetos foram aprovados pelas bancadas de PS, BE, PCP, PEV, PAN e 19 deputados do PSD. Verificaram-se duas

abstenções (uma deputada do PS, Isabel Oneto, e outro do PSD, Duarte Marques). No caso do projeto socialista, verificaram-se mais três abstenções: duas deputadas do CDS (Ana Rita Bessa e Teresa Caeiro) e a social--democrata Ana Sofia Bettencourt. As deputadas do PSD Teresa Leal Coelho e Paula Teixeira da Cruz (ex-ministra da Justiça) acompanharam os aplausos de pé das bancadas da esquerda e do PAN.

Esta transversalidade parlamentar mereceu elogios da ILGA. "Foi um passo histórico votado pela larga maioria dos deputados, incluindo um número significativo de elementos do PSD, o que prova que esta é uma questão de direitos humanos e não de ideologia de esquerda ou de direita. Trata-se de reconhecer os direitos das famílias e das crianças e isso foi visível na votação", diz Isabel Advirta.

Agora, os projetos de lei que foram aprovados vão ser discutidos na especialidade e depois submetidos à votação final global, para aí passar a ser uma decisão definitiva e poder ser aplicada. Algo que Mariana Martins e a mulher Marta esperam que aconteça antes de Maria Mar nascer, daqui a dois meses. "Gostaríamos que quando ela nascer já seja possível fazer logo tudo e passarmos a ser as duas mães." Já que isso não aconteceu com Matias, de 3 anos, que aguarda a nova lei para ver reconhecido no papel que tem duas mães. "É a primeira coisa que vamos fazer mal a lei seja publicada. Para nós e para a nossa família, quando isso acontecer será uma felicidade imensa", adianta Mariana.

Depois disso só falta a barreira da procriação. Já que tanto a professora como a mulher tiveram de recorrer à inseminação artificial em Espanha para engravidar. Pois o acesso à procriação medicamente assistida em Portugal apenas é acessível a casais heterossexuais - o que deve mudar já na próxima semana, quando forem votados os projetos de lei dos partidos de esquerda nesse sentido.

Ao permitir a adoção plena, Portugal entra no leque reduzido de países que reconhecem este direito. A Holanda foi, em dezembro de 2000, o primeiro na Europa, que é também o continente com mais leis a favor. A Colômbia foi o

país mais recente a entrar para este grupo, pouco antes de Portugal, a 5 de novembro, embora aí o casamento gay não seja permitido.

A decisão não agrada à Igreja

O facto de passar a ser legal não significa que a lei agrada a todos. Contra continuam não só a maioria dos deputados do PSD e do CDS, como demonstram as votações, mas também a posição da Igreja se mantém. "A adoção deve ser feita apenas por casais, e um casal é um homem e uma mulher. Essa é a linha da Igreja, do patriarca e do Papa", frisou o porta-voz da Conferência Episcopal Portuguesa (CEP), Manuel Barbosa.

Remetendo para o discurso de D. Manuel Clemente na última reunião da CEP, no início deste mês. "Trata-se, em suma, de salvaguardar a vida humana em todas as suas fases, da concepção à morte natural; da valorização da vida familiar e da educação dos filhos, com referência masculina e feminina de geração ou adoção", referiu o patriarca de Lisboa.

Sem diferença para as crianças

Do ponto de vista da vida das crianças que esperam ser adotadas, o sociólogo Fausto Amaro acredita que não se vão registar mudanças significativas - embora se criem condições para aumentar o número de adoções. Em primeiro lugar porque "não há muitos casamentos entre pessoas do mesmo sexo" e porque "a lei vai servir, para já, para legitimar situações de casais que já tinham filhos mas a lei não os reconhecia como sendo dos dois".

Do lado dos serviços de adoção que vão aplicar a lei, o especialista em questões de família está confiante: "Os técnicos não estão isentos de preconceitos, mas estão lá para cumprir a lei e encontrar a melhor família para cada criança e se for uma família homoparental não vão deixar de o fazer."

A própria Ordem dos Psicólogos no estudo que fez, em 2013, para o Parlamento sobre o impacto da adoção gay para as crianças defendia que não

existem diferenças entre as crianças educadas por famílias heterossexuais e por famílias homossexuais.

Parte III – Jornal Falado

Título: Jornal Falado

Número de pessoas: 6

Tempo: 30 min

Descrição: o grupo abordou questões pessoais que tivesse ocorrido e tivesse significado para os mesmos, partilhando-as em grupo.

Parte IV – Avaliação da Sessão – Questionários

<p>Nome: F Data: 6/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?   </p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudaria na atividade?</p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Nome: T Data: 6/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudaria na atividade?</p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p>Nome: AA Data: 6/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudaria na atividade?</p> <p>Apreciação global <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Nome: SH Data: 6/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudaria na atividade?</p> <p>Apreciação global <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p>Nome: S Data: 6/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudaria na atividade?</p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Nome: H Data: 6/4/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Como me sinto no fim da sessão? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Nível da minha participação na sessão <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudaria na atividade?</p> <p>Apreciação global <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>

APÊNDICE 18 – SESSÃO 8

Parte I – Exercício de Dinâmicas de Grupo

Título: Conhecimento sem fala

Número de pessoas: 6

Tempo: 30 min

Descrição: os elementos do grupo organizaram-se num espaço por ordem sociométrica:

- Tamanho do calçado
- Cor de olhos
- Distância casa-espaço da dinâmica
- Idade

Parte II: Mesa redonda – internet segura

Descrição: abordaram-se os temas de como utilizar a internet de forma segura, dando conselhos uns aos outros, transmitindo aprendizagens e refletindo sobre os perigos de se entrar em *sites* inseguros.

Parte III: Imagem e mensagem

Título: Imagem e mensagem

Número de pessoas: 6

Tempo: 30 min

Descrição: De acordo com fotografias de vários espaços e instituições da zona do Bonfim, elegeu-se, por ordem de preferência, a que mais gostavam e a que menos apreciavam, explicando o porquê das suas opções.

Parte IV: Aula de zumba

Parte IV – Avaliação da Sessão – Questionários

<p>Nome: S</p> <p>Data: 28/7/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: T</p> <p>Data: 28/7/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: B</p> <p>Data: 28/7/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>
<p>Nome: AC</p> <p>Data: 28/7/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: S H</p> <p>Data: 28/7/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: V</p> <p>Data: 28/7/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>

APÊNDICE 19 – SESSÃO 9

Parte I – Exercício de Dinâmica de Grupo

Título: Estátua que signifique as férias

Número de pessoas: 10

Tempo: 30 min

Descrição: Na primeira parte da sessão convidou-se os jovens a construir, entre si, uma estátua que retratasse o momento de férias (Mês de Agosto), partilhando também as suas perceções e avaliando este período.

Parte II: O meu maior medo

Título: O meu maior medo

Número de pessoas: 10

Tempo: 30 min

Descrição: Nesta fase, o grupo apontou em papéis quais os seus medos e colocaram-se dentro de uma cartola, por forma a ser anónimo.

Em seguida, debateu-se cada tema, tentando descobrir quem tinha dito o quê, e dando, posteriormente, conselhos sobre como colmatar esses medos ou pelo menos tentar controlá-los.

Parte III: Canil



Parte IV – Avaliação da Sessão – Questionários

Nome:	Smiley	Smiley	Smiley
Nome: S Data: 7/9/2016	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no início da sessão?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no fim da sessão?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nível de minha participação na sessão	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A sessão foi ao encontro dos meus interesses?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que aprendi?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que mudou na atividade?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apreciação global	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nome: S Data: 7/9/2016	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no início da sessão?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no fim da sessão?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nível de minha participação na sessão	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A sessão foi ao encontro dos meus interesses?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que aprendi?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que mudou na atividade?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apreciação global	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nome: T Data: 7/9/2016	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no início da sessão?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no fim da sessão?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nível de minha participação na sessão	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A sessão foi ao encontro dos meus interesses?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que aprendi?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que mudou na atividade?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apreciação global	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nome: H Data: 7/9/2016	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no início da sessão?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no fim da sessão?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nível de minha participação na sessão	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A sessão foi ao encontro dos meus interesses?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que aprendi?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que mudou na atividade?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apreciação global	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nome: S H Data: 7/9/2016	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no início da sessão?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no fim da sessão?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nível de minha participação na sessão	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A sessão foi ao encontro dos meus interesses?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que aprendi?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que mudou na atividade?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apreciação global	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nome: AA Data: 7/9/2016	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no início da sessão?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no fim da sessão?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nível de minha participação na sessão	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A sessão foi ao encontro dos meus interesses?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que aprendi?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que mudou na atividade?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apreciação global	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nome: AE Data: 7/9/2016	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no início da sessão?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no fim da sessão?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nível de minha participação na sessão	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A sessão foi ao encontro dos meus interesses?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que aprendi?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que mudou na atividade?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apreciação global	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nome: H Data: 7/9/2016	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no início da sessão?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como me sinto no fim da sessão?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nível de minha participação na sessão	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A sessão foi ao encontro dos meus interesses?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que aprendi?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quo que mudou na atividade?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apreciação global	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

APÊNDICE 20 – SESSÃO 10

Parte I - Festas Nossa senhora do porto

Parte II – Exercício de Dinâmica de Grupo

Título: Quantos triângulos?

Número de pessoas: 9

Tempo: 30 min

Descrição: entregou-se uma folha com vários triângulos e os jovens tinham que acertar o número triângulos que existia.

Parte III- Exercício de Dinâmica de Grupo

Título: união faz a força

Número de pessoas: 9

Tempo: 30 min

Descrição: colocou-se um arco à volta de um membro do grupo e todos estavam de mão dada, tendo que se passar o arco de pessoa em pessoa, sem que o mesmo caísse no chão, ou seja o trabalho em grupo era crucial para a concretização do exercício.

Parte IV – Avaliação da Sessão – Questionários

<p>Nome: T Data: 26/9/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: V Data: 26/9/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: S Data: 26/9/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>
<p>Nome: H Data: 26/9/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: B Data: 26/9/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: AC Data: 26/9/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>
<p>Nome: T Data: 26/9/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: H Data: 26/9/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>	<p>Nome: AA Data: 26/9/2016</p> <p>Como me sinto no início da sessão?</p> <p>Como me sinto no fim da sessão?</p> <p>Nível de minha participação na sessão</p> <p>A sessão foi ao encontro dos meus interesses?</p> <p>O que aprendi?</p> <p>O que mudou na atividade?</p> <p>Apreciação global</p>

APÊNDICE 21 – SESSÃO 11

Parte I – O que nos cativa?

“Que façam atividades que vão ao encontro dos nosso interesses”

“Que nos ouçam”

“Que nos deem espaço para agir”

“Que tentem convidar-nos de facto para as atividades”

“Que nos insiram nos processos das associações”

“que abram ações que tenham a ver com desporto”

“Que mantenham o nosso tempo livre adequadamente ocupado”

“Que não ponham atividades em horas de aula só para irmos”

Parte II – Avaliação da Sessão – Questionários

Nome	Data	Sim	Não
S H	5/30/2016		
AA	5/30/2016		
M	5/30/2016		
T	5/30/2016		
F	5/30/2016		
H	5/30/2016		

Parte III – Sarau Cultural

APÊNDICE 22 – SESSÃO 12

Parte I – Entrega guia turístico

Parte II – O que o projeto nos trouxe?

“Permitiu que aprendêssemos coisas novas”

“Fez com que nos dessem espaço para decidir, para escolher, para estarmos dentro dos processos das associações”

“Conheceu-se novas pessoas, interagimos e conseguimos formar grupo”

“Foi possível ver que nas associações, já mudaram a atitude connosco”

“As nossas atitudes alteraram-se, já conseguimos não nos passar do nada uns com os outros e temos formas de responder e educadamente”

Parte III – Estátua – o que significado o grupo

Descrição: nesta parte, realizou-se uma estatua do que o grupo percecionava sobre a imagem de si enquanto grupo desde o início até ao momento. Esta foi feita novamente em escala sociométrica, pontuando-se de 0-10, 8.

Parte IV – Numa escala de 0 a 10 que impacto teve este projeto

The poster is for a Zumba Neon Masterclass event. At the top left is a small logo of a building. The main text reads: **AMLOMBA APRESENTA** and **NO SALÃO NOBRE DA J.F. BONFIM**. The central graphic features the word **ZUMBA** in white above **NEON** in large, colorful, glowing letters. Below this, it says **DIA 13 DE NOVEMBRO A PARTIR DAS 21H00**. At the bottom left, it states **INSCRIÇÕES LIMITADAS** and **2 Danças p/ pessoa**. Below that, it lists the **Kit inclui:** **2 pulseiras** and **1 bandolete c/ Orelhas**. To the right of the text are images of a yellow headband with large yellow ears and a set of colorful wristbands. At the bottom right, it says **Apoio:** followed by the logo of the **Município de Vila Rica**.

Parte V – Avaliação da Sessão – Questionários

The image shows seven individual feedback questionnaires arranged in a grid. Each questionnaire is for a participant with a unique name and the date 5/3/2016. The questionnaires are for participants V, AC, AA, H, T, H, and S. Each form includes a header with the name and date, followed by a row of three smiley faces (green, yellow, red) for overall rating. Below this is a grid with seven rows of questions and three columns for 'Sim' (Yes), 'Não' (No), and 'Não sei' (Don't know). The questions are: 'Como me sinto no início da sessão?', 'Como me sinto no fim da sessão?', 'Nível de minha participação na sessão', 'A sessão foi ao encontro dos meus interesses?', 'O que aprendi?', 'O que mudou na atividade?', and 'Apreciação global'. The 'Apreciação global' row is left blank for handwritten input.

Nome	Data	Sim	Não	Não sei
V	5/3/2016			
AC	5/3/2016			
AA	5/3/2016			
H	5/3/2016			
T	5/3/2016			
H	5/3/2016			
S	5/3/2016			