

**M**

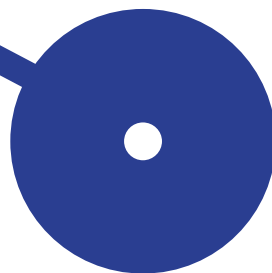
Mestrado em Educação e Intervenção Social

Especialização em Ação Psicossocial em Contextos de Risco

# “O iceberg da vida de um atleta”: Projeto de intervenção psicossocial em contexto desportivo

Vânia Patrícia Silva Durães

10/2021



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Vânia Patrícia Silva Durães

# **“O iceberg da vida de um atleta”: Projeto de intervenção psicossocial em contexto desportivo**

Relatório de Projeto

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

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Doutora Helena Carvalho

Porto, outubro de 2021

## AGRADECIMENTOS

No fim de mais uma etapa do meu percurso académico, gostaria de deixar uma palavra de agradecimento a todas as pessoas que tornaram este relatório possível, visto que, apesar de nada se fazer sem esforço individual, este não me chegaria se estivesse solitária.

Em primeiro lugar quero agradecer à minha família (pais e irmã), os meus principais pilares que sempre me olharam com orgulho sem se aperceberem que sem eles nada disto seria possível, dando-me assim coragem e incentivo para continuar.

Quero agradecer igualmente aos meus amigos mais próximos. Amigos desde sempre e para sempre. Sinto-me afortunada por ter pessoas tão especiais ao pé de mim, que sempre me deram uma palavra de força e incentivo para nunca desistir.

Não poderia deixar de agradecer à Professora Helena Carvalho, pelo constante apoio, ajuda, disponibilidade, dedicação e incentivo, pois sem ela, não teria sido possível levar a cabo e a bom termo, o meu trabalho. Agradeço igualmente aos restantes docentes e convidados por todos os ensinamentos partilhados.

Quero igualmente agradecer às pessoas que frequentam a instituição, por me terem dado a oportunidade de realizar o projeto com estes jovens tão especiais e terem apoiado e participado ativamente no desenrolar deste trabalho.

A todos, os meus sinceros agradecimentos.

## RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório descreve a concretização de um projeto designado de “O iceberg da vida de um atleta”: Projeto de intervenção psicossocial em contexto desportivo, realizado de acordo com a metodologia de Investigação Ação Participativa (IAP). Este projeto foi realizado com jovens atletas em formação desportiva deslocados das famílias, com idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos.

A finalidade deste projeto foi de promover o bem-estar e o desenvolvimento saudável destes jovens deslocados das famílias que, embora tenham o estatuto de atletas que muitos adolescentes ambicionam, atravessam diversas dificuldades e desafios na busca do sonho por uma carreira profissional desportiva. Apesar deste tema ser ainda pouco explorado, revela-se de suma importância dado o número de jovens envolvidos em projetos desportivos de alta competição.

Este relatório procurará contribuir para um conhecimento mais aprofundado desta realidade, problematizando as fragilidades, potencialidades e necessidades sentidas pelas pessoas envolvidas neste contexto. Será ainda objeto de análise um projeto de intervenção psicossocial “o iceberg da vida de um atleta” co construído com os intervenientes de um clube de formação com o objetivo de desenvolver e reforçar a rede social dos jovens deslocados das famílias.

**Palavras-chave:** Adolescência, Formação desportiva, Investigação Ação Participativa, Projeto de educação e intervenção social.

## **ABSTRACT**

This report describes the implementation of a project named "The iceberg of an athlete's life": A psychosocial intervention project in a sport context, carried out according to the a Participatory Action Research methodology. This project was developed with young athletes in sports training displaced from their families, with ages raging between 13 and 19 years.

This project aimed to promote the well-being and healthy development of these young people displaced from their families who, although they have the status of athletes that many adolescents wish to accomplish, face various difficulties and challenges in the pursuit of the dream to become a professional sports career. Although this theme is still little explored, it is of utmost importance given the number of young people involved in high competition sports projects.

This report will seek to contribute to a deeper understanding of this reality. It will problematize the weaknesses, potentialities and needs felt by the people involved in this context. After describing this framework the psychosocial intervention "the iceberg of an athlete's life" will be presented. This project was co-created with participants of a training club with the aim to develop and strengthen the social network of these young people displaced from their families.

**Keywords:** Adolescence, Sports training, Participatory Action Research, Education and social intervention project

## LISTA DE SIGLAS

CIPP – *Context, Input, Process e Product;*

DGS – Direção Geral de Saúde;

IAP – Investigação Ação Participativa;

OE – Objetivo específico;

OG – Objetivo Geral;

UNICEF – *United Nations International Children's Emergency Fund;*

# ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
1. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	3
1.1. PROJETOS DE EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL.....	3
1.2. A INVESTIGAÇÃO AÇÃO PARTICIPATIVA (IAP).....	4
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	9
2.1. ADOLESCÊNCIA.....	9
2.2. MIGRAÇÕES DESPORTIVAS.....	13
2.3. INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL NA FORMAÇÃO DESPORTIVA.....	14
2.4. O IMPACTO DA COVID 19 NO DESPORTO.....	23
3. ANÁLISE DA REALIDADE.....	26
3.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO.....	26
3.2. OS ATORES SOCIAIS.....	29
3.3. AS DINÂMICAS NOS DIVERSOS MOMENTOS DO PROJETO.....	34
3.4. AVALIAÇÃO DO CONTEXTO .....	42
4. DESENHO DO PROJETO .....	54
4.1. FINALIDADE, OBJETIVOS, ESTRATÉGIAS E AÇÕES .....	54
4.2. AVALIAÇÃO DE ENTRADA.....	57
5. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO.....	59
5.1. AÇÃO 1- MAIS AUTÓNOMOS, MAS NUNCA SÓS.....	60
5.2. AÇÃO 2- “UNIDOS NO FUNDO, UNIDOS NO TOPO” .....	66
6. AVALIAÇÃO DO PROJETO .....	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS.....	85
ANEXOS .....	90
ANEXO A- CONSENTIMENTO INFORMADO- MESTRANDA.....	91
ANEXO B- CONSENTIMENTO INFORMADO- INSTITUIÇÃO.....	92
ANEXO C- CONSENTIMENTO INFORMADO- ATORES SOCIAIS.....	93
ANEXO D- ICEBERG E A VIDA DO JOGADOR DE FUTEBOL.....	94

APÊNDICES.....	95
APÊNDICE A- CRONOGRAMA.....	96
APÊNDICE B- REUNIÃO INICIAL DE PAIS.....	105
APÊNDICE C- RECEÇÃO AOS PAIS E ATLETAS DOS RESTANTES ESCALÕES.....	107
APÊNDICE E- TABELA SOBRE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA.....	110
APÊNDICE F- QUESTÕES TIPO PARA AS SESSÕES FORMAIS INDIVIDUAIS PELO ZOOM...	111
APÊNDICE G- AVALIAÇÃO FINAL DOS JOVENS.....	113

# INTRODUÇÃO

A motivação na escolha do mestrado em Educação e Intervenção Social – Especialização em Ação Psicossocial em Contextos de Risco, foi refletida tendo em conta o potencial de enriquecimento da prática profissional com jovens em formação na área do desporto de alta competição. O trabalho social nesta área ainda é objeto de escassa investigação, visto que apesar de reconhecidas as potenciais contrapartidas da vida de um atleta em formação, no domínio financeiro e de reconhecimento social, são ainda pouco estudados os desafios e dificuldades com os quais estes jovens se confrontam diariamente. As adversidades que encontram estão relacionadas muitas vezes com a pressão diária, o distanciamento precoce do meio familiar, o medo de falhar, entre outros. Perante estes desafios e dificuldades, foi sentida, junto dos atores sociais, a necessidade de desenvolver uma resposta psicossocial que, promovesse o bem-estar e o desenvolvimento saudável dos jovens atletas deslocados das famílias. Com esta finalidade foi desenvolvido um projeto designado de “O iceberg da vida de um atleta”: Projeto de intervenção psicossocial em contexto desportivo. Este projeto foi realizado com todos os jovens residentes da instituição, sendo mais direcionado para os jovens mais novos (entre os 13 e 16 anos) e sobretudo para aqueles que se encontravam pela primeira vez integrados neste contexto.

Tratando-se de um projeto de Educação e Intervenção Social privilegiou-se a metodologia de IAP (Investigação Ação Participativa). Assim sendo, no primeiro capítulo deste relatório será abordado o enquadramento metodológico, onde será explorada a metodologia IAP, assim como as particularidades destes projetos e a forma como estes são avaliados. No segundo capítulo, será realizado um enquadramento teórico onde será explorado o conceito de adolescência, visto que a instituição onde foi desenvolvido o projeto, acolhe jovens entre os 13 e 19 anos. Para além disto, será abordada a temática das migrações desportivas, dado que muitos destes jovens se encontram deslocados de outro país ou cidade com um objetivo de se tornarem jogadores profissionais. De seguida, ainda neste segundo capítulo serão apresentadas as vantagens e desvantagens da prática desportiva competitiva, sendo abordados os desafios a ela inerentes. Após serem conhecidas todas as desvantagens e desafios da competição desportiva, será analisada a importância dos profissionais nos contextos desportivos na promoção do desenvolvimento pessoal, social e moral dos jovens atletas e na defesa dos direitos e interesses das crianças. Por último, ainda no enquadramento teórico, serão descritas as implicações da

pandemia no desporto em Portugal e no mundo. No terceiro capítulo será descrita a análise da realidade, onde será caracterizado o contexto, os atores sociais envolvidos no projeto e as diversas dinâmicas existentes. Será ainda realizada uma avaliação do contexto onde será desenvolvido o projeto. Neste sentido procurar-se-á apresentar uma problematização dos problemas, necessidades, potencialidades e fragilidades existentes para que seja possível realizar o desenho do projeto. Assim sendo, no quarto capítulo estará descrito o desenho do projeto, definindo-se a finalidade, objetivos, estratégias e ações. Adicionalmente será descrita a avaliação de entrada, realizada no sentido de verificar a necessidade de ajustes e possíveis alterações a introduzir no desenvolvimento do projeto. No quinto capítulo será apresentado o desenvolvimento do projeto, e a avaliação do processo. No sexto capítulo, será realizada uma avaliação do projeto, onde se procurará apresentar uma reflexão sobre resultados, assim como a sua continuidade. Por último, serão apresentados os apêndices e anexos.

Nesta fase introdutória, é importante ainda referir que foi estritamente necessário garantir a confidencialidade da instituição e dos atores sociais que participaram no projeto. Esta necessidade surgiu também após alguns jovens referirem que não se sentiriam tão à vontade para partilharem as suas dificuldades e desafios caso o que dissessem fosse exposto num relatório. Para além disto, foi partilhada uma preocupação por parte dos técnicos de que num futuro próximo aquando alguns dos jovens se tornassem jogadores profissionais pudessem ser identificados através de algum relato durante o projeto. Portanto, no estrito respeito pelos direitos das pessoas envolvidas este relatório de projeto apenas estarão descritos dados e informações autorizadas, sendo omitidas informações que poderão permitir a identificação das pessoas envolvidas.

# 1. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Este capítulo irá explicar sucintamente em que consistem os projetos de educação e intervenção social, abordando as particularidades da metodologia da IAP e o papel do investigador nesta metodologia que será utilizada ao longo deste projeto. Será também realçada a importância da avaliação continuada nestes projetos, de acordo com o enquadramento do modelo CIPP (*Context, Input, Process, Product*), (Stufflebeam & Shinkfield, 1995).

## 1.1. PROJETOS DE EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL

A nível etimológico, de acordo com a influência latina, a palavra projeto significa lançar para a frente (*Proficere*), exprimindo o desejo de atribuir sentido a algo (Mendonça, 2002). Já de acordo com a influência grega, o conceito de projeto surge ligado indiretamente ao termo problema (*Ballein*), sendo estes dois conceitos importantes para a sua compreensão (Mendonça, 2002).

O conceito de projeto foi apropriado ao longo da história pelas diversas áreas do conhecimento, sendo por isso difícil a sua definição (Mendonça, 2002). Apesar de haver projetos em diferentes áreas, com algumas especificidades, todos os projetos têm em comum a necessidade de um planeamento que deve ser concretizável (Mendonça, 2002). Todos os projetos necessitam de ser estudados e investigados e devem ter como intenção a busca pela inovação através da criatividade e como objetivo a satisfação das pessoas que irão participar e/ou usufruir do projeto (Mendonça, 2002).

Especificando os projetos de intervenção social, estes têm como intenção a transformação do real, de acordo com as pretensões das pessoas que ao mesmo tempo demonstram o sentido dessa transformação (Mendonça, 2002). Segundo Mendonça (2002), "Um projeto é a energia, o clima e o desejo de ir em direção à mobilização da pessoa, à atribuição de significados pela pessoa enquanto ser total" (p. 20). Macedo (1995, citado por Mendonça, 2002), associa o conceito de projeto ao conceito de amor, referindo que ambos partilham o facto de serem fortes, essenciais, pertencentes à linguagem universal, mas apenas ganham sentido no contexto ao qual pertencem e de acordo com as dinâmicas que são desencadeadas nesse mesmo contexto. Os projetos sociais devem ser criativos e inovadores, terem como objetivo primordial alterar ou reduzir os

problemas das pessoas, promover a integração das mesmas, aperfeiçoar as realidades, tendo sempre em conta os desejos dos indivíduos (Mendonça, 2002).

Deve ainda existir a consciência de que todos os contextos são diferentes, vão-se alterando ao longo do tempo e que por isso, não existem projetos iguais, devendo todos eles ser únicos, flexíveis e adaptáveis às necessidades que existem ou que podem surgir (Serrano, 2008). Ander-Egg (2000), acrescenta que a concretização de um projeto social inclui a necessidade de existência de democracia, de diálogo horizontal, de comprometimento, de responsabilidade, de cooperação e respeito mútuo entre todas as pessoas.

## **1.2.A INVESTIGAÇÃO AÇÃO PARTICIPATIVA (IAP)**

A IAP é uma metodologia flexível que procura ser abrangente e proporcionar condições para que todas as realidades tenham oportunidade de se manifestar de acordo com a sua espontaneidade e multiplicidade (Monteiro, 2012). A IAP tem como principal objetivo desenvolver comunidades justas e igualitárias através da promoção do desenvolvimento social, humano, económico e cultural (Cardoso & Moreira, 2017). Deste modo será possível potenciar bem-estar ao maior número de pessoas possíveis de um contexto (Cardoso & Moreira, 2017). A IAP não possui orientações rígidas ou ideias pré-estabelecidas, sendo estas orientações criadas ao longo da ação pelos próprios membros do contexto (Cortesão, 1990). Todavia, os projetos de IAP são muito complexos visto que, ao longo do seu desenvolvimento devem ser adaptados e aperfeiçoados de acordo com as mudanças que surgem no contexto e nas pessoas (Cardoso & Moreira, 2017). Coutinho (2014) resume a IAP como sendo situacional (estuda a situação do contexto no momento exato em que a investiga); interventiva (a busca do conhecimento tem como objetivo a intervenção com as pessoas); participativa (porque todos os sujeitos participam e são agentes ativos na intervenção) e auto avaliativa (os indivíduos com quem é realizado o projeto de IAP avaliam o processo). É importante referir que a IAP promove a partilha de opiniões, ideias, experiências e perspetivas que potenciam a descoberta de desigualdades que não eram claras anteriormente (Mendonça, 2012). Esta metodologia está em constante adaptação, tendo como ponto de partida as pessoas e os respetivos contextos (Monteiro, 2012). Importa de igual forma mencionar que segundo Santos (2001) na IAP deve existir uma interligação de todos os saberes. Esta junção de saberes é complexa e desafiante visto que exige realizar a ligação entre a teoria, a

prática, a opinião e os saberes das pessoas, ao mesmo tempo que interliga os saberes sociais com os saberes naturais (Santos, 2001).

Esteves (1999) destaca três objetivos da IAP: 1) a aquisição de conhecimentos; 2) a inovação através de novas estratégias que proporcionem uma transformação positiva do meio; 3) a criação de competências através de aprendizagens sociais e universais onde haja uma resposta adequada aos respectivos desafios, problemas e objetivos.

Todos os projetos geram ação e na IAP, tal como o nome indica, essa ação deve ser participada, negociada e abrangente (Ander- Egg, 2000). Isto poderá contrariar muitas das práticas institucionais anteriores que, por vezes, são realizadas como rituais, levando em algumas situações segundo Ander-Egg (2000) a uma maior resistência das pessoas em participar, visto não estarem acostumadas a fazê-lo. Quando isto acontece o profissional confronta-se com o desafio de encontrar estratégias para incentivar a participação, uma vez que os indivíduos estão muitas vezes, acostumados a serem objeto de intervenção e não sujeitos ativos que participam nas decisões (Lima, 2003). Por este motivo, o envolvimento das pessoas deve acontecer de forma ativa e participativa não havendo espaço à hierarquização de saberes, sendo todos os saberes essenciais para um projeto de IAP (Ander-Egg, 2000).

Esta importância dos saberes das pessoas nos projetos que envolvem as suas vidas poderá ser mais facilmente compreendida segundo a investigadora se refletirmos sobre nós mesmos e nos questionarmos sobre quem sabe mais sobre a nossa família e o nosso contexto. Seria, na opinião da investigadora evidente de que afirmaríamos sermos nós próprios enquanto membros da família e do contexto os melhores sabedores. Posto isto e segundo Lima (2003), torna-se claro que as opiniões, sentimentos e pontos de vista das pessoas no contexto investigado são fundamentais para tornar possível a existência de um conhecimento real. Carvalho & Batista (2004) afirmam mesmo que é impossível concretizar um projeto de IAP sem valorizar o que é dito pelo contexto. Monteiro (2012) acrescenta a importância de ter consciência que a participação de todos não tem como objetivo final chegar a uma unanimidade visto que poderia até levar a uma desconsideração das minorias ou colocá-las em segundo plano. Para tornar isto possível é necessário criar momentos em que as ideias, experiências e opiniões sejam confrontadas, para que posteriormente seja possível a sua exploração (Monteiro, 2012).

Assim sendo, nos projetos de IAP devemos olhar a realidade e valorizar o que ela nos diz, o que é sentido pelas pessoas e como elas próprias a veem, devendo todos os indivíduos ser considerados parte integrante da intervenção e agentes ativos da própria mudança (Carvalho & Baptista, 2004). Nunca devemos esquecer que as pessoas são autoras das suas próprias histórias e delineadoras dos percursos das suas vidas, sendo evidente que devem estar envolvidas em todo o processo (Carvalho & Baptista, 2004). É importante, por isso, que num projeto de IAP que esta participação seja garantida em todas as fases do projeto (Cardoso & Moreira, 2017). Para que isso seja possível, todas as escolhas devem ser realizadas em conjunto, devendo por isso, existir uma discussão e negociação acerca de todas opções, garantindo que todas as pessoas estão motivadas e interessadas em participar no processo (Cardoso & Moreira, 2017). Para além disso, deve ser promovida uma consciência crítica a nível individual e coletivo (Cardoso & Moreira, 2017).

O conhecimento da realidade é assim descrito e construído pelos atores sociais, onde deve ser incluído o próprio investigador, que também é considerado um ator social, levando à construção de um autoconhecimento a partir das experiências que são partilhadas (Monteiro, 2012). O investigador em si, é apenas mais um indivíduo no meio dos restantes que pertencem ao contexto (Coutinho, 2014). O papel do investigador é o de facilitador do planeamento dos caminhos que as pessoas pretendem percorrer, através do incentivo à participação e autonomia, na gestão do seu quotidiano, potenciando as capacidades das pessoas de decidir sobre as suas vidas, dando sempre, a devida importância aos saberes das mesmas (Carvalho & Baptista, 2004). Posto isto, podemos afirmar que não existe o investigador e os participantes, mas sim um investigador coletivo onde todos são investigadores e participantes no mesmo projeto (Lima, 2003). O investigador coletivo constituído por sujeitos ativos, tem como objetivos finais o desenvolvimento, a criação de competências e de aprendizagens sociais assim como, a transformação positiva da realidade (Esteves, 1999).

A avaliação dos projetos de IAP deve ser realizada de forma sistémica e permanente (do início ao fim da intervenção) preferencialmente por todos os atores sociais que participam no projeto (Boutinet, 1990). Guerra (2007), considera a avaliação dos projetos algo fundamental visto que, esta possibilita avaliar o sucesso da intervenção e aperfeiçoar a mesma. Permite também que as pessoas verifiquem a conveniência, eficácia e eficiência do projeto no seu contexto de acordo com os seus problemas e objetivos, permitindo também detetar novas necessidades (Boutinet, 1990).

Apesar de, existirem diversos modelos de avaliação, iremos utilizar o modelo CIPP proposto por Stufflebeam & Shinkfield (1995). A seleção deste modelo surge devido à necessidade de se privilegiar uma avaliação continuada e participada que possibilite, a concretização de adaptações constantes do projeto de acordo com as alterações dos momentos e/ou pareceres das pessoas, tal como os projetos de educação e intervenção social de IAP pretendem (Timóteo, 2010).

A sigla CIPP define quatro momentos em que a avaliação é essencial. C de *Context*, tal como o nome indica, refere-se à avaliação do contexto (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Este primeiro momento avaliativo é essencial para compreender o contexto, os papéis representados pelos diferentes atores sociais e para uma primeira análise da informação fornecida pelas pessoas do respetivo meio (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Neste momento avaliativo, o investigador deve selecionar as técnicas de recolha de dados que considera mais pertinentes para o trabalho com as pessoas envolvidas no projeto (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). De seguida, deve integrar todas as informações de forma a compreender os problemas, as necessidades, as potencialidades, os recursos e os constrangimentos de forma a avaliar o contexto coletivamente, na tentativa de detetar hipóteses dos caminhos a tomar, de acordo com as prioridades do contexto (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). A letra I significa *Input* e refere-se à avaliação de entrada que acontece após a realização da análise da realidade e o desenho do projeto (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Nesta avaliação de entrada devem ser avaliadas as possibilidades de exequibilidade do projeto, dos caminhos que as pessoas pretendem percorrer, assim como, das alterações que desejam alcançar (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Pretende-se verificar o que é ou não possível concretizar, de acordo com os constrangimentos, potencialidades e recursos existentes, analisar a coerência das prioridades estabelecidas e dos objetivos pretendidos (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Em suma, é um momento de grande reflexão sobre o que foi feito e o que se pretende fazer, procurando detetar eventuais ajustes que possam ter que ser realizados ao longo do projeto (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). O primeiro P da sigla refere-se a *Process*, ou seja, à avaliação do processo realizada ao longo do desenvolvimento do projeto (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Esta avaliação que ocorre durante a ação permite adaptações, reajustes e a procura de respostas para constrangimentos e desafios inesperados, com vista à melhoria do desenho do projeto ou a uma melhor utilização dos recursos existentes (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Por último, o segundo P refere-se à palavra *Product*, conseqüentemente à avaliação do produto, que tal como o nome nos indica, é relativo à avaliação do que foi realizado e acontece no final do projeto (Stufflebeam

& Shinkfield, 1995). A avaliação do produto procura perceber o sucesso ou insucesso da intervenção, de acordo com o que o grupo de atores sociais pretendia alcançar (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Este momento avaliativo implica uma análise comparativa entre o que os atores sociais pretendiam, de acordo com os seus problemas, necessidades e objetivos e o que efetivamente se concretizou, tanto no contexto como na vida dos respetivos atores sociais (Stufflebeam & Shinkfield, 1995).

Em síntese, a avaliação de acordo com o modelo CIPP é uma espécie de guia para as tomadas de decisões (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Esta verifica a necessidade de executar alterações e/ou aperfeiçoamentos ao longo do projeto, tendo sempre como objetivo principal, obter o máximo de desenvolvimento e melhoria da qualidade do contexto assim como, a satisfação dos atores sociais (Stufflebeam & Shinkfield, 1995).

## 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Os saberes teóricos não nos permitem isoladamente conhecer uma realidade específica, mas são fundamentais para uma investigação (Lima, 2003). Os projetos de IAP para além dos saberes e opiniões das pessoas, também devem ter em conta os saberes científicos e as pesquisas teóricas (Coutinho, 2014). Para um conhecimento da complexidade da realidade que se investiga é necessário que a teoria e a prática se encontrem interligadas, como uma espécie de espiral (Coutinho, 2014). Assim, neste enquadramento teórico iremos começar por definir o conceito de adolescência, destacando as particularidades desta fase do desenvolvimento. De seguida, iremos abordar as migrações desportivas assim como, a importância da intervenção psicossocial com jovens que se encontram em formação desportiva e o impacto da Covid 19 neste contexto.

### 2.1.ADOLESCÊNCIA

No sentido de compreendermos os desafios desenvolvimentais com os quais os jogadores se confrontam, julgamos ser necessário abordar o conceito de adolescência.

O conceito de adolescência refere-se a um período de passagem da infância para a idade adulta (Ferreira & Nelas, 2006). A definição precisa de idades precisas do período da adolescência não é possível porque, tal como nos diz Sampaio (1991), a adolescência acontece entre a puberdade e a idade adulta, sendo muito complicado, verificar quando este período inicia e termina. Segundo Ferreira e Nelas (2006), o início da adolescência no mundo ocidental acontece pelos 11/12 anos, quando surgem os primeiros sinais físicos relativos à maturidade sexual. O final acontecerá pelos 20 anos, quando o indivíduo consegue realizar um conjunto de tarefas desenvolvimentais que se manifestam no plano intelectual, social, afetivo e sexual (Ferreira & Nelas, 2006). Apesar desta indicação, estes limites de idade não são estanques, podendo o período de adolescência ser influenciado pelo sexo, etnia, meio e pelas condições sociais, económicas e culturais da pessoa (Ferreira & Nelas, 2006). Por estes motivos será possível encontrar oscilações das idades do período de adolescência no mesmo meio visto que, existem puberdades precoces e outras mais tardias (Ferreira & Nelas, 2006). De acordo com esta definição, podemos assumir que a instituição onde foi desenvolvido o projeto acolhe adolescentes, isto porque como já foi referido anteriormente, integra jovens com idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos.

Na adolescência, as pessoas crescem fisicamente, vivem novas experiências, iniciam um pensamento mais crítico, criam relações mais diversificadas e complexas (Papalia, Olds e Feldman 2001). Portanto, podemos considerar que é uma fase de desordem e de reorganização do sistema psíquico, acontecendo aqui um período crítico de definição da identidade (Papalia, et al., 2001).

Segundo Sprinthall e Collins (2003), podemos diferenciar os pensamentos das pessoas durante a infância e adolescência. Na infância, o pensamento é limitado ao instante, ao aqui e agora, aos objetos e situações concretas e centrado na perspectiva individual (Sprinthall & Collins, 2003). Na adolescência, este pensamento já é mais alargado a diferentes hipóteses, a diversas ideias, à realidade concreta e às perspectivas (Sprinthall & Collins, 2003). Piaget (s.d., citado por Fleming, 1997) já referenciava esta ideia de que na adolescência é criada uma forma de pensar e raciocinar mais abstrata, complexa e flexível. Chegando mesmo a afirmar que os adolescentes são ainda capazes de pensar o passado, o presente e prever o futuro (Piaget, s.d., citado por Fleming, 1997). Ramos (1990) considera também que através da autodeterminação o indivíduo é progressivamente capaz de tomar as suas próprias decisões e escolhas, construindo o seu eu, a sua personalidade, recebendo com alguma hesitação as orientações dos adultos.

Erickson (s.d., citado por Sprinthall & Collins, 2003) refere-se à adolescência como um período por excelência de construção de identidade, onde o adolescente procura explorar quem é e como os outros o veem. Nesta construção do eu é importante lembrar que o adolescente vive no mundo com os outros, desenvolvendo-se numa sociedade que lhe confere as matrizes, de acordo com as quais cria a sua identidade (Fleming, 2005). O indivíduo é influenciado pela sua rede relacional (amigos, pares, família, professores, etc.), sendo um ser aberto que se projeta para o exterior de si próprio, está em relação com os outros, dá e recebe, constrói e é construído, transforma e deixa-se transformar, dependendo a sua personalidade, das qualidades psíquicas e das obtidas na vida em sociedade, formando um ser único desempenhando diversos papéis (filho, aluno, irmão, amigo, vizinho) (Sprinthall & Collins, 2003).

A família e os pares são muito importantes na adolescência, sendo estes essenciais para a formação da identidade dos indivíduos (Sprinthall & Collins, 2003). Na família são criadas as relações sociais primárias e são adquiridas as principais aprendizagens sobre as pessoas e situações (Sprinthall & Collins, 2003). Sprinthall e Collins (2003), referem que as relações

familiares (nomeadamente dos adolescentes com os pais) se modificam à medida em que a criança vai entrando na adolescência. Isto acontece porque o adolescente neste processo também se altera a nível físico e social (Sprinthall & Collins, 2003). Para além disto, a fase da adolescência pode coincidir muitas vezes com uma fase complexa na vida dos pais designada de crise de meia idade (Sprinthall & Collins, 2003). Ambas as fases estão marcadas por um período de tensão e questionamento, podendo estas etapas, em que ambos se encontram, constituírem-se enquanto desafios acrescidos na relação (Sprinthall & Collins, 2003). Outro motivo que leva a esta modificação das relações familiares é o facto de na adolescência a família diminuir o grau de influência sobre os indivíduos adolescentes quando comparada com os pares (Sprinthall & Collins, 2003). A importância dos pares é evidente quando constatamos o tempo de convívio e de partilha de experiências e confidências (Sprinthall & Collins, 2003). O sentimento de pertença é essencial e a qualidade das relações com os pares, tanto na infância como na adolescência podem mesmo influenciar o ajustamento dos indivíduos na idade adulta (Sprinthall & Collins, 2003). Este facto, faz com que os adultos se preocupem tanto com os adolescentes que se isolam dos pares como com aqueles que são influenciáveis pelos mesmos (Sprinthall & Collins, 2003).

Erickson (s.d., citado por Sprinthall & Collins, 2003) acredita que as relações desenvolvidas no grupo são essenciais para a construção da identidade, desempenhando os pares um papel muito importante na criação de um espaço privilegiado para a concretização de diferentes experimentações que dificilmente aconteceriam na cultura adulta dominante. A interação entre pares permite ainda que os adolescentes comparem o seu próprio comportamento e as próprias capacidades com os comportamentos e capacidades de outros indivíduos com idades e papéis sociais semelhantes (Sprinthall & Collins, 2003). Esta comparação social entre adolescentes, permite uma autoavaliação, sendo esta um processo sociopsicológico essencial para a construção da identidade (Sprinthall & Collins, 2003). A consequência mais comum desta comparação social é a conformidade, ou seja, optarem por adotar o mesmo comportamento que os restantes (Sprinthall & Collins, 2003). Tanto a comparação social como a conformidade contribuem para a formação da identidade, sendo geralmente os jovens com maior tendência para a conformidade aqueles que têm mais dificuldade em formar a identidade (Sprinthall & Collins, 2003). A maioria dos investigadores considera que na adolescência as relações com os pais e pares podem ser complementares e essenciais para um desenvolvimento saudável dos indivíduos, visto que contribuem de forma distinta para a socialização (Sprinthall & Collins, 2003).

É importante também ter consciência de que os adolescentes, muitas vezes são inseguros, duvidando dos sentimentos de afeto dos outros e do valor que lhes atribuem (Fleming, 2005). Assim, é da responsabilidade dos educadores, que trabalham com os adolescentes, criar uma rede de suporte baseada em relações estruturadas e personalizadas e que acolham a sua individualidade (Fleming, 2005). A qualidade da relação que o adolescente possui com os adultos de referência, influencia o processo de autonomia e de criação de identidade (Fleming, 2005). Quando existe uma relação com vínculos seguros e transmissores de segurança, aceitação e amor, o processo é facilitado (Fleming, 2005). Contudo, quando a relação com os adultos de referência é marcada pela agressividade e hostilidade o processo é dificultado (Fleming, 2005). Neste sentido, os profissionais devem procurar compreender o adolescente demonstrando comprometimento com a sua educação e desenvolvimento, tendo consciência que o processo de educação implica transformação em dimensões distintas (biológicas, sociais, espirituais e psicológicas) (Ramos, 1990). O profissional deve saber comunicar com o adolescente, procurando avaliar os seus pensamentos, sentimentos e comportamentos, valorizar o seu discurso e a sua sabedoria, tentando ignorar ideias pré-concebidas e olhar para o adolescente como um ser único, demonstrando confiança, aceitação, amor, autenticidade, bom senso e respeito (Ramos, 1990).

É igualmente importante existir a consciência de que os adolescentes poderão facilmente obter a independência física e económica (Sprinthall & Collins, 2003). Porém, será mais complicado obter a autonomia a nível de valores (Sprinthall & Collins, 2003). A autonomia de valores consiste na capacidade de o adolescente defender os próprios ideais e valores através de um raciocínio e de uma avaliação crítica independente, processo este, fundamental na construção de identidade (Erickson, s.d., citado por Sprinthall & Collins, 2003). Esta autonomia de valores será muito importante para que os adolescentes sejam adultos capazes de criar juízos críticos e de defender as próprias opiniões através de pensamentos próprios (Sprinthall & Collins, 2003). Pelo contrário, se não adquirirem esta competência desenvolvimental, continuarão a adotar as ideias e os valores das outras pessoas, continuando dependentes dessas, podendo mesmo prejudicar o exercício de autonomia no desempenho de diversos papéis durante a vida adulta (Sprinthall & Collins, 2003). Neste sentido, é importante que os adolescentes sejam incentivados a refletir e a ponderar, devendo os adultos de referência incentivar os adolescentes a desenvolver e a expressar as próprias opiniões e desejos, assim como, a refletir sobre diferentes pontos de vista e aspetos adicionais (Sprinthall & Collins, 2003).

Podemos assim concluir, que para perceber a adolescência é necessário saber diferenciá-la da fase anterior, a infância, e da fase posterior, a idade adulta, tendo plena noção que esta se distingue das restantes devido às suas características exclusivas, aos problemas particulares e a uma dinâmica evolutiva complexa (Ramos, 1990). Revela-se igualmente importante perceber que o indivíduo mantém com a fase anterior uma continuidade com vista à evolução e projeta-se no futuro através dos seus desejos e expectativas (Ramos, 1990).

## 2.2. MIGRAÇÕES DESPORTIVAS

Os jovens da instituição estão deslocados das famílias. Por isso, é relevante abordar o conceito de migração associado ao desporto, tratando-se de um tema pouco explorado a nível da literatura (Barros, 2008, citado por Nolasco, 2017).

Para abordarmos as migrações é importante ter consciência que estas não acontecem apenas na atualidade, tendo estas existido ao longo de toda a história da humanidade (Góis, Abecasis, Alfaiate, Hancock, & Lozana, 2019). Uma proporção relevante dos migrantes sempre foram os jovens com idades compreendidas entre os 15 e 30 anos (Cogo & Gorczewski, 2012). Porém, apesar disto, os jovens são muitas vezes ignorados nos debates políticos e públicos sobre migração internacional (Cogo & Gorczewski, 2012). De acordo com um estudo realizado em Barcelona e Porto Alegre por Cogo & Gorczewski (2012), envolvendo 15 jovens oriundos de países latino-americanos e europeus, os motivos principais para a migração foram as questões culturais, étnicas, políticas, económicas, profissionais; o desejo e a necessidade de ampliar os estudos; a vontade de conhecer novas culturas e as dificuldades económicas familiares e individuais.

Olhando para a migração como um processo, esta implica diversas ruturas gerando muitas transformações a nível psicológico, social, cultural e político (Ramos, 2006). A migração, enquanto processo exige adaptações a nível psicológico e social, tanto por parte dos indivíduos migrantes como dos respetivos familiares e amigos, podendo originar consequências na saúde física e psíquica, resultado do *stress* social e psicológico (Ramos, 2006). Viver, crescer ou até mesmo nascer como migrante poderá ser traumático e *stressante*, tanto para uma criança como para a sua família (Ramos, 2006). É de realçar que o momento da adaptação e as vivências existentes são decisivas para definir as consequências futuras (Ramos, 2006). Se existir uma boa adaptação e vivências positivas, poderá haver enriquecimento (Ramos, 2006), pelo contrário, se

a integração é custosa poderá causar problemas de ajustamento psicossocial visto que, quando os indivíduos perdem as ligações comunitárias e familiares, acabam por perder a proteção física e psicológica, para além de terem de enfrentar o choque cultural e ambiental (Ramos, 2006). Esta adaptação poderá incluir a aquisição de novos hábitos e valores culturais, podendo surgir diversas dúvidas e angústias (Ramos, 1993, citado por Ramos, 2006).

No que diz respeito ao desporto, são considerados migrantes desportivos todos os atletas que deixam o seu país ou cidade por um delimitado período de tempo, que geralmente corresponde à durabilidade do contrato de trabalho (Nolasco, 2013). Bale & Maguire (1994, citado por Nolasco, 2013) afirma que em todos os desportos, em todas as competições e em todos os espaços, os atletas estão em movimento, acrescentando mesmo, que ao longo de toda a história do desporto, sempre existiram deslocações de atletas.

Na atualidade, este acontecimento de migração intensificou-se à escala universal, aumentando a multiplicidade das origens e dos destinos das migrações (Nolasco, 2013). A competição apresenta cada vez mais a ideologia de que é muito importante ganhar, mais do que jogar, dado que os resultados futebolísticos representam ganhos ou perdas culturais, económicas e políticas (Nolasco, 2013). Perante isto, tornou-se essencial adquirir jogadores talentosos que tornem a equipa capaz de adquirir os resultados desejados por adeptos, clubes e investidores (Nolasco, 2010). Assim sendo, os atletas com mais talento, são considerados como um “bem escasso” e são muito procurados pelos diferentes clubes (Nolasco, 2010). A prova deste facto é que atualmente, devido à migração para o trabalho desportivo, é frequente existirem atletas a representar equipas de uma nacionalidade diferente da sua, havendo equipas que são constituídas por mais atletas estrangeiros do que nacionais (Nolasco, 2017). Portugal não é exceção, e a prova disso é a quantidade de atletas estrangeiros a jogar nos clubes portugueses e a quantidade de atletas portugueses a representar clubes do estrangeiro (Nolasco, 2010). Este facto acontece por diversos motivos, nomeadamente devido a questões económicas, à valorização da modalidade, visibilidade, melhores salários e a procura de evolução na sua prática desportiva (Nolasco, 2013).

### **2.3. INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL NA FORMAÇÃO DESPORTIVA**

A vida desportiva da maioria dos atletas de formação, principalmente dos mais novos, acontece num período crítico do desenvolvimento pessoal e social, que é a adolescência/início da vida

adulta tal como verificamos no início deste enquadramento teórico (Rosado & Mesquita, 2011). Este é um momento privilegiado para a construção da identidade e para a aquisição de competências (Rosado & Mesquita, 2011). Sendo este período desenvolvimental de suma relevância, deve ser alvo de particular preocupação por parte dos diferentes agentes desportivos (Rosado & Mesquita, 2011). A resolução dos desafios de formação de identidade está ligada ao sucesso da vida em geral (o mais importante) e conseqüentemente da carreira desportiva (os clubes beneficiam também desportivamente) (Rosado & Mesquita, 2011).

Segundo Shields & Bredemeier (2001, citado por Rosado & Mesquita, 2011), desde as obras de Platão até à atualidade, pensadores de diferentes áreas, tais como educadores, políticos, teólogos, etc. referem o desporto como construtor de caráter. A crença de que a prática desportiva é facilitadora do desenvolvimento moral, surgiu porque existe a ideia de que os atletas enfrentam diversos obstáculos, desenvolvem o autocontrole e a capacidade de cooperação com os pares, aprendem a lidar com a vitória e a derrota, desempenham a lealdade, o trabalho em equipa, entre outros aspetos (Shields & Bredemeier, 1995, citado por Rosado & Mesquita, 2011). Smith & Smoll (1996, citado por Vilela e Gomes, 2015) segue a mesma linha de ideias, afirmando que as atividades desportivas possibilitam que os jovens aprendam a cooperar e a competir, assim como a lidar com o sucesso e com as falhas. Isto acontece porque os atletas atravessam diversas dificuldades e elevados níveis de exigências físicas e psicológicas que podem potenciar o desenvolvimento de uma postura fundamental para a realização pessoal, para aceitar a autoridade e para aprenderem a ser persistentes quando deparados com situações de insucesso (Smith & Smoll, 1990, citado por Vilela & Gomes, 2015). A prática desportiva é também considerada uma oportunidade de grande importância para uma formação integral dos jovens atletas, podendo contribuir de forma positiva para promover o desenvolvimento de atitudes, valores e da personalidade (Smith & Smoll, 2002, citado por Rosado & Mesquita, 2011). De acordo com Holt e Neely (2011, citado por Vilela & Gomes, 2015), os jovens que praticam um desporto organizado, comparativamente aos jovens que não praticam desporto, possuem níveis maiores de autoestima, regulação emocional, responsabilidade, autonomia e capacidade para a resolução dos próprios problemas. Para além disso, possuem mais aptidões para concretizar objetivos e mais competências sociais (Holt e Neely, 2011, citado por Vilela & Gomes, 2015). Com a prática desportiva melhoram também a forma física e a saúde, prevenindo doenças como o colesterol e a obesidade (Brown & Brown, 1996; Pangrazi, 2000, citado por Gomes, 2011). A UNICEF (2019)

também refere algumas vantagens da prática de desporto durante a infância e a adolescência considerando que, tal como a educação e o brincar, o desporto pode exercer uma influência positiva na vida dos indivíduos. As crianças, através do desporto aprendem por exemplo sobre a comunidade onde estão inseridas, a colaborar com os outros, a autocontrolarem-se, cumprindo as regras e a respeitando os outros (UNICEF, 2019).

Apesar de ser aceite que o desporto pode contribuir positivamente para o desenvolvimento pessoal e social dos jovens, a competição desportiva comporta desafios adicionais (UNICEF, 2019). De acordo com Scanlan (1978,1984, citado por Cruz, 1996), a competição desportiva pode causar elevado nível de *stress*, por se constituir um momento de avaliação social das aptidões e habilidades atléticas. Segundo Cruz (1994, citado por Cruz, 1996), todos os indivíduos que se encontrem em competições (independentemente da idade, sexo, modalidade ou nível competitivo) experienciam momentos de ansiedade e *stress*. Neste caso, a participação dos jovens em atividades desportivas pode ser uma experiência *stressante*, associada a emoções desagradáveis (Cruz, 1994, citado por Cruz, 1996). Um dos exemplos mais evidentes que podemos enfatizar é a ansiedade competitiva (Cruz, 1994, citado por Cruz, 1996). Esta conduz ao sentimento de medo de falhar, sendo responsável pela desvalorização do desporto (Neil, Hanton Mellalieu, & Fletcher, 2011, citado por Vilela & Gomes, 2015). O nível de *stress* desta experiência, depende diversas vezes da qualidade das interações sociais desenvolvidas nomeadamente das experiências pessoais que acontecem no contexto de formação do clube que o jovem representa (Rosado & Mesquita, 2011). Por exemplo, num estudo realizado por Scanlan e Passer (1979, citado por Cruz, 1996), 20% dos atletas jovens da modalidade de futebol possuem níveis de ansiedade bastante elevados nos momentos anteriores aos jogos. Numa investigação de Pierce e Stratton (1980, citado por Cruz, 1996) 44,2% dos jovens atletas referiram que o *stress* sentido impossibilitava de “darem o seu melhor”. Gould e colaboradores (1983, citado por Cruz, 1996), verificaram também que 458 dos melhores atletas americanos de luta livre do escalão de juniores estavam nervosos ou angustiados em 66% das provas em que participavam e 55% tinham algumas ou muitas dificuldades em dormir na noite que antecedia as competições de maior importância. Cruz e Cunha (1990, citado por Cruz, 1996), num estudo realizado em Portugal, com atletas iniciados e juvenis que se encontravam em preparação para a representarem a seleção regional de andebol, verificaram que cerca de 25% dos jovens encontravam-se com níveis de ansiedade competitiva extremos.

São inúmeros os fatores que levam a estas situações de *stress* e ansiedade nos jovens desportistas tais como o comportamento do público, a incerteza quanto à titularidade, existência de conflito com os treinadores e atletas e uma grande preocupação com as lesões (Gould, 1991; Gould et al., 1983; Kroll, 1980; Passer, 1984; Pierce, 1980; Smoll & Smith, 1990, citado por Cruz, 1996). Nos atletas mais jovens, destaca-se como fator causador de ansiedade e *stress*, o medo de falhar ou de não ter o rendimento adequado, seguindo-se do medo da avaliação constante (Passer, 1984, citado por Cruz, 1996). Numa investigação de Pierce (1980, citado por Cruz, 1996), foi evidente que muitos desportistas tinham uma grande preocupação com o mau rendimento, com os eventuais erros que pudessem cometer, assim como, com as reações dos pares e treinadores. Segundo Pierce e Stratton (1980, citado por Cruz, 1996), 62% dos 543 dos desportistas com idades entre os 10 e os 17 anos no estudo mencionam como maiores preocupações não jogarem bem ou cometerem erros, assim como a opinião dos treinadores, pares e pais. Num estudo longitudinal realizado por Kreiner-Philips e Orlick (1993, citado por Cruz, 1996) 17 atletas de alta competição referiram unanimemente que sentiram um aumento das exigências e expectativas, após vitórias mundiais importantes (campeões do mundo ou vencedores dos jogos olímpicos) que se manifestava numa pressão acrescida para ganhar os jogos seguintes. Posto isto, é muito importante que os atletas tenham a capacidade de controlar e lidar de forma eficaz com as expectativas que criam sobre eles próprios e as expectativas que os outros criam sobre eles (imprensa, adeptos, familiares, amigos, etc) (Cruz, 1996). É, também, exercida uma grande pressão por parte dos agentes desportivos, que punem de forma excessiva os erros e as falhas cometidas pelos atletas (Gomes, 2011). Isto acontece porque muitas vezes os clubes falam em formar pessoas e se possível, formar profissionais do clube (Gomes, 2011) mas quando a competição se encontra a decorrer exercem pressão de forma direta ou indireta para a concretização do sucesso desportivo (Gomes, 2011). Gomes (2011) refere ainda que as avaliações negativas constantes, por parte dos familiares, amigos, pares e treinadores, podem levar a uma baixa autoestima. Esta poderá ser provocada pela avaliação negativa realizada pelo meio envolvente, levando a que os jovens se sintam incompetentes e insatisfeitos a praticar a respetiva modalidade (Gomes, 2011). Para além destes efeitos negativos, a UNICEF (2019), também aponta as situações de *bullying* e o treino em demasia ou inapropriado para as idades dos jovens, o que poderá trazer consequências negativas a nível físico e psicológico. Assim, podemos afirmar que a ansiedade é muitas vezes provocada pela elevada pressão dos adultos nos momentos de competição e nos momentos anteriores e posteriores à mesma (Gomes, 2011). Sendo esta

proporcionada através de constantes avaliações negativas ou demasiadas expectativas, levando a que os jovens se sintam incapazes, fracos e com receios de ter lesões (Gomes, 2011).

Perante os diversos fatores negativos a UNICEF (2019) considerou ser necessário questionar se os sistemas existentes de proteção dos direitos das crianças estariam assegurados nos contextos desportivos. Designadamente no que se refere à existência de situações de violência física ou mental, de tratamentos injustos ou de exploração (UNICEF, 2019). Com esta preocupação a UNICEF (2019) através da convenção dos princípios dos direitos das crianças no desporto, alerta para a importância de as instituições desportivas respeitarem os direitos das crianças de forma a garantir e a priorizar sempre o superior interesse das mesmas. Desta forma ficou claro que o lema de ganhar a todo o custo não as protege, nem incentiva à prática de desporto (UNICEF, 2019).

A convenção relata que as opiniões e vontades das crianças devem ser sempre respeitadas, tendo o direito de serem implicadas nos processos de decisão incluindo a vontade que sentem em participar nas atividades desportivas (UNICEF, 2019). Para além disto, nenhuma criança ou adolescente deve ser vítima de qualquer forma de discriminação, exploração ou violência (UNICEF, 2019). Pelo contrário, o contexto desportivo deve proteger as crianças destes atos e proporcionar-lhes meios para o desenvolvimento pleno, equilibrado e saudável a nível mental e físico (UNICEF, 2019). Assim sendo, não devem ser exercidas demasiadas expectativas e pressões nas crianças, devendo-lhes ser garantidos serviços para poderem reportar, pedir ajuda e/ou divulgar eventuais momentos de violência, de treinos em excesso ou outros temas que afetem negativamente os seus direitos (UNICEF, 2019). Nesse sentido, devem ser dadas informações às crianças, pais e representantes sobre os seus direitos e sobre a forma como podem expor ou discutir as suas preocupações, devendo os princípios da instituição ser compreendidos por todas as pessoas envolvidas (UNICEF, 2019).

Será igualmente importante que na infância/adolescência os atletas em formação, assim como os seus cuidadores, ouçam testemunhos de atletas mais velhos, com o objetivo de os consciencializar dos desafios que poderão enfrentar (UNICEF, 2019). É igualmente importante que os pais conversem com os filhos sobre o que estes pretendem com o desporto, e procurem perceber os apoios que necessitam, prevenindo ou detetando qualquer impacto negativo (UNICEF, 2019). Os pais devem ainda ter consciência que as crianças/adolescentes por vezes

exigem muito de si mesmas e que os adultos poderão necessitar de criar limites adequados para os proteger (UNICEF, 2019).

As crianças e jovens em percurso para a alta competição, devem também participar em atividades lúdicas, culturais e artísticas apropriadas às idades (UNICEF, 2019). Devem ainda, possuir horas de descanso e lazer, tempo com a família e tempo para aprendizagem escolar (UNICEF, 2019). A importância dos resultados académicos deve ser reforçada, necessitando as crianças e jovens de ter tempo suficiente para aprender, devendo receber orientações profissionais com o objetivo de encontrar opções de emprego fora do âmbito da carreira desportiva (UNICEF, 2019). Zenha, Resende e Gomes (2009), acrescentam ainda que a nível académico é importante ter em conta que os atletas de alta competição são alvo de diversas exigências a nível desportivo, sendo essencial que os desportistas de alto rendimento beneficiem de medidas de apoio específicas, que permitam a complementaridade e o sucesso a nível escolar e educativo.

No Tratado de Nice (2001) é possível constatar que existe uma preocupação do Conselho Europeu para que as instituições desportivas valorizem as questões académicas, devendo garantir que a carreira profissional dos jovens não fique comprometida pela carreira desportiva. Para além destes aspetos, deve ainda existir uma especificação dos riscos e perigos da carreira desportiva, alertando para o facto de esta ser de curta duração e de as oportunidades de sucesso serem escassas, podendo ser impedidas devido a motivos inesperados, como por exemplo as lesões (UNICEF, 2019).

Rosado e Mesquita (2011), também apresentam a preocupação com a necessidade do desporto promover o desenvolvimento pessoal, social e moral dos jovens atletas. Estes autores referem que é essencial que o clube integre o desenvolvimento destas dimensões no processo de treino, procurando promover a cordialidade, entreajuda, a cooperação e a responsabilidade (Rosado & Mesquita). Estas dimensões devem ser trabalhadas de forma a serem aplicadas nas diversas esferas da vida do atleta, procurando contribuir positivamente para a formação do jovem como pessoa e cidadão (Rosado & Mesquita, 2011). Apesar desta preocupação ser sublinhada pela literatura, neste domínio tem sido dada pouca atenção à formação pessoal e social dos jovens atletas, visto que a definição do treino está muito centrada nos aspetos biológicos e relacionados com o rendimento (Danish, Petitpas & Hale, 1990, 1993, citado por Rosado & Mesquita, 2011). Posto isto, os diferentes intervenientes desportivos (treinadores, professores, pais, etc) deverão

priorizar que os menores tenham benefícios com a competição desportiva ou seja, estes devem participar e alcançar os próprios objetivos, ao invés de procurarem atingir objetivos impostos pelos adultos, proporcionando momentos de diversão e acarrete emoções benéficas (Martens, 1996; Martens, Christina, Harvey, & Sharkey, 1981, citado por Gomes, 2011).

Os fatores psicológicos ganharam cada vez maior importância com o aumento da consciência de que o alto rendimento desportivo engloba diversos fatores, para além das competências físicas, técnicas e táticas (Gomes, 2012). Apesar desta evidência, estes fatores ainda necessitam de uma maior atenção, visto que ainda subsiste a ideia que o acumular de experiências por parte dos atletas os levará a aprender e a aperfeiçoar as capacidades a nível psicológico (Gomes, 2012). Esta ideia surge pelo facto de muitos atletas realizarem uma espécie de tentativa-erro em busca das estratégias mais adequadas para enfrentarem os diversos desafios diários com os quais se confrontam (pressão, *stress*, medo, ansiedade, etc) aquando da falta de ajuda especializada (Gomes, 2012). O problema acontece quando esta estratégia não resulta, sendo frequente encontrar atletas com qualidade desportiva (a nível físico, técnico ou tático) que não conseguiram atingir níveis desportivos altos, reportando como possíveis causas, dificuldades na gestão emocional associada à competição, na conciliação das exigências a nível desportivo com as atividades diárias ou problemas em lidar com os diferentes agentes desportivos (treinadores, pais, etc) que se podem alterar todos os anos (Gomes, 2012). A importância dos fatores psicológicos é evidenciada também quando a falta de êxito dos jovens é justificada pelos agentes desportivos, através das características psicológicas destes, por exemplo “pouco maduro”, “desconcentrado”, “nervoso”, ou “fraco a nível psicológico”, sendo utilizados muitas vezes estes argumentos para justificar determinados resultados (Gomes & Cruz, 2001). Gomes e Cruz (2001), consideram que não existe uma personalidade ideal para um atleta, mas que a saúde mental facilita o sucesso desportivo, por exemplo, através da motivação, do compromisso com o desporto, do interesse, da autoconfiança, da capacidade de concentração, da capacidade de controlar os momentos de ansiedade e da capacidade de lidar com comportamentos inesperados. Assim sendo, profissionais da área da psicologia devem trabalhar estes aspetos com os atletas e com a respetiva equipa técnica (Gomes & Cruz, 2001). Vealey (2007, citado por Gomes, 2012), defende a existência de uma intervenção, que tenha em consideração as condições e particularidades dos atletas de alto rendimento, em simultâneo com as considerações do

desenvolvimento da pessoa, aludindo que a intervenção com atletas facilita o rendimento desportivo e promove o bem-estar dos mesmos.

Para realizar uma intervenção psicossocial com estes jovens desportistas devem ser considerados os princípios dos direitos das crianças no desporto mencionados pela UNICEF (2019). Devem ainda ser identificadas as diferentes fases do desenvolvimento psicológico em que se encontram os atletas, procurando identificar os aspetos relacionados com a formação interpessoal e moral, assim como as principais estratégias educativas para promover o desenvolvimento socio-emocional dos mesmos (Rosado, 2007, citado por Rosado & Mesquita, 2011). Para isto, contribui a forma como os ambientes desportivos se organizam a nível psicossocial e a qualidade das diversas experiências (Rosado & Mesquita, 2011). Para um desenvolvimento interpessoal saudável, é importante que os adolescentes sejam capazes de realizar diversas tarefas, tais como pensar sobre eles próprios e sobre a realidade interpessoal, moral e social; pensar sobre os outros e sobre as relações existentes entre as pessoas nos contextos a que pertencem, compreender e analisar o mundo social e as situações sociais, assim como, o mundo interpessoal (Rosado & Mesquita, 2011). Para trabalhar a dimensão psicossocial com jovens desportistas, é importante trabalhar a autoestima, que consiste no valor que o indivíduo dá a si próprio, visto estar associada à autoconfiança, ao otimismo, à coragem e à forma com que o indivíduo lida com os problemas (Beardslee, 1989; Caplan, 1990; Honzik, 1984; Richmond and Beardslee, 1988, citado por Rosado & Mesquita, 2011). Quando o adolescente possui uma autoimagem positiva, geralmente é mais confiante nele próprio e nas suas tarefas, sendo mais capaz de lidar com situações de risco e de fracasso, e com novas experiências (Rosado & Mesquita, 2011). Para trabalhar a autoestima com jovens atletas é importante que seja reconhecido o seu esforço e exista reforço positivo e sobretudo aceitação e cuidado (Rosado & Mesquita, 2011). Outro objetivo, que deve estar relacionado com a prática desportiva, é o desenvolvimento das capacidades de interação com os outros, a capacidade de se relacionarem nos grupos e terem interações grupais, sendo essencial adquirirem competências de grupo complexas, como os sentimentos de cooperação e ao mesmo tempo de autonomia ou de independência e interdependência (Rosado & Mesquita, 2011).

Segundo Abreu (1995, citado por Rosado & Mesquita, 2011), é importante criar momentos em que os jovens possam expor as suas perspetivas sobre as relações e sejam capazes de refletir sobre as suas atitudes assim como sobre as formas mais adequadas de interagir. Os adolescentes

devem aprender a ter responsabilidade sobre as próprias escolhas, criando estratégias para resolver problemas pessoais num ambiente de liberdade e ao mesmo tempo de responsabilidade (Rosado & Mesquita, 2011). Esta responsabilidade a nível pessoal implica a tomada de decisão consciente e de forma participada baseada nos valores e nos objetivos pessoais (Rosado & Mesquita, 2011). É essencial que os jovens se sintam parte do clube, da equipa e do grupo (Rosado & Mesquita, 2011). Para que isto seja possível é importante existir uma intervenção dos profissionais do clube assente em dois propósitos: o ensino das competências de vida e dos valores e a transmissão dos valores recebidos em contexto desportivo para o contexto de vida dos praticantes, tais como, a cooperação, o *fair play*, a solidariedade, a entajuda, etc (Rosado & Mesquita, 2011). No desenho de uma intervenção assente nos propósitos supracitados, poderão, por exemplo ser utilizados procedimentos como o *role play*, a reflexão sobre diferentes dilemas morais, apoio na resolução de problemas e necessidades e acompanhamentos individualizados (Rosado & Mesquita, 2011). Para promover as estruturas cognitivas interpessoais e morais é comum ser utilizada a técnica dos dilemas sociomorais em grupo (Rosado, 1998, citado por Rosado & Mesquita, 2011). Estes dilemas, preferencialmente reais, devem apresentar situações problemáticas ou de conflito, que obriguem a uma tomada de decisão ou a procura de alternativas para uma solução (Rosado & Mesquita, 2011). Esta discussão é importante para a formação psicossocial devendo existir um ambiente de respeito pelas diferentes opiniões, incentivando os atletas a escutar e a participar (Rosado & Mesquita, 2011). Neste domínio é também importante saber lidar com uma possível resistência ou desconforto de alguns atletas e estimular um pensamento crítico (evitar a conformidade social ou um pensamento de grupo) e racional (gerir com especial atenção as situações de *stress* emocional) devendo existir também um clima de confiança e tolerância (Rosado & Mesquita, 2011). Outra estratégia passa por proporcionar momentos de ação e de reflexão (Rosado & Mesquita, 2011). Refletir sobre as vivências reais em grupo pode ser importante para analisar as experiências vividas, sendo partilhados os sentimentos e pensamentos (Rosado & Mesquita, 2011). Wynne, (1985, citado por Rosado & Mesquita, 2011) considera que envolver os pais acarreta diversos benefícios para o desenvolvimento psicossocial e moral dos atletas, defendendo que os pais não devem ser intrusivos, mas devem demonstrar interesse pelas atividades praticadas pelos adolescentes. Kohlberg (1981, citado por Rosado & Mesquita, 2011) afirma que a ação moral responsável é incompatível com ambientes autoritários e que por isso devem ser privilegiados modelos democráticos, onde as pessoas participem ativamente. Segundo Shields e Bredemeier (1995,

citado por Rosado & Mesquita, 2011), existem ainda algumas estratégias que podem facilitar o desenvolvimento moral através do desporto, tais como: sensibilizar as pessoas envolvidas para a compaixão, empatia e sensibilidade moral; proporcionar momentos em que os atletas e agentes desportivos possam refletir sobre a situação do outro, colocando-se no lugar do mesmo, possibilitando a análise das diversas perspetivas e a compreensão mútua. Devem também ser criadas oportunidades e atividades de cooperação onde os atletas possam partilhar perspetivas e desenvolver objetivos comuns, levando à promoção de empatia, opinião e raciocínio. É importante existir um ambiente onde sejam discutidas e negociadas as regras e normas pelas quais o grupo se deve orientar, procurando construir um sentimento de comunidade e responsabilidade (Rosado & Mesquita, 2011).

Para facilitar a autonomia é importante garantir a individualização dos objetivos e a participação dos jovens nas decisões. Para além disto, é importante garantir a igualdade entre os participantes, procurando-se eliminar situações de racismo, sexismo ou outras formas de discriminação. Será também importante promover a discussão e reflexão sobre os valores morais existentes na atividade física, nomeadamente sobre a cooperação e os princípios da lealdade de grupo (Rosado & Mesquita, 2011).

## **2.4. O IMPACTO DA COVID 19 NO DESPORTO**

A epidemia surgiu em dezembro de 2019 na China, e foi designada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como Covid-19 (Moura, Dias, Torres, Farinha, Ribeiro & Cordeiro, 2020). Esta epidemia transmite-se facilmente de pessoa para pessoa, mesmo antes de obterem qualquer sintoma, sendo a transmissão realizada sobretudo por indivíduos sintomáticos, mas também assintomáticos (Moura et al., 2020). A facilidade de propagação desta epidemia fez com que em poucos meses se espalhasse por todo o mundo, tendo surgido os primeiros casos em Portugal no início de março de 2020, e passado a ser designada de pandemia no dia 11 de março de 2020 (Moura et al., 2020).

Com o aumento do número de casos, os países adotaram medidas que visavam a contenção da propagação da doença (Moura et al., 2020). Foram implementadas medidas de distanciamento social, exigindo isolamento em caso de doença e quarentena em caso de contactos com pessoas infetadas (Moura et al., 2020). Foram restringidos os eventos que implicassem ajuntamentos de

peças, foram encerradas escolas passando o sistema de ensino a ser à distância, muitos locais de trabalho também encerraram sendo solicitado o teletrabalho nas empresas caso assim fosse possível (Moura et al., 2020). Para que estas medidas fossem concretizadas, foi decretado em diversos países o estado de emergência (Moura et al., 2020). Em Portugal, foi declarado o primeiro estado de emergência no dia 18 de março de 2020 (Moura et al., 2020). Entre as diversas medidas este estado de emergência instituía duas principais: um dever global de recolhimento domiciliário a todos os indivíduos sendo restrita a circulação na via pública ao essencial e apenas os estabelecimentos de produtos essenciais poderiam estar abertos, com regras restritas de funcionamento com vista a reduzir a possibilidade de transmissão do vírus (Moura et al., 2020).

A nível desportivo, tal como em todas as empresas, foi pedido a elaboração de um plano de contingência, sendo suspensa toda a atividade desportiva (Moura et al., 2020). A nível mundial as competições desportivas foram suspensas ou canceladas, até os grandes eventos desportivos como os jogos olímpicos e paralímpicos e o Euro 2020 foram adiados para 2021 (Moura et al., 2020).

Em Portugal, à semelhança do resto do Mundo, o desporto ficou de quarentena, tendo sido suspensas as competições profissionais e canceladas as competições de formação (Moura et al., 2020). Com o adiamento ou cancelamento das provas e o agravamento da pandemia surgiu o isolamento social, levando a uma mudança radical nas rotinas dos atletas (Moura et al., 2020). Estes passaram a seguir planos de treino domiciliários, orientados pelos treinadores dos clubes, procurando-se manter a forma física dos atletas e minimizar a possibilidade de lesões aquando do regresso à competição (Moura et al., 2020). Para além desta questão física, deveria existir neste momento atípico uma preocupação acrescida com a saúde mental dos atletas, que tal como todo o país se veem obrigados a permanecer em casa sem término definido, onde estão privados dos contactos com os pares, amigos e familiares que não pertençam ao agregado familiar (Moura et al., 2020). Perante esta realidade é natural os atletas terem sentido receio e apreensão em relação ao presente e ao futuro, surgindo diversas dúvidas, a isto junta-se o medo de infetar e ser infetado e de com isso poder reduzir a sua capacidade desportiva (Moura et al., 2020). Neste sentido, criaram-se condições potenciais para o surgimento e a evolução de sentimentos como o de tristeza, raiva, culpa, frustração e ansiedade (Moura et al., 2020). Segundo os autores, para minimizar os efeitos destes sentimentos que teriam tendência a piorar com a continuidade do isolamento social seria essencial adotarem-se algumas estratégias (Moura et al., 2020). Assim

sendo, foram nomeados pelos autores alguns exemplos de estratégias que teriam como objetivo manter as pessoas saudáveis, com o tempo e a mente ocupada, tais como, promover a comunicação virtual com uma ou várias pessoas em quem se confia e se gosta de forma a manter o contacto com o meio social; visualizar filmes ou programas de humor; ter uma alimentação saudável; dormir o número de horas recomendadas e realizar atividades físicas (Moura et al., 2020).

### 3. ANÁLISE DA REALIDADE

Os métodos de recolha de dados, utilizados para proceder à análise da realidade, foram: a análise documental, nomeadamente através da consulta do regulamento interno da instituição e através da análise dos processos individuais dos residentes, que permitiu uma melhor caracterização dos mesmos; a observação participante, que permitiu observar as interações entre os jovens, as interações dos diferentes profissionais e as interações entre os jovens e os profissionais com quem foi realizado o projeto; e por último, as conversas intencionais que contribuirão para uma análise mais detalhada da realidade. A escolha destas metodologias foi refletida, após ser observado que os jovens se mostravam mais reticentes para realizar entrevistas e preencher questionários. Sendo um grupo de adolescentes, com os quais a investigadora possuía um contacto diário, as conversas intencionais revelaram-se um meio privilegiado de recolha de informação para aceder ao discurso espontâneo dos jovens<sup>2</sup>.

#### 3.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

O projeto foi desenvolvido num contexto desportivo, que acolhe jovens atletas em percurso para a alta competição, com idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos, oriundos de diferentes regiões nacionais e internacionais (regulamento interno). Esta deslocação acontece quando a distância entre a residência familiar e o clube, impossibilita que os atletas se desloquem diariamente para os treinos (observação participante e regulamento interno).

A instituição, segundo o regulamento interno, tem como objetivo formar jogadores profissionais e promover o bem-estar dos jovens acolhidos. O clube desportivo de alta competição aqui em causa é considerado uma referência de formação desportiva (regulamento interno). O clube destaca-se pela sua preocupação pela vertente pedagógica e social (regulamento interno e observação participante), sendo referido no regulamento interno que nesta infraestrutura, os atletas podem encontrar o equilíbrio emocional, afetivo, educacional e desportivo necessário, de

---

<sup>1</sup> Processos individuais dos residentes: Documento institucional que contém informações genéricas a nível pessoal, familiar e escolar de cada jovem.

<sup>2</sup> Nota: Por questões de anonimização dos dados, serão omitidas informações no que se refere a especificidades do contexto onde se desenvolve o projeto. Serão ainda omitidas informações relativas aos atletas e profissionais de forma a proteger a confidencialidade da informação.

forma a compensar o seu afastamento do seio familiar. Esta preocupação procura garantir uma maior qualidade dos serviços prestados, maior bem-estar dos jovens, maior segurança dos familiares/representantes legais para confiar no clube como auxiliares de apoio à educação e crescimento dos filhos e conseqüentemente, uma maior competitividade do clube (regulamento interno).

No regulamento interno está explícito que esta instituição se preocupa com o bem-estar dos atletas. Esta exige aos jovens respeito e bom comportamento, não apenas na vertente desportiva, mas também na vertente social e escolar. Importa realçar que os atletas ao serviço do clube têm o dever de empenhar-se nas atividades desportivas e académicas, mantendo sempre um comportamento adequado, respeitando os pares, os professores e todos os agentes do clube, bem como todas as pessoas com quem convivam nos vários contextos onde estão inseridos (regulamento interno).

A instituição tem uma infraestrutura principal, onde residem os jovens e onde trabalham um vasto leque de profissionais (observação participante). Estando presentes, o diretor, os membros de um departamento que se focaliza em questões socio educativas, os vigilantes, as cozinheiras e as auxiliares limpeza (conversas intencionais e observação participante). Quanto aos espaços físicos, a infraestrutura possui o gabinete do diretor, o gabinete do departamento, cerca de 20 quartos, 8 casas de banho, um refeitório e a respetiva cozinha, uma lavandaria, uma sala de estudo, uma sala de convívio, assim como, um espaço exterior onde se encontra um pequeno campo de jogos (observação participante). Esta infraestrutura é uma espécie de “casa mãe” e um ponto de encontro para todos os jovens do clube quer sejam residentes ou não residentes (conversas intencionais e observação participante). Aqui residem os atletas da modalidade de futebol, com idades entre os 13 e os 17 anos, tendo a capacidade para acolher trinta e cinco jovens (regulamento interno e conversas intencionais). Os profissionais desta infraestrutura prestam também um apoio de grande proximidade a um grupo de jovens atletas com idades entre os 17 e os 19 anos, a maioria da modalidade de futebol, mas também de outras modalidades do clube (observação participante). Estes jovens mais velhos habitam normalmente em apartamentos muito próximos da infraestrutura e têm exatamente os mesmos direitos e deveres dos jovens que habitam na infraestrutura sendo estes também considerados residentes da instituição (observação participante). O número de jovens residentes nos apartamentos da instituição varia de ano para ano, de acordo com o número de atletas deslocados das famílias com estas idades.

Apenas se integram jovens de 17 anos nos apartamentos caso estes se revelem autónomos o suficiente e os responsáveis legais autorizem (conversas intencionais). Em casos específicos, alguns destes jovens podem regressar temporariamente à infraestrutura, caso não demonstrem autonomia suficiente para viverem nos apartamentos ou caso os pais assim o solicitem (conversas intencionais). Os atletas não residentes (ou seja, que vivem com as famílias, mas que se deslocam para o clube diariamente), encontram nesta infraestrutura um espaço de convívio e de estudo. Estes beneficiam de igual forma do apoio do departamento nomeadamente no caso de doença, lesão, necessidade de refeição, entre outros (observação participante).

No momento de realização do projeto, devido à COVID 19 e ao respetivo plano de contingência, a capacidade da infraestrutura era de apenas 17 jovens. Ficaram a residir na infraestrutura os atletas de 13 e 14 anos da modalidade de futebol (observação participante e conversas intencionais). Os restantes 32 jovens da modalidade de futebol, com idades superiores (15 - 19 anos) residiam num hotel muito próximo da infraestrutura onde pernoitava um *team manager* e a investigadora, enquanto membro do departamento (observação participante e conversas intencionais). No hotel existia uma monitorização suplementar realizada com o auxílio dos rececionistas (presentes 24h por dia, todos os dias do ano). Estes controlavam as saídas e entradas dos atletas, atentavam ao cumprimento do horário de estudo, do horário de silêncio e das regras do hotel/clube. Os 18 atletas das restantes modalidades que não o futebol, deslocados das famílias, mantiveram-se nos apartamentos próximos da infraestrutura (observação participante e conversas intencionais). Para além desta alteração, foram também estipuladas algumas medidas de prevenção com vista a reduzir a possibilidade de contágio. Por exemplo, os atletas não residentes do futebol e os atletas residentes das restantes modalidades apenas poderiam entrar na infraestrutura em situações excecionais (refeições, reunir com os membros do departamento, estudar, ou alguma necessidade pontual); a utilização da sala de convívio e do campo de jogos deveria ser evitada e estava limitada a grupos até 6 elementos; passaram a existir horários pré definidos para as refeições e para o horário de estudo; o uso de máscara e desinfeção das mãos passou a ser obrigatório em todos os espaços da infraestrutura, à exceção dos quartos (observação participante e conversas intencionais).

Para além da residência, do hotel e dos apartamentos, os jovens também frequentam diariamente outros espaços que pertencem ao clube, tais como, os campos de jogos específicos para os treinos, onde os atletas treinam e realizam os tratamentos médicos sempre que necessitam

(observação participante e conversas intencionais). Nestes campos, encontram-se com os treinadores e respetivas equipas técnicas incluindo os *team-managers*, médicos, fisioterapeutas, preparadores físicos e os psicólogos (observação participante e conversas intencionais). Outros espaços frequentados pelos jovens incluem duas escolas com quem o clube tem parceria (uma escola privada e uma outra pública). De referir que os membros do departamento têm grande proximidade com os diretores, professores e funcionários das escolas em causa (observação participante e conversas Intencionais).

## 3.2. OS ATORES SOCIAIS

Os atores sociais com quem se realizou o projeto, foram todos os intervenientes do contexto, tal como a metodologia de IAP pretende, em particular os jovens residentes da instituição, os profissionais, pais e todos os restantes intervenientes. Segundo Monteiro (2012), o investigador na IAP, também é considerado um ator social, sendo todos os atores sociais envolvidos no projeto, investigadores e participantes do mesmo (Lima, 2003). Assim, é importante referir, que a investigadora realizou o projeto no seu local de trabalho adotando um triplo papel (profissional, ator e investigadora) que a obrigou a organizar o tempo e as tarefas para que conseguisse cumprir as suas obrigações laborais e ao mesmo tempo realizar o projeto com as pessoas. Tendo sido necessário também organizar-se mentalmente, para que fosse possível estar mais atenta a preconceitos ou formas de atuar mais automáticas e menos refletidas.

Não existindo hierarquização da importância dos saberes, inicialmente foram caracterizados os jovens acolhidos na instituição com quem o projeto foi realizado. Estes, como já foi referido anteriormente tinham idades entre os 13 e os 19 anos. Existindo 17 jovens atletas praticantes de futebol, com 13 e 14 anos, a residir na infraestrutura; 32 jovens também da modalidade de futebol entre os 15 e 19 anos a residir no hotel e 18 jovens com idades compreendidas entre os 17 e os 19 anos, das restantes modalidades a residir em apartamentos, sendo a média de idades de 16 anos (DP = 2.01) (documentos internos da instituição). Importa referir que 16 jovens eram originários de países estrangeiros e 51 jovens de Portugal (documentos internos da instituição). Em relação ao tempo de permanência na instituição, dos 67 jovens residentes, 23 (34%) estavam pela primeira vez a residir na instituição; 20 (30%) estavam há cerca de 2 ou 3 anos e 24 (36%) estavam há mais de 3 anos (documentos internos da instituição). Dos jovens residentes, 22 (33%) já eram

atletas do clube anteriormente (escalões dos sub 7 aos sub 13) e 45 (67%) passaram a residir na instituição no momento em que se tornaram jogadores do clube (conversas intencionais). Outra informação relevante, é que 9 jovens (13%) já teriam residido noutros clubes anteriormente e 58 (87%) estavam pela primeira vez a residir fora do contexto familiar (conversas intencionais e documentos internos da instituição). Os jovens precisam ainda de estar inscritos num estabelecimento de ensino, devendo obter rendimento que lhes permita transitar todos os anos, salvo quando ocorram situações de força maior. Os atletas devem justificar as faltas de assiduidade escolar ao seu responsável da instituição e devem conciliar o projeto desportivo, académico e social (regulamento interno). Adicionalmente os jovens não se podem ausentar da residência sem prévia e expressa autorização dos pais/responsáveis legais e responsáveis institucionais (regulamento interno).

No que se refere ao trabalho dos profissionais, o modelo que mais se aproxima do método de intervenção realizado na instituição é o modelo interdisciplinar. No modelo interdisciplinar, apesar da partilha de informação ser frequente e fundamental, a intervenção é planeada de acordo com a decisão de cada elemento da equipa tendo em conta a respetiva área de especialidade (Franco, 2007). Neste modelo, os profissionais são autónomos para realizar as próprias avaliações e estabelecerem as suas prioridades (Franco, 2007), sendo isto o que acontece na instituição. O modelo interdisciplinar diferencia-se do modelo multidisciplinar, isto porque neste último, o resultado da intervenção deriva da soma de atividades e decisões individuais e isoladas, realizadas por diferentes técnicos de acordo com a área de formação (Franco, 2007). No modelo multidisciplinar cada profissional acredita que sabe o que é melhor para aquela situação, não sendo postas em causa as perspetivas individuais, sendo fraca a interligação e a partilha entre os diferentes métodos de intervenção (Franco, 2007). Já o modelo transdisciplinar diferencia-se do modelo interdisciplinar, visto que tem um conceito de equipa mais robusto, ativo e organizado (Franco, 2007). Neste modelo existe uma completa coresponsabilidade nas tomadas de decisão e nas avaliações de resultados de todos os profissionais que formam a equipa (Franco, 2007). Neste modelo transdisciplinar deve existir dinamismo e suporte mútuo entre todos os profissionais, sendo essencial a partilha de informações e de conhecimento, podendo assim cada técnico integrar conhecimentos e métodos que ultrapassem as suas formações de base (Franco, 2007). Neste modelo, todos os profissionais possuem conhecimentos sobre as outras áreas de formação, partilham conhecimentos e têm como principal preocupação responder

adequadamente às necessidades das pessoas, independentemente da formação de cada profissional (Iribarry, 2003, citado por Franco, 2007). Assumindo que é realizado na instituição um trabalho interdisciplinar, será agora relevante caracterizar os profissionais existentes. O diretor da instituição é formado em psicologia, com cerca de 20 anos de experiência na área do desporto, a nível nacional e internacional, assume um papel de destaque na infraestrutura principal (conversas intencionais e observação participante). Este é responsável pela organização das dinâmicas dos jovens e dos respetivos profissionais, podendo solicitar serviços/informações com vista à melhoria da qualidade do trabalho prestado (conversas intencionais e observação participante). Assim, tem como objetivo a promoção do bem-estar de todos os jovens atletas que pertençam ao clube (conversas intencionais e observação participante). Este deve ser informado de tudo o que se passa na instituição e validar todas mudanças realizadas, trabalhando em concordância com o diretor e o coordenador da formação (conversas intencionais e observação participante). O diretor da instituição é também apoiado pelo responsável da infraestrutura e um elemento responsável pelo Hotel. Estes auxiliam o diretor na organização das dinâmicas dos jovens, dos espaços e dos recursos humanos, assim como na criação de regras de funcionamento (conversas intencionais e observação participante).

O departamento, ao qual a investigadora pertence, assume funções socioeducativas, tendo um papel de destaque e de responsabilidade sobre as dinâmicas da infraestrutura principal e as questões académicas dos jovens (conversas intencionais e observação participante). Os membros deste departamento acompanham academicamente as crianças e os jovens do clube, com idades compreendidas entre os 6 e os 19 anos, residentes e não residentes da instituição, nas diversas modalidades (conversas intencionais). O departamento está presente na infraestrutura principal de segunda a sexta-feira das 9h30 às 18h, encontrando-se disponíveis num horário pós-laboral ou ao fim de semana, caso seja necessário (observação participante). Este departamento é composto por uma equipa de três elementos, com formações distintas na área social (conversas intencionais). Sendo que um destes elementos é responsável pelos atletas de 13 e 14 anos da modalidade de futebol, e o outro é responsável pelos atletas de 15 anos da modalidade de futebol e pelos atletas das restantes modalidades com idades compreendidas entre os 17 e os 19 anos. Existindo também um técnico responsável pelos atletas da modalidade de futebol com idades entre os 16 aos 19 anos e pela supervisão das cadernetas das crianças do clube (dos 6 aos 12 anos).

O acompanhamento existente às crianças do clube dos 6 aos 12 anos, é realizado através de uma caderneta que os deve acompanhar e ser preenchida pelos encarregados de educação, diretores de turma e treinadores. Nesta caderneta são preenchidos os resultados escolares e avaliados os comportamentos das crianças nos diferentes contextos (casa, escola e clube respetivamente pelos pais, professores e treinador). Em caso de se verificar algum incidente nomeadamente em caso de insucesso escolar ou de comportamentos desadequados, um dos membros do departamento ou do departamento de psicologia intervém (conversas intencionais e observação participante). Em relação aos jovens com idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos, cada elemento do departamento tem uma maior responsabilidade pelo grupo que lhe foi atribuído, acompanhando residentes (atletas deslocados das famílias) e não residentes (atletas que residem com os pais, mas que se deslocam todos os dias para o clube) na questão escolar (conversas intencionais e observação participante). Quanto aos residentes, devido à distância da residência familiar, os técnicos podem assumir o papel de encarregados de educação dos jovens, caso os pais/responsáveis legais assim o pretendam, auxiliando-os na tarefa educativa, tendo assim uma maior responsabilidade e proximidade com estes jovens. Os profissionais auxiliam igualmente na integração dos jovens na instituição, escola, cidade e por vezes no país. Para além disso intervêm e retificam comportamentos individuais, coletivos e sociais e são intermediários na relação com os agentes de educação/formação e jovens, monitorizando a vida académica dos atletas e prestam auxílio no estudo (observação participante e conversas intencionais). Os membros do departamento realizam um apoio psicossocial e reúnem com professores e diretores de turma frequentemente (pelo menos uma vez por mês). Adicionalmente, desenvolvem um plano de acompanhamento individual para os jovens que apresentem maiores dificuldades escolares. Os profissionais partilham ainda as informações com os restantes membros da formação desportiva, com os pais e responsáveis legais, para que os jovens percebam que a formação é do interesse de todos os envolvidos no processo (regulamento interno e conversas intencionais). Quanto aos não residentes, o departamento oferece o mesmo apoio e acompanhamento a nível académico do que aos residentes, prestando apoio na educação destes jovens. Contudo, importa referir que há uma diferença pelo facto de serem os pais ou responsáveis legais a assumir o papel de encarregados de educação (conversas intencionais). Este auxílio do departamento acontece após ser dada uma autorização por parte dos pais ou responsáveis legais para a partilha das informações escolares, sendo esta autorização dada todos os anos pela maior parte deles (observação participante e conversas intencionais). Apesar deste apoio aos residentes e não

residentes, será importante clarificar que para o acompanhamento integral destes jovens é fundamental o empenho e acompanhamento dos pais e/ou responsáveis legais, sendo importante clarificar que os responsáveis da instituição não têm como função substituí-los, mas sim, auxiliar na tarefa de educação e formação (conversas intencionais).

Os técnicos deste departamento privilegiam no seu discurso com todos os jovens do clube, a perspetiva pedagógica que inclui a importância de serem jovens alunos empenhados, educados, respeitadores e interessados que os tornem jogadores concentrados, motivados e inteligentes. Criam ainda condições para integrar os jovens e proporcionar-lhes bem-estar, garantindo que todos têm os mesmos direitos e deveres, para que cada cultura, etnia ou religião seja respeitada. Quanto aos atletas estrangeiros, que não dominam a língua portuguesa, o departamento deve garantir a existência do ensino de português para que a comunicação linguística seja possível e facilite a integração destes jovens (regulamento interno e conversas intencionais).

Para facilitar o acompanhamento aos jovens (13 e os 19 anos) é fundamental a parceria existente com as duas escolas. Esta parceria possibilita uma relação de grande proximidade com os profissionais do meio escolar (diretores das escolas, diretores de turma, professores e funcionários), possibilitando uma partilha de informação diária quanto aos comportamentos dos jovens, à assiduidade, pontualidade e desempenho escolar. A decisão de frequentarem o colégio privado (pago 50% pelo clube e 50% pelos pais) ou a escola pública com as quais o clube tem parceria é da responsabilidade dos pais/responsáveis legais. Estas duas opções são a escolha da grande maioria uma vez que estas escolas são frequentadas por 98% dos jovens do clube (Documentos internos da instituição e observação participante). A parceria acontece porque, tal como nos diz Monteiro (2017), todos os clubes de futebol têm a obrigação social irrefutável de exigir dos seus atletas, não só a frequência, mas o bom desempenho escolar, visto que a escola é essencial para o desenvolvimento e crescimento do atleta enquanto adolescente, garantindo-lhe diferentes opções de vida profissional.

Na residência, contamos também com a colaboração de 3 vigilantes (que trabalham por escalas) estando sempre presente um vigilante todos os dias do ano, 24h por dia que tem como funções, controlar todas as entradas e saídas da instituição, verificar se os jovens cumprem os horários desportivos e escolares, monitorizam a limpeza, a alimentação e a manutenção geral e alertam os elementos de departamento para alguma situação anómala. Existem também dois profissionais

(um da área das ciências e matemáticas e outro da área das humanidades) designados de explicadores, que orientam os jovens no estudo, esclarecendo dúvidas sempre que necessário. Para além dos dois explicadores, existe uma professora de português que se desloca à instituição para lecionar aulas de língua portuguesa. A instituição conta também com a presença de duas cozinheiras e duas auxiliares de cozinha que se encarregam de confeccionar todas as refeições, assegurando as ementas e dietas recomendadas pelo nutricionista, em consonância com as regras de higiene. Integram também a instituição as auxiliares de limpeza, que têm como funções realizar toda a limpeza da instituição e cuidar das roupas dos atletas, realizar as mudanças de roupa das camas e denunciar situações anómalas ao funcionamento.

Todos os colaboradores mencionados anteriormente são fundamentais para o desenvolvimento do projeto visto que, estão diariamente presentes na infraestrutura com os jovens e realizam um trabalho mais ligado à pedagogia e às questões sociais (observação participante e análise dos processos individuais). Existem ainda outros colaboradores, que participam no dia-a-dia dos jovens e que colaboram com o departamento, assumindo funções mais relacionadas com a questão desportiva (observação participante e conversas intencionais). São exemplo destes profissionais que integram este grupo os treinadores, *team-managers*, médicos, fisioterapeutas, nutricionistas, os membros do departamento de psicologia<sup>3</sup> (observação participante e conversas intencionais). Estes profissionais, vão com alguma frequência à instituição, assim como o departamento vai ao encontro dos mesmos no espaço de treino (observação participante). Estes encontros têm como intenção partilhar todas as informações que considerarem pertinentes sobre os jovens (conversas intencionais). Esta convivência, embora mais pontual (pelo menos uma vez por semana), permite uma articulação próxima no sentido de promover o bem-estar social e desportivo dos jovens (observação participante e conversas intencionais).

### **3.3. AS DINÂMICAS NOS DIVERSOS MOMENTOS DO PROJETO**

No sentido de proceder a uma análise compreensiva da realidade revelou-se necessário realizar uma descrição das dinâmicas dos diferentes atores sociais envolvidos na instituição que inspirasse, posteriormente, o desenho do projeto. Como já foi referido anteriormente, esta

---

<sup>3</sup> O departamento de psicologia é composto por 6 psicólogos distribuídos de acordo com as idades dos jovens, realizando um acompanhamento mais ligado à performance desportiva, trabalhando com os atletas, treinadores e respetiva equipa técnica.

instituição acolhe jovens desportistas em percurso para o alto rendimento. Os profissionais da instituição acompanham sobretudo jovens que se encontram deslocados das famílias, mas também jovens que continuam a residir nos respetivos contextos, ou seja, que se deslocam todos os dias para o clube por meios próprios ou por transportes da instituição (observação participante e conversas intencionais).

A intervenção realizada pela instituição, acontece desde que o jovem e a respetiva família decidam que este vem jogar para o clube. Ou seja, nos meses que antecedem o início da nova época, geralmente num período superior a 3 meses, variando de caso para caso (observação participante e conversas intencionais). Esta decisão ocorre após o jovem demonstrar qualidades desportivas e o clube, o jovem e a respetiva família desejarem que isso aconteça (conversas intencionais). Este processo de seleção é feito pelos “olheiros”, pessoas responsáveis por averiguar a qualidade dos atletas em outros clubes (conversas intencionais). Estes verificam a qualidade desportiva dos jovens atletas e confirmam o interesse do clube em contratar estes jovens (conversas intencionais). Posteriormente, abordam os atletas, os pais ou responsáveis legais sobre o interesse e a possibilidade dos atletas irem jogar para o clube apresentando a instituição, assim como as rotinas, regras e o acompanhamento que é realizado (conversas intencionais). Após o esclarecimento de todas as dúvidas que possam surgir, o jovem e os pais/responsáveis legais, tomam a decisão de vir ou não para o clube por um período de tempo predefinido. Este período poderá ser renovado caso o clube pretenda e seja a vontade da família e do atleta (observação participante e conversas intencionais).

O início deste projeto coincidiu com o início do ano letivo e da época desportiva num ano atípico devido à situação pandémica, que teve importantes implicações na vida dos jovens. No sentido de permitir uma análise mais detalhada dos desafios e mudança de rotina suscitadas pela pandemia, serão de seguida apresentados quatro momentos que implicaram diferentes medidas restritivas na última época desportiva (2020/2021) (Momento A, B, C e D) (ver apêndice A).

**Momento A- Os jovens encontravam-se deslocados das famílias, a treinar de acordo com as regras da DGS, com aulas presenciais e sem competição (do dia 1 de setembro de 2020 ao dia 14 de janeiro de 2021)**

No início do desenvolvimento projeto em setembro de 2020 ainda nos encontrávamos a adaptar a uma nova realidade pandémica. Esta fase inicial do projeto coincidiu com o momento em que estávamos prestes a iniciar a época desportiva e os jovens iriam regressar à escola, após terem terminado o ano letivo anterior com aulas à distância (observação participante). Alguns deles iriam regressar ao clube, após vários meses em casa. Outros vinham viver para o clube pela primeira vez, havendo uma maior preocupação por parte dos pais perante a situação pandémica “com isto da pandemia, temos mais medo”, coincidente com os receios provocados pela saída de casa dos filhos em idades precoces, alguns deles pela primeira vez (observação participante). Neste momento, os técnicos procuravam arranjar soluções para integrar os jovens e ao mesmo tempo iam criando regras de segurança que diminuíssem a possibilidade de contágio da COVID 19 (observação participante). A investigadora ainda se encontrava numa fase embrionária de observação e reflexão, procurando junto dos atores sociais, informação sobre o contexto. Sendo este um momento de adaptação para todos, com o aproximar de uma nova época desportiva atípica, o departamento sentiu necessidade de reunir com os pais destes jovens cerca de 15 dias antes de virem residir para o clube (observação participante).

Nesta reunião não presencial estiveram presentes os pais e/ou responsáveis legais dos jovens, o departamento e o respetivo diretor, o responsável da residência e o responsável do hotel (observação participante). Os objetivos da reunião passaram por possibilitar a apresentação aos pais explanando as atividades/rotinas e responder a eventuais dúvidas das famílias. Para além disso, foram escutados os principais receios e reforçada a importância da colaboração de todos nesta adaptação e em todo o processo de educação dos filhos, criando um momento de partilha de experiências, opiniões e dúvidas entre os pais (observação participante) (ver apêndice B).

Posteriormente, foi preparada a receção dos jovens, sendo necessário organizar a distribuição dos jovens pelos respetivos quartos (procurando juntar jovens da mesma idade). Foi também criado um plano de contingência para a COVID 19 com apoio e indicações das regras da DGS e dos médicos do clube.

A receção é uma atividade habitual da instituição e é efetuada pelos diferentes técnicos do departamento, assim como pelo vigilante da casa. Nesta receção são apresentados os diferentes espaços e as dinâmicas da instituição, sendo importante para realizar o contacto inicial com os jovens e as famílias. Tendo percebido isto, a investigadora procurou estar presente no máximo de

recepções aos jovens (Apêndice C). Este momento foi relevante para conhecer as famílias pessoalmente, para observar as diferentes reações dos jovens e familiares no início desta nova realidade, nomeadamente o facto de saírem dos contextos familiares. Estando os jovens ainda tímidos neste primeiro contacto, acompanhados por algum nervosismo, foi importante criar um outro momento que possibilitasse o início do desenvolvimento de uma relação de confiança. Assim, através dos processos individuais já utilizados pela instituição anteriormente, onde os jovens preenchem os dados pessoais, familiares e escolares (idade, local de residência, profissão dos pais, agregado familiar, habilitações literárias, etc.) foi possível criar um momento de conversa intencional com cada jovem. Nesta conversa, à medida que os jovens iam preenchendo os documentos era explicado o papel de cada profissional presente, assim como o papel da investigadora, sendo mencionado que os profissionais estariam disponíveis para os ajudar sempre que precisassem (Apêndice D).

Após estes momentos de integração iniciaram-se os contactos dos jovens e respetivos profissionais, onde cada elemento do departamento orientava os jovens pelos quais estava responsável para o início do ano letivo (horários, informações sobre a escola/colégio, escalas dos horários de estudo e esclarecimento de dúvidas).

Com o início dos treinos realizados de acordo com as regras da DGS e o início das aulas, os jovens começaram as suas rotinas diárias. Durante a semana, acordavam pelas 7h15/7h30 da manhã. Entre as 8h30 e as 18h30 realizavam o treino e frequentavam o respetivo horário escolar. Entre as 18h30 e as 22h tinham previsto o horário de estudo realizado numa sala da instituição designada para o efeito. Neste horário encontrava-se disponível um profissional da área das ciências e da matemática e outro da área das línguas e humanidades, para ajudar os jovens a organizar o estudo diário. Os jovens devem dedicar pelo menos 1 hora diária ao estudo. Este horário, devido à situação pandémica foi realizado por escalas, com grupos reduzidos a cinco elementos (do mesmo escalão e turma), que deveriam comparecer no horário selecionado pelo grupo. O horário de estudo acontecia de segunda a quinta-feira numa sala da instituição destinada para o efeito, onde de uma forma mais informal, os jovens estudavam, tiravam dúvidas uns com os outros ou com o profissional que os acompanha nesta tarefa. No tempo restante, os jovens regressavam aos respetivos quartos, visto que a frequência na sala de convívio e no campo de jogos deveria ser evitada, realizavam as refeições e os cuidados de higiene, sendo obrigatório o

recolhimento aos quartos e o silêncio pelas 23h (observação participante e conversas intencionais).

Neste momento de adaptação os técnicos viram-se obrigados a restringir os contactos entre os jovens, procurado o respeito pelas regras estabelecidas e alertando para a necessidade de evitar os momentos de convívio. Com estas restrições, a investigadora notou um maior isolamento dos jovens e, conseqüentemente, uma maior ansiedade e uma maior dificuldade na adaptação e integração no clube, “este ano não me importo de vir para o horário de estudo. É menos uma hora que fico no quarto a olhar para as paredes”. Quando surgiram os primeiros casos de isolamento profilático, os jovens e os profissionais ficaram num estado de maior alerta perante a situação pandémica, acabando por existir um maior isolamento dos jovens e um receio superior de contagiar a família. Muitos dos atletas, passando pela situação de isolamento profilático, foram obrigados a ficar totalmente isolados nos quartos, sendo este momento bastante difícil.

Aos fins-de-semana, não havendo competição, a maioria dos jovens ia para junto dos familiares (com exceção dos jovens estrangeiros das ilhas ou de outros locais mais longínquos). Esta situação causava uma maior dificuldade aos jovens que não podiam ir a casa no fim-de-semana, acabando muitos destes por se isolarem nos quartos “os fins-de-semana são o mais difícil! Eles vão para casa e nós ficamos aqui sem fazer nada” (observação participante e conversas intencionais).

Os treinos, realizados de acordo com as normas da DGS, também tinham algumas restrições quanto ao contacto. Para os jovens estes treinos não eram tão motivadores, contudo, consideravam o treino o melhor momento do dia. A maior dificuldade mencionada pelos jovens a nível desportivo era o facto de não haver competição “treinar sem jogar é desanimador”, o que levou a uma maior ansiedade e incerteza no que se se refere a serem convocados caso existisse competição.

Os profissionais realizavam as suas funções cumprindo também as regras da DGS. O departamento analisava diariamente as situações escolares dos jovens reunindo com os professores frequentemente, presencialmente e *online* e ao mesmo tempo procuravam arranjar estratégias para proteger os jovens do possível contágio. Neste momento inicial, a investigadora, procurou realizar uma prática reflexiva intencionalizada e observou de forma participada as

dinâmicas dos jovens e dos profissionais. A investigadora procurava também ter conversas intencionais com os diferentes atores sociais, ao mesmo tempo que ia refletindo sobre o que observava.

Neste momento A, a investigadora encontrava-se presente no clube 24h por dia, de segunda a sexta-feira, trabalhando na residência durante o dia e pernoitando no hotel. Havendo a necessidade de conciliar a prática profissional com a investigação, foi necessário organizar desde o início as rotinas refletindo constantemente sobre o que observava. Para além disso, teria de cumprir as suas obrigações laborais no horário laboral estipulado das 9h30h às 18h. A dedicação a 100% ao projeto com os jovens, apenas era possível num horário pós-laboral, que coincidia com o horário que os jovens já se encontravam livres dos compromissos desportivos e académicos, aproveitando a investigadora o facto de residir com os jovens no hotel e realizar as refeições na infraestrutura. A investigadora, estando nos diferentes espaços do clube 24h por dia, inevitavelmente existiram momentos do seu horário laboral em que se encontrava a realizar projeto. Esta presença constante possibilitou também uma análise detalhada de todas as rotinas e interações dos jovens e dos profissionais.

Este momento A, que aconteceu de forma presencial, na fase inicial do projeto, foi essencial para a realização do mesmo. Isto porque foi neste momento que se iniciou o processo da relação de confiança com os jovens que chegavam à instituição, permitindo uma observação presencial e constante de todas as dinâmicas da instituição e respetivos atores sociais.

**Momento B- Os jovens encontravam-se deslocados das famílias, os treinos foram cancelados, as aulas eram presenciais e não havia competição (15 de janeiro de 2021 a 21 de janeiro de 2021 e de 5 de abril de 2021 a 19 de abril de 2021)**

Em meados de janeiro de 2021 existiu um aumento do número de casos da COVID 19 no país. E assim, conseqüentemente, os treinos foram cancelados, os jovens mantiveram-se deslocados das famílias e com aulas presenciais.

A rotina nesta altura era semelhante à do momento A, com a exceção do momento dos treinos que foram cancelados. Neste momento B, os jovens viam o motivo que os levou a deslocarem-se das famílias a ser suspenso (treinos e jogos), tendo que continuar afastados por questões

escolares. Isto levou a um aumento de ansiedade e frustração, principalmente dos jovens que se encontravam mais longe das famílias e que não tinham possibilidade de ir a casa todos os fins de semana. Tendo os jovens demonstrando sintomas de maior fragilidade “eu estou longe dos meus pais para treinar e jogar, não para ir à escola!”, apresentando aqui a exigência emocional do que representa esta opção. Com as aulas presenciais, as funções dos técnicos do departamento continuaram semelhantes, aumentando a preocupação com os contágios e com o crescente número de jovens isolados.

Através da observação participante e de conversas intencionais, foi possível verificar que o momento B coincidiu com um momento onde foram detetadas as maiores fragilidades destes jovens. Neste momento, também se fez notar os efeitos da aproximação e do início do processo da criação da relação de ajuda que aconteceu no momento anterior, visto que, nesta ocasião os jovens começaram a procurar ajuda recorrentemente, a pedir auxílio para lidar com os sentimentos e a expor com maior facilidade o que sentiam “Dra. não me estou a sentir bem. Pode passar no meu quarto? Preciso de conversar”.

### **Momento C– A viver com as famílias, treinos e aulas *online* e sem competição (22 de janeiro de 2021 a 5 de abril de 2021)**

O momento C aconteceu no final de janeiro de 2021, onde foi decretado no país confinamento geral obrigatório, levando a que as rotinas dos jovens voltassem a sofrer alterações. Neste momento, era pedido às pessoas de todo o país que ficassem em casa. Os jovens voltaram para junto dos seus contextos familiares, com aulas e treino *online*. Neste momento, 8 jovens ficaram na infraestrutura por serem de outro continente e não poderem ir para junto dos familiares. Estes 8 eram todos maiores de idade (18 e 19 anos) e beneficiavam do acompanhamento presencial dos elementos do departamento, das cozinheiras, dos vigilantes e das auxiliares de limpeza

Os jovens que foram para os seus contextos e encontravam-se impedidos de sair de casa. Apesar de estarem junto dos familiares, sentiram agora a ansiedade de treinar e competir, referindo que desejavam voltar. O ensino à distância também era algo que não os agradava. Chegaram mesmo a referir que se desconcentravam facilmente. O tempo em casa ia passando e a vontade de voltar a ter uma vida “normal” era sentida por todos, tanto no clube como no país. Os jovens com o sonho de serem jogadores profissionais sentem-se parados e com os sonhos adiados, referindo e

evidenciando uma ansiedade cada vez maior de voltar para o clube para treinar, começando a surgir o receio de serem dispensados no final da época, sem competirem e sem poderem mostrar o seu talento em jogo.

Os técnicos do departamento continuavam a dar apoio escolar principalmente aos jovens que possuíam mais dificuldades, realizando contactos com os professores para obter informações diárias sobre os jovens (sendo todos os contactos realizados via *online*). A presença na instituição era realizada através de horários rotativos, estando todos os dias pelo menos um dos elementos do departamento, para prestar apoio e auxílio aos jovens que lá se encontravam. Os restantes profissionais encontravam-se em teletrabalho. Os profissionais procuravam também estar em constante contacto telefónico com os familiares dos jovens que se encontravam em casa, para perceber como estavam e se tinham alguma necessidade.

Neste momento, a investigadora realizou também conversas intencionais não presenciais através da plataforma Zoom com os jovens e com os profissionais de forma a perceber como estavam, o que faziam nos tempos livres, como estava a família etc. Os jovens iam expressando as dificuldades sentidas, tais como, “doutora, eu estou a dar em maluco, eu quero treinar”, “nas aulas *online* é muito difícil estar atento”, “não gosto nada dos treinos *online*. O que eu quero é jogar futebol e ter a bola nos pés”. Quando os profissionais estavam presentes na infraestrutura procuravam conversar intencionalmente com os jovens presentes, dar-lhes atenção e ajudá-los em tudo o que precisavam.

Após quase 3 meses neste momento C, no dia 5 de abril de 2021 devido à reabertura das escolas e respetivas aulas presenciais do 2º e 3º ciclo, regressaram à infraestrutura os jovens que frequentavam os respetivos ciclos escolares, havendo um regresso a um momento B. Este diferencia-se do momento B anterior pela perspetiva de regresso aos treinos e à competição 15 dias depois. Os jovens que passaram uma longa temporada junto dos familiares, encontravam-se motivados pela perspetiva de regresso aos treinos e competição, “não vejo a hora de voltarmos a treinar normalmente, estou ansioso”. A ansiedade do regresso agudizava-se pela perceção do tempo diminuto até ao final da época para demonstrar as qualidades desportivas e permanecer no clube, “neste pouco tempo de competição, vamos ter que demonstrar o que valemos para não sermos dispensados” ou “tenho medo de não ter oportunidade de jogar e ser dispensado”.

Esta perspetiva de regresso aos treinos e à competição confirmou-se. No dia 19 de abril, retomaram as aulas presenciais do ensino secundário, os treinos e a preparação para um momento de competição.

### **Momento D- Deslocados das famílias, com treinos presenciais, aulas presenciais e início da competição (19 de abril de 2021 até junho de 2021)**

O momento D surgiu com o início dos treinos no dia 19 de abril de 2021 e da competição no princípio do mês de maio (deslocados das famílias, com treinos presenciais, aulas presenciais e início na competição). Este era um momento desejado por todos os jovens visto que finalmente iriam poder competir. Tal sucedeu-se num torneio de pequena dimensão, com cerca de 6/7 jogos por escalão. Expressões como “finalmente vamos começar a jogar!”, “Parecia que nunca mais chegava este momento!”, eram frequentes e o entusiasmo evidente. Apesar desta euforia e contentamento, com o início da competição, surgiram novas preocupações, “temos apenas 7 jogos para mostrar o que valemos”, “tenho medo de não ser convocado nenhum jogo e ser dispensado”, “faltam apenas 2 jogos para acabar a época e quase ainda não joguei”, “lesionei-me e agora não vou conseguir jogar nenhum jogo”, “ando com muito receio de me lesionar” despontando aqui um aumento da ansiedade, medos e incertezas. Com o passar do tempo, esta ansiedade ia aumentando e alguns jovens começavam a questionar o futuro “estou aqui há 3 anos e para o ano posso estar num sítio completamente diferente”, “para o ano, se for dispensado, queria ficar num clube perto, para continuar na mesma escola”. Outra mudança surgiu com o regresso às aulas presenciais, existindo opiniões dispares. Alguns jovens viram aspetos positivos “presencialmente aprendo muito mais”, “por incrível que pareça, já tinha saudades de ir à escola”. outros referiram “agora que já estava habituado às aulas *online* começam outra vez as presenciais”, “*online* era mais fácil”, etc.

## **3.4. AVALIAÇÃO DO CONTEXTO**

A avaliação do contexto foi realizada por todos os atores sociais através das conversas intencionais individuais ou em grupo e da observação participante. Nestas conversas intencionais, foram discutidas questões que permitiram a identificação e reflexão sobre alguns desafios vivenciados por jovens que se encontravam deslocados das famílias, com o objetivo de serem jogadores profissionais. Para uma avaliação do contexto, foi fundamental a investigadora,

enquanto profissional, procurar compreender estes desafios abstraindo-se do conhecimento prévio, olhando para o contexto e para os atores sociais com outras lentes. Foram assim observadas algumas situações que levaram à reflexão conjunta sobre as vivências destes jovens, profissionais e familiares que possibilitaram avaliar o contexto. Esta reflexão permitiu ainda, identificar os problemas e as necessidades sentidas pelos atores sociais. Tendo sido também possível identificar as potencialidades, os recursos existentes e os constrangimentos do contexto para posteriormente ser possível refletir sobre o projeto.

Na análise desta realidade, foi perceptível que os problemas e necessidades iam variando de acordo com as idades dos jovens. Por esse motivo foram denominados de jovens mais novos, os indivíduos com idades entre os 13 e os 16 anos e os jovens mais velhos que possuem idades entre os 17 e os 19 anos.

Quanto aos problemas priorizados por todos os jovens no momento do projeto, foram realçados os seguintes: o primeiro, designado de problema 1, refere-se à dificuldade em lidar com os *stressores* adicionais ao período desenvolvimental dos jovens, relacionados com o percurso de alta competição e o distanciamento da família. Este problema, segundo os jovens e os profissionais, foi sentido devido à grande pressão causada pelo meio competitivo, pelo distanciamento da família e pelas adaptações e dúvidas constantes, tendo sido agravado pela situação pandémica que o país e o mundo atravessavam no momento do projeto. A situação pandémica aumentou nestes jovens as dúvidas, a pressão, a ansiedade, o *stress* e dificultou a integração destes a uma nova instituição, cidade e, por vezes, país. Para além deste impacto no clube, sendo a COVID 19 algo desconhecido, causou diversas incertezas, medos e adaptações no país e no mundo.

O motivo mais mencionado pelos diferentes jovens para a existência desses problemas foram a ausência de momentos de competição no momento A, B e C, assim como, os treinos adaptados às regras da DGS no momento A, a ausência de treinos no momento B e os treinos à distância pelo Zoom do momento C. Tendo levado os atletas a sentir uma maior frustração expressa por exemplo pelas seguintes afirmações “treinar sem jogar é desanimador”, “não gosto dos treinos pelo Zoom, não é a mesma coisa.” ou “estamos a treinar futebol sem jogar futebol, por vezes nem pegamos na bola”. Tendo surgido também questões associadas à incerteza do futuro “tenho medo de não ter oportunidade de me mostrar e ser dispensado”.

Para além da ausência de treinos, as saudades da família e dos contextos pareceram ter acentuado estes sentimentos. Isto foi verbalizado pelos jovens mais novos “é muito difícil estar tanto tempo longe dos meus pais” ou por exemplo “tenho saudades da minha turma antiga”. Estas saudades intensificaram no momento B, causando mesmo algumas dúvidas “eu estou longe da minha família para ser jogador, sem treinos e sem jogos, o que é que eu estou aqui a fazer?”, “estou longe da família apenas para ir à escola, isto não é justo”. Apesar das saudades serem sentidas por todos os jovens, os mais velhos reportaram algumas situações positivas associadas a esta fase. Nomeadamente com as seguintes expressões “antigamente quando vivia em casa, estava sempre no quarto. Agora quero aproveitar cada momento com eles. Posso até dizer que a distância nos aproximou” ou então “acho que com a distância fiquei mais próximo da minha família, aproveito muito mais os momentos que posso estar com eles”. No que se refere às amizades, os jovens mais novos dividiram as opiniões. Alguns disseram que os amigos se afastaram e que agora têm pouco contacto com eles. Outros, pelo contrário, referiram que atualmente são mais procurados pelas pessoas e pares do antigo contexto, referindo que é pelo facto de serem jogadores “agora que jogo aqui todos mandam mensagens”, outros ainda, expuseram que as amizades se tinham mantido iguais “com a vinda para o clube, continuo com a mesma ligação com os meus colegas, não os vejo tantas vezes, porque não estou lá, mas falo com eles quase todos os dias”. Os mais velhos referiram que “é normal o círculo de amigos ir reduzindo”, normalizando este processo “faz parte da idade”, mas que os verdadeiros amigos continuavam sempre próximos “com a mudança para cá, guardo contacto com os meus amigos verdadeiros e desses estou e estarei sempre próximo”. Estes sentimentos referidos como problema, são ampliados pelos jovens mais novos, devido à necessidade de passarem de um estado de quase total dependência em relação aos cuidadores para um estado de grande autonomia, “Dra. adormeci, esqueci-me de colocar o despertador e agora como vou fazer? Levei falta!” ou “este fim de semana vou sozinho para casa, mas não sei comprar os bilhetes, tenho medo de me perder” ou um jovem telefonar e referir “Dra. estou perdido acho que entrei no comboio errado, e agora? Como faço?” outro exemplo, “a primeira vez que andei sozinho de avião estava muito nervoso e cheio de medo”, criando estas sensações um grande nervosismo, *stress* e pressão. Isto também foi sentido pelos pais que referenciaram “tinha receio que ele não se adaptasse ele é filho único e eu sempre lhe fiz tudo” e pelos técnicos “por vezes não é fácil que eles ganhem autonomia e responsabilidade, contudo, esta é fundamental para os preparar para o futuro, caso continuem a querer ser jogadores profissionais, muito cedo irão viver sozinhos e por

vezes num país diferente, como tem acontecido”. Os jovens mais velhos, olhavam habitualmente para esta situação de autonomia como algo que teria de ser feito e que lhes dá alguma maturidade e responsabilidade “era um passo que eu tinha que dar, até porque na minha terra não existe nenhum clube bom” ou “eu não olho para a saída de casa como uma dificuldade ou algo mau, para mim foi a concretização de um sonho”, ou ainda “ter alguma independência é uma sensação muito boa, ganhei responsabilidade. Eu sempre quis isto”. Quanto aos receios em relação à autonomia, os jovens mais velhos referiram-se sobretudo à gestão de dinheiro e à dificuldade em negar este aos pares que não têm “ele pediu-me dinheiro emprestado, eu sei que ele não ganha e eu ganho, não consigo dizer que não, mas depois fico sem ele e não junto nenhum” ou “gastei o dinheiro todo agora não tenho para cortar o cabelo” ou “eu vivi tantos anos sem dinheiro e agora gasto à toa” tendo sido isto uma preocupação também dos técnicos “é importante que eles aprendam a poupar, porque o ordenado que eles recebem ou receberão não será para sempre”. Esta preocupação levou à necessidade de se trabalhar numa gestão responsável do dinheiro visto que os atletas (principalmente da modalidade de futebol) recebem grandes quantidades monetárias em idades precoces. Os técnicos têm consciência que a carreira desportiva é curta e é importante que os jovens poupem para que mais tarde consigam ter algum dinheiro, dizendo um dos técnicos do departamento “eles ao receberem muito dinheiro, habituam-se a um estilo de vida diferente, onde usam roupas caras, têm bons carros e vivem com algum conforto. É importante que eles façam uma boa gestão do dinheiro recebido para que mais tarde, quando não receberem, ou receberem menos, consigam viver e refazer a vida numa outra profissão”.

Outro fator que se revelou um *stressor* para os jovens, refere-se à gestão da incerteza face ao futuro “o meu maior sonho é ser jogador profissional e o meu maior medo é não conseguir”. Estes jovens referiram que caso consigam ser jogadores profissionais gostavam de jogar num grande clube europeu ou até mesmo fora da Europa, dizendo “é importante estarmos preparados para o caso de irmos viver sozinhos com 18/19 anos”. Isto também era uma preocupação para o departamento, dizendo um dos técnicos: “temos que preparar estes jovens para o futuro, se conseguirem ser jogadores, terão que ser autónomos muito cedo e ter cuidado para não serem enganados”, ou “muitos não vão conseguir ser jogadores profissionais, têm que encontrar outra solução que os satisfaça” sendo este problema uma preocupação já identificada pelo departamento anteriormente e que também já se encontra explicitado no discurso dos jovens “o que me deixa mais descansado é ter boas notas, e caso não consiga ser jogador profissional,

posso seguir o meu segundo sonho de tirar o curso de desporto e ajudar outros jovens a conseguir". Associado a esta incerteza em relação ao futuro, surge ainda o receio por parte dos jovens em não responder às expectativas criadas pelos próprios jovens e/ou pelo meio social que o rodeia "o sonho do meu pai que já faleceu era ter um filho jogador", "quando ligo à minha família vejo como é a vida deles e o quanto acreditam que eu vou ser capaz de mudar a situação deles" ou então "todos os meus amigos me olham com admiração, desejavam estar no meu lugar, eu não posso desperdiçar esta oportunidade". Sendo isto causado também pelo discurso dos pais que demonstraram uma grande expectativa em relação aos filhos "o meu miúdo herdou o talento do pai, infelizmente os meus pais nunca me deixaram jogar. A ele são dadas todas as oportunidades, só tem que aproveitar e dar o melhor" ou então "tenho a certeza que o meu filho vai ser um grande jogador".

Outro fator, considerado como causador de grande pressão e *stress* diário nos jovens que está também associado aos anteriores, passou pela necessidade constante de se manterem em alto nível desportivo. Estes adolescentes lidam com uma pressão diária de nunca baixar o alto rendimento que possuem, dando o melhor em cada treino e estando sempre em boa forma física. Para além da pressão, os jovens demonstraram possuir muito receio de falhar e/ou de sofrer alguma lesão. Isto fez-se notar principalmente no momento D "se eu me lesiono agora, já não jogo este ano, tenho muito medo disso". Quando falham, ou quando algo corre mal a nível desportivo, o mundo deles parece desabar, causando uma grande ansiedade, frustração e tensão diária, influenciando mesmo o estado de espírito de cada jovem "hoje não quero falar com ninguém, o treino correu-me tão mal", "ainda estou a pensar como fui falhar aquele remate ontem, nem dormi de noite" ou então "tenho que emagrecer 5 Kg que engordei esta quarentena, o nutricionista já me fez o plano mas está a ser muito difícil" ou "estou com uma dor no joelho tenho medo que seja alguma lesão, eu não posso parar agora!". Para além disto, os jovens possuem uma rotina diária muito preenchida com elevada responsabilidade (escola e desporto), devendo demonstrar uma postura adequada em todos os contextos. Estes jovens têm consciência que devem empenhar-se academicamente a nível académico e que comportamentos desadequados ou falta de empenho escolar poderão também levar a castigos desportivos, tal como refere o regulamento interno. Contudo, o departamento e as escolas estão sensíveis à situação particular destes jovens, procurando a compreender e retificar pacificamente as respetivas atitudes ou baixas de rendimento, atuando desportivamente apenas em situações de maior gravidade (faltas

constantes e falta de respeito para com os agentes educativos, por exemplo). Assim, é evidente que os jovens acabam por ter um elevado grau de *stress* e pressão diária, causada pela pressão colocada por eles próprios perante os objetivos que possuem e a escolha que fizeram de tentarem ser jogadores profissionais. Importa realçar que existe também uma grande pressão do meio social envolvente para que os jovens estejam em alto nível em todos os contextos que participam. Para a resolução deste problema, principalmente no sentido de minorar os fatores de *stress* desportivos, os psicólogos realizam um trabalho com os treinadores, equipa técnica (para evitar o aumento deste *stress* e pressão) e com os atletas (para aprenderem a lidar com estes sentimentos).

Um outro problema identificado, designado de problema 2, consistiu na dificuldade dos jovens mais novos em solicitar ajuda. Este problema foi associado aos jovens mais novos, visto que os jovens mais velhos, assumiram que sabiam a quem recorrer para cada problema respondendo “eu quando não estou bem, dependendo do motivo recorro aos doutores do departamento, ao psicólogo de equipa, aos meus pais, à minha namorada ou aos meus amigos, depende do que for, mas tenho sempre com quem falar”. Tendo sido este, um discurso comum a todos eles. Quanto ao grupo dos mais novos, a maioria referiu esta dificuldade, dizendo por exemplo, “quando eu não estou bem, às vezes, não quero falar com os meus pais, porque eles estão longe e eu não os quero preocupar e também nos treinos às vezes não quero falar com o psicólogo disto, tenho medo que ache que vou baixar o meu rendimento por não estar bem”, outros referiram, “eu quando não estou bem ligo para os meus pais, mas eles estão longe, é mais difícil”. Este problema foi também sentido pelos pais, que referiram sentir-se impotentes por estarem longe dos filhos e não os conseguirem ajudar da mesma forma “o meu filho não está bem, será que poderia falar com ele? De longe é difícil ajudá-lo” ou “tenho-o sentido mais em baixo, mas ele não me conta o que se passa”.

Como os membros do departamento não costumavam estar presentes no horário pós-laboral, muitas vezes só tomavam conhecimento que algum jovem andava menos bem porque alguém identificava e solicitava ajuda. A prova disto é por exemplo, o segurança referir, “talvez seja melhor a Dra. falar com o J., ele tem andado meio tristonho”. Este problema também foi evidenciado pela investigadora enquanto membro do departamento, visto que os jovens mais novos a associavam, sobretudo às questões escolares. Isto era notório através da estranheza dos jovens quando estas lhes questionava como é que eles estavam ou como tinha corrido o dia, demonstrando alguma admiração respondiam, por exemplo “correu bem, recebi a nota de matemática” ou “bem,

estivemos a ver um filme na aula de espanhol” e quando a viam abordavam sempre a temática escolar “Doutora, já sabe as minhas notas?”; associando a investigadora automaticamente às questões escolares. Quanto aos psicólogos, estando estes ligados à performance desportiva, era-lhes por vezes complicado identificar estas situações. Para além disso, estes trabalham com todos os atletas da respetiva equipa de atletas (residentes e não residentes) e com a respetiva equipa técnica a questão da performance, tornando complicado detetar certas questões que não fossem evidentes no rendimento desportivo “ainda bem que notaste que ele não andava bem porque eu não me apercebi de nada anormal com ele no treino”.

As sinalizações tardias dos problemas dos jovens, por vezes acabavam por os prejudicar e causar um maior mau estar. Por exemplo, um jovem com uma média escolar de 18,5 após tirar uma nota mais baixa foi questionado sobre o que se tinha passado naquele teste, ao qual este referiu “Dra. eu baixei a nota de português porque faleceu um amigo meu no dia antes do teste e eu não consegui estudar”, tendo este jovem passado por um momento difícil possivelmente sozinho. Outro facto, observado nas conversas intencionais, passou pela dificuldade que os jovens possuíam em demonstrar o que sentiam porque não se queriam sentir vulneráveis, “o que iriam achar de mim se soubessem que eu estou assim? Que sou um fraco! Prefiro usar uma máscara para disfarçar” assumindo mesmo “eu só mostro o que sinto quando fico sozinho”.

Outro problema, identificado pelos diferentes atores sociais, que foi designado de problema 3, foi o isolamento dos jovens mais novos, principalmente dos que estão há menos tempo na instituição. Os jovens referiram que passavam muito tempo isolados nos quartos, mencionando por exemplo, “o que mais custa é não haver nada para fazer, estou cansado de estar enfiado no quarto” ou então, “sinto-me sozinho, não vou para os quartos dos meus colegas sem me convidarem”. Os jovens mais novos que passavam o fim de semana na instituição, reforçaram este sentimento “agora, sem jogos, ao fim de semana, não faço nada, fico sozinho no quarto e demora muito tempo a passar”, “os fins de semana é o que me custa mais, eles vão todos para casa e eu fico aqui sozinho, visto que eu não conheço bem os que costumam ficar ao fim de semana porque não são da minha equipa”. Este problema era evidente também através da procura de proximidade constante, principalmente por parte dos mais novos “depois do horário de estudo podia passar na sala para fazermos algo, não quero ir para o quarto tão cedo”, “antes de ir embora, pode passar no meu quarto” ou “não quer vir ver o jogo conosco”. Este problema foi também detetado pelos pais que referiam “o meu filho sente-se sozinho, ainda não criou uma

ligação próxima com os colegas” ou pelo departamento que observa algumas situações “temos que ver o que se passa com o P. ele anda sempre sozinho”. Estando os jovens em plena adolescência, afastados das famílias e em pandemia, este isolamento poderia ser prejudicial a nível psicológico.

Sintetizando, os problemas mais frequentemente mencionados pelos atores sociais foram: Problema 1: a dificuldade em lidar com os *stressores* adicionais ao período desenvolvimental relacionado com o percurso de alta competição e o distanciamento da família; Problema 2: dificuldade dos jovens mais novos em solicitar ajuda; Problema 3: isolamento dos jovens mais novos principalmente os que estão há menos tempo na instituição.

Associadas aos problemas, surgiram as seguintes necessidades: aquisição de estratégias pessoais e grupais para lidarem com sentimentos e momentos mais complicados (problema 1 e 3), sendo esta necessidade comprovada quando os jovens diziam, por exemplo, “era importante que falássemos mais vezes sobre estes assuntos”, “ao partilharmos os métodos de cada um para resolver os problemas pessoais, aprendemos também formas de lidarmos connosco próprios” ou “é bom partilhar com os outros que estão cá há mais tempo o que sentimos para sabermos que não somos os únicos a estar assim”. Outra necessidade passou pela aquisição de hábitos de pedido de ajuda (problema 1 e 2) sendo esta evidente quando, por exemplo, um jovem dizia “eu queria falar com alguém, mas não queria chatear” ou “eu guardo tudo para mim e depois expludo sozinho”. Os pais também referenciaram esta necessidade quando afirmavam “eu por vezes sinto que ele não está bem, mas ele não é capaz de pedir ajuda a ninguém”.

Surgiu também a necessidade de criar um espaço onde os jovens se sintam seguros e confiantes para partilhar as suas angústias, medos e incertezas (problema 1 e 2). Esta necessidade foi comprovada quando os jovens afirmavam por exemplo “é bom termos alguém para falar que não esteja tão ligado às questões desportivas”. Esta necessidade foi também referenciada pelos profissionais que mencionaram “talvez fosse bom na infraestrutura existir alguém para trabalhar apenas com os residentes esta questão dos sentimentos, expectativas, receios e o estarem longe da família.” Ou pelos psicólogos que relataram “por vezes eles não estão tão à vontade para falar no treino sobre os problemas pessoais e sociais, o trabalho em equipa e uma deteção precoce era facilitadora do nosso trabalho”; sendo também uma necessidade evidenciada pelos pais “a Dra.

poderia falar mais vezes com ele, ele por vezes sente necessidade de falar com um adulto sobre questões da vida e ele gosta muito de si”.

Outra necessidade foi o suporte socio emocional no seu processo de autonomização (problema 1). Esta necessidade, sentida tanto pelos jovens mais novos como pelos mais velhos, surgiu devido à autonomia precoce que estes jovens se sentem obrigados a adquirir pelo facto de se deslocarem das famílias e contextos durante a adolescência (mais precisamente entre os 13 e 19 anos). Para que esta autonomia seja saudável e segura é importante que os jovens possuam apoio e auxílio neste processo. Assim, poderão adquirir competências para uma progressiva autonomia, mas sem isolamento, angústia e desorganização emocional. São exemplos destas sensações que levaram à deteção desta necessidade quando por exemplo os jovens mencionaram “eu estou tão nervoso por amanhã andar de avião sozinho” ou “eu quero muito ir a casa, mas tenho medo de ir sozinho, pode-me explicar como se faz para tirar os bilhetes e apanhar o transporte”. Esta necessidade foi também evidenciada pelos pais quando aludiam por exemplo “eu sempre fiz tudo ao meu filho, não sei como agora ele se vai desenrascar sozinho, precisa do auxílio de alguém”. Outro facto mencionado pelos jovens mais velhos refere-se à gestão do dinheiro “Dra., eu gostava de juntar algum dinheiro, mas eu não consigo, podia-me ajudar...”, ou então abordam o facto de quererem emigrar “nós temos que nos desenrascar e estar preparados, caso tenhamos que emigrar com 18/19 anos, como já aconteceu com o atleta X”. Esta necessidade encontra-se igualmente evidenciada no regulamento interno da infraestrutura, que refere que o clube tem consciência da importância de existir um desenvolvimento saudável e um acompanhamento dos jovens. Este acompanhamento deve ser realizado a nível desportivo e social, focando-se numa formação integral, que proporcione um alto rendimento a nível desportivo e um desenvolvimento saudável, comportamentos cívicos exemplares e sucesso a nível escolar. A esta necessidade anterior encontrava-se ligada outra, igualmente importante, que consiste no desenvolvimento de competências para realizar escolhas refletidas em relação ao futuro (problema 1). Esta necessidade surgiu após se verificar que alguns atletas tinham escolhido por exemplo, os cursos de secundário por influência dos pares “escolhi Ciências e Tecnologias porque o meu melhor amigo também vai para esse” e pelos mais preocupados terem imensas dúvidas “para que curso tenho que ir para seguir fisioterapia?”, verificando-se que como é natural nos adolescentes estes jovens tinham dificuldades distintas na escolha dos cursos e respetivas profissões, assim como algum desconhecimento da importância desta escolha para o futuro profissional.

Uma outra necessidade, também muito importante que responderá ao problema 3, passou pela criação ou fortalecimento de laços afetivos e a aquisição de hábitos de convívio e lazer diário. Esta necessidade era referida frequentemente pelos adolescentes, que mencionavam sentir falta de conviver e interagir, de ter momentos de lazer, prazer e diversão. Os jovens referiram que estes momentos poderiam contribuir para trazer alguma tranquilidade e contribuir para a criação de laços afetivos mais próximos e para a redução do isolamento. Os jovens muitas vezes expunham ainda “era tão bom que pudéssemos estar todos juntos”; “eu gostava de conhecer melhor os meus colegas” ou então “era bom que ao final do dia, depois de uma grande correria pudéssemos estar juntos, simplesmente a conviver”, “conviver aqui é muito importante, visto que, nós somos jovens, não podemos sair com os nossos amigos, que não são jogadores, quando queremos. Nem sempre podemos ir à praia com eles ou a festas de anos porque temos treino ou jogo no dia a seguir” esta necessidade foi sobretudo sentida pelos jovens que se encontravam no clube pela primeira vez, dizendo estes “os que já estavam cá nos anos anteriores juntam-se nos quartos e acabam por conviver, agora nós que chegamos este ano, não temos esse à vontade e ficamos sozinhos nos quartos” encontrando-se estes jovens mais isolados. Os profissionais também reforçaram esta necessidade “nós estamos a pedir para eles se isolarem, mas este isolamento está a ter consequências. Era bom arranjar forma de fazer atividades sem os colocar em perigo”, “eles vivem todos na mesma casa, nesta altura já se deviam conhecer melhor, mas com isto da COVID não é fácil”, os pais também fortaleceram esta necessidade “eles são jovens, estão longe de casa, vivem numa grande correria entre treinos e escola precisam também de se divertir e aproveitar a juventude”. Assim sendo, foi notório que os atores sociais sentiam que estes jovens deviam ocupar o tempo livre com momentos de lazer, diversão, reforçando os laços existentes e procurando integrar aqueles que se encontram mais isolados.

Perante estes problemas e necessidades, mencionados pelos diferentes atores sociais como prioridade para o desenho e desenvolvimento do projeto, tornou-se essencial perceber as potencialidades, os recursos e fragilidades existentes para a realização do mesmo.

Quanto às potencialidades, foi considerado o número de profissionais presentes na infraestrutura diariamente que se encontravam disponíveis e interessados em participar no projeto. Estes perceberam e comentaram a importância deste projeto junto dos atores sociais, com vista à promoção de um maior bem-estar “ainda existe muito que podemos melhorar e ideias inovadoras serão sempre bem-vindas” estando todos eles, dispostos a colaborar. Nesta colaboração

destacou-se, o diretor, que se encontrava disponível para ouvir, refletir e contribuir sobre a implementação de ideias inovadoras que beneficiem os jovens. Sendo este um fator muito importante, visto que seria necessário a autorização do mesmo para a realização das ações. O apoio e disponibilidade dos psicólogos também foi uma potencialidade sendo que, ao longo da análise da realidade, fomos notando a importância de trabalharmos em colaboração, principalmente por haver a necessidade de trabalhar sentimentos. Esta colaboração poderia contribuir para uma melhoria do trabalho realizado, para benefício dos resultados do projeto e para o aumento do bem-estar dos jovens. Com esta colaboração seria possível uma detecção precoce de eventuais problemas psicológicos dos jovens. Para além disso, seria viável recorrer a profissionais especializados que auxiliariam sempre que necessário e se os jovens assim o pretendessem nas questões associadas à saúde mental. A proximidade entre profissionais, entre os profissionais e os jovens, também foi considerada uma potencialidade sendo esta evidente quando os profissionais referiam “criamos relações para a vida”. Tal é notório quando por exemplo, os atletas já não pertencem ao clube e convidam os profissionais para o casamento ou vêm apresentar os filhos, querendo que estes continuem a fazer parte da vida deles. Esta proximidade, sentida também pela investigadora enquanto profissional, facilitou a realização do projeto, visto que previamente já existia uma relação de confiança e respeito com todos os atores sociais, facilitando a recolha de informação, a aproximação e a colaboração/participação dos diferentes atores sociais. O facto de a investigadora estar presente 24h por dia na instituição, também pode ser considerado uma potencialidade, visto que deste modo era possível observar todas as dinâmicas dos atores sociais e estar presente em todos os momentos. Outra potencialidade era o facto de já existir um trabalho prévio do departamento que valoriza as questões escolares. Esta questão surge diversas vezes na literatura sendo uma preocupação a nível local, nacional e internacional, sendo sublinhada pelo conselho europeu a importância do apoio das associações e organizações desportivas na vertente escolar e social, de forma a que o futuro dos jovens da formação não seja comprometido (Declaração de Nice, 2000). Como já existia um trabalho nesta área tornou-se possível abordar outras problemáticas. Por último, constatou-se como potencialidade, o perfil dos jovens, sendo que estes se revelaram envolvidos interessados, disponíveis para abordar certas problemáticas.

Quanto aos constrangimentos, foi destacada a situação pandémica, que obrigou a adaptações constantes, como se verificou na descrição do momento A, B, C e D, impedindo a realização de

atividades presenciais em grupo com um número elevado de participantes ou atividades que envolvam o toque de forma a minimizar o risco de contágio. Outro constrangimento foi o facto de os jovens apenas estarem disponíveis num horário pós-laboral, a partir das 18h, quando regressam do treino e das atividades letivas, sendo isto, um constrangimento para a organização das ações, visto que neste horário também possuem o horário de estudo e de jantar. O facto de a investigadora ser também profissional criou um constrangimento, obrigando a esforço acrescido na gestão do tempo e de tarefas devido a um triplo papel (investigadora, atora social e profissional), assim como a um trabalho mental para olhar o mesmo contexto com outra perspetiva, envolvendo as pessoas em todo o processo e tendo como fim a transformação e a promoção do bem-estar de todos os atores sociais.

Perante esta avaliação do contexto foi possível perceber que existem diversos problemas e necessidades identificados pelos atores sociais, que possibilitariam a construção de um projeto de IAP com as pessoas. As potencialidades e os recursos existentes contribuiriam para tornar este projeto possível e relevante para todos. Os constrangimentos existentes iriam trazer determinados obstáculos, contudo em conjunto com os atores sociais, seriam encontradas alternativas e formas de adaptação para ultrapassar as adversidades.

## **4. DESENHO DO PROJETO**

Após terem sido analisados os problemas, necessidades, recursos, potencialidades e constrangimentos, através de uma avaliação do contexto realizada por todos os atores sociais, passou-se para o desenho do projeto, com a consciência que este poderia sofrer alterações ou adaptações ao longo do tempo. Apesar dos atores envolvidos no desenvolvimento do projeto, na sua avaliação e na sua continuidade no futuro não se limitarem aos jovens desportistas residentes, o projeto desenvolveu-se particularmente com os jovens residentes deslocados das famílias (67 jovens), em especial os mais novos (entre os 13 e 16 anos) (31 jovens) e sobretudo os que se encontravam pela primeira vez nesta instituição (23 jovens). Ou seja, todos os jovens residentes da instituição poderiam participar no projeto, apesar deste centrar-se particularmente nos jovens mais novos e principalmente para os que estavam há menos tempo na instituição. No desenho do projeto, será definida a sua finalidade, os objetivos, as estratégias e as ações, posteriormente será realizada a avaliação de entrada no sentido de verificar a sua exequibilidade e refletir sobre os ajustes necessários.

### **4.1. FINALIDADE, OBJETIVOS, ESTRATÉGIAS E AÇÕES**

Perante a análise da realidade e a avaliação do contexto, foi importante ter em conta que a instituição trabalha com diferentes grupos de jovens (residentes e não residentes). Apesar disto, o projeto foi desenvolvido com os jovens que se encontram deslocados das famílias, dado os problemas e necessidades anteriormente analisados. No grupo de jovens residentes os problemas e necessidades foram mais evidentes nos jovens mais novos, com idades compreendidas entre os 13 e 16 anos que apresentavam mais questões, dúvidas, reportavam mais ansiedade, isolamento e necessidade de suporte emocional do que nos mais velhos, com idades entre os 17 e 19 anos, visto que estes últimos já possuíam uma rede de suporte mais alargada e realizavam escolhas mais refletidas. Ademais, dentro dos residentes mais novos, existia ainda um grupo que se destacava a nível de problemas e necessidades. Estes eram os jovens que se encontravam pela primeira vez na instituição. Embora esta diferença não fosse tão acentuada era notório que este grupo se deparava com mais desafios, nomeadamente no que se refere à adaptação e integração à nova cidade e clube. Assim sendo, este projeto foi desenhado

para ser realizado por todos os jovens residentes deslocados das famílias, sobretudo os mais novos e principalmente os que se encontravam pela primeira vez na instituição.

Este projeto teve como finalidade promover o bem-estar e o desenvolvimento saudável dos jovens atletas deslocados das famílias. Esta finalidade pretendia prevenir e/ou reduzir, os eventuais impactos negativos que pudessem surgir nos jovens, devido à escolha de se deslocarem das famílias em busca de um sonho por uma carreira desportiva profissional através da promoção do bem-estar e do desenvolvimento saudável. Esta finalidade surgiu porque todos os atores sociais (jovens, pais e profissionais), assim como os autores estudados no enquadramento teórico, tinham consciência que o jovem que escolhe ser jogador profissional depara-se com desafios e obstáculos adicionais provocados por esta opção. Os desafios e obstáculos mais mencionados por todos os atores sociais foram: a pressão, a ansiedade, a distância da família, o receio e a incerteza quanto ao futuro, o “pavor” de quebra de expectativas tanto dos jovens como do meio social que o rodeia, entre outros fatores. Assim, foi evidente que todo o trabalho realizado para minimizar eventuais implicações destes sentimentos e vivências, poderia contribuir para um aumento do bem-estar dos jovens e para um desenvolvimento saudável de forma a formar adultos felizes.

Perante os problemas e necessidades identificados por todos os atores sociais, foi importante estabelecer objetivos gerais. O primeiro objetivo geral (OG) passou por Criar/Reforçar a rede social dos jovens deslocados das famílias (OG1). Este objetivo foi definido pelo facto dos jovens se afastarem das redes sociais primárias, muitos deles ainda em idades precoces, o que provocou sensação de isolamento, perda de alguns laços anteriores e a necessidade de integrar uma rede social segura que contribua para um desenvolvimento saudável. Para executar este objetivo geral foi importante definir alguns objetivos específicos (OE), tais como: estabelecer e/ou fortalecer as relações sociais (OE1.1), criar hábitos de convívio, lazer, interação e partilha (OE1.2) e reduzir os momentos de isolamento, angústia, ansiedade e dúvidas (OE1.3). Um segundo objetivo geral, que poderia contribuir para a realização da finalidade e responder às necessidades identificadas, passou por desenvolver competências de gestão emocional e de expectativas (OG2). Desta forma, contribuindo para uma redução da angústia em relação ao futuro, através dos seguintes objetivos específicos: tomar consciência das próprias emoções e trabalhar estratégias para lidarem com as mesmas (OE2.1), ser capaz de pedir ajuda (OE2.2), ser capaz de realizar escolhas refletidas e informadas sobre o futuro académico pessoal e profissional (OE2.3) e ser capaz de encarar novos

desafios do quotidiano com tranquilidade (OE2.4). Para concretizar estes objetivos foram propostas algumas estratégias pelos diferentes atores sociais, nomeadamente a criação de momentos em grupo e individuais, que proporcionassem lazer, prazer e bem-estar aos jovens, promovendo a união, o convívio e a partilha entre os mesmos. Assim sendo, este projeto pode ser realizado em duas ações interligadas, que procuram responder às principais necessidades e problemas verificados pelos atores sociais através de intervenções psicossociais individuais e em grupo.

A ação 1 foi designada de “mais autónomos, mas nunca sós”, visto que os jovens valorizavam a autonomia, mas afirmavam necessitar de algum acompanhamento neste processo, dizendo, “é importante termos alguém para nos ajudar com estas mudanças todas e para sermos mais autónomos”. Esta ação pretendia também responder aos dois OG`s e respetivos OE`s e consistiria em ações individuais com uma frequência a definir que poderia ser alterada de acordo com as necessidades. Esta ação procuraria ter dois tipos de sessões, umas mais formais agendadas previamente com os jovens e realizadas num gabinete específico, e outras sessões realizadas mais informalmente, onde a investigadora procuraria ter conversas individuais através de um passeio pela cidade, na hora de jantar ou até mesmo nos corredores e quartos. Nas sessões formais esta ação teria como intenção criar um momento de partilha e reflexão individual, onde os jovens poderiam partilhar os sentimentos, anseios e dúvidas, assim como trabalhar as expectativas e requisitar auxílio nas questões da autonomia. Estas sessões possibilitariam que os jovens mais tímidos encontrassem um momento para desabafarem e trabalharem os respetivos sentimentos e dúvidas. Criando um ambiente seguro e sem juízos de valor, tornando possível, através de um trabalho organizado, chegar a todos os jovens que participavam no projeto e não apenas aqueles que tinham capacidade de pedir ajuda autonomamente. Nas sessões informais, a investigadora procuraria demonstrar disponibilidade aos jovens, para que eles procurassem ajuda sempre que necessitassem e não tivessem que esperar pela sessão formal seguinte para o fazer. Esta espera poderia prejudicar os jovens, levando a um aumento da ansiedade visto que quando chegasse o momento da sessão formal o jovem já poderia ter passado diversos dias a aguardar pelo atendimento. Assim, através da informalidade das sessões, será possível conceder aos jovens a certeza que teriam a presença de um adulto a quem recorrer sempre que necessitassem de algo, dando-lhes segurança para enfrentar os desafios do dia-a-dia.

A ação 2 foi intitulada por uma frase mencionada em diversos momentos pelos jovens, “unidos no fundo, unidos no topo”. Esta frase foi considerada pelos atores sociais a indicada para definir a ação, porque tal como esta descreve, os jovens estariam reunidos em pequenos grupos para momentos de lazer e diversão (no topo) e para momentos de partilha e reflexão (no fundo). Esta ação tentaria responder aos dois objetivos gerais e respetivos objetivos específicos, procurando sobretudo reduzir os momentos de isolamento, ansiedade e medo. A ação 2 procuraria criar uma espécie de encontros grupais que proporcionassem a reflexão e ajuda mútua do grupo, a união entre os jovens e a partilha de experiências. Esta ação teria dois formatos de sessões realizadas em grupo: 1) sessões de convívio e interação e 2) sessões de reflexão e partilha. As sessões de convívio e interação (1) seriam mais direcionadas para o prazer, lazer e a promoção da união e camaradagem do grupo. Este formato de sessões aconteceria através de atividades dinâmicas, em pequenos grupos que proporcionassem momentos de descontração e convívio, que reduzissem a pressão e a ansiedade do quotidiano dos jovens, uma vez que estes referiam ter poucos momentos de lazer e muita pressão e *stress* diário. As sessões de reflexão e partilha (2) seriam mais direcionadas para a reflexão e partilha de sentimentos, expectativas, receios e para trabalhar a autonomia dos jovens. Nestas sessões, os jovens encontrariam um espaço e um momento onde poderiam partilhar as suas histórias, expectativas e receios, assim como partilhar e/ou encontrar estratégias para reduzir os sentimentos negativos, ajudando-se mutuamente.

Quanto à frequência de realização das ações, estas teriam que ser definidas de acordo com a disponibilidade dos espaços físicos, como a sala de convívio e o gabinete de atendimento individual, sendo essencial a vontade expressa dos atores sociais. Assim sendo, neste desenho do projeto sugeriram-se encontros quinzenais grupais e individuais, com vista a realizar encontros com todos os minigrupos e garantir um atendimento individual a todos os jovens, deixando espaço para situações excecionais ou casos mais urgentes onde as sessões teriam de se tornar mais frequentes.

## **4.2. AVALIAÇÃO DE ENTRADA**

Perante o desenho do projeto torna-se agora importante realizar uma avaliação de entrada, através de uma reflexão que permitirá verificar se o projeto desenhado pelas pessoas é exequível. Para verificar a exequibilidade do projeto é essencial ter em conta os recursos, as potencialidades,

os constrangimentos e eventuais adaptações que poderão ter que ser realizadas procurando perceber se o planeamento do projeto irá responder à finalidade e objetivos pretendidos (Stufflebeam & Shinkfield, 1995).

No que diz respeito aos recursos poderá ser assumido que o projeto é viável visto que a nível de recursos humanos existe um grupo de profissionais e jovens com uma relação prévia de confiança, que se encontram disponíveis e com motivação para a realização do projeto. Estes atores sociais, após a análise da realidade encontram-se ainda mais sensíveis às novas necessidades e problemas, sendo este um importante indicador do potencial de continuidade do projeto no futuro. Outro recurso importante, é que para além dos atores sociais iniciais da infraestrutura existe também o grupo de psicólogos interessados em colaborar no projeto, garantindo aqui um recurso importante no que se refere à intervenção psicológica especializada nas situações mais complexas. Este suporte acontecerá unicamente se os jovens demonstrarem interesse em receber este apoio, nas questões mais pessoais e sociais que não foram identificadas ou partilhadas em contexto de treino. Um recurso material, também importante, é a sala de convívio que possui um espaço de grande dimensão, que permitiria os encontros grupais com cerca de 7/8 elementos, garantindo a distância adequada para segurança e prevenção de contágio da Covid 19. Para além deste espaço, nos dias de maior calor poderia ser utilizado o espaço exterior e o campo de jogos que permitiria um convívio e momento mais informal de partilha.

Quanto aos constrangimentos foi importante destacar a situação pandémica vivida no momento do projeto, que levava a constantes alterações e adaptações do projeto. Contudo os jovens, pais e profissionais encontravam-se agora mais familiarizados com as plataformas *online* que auxiliaram em situações de confinamento ou isolamento, garantindo a exequibilidade do projeto tanto para a ação 1 (grupos de encontro) como para a ação 2 (acompanhamento individual). Outro constrangimento, provocado pela situação atual foi o impedimento de junção de grupos com muitos elementos e a exigência de distanciamento físico e de desinfeção de espaços e materiais. Isto poderia ser um desafio que seria ultrapassado com a criação de grupos de encontro com menos elementos. Com esta organização seria necessário um aumento de tempo disponibilizado para cada sessão/atividade para tornar possível a realização da mesma com os diversos grupos, existindo uma responsabilidade acrescida pela possibilidade de contágio.

## 5. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Neste capítulo será descrito o desenvolvimento do projeto realizado com os jovens residentes da instituição nomeadamente os mais novos (entre os 13 e 16 anos) e sobretudo os que se encontram pela primeira vez nesta instituição (23 jovens).

Este projeto foi designado de “o iceberg da vida de um atleta”, uma frase que surgiu após a observação e reflexão de uma imagem trazida por um dos jovens durante a segunda sessão grupal da ação 2 e pela qual, todos os jovens se identificaram, partilhando todos eles a imagem nas redes sociais (anexo D). Esta imagem teve um papel de destaque no projeto, visto que resultou no primeiro momento em que os jovens refletiram e partilharam as dificuldades da vida de um atleta. A imagem deu o nome ao projeto por ter sido a porta de abertura para a partilha e reflexão de diversas experiências e sentimentos, tendo sido considerada pelos jovens como a imagem que melhor define a sua vida “esta imagem é sem dúvida a que melhor define a nossa vida enquanto atletas, a parte visível é o que toda a gente vê, mas o que quase ninguém sabe são as dificuldades que sentimos”, dizendo ainda “por vezes quando eu digo que ser jogador não é fácil, as pessoas riem-se e gozam, toda a gente devia ver esta imagem para nos perceber”. Para além disto, numa reflexão conjunta com os atores sociais sobre o nome mais indicado para o projeto, os jovens remeteram de imediato para a imagem, dizendo “a imagem do iceberg resume o que estivemos a trabalhar nas sessões”, tendo sido considerado pela investigadora e pelos atores sociais uma frase que realmente resume a importância deste projeto. Para além da descrição detalhada das duas ações, será ainda realizada uma avaliação do processo, de forma a avaliar o que estava a ser feito assim como a sua pertinência e eficácia, problematizando-se a necessidade de alterações.

Para além das questões de sigilo já mencionadas, os jovens referiram também que tinham receio que aquilo que referissem nas sessões fosse contado aos agentes desportivos ou aos pais, não se sentindo à vontade para partilhar o que sentiam, caso o que estivesse a ser dito fosse exposto publicamente ou contado aos pais ou agentes desportivos. Assim, para o sucesso do projeto com estes jovens, foi essencial garantir o sigilo dos discursos das ações. Desta forma e pelos motivos mencionados foi estabelecido com os jovens o compromisso de sigilo de todas as informações, podendo este apenas ser quebrado com expressa autorização dos jovens ou em situações específicas em que se coloquem em risco a eles próprios ou aos outros. Isto gerou de imediato na

postura dos jovens um maior à vontade tendo sido verbalizado “assim, é mais fácil falar consigo, há sempre o medo que contem o que falamos”. Estas ações foram realizadas entre outubro de 2020 e junho de 2021 (cronograma- apêndice A), tendo sofrido diversas alterações devido às mudanças existentes no momento A, B, C e D

## **5.1. AÇÃO 1- MAIS AUTÓNOMOS, MAS NUNCA SÓS**

Esta ação surgiu com o intuito de responder aos diversos problemas identificados, às necessidades sentidas e aos objetivos definidos. A ação foi realizada através de acompanhamentos individuais em contexto formal e informal. Inicialmente estes acompanhamentos foram realizados com uma frequência quinzenal.

Os acompanhamentos individuais começaram com uma pequena apresentação aquando do preenchimento dos processos individuais da instituição realizado no momento A (ver apêndice D) com todos os jovens residentes. Neste primeiro encontro, a investigadora conheceu um pouco melhor cada jovem, o respetivo contexto e iniciou uma relação de confiança. Foram realizadas questões simples (como por exemplo, a composição do agregado familiar, se era a primeira vez que viviam fora de casa, como se estavam a sentir, etc.). Foi explicado o papel de cada profissional, assim como, as funções laborais da investigadora na instituição e no projeto. Este primeiro momento, apesar de ter servido para a análise da realidade, foi também considerado parte da ação, visto que foi onde se iniciou a relação de ajuda e confiança e conseqüentemente, onde se iniciou o projeto.

Após esta primeira sessão, com todos os jovens residentes, a partir do dia 2 de novembro foram realizadas outras sessões presenciais nos diversos dias da semana. Estas tinham como principal objetivo perceber como se sentiam, como estava a ser a adaptação, como estavam os familiares e sobretudo, oferecer um espaço e tempo de escuta para os jovens. Nestas sessões, foram abordadas diversas temáticas, tais como: adaptação ao contexto, sentimento de isolamento, problemas familiares, dificuldades a nível desportivo, relações amorosas, gostos, receios, etc. Os jovens avaliaram estas conversas dizendo “é muito importante termos um adulto para conversar”, “eu no ano passado guardava tudo para mim porque não queria preocupar os meus pais” ou “o facto de falar sobre o assunto, relaxa-me e deixa-me melhor” acrescentando ainda, “eu até confiava em vocês para falar (referindo-se aos profissionais), mas era raro estarem sozinhos para

falar a sós, na verdade também não queria chatear!”. Neste momento, após cada sessão era questionado se os jovens queriam repetir dali a 15 dias e todos os jovens mais novos (31 jovens) responderam que sim. Pelo contrário, dos 36 jovens mais velhos apenas 3 sentiram necessidade de continuar após a primeira sessão individual, dizendo “isto é muito importante para os miúdos, quem me dera, quando cheguei aqui ter alguém para me ajudar nestas coisas, agora já falo com a psicóloga e com os meus amigos mais próximos, não tenho tanto esta necessidade”. Foi notório mais uma vez que os jovens mais velhos não possuíam tanta necessidade deste apoio, sendo esclarecido junto destes que poderiam obtê-lo sempre que necessitassem. Após diversas sessões (individuais, quinzenais, com os 34 jovens, ou seja, 31 jovens mais novos e os 3 jovens mais velhos, que quiseram continuar) e após o regresso das férias de Natal, foi perceptível que os jovens tinham necessidades diferentes, por isso requeriam diferentes periodicidades nas sessões, sendo que alguns expunham “15 dias é muito tempo” ou “eu já queria ter falado consigo na semana passada” e outros, porém referiam “está tudo a correr bem, sinto-me completamente adaptado”. Posto isto, a investigadora continuou a questionar no final de cada sessão se eles pretendiam realizar uma próxima, acrescentando quando é que a pretendiam efetuar, sendo obtidas respostas díspares. Alguns disseram, “por mim pode ser já na próxima semana” e outros responderam “daqui a um mês, pode ser? Assim vou ter mais coisas para contar” afirmando todos que queriam repetir. Com esta questão, foi possível uma melhor gestão do tempo, visto que acompanhar individualmente e quinzenalmente 34 jovens implicava um esforço adicional na organização temporal da investigadora. Neste momento, era transmitido aos jovens de forma clara que poderiam procurar ajuda sempre que quisessem. Apesar de ser repetido isto em cada sessão presencial, os jovens revelavam alguma hesitação em procurar com receio de incomodar afirmando “eu queria falar consigo, mas não sei quando a Dra. está disponível” ou “pensei em enviar uma mensagem, mas depois não mandei” etc.

Juntando a este trabalho, com estes 34 jovens, era importante um trabalho também com os pais/representantes legais. Esta necessidade era sentida quando a investigadora enquanto profissional, realizava contactos esporádicos por questões específicas (questões escolares, autorização de saída, questões de comportamento, obtenção de informação para preenchimento de documentos, etc), e os pais partilhavam informações essenciais para a realização do projeto e para o trabalho com estes jovens. Assim sendo, foram realizados contactos telefónicos de modo a perceber como a família se encontrava e como percecionavam o bem-estar dos jovens. A

periodicidade destes telefonemas dependia do jovem e da família em questão, sendo em alguns casos quinzenal e noutros mensal. Estes contactos, possibilitavam tomar conhecimento de situações familiares complexas que poderiam influenciar o bem-estar dos jovens (divórcios, mortes, doenças, etc) ou de situações em que os jovens não estavam bem “ele tenta disfarçar em frente aos colegas, mas ele não anda bem, pode falar com ele, agradecia-lhe imenso”, fazendo com que os pais sentissem abertura para telefonar caso notassem que algo não estava tão bem com os filhos “estou a ligar-lhe para ver se pode falar com o meu filho, porque ontem com a ida do avô para o hospital ele ficou em baixo e preocupado”.

No decorrer das sessões individuais formais, dos telefonemas com os pais e ao mesmo tempo que a pressão e a ansiedade iam aumentando com a previsão de chegada do momento B (sem treinos, sem jogos e com aulas presenciais), os jovens começaram a verbalizar o facto de “guardarem os problemas” e sentimentos com eles até o momento das sessões dizendo “nunca mais chegava o dia de vir falar consigo, queria lhe contar há tempo”, facto igualmente confirmado pelos pais que aludiam “sei que tem sessão com o meu filho na próxima semana, mas queria lhe pedir para ir falar com ele mais cedo porque ele não anda bem”. Posto isto, surgiu a necessidade evidenciada pelos jovens e pais de se iniciar a realização das sessões informais. Nestas, a investigadora procurava ir em dias diferentes ao encontro dos jovens nos quartos para perguntar como eles estavam, como tinha corrido o treino, como estava a família etc. Isto aconteceu também pelos jovens referirem que era no local onde estes pernoitavam que muitas vezes se sentiam sós e mais desanimados.

A investigadora procurava também realizar as refeições com os diferentes jovens e arranjar métodos para estar com todos eles, fosse no caminho para o hotel, nos corredores ou na sala de estudo. Nestas sessões, houve momentos em que a investigadora e os jovens jogaram dominó, xadrez, cartas, etc, enquanto conversavam sobre diversos temas. Nestes momentos informais era notório um maior à vontade para conversar sobre determinados temas pessoais, sendo perceptível maior sinceridade por parte de alguns jovens. Nas sessões formais, por vezes, procuravam dizer o que consideravam que a investigadora queria ouvir “está tudo bem, eu estou bem” e nas informais desabafavam com maior sinceridade. Também existiram momentos que quando a investigadora chegava ao quarto os jovens estavam a estudar, a ver filmes, séries ou documentários, gerando sempre momentos de conversa e reflexão sobre o dia e o momento que estavam a passar dizendo “é bom não estar sozinho, porque o meu colega de quarto vai sempre

ter com os outros". Houve também um momento em que um jovem demonstrou que estava cansado de estar no quarto, revelando-se triste e ansioso. Tendo sido sugerido pela investigadora um passeio num jardim próximo, após o mesmo, o jovem referiu "nem sabe o bem que este passeio me fez, foi muito bom falar consigo hoje e sair daquele quarto". Numa outra situação idêntica, a investigadora sugeriu um passeio pelo centro da cidade onde conversaram sobre uma situação complexa que este estava a passar "hoje o dia foi complicado, porque o meu avô foi para o hospital e está mal". Estas conversas informais, inicialmente realizadas pela iniciativa da investigadora, passaram a surgir por iniciativa dos adolescentes, que começaram a procurá-la com frequência e a pedir ajuda dizendo por exemplo, "a Dra. pode passar no meu quarto hoje", "Vai jantar à residência? Posso ir consigo? Precisava de conversar", "Pode passar na sala de estudo hoje?" etc. Apesar destas conversas informais terem ganho importância, havendo aqui uma avaliação do processo positiva por parte dos jovens que referiam "é bom termos com quem falar"; "obrigada por esta conversa" e pelos pais diziam "ele disse-me que estive a conversar consigo após o horário de estudo e fez-lhe muito bem", as conversas mais formais continuavam a ter uma grande importância para que fosse possível estar com todos e realizar uma avaliação destes. Com este objetivo, a investigadora passou por iniciar cada momento desta conversa com uma pequena avaliação de 0 a 5 de cada vertente da sua vida (família, clube, amigos, treinos etc), onde através das avaliações dos jovens era possível perceber se algo não estava bem (ver exemplar no apêndice E). Quando estes baixavam o valor da avaliação anterior ou davam uma avaliação baixa em um dos aspetos, falavam um pouco sobre essa temática e procuravam métodos para alterar essa avaliação e se sentissem melhor nessa vertente. Nesta ação, existiu também uma preocupação adicional com os jovens que se encontravam em isolamento devido à COVID 19. Isto porque nestas situações os jovens encontravam-se isolados nos quartos e longe dos familiares, o que lhes causava diversos problemas e *stress* associado afirmando "eu não aguento mais estar enfiado neste quarto". Nestes casos eram realizados contactos através de videochamada, de forma a que os jovens em questão conseguissem passar algum tempo ocupados a partilhar o que sentiam ou a conviver, dizendo estes jovens "passou mais rápido, uma hora a falar consigo, do que 1 minuto sozinho neste quarto".

Com o início do momento C, em que os jovens foram para casa, para junto dos familiares, com treinos e aulas *online*, os problemas passaram sobretudo pela ansiedade, isolamento e uma nova adaptação. Verificando que estas conversas continuavam a ser muito importantes por se detetar

uma grande ansiedade, houve uma continuação da realização das sessões de acordo com a frequência pretendida pelos jovens *via online*. Como estas conversas não fluíam tão facilmente como de forma presencial, foram elaboradas um conjunto de questões tipo, para orientar a conversa, utilizando a investigadora aquelas que pareciam mais pertinentes para o jovem em questão (ver apêndice F). A investigadora iniciava estas sessões perguntando se estava tudo bem (pergunta simples, mas muito importante), posteriormente, realizava algumas das questões tipo e de seguida avaliava as representações atuais sobre a qualidade de vida em diferentes níveis (a nível do desenvolvimento pessoal, familiar, escolar e desportivo, etc), através da tabela presente no apêndice I. Para além disso, foram abordadas temáticas do interesse dos jovens (filmes, desporto, amizades, etc). Através destas sessões, foi possível observar e verificar o contexto atual de cada jovem, detetar dificuldades financeiras em algumas famílias, sedentarismo de alguns jovens, falta de contacto com os pares, desmotivação escolar e desportiva, etc. Com esta análise e deteção precoce das dificuldades e após ser verificado o que os jovens pretendiam foram encontradas soluções para diferentes problemas (auxílio ao estudo *via online*; disponibilização de computadores para os jovens que não tinham possibilidade de adquirir um; acompanhamento psicológico se fosse verificada esta necessidade e caso os atletas assim o pretendessem; disponibilização de bens essenciais para famílias mais carenciadas; etc). Nestas sessões individuais, foi possível verificar que alguns jovens tinham dúvidas sobre o que estavam a sentir, reportando achar que seriam os únicos a sentirem-se desmotivados, a terem dúvidas, medos, etc. Assim, foi sugerido que eles individualmente (para que se sentissem mais à vontade), realizassem questões para os colegas mais velhos responderem posteriormente, informando-os que não seria divulgado o autor das questões, se eles assim o pretendessem. Aqui, os jovens realizaram diversas questões, tais como, “como foi a tua adaptação quando vieste viver para o clube?”, “como lidaste com os sentimentos, dificuldades, saudades e com a adaptação a uma nova cidade, escola clube e casa?”, “o que fizeste para correr bem?”; “conta-me como foi o teu percurso até aqui, quais os melhores momentos e os piores?”, “como fizeste para nunca desanimar?”, “podes contar um pouco da tua história?” “o que é preciso fazer para chegar ao teu nível competitivo?” e outras questões que por motivos de sigilo não serão apresentadas. Após serem apontadas todas as questões, foram entregues aos jovens mais velhos e estes por sua vez fizeram um pequeno vídeo a responder. Posteriormente foi criado um momento descrito com maior pormenor na ação 2 onde foram visualizadas as respostas dos jovens mais velhos pelos jovens mais novos.

No momento D, foi possível retomar as sessões presenciais, começando a surgir alguma tensão que se prendia com a ansiedade, despoletada pelo facto de alguns jovens não serem convocados para os jogos. Aliada a esta situação, surgiu também o receio de serem dispensados e a incerteza em relação ao futuro, referindo os jovens, “daqui a uns meses não sei onde vou estar, posso ter que mudar de escola e cidade, isto é difícil”. A dispensa de um clube é sentida, a maioria das vezes, pelos jovens como algo mau. Assim, era importante existir um espaço para falarem sobre a frustração de projetos de vida ou de expectativas não cumpridas. Esta estratégia revelou-se importante para trabalhar estas temáticas, demonstrando exemplos e entrevistas de outros jogadores que passaram pelo clube, que teriam sido dispensados e que tiveram vidas de sucesso. A discussão destas experiências e a reflexão em torno das implicações destas expectativas era discutida e refletida em grupo.

Com vista a auxiliar os jovens nas questões da autonomia sem causar pressão ou ansiedade, foi igualmente importante realizar um trabalho individual com o intuito de responder a necessidades específicas de cada um. Por exemplo, um jovem referiu “tenho que ir renovar o meu cartão de cidadão, não sei como vou fazer, vou chegar lá e ainda me perco” ou “amanhã tenho que ir para casa sozinho, nem sei como se tira o bilhete, não sei como vou fazer” ou então “tenho aqui uns papeis para preencher, mas não percebo nada disto” ou “já tenho cartão multibanco, mas nunca levantei dinheiro, como se faz?”. Nestas situações, anteriormente a investigadora enquanto profissional, procurava acompanhá-los e resolver a situação ou então os mais autónomos iam sozinhos e acabavam por arranjar estratégias para resolver (perguntavam, pesquisavam na internet, etc). Durante o projeto, a investigadora procurava acompanhá-los e orientá-los em cada questão, explicava como se fazia e eles próprios faziam, não os substituía na resolução da tarefa. Posteriormente, quando tivessem de repetir, a investigadora questionava os jovens se já eram capazes de irem sozinhos, se eles respondessem que sim, iam sozinhos e acompanhava o processo à distância, enviando mensagem ou telefonando “já chegaste? já conseguiste?” para lhes dar tranquilidade. Se, pelo contrário, eles referissem que ainda não estavam seguros com a situação, a investigadora tornava a repetir o processo do acompanhamento presencial. Com este método, todos eles conseguiram fazer estas tarefas sozinhos, demonstrando satisfação, referindo “até já me sinto um adulto”, “com a sua ajuda foi mais fácil, agora já sei fazer sozinho”, ou “se você não viesse comigo na primeira vez acho que me iria perder”.

Uma outra atividade realizada com estes jovens que iriam integrar ou que já se encontravam no ensino secundário, consistiu no auxílio para a escolha do percurso do secundário ou universitário. Após uma sessão em grupo realizada e explicada em maior detalhe na ação 2, a investigadora conversou com cada jovem individualmente sobre o que realmente gostavam de seguir profissionalmente no futuro. Foi verificado em conjunto as disciplinas que iriam necessitar, a média que iriam precisar de forma a escolher conscientemente o curso que pretendiam frequentar.

## **5.2. AÇÃO 2– “UNIDOS NO FUNDO, UNIDOS NO TOPO”**

A ação 2, consistiu em sessões grupais onde os jovens trabalharam e partilharam sentimentos, angústias e estratégias para as resolver (unidos no fundo). Os jovens beneficiaram também dos momentos tão desejados de lazer e diversão com os pares onde tiveram oportunidade de incrementar a união, a coesão de grupo e combater os momentos de isolamento (unidos no topo). A necessidade desta ação surgiu porque como foi verificado na análise da realidade, os jovens mais novos, principalmente os que estão há menos tempo na instituição, passavam muito tempo isolados nos quartos referindo “estou cansado de não ter nada para fazer, de estar sempre sozinho no quarto” e por todos eles ansiarem ter momentos de lazer dizendo os jovens, “nós somos jovens, vivemos juntos, estamos longe das nossas famílias, precisamos de conviver” sendo esta necessidade também abordada no enquadramento teórico.

A necessidade de partilhar sentimentos, estratégias e angústias surgiu também ao longo de diversas partilhas realizadas durante a ação 1. Quando os jovens exprimiam o que sentiam, a investigadora verificou que todos eles tinham sentimentos semelhantes e quando era referido que eles não eram os únicos a sentirem-se assim, eles referenciavam, “a sério? Eu achei que era o único”, outros jovens, porém, partilhavam estratégias para ultrapassar as dificuldades, por exemplo, “eu quando estou muito ansioso, ouço uma música calma”, “eu telefono a um amigo”, tendo sido importante partilharem as diferentes estratégias para lidarem com certos sentimentos. No dia 6 de janeiro de 2021 (após o regresso das férias de Natal) realizou-se, com auxílio de um psicólogo, uma sessão onde foi explicada a importância da união neste ano atípico, de acolherem os novos jovens e ajudá-los no seu processo de integração. Foi também realizada uma promessa de momentos de diversão, consciencializando-os da importância de manterem as

regras de distanciamento e higiene durante as atividades. Neste momento, os jovens demonstraram bastante entusiasmo com esta decisão dizendo “finalmente vamos estar juntos a conviver” começando no imediato a sugerir atividades, referindo por exemplo “era muito porreiro realizarmos um torneio de bilhar e de futevólei” ou “eu gostava de conhecer a cidade vivo cá há meses e não conheço nada!”.

Posto isto, procurou-se planear atividades presenciais com os diferentes grupos de 7/8 elementos (sendo necessário cerca de 4 sessões para realizar a atividade com os 34 jovens), de forma a respeitar a distância de segurança. Estas atividades estavam planeadas para uma periodicidade quinzenal e pretendiam igualmente integrar os casos esporádicos de jovens que se encontravam em isolamento através das plataformas digitais para que estes também conseguissem participar e pudessem ocupar o tempo. A primeira atividade estava prevista acontecer no dia 22 de janeiro, mas como a situação pandémica piorou e foi decretado no país recolhimento domiciliário obrigatório, os jovens que se encontravam a participar no projeto foram para os seus contextos. Perante esta situação, as atividades presenciais planeadas não puderam ser executadas, tendo sido necessário neste momento C uma adaptação de todo o projeto e consequentemente das ações. Posto isto, eram realizados encontros quinzenais *online* com abertura para a presença de todos jovens que se encontravam a participar no projeto, sendo explicado que estas reuniões não tinham nenhum carácter obrigatório. Nestas sessões cada jovem partilhava como estava a passar o novo isolamento, contava o que fazia, como estava a família, etc. Apesar de se mostrarem menos à vontade no formato *online*, os jovens partilhavam os acontecimentos diários. O facto de as reuniões ocorrerem digitalmente tornava difícil efetivar as dinâmicas planeadas. Assim sendo, foram realizadas outras dinâmicas de grupo sugeridas pelos jovens, nomeadamente: o jogo do STOP; reflexão e análise da imagem trazida por um jovem presente no anexo D; Jogo de desafios: através de sorteio, cada um dos elementos tinha que dar um desafio ao colega, (realizar uma dança de *TikTok*, dar X toques com a bola, etc), entre outras. Estas atividades eram muito gratificantes para os jovens, que naquele momento viam reduzida a pressão e a ansiedade causadas pelo confinamento obrigatório referindo por exemplo, “assim, até parece que estamos todos juntos e não fechados sozinhos em casa”.

Após as duas primeiras sessões, a investigadora solicitou a um dos jovens aleatoriamente para agendar uma reunião. Explicou como se fazia e saía propositadamente da sessão para que eles aprendessem a criar estas reuniões, pudessem conversar entre eles e criassem este hábito, sem

auxílio. Eles poderiam terminar as sessões quando pretendessem, tendo tido estes encontros duração de cerca de 1h/1h30h. Posteriormente, houve conhecimento de algumas reuniões agendadas pelos jovens, “ontem também estivemos a conversar por aqui”, embora convidassem mais os jovens que estão há mais tempo na instituição “são os que conhecemos melhor” ou “da outra vez convidamos, mas eles praticamente não falavam”, sendo-lhes devolvida a necessidade de colaborarem na integração dos restantes pares. Estas sessões, fizeram com que mantivessem o contacto e combatessem o isolamento. Nestas sessões *online* alguns atletas estavam com os familiares pelo que não sentiam necessidade de estar presentes. Outros, porém, diziam que adoravam a ideia de poderem ocupar o tempo a conversar uns com os outros dando sugestões de atividades para os outros fazerem “têm que ver o filme X é muito porreiro”, “comecei a ver a serie Y, têm que ver”. Dos 34 jovens envolvidos no projeto apareciam entre 15/20 jovens, sendo que alguns estiveram presentes em todas as sessões sendo que todos eles estiverem presentes em pelo menos duas das sessões. Com as explicações dos jovens era notório que alguns continuavam com uma rotina ocupada (iam correr, brincar com os irmãos, caminhar, etc) e outros estavam mais sedentários (expunham não ter nada para fazer, que já tinham visto as séries todas, etc), sendo estes últimos a maior preocupação da investigadora e onde as atividades *online* se revelaram mais gratificantes.

Com o regresso ao momento B, e posteriormente ao momento D, tornou-se possível colocar em prática o que estava planeado anteriormente. Os jovens demonstraram tal entusiasmo com as atividades em grupo que foram sugerindo e planeando atividades nos diversos dias da semana, para que não aguardassem 15 dias pela próxima atividade, “nós vivemos todos juntos, não precisamos de esperar 15 dias para fazer algo diferente”, “pode-nos ajudar a organizar um torneio de bilhar para esta semana”, “tenho um vídeo que podíamos ver todos juntos, podemos?”. Logo no primeiro dia do momento B, e através da iniciativa de dois jovens, que referiram que queriam um bolo feito pela cozinheira, surgiu a ideia de se organizar um momento para todos provarem o bolo, tendo sido organizado “o chá das 21h30”, que consistiu num momento onde os jovens foram para a sala de refeições (de forma a manter a distância de segurança), tomaram o chá, comeram uma fatia de bolo e conversaram sobre temas aleatórios. Esta iniciativa que seria apenas uma atividade, passou a ser uma rotina dos jovens, visto que no dia seguinte pediram para repetir (mesmo sem bolo), tendo ficado combinado, após pedido dos jovens, que se iria repetir este momento duas vezes por semana (segundas e quartas-feiras). Apesar de se ter definido a

realização desta atividade para estes dias/horários, nos restantes dias próximo do horário (21h30), os jovens dirigiam-se à sala de refeições e realizavam o mesmo momento, “vamos à sala de refeições, está na hora do chá”. Aqui, a investigadora, juntamente com os jovens abordou diversas temáticas, rotinas, sentimentos, religiões, sexualidade, racismo. Partilharam práticas culturais, os hábitos para combater o *stress* e nervosismo, tendo mesmo, alguns referido que por vezes encontravam-se tão relaxados que era necessário encontrarem estímulos para ganharem adrenalina. Por exemplo, quando iam jogar com uma equipa menos competitiva e sentiam que necessitavam de “acordar” (ouvir música agitada e alta etc.). Abordaram as crenças religiosas “eu andei na catequese e acredito em Deus”, “antes dos jogos rezo sempre”, “eu quando estou mais em baixo vou à mesquita rezar”, “eu sou jeová”, partilhando cada um deles as práticas culturais da sua religião. Partilharam os sentimentos antes de sair a convocatória ou antes de um jogo “custa-me muito adormecer de quinta para sexta porque sei que vai sair a convocatória”, “eu tento na noite anterior ver um filme antes de adormecer para me abstrair”. Contaram como se sentiram quando vieram viver para o clube “eu estava muito nervoso, tinha medo de não me dar com vocês ou que não gostassem da minha forma de ser”, etc. Esta atividade, que surgiu por iniciativa dos jovens e de forma espontânea, tornou-se uma rotina diária, mesmo após o término do projeto. Tornou-se mesmo num momento que ansiavam durante o dia, “está quase a chegar a hora do chá”, “hoje podemos ir mais cedo para o chá”, “é muito bom este bocadinho, até durmo melhor”. Inicialmente a investigadora ia com eles e detetando a falta de alguém, ligava a perguntar se queriam participar, aparecendo estes logo no momento a seguir. Posteriormente, numa noite em que a investigadora não estava presente, eles enviaram fotos e telefonaram a referir que tinham ido tomar o chá sem a presença da mesma “Dra. hoje fomos tomar chá sem si”, “ontem fomos na mesma tomar o chá, agora vamos todos os dias”, tendo sido esta simples atividade uma das que mais marcou este projeto e que mais integrou os jovens que se encontravam mais isolados.

Para além disto, os jovens começaram a demonstrar alguns talentos, tendo sido desenvolvido em maio/junho (final do ano desportivo) noites temáticas no momento do chá. Como por exemplo, a noite de magia (onde os jovens eram convidados a levar pelo menos um truque de magia para mostrar aos colegas) a noite do RAP (onde os jovens que tinham mais talento nesta área improvisaram músicas de rap) e a noite de música, (onde cantaram karaoke e um dos jovens trouxe a guitarra e outro tocou piano) etc.

Para além destas atividades, foram realizadas com os jovens diversas atividades ao longo do momento D. A primeira aconteceu no dia 20/04 em continuidade da atividade da ação 1, onde os mais novos realizaram questões para colocar aos mais velhos (questões essas pormenorizadas na descrição da ação 1, visto que foram realizadas individualmente). Os jovens mais velhos, nos vídeos começaram por contar um pouco da história de vida pessoal e enquanto atletas. Falaram das principais dificuldades, dizendo por exemplo “quando viajei sozinho pela primeira vez, não dormi nada de noite e as minhas pernas até tremiam, mas depois habituei-me e agora já é normal” e de como fizeram para as ultrapassar referindo “no início quando não estava bem guardava tudo para mim, mas não devemos fazer isso, é importante partilharmos com alguém e aproveitarmos os profissionais que temos ao nosso redor”. Deram conselhos, por exemplo “não tenham medo nem vergonha de pedir ajuda, todos nós passamos por momentos difíceis aqui, estamos longe da família e somos novos” ou “vocês não tenham medo de falhar, esse medo colocou-me mal quando era mais novo, mas depois percebi que todos falhamos e que se estamos a jogar cá, é porque somos bons, e falhar faz parte” ou “tenham a certeza se é isto que querem e mantenham o foco” e ainda “vocês estão numa idade onde existem diversas tentações, vão ver os vossos amigos a ir para festas, a experimentar coisas novas, a ter experiências diferentes, mas se é isto que querem têm que manter o foco e não cair em tentações” ou “vocês para serem jogadores têm que ter consciência que vão ter que abdicar de algumas coisas, de estar com a família diariamente, de ir a algumas festas de amigos e familiares, de saídas à noite, de longos períodos de férias no verão, etc”, demonstrando-se disponíveis para os ajudar dizendo “não olhem para nós, apenas como referência, mas como amigos mais velhos, que passaram pelo mesmo que vocês estão a passar e que estão disponíveis para vos ajudar” etc.

Após visualizarem os vídeos presencialmente em pequenos grupos na sala de convívio, foi sugerido aos jovens que partilhassem também eles as suas histórias, receios, dificuldades, etc. Aqui, alguns jovens começaram espontaneamente a mencionar que se identificaram com as histórias contadas pelos mais velhos referindo, “o atleta X tem uma história igualzinha à minha, eu também passei pelo mesmo” ou “eu achava que só eu tinha passado por isto” ou “eu também chorei algumas noites com saudades da família, punha o lençol em cima da cabeça e fingia que dormia, para o meu colega de quarto não perceber”, “eu quando cheguei, olhava para a rua e até tinha medo de sair, aqui as coisas são muito diferentes do meu país” etc. De seguida, cada um deles contou a sua história, surgindo comentários de apoio e de companheirismo, por exemplo,

“mano, conheço-te há dois anos e não fazia ideia disso”, “ao tempo que ando para te perguntar se te davas com o teu pai e não tive coragem”, “não fazia ideia que o X tinha passado por tanto, coitado”, “passei a admirar ainda mais o meu colega”. Partilharam também os momentos mais difíceis (referindo sobretudo lesões, treinadores que não gostavam ou que eram demasiado exigentes, o afastamento da família e as saudades que isso implica, etc) e mais felizes (vitória de algum torneio, assinatura de um contrato, ida a uma seleção, etc). Um dos jovens mais velhos mencionou que ao longo da formação pensou diversas vezes em desistir, ao qual um atleta mais novo expôs, “eu também pensei na quarentena e enquanto os jogos não começavam, pensei se este sacrifício todo valia a pena”. Esta atividade gerou o momento em que os jovens se revelaram mais disponíveis para falarem sobre si. Notou-se também um maior à vontade quando perceberam que jogadores mais velhos sentiam o mesmo que eles, dizendo, “foi bom conhecer melhor os meus colegas, e dar-me a conhecer, assim acabamos por nos compreender melhor uns aos outros e estarmos mais unidos” ou “a Dra. contava-me que o que eu sentia era normal, mas confesso que tinha algumas dúvidas, mas na verdade o X e o Y também sentem o mesmo” mostrando vontade de repetir e de assistir à experiência dos outros pares “eu gostava de estar presente no próximo grupo, posso?”, “para o ano também podemos gravar para os mais novos!”, “é bom sabermos que sentimos todos o mesmo, no fundo é sentirmos que somos normais”.

Após esta partilha de histórias de vida, os jovens iam sugerindo diversas atividades, ficando estes impacientes por aguardar 15 dias pela atividade seguinte, posto isto, procurou-se encontrar momentos que permitissem a interação num registo mais informal. Foi organizado um torneio de bilhar, de futevólei, UNO, bingo, xadrez, etc. Sendo evidente o grau de satisfação associado a estes momentos, dizendo “isto faz-nos tão bem” ou “depois do dia em grande correria, é bom termos momentos de lazer”. Foi notório também ao longo destas atividades uma maior integração dos jovens que se encontravam mais isolados, começando-se a integrar nos grupos existentes dizendo “eles hoje convidaram-me para ir correr, sempre quis ir com eles, mas não me diziam nada” ou “depois do torneio fiquei muito mais próximo dos meus colegas”.

Foram igualmente realizadas reflexões sobre diversos documentários, sugeridos pelos diferentes atores sociais, tais como a “Liga dos abandonados”, que passou na RTP1 no programa linha da frente, que fala de jogadores que se encontram a passar fome, que foram enganados por empresários, etc. “A pandemia fintou o desporto” que passou no canal A Bola TV e a “Formação em suspenso” que passou no Canal 11 que revelou, que a realidade que estes jovens estavam a

viver estava a ser sentida por atletas de diferentes clubes. Foram também visualizadas entrevistas de jogadores do clube ou que já tinham passado pela formação, diversos filmes tais como, “Pelé”, “Milagre da Celta 7” e “Brian Banks: Um Sonho Interrompido”, filmes estes sugeridos pelos jovens, tendo existido sempre uma reflexão sobre os mesmos. Foram visualizados e discutidos em grupo, vídeos de campanha do canal 11 tais como, “deixa jogar: é hora de mudar o que se ouve em campo” onde crianças relatam os nomes que já foram chamados enquanto se encontravam a jogar. Após a visualização do vídeo, os jovens comentaram acerca dos nomes que já lhes tinham chamado e o quanto isso magoava, dizendo, “às vezes os adultos são piores que nós” ou “Um amigo meu já saiu de um jogo a chorar porque chamaram nomes à mãe e ela estava internada com cancro” ou “a mim já me disseram/chamaram de tudo, preto, macaco, volta para a tua terra, etc” acrescentando, “dói ouvir estas coisas”. A propósito desta discussão foi visualizado também o vídeo do canal 11 referente ao dia contra a discriminação racial, onde um jovem dá o testemunho verídico de discriminação sofrida em campo e a mãe narra como se sente ao ouvir estes insultos ao filho, tendo sido também comentado e refletido pelos jovens. Estas visualizações de filmes, vídeos, documentários e entrevistas, criaram diversos momentos de reflexão entre os jovens. Estes, refletiram como se sentiam em diversos momentos do dia a dia, através da partilha de exemplos verídicos. Foram também vistos jogos na televisão em conjunto, atividade sugerida pelos jovens, que referiam que adoravam ver os jogos em grupo e embora fosse uma atividade mais direcionada para o desporto, era um momento em que era partilhado um interesse comum.

Após constatar que os momentos de aniversário eram angustiantes para estes jovens, por não poderem estar com os familiares e por não poderem cantar os parabéns todos juntos com o habitual bolo de aniversário, procurou-se proporcionar um dia especial aos jovens, mesmo neste momento atípico de pandemia. Depois de um pai ter pedido à investigadora durante o confinamento que ocorreu no momento C que se juntasse à família e amigos pelo Zoom para cantar os parabéns ao filho (atleta residente), surgiu a ideia de proporcionar um momento especial nos aniversários dos jovens. Assim, em cada aniversário que acontecia durante o confinamento era pedido aos residentes da mesma idade, que gravassem um pequeno vídeo a dar os parabéns ao jovem aniversariante. Este momento era sempre vivido com grande emoção e alegria para o jovem que recebia o vídeo dizendo “estou cheio de saudades dos meus amigos, foi muito bom estar com eles mesmo não estando neste dia”. A investigadora deu continuidade a esta atividade

no momento D com aqueles jovens que não poderiam passar o aniversário com a família, pedindo aos pais que recolhessem os vídeos de familiares e amigos do contexto de origem. Isto permitiu uma aproximação com estes contextos (principalmente em termos de amizades) e um momento especial no dia de aniversário de cada um deles.

Para além disto, foram realizadas dinâmicas para reforçar a união e o companheirismo do grupo. Inicialmente realizaram-se atividades para verificar o grau de conhecimento que possuíam sobre os pares, procurando gerar proximidade e união entre os mesmos. A primeira atividade consistiu numa dinâmica em que cada jovem relatava uma frase que poderia ser verdadeira ou não, sobre si próprio. Por exemplo, "eu vivo na cidade X", "eu tenho 5 irmãos", "o meu clube anterior foi o X". Após cada afirmação, os colegas erguiam um papel que dizia "verdadeiro" ou "falso", conforme pensassem que a afirmação do colega fosse verdadeira ou falsa, gerando esta atividade um momento de diversão, lazer e ao mesmo tempo de promoção da união e companheirismo. Uma outra atividade, designada pelos jovens de "Quem sabe mais sobre quem" consistiu em sortear grupos de duas pessoas, sendo de seguida realizadas um conjunto de questões em que os jovens deveriam responder sobre eles próprios sem mostrar a mais ninguém. De seguida, o colega teria de adivinhar a resposta do parceiro que lhe tinha sido sorteado. As questões versavam temáticas como a música ou disciplina preferida, quem era o colega de quarto, de que cidade o colega veio, quantos irmãos tinha, etc. No final alguns jovens constataram que conheciam bem o parceiro de jogo e outros perceberem que viviam há meses com os pares, mas que não sabiam quase nada sobre estes.

Outra atividade conhecida, foi o jogo denominado de "verdade ou consequência". Nesta atividade, os jovens realizavam perguntas pessoais uns sobre os outros e as consequências consistiram sobretudo em cantar ou dançar alguma música, tendo sido um momento de grande diversão e em que se conheceram um pouco melhor. Neste jogo alguns aproveitaram para tirar dúvidas sobre o colega, questionando "como reagiste quando tomaste a decisão de vir para o clube", "é verdade que já foste expulso de uma aula", "é verdade que já pensaste em desistir" etc. Esta atividade esplotou conversas interessantes em torno dos temas abordados. Jogaram às escondidinhas, atividade sugerida pelo grupo mais novo "tenho saudades de jogar às escondidinhas e aqui era engraçado" em que foi evidente que estes jovens ainda gostam, necessitam e se divertem muito com este tipo de jogos tradicionais. Jogo dos nomes próprios, que foi sugerido por um dos jovens, após o momento de chá, em que um elemento dizia o alfabeto e outro dizia stop. De acordo com a

letra que lhe calhasse, diziam nomes próprios a começar por essa letra, até um dos elementos não se recordar de nenhum nome. Realizaram o jogo do STOP, através do qual se fomentou o conhecimento mais aprofundado dos elementos do grupo e uma partilha intercultural nomeadamente sobre nomes de objetos, alimentos de regiões/países diferentes, sendo depois explicado o seu significado. Foi ainda realizado o jogo de mímica nomeadamente de animais, profissões e objetos. Posteriormente, perante a falta de ideias, foi sugerido que realizassem mímica sobre um dos colegas (através de gestos tinham que caracterizar um colega que estava na sala) tendo sido interessante ver como os outros o viam e caracterizavam através de gestos (sempre a sorrir, a fazer palhaçadas, com um ar sério, etc).

Outra atividade em grupo consistiu num workshop denominado de “que caminho seguir?”, onde os jovens do 8º e 9º ano puderam obter a informação que pretendiam sobre as possibilidades de escolha que tinham para o secundário. Esta atividade teve uma avaliação positiva por parte dos atletas do 9º ano, que relataram “estava mesmo confuso”, “não percebia nada disto dos cursos e disciplinas de opção” tendo realizado estas diversas questões, por exemplo, “para tirar o curso de fisioterapia o que preciso? E para engenharia informática” tendo estes descrito esta atividade como muito útil. Os jovens do 8º ano, apesar de terem referido ter alguma curiosidade sobre o tema, mencionaram o seguinte “ainda falta muito tempo”, “isto era melhor ser feito daqui a um ano” não tendo revelado grande interesse na atividade.

Foi realizada também uma atividade que tinha como objetivo refletir sobre as emoções, onde cada jovem era convidado a contar um momento ou situação em que sentiu alegria, tristeza, raiva ou medo. Os jovens expunham vários acontecimentos pessoais, desportivos e sociais onde se sentiram desta forma. Por exemplo, na alegria foi mencionado o seguinte, “foi o nascimento do meu irmão, sempre quis um”, “foi a assinatura do primeiro contrato”, “foi quando fui convidado para vir par ao clube”, “foi quando a minha mãe venceu a doença”, etc. Tristeza, “foi quando soube que os jogos tinham sido cancelados”, “foi a morte da minha avó”, “foi a pandemia e o isolamento”. A nível de raiva expuseram “quando me chamam nomes nas bancadas”, “quando me esforço para jogar e não sou convocado”, “quando o meu irmão me chateia” (tendo sido este o sentimento, o mais difícil deles indicarem uma situação, visto que, alguns mencionaram nunca terem sentido raiva), por último o medo, expuseram diversos exemplos, “medo de ser dispensado”, “medo de não conseguir ser jogador”, “medo que a pandemia nunca mais acabe”, “medo de não ter oportunidade de me mostrar” etc. Esta simples atividade, gerou uma grande reflexão sobre tudo o que foi dito

pelos jovens e foi possível ser realizada por existir um contexto seguro, onde os jovens podiam verbalizar as suas emoções. Com a melhoria da situação pandémica, e dado o interesse manifestado por alguns jovens em conhecer a cidade, foram organizadas visitas com os diferentes minigrupos aos pontos principais da mesma. Foi uma atividade na qual os jovens demonstram grande entusiasmo “finalmente conheci a cidade onde vivo”, “foi ótimo podermos sair da residência”, etc.

Por último, esta ação terminou num momento em que a pandemia estava mais controlada, tendo sido realizado um almoço de final do ano com os diferentes grupos tendo sempre em conta distanciamento social necessário. Em cima de cada prato, todas as pessoas possuíam uma folha branca onde deveriam escrever o que acharam deste projeto. Posteriormente foi pedido para que colocassem o que escreveram numa caixa à saída da sala. Não tendo realizado questões específicas, a investigadora pediu que cada um deles avaliasse com uma nota de 0 a 5 a pertinência deste projeto e escrevessem algo que o definisse. Depois do almoço foi realizado um pequeno discurso de agradecimento a todos os jovens pela participação ativa no projeto e distribuída uma fotografia de grupo tirada na visita à cidade (Ver apêndice G).

## 6. AVALIAÇÃO DO PROJETO

A avaliação deste projeto foi realizada por todos os atores sociais (atletas residentes na instituição, profissionais e pais dos jovens). A avaliação foi realizada através de reflexões de grupo, de conversas intencionais e da observação participante. Foi igualmente possível concretizar uma avaliação global no final do projeto através da caixa de avaliação presente no almoço de final do ano (Ver apêndice G).

Os objetivos deste projeto foram cumpridos, tendo as ações que lhe estão subjacentes contribuído para promover o bem-estar e o desenvolvimento saudável dos jovens atletas deslocados das famílias. Esta constatação resulta de partilhas dos jovens “estas atividades foram essenciais para o meu bem-estar aqui”, dos profissionais “ainda bem que pensamos em criar dinâmicas para estes jovens, foram muito importantes para que os jovens se desenvolvessem de forma saudável e se sentissem bem cá”, e dos pais “obrigada por tudo, obrigada pelo que fez pelos nossos filhos e por os tirar do quarto, estavam eles a sofrer e nós também”.

O OG1, que consistiu em criar/reforçar a rede social dos jovens deslocados das famílias, surgiu devido aos problemas e necessidades mencionados pelos atores sociais e é fundamentado pelo enquadramento teórico onde, entre muitos outros aspetos importantes, se refere a necessidade dos jovens se sentirem parte do clube, da equipa e do grupo existente (Rosado & Mesquita, 2011). Segundo os atores sociais, o OG1 foi cumprido de forma eficaz, visto que os jovens referiram durante a avaliação, “ainda bem que começamos a realizar estas atividades, se não ia passar o ano sozinho” ou “no início do ano, não me dava com ninguém, andava sempre sozinho, agora até vamos de férias todos juntos”. Foi-se notando também, cada vez mais, a criação de ligações próximas e íntimas. Por exemplo, quando os jovens diziam, “ao longo das atividades partilhamos tanto de nós que nos unimos muito mais” ou “agora ajudamo-nos uns aos outros e desenvolvemo-nos individualmente” e ainda “este ano, apesar das circunstâncias, com as atividades acabamos por estar mais unidos, e isso foi muito bom”, referindo também a importância do contacto com os contextos de origem “é bom no aniversário ver os nossos amigos da nossa terra, eu continuo a falar com eles por mensagens mas com isto da Covid já não os via a algum tempo”. Com as atividades realizadas na ação 2, os jovens adquiriram hábitos de convívio que continuaram a praticar após o projeto, “hora do chá”, “filmes em conjunto”, “passeios pela

cidade”, “torneios”, etc. Criaram também hábitos de partilha e interação, “nas sessões nós partilhamos tudo e agora mesmo que a Dra. não esteja, quando um de nós não está bem procuramos desabafar uns com os outros”, referenciando também “o mais difícil é alguém tomar a iniciativa, depois surgem ideias novas todos os dias” havendo agora mais momentos de convívio e lazer, “agora já sabemos o que fazer para passar melhor o tempo”. Estes momentos proporcionam uma maior união entre todos, sentido de pertença e partilha o que originou a redução dos momentos de isolamento, angústia, de ansiedade e dúvidas.

Os profissionais também avaliaram positivamente este projeto dizendo, “nota-se que os miúdos andam mais felizes”, “sem dúvida que eles estavam a precisar de conviver, os riscos de contágio são mínimos se tivermos os cuidados necessários, e sem dúvida que acabaram por ser menores do que o risco de isolamento e prejuízo no desenvolvimento saudável dos jovens”, “olhem para o atleta X, quem o viu e quem o vê, andava sempre sozinho e era muito calado e agora é dos mais sociáveis”, “sem dúvida que tudo isto foi muito bom para estes jovens”, afirmando que iria haver continuidade “para o ano vamos procurar estar mais vezes presentes à noite”, “temos que nos tentar organizar através de horários rotativos de forma a manter esta dinâmica tão benéfica para os jovens”. Para além dos profissionais da instituição, os professores das escolas dos jovens, também avaliaram as mudanças obtidas positivamente, mesmo sem saberem da existência do projeto, referindo por exemplo nas reuniões: “nota-se que houve uma melhoria do bem-estar dos jovens, eles contam as atividades que são realizadas e sem dúvida que os ajuda muito, houve uma melhoria do trabalho realizado com eles”. A importância deste trabalho realizado com os jovens é evidente também na literatura presente no enquadramento teórico quando é abordada a elevada importância dos pares e do sentimento de pertença para facilitar um desenvolvimento saudável, para a construção da identidade e o ajustamento na sociedade enquanto adultos (Sprinthall & Collins, 2003).

Para além disto, foi também cumprido o OG2, que consistia em desenvolver competências de gestão emocional e de expectativas, visto que os jovens conseguiram perceber a importância de trabalhar estes temas para o seu bem-estar “aprendemos muito uns com os outros e com os doutores”, “é importante partilhar, sentimos todos o mesmo, estamos todos no mesmo barco”. Foi igualmente essencial que os jovens percebessem que os profissionais estavam presentes para ajudar e não para recolher informações para comunicar aos agentes desportivos “eu não falava tudo o que sentia, tinha medo que contem o que eu digo, agora percebo melhor como as coisas

funcionam”, compreendendo que era importante ter a capacidade de pedir ajuda “é bom termos a quem pedir ajuda e não termos de guardar tudo para nós”. Os jovens parecem ter valorizado a importância de encontrarem estratégias para gerir as questões emocionais “a partilha de diferentes formas de lidarmos com os problemas ajudou-me imenso a perceber que eu não era o único a sentir-me assim e a arranjar formas de lidar com as mesmas”, e para gerirem as expectativas “quando nós temos vários caminhos que podemos seguir, a pressão de sucesso para o plano A não é tão grande”, “falar sobre os temas diminui o *stress* e o medo do futuro”, “faz-nos bem abordar as diversas possibilidades em relação ao futuro “. A consciência das próprias emoções e o sentir que não se está sozinho com os seus medos e angústias, também foi muito importante, tendo esta sido facilitada pela partilha dos mais velhos e também pelas partilhas em grupo “talvez eu me sinta ansioso pelos mesmos motivos do meu colega, eu é que não percebia”. Aqui, o trabalho individual com os jovens também foi muito importante “obrigada por me ajudar a compreender o que sentia e pelo conselho de procurar o psicólogo, fez-me muito bem trabalhar com ele”. Para que isto fosse possível, foi importante a criação de uma relação de confiança, uma vez que tal como refere Fleming (2005) os adolescentes, muitas vezes sentem-se inseguros no que se refere aos sentimentos e valores que os outros sentem ou lhes atribuem, devendo os educadores criar vínculos e relações estruturadas e personalizadas, aceitando a sua individualidade. Enquanto profissional, a investigadora reconheceu também a importância de valorizar o discurso e a sabedoria de cada jovem, demonstrando aceitação, confiança, respeito, amor, sinceridade, permitindo, através destes aspetos, conquistar a confiança e o respeito dos jovens (Ramos, 1990). O objetivo específico de ser capaz de realizar escolhas refletidas e informadas sobre o futuro académico pessoal e profissional foi trabalhado com sucesso a nível académico, “obrigada pela ajuda a escolher o curso”, “realmente escolher o curso do X só porque ele é meu amigo ia-me prejudicar”. A nível profissional, embora tivesse existido uma reflexão sobre o que pretendiam ser “qual a profissão que pretendes ter quando a carreira desportiva terminar?”, alguns já tinham ideias bem definidas “eu quero ser fisioterapeuta” outros ainda apresentavam muitas dúvidas e ainda consideravam que era cedo, “acho que ainda sou muito novo para ter isso definido”, “eu quero ser treinador ou engenheiro informático, mas só o tempo dirá”. Todavia, apresentavam algumas dúvidas que gostariam de ver respondidas, embora fossem mais relacionadas com as escolhas escolares, “que média é necessária para entrar em engenharia informática”, “o que preciso de seguir para ser empresário de jogadores?” mostrando motivação nesta temática. A nível individual foram realizadas atividades no sentido de os jovens

serem capazes de decidir sobre a sua própria vida, através do acesso a informações que lhes permitissem tomar escolhas refletidas no quotidiano (realizar contas poupança, assinar com empresários, escolher cursos, gestão de dinheiro), etc. O sucesso deste objetivo, relacionado com a autonomia, foi facilitado pela consciência comprovada pela literatura de que os jovens devem ser incentivados a refletir e a ponderar sobre as suas decisões (Sprinthall & Collins, 2003). Para além disto, os jovens deveriam ser motivados a desenvolver e expressar as próprias opiniões, desejos, assim como, a refletir sobre diferentes pontos de vista e aspetos adicionais (Sprinthall & Collins, 2003). Por último, o objetivo específico de fomentar nos jovens uma maior tranquilidade na gestão de novos desafios do quotidiano, foi realizado com sucesso, uma vez que os jovens ao serem acompanhados nas práticas do quotidiano, acabavam por realizar estas tarefas com maior tranquilidade, tendo a certeza que caso algo corresse mal ou se precisassem de algo, eles iriam ter alguém para os ajudar. A prova deste facto dava-se quando os jovens relatavam por exemplo, “a Dra. ajudou-me na primeira viagem e ensinou-me como se faz, agora é fácil”, “obrigada por ter vindo comigo ao banco, assim da próxima já sei como se faz”, “assim já sei tirar os bilhetes sozinho”, “eu acho que já consigo, mas caso precise de ajuda digo-lhe”. Esta presença, apoio e na integração e nos processos de autonomia são muito importantes para a adaptação do jovem e o seu bem-estar. Tal como refere Ramos (2006) se a adaptação for facilitada e surgirem vivências positivas, poderá haver enriquecimento, contudo, se a integração é custosa poderão surgir dificuldades acrescidas em termos de ajustamento psicossocial (Ramos, 2006).

Para além dos resultados apresentados, o projeto potenciou diversas alterações no contexto e nos diversos atores sociais. A investigadora, enquanto profissional, passou a ser vista como alguém que trabalha também as questões de adaptação psicossocial, tal foi constatado numa reunião escolar de encarregados de educação no final do ano letivo, pela diretora de turma dos jovens “eu trabalhei apenas este ano com atletas e posso garantir-vos que é realizado um trabalho excecional com os vossos filhos, existe uma grande atenção a tudo que envolve. Posso garantir-vos que eles têm um grande apoio por parte do clube em vários aspetos, para além dos desportivos e até mesmo dos escolares, nota-se que eles são como família”. Importa referir que esta professora se terá apercebido da existência do projeto, mesmo sem lhe ter sido comunicado que estava a ser realizado. Os jovens também deixaram de associar a investigadora apenas a questões escolares, passaram a procurar sempre que necessitavam de algo (ligam, mandam mensagem ou procuram-me presencialmente). Esta alteração foi evidente no momento em que

os pais começaram por agradecer de diversas formas o apoio que estava a ser dado aos filhos (facto que não teria acontecido nos anos anteriores), nomeadamente com oferta de lembranças e envio de mensagens como agradecimento, pedindo para a investigadora participar em surpresas do aniversário dos filhos e referindo pro exemplo, “obrigada por tudo o que tem feito pelos nossos filhos”, “o meu filho está sempre a falar de si, gosta muito de si e diz que o ajudou muito”, “quando o meu filho está com algum problema ele diz para não me preocupar porque vai falar com a Dra” ou “é um sossego saber que o meu filho confia em si e a procura quando não está bem”. Os profissionais também deram uma avaliação positiva. Os psicólogos, por exemplo mencionaram “este trabalho em colaboração é muito rico, consegues ter acesso a situações que não percebemos no treino” ou “eles nas consultas falam muito de ti, nota-se que és um suporte para eles na instituição e isso é muito bom”. Os profissionais do departamento procuraram também estar presente nas atividades e participar ativamente no projeto, passando a frequentar a instituição em horários pós-laboral com maior frequência “eu logo vou ficar por cá, é bom estarmos com eles nestes horários”, “logo vou jantar na residência para estar com os miúdos”. Para além disto, no almoço de final do ano os jovens escreveram diversos elogios ao projeto, tendo todos dado nota 5 à pertinência do mesmo (ver apêndice G).

É possível assim concluir que o projeto permitiu o desenvolvimento de relações próximas que se projetaram fora do contexto imediato. Note-se, por exemplo, que nas férias de verão alguns jovens encontraram-se, combinaram passeios e organizaram conversas através da plataforma Zoom, dizendo que era para “matar saudades” e continuaram a telefonar para desabafar ou para partilhar alguma situação boa ou má. Os pais também continuaram a recorrer ao apoio, mesmo na época de férias “pode ligar ao meu filho, ele tem andado estranho e eu sei que consigo ele fala” ou “a Dra. foi como uma irmã mais velha para o meu filho”.

Aquando do final do ano letivo e da época desportiva, iniciou-se o planeamento do ano seguinte. Neste planeamento foi realizada uma avaliação do projeto com os profissionais da instituição, tendo sido sublinhada a importância de continuar a realizar estas atividades de suporte, integração e reflexão com os jovens “Só temos a ganhar com a continuidade de um acompanhamento mais próximo na instituição e com as atividades de lazer para os jovens, a nossa prioridade tem que ser sempre o bem-estar deles e notou-se que isto foi essencial”. Assim, está previsto que o departamento dê continuidade à ação 1 (devendo cada profissional realizar com o escalão que lhe foi destacado, conversas individuais, quinzenais ou mensais, conforme a

necessidade) e à ação 2, realizando, pelo menos uma vez por mês, uma atividade de lazer ou de reflexão em grupo. Ademais, após a realização do projeto foi identificada uma preocupação com os jovens que iam chegar à residência pela primeira vez, surgindo o receio de estes sentirem o mesmo que os jovens que chegaram ao clube no ano anterior. Assim, surgiu a ideia de nomear um “padrinho” (que será um jovem que está há mais tempo na instituição) para ajudar e orientar os primeiros dias de um dos jovens que chega à residência pela primeira vez (afilhado). Estes irão acompanhar a chegada do colega, realizando uma visita pelas instalações, ficando responsáveis por esclarecer eventuais dúvidas ao mesmo, devendo esta atividade ser supervisionada por um profissional.

Em suma, para finalizar esta avaliação, apesar do projeto ter sido avaliado por todos os profissionais, pais e jovens como muito benéfico para o bem-estar dos adolescentes e para a melhoria das práticas institucionais, ainda muita coisa poderia ser feita para melhoria do bem-estar dos jovens. Concluiu-se que seria importante trabalhar com os pais a gestão das expectativas, a forma de lidarem com os jovens atletas e com o sucesso ou insucesso desportivo, reduzindo a pressão que é colocada por estes aos jovens. Esta necessidade foi confirmada, nas reuniões realizadas à distância pelo Zoom com os pais. Estas reuniões, que tinham como objetivo abordar temáticas escolares e o funcionamento da residência, era um momento em que os pais aproveitavam para partilhar experiências, receios e dúvidas. Neste momento de partilha, notava-se a importância do trabalho com estes familiares e a necessidade de existência de mais sessões de orientação destes pais que, muitas vezes, provocam uma enorme pressão nos filhos sem se aperceberem de tal “não fui convocado, nem sei como vou contar ao meu pai”, etc. Esta necessidade também foi sentida nas diversas conversas realizadas com os pais “o meu filho está a ter a oportunidade que eu nunca tive, só tem que aproveitar”. Para além disto, as famílias desempenham um papel fundamental no bem-estar dos jovens, pelo que o trabalho com as mesmas, através de partilha orientada, poderia revelar-se muito benéfico e contribuir para o ajustamento psicossocial dos jovens.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início esta reflexão final, por reconhecer as diversas mudanças que este projeto designado pelos atores sociais de “O iceberg da vida de um atleta”: Projeto de intervenção psicossocial em contexto desportivo, trouxe para os atores sociais, para a instituição e para a melhoria do trabalho social neste contexto. Este projeto trouxe-me ensinamentos que irei aplicar no resto da minha vida profissional, lembrando-me da frase conhecida de Sócrates “só sei que nada sei”, visto que durante este projeto tive o desafio de olhar para uma realidade que aparentemente já conhecia e partir do princípio de que nada sabia. Algo que parece fácil teoricamente, mas que é um verdadeiro desafio colocar em prática. Este projeto, permitiu-me perceber a importância de valorizar detalhadamente e de forma igualitária os saberes de todos os atores sociais nomeadamente os saberes dos jovens acolhidos nesta instituição. Saberes e sentires imprescindíveis para o desenvolvimento de projetos que façam sentido e que introduzam melhorias nas suas vidas. Com este conhecimento e interesse, foi-me possível criar uma relação de maior proximidade e confiança com estes adolescentes que já conhecia, mas que me associavam sobretudo a uma vertente escolar. Com este projeto foi assim possível criar com os jovens um projeto social onde todos foram atores e autores de diversas mudanças.

Este projeto criado através da metodologia de IAP, permitiu-me olhar para os diferentes atores sociais como seres únicos e autores da própria vida (Carvalho & Baptista, 2004). Para além disto, pude constatar através do desenvolvimento do projeto que tal como nos indica Serrano (2008), os contextos vão-se alterando ao longo do tempo, sendo necessário que os projetos sejam flexíveis e sofram adaptações constantes. A pandemia agudizou esta necessidade obrigando-nos a diversas adaptações. Tal como Mendonça (2002) refere, os projetos sociais devem ser criativos e inovadores, devendo ter como objetivo primordial, modificar e reduzir os problemas das pessoas, procurando promover a integração e melhorar a realidade das mesmas de acordo com os seus desejos. Estas alterações acontecem através de uma participação ativa de todos os atores sociais, algo que só poderia beneficiar o contexto. Posto isto, após ser realizada em conjunto uma análise da realidade através de partilha de opiniões, ideias, experiências e perspetivas, foi possível, identificar problemas e desigualdades escondidas, realizar uma análise participada e compreensiva da realidade e desenhar o projeto (Monteiro, 2012).

Ao longo deste projeto foram inúmeras as mudanças obtidas nos atores sociais que promoveram bem-estar e o desenvolvimento saudável dos jovens residentes deslocados das famílias, principalmente os mais novos e sobretudo os que estão pela primeira vez na instituição. Por exemplo, foi notório que os jovens se encontravam melhor integrados, estabeleciam mais facilmente relações próximas com os pares com quem viviam, aprenderam a criar momentos de lazer e diversão, a partilhar sentimentos, a lidar melhor com situações de pressão, ansiedade e *stress*, tornaram-se um grupo mais coeso e com maior interajuda. Para além destes aspetos, os jovens aprenderam a realizar tarefas autónomas de forma pacífica e adquiriam competências de procura de ajuda, reduzindo os momentos de ansiedade e pressão, valorizando e aproveitando o trabalho/função de cada profissional que se encontrava disponível. Assim sendo, a finalidade do projeto que consistiria em promover o bem-estar e o desenvolvimento saudável dos jovens atletas deslocados das famílias, parece ter sido atingida, verificando-se já implicações para o futuro no contexto onde foi desenvolvido o projeto.

Apesar da articulação entre os saberes teóricos e práticos ser desafiante, entendi que o resultado é muito enriquecedor. Esta articulação dos saberes permitiu-me refletir sobre a realidade observada e as práticas concretizadas, e ao mesmo tempo, enquadrar teoricamente a prática executada (Santos, 2001). Verifiquei que a produção de conhecimento sobre a formação desportiva está sobretudo relacionada com saberes desportivos, a performance e, de forma mais escassa, com a importância da valorização académica nos contextos de formação desportiva, existindo pouca literatura que evidencie a relevância do trabalho psicossocial com estes jovens. Apesar disto, a pertinência deste trabalho psicossocial com os jovens em formação desportiva deslocados da família, foi cada vez mais evidente, na medida em que ia realizando projeto com estes atores sociais, gerando reflexão por parte de todos os atores sociais, incluindo os profissionais que acreditam que este trabalho não é apenas necessário, mas essencial. Um importante indicador do que referi prende-se com a intenção de dar continuidade ao projeto no contexto e a solicitação de divulgação do mesmo a outros profissionais da área. A continuidade será garantida pela instituição, procurando-se ainda a realização de novos objetivos após a identificação de novas necessidades que não foram possíveis de ser trabalhadas por questões temporais, tais como o trabalho mais frequente e específico com as famílias (Wynne 1985, citado por Rosado & Mesquita, 2011).

Termino esta reflexão com uma frase que sintetiza a grande aprendizagem deste projeto, “os locais não se desenvolvem, desenvolvem-se os atores que os habitam, e esses podem trabalhar, e exigir dos responsáveis outro tanto, no sentido de melhorar as condições e desenvolver estilos de vida que aumentem o bem-estar geral” (Lima, 2003, p. 457) e, como a mesma autora referiu, “o caminho apenas começou a ser aberto” (Lima, 2003, p. 457). Assim, este caminho, que apenas começou a ser aberto, poderá resultar numa grande estrada com diversas direções, construída por inúmeros jovens que se encontram em busca de um sonho por uma carreira desportiva profissional, acompanhados dos diversos agentes desportivos, amigos, familiares e sociedade em geral. Repensar o futuro deste caminho, que começou a ser aberto, é necessário e essencial.

## REFERÊNCIAS

- Ander-Egg, E. (2000). *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Madrid: Atene.
- Boutinet, J. P. (1990). *Elementos para uma Metodologia da Conduta de Projeto*. Em *Antropologia do Projeto* (pp. 255-295). Instituto Piaget, Lisboa.
- Cardoso, R., & Moreira, D. (2017). Da Educação à Intervenção Social: a construção do conhecimento na transformação da realidade. *Revista de estudios e investigación en Psicología y Educación*, 5, 102-106.
- Carvalho, A. D., & Baptista, I. (2004). *Educação Social – fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Cogo, D., & Gorczewski, D. (2012). Juventudes, Subjetividades e Intercessores em Experiências Migratórias Transnacionais. *Polêm!ca*, 11, 140-159. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/3088/2192>
- Cortesão, L. (1990). Projeto, interface de expectativa e de intervenção. In E. Leite, M. Malpique & M. R. Santos (Orgs), *Trabalho de projeto 2 – Leituras comentadas* (pp. 81-89). Porto: Afrontamento.
- Coutinho, C. (2014). Paradigmas, Metodologias e Métodos de Investigação. *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2ª ed.). Almedina.
- Cruz, J. F. (1996). Stress, ansiedade e rendimento na competição desportiva. *Psicologia: teoria, investigação e prática*. ed. 1. Braga: Edições do Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/17368/4/CRUZ-96-stress%20ansiedade%20e%20competencias%20psicologicas%20desporto-TIP.pdf>
- Declaração de Nice (2000). *Declarações da Presidência: Anexo IV– Desporto e a sua Função Social na Europa*, Conselho Europeu de Nice a 7,8 e 9 de dezembro de 2000. Disponível

em: <https://www.yumpu.com/pt/document/read/14866847/declaracao-de-nice-federacao-portuguesa-de-futebol>

Esteves, A. (1999). *A investigação-acção*. In Silva, A. e Pinto, J. (orgs.), *Metodologias das Ciências Sociais*. Porto. Edições Afrontamento.

Ferreira, M., & Nelas, P. (2006). Adolescência... Adolescências... *Revista do Instituto Superior e Politécnico de Viseu (ISPV). Educação, Ciência e Tecnologia*, 32, pp. 141-162. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/millennium/article/view/8399>

Fleming, M. (1997). *Adolescência e autonomia. O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. 2ª Edição. Porto. Edições Afrontamento.

Fleming, M. (2005). *Entre o medo e o desejo de crescer. Psicologia da adolescência*. Porto: Edições Afrontamento.

Franco, V. (2007). Dimensões transdisciplinares do trabalho de equipe em intervenção precoce. *Interação em Psicologia*, 11(1), 13-121.

Góis, P., Abecasis, F., Alfaiate, J., Hancock, M., Lozano, L., Kadyshcheva, O., Taran, P., Wickramasekara, P., Gnes, D. & Pfohman, S. (2019). *Casa Comum – Migrações e Desenvolvimento em Portugal. Avançar nas práticas: rumo à inclusão e coesão social*. Lisboa: Cáritas Portuguesa. Disponível em: [https://caritas.pt/wp-content/uploads/2019/05/Casa-Comum\\_pt\\_digital.pdf](https://caritas.pt/wp-content/uploads/2019/05/Casa-Comum_pt_digital.pdf)

Gomes, A. R., & Cruz, J. F. A. (2001). A preparação mental e psicológica dos atletas e os factores psicológicos associados ao rendimento desportivo. *Revista Treino Desportivo*, 3(16) 35-40. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/4200>

Gomes, A. R. (2011). A iniciação e formação desportiva e o desenvolvimento psicológico de crianças e jovens. In A. A. Machado & A. R. Gomes (Eds.), *Psicologia do esporte: Da escola à competição* (pp.19-48). Várzea Paulista: Editora Fontoura.

- Gomes, A. R. (2012). Competências psicológicas e preparação mental de atletas de andebol. In M. Arraya & P. Sequeira (Eds.), *Andebol: Um caminho para o alto rendimento* (pp. 361–399). Lisboa: Visão e Contextos. Disponível em: <http://www.omniservicos.pt/>
- Guerra, I. C. (2007). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção. O Planeamento em Ciências Sociais*. Estoril: Principia Editora.
- Lima, R. J. S. (2003). *Desenvolvimento levantado do chão...com os pés assentes na terra. Desenvolvimento local- Investigação Participativa. Animação Comunitária*. Dissertação de Doutoramento em Ciências Sociais. Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Mendonça, M. (2002). *Ensinar e aprender por projetos*. Porto: Edições ASA.
- Monteiro, H. (2012). Diálogo, investigação e emancipação: percursos partilhados. In Cláudia Múrias & Marijke de Koning (Eds.), *Lideranças partilhadas. Percursos de literacia para a igualdade de género e qualidade de vida* (pp. 165–182). Porto: Livpsic.
- Moura, D. L., Dias, A., Torres, J. R., Farinha, P., Ribeiro, B., & Cordeiro, C. R. (2020). Pandemia COVID-19 e impacto no desporto. *Rev. Medicina Desportiva informa*, 11(3), 26–33. Disponível em: [file:///C:/Users/insys/Downloads/PandemiaCOVID-19eImpactonoDesporto%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/insys/Downloads/PandemiaCOVID-19eImpactonoDesporto%20(3).pdf)
- Nolasco, C. (2013). *Fintar Fronteiras – Migrações Internacionais no Futebol Português*. Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/23782/1/FINTAR%20FRONTEIRAS%20-%20Carlos%20Nolasco.pdf>
- Nolasco, C. (2017). Atletas Em Movimento: Abordagem teórica às migrações de trabalho Desportivo. *Motricidades: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana*, 1, 52–64. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/321628121\\_Atletas\\_em\\_movimento\\_abordagem\\_teorica\\_as\\_migracoes\\_de\\_trabalho\\_desportivo](https://www.researchgate.net/publication/321628121_Atletas_em_movimento_abordagem_teorica_as_migracoes_de_trabalho_desportivo)

- Papalia, D. E., Olds, S.W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Amadora: Editora McGraw-Hill.
- Ramos, E. A. (1990). Adolescente: quem é ele?. *Revista Educação em Debate*. Fortaleza, 20, 77-87. Disponível em: [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/14152/1/1990\\_art\\_earamos.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/14152/1/1990_art_earamos.pdf)
- Ramos, N. (2006). Migração, aculturação, stresse e saúde: perspectivas de investigação e de intervenção. *Psychologica*. 41, 329-350. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6833/1/Psychologica-2006-41-329-350.pdf>
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Promoção do Desenvolvimento Interpessoal e Moral dos Praticantes*. In J. Alves & A. P. Brito (Eds.), *Manual de Psicologia do Desporto para Treinadores* (pp. 371-394). Lisboa: Edições Visão e Contextos.
- Sampaio, D. (1991). *Ninguém morre sozinho*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Serrano, G. P. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais - Casos Práticos*. Porto: Porto Editora.
- Sprinthall, N. A., & Collins, W. A. (2003). *Psicologia do Adolescente* (3ª Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1995). *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC.
- Timóteo, I., & Bertão, A. (2012). Educação Social transformadora e transformativa: clarificação de sentidos. *Sensos*, 2(1), 1-26.
- UNICEF (2019). *Princípios dos direitos das crianças no desporto*. Disponível em: [https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/unicef\\_principios\\_dos\\_direitos\\_das\\_crianças\\_no\\_desporto.pdf](https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/unicef_principios_dos_direitos_das_crianças_no_desporto.pdf)

Vilela, C., & Gomes, A. R. (2015). Ansiedade, avaliação cognitiva e esgotamento na formação desportiva: Estudo com jovens atletas. *Motricidade*, 11(4), 104-119 Disponível em: <file:///C:/Users/insys/Downloads/4214-Article%20Text-25808-1-1020160429.pdf>

Zenha, V., Resende, R., & Gomes, A. R. (2009). Desporto de alto rendimento e sucesso escolar: Análise e estudo de factores influentes no seu êxito. In J. Fernández, G. Torres, & A. Montero (Eds.), *II Congresso Internacional de Deportes de Equipo* (pp. 1-10). Editorial y Centro de Formación Alto Rendimiento. Corunha. Espanha. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9248>

# ANEXOS

## ANEXO A- CONSENTIMENTO INFORMADO- MESTRANDA

### CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PARTICIPAÇÃO NUM PROJETO DE INTERVENÇÃO SOCIAL

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

A mestranda \_\_\_\_\_ desenvolve o projeto no contexto da sua atividade profissional. A mestranda elaborará um relatório escrito, que será avaliado e que estará disponível on-line, no Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto. Podem também resultar deste trabalho comunicações em congressos e publicações científicas.

Todo e qualquer documento produzido no âmbito do projeto será extirpado de dados pessoais, não sendo nunca divulgado à Orientadora qualquer informação que possibilite a identificação inequívoca de titulares de dados pessoais. No caso da mestranda tomar conhecimento de situações abusivas dos princípios éticos, legais ou morais, deverá comunicá-los oralmente à Orientadora que decidirá em conformidade com a gravidade dos factos.

Este documento, que tem o nome da instituição e do/a participante, será guardado na Escola Superior de Educação pela Coordenadora do Curso durante 5 anos.

Confirmando que li e compreendi a informação apresentada e que tive a possibilidade de esclarecer dúvidas com o/a orientador/a e com a coordenadora do mestrado. Tomo conhecimento da exigência de não expor dados pessoais em nenhum documento ou relatório que produza durante a vigência do projeto.

-----  
(Local, Data)

-----  
(Assinatura)

## ANEXO B- CONSENTIMENTO INFORMADO- INSTITUIÇÃO

### CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PARTICIPAÇÃO NUM PROJETO DE INTERVENÇÃO SOCIAL

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

A mestranda \_\_\_\_\_ foi acolhida na instituição \_\_\_\_\_, para o desenvolvimento do projeto numa das suas respostas sociais /desenvolve o projeto no contexto da sua atividade profissional. O envolvimento de profissionais e de crianças/jovens é voluntário, podendo cada pessoa decidir não participar, em qualquer momento do desenvolvimento do projeto.

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

Garante-se que a informação é confidencial, mantendo-se o anonimato e não sendo divulgados os dados pessoais dos participantes nem o nome da instituição. Este documento, que tem o nome da instituição e do/a participante, será guardado na Escola Superior de Educação pela Coordenadora do Curso pelo prazo de 5 anos. Agradece-se, desde já, a sua participação e, caso concorde em participar no projeto, solicita-se que assine este consentimento.

Confirmo que li e compreendi a informação apresentada e que tive a possibilidade de esclarecer dúvidas com a mestranda. Aceito participar no projeto desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social. Autorizo que a mestranda \_\_\_\_\_ desenvolva o projeto de intervenção social com o grupo de crianças e jovens da minha responsabilidade/o meu filho.

-----  
(Local, Data)

-----  
(Assinatura)

## ANEXO C– CONSENTIMENTO INFORMADO– ATORES SOCIAIS

### CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PARTICIPAÇÃO NUM PROJETO DE INTERVENÇÃO SOCIAL

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

A mestranda \_\_\_\_\_ desenvolve o projeto no contexto da sua atividade profissional. O envolvimento de profissionais e de crianças/jovens é voluntário, podendo cada pessoa decidir não participar, em qualquer momento do desenvolvimento do projeto. A mestranda elaborará um relatório escrito sem qualquer dado pessoal, que será avaliado e que estará disponível on-line, no Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto. Podem também resultar deste trabalho comunicações em congressos e publicações científicas.

Garante-se que a informação é confidencial, mantendo-se o anonimato e não sendo divulgados os dados pessoais dos participantes nem o nome da instituição. Agradece-se, desde já, a sua participação e, caso concorde em participar no projeto, solicita-se que assine este consentimento.

Confirmo que li e compreendi a informação apresentada e que tive a possibilidade de esclarecer dúvidas com a/o mestranda/o. Confirmo ainda, que, atempadamente, fui informado/a oralmente do conteúdo deste documento e que aceitei participar no projeto desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social / Aceito participar no projeto desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social. Autorizo que a mestranda \_\_\_\_\_ desenvolva o projeto de intervenção social com o grupo de crianças e jovens da minha responsabilidade.

-----  
(Local, Data)

-----  
(Assinatura)

## ANEXO D- ICEBERG E A VIDA DO JOGADOR DE FUTEBOL







Figura 1-iceberg e a vida do jogador de futebol<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Portal da Base Brasil. (2020). *Iceberg e a vida do jogador de futebol*. [publicação Twitter] Brasil. Disponível em: <https://twitter.com/portaldabasebr/status/1235984466381807616>

# APÊNDICES

## APÊNDICE A- CRONOGRAMA

 Momento A - Os jovens encontravam-se deslocados das famílias, a treinar de acordo com as regras da DGS, com aulas presenciais e sem competição (Do dia 1 de setembro de 2020 ao dia 14 de janeiro de 2021)											
 Momento B- Os jovens encontravam-se deslocados das famílias, os treinos foram cancelados, tinham aulas presenciais e sem competição (15 de janeiro de 2021 a 21 de janeiro de 2021 e de 5 de abril de 2021 a 19 de abril de 2021)											
 Momento C - A viver com as famílias, treinos e aulas <i>online</i> e sem competição (22 de janeiro de 2021 a 5 de abril de 2021)											
 Momento D- Deslocados das famílias, com treinos presenciais, aulas presenciais e início da competição (19 de abril de 2021 até junho de 2021)											
	<b>Setembro</b>	<b>Outubro</b>	<b>Novembro</b>	<b>Dezembro</b>	<b>Janeiro</b>	<b>Fevereiro</b>	<b>Março</b>	<b>Abril</b>	<b>Maiο</b>	<b>Junho</b>	
<b>1</b>	Preparação para reunião inicial de pais.	X								Jogo adivinha quem é quem através de fotos em criança para celebrar o dia da criança.	

2	Reunião inicial de pais.	X	Início das sessões individuais formais realizadas diariamente durante e após o projeto.							Noite de música
3		X							Visualização e reflexão sobre documentário.	
4		X					Sessão grupal pelo Zoom 5.			Noite de xadrez.
5		X						Início do Chá das 21h30 realizado diariamente a partir deste	Noite de magia.	

								momento com continuidade após o projeto.			
6		X									
7		X			Reunião juntamente com o psicólogo para abordar a importância da interajuda, coesão e união do grupo.				Atividade: de grupo: verdadeiro ou falso.	Visualização e reflexão sobre entrevistas.	
8		X			Início dos telefonemas aos pais com					Noite de música.	

				<p>periodicidade quinzenal a mensal (dependendo da situação de cada família e jovem) com o intuito de saber como se encontrava a família e como percecionavam o bem-estar dos jovens.</p> <p>Realizada durante todo o projeto e após o mesmo.</p>						
9		Fim do isolamento profilático da investigadora.								Passeio pela cidade.
10								Noite de Bingo.		

11											
12		Conversas intencionais com os jovens, através do preenchimento dos processos individuais (do dia 12 ao dia 27 de outubro).				Sessão grupal pelo Zoom 2 com dinâmica de reflexão sobre a imagem presente no anexo D	Sessão grupal pelo No Zoom 6 com dinâmica dos desafios.		Visualização e reflexão sobre vídeo.		
13											
14			Início das sessões individuais informais realizadas diariamente durante e após o projeto.						Noite de RAP.	Visualização e reflexão sobre documentário.	

15											
16										Verdade ou consequência.	
17											
18								Visualização e reflexão sobre documentário.		Workshop- Que caminho seguir?	
19											
20	Receção aos jovens e pais (20 a 23 de setembro).							Visualização e reflexão sobre os vídeos realizados pelos mais velhos.			

21							Visualização e reflexão sobre vídeo.	Atividade: Quem sabe mais sobre quem	Torneio de bilhar.	
22									Jogo do STOP.	
23							Noite de piadas secas.		Noite De São João.	
24	Início do isolamento profilático da investigadora									
25	X						Início das sessões individuais pelo Zoom que aconteceu diariamente e até ao fim do	Visualização e reflexão sobre filme	Noite de piadas secas.	

					momento C.						
26	X					Sessão grupal pelo Zoom 3 com dinâmica do jogo do STOP	Sessão grupal pelo Zoom 7.	Torneio de bilhar.	Noite de sueca.	Visualização de jogo em conjunto.	
27	X							Visualização de jogo em conjunto.			
28	X							Visualização e reflexão sobre vídeo.	Noite de UNO.	Torneio de futevólei.	
29	X				Sessão grupal pelo Zoom 1.					Almoço de final do ano.	

30	X							Jogo da mimica.		Férias de verão, Fim da época desportiva.	
31	X								Atividade: As minhas emoções.		

## APÊNDICE B– REUNIÃO INICIAL DE PAIS

DATA: 3 de setembro de 2020 das 20h30 às 22h.

PARTICIPANTES: Departamento, diretor, responsável pelo hotel e pais dos novos atletas da instituição.

OBJETIVO: Dar a conhecer as dinâmicas dos filhos, responder a eventuais dúvidas das famílias e criar um momento de partilha de receios e sentimentos.

DESCRIÇÃO: Esta reunião decorreu via *online* devido à situação pandémica e foi realizada com os pais dos atletas que iriam residir na instituição. Foi realizada num horário pós-laboral (pelas 20h30) para que todos os pais conseguissem estar presentes. Esta reunião aconteceu cerca de 15 dias antes dos jovens irem residir para o clube e teve como objetivo criar um momento em que os pais pudessem tirar dúvidas, percebessem as novas rotinas dos filhos, compreendessem as regras de funcionamento da instituição e partilhassem os receios e sentimentos.

No decorrer desta reunião foi perceptível que mais do que dúvidas, os pais possuíam vontade de partilhar sentimentos e receios “tenho medo que ele não se adapte”; “o meu maior medo é que ele baixe as notas da escola”, outro ainda acrescentou, “a minha mulher está mais nervosa do que o meu filho, só chora, dizendo que nunca pensou que o filho único, ia sair de casa aos 13 anos”.

Os pais possuíam também alguns receios, tais como o dos jovens irem viver para uma cidade, dizendo, “o meu filho nunca andou de transportes públicos, ele aqui na aldeia conhece toda a gente e anda à vontade” ou “o meu filho nem sabe andar na estrada, aqui quase não passam carros, nem existem semáforos” ou “não deixem o meu filho sair fora do horário escolar, ele não sabe andar numa cidade”. Perante estes receios, foi importante esclarecer que os jovens seriam ensinados a andar nos transportes públicos e que estes nunca irão sair da instituição após o horário escolar sem que os pais autorizem. Apesar dos receios evidenciados, alguns pais numa tentativa de acalmar os pais mais preocupados, consideraram que os jovens estariam preparados para dar este passo, afirmando que esta “aventura” lhes dará mais responsabilidade, autonomia e maturidade. Assim sendo, é claro que nesta reunião existiram diversas opiniões distintas de acordo com as vivências e personalidades dos pais e jovens, tendo sido evidente que os pais dos

jovens mais novos e dos que residiam mais longe da instituição possuíam mais receios do que os pais dos jovens mais velhos e daqueles que viviam em locais mais próximas da instituição.

Quanto às dúvidas dos pais, estas passaram sobretudo pelas questões escolares, nomeadamente “como é que eles iam para a escola?”, “se alguém os iria acompanhar no estudo”, “como seria com as reuniões de pais” etc. Perante as diversas questões, foi clarificado que o departamento é apenas auxiliar na educação dos jovens e que cada um dos pais continua a ter a mesma responsabilidade sobre os filhos, assim sendo, qualquer decisão que possa vir a ser tomada ou qualquer ocorrência implicá-los-ia sempre.

Quanto aos jovens, a maioria dos pais referiram que os filhos estavam ansiosos por esta nova etapa da vida deles, dizendo, “o meu filho anda a contar os dias para ir para o clube, até parece que se quer ver livre de nós” ou “o meu não fala de outra coisa”, etc. Nesta reunião inicial, ficou claro que no momento de preparação para a saída de casa, os pais estão muito mais receosos do que os filhos, estando estes últimos ainda num estado de curiosidade pela novidade, de exploração do desconhecido e como alguns deles relatam, “a viver um sonho que ainda não é real”.

Os atores sociais participantes na reunião, consideraram que esta foi muito importante para que os pais tirassem todas as dúvidas e percebessem que o departamento irá estar disponível para os auxiliar neste processo.

## APÊNDICE C- RECEÇÃO AOS PAIS E ATLETAS DOS RESTANTES ESCALÕES

DATAS PREVISTAS: 20 a 24 de setembro

DATAS: 20 a 23 de setembro

PARTICIPANTES: Pais, irmãos e atletas

OBJETIVO: Conhecer pessoalmente os jovens e os respectivos familiares.

DESCRIÇÃO: Este momento consistiu em realizar uma recepção aos jovens e respectivos familiares para que estes se sentissem acolhidos e ao mesmo tempo pudessem mais uma vez esclarecer todas as dúvidas. Esta ocasião, foi na opinião da investigadora importante para o projeto, visto que foi possível evidenciar o primeiro impacto de cada jovem na chegada a “um novo mundo” tendo a oportunidade de conhecer pessoalmente os familiares destes jovens.

Neste momento, os jovens já se encontravam a encarar a saída de casa dos pais de forma mais concreta, sendo notória a existência de nervosismo por parte de alguns deles. Este nervosismo era evidente tanto no olhar como na postura (abanavam constantemente as pernas, por exemplo) embora não o expressassem verbalmente, quando questionava por exemplo, “estás nervoso?” eles respondiam apenas que “não”, demonstrando-se nesta recepção ainda tímidos. Neste momento, o que os jovens mais queriam era conhecer o respetivo quarto e o colega com quem iriam partilhar o mesmo, não querendo tirar qualquer dúvida.

Quanto aos pais/responsáveis legais, alguns deles referiram que se sentiam nervosos, mas preparados. Contaram como foi tomada a decisão de vir para o clube, referindo que foi um ato refletido e conversado entre a família. Alguns referiram alguma pressão por parte dos filhos para que os deixem ir para o clube, por exemplo, uma mãe mencionou que o filho lhe disse, “mãe, se eu quero ser jogador é isto que tenho que fazer, sabes que aqui no clube da terrinha nunca vou chegar lá, se não me deixares, vais destruir o meu sonho”, uma outra mãe referiu o seguinte, “eu não quero ser responsável pelo meu filho não conseguir ser jogador por isso deixei-o vir, se um dia ele disser que não é isto que quer, venho imediatamente buscá-lo”. Também existiram alguns pais que

demonstraram uma atitude mais calma e ao mesmo tempo orgulhosa, demonstrando que projetam nos filhos sonhos deles de criança dizendo por exemplo um pai, “quem me dera quando eu tinha a idade dele, ter esta oportunidade” ou “eu também era bom no futebol, mas nunca tive a oportunidade de jogar porque os meus pais não queriam”. Apesar disto, era igualmente evidente alguns receios por parte destes perante a mudança, dizendo um pai por exemplo “ele está acostumado a ter tudo feito em casa, quero ver como vai ser agora, até tenho receio” outro também referiu, “se algum dia ele quiser desistir, terá o nosso apoio, só não queremos ser responsáveis por não o deixar tentar”. Neste momento também foi possível observar a atitude dos irmãos. Os irmãos mais velhos, demonstram proteção para com o irmão que ficava no clube ajudando-o por exemplo a levar as coisas para o quarto. Os irmãos mais novos dos atletas, demonstraram na grande maioria tristeza e alguns deles choraram por deixar o irmão, tendo sido estes momentos mais emocionais e onde alguns atletas demonstraram fragilidade.

Esta ação foi muito importante para o contacto presencial com as famílias, visto que este contacto ocorre com pouca frequência devido à distância entre as residências das famílias e o clube. A investigadora pretendia estar em todas as receções das famílias, contudo devido a um contacto com um atleta que testou positivo à Covid 19 teve de realizar isolamento profilático, não assistindo às receções do dia 24 de setembro.

## **APÊNDICE D- CONVERSAS INTENCIONAIS COM OS JOVENS ATRAVÉS DO PREENCHIMENTO DOS PROCESSOS INDIVIDUAIS DA INSTITUIÇÃO.**

**DATAS:** Do dia 12 ao dia 27 de outubro de 2020.

**PARTICIPANTES:** Jovens residentes da instituição.

**OBJETIVO:** Integrar os jovens e iniciar o processo de relação de confiança.

**DESCRIÇÃO:** Este momento consistiu no auxílio no preenchimento dos processos individuais da instituição ao mesmo tempo que a investigadora procurava obter mais informações sobre jovens atletas e respectivas famílias. Este preenchimento foi realizado com todos os novos residentes da instituição, onde foi possível evidenciar algumas situações mais complexas a nível familiar (famílias monoparentais, pais desempregados, casos de doenças, etc). Foi possível tomar conhecimento de alguns acontecimentos marcantes da vida dos atletas, por exemplo os jovens diziam “é suposto por o nome do meu pai? Ele faleceu o ano passado” ou “eu não tenho ligações com o meu pai” ou “eu vivo com a minha tia, meto o contacto dela no sítio da mãe” ou então “eu não tenho o número dos meus pais, já não falo com eles há muito tempo posso pôr o do meu padrinho?”.

Neste momento foi mencionado individualmente aos jovens que a investigadora estaria disponível para os ajudar no que precisassem, explicando os papéis dos profissionais e o seu papel no projeto. Esta atividade, sendo uma prática institucional, costuma ser dividida pelos profissionais, contudo, este ano no sentido de conhecer um pouco melhor todos os jovens para o projeto, a investigadora procurou acompanhar todos eles nesta tarefa.

Neste momento, os jovens foram demonstrando um maior à vontade, embora de uma forma ainda tímida contribuindo para o início do processo de relação de confiança com estes jovens.

## APÊNDICE E- TABELA SOBRE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA

Descrição da dinâmica: Avaliar de 0 a 5 cada dimensão na vida do jovem. Verificar os níveis de vida avaliados com nota inferior a 3 e refletir sobre os mesmos. Posteriormente ao primeiro preenchimento da tabela, a investigadora procuraria verificar as alterações de resposta comparativamente às respostas anteriores, questionando o que havia acontecido para melhorar ou piorar. Para uma maior sinceridade nas respostas dos jovens foi importante garantir que estas seriam confidenciais.

De 0 a 5 como achas que está neste momento a tua vida no momento atual: (em que 0 é muito mal e 5 é muito bem)								
Desenvolvimento Pessoal. (como te sentes contigo próprio/a)	Com os outros (amigos, pares, namorada)	Familiar	Escola	Na instituição	Clube	Saúde  (tua e dos teus familiares e amigos)	Lazer	A nível geral
O que podes fazer para melhorar?								

## **APÊNDICE F- QUESTÕES TIPO PARA AS SESSÕES FORMAIS INDIVIDUAIS PELO ZOOM**

(Realizar conversas intencionais pelo Zoom no sentido de perceber como é que os jovens se encontram no confinamento, se a família está a passar por alguma dificuldade, etc. Estas questões seriam apenas uma espécie de guião e poderiam ser alteradas ao longo da conversa. Para que os jovens respondessem com maior sinceridade foi importante referir que as respostas que eles dariam seriam confidenciais.)

### **1.1. Vivências do confinamento**

Como tem sido este segundo confinamento?

Como é a tua rotina durante a semana e durante o fim-de-semana?

Com quem estás/ Com quem vives?

Como é que está cada membro da família.

Como é o teu dia-a-dia neste período de confinamento.

### **1.2. Comparação entre o confinamento e a vivência na instituição e sugestões de melhoria**

Do que sentes mais saudades quando estás no clube e agora que estás em casa?

O que anseias fazer quando o confinamento acabar?

Quais as vantagens e desvantagens de estares confinado e quando te encontras no clube?

O que mais te surpreendeu pela positiva e pela negativa quando saíste de casa?

Com quem falas quando tens algum problema quando estás em casa e quando estas no clube?

Como caracterizas a relação que tens com os teus colegas da casa? E com os funcionários?

Que atividades gostavas que fossem feitas quando regressássemos?

O que gostarias que mudasse na instituição?

### **1.3. Expetativas em relação ao futuro**

Que expetativas e medos tinhas quando saíste do teu contexto?

Que expectativas e medos tens atualmente para com o teu futuro?

O que tens mais medo? A nível da família, do desporto, da escola e da tua vida em geral?

Quem são as pessoas mais importantes da tua vida? (Caso regressemos aproveitar esta listagem de pessoas que eles possam mencionar para nos aniversários realizar um pequeno vídeo com mensagens destas pessoas).

Quem são as pessoas do clube mais importantes para ti? (Manter as amizades e a união entre pares ou com os funcionários para realizar um pequeno vídeo com mensagens das pessoas mais importantes para eles no clube).

Como imaginas a tua vida daqui a 10 anos?

O que pretendes fazer profissionalmente quando a tua carreira desportiva terminar?

## APÊNDICE G- AVALIAÇÃO FINAL DOS JOVENS

Neste apêndice estarão presentes as avaliações de 0 a 5 e as frases escritas pelos jovens nos papéis distribuídos no almoço do final do ano.

Jovem 1- Nota 5- “Este ano foi incrível, entrei um menino e saiu um homem sábio, sem medo do amanhã”.

Jovem 2- Nota 5- “Foi o melhor ano da minha vida, todas as atividades que fizemos foram top, obrigado a todos por tudo”

Jovem 3- Nota 5- “No meio de altos e baixos ficamos mais unidos que nunca, este projeto foi muito importante para este ano e para a nossa vida”

Jovem 4- Nota 5- “Este ano cresci e desenvolvi-me, levo pessoas para a vida, seja qual for o meu futuro, foi uma experiência fantástica”

Jovem 5- Nota 5- “Um obrigado não chega”

Jovem 6- Nota 5- “o que mudei? Tudo, nunca tive muitos amigos e aqui ganhei uma família”

Jovem 7- Nota 5- “Só tenho a dizer que nem o COVID nos parou, somos uma equipa dentro e fora de campo, obrigado a todos por este ano”

Jovem 8- Nota 5- “Como repetimos nas sessões, unidos no fundo e unidos no topo, até ao fim, obrigado.”

Jovem 9- Nota 5- “Obrigado por tudo que fez por nós, obrigado por estar sempre presente para nós”

Jovem 10- Nota 5- “Aqui eu estive longe da minha família, mas nunca estive só, estavam sempre lá”

Jovem 11- Nota 5- “nenhuma palavra seria o suficiente para descrever os momentos vividos, as aprendizagens e o que fez e faz por nós. Não é apenas nossa doutora, é amiga, conselheira é como família, está sempre pronta para nos ajudar e sempre me levanta quando estou mal”

Jovem 12- Nota 5-” obrigado por me entender quando nem eu me entendo, e por todos os momentos vividos com todos”

Jovem 13- Nota 5- “obrigado por tudo”

Jovem 14- Nota 5 “obrigado por me fazer rir quando não estou bem, obrigado a todos por este ano”

Jovem 16- Nota 5 “foi tudo *Top*”

Jovem 17- Nota 5 “numa palavra, incrível”

Jovem 18- Nota 5 “Aprendi a lidar comigo mesmo e isso é muito bom”

Jovem 19- Nota 5 “Só tenho a dizer, que continue assim para o próximo ano”

Jovem 20- Nota 5 “Obrigado a todos por este ano”

Jovem 21- Nota 5 “Um ano difícil, que se tornou único e especial, vocês são todos magníficos”

Jovem 22- Nota 5 “Muito *fixe* tudo, ano para não esquecer”

Jovem 23- Nota 5 “Aprendi muito, estou muito mais crescido de cabeça”

Jovem 24- Nota 5 “Partilhar tudo o que sentimos com pessoas da nossa idade faz-nos sentir iguais e bem”

OJovem 25- Nota 5 “Obrigado por me ouvir e me aconselhar, é como uma irmã mais velha”.

Jovem 26- Nota 5 “Eu amo os meus colegas e todos desta residência, levarei todos para a vida”

Jovem 27- Nota 5 “Ano melhor da minha vida”

Jovem 28- Nota 5 "Foi especial e único cada momento, aprendi muito"

Jovem 29- Nota 5 "Aprendi a controlar a minha ansiedade, agora lido com as coisas com muita mais normalidade, obrigado aos doutores"

Jovem 30- Nota 5 "Foi tudo muito bom e aprendi muito"

Jovem 31- Nota 5 "Foi um ano de aprendizagens e adaptações, a covid quis-nos por à prova e nós vencemos unidos"

Jovem 32- Nota 5 "Obrigado por estar atenta e sentir sempre quando eu não estava bem e ajudar sempre"

Jovem 33- Nota 5 "Saímos daqui melhores jogadores e melhores homens, jovens felizes e prontos para enfrentar o mundo"

Jovem 34- Nota 5 "Levo amigos até ser velho, mesmo que me vá embora sei que este ano vai ficar sempre na memória por maus motivos (a COVID) e por bons (todos os momentos que vivemos juntos).

**“O Iceberg da vida de um atleta”:  
Projeto de intervenção psicossocial  
em contexto desportivo**  
Vânia Patrícia Silva Durães