

Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação do UNISAL  
Mestrado em Educação Sociocomunitária

# Revista de Ciências da Educação

Revista de  
Ciências da  
Educação

Ano XVI no 30 jan./jun. 2014

Linha Editorial: Educação Salesiana,  
Educação Sociocomunitária e Educação Não Formal



**UNISAL**  
CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO

## Crescer para Ser – Caminho para a Autonomia

*Maria da Conceição Pinto Antunes\**  
*Sónia Leandra Teixeira Fernandes Russo\*\**  
*Sara Rita Ferreira da Cunha\*\*\**

### Introdução

“Crescer para Ser - Caminho para a Autonomia” foi um projeto desenvolvido ao longo de 12 meses, numa resposta social de Lar de Infância e Juventude de um Centro Social que se centrou na promoção de novas práticas no contexto do acolhimento institucional, dando forma a um projeto de acolhimento residencial, ou seja, um projeto de acolhimento o mais aproximado possível de uma unidade familiar, favorecedor de um desenvolvimento humano integral.

A nossa intervenção consistiu na concepção, implementação e avaliação de oito ateliers temáticos, favorecedores da preparação para a autonomia e transição para a vida adulta de uma forma sustentada. Desenvolveram-se atividades em três Ateliers (Comportamentos Pessoais e Sociais; Relações Interpessoais e Acompanhamento ao Estudo) em que foram dinamizadas atividades de cariz socioeducativo, que permitiram desenvolver competências ao nível da autonomia pessoal e relacional favorecendo, simultaneamente, o fortalecimento de relações interpessoais entre as participantes e a consciencialização para cuidados preventivos de saúde e estilos de vida saudável. E em outros cinco ateliers (Gestão Doméstica, Tratamento de Roupa, Cozinha e Alimentação, Manutenção e Oficinas e Inserção na Vida Ativa) em que foram dinamizados vários tipos de atividades de cariz lúdico-formativo, com o objetivo de desenvolver competências ao nível da autonomia funcional, promovendo conhecimentos e capacidades para o ingresso numa vida autónoma em termos pessoais e ativa em termos profissionais.

### Desenvolvimento

---

\* Professora Auxiliar do Instituto de Educação da Universidade do Minho, campus de Gualtar, Portugal. E-mail: mantunes@ie.uminho.pt

\*\* Psicóloga do Centro Social Pe. David Oliveira Martins, Braga, Portugal. E-mail: soniafernandes@centrosocialpadredavid.pt

\*\*\* Assistente Social do Centro Social Pe. David Oliveira Martins, Braga, Portugal. E-mail: sararitacunha@centrosocialpadredavid.pt

Dado a falta de retaguarda familiar impossibilitar às participantes o seu regresso à família, e a idade (superior a 15 anos) ser um obstáculo a um processo de adoção, os projetos de vida dos sujeitos só poderiam passar por um projeto de autonomização. Neste sentido, a nossa intervenção teve como finalidade: a promoção da autonomia através da aquisição de competências pessoais, sociais, funcionais e profissionais visando o seu desenvolvimento integral.

Se entendermos que a finalidade é a meta que pretendíamos atingir com o desenvolvimento deste projeto, para a alcançar tivemos que delinear objetivos para nortearem a nossa ação (RANDOLPH; POSNER, 1992). Pois, através dos objetivos, "... o investigador tenta exprimir o mais exactamente possível aquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor" (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1998, p.32). Os objetivos gerais ajudaram a descrever as grandes linhas da intervenção na medida em que "descrevem grandes orientações para as acções e são coerentes com as finalidades do projecto (...) os objetivos específicos exprimiram os resultados que se esperavam atingir (GUERRA, 2002, p.163-164), indicando um plano mais detalhado das tarefas a realizar. Assim, delineámos para este projeto os objetivos abaixo descritos.

Como objetivos gerais pretendeu-se dotar as jovens de conhecimentos e saberes potenciadores e promotores de autonomia e independência e promover a aquisição de competências a nível pessoal, social, funcional e profissional para um desenvolvimento integral. Os objetivos específicos dirigiram-se a: a. inculcar a autorregulação em diferentes situações de vida; b. desenvolver nas jovens a capacidade de gerirem as suas emoções; c. promover o autoconceito e a segurança perante si e nas relações com os outros, d. adquirir estratégias para gerir os recursos como tempo e dinheiro, e. proporcionar as capacidades necessárias para a gestão de um lar (nomeadamente, contratualização de serviços, orçamento, limpeza e manutenção), f. educar para o exercício pleno da cidadania, g. incentivar à promoção da saúde e ao cumprimento dos hábitos saudáveis, h. fomentar a procura ativa de emprego.

Os participantes deste projeto foram 7 jovens adolescentes (só 5 realizaram o percurso completo do projeto) do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 16 e os 20 anos, provenientes de meios familiares desestruturados, física e emocionalmente desequilibrados, em que a escassez de recursos (económicos, sociais, emocionais ou até habitacionais) é uma constante.

Algumas destas jovens são portadoras de problemas de saúde que requerem cuidados diários, embora a sua situação clínica se encontre normalizada e regularizada com a toma diária de medicação.

Relativamente ao grau de escolaridade, constatamos que uma jovem frequentava o Curso Profissional de Hotelaria com equivalência ao 12.ºano; 1 jovem frequentava o Curso CEF Alimentar com equivalência ao 12.ºano; 1 jovem frequentava o 10º Ano do Curso de Humanidades; 1 jovem frequentava o Curso CEF Pastelaria com equivalência ao 9.ºano; 1 jovem finalizou o Curso CEF Pastelaria com equivalência ao 9.ºano e duas jovens frequentavam, pela segunda vez, o 9.ºano de escolaridade.

Estas jovens apresentam inúmeras dificuldades ao nível da aprendizagem, da concentração e da motivação para o estudo, razões que têm levado à alternativa pela frequência de cursos técnico-profissionais, pois estes cursos permitem obter uma especialização que poderá ser vantajosa no acesso ao mercado de trabalho.

A permanência destas jovens no Lar de Infância e Juventude do Centro Social ronda em média os 11,9 anos de acolhimento, dado que revela que viveram a maior parte das suas vidas em situação de acolhimento institucional.

Os principais motivos da institucionalização destas jovens passam pelos maus tratos físicos e psicológicos, negligência e abandono parental. Alguns elementos do grupo não têm qualquer retaguarda familiar, outros têm uma retaguarda inconstante e volátil e outros uma retaguarda apenas pontual. Só uma jovem tem um apoio regular e presente do pai que a acolhe aos fins-de-semana e durante as férias escolares. A retaguarda familiar da maior parte destas jovens não prevê a possibilidade de retorno à família, quer restrita, quer alargada. Devido ao facto de a idade das jovens ultrapassar a idade de poderem integrar uma medida de adoção, o único projeto de vida para elas seria integrá-las num programa de intervenção educativa com vista à sua autonomização.

## **Metodologia**

Para compreendermos o caminho que percorremos para alcançar a finalidade delineada para o projeto, apresentamos uma breve síntese do paradigma de investigação/intervenção que serviu de orientação para a ação, da metodologia e do conjunto de instrumentos de recolha de dados utilizados.

Com este projeto, mais que conhecer frequências ou regularidades pretendíamos realizar uma análise profunda (ANGUERA, 1992), da situação das jovens participantes, captando e reconstruindo significados através de um método flexível (OLABUENAGA, 1996). A partir de uma perspectiva hermenêutica, pretendíamos investigar - segundo uma visão holística -, para conhecer as suas subjetividades (OLABUENAGA, 1996), com o propósito de intervir no sentido de (trans)formar e melhorar as suas condições de vida. Dado pretendermos uma profunda compreensão do contexto da situação, que é facilitada pela recolha de informações no próprio local, optamos pelo paradigma da metodologia qualitativa, contudo, não descuramos a metodologia quantitativa ao processar alguns pontos da nossa investigação/intervenção. Segundo OLABUENAGA (1996), ambas as metodologias são válidas e apresentam utilidades diferentes, sendo cada vez mais frequente os investigadores utilizarem-nas em conjunto, assim, o objeto de estudo pode ser analisado nas suas diferentes dimensões.

No âmbito da investigação qualitativa e interpretativa ou hermenêutica, procuramos aproximar-nos o mais possível de um modelo de Investigação-Ação Participativa (IAP) dado esta se caracterizar por implicar simultaneamente a investigação e a ação pressupondo a participação dos agentes sociais, sendo a sua principal finalidade a mudança ou transformação da realidade com vista à melhoria, ou aperfeiçoamento das condições de vida da população (ANDER-EGG, 1990; TRILLA, 1998). Constituímos uma equipa coesa entre investigadores e participantes em que estas, enquanto principais agentes de mudança, desempenharam um papel fundamental na concepção, implementação e avaliação do processo. No sentido de conseguirmos implementar esta forma de trabalho colaborativo recorreremos à animação sociocultural enquanto estratégia ou metodologia de intervenção ativa (ÚCAR, 2006; VENTOSA, 2007), que incentiva a participação e a motivação para as atividades (TRILLA, 1998; ANDER-EGG, 2002). Este modelo de intervenção sociopedagógica, conectada ao desenvolvimento de projetos e atividades que respondiam às suas necessidades e interesses, promoveu nas jovens uma atitude de implicação e participação ativa que transformou, efetivamente, a vida quotidiana do grupo, alterando rotinas, hábitos e comportamentos, transformando-as em agentes do seu próprio desenvolvimento.

Para o desenvolvimento do processo de investigação/intervenção recorreremos a variados instrumentos ou técnicas enquanto procedimentos operatórios rigorosos que permitem viabilizar a pesquisa (CARMO; FERREIRA, 1998).

No que concerne às técnicas de investigação utilizamos:

a. a análise documental - um instrumento importante que possibilitou aceder à informação dos processos individuais das jovens contendo informações sobre os motivos de acolhimento, história familiar, percurso de vida, situação escolar, relatórios técnicos, dados que possibilitaram uma melhor caracterização do grupo;

b. a observação direta participante, que foi, também, um instrumento importante na medida em que permitiu captar os comportamentos das jovens diretamente e no momento em que ocorriam atividades, dado possibilitar ao investigador inserir-se no contexto a partir do contexto, observar e analisar as suas formas de pensar, ser e agir. Esta técnica favoreceu um processo relacional recíproco através deste “(...) envolvimento directo que o investigador de campo tem com o grupo social que estuda dentro dos parâmetros das próprias normas do grupo” (ITURRA, 1986, p.149). Este instrumento foi desenvolvido de uma forma mais sistemática e aprofundada por uma colaboradora de confiança do grupo, a educadora de referência, que foi sistematizando as informações que deram origem a um documento informativo conhecido como diário de bordo.

c) conversas informais – tal como a observação direta, esta técnica foi transversal e realizou-se de forma recorrente ao longo de todo o projeto na tentativa de melhor conhecer as necessidades, interesses e expectativas do público alvo, de se tomar consciência dos problemas e encontrar uma forma de resolvê-los.

d) inquérito por questionário, utilizado principalmente para reunir informação sobre as atividades nos diferentes ateliers para suporte da avaliação contínua e final.

e) entrevista semiestruturada instrumento aplicado, quer às jovens, quer às colaboradoras que com elas trabalham há já muitos anos e que se revelaram, também, muito importantes pois possibilitaram a “(...) obtenção de uma informação mais rica (...)” (PARDAL; CORREIA, 1995:64), uma vez que permitiram ao investigador através de perguntas-guia conceder aos entrevistados liberdade de expressão, ou seja, a possibilidade de falarem abertamente e de forma descontraída, direcionando apenas a conversa em função dos objetivos que pretendia atingir.

No que concerne às técnicas de educação/formação utilizámos um conjunto de técnicas sociais, pedagógicas e artísticas pertencentes à metodologia de realização das atividades socioculturais, seguindo a orientação de Ander-Egg (2002). Dentre essas destacam-se:

a. Técnicas grupais utilizadas para desenvolver a eficácia e potencialidades do grupo. Estas técnicas eram utilizadas no início das atividades quando eram definidos os princípios

orientadores do trabalho em grupo, como a partilha de informação, a criação de equipas e a definição de funções entre os participantes.

b. Técnicas de informação e/ou comunicação utilizadas nas atividades de caráter (in) formativo, especificamente, nos ateliers de Comportamentos Pessoais e Sociais, Relações Interpessoais e Acompanhamento ao Estudo onde foram abordadas diversas temáticas como alimentação, saúde, sexualidade, cidadania, comportamentos de risco, etc., utilizando para o tratamento destes assuntos, além da comunicação oral, materiais audiovisuais, panfletos informativos, cartazes, revistas, etc.

c. Técnicas ou procedimentos para a realização de atividades lúdicas, deste grupo foram desenvolvidas, fundamentalmente, técnicas formativas e técnicas participativas nos ateliers de Gestão Doméstica, Tratamento de Roupa, Cozinha e Alimentação, Manutenção e Oficinas e Inserção na Vida Ativa, com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento pessoal das participantes, estimulando a iniciativa e a atividade pessoal principalmente em grupo.

### **Procedimentos**

Com o intuito de proceder à realização da avaliação de diagnóstico, no sentido de conhecer as necessidades, interesses e expectativas do público alvo da nossa intervenção, procedemos a uma análise dos processos individuais das jovens participantes e foram realizadas reuniões e conversas informais, quer com elas, quer com os profissionais da instituição. Desencadeámos, também, um processo mais apurado de observação participante. Com o objetivo de aprofundar as informações recolhidas através destes instrumentos realizámos, ainda, entrevistas semiestruturadas às participantes e aos profissionais.

Na fase inicial, realizou-se um pré-teste, com o propósito de averiguar a razoabilidade das perguntas assim como a inconsistência das mesmas, omissões na informação que se pretende obter, entendimento da linguagem utilizada e o nível de resposta obtido (PARDAL; CORREIA, 1995). O pré-teste evidenciou que o guião foi aplicado com sucesso, tendo-se revelado as perguntas de fácil compreensão e as respostas contendo as informações desejadas.

O anonimato, assim como a confidencialidade das informações, foram ressaltados. Com a autorização prévia de jovens e colaboradores, as entrevistas foram gravadas em formato áudio e, posteriormente, procedeu-se à sua transcrição. As respostas obtidas foram trabalhadas de maneira a conhecer os sentidos implícitos, através da análise de conteúdo, que nos permitiu analisar o que foi dito e, conseqüentemente, proceder à sua interpretação. Optou-

se por agrupar as categorias em temas de resposta, ou seja, depois de várias leituras foram definidos os temas das respostas que se traduziram em categorias.

Os resultados dos dados recolhidos da entrevista às colaboradoras revelam que no que concerne à questão nº1 “Dificuldades destas jovens relativamente a um processo de autonomização” emergiram as seguintes categorias: falta de consciência da realidade circundante; receio em utilizar os transportes públicos; desconhecimento quase absoluto de conhecimentos de como tratar assuntos pessoais; falta de competências pessoais e sociais; acentuada falta de treino assertivo dos sentimentos e das atitudes; dificuldades de relação interpessoal e resolução de problemas quotidianos.

Quanto à questão nº2 que pretendia saber “quais as dimensões que era necessário reforçar no trabalho com as jovens” as dimensões apontadas vão de encontro às necessidades referidas: comunicação interpessoal; a autoconfiança/autocontrolo; motivação; resolução de conflitos e, ainda, higiene pessoal e da habitação.

Relativamente à questão nº 3 “quais as estratégias de trabalho a seguir”, as colaboradoras consideraram necessário auxiliar as jovens a conhecerem o seu corpo, sabendo interpretá-lo; a conhecerem a dimensão da cidadania; as obrigações e direitos; sair e estar em segurança fora da instituição de acolhimento; trabalhar a gestão do tempo; o relacionamento interpessoal; a tomada de decisões; a gestão doméstica; a gestão do dinheiro; a resolução de problemas e conflitos e desenvolver tertúlias relativas a diferentes temáticas, abordando as questões diversas que enfrentam e que irão enfrentar ao longo da vida.

Quanto à questão nº4 concernente aos “maiores obstáculos no trabalho a desenvolver com as jovens”, os profissionais mencionaram: a heterogeneidade do grupo; as limitações cognitivas de algumas jovens; a falta de responsabilidade de modo especial no domínio da saúde; as vivências enraizadas de histórias de vida desestruturadas e o desequilíbrio emocional e afetivo.

Quanto aos dados das entrevistas realizadas às jovens no que respeita à questão nº1 “o que significa para ti ser uma pessoa adulta, autónoma e independente”, as respostas deram origem às seguintes categorias: “não depender de ninguém”, foi uma categoria mencionada por 5 jovens, “(...) é fazer as coisas por nós próprias e não depender dos outros para nada” (Ent. 6); ser responsável, categoria mencionada por 2 jovens, obter um emprego, categoria mencionada por 3 jovens.

Quanto à questão nº2 “quais as aprendizagens necessárias face a um processo de autonomização” maioritariamente as jovens reconhecem ser necessário: aprenderem a dirigir-se sozinhas a entidades como centros de saúde ou bancos (4 jovens), gerir o dinheiro (2

jovens), gerir o tempo e a casa (3 jovens) gerir os problemas relacionais/conflitos (4 jovens) aprender a cozinhar (2 jovens), participar em sessões de esclarecimento sobre diversos temas tais como técnicas de procura de emprego (1 jovem), 2 jovens referem que já sabem organizar a sua vida.

Quanto à questão nº3 “ Como perspectivas o teu futuro” sobressaem as categorias: ter uma casa (4 jovens), emprego (4 jovens), carro ( 3 jovens), viver com um companheiro (2 jovens), surgem ainda outras categorias como: ser diferente; ser mais adulta; ser responsável e não depender dos outros, cada uma assinalada apenas por uma jovem.

Com base nos dados obtidos na avaliação de diagnóstico realizada, concebemos e implementamos, numa dinâmica colaborativa, um plano de atividades constituído por oito atelier, em que foram dinamizadas atividades de cariz socioeducativo e atividades de cariz lúdico-formativo, que permitiram desenvolver competências ao nível da autonomia pessoal e relacional favorecendo, simultaneamente, o fortalecimento de relações interpessoais entre as participantes e a consciencialização para cuidados preventivos de saúde e estilos de vida saudável e competências promotoras de uma vida pessoal autónoma e de inserção na vida profissional.

### **Atelier Comportamentos Pessoais e Sociais**

Objetivos:

- i) sensibilizar para os efeitos nefastos de comportamentos de risco;
- ii) promover a adoção de comportamentos saudáveis.

Atividades ou sessões de trabalho: Gestão do Tempo; Não ao álcool, tabaco e drogas; Educação Psicossexual; Supervisão dos espaços físicos e do aspeto físico das jovens e Limpeza e Manutenção dos Espaços.

### **Atelier Relações Interpessoais**

Objetivos:

- i) Aprender a desenvolver uma comunicação eficaz;
- ii) Adquirir a capacidade de gerir as emoções para melhorar a qualidade dos relacionamentos; Atividades: sessões informativas sobre: Negociação e estilos de conflito; Comunicação; Resolução de problemas e tomada de decisão; Mecanismo de coping e Assertividade.

### **Atelier Acompanhamento ao Estudo**

Objetivos:

- i) Estimular o estudo;
- ii) Proporcionar métodos de estudo e um acompanhamento individual às jovens.

Atividades: Realização dos trabalhos de casa; Preparação para os testes e Monitorização do estudo.

### **Atelier de Gestão Doméstica**

Objetivos:

- i) Saber elaborar um plano de pagamento de despesas habitacionais e proceder ao pagamento das mesmas;
- ii) Aprender a usar e a poupar dinheiro;
- iii) Conhecer as várias formas de procura de casa.

Atividades: Sessão de trabalho; Procura de casa. Sessões informativas: Gestão doméstica; Gestão económica corrente; Pagar as minhas contas e Poupar dinheiro.

### **Atelier de Tratamento de Roupa**

Objetivos:

- i) Saber identificar e distinguir os vários tecidos;
- ii) Aprender a ler as etiquetas informativas;
- iii) Conhecer os vários detergentes e saber como usá-los;
- iv) Conhecer os diferentes passos do tratamento de roupa e executá-los;

Atividades: Sessão informativa Tratamento de roupa. Criação de um “dossier de apoio ao tratamento de roupa”, Sessões práticas Tratamento de Roupa .

### **Atelier de Cozinha e Alimentação**

Objetivos:

- i) Conhecer a importância de uma alimentação equilibrada
- ii) Conhecer e saber utilizar os equipamentos da cozinha;
- iii) Aprender a realizar uma lista de compras e como se adquire os produtos com qualidade;
- iv) Aprender a confeccionar refeições.

Atividades: sessão de trabalho Como se põe uma mesa, Sessões práticas: Higiene e segurança alimentar; Organizar uma dispensa e um frigorífico; Ida ao supermercado e Confeção de refeições.

### **Atelier de Manutenção e Oficinas**

Objetivos:

i) Adquirir conhecimentos para fazer a manutenção da casa: como mudar uma lâmpada, apertar uma torneira, interpretar um quadro elétrico, etc.;

ii) Aprender a reciclar, reutilizar e reinventar materiais.

Atividades: Sessão prática Manutenção da casa (bricolage); Atelier de trabalhos oficinais

### **Atelier de Inserção na Vida Ativa**

Objetivos:

i) Conhecer o mundo do trabalho (direitos e deveres como futuras trabalhadoras, meios de procura de emprego/formação);

ii) Aprender a elaborar uma carta de apresentação e um curriculum vitae;

iii) Saber como agir na entrevista de emprego.

Atividades: Sessão prática Autoconhecimento, Sessão informativa: Mercado de Trabalho,

Sessões informativas/práticas Técnicas de Procura Ativa de Emprego.

### **Resultados**

Como refere Boutinet (1990), a avaliação acompanha qualquer prática e permite apurarmos a distância entre aquilo que idealizamos e o que conseguimos realizar, para além de ser um instrumento pedagógico fundamental (GUERRA, 2002). Por estas razões a avaliação não deve fazer parte apenas da fase final da intervenção, antes deve estar presente em todas as fases, sendo por isso transversal ao decurso do projeto. Para além da avaliação de diagnóstico que realizámos para conhecer o contexto da intervenção e da qual já evidenciamos os resultados e da avaliação contínua das atividades que serviu como instrumento de correção, cujos dados optamos por não apresentar neste texto, surge o momento de apresentar os dados da avaliação final da nossa intervenção.

Para a realização da avaliação final do projeto recorremos a um inquérito por questionário passado às jovens e realizámos uma entrevista semiestruturada aos profissionais.

Quanto ao inquérito realizado às jovens, no que concerne à primeira questão que pretendia saber se tinham gostado de participar nas atividades e se estas responderam às suas expectativas, todas (5) responderam afirmativamente. Consideraram que as atividades foram ao encontro das suas expectativas porque foram “úteis e interessantes”, referindo terem aprendido de “tudo um pouco” (Q5 e Q7) uma vez que “são as atividades que temos que realizar todos os dias (...) da vida” (Q1).

Quanto à questão de saber se as jovens tinham aprendido algo de novo, pudemos verificar que o grupo foi unânime em considerar que sim. Quando procurámos saber o que aprenderam de novo, verificamos que as aprendizagens que foram referidas foram as aprendizagens conseguidas ao nível “da procura de casa”, “a gestão doméstica”, “a gestão do dinheiro”, “a gestão de conflitos”, “a higiene pessoal” e os “conhecimentos relativos à procura de emprego”.

Relativamente à questão que pretendia apurar se as atividades foram úteis no dia-a-dia, verificamos que novamente, a opinião do grupo é unânime numa resposta afirmativa quanto à pertinência das atividades na preparação do seu futuro, referindo terem “aprendido de tudo um pouco” (5 jovens) e “tornarem-se mulheres”) (5 jovens). Tal como uma jovem afirma “Tudo o que aprendemos acaba por ser vantajoso” (Q4) isto porque “precisamos de saber o que nos espera” (Q5). O projeto é interpretado pelo grupo em termos de benefícios futuros, como refere uma jovem, as atividades “foram muito úteis para assim quando sair do colégio, saber poder fazer um pouco de tudo (...) fez-me tornar uma mulher” (Q3).

No que concerne à questão que pretendia saber se com o projeto alguma coisa mudou e o quê, todas responderam afirmativamente. O grupo interpretou o projeto como tendo trazido mudanças ao seu quotidiano, contribuindo para a sua “maturidade e responsabilidade” referido por 3 jovens, foi também apontada a importância do projeto no “melhoramento das relações interpessoais” (2 jovens). Nas palavras de uma jovem, o projeto “melhorou a relação com as minhas amigas e funcionárias da instituição” (Q3).

Quanto à questão que pretendia saber se consideravam importante a continuidade das atividades todas responderam afirmativamente, apontando a razão de terem “consciência da necessidade de continuarem a adquirir e ou aprofundar conhecimentos”, pois, como referem “ainda há muita coisa para aprender” (Q5, Q3, Q7, Q1, Q4).

Quando questionamos sobre o que devia e ou podia mudar no projeto, cinco jovens referem que o projeto deveria adquirir “uma dimensão mais prática”, “devia-se trabalhar mais, ... mais prática” (Q7), uma jovem refere que é necessário haver uma “maior responsabilização relativamente à limpeza do apartamento”, e “uma maior disponibilidade de tempo para realização das tarefas” é também referida por uma jovem.

Quanto à questão que procurava aferir os pontos fortes e pontos fracos do projeto, o grupo considera que a maior vantagem do projeto está relacionada com “a aquisição de autonomia” (5 jovens), o aumento de conhecimentos e aptidões que lhes permitiu tornarem-se mais independentes como nos diz uma jovem, “Um dos pontos fortes foi o início de uma tentativa de se ser independente” (Q4). Referem, ainda, ser um “bom projeto”, um projeto

com “atividades úteis para obtenção de competências” um projeto que permitiu que “o grupo se tornasse mais unido”. Na dimensão menos positiva do projeto surge a “pouca dimensão prática” (3 jovens), a “falta de tempo para realizar as atividades” (2 jovens), o facto de “nem sempre todas jovens estarem presentes” (1 jovem), “alguma falta de continuidade nas atividades” (1 jovem) e “falta de responsabilidade no cumprimento de algumas tarefas” (1 jovem).

Quando pretendemos saber quais as temáticas trabalhadas que foram mais adequadas para o processo de crescimento e autonomização, todo o grupo (5 jovens) considerou que as atividades relacionadas com a “procura de emprego” foram as mais significativas para o seu processo de capacitação e preparação para o futuro na medida em que “fez-nos crescer e ver o que nos espera... as empresas, o emprego, o mundo do trabalho” (Q4). Foram, também referidas como importantes “a gestão do dinheiro” (2 jovens), a “cozinha” (2 jovens), “saber fazer compras”, “pôr a mesa”, “assegurar a manutenção da casa” e o “tratamento de roupa”.

Quanto às entrevistas realizadas aos profissionais, relativamente à 1ª questão “Como considera que decorreu o projeto de autonomia?”, emergiram 4 categorias, nas respostas de todas as colaboradoras: “projeto positivo”, “aumento de conhecimentos”, “motivo de orgulho”, “novas dinâmicas e novas responsabilidades”. Como afirma a educadora responsável pelo grupo de autonomia, trata-se de um projeto em que “tudo pode ser considerado positivo” dado ter contribuído para um “grande aumento de conhecimentos” (Ent. 1). Nas palavras de outra profissional o projeto “é um orgulho para todos, houve dedicação a preparar atividades, conseguiram-se novas dinâmicas e novas responsabilidades por parte destas jovens e (...) passamos a ter um espaço exclusivo para elas e que é o seu espaço identificativo, (o seu apartamento) elas assumiram-no e toda a casa percebeu que algo de novo e diferente surgiu” (Ent.2). Esta ideia é reforçada por outra profissional que refere que “dos ecos das jovens deduz-se que estão contentes, animadas que se sentem como parte integrante e identificam-se com o projeto” (Ent.3).

No que concerne à 2ª questão “Consegue identificar transformações significativas no processo de autonomia das jovens? Quais? surgiram as seguintes categorias: “melhoria na resolução de conflitos”; “gestão eficiente de dinheiro”; “empenho e criatividade no desenvolvimento dos vários ateliers a decorrer”; ” postura com maior responsabilidade”; “consciencialização da necessidade de preparem a saída da instituição”. Como nos referem “as jovens conseguem resolver melhor as situações de negociação e conflito” (Ent. 1), “verifica-se uma postura com maior responsabilidade, uma consciencialização da necessidade

de preparem a saída da instituição ... o confronto com a realidade levou-as a perceber a dimensão do que as espera lá fora, no mundo após o acolhimento” (Ent.2).

Quanto à questão n.º3 “Quais os aspetos que considera serem necessário continuar a trabalhar com estas jovens?” emergiram as categorias: “necessidade de realizar mais aquisições a nível de competências e conhecimentos”, “ dar uma dimensão mais prática ao projeto”. Como nos referem “É necessário trabalhar num processo de aprendizagem contínua” (Ent.1), “seria importante conseguir os mecanismos necessários para que atividades como a preparação de refeições sejam cada vez mais uma ação contínua, até rotinizada mas isto também depende de constrangimentos das próprias infraestruturas” (Ent.2). “É o “salto” lá para fora que nos faz falta” (Ent.3).

Quanto à questão nº 4, “Quais os pontos fortes e os pontos fracos deste projeto?” solicitando, assim, aos profissionais uma breve análise swot. do projeto, relativamente aos pontos fortes emergiram as seguintes categorias: “maior responsabilidade e maturidade”, “maior autonomia”, “inserção na vida profissional”. Como afirmam “houve melhoria até nas posturas delas, elas esforçaram-se (...) dedicaram-se” (Ent.1), a “dinâmica interpessoal transformou-se significativamente” (Ent.3) , “o grupo uniu-se e foi obrigado a definir estratégias, prioridades, a negociar, a saber relacionar-se com o adulto, com os outros miúdos” (Ent.2). Ainda ao nível das relações interpessoais, é mencionado que as jovens “aprenderam a dirigir-se às pessoas certas para pedir ajuda (...) estabeleceram relações privilegiadas com algumas colaboradoras” (Ent.3). Uma mudança muito significativa foi “O aparecimento do espaço físico (...) e o facto de duas jovens se terem inserido no mundo do trabalho ... surgem rotinas e dinâmicas que são acompanhadas por uma imagem de um grupo que já é crescido, que já assume as suas despesas (...)” (Ent.2). A questão do espaço físico trouxe, conjuntamente, “individualidade” (Ent.3) às jovens.

Quanto aos pontos fracos emergiram as categorias: “a falta de tempo”, “pouca dimensão prática”, “falta de continuidade de algumas atividades”. A falta de tempo disponível para a concretização do projeto é sinalizada nas seguintes palavras “elas têm horários escolares muito preenchidos, que nem sempre coincidem” (Ent.2) e as atividades exigem “tempo de estar e de partilha” (Ent. 3). A falta de dimensão prática do projeto é mencionada quando uma profissional exprime que “seria importante conseguir os mecanismos necessários para que atividades como a preparação de refeições sejam cada vez mais uma ação contínua, até rotinizada mas isto está dependente de constrangimentos das próprias infraestruturas” (Ent.2).

## Considerações finais

Ao dinamizarmos estes ateliers, o nosso intento era, fundamentalmente, trabalhar rumo a um processo de promoção da autonomia através da aquisição de competências pessoais, sociais, funcionais e profissionais visando o desenvolvimento integral das participantes, levando-as a acreditar nas suas próprias capacidades e valorizando as suas experiências e histórias de vida.

Assistimos, ao longo do projeto a uma evolução positiva traduzida num maior envolvimento das jovens, no fortalecimento das relações interpessoais entre elas e no melhoramento das relações interpessoais com profissionais e funcionários da instituição, mostrando-se, simultaneamente, mais alegres, mais motivadas e empenhadas. Efetivamente, ao longo do tempo, fomos assistindo a mudanças de comportamento muito significativas que indicavam um verdadeiro processo de autonomização revelado na aquisição de competências pessoais, sociais e profissionais.

Apostamos numa intervenção pela animação sociocultural enquanto intervenção que incentiva a motivação, envolvimento e participação das participantes, tornando-as, assim, as protagonistas do seu processo de desenvolvimento, pois como refere Ander-Egg (2002, p.56) “a educação permanente para ser eficaz deve realizar-se sob a orientação da animação a qual incentiva a motivar as pessoas e a ter disposição para a renovação, inovação e mudança”.

A intervenção realizada revela, efetivamente, a importância e relevância da animação sociocultural enquanto estratégia, ou metodologia de intervenção social pois mediante a participação ativa dos agentes sociais promoveu a (trans)formação social e o melhoramento das condições de vida, fazendo das participantes as atrizes e autoras do seu desenvolvimento e da construção das suas histórias de vida.

Os resultados obtidos com a nossa intervenção foram entendidos e sentidos como positivos, quer pelas participantes, quer pelos profissionais, mas revelaram a necessidade da sua continuidade, o que não nos surpreendeu face à complexidade que encerra a finalidade que traçamos para o projeto. O processo de autonomização destas jovens está em curso mas não terminado. Alguns constrangimentos, como a falta de infra-estruturas adequadas, a falta de tempo das participantes e as próprias dificuldades inerentes à (trans)formação desejada, exigem a continuidade deste projeto (que efetivamente se encontra em curso) com a monitorização necessária das dimensões e aprendizagens que os resultados evidenciam ser necessário melhorar.

A continuidade do projeto passa, neste momento, por um processo de educação/formação contínua em que procuramos o aprofundamento de conhecimentos e

competências ao nível de um desenvolvimento integral que possibilite a inserção sustentada destas jovens numa vida autónoma em termos pessoais e profissionais. Neste sentido, procuramos com cada uma, individualmente, ir traçando linhas do seu projeto de vida tendo em conta a sua história de vida, as suas potencialidades, as suas fragilidades, interesses, necessidades, sonhos e expectativas.

Recebido em 14 de janeiro de 2014.  
Aprovado em 28 de maio de 2014.

## Referências

ANDER-EGG, Ezequiel. *Repensando la investigación-acción participativa*. México: Editorial El Ateneo, 1990.

ANDER-EGG, Ezequiel. *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Madrid: Editorial CCS, 2002.

ANGUERA, Maria Teresa. *Metodologia de la observación en las ciencias humanas*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1992.

BOUTINET, Jean-Pierre. *Antropologia do projeto*. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

CARMO, Hermano; FERREIRA, Manuela. *Metodologias da investigação – guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.

GUERRA, Isabel. *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção*. O planeamento em Ciências Sociais. Cascais: Principia, 2002.

ITURRA, Raúl. Trabalho de campo e observação em antropologia. In: SILVA, Augusto; MADUREIRA Pinto. (Org.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento, 1986, cap.6, p.149-163.

PARDAL, Luís; CORREIA, Eugénia. *Métodos e técnicas de investigação social*, Porto: Areal, 1995.

QUIVY, Raimond; CAMPENHOUDT, Luc. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1998.

RANDOLPH, Alan; POSNER, Barry. *Planeamento e gestão de projectos*. Lisboa: Editorial Presença, 1992.

OLABUENAGA, José. *Metodologia de la investigación calitativa*. Bilbao: Universidade de Deusto, 1986.

TRILLA, Jaume. (Coord.). *Animación sociocultural. Teorías, programas e âmbitos*. Lisboa: Editorial Ariel, 1998.

ÚCAR, Xavier. Presentación. In: GILLET, Jean-Claude (Org.). *La animación en la comunidad*. Barcelona: Ed. GRAÓ, 2006. pp.5-8.

VENTOSA, Victor J. De que hablamos, quando hablamos de animación sociocultural? Síntesis y conclusiones del 1º Foro Electrónico Iberoamericano sobre ASC.In: CID, Xosé ; PERES, Américo (Eds.). *Educación social, animación sociocultural e desarrollo comunitario*. Vigo. Universidade de Vigo, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2007, p.271-280.