ANA PAULA GOMES DOS SANTOS SILVA

(In) visibilidade de uma cidadania inclusiva de crianças e jovens em risco

- Reflexão de uma prática -

Orientadora: Profª Doutora Maria Emília Ferreira

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Lisboa

2013

ANA PAULA GOMES DOS SANTOS SILVA

(In) visibilidade de uma cidadania inclusiva de crianças e jovens em risco

- Reflexão de uma prática -

Relatório de Atividade Profissional apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Serviço Social, no Curso de Mestrado em Serviço Social e Política Social, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Profª Doutora Maria Emília Ferreira

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Lisboa

2013

Agradecimentos

Para a elaboração e concretização do presente trabalho, tive o privilégio de estar rodeada de pessoas solidárias, interessadas e motivadoras. Agradeço a todos e a todas aqueles/as que me 'acompanharam' durante todo este 'percurso'.

À Professora Maria Emília Ferreira, orientadora do Relatório, agradeço todo o entusiasmo, o apoio, o sentido de humor, a partilha do saber, as contribuições e reflexões para este trabalho. Obrigada por me continuar a acompanhar nesta expedição e por estimular a escrita da minha prática profissional.

À Ana Paula Garcia e Carla Ribeirinho pela sua força, apoio, companheirismo, entusiasmo contagiante e disponibilidade em todo este processo.

À Professora Maria José Queiroz pela sua sempre boa disposição e por acreditar neste trabalho mesmo antes do início desta caminhada.

À Professora Marília Andrade pelas suas palavras sábias que, em momentos difíceis, foram um verdadeiro exemplo de empatia e encorajamento.

À Ana Cardoso pelo rigor, liberdade e autonomia de ação que, desde o primeiro dia de trabalho no CESIS, sempre incentivou e que contribuiu de forma decisiva para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

À Isa Monteiro, João Esteves e Marli Godinho pela amizade, o espírito de equipa e de verdadeiro trabalho de interdisciplinaridade visível ao longo de todo o Projeto *Percursos Acompanhados*.

Às crianças, jovens e famílias que me possibilitaram fazer parte das suas vidas e me permitiram acreditar que continua a valer a pena ser Assistente Social.

À Elsa Figueiredo e Herculina Miguez pela amizade, apoio incondicional e o "precisas de alguma coisa…".

Em geral ao CESIS – Centro de Estudos para a Intervenção Social, por permitir esta constante reflexão sobre a intervenção social.

Às Ana´s, Alexandra, Carlos, Miguel pela amizade e presença.

À minha família pela motivação e por me apoiarem nos momentos mais difíceis.

Ao Mário Jorge Silva pelo companheirismo, sentido de humor e motivação por ele demonstrado e sem o qual a concretização deste trabalho seria dificultado.

Ao meu pai que não teve tempo de ver este trabalho finalizado e pelo seu orgulho silencioso…

Assim, agradeço o tempo e os sorrisos que me dedicam, e dedicaram, e que foram fundamentais para atingir este objetivo.

Resumo

O presente trabalho ‘narrativa de uma intervenção social’ teve como principal objetivo lançar um olhar reflexivo e crítico sobre o trabalho desenvolvido pela autora no contexto de uma equipa interdisciplinar na área do Serviço Social. Este teve lugar no âmbito do Centro de Estudos para a Intervenção Social, num projeto designado ‘Percursos Acompanhados’, cofinanciado pelo Programa Escolhas, o qual teve como objetivo contribuir para a inclusão escolar e para a educação não formal. Nele se procedeu à sistematização da trajetória seguida, desde as fases de diagnóstico, de aplicação e de obtenção de resultados até à análise do processo de envolvimento da comunidade, dos parceiros e das próprias crianças e jovens. Tem como referência o trabalho desenvolvido com as crianças, os jovens e as famílias ao longo do processo de construção do projeto, reconhecendo a importância da participação, no sentido da motivação para a mudança.

A perspetiva da construção de uma cidadania ativa significou reconhecer as crianças e jovens enquanto atores do processo em curso, possibilitando a sua audição sobre os problemas, fazendo ouvir e fazendo-os ouvir a sua própria ‘voz’. Este pressuposto traduziu-se no seu envolvimento em todo o processo de implementação, desenvolvimento e avaliação do Projeto, e a sua concomitante responsabilização, facilitado pela proximidade e confiança existentes entre jovens e elementos da equipa técnica.

Como parte integrante desta equipa técnica com funções de coordenação da mesma e de relação direta com as crianças e jovens, passar da perspetiva da intervenção para uma perspetiva de análise e reflexão exigiu o reforço de conceções teóricas para a construção de categorias analíticas que permitissem o distanciamento indispensável a um trabalho de análise crítica. Este exercício possibilitou (re)encontrar a coerência da ação, perceber, à distância, os limites dos recursos, da própria capacidade da equipa, das urgências que condicionam a profundidade da reflexão sobre as situações.

Visou-se, desta forma, construir *uma visão mais profunda e total da realidade* no olhar crítico criado a partir da prática. Este processo de sistematização reflexiva do qual nós assistentes sociais em Portugal têm ainda pouca experiência, foi obtido com persistência através de tentativas sucessivas de aproximações que reduziram ideias ‘consagradas’ e minimizaram o ‘desconforto’ fazendo jus à palavra de um dos atores *“aprendi a não ter medo de tentar”* (Filipe).

Palavras-chave: Cidadania. Participação. *Empowerment.* Crianças e Jovens. Parceira. Inclusão Escolar. Serviço Social.

Abstract

The present work, ‘a social intervention narrative’ had as its main purpose to shed a reflexive and critical look on the work developed by the author in the area of Social Work within an interdisciplinary team. This took place within the Centre for Studies for Social Intervention (*Centro de Estudos para a Intervenção Social*, CESIS), in a project entitled ‘*Percursos Acompanhados’*, co-funded by the *Escolhas* Programme witch had as objective to contribute for school inclusion and non-formal education..

The systematisation of the trajectory followed, since the diagnosis, development and outcome stages till the analysis of the process for involving the community, the partners and the children and young people themselves was made. The main reference is the work conducted with the children, the young people and the families along the process of developing the project, recognising the importance of the participation for the motivation to change.

The perspective of the building-up of an active citizenship meant the acknowledgment of the children and young people as actors of the on-going process, allowing for their audition on the problems, making heard and making them hear their own ‘voice’. This assumption translated in their involvement in the all process of implementation, development and evaluation of the Project, and their concurrent responsibility, facilitated by the proximity and trust between youngsters and members of the technical team.

As member of this technical team, with a role of co-ordinating the team and of direct articulation with the children and young people, to be able to move from the intervention approach to an analysis and reflection approach required the enhancement of theoretical concepts for the definition of analytical categories allowing for the detachment indispensable to a critical analysis. This exercise enabled the (re)finding of the coherence of the action, understanding at a distance the limitation in the resources, the team capacity, the urgencies that limit the depth of the reflection about the situations.

The aim was, therefore, to build *a more profound and total vision about the reality* in the critical look generated by the practice. This process of reflexive systematisation, a process which is not yet familiar to us social workers in Portugal, was accomplished with persistence through successive attempts that reduced ‘consecrated’ ideas and minimized the ‘discomfort’, honouring the words of one of the actors “*I’ve learned not to be afraid to try*” (Filipe).

Keywords: Citizenship. Participation. Empowerment. Children and Young People. Partnership. School Inclusion. Social Service.

Índice de Siglas e Abreviaturas

ACIDI – Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural

AGIL - Aplicação para a Gestão da Informação Local

AVAG - Agrupamento Vertical Almeida Garrett

CAM – Centro Arte Moderna

CASE – Centro de Apoio Social Escolar

CEF - Curso de Educação Formação

CESIS – Centro de Estudos para a Intervenção Social

CSF – Comissão Social de Freguesia

DPS - Departamento de Pesquisa Social do Centro de Reflexão Cristã

IGAPHE – Instituto de Gestão e Alienação do Património Habitacional do Estado

PPA – Projeto Percursos Acompanhados

Índice

INTRODUÇÃO 8

Capítulo I – Participação, Capacitação e *Empowerment* em contextos de Desigualdade e Exclusão Social 13

1. Participação, *Empowerment* e Resiliência pressupostos transversais a um processo de intervenção social 13

2. Da exclusão social ao insucesso escolar: um sentido não obrigatório! 16

3. A desigualdade quotidiana diante do sistema de ensino 18

Capítulo II – Organizações, Programas, Projetos e Pessoas: a interceções de vontades 23

1. Centro de Estudos para a Intervenção Social: uma entidade da sociedade civil 23

2. Intervenção Social numa zona da periferia de Lisboa – o caso do Bairro do Zambujal 26

3. Programa Escolhas: uma medida de política social 31

4. Assistente Social na equipa de intervenção 33

5. Percursos Acompanhados: uma intervenção integrada 34

5.1 Planeamento da ação 34

5.2 Insucesso à entrada do projeto 40

5.3 Uma resposta ao problema do insucesso e do abandono escolar 44

Capítulo III - Uma narrativa feita de 'encruzilhadas' 48

1. *Locus* de intervenção do Serviço Social 48

2. Parcerias - o 'ponto de não regressão' 51

3. Equipa interdisciplinar: interceções e convergências 55

3.1 Um 'modelo' de equipa interdisciplinar 55

3.2 "*Fazer o caminho em conjunto não basta, é preciso partilhá-lo*" 61

4. Participação: uma dimensão transversal na intervenção social em análise 63

4.1 Participar numa cidadania inclusiva 63

4.2 Participação e Resiliência: desenvolvimento de competências através do Lúdico-Pedagógico 69

5. Avaliação: risco(s) e/ou oportunidade(s) 76

Conclusão **80**

Bibliografia **88**

Índice de Apêndices

Apêndice I - Exemplos de Notícias para o Blog i
Apêndice II - Exemplo de questões discutidas em Equipa viii
Apêndice III - Exemplos de Sessões do Grupo '*Percursos Sociais e Pessoais'* x
Apêndice IV - Concurso *Muda o Bairro* xiv

Índice de Anexos

Anexo I - Projeto de Intervenção Social e Artística '*Heróis e Vilões*' xviii
Anexo II - A Investigação e a Intervenção no Campo do Serviço Social (ULHT) xxxv

Índice de Diagramas

Diagrama 1 - Áreas e Temáticas de trabalho do CESIS 25
Diagrama 2 - Princípios Orientadores 26
Diagrama 3 - O 'Percurso' do Programa Escolhas 32
Diagrama 4 - Objetivos gerais, específicos, indicadores e resultado da intervenção 37
Diagrama 5 - Atividades contempladas no PPA 45
Diagrama 6 – Coordenação / Gestão 51

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Ano Letivo 2006/2007, Aprovações / Retenções 41
Gráfico 2 - Ano Letivo 2007/2008, Aprovações / Retenções 42
Gráfico 3 - Total de participantes 43
Gráfico 4 - Faixa Etária 43

Índice de Imagens

Imagem 1 - Mapa do Bairro do Zambujal 29
Imagem 2 - Bairro do Zambujal 30
Imagem 3 - Oficinas do Projeto Intervir 'Heróis e Vilões' 54
Imagem 4 - Reunião de Equipa 60
Imagem 5 - Reunião entre crianças, jovens e equipa 65
Imagem 6 - Reunião entre crianças, jovens e equipa 66
Imagem 7 - Reunião entre crianças, jovens e equipa 68
Imagem 8 - Reunião entre crianças, jovens e equipa 69
Imagem 9 - Receção dos/as professores/as no Projeto 77
Imagem 10 - Reunião de Jovens e Equipa 79

INTRODUÇÃO

> *"Começamos a teorizar sobre a prática desde o momento em que partimos dessa prática; mas há um momento metodológico em que damos ênfase, intencionalmente, ordenadamente, a essa reflexão. Trata-se de um processo ordenado de abstracção, uma visão mais profunda e total da realidade, um novo olhar crítico e criador da prática; é desenvolver a capacidade de pensar com a nossa própria cabeça. Pensar o porquê das coisas, mas sempre ligado à prática da realidade"* (Lewin, cit in Serrano, 2008:115).

O presente trabalho pretende constituir-se como uma narrativa de uma prática profissional desenvolvida no CESIS – Centro de Estudos para a Intervenção Social e consolidada ao longo da última década, tendo como principal objetivo lançar um olhar reflexivo e crítico sobre o trabalho desenvolvido na área do Serviço Social com crianças e jovens. É neste sentido que a citação em epígrafe se tornou uma referência, salientando o processo ordenado de abstração, uma visão mais profunda e total da realidade, um novo olhar crítico e criador da prática.

O CESIS[1] é uma instituição que sempre procurou aliar a investigação científica com a sua aplicação prática no terreno. Neste contexto, tem sido possível, experimentar múltiplos papéis, enquanto profissional de Serviço Social e desenvolver diferentes olhares sobre a sociedade. Concomitantemente, esta condição tem permitido a participação em projetos de investigação, cujas temáticas se têm centrado particularmente na pobreza e exclusão social, na violência doméstica e na população sem-abrigo. A intervenção social no terreno, junto da população alvo, foi assim evoluindo e acompanhando os desenvolvimentos da investigação teórica.

Assim, a atividade profissional desenvolvida no âmbito do CESIS, corresponde a uma experiência de trabalho alargada no tempo, pelo que, para a realização da presente reflexão crítica houve a necessidade de a circunscrever e enquadrá-la, vinculada a um Projeto de intervenção social concreto - Projeto 'Percursos Acompanhados', desenvolvido entre Dezembro de 2006 e Maio de 2009 e cujo objetivo central foi contribuir para a inclusão escolar e para a educação não formal.

O Serviço Social é entendido neste Projeto como uma profissão cujo âmbito de atuação é muito vasto, podendo assumir várias funções, concretizando ações de capacitador, de consciencializador, de educador, recorrendo a procedimentos formais e

[1] A relação da autora com o CESIS iniciou-se com a formação em Serviço Social no Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa, em 1998, tendo integrado em estágio pedagógico a equipa do mesmo em 1996/1997, passando no final da formação académica a incorporar os quadros da associação.

informais que se poderão consubstanciar em estratégias específicas e que se constituem como um elemento chave na intervenção social, como o planeamento dos projetos.

O Projeto Percursos Acompanhados[2] teve como objetivo reduzir o insucesso escolar e/ou o abandono precoce do sistema de ensino num grupo de 50 crianças e jovens (entre os 6 e 18 anos) residentes no bairro do Zambujal[3]. Para a sua prossecução contou-se com financiamento de um programa nacional, designado Programa Escolhas.

Mas, tendo em conta a análise para o conhecimento do meio envolvente, da população e das suas necessidades e carências, pretendia-se que a prática desenvolvida ao longo deste período fosse para além de uma 'simples' inversão do caminho do insucesso escolar. Para tal foi necessário assegurar um conjunto de respostas que envolviam a muldimensionalidade dos problemas com que estas crianças e jovens se confrontavam no seu quotidiano. Tinham de si uma imagem negativa e, do ponto de vista da inclusão social, encontravam-se num limiar onde os equilíbrios (comportamentais, afetivos, práticas sociais) eram difíceis de manter. Tornou-se imperativo que estes jovens tivessem o mesmo acesso à educação e que conhecessem o sucesso escolar como todas as outras crianças e jovens.

Na base desta narrativa está a descrição de todo o processo de trabalho com estas crianças e jovens a quem o insucesso escolar, de modo quase inexorável, comprometia o futuro. O insucesso, tantas vezes preditor de um abandono escolar sem a conclusão da escolaridade obrigatória, podia conduzir estas crianças e jovens para baixas qualificações escolares e profissionais, remetendo-os a uma reprodução de percursos de precariedade e de risco já vivenciados pelos seus familiares.

No trabalho que aqui se apresenta, a ação promotora do Serviço Social foi particularmente visível em toda a metodologia para um modelo de diálogo, da interação e da troca ideias, articulação e/ou aproximação dos pais/educadores à Escola e dos/as professores/as aos quotidianos destas crianças e jovens.

O campo de intervenção do Serviço Social, é marcado pela vulnerabilidade que os/as cidadãos/as vivem, quer no plano individual, quer coletivo (Hespanha, 2007). Sabendo que a vulnerabilidade do sujeito pode estar relacionada com aspetos sociais, um dos pontos de partida da intervenção consistia na efetivação de intervenções onde a educação para uma "vida melhor" não fosse descurada. Assim, o envolvimento da criança e do jovem nesse processo foi condição *sin qua non* para a promoção da sua autonomia, capacidade de decisão e de escolha face ao seu projeto de vida.

Abraçar a ideia de realizar o Mestrado em Serviço Social e Política Social da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - ULHT, constituiu-se um verdadeiro

[2] O Projeto Percursos Acompanhados será aprofundado no Capítulo II.
[3] Bairro de realojamento social situado na freguesia da Buraca, concelho da Amadora.

desafio, pois o caminho mais tradicional da investigação científica expressa numa tese, deu lugar a uma aposta na reflexão crítica sobre a prática profissional já desenvolvida, orientando o trabalho para outra direção.

A oportunidade de refletir sobre a prática de Serviço Social tornou-se num enorme estímulo, pois os trabalhos que existiam até ao momento com este formato em Portugal eram praticamente inexistentes, o que, se por um lado pode resultar num trabalho que se espera útil e inovador, por outro coloca dificuldades a quem se propõe percorrer um caminho ainda pouco conhecido.

Com base na experiência profissional realizada em trabalho interdisciplinar, descrever-se-á o processo de intervenção integrada, de modo a que esta narrativa, fruto de um trabalho de autorreflexão, se possa constituir como um instrumento de apoio à reflexão de outros/as profissionais e possa ser também um instrumento útil na prática quotidiana. Deste modo, a expetativa é de que este trabalho contribua para que os futuros profissionais tenham um instrumento de apoio e de enquadramento, que sirva, simultaneamente, como orientador de uma reflexão sistemática sobre a conceptualização e teorização de problemáticas sociais.

Este trabalho considera-se ainda relevante para o Serviço Social, na medida em que poderá motivar os/as estudantes, futuros/as assistentes sociais, e os/as próprios/as profissionais a relatarem as suas práticas enquanto assistentes sociais, como forma de contribuir para um maior conhecimento do agir.

Efetuar uma rememoração sobre uma temática associada à prática profissional, neste caso sobre os fenómenos relacionados com a (des)igualdade no acesso ao sistema de ensino, foi uma decisão assumida aquando do desafio de realizar esta dissertação. Desta forma, a opção metodológica utilizada foi desde logo centralizar e revisitar todos os instrumentos produzidos no âmbito do Projeto Percursos Acompanhados. Esta estratégia permitiu em parte um corte com a subjetividade da prática profissional vivida pela própria narradora. José Machado Pais alerta-nos para as questões da subjetividade “os relatos de vida, são mais do que simples crónicas de acontecimentos, dão forma ao curso do tempo, sugerem motivos que nos permitem perceber o como e o porquê ocorrem as coisas e suas consequências” (Pais, 2005:101). Teve o suporte de elementos operativos como o diagnóstico social do concelho da Amadora, o diagnóstico de necessidades elaborado no âmbito da parceria para melhor conhecer o problema do insucesso e do abandono precoce escolar, os relatórios semestrais e anuais produzidos com uma dimensão qualitativa e quantitativa, os diferentes instrumentos de avaliação criados em distintos momentos para os/as intervenientes no processo, o registo fotográfico das atividades e a sua descrição em formato de notícia, os planos de atividades, as planificações com as respetivas ordens de

trabalho e atas das reuniões de equipa e parceria. Vários foram os momentos em que crianças e jovens escreveram sobre o seu 'percurso' e, também este material foi compilado e analisado. Um aspeto metodológico que se teve em conta e que esta sistematização da diversidade de registos possibilitou foi a análise de conteúdo dos referidos instrumentos, para além da experiência pessoal e profissional num contexto de trabalho em equipa que aqui é partilhada. Com esta diversidade de instrumentos e com a introdução de categorias teóricas numa abordagem direcionada, exercitou-se o equilíbrio necessário entre a objetividade e a subjetividade que um trabalho desta natureza exige. Neste sentido, estes instrumentos constituíram-se um suporte a esta reflexão à luz do contributo de autores das ciências sociais e humanas particularmente do Serviço Social.

Estruturalmente esta narrativa apresenta-se em três capítulos. O primeiro capítulo tem como objetivo refletir sobre o agir do/a assistente social tendo por base pressupostos de intervenção como a participação, a capacitação, o *empowerment* e a resiliência que influenciam o quotidiano de todos os indivíduos. Desta forma, estes constituem-se como princípios que devem ser analisados quando é pensada a intervenção social e comunitária. Considera-se importante que os sujeitos da ação sejam envolvidos e participem nos seus processos de vida, no sentido de melhor poderem fazer, num futuro próximo, as suas próprias escolhas. Este dá conta do momento a partir do qual o processo de reflexão teórica permitiu um novo olhar sobre a prática profissional desenvolvida, incitando avanços em termos interativos, organizativos e política da narrativa da qual se partiu.

O objetivo principal do segundo capítulo é enquadrar a associação na qual se desenvolve a atividade profissional do Serviço Social. Apresenta-se o contexto territorial que foi alvo da intervenção social, bem como uma das medidas de política social na área da infância e juventude e que foi suporte da intervenção objeto deste relatório. Por fim, apresenta-se e interpreta-se a origem do Projeto Percursos Acompanhados, as crianças e jovens que fizeram parte do mesmo e o insucesso escolar que apresentavam, situação que justificou a intervenção.

O capítulo III pretende revelar a operacionalização do que foi promover, planear e avaliar um projeto de intervenção social em que a metodologia central foi a participação ativa de todos os atores no seu desenho, execução e avaliação. Este último capítulo, visa também a sistematização do processo seguido na intervenção. A narrativa relata e reflete todo o processo ao longo do tempo (30 meses) e como se operacionalizaram e levaram a cabo as diferentes etapas de um projeto, não deixando de parte a comunicação e a partilha de experiências com outros atores e com a equipa, na resolução de problemas práticos do campo social. A intenção foi não limitar a narrativa a uma análise simples e descritiva do que se tinha proposto comparando com o resultado obtido, mas ter em conta o contexto em que

se desenvolveu esta narrativa, e refletir sobre ela criticamente. Não foi esquecida a avaliação que pode ser considerada também ela como a interação entre estes pressupostos: a prática e os resultados, a realidade na qual se desenvolveu e os objetivos prosseguidos.

Na conceção esquemática do texto não se formalizou o Serviço Social como um item isolado. O seu lugar e papel é visível em todo o projeto, considerando-se por isso, que ele é o *elo* que, de forma espiralada, envolve toda a narrativa. A mesma lógica está presente na conclusão, onde além da discussão dos resultados e das limitações encontradas na implementação e desenvolvimento do projeto, se refletem algumas questões e desafios colocados ao Serviço Social.

Uma última nota para clarificar que todas as fotografias selecionadas para constar neste trabalho tiveram a autorização dos intervenientes. De salientar, ainda, que os nomes das crianças e jovens não são fictícios[4] pois foram eles e elas os/as protagonistas desta narrativa participada. Numa época em que não raras vezes se privilegiam estas crianças e jovens pelo que 'não são', procura aqui descrever-se o que estas verdadeiramente 'foram' e 'são'.

[4] Após consentimento livre e informado dos mesmos, de acordo com o Código de Nuremberg.

Capítulo I – Participação, Capacitação e *Empowerment* em contextos de Desigualdade e Exclusão Social

> *"O sentido atribuído às coisas é pessoal uma vez que se relaciona com as estruturas mentais já existentes nos indivíduos e com o tipo de ideias que se encontram na base da interpretação da sua experiência do mundo. Mas é também social na medida em que é influenciado pelos "outros significativos" para o indivíduo (família, grupos de pares, amigos, colegas), aqueles que constituem a comunidade interpretativa ao qual o indivíduo pertence."* Hooper-Greenhill, Eilean. (1999). *The Educational Role of the Museum*. Londres: Routledge. (pp. 11).

O grande objetivo que nos propomos alcançar neste capítulo será então refletir acerca da operacionalização do agir do Serviço Social tendo como ponto de partida a intervenção social comunitária fundamentada por princípios como a participação, a capacitação, o *empowerment* e a resiliência em contextos de desigualdade e de exclusão social. Estes pressupostos de intervenção foram o ponto de partida de análise desta narrativa que pretendeu promover as potencialidades das crianças, jovens, famílias e do microterritório do agir mais do que se centrar nos seus problemas.

Desta forma, estes pressupostos podem constituir-se como uma forma de alcançar uma diversidade de conhecimentos, perspetivas, ideias, identidades e valores dos diferentes sujeitos da ação. Podem, ainda, permitir um enriquecimento, quer da visão dos factos, quer da solução para os problemas e, sobretudo, que a utilização destes conceitos como ferramentas de trabalho sejam consequentes.

1. Participação, *Empowerment* e Resiliência pressupostos transversais a um processo de intervenção social

A intervenção social constitui-se como um dos mais fortes instrumentos da política social, caracterizada pela sua potencial capacidade de adequação a cada comunidade. Configurando-se em função dos domínios teórico-metodológicos, técnico-operativos e ético-políticos, a intervenção social é fundamentalmente determinada por dimensões teleológicas em volta das quais se entrecruzam de forma coerente os aspetos teórico, operativos e éticos.

A intervenção social é também um processo que deve assentar num questionamento permanente, numa perspetiva crítica e reflexiva. Isto requer como refere Andrade (2005),

que a prática esteja em permanente (des)construção e que não se anteponha aos destinatários da intervenção, mas que se (re)construa com eles. Tal, vai ao encontro de Martinelli (2003), pois no seu entender, a prática deve assentar numa construção coletiva sob a responsabilidade do profissional e dos destinatários, procurando não construir a intervenção sob o paradigma da instituição como um sistema fechado. Tal requer, que o/a assistente social não desenvolva uma prática isolada e que não seja o/a único construtor/a dessa prática, mas sim todo o conjunto dos sujeitos envolvidos que, articuladamente, a concretizam e a tornam possível. De acordo com Faleiros "é na relação com as redes informais, a família, os amigos, os vizinhos e com as redes formais, organizações de saúde, de educação, autarquia, ou outras instituições que envolvam os sujeitos implicados, que se colocam as questões enfrentadas pelos próprios sujeitos" (Faleiros, 2002:24).

Num trabalho em que se pretende envolver a comunidade, a análise permanente da mesma, identificando sinais de abertura ou de constrangimento, o acompanhamento do grupo onde a intervenção tem lugar, a fim de captar interesses e subjetividades, tal como a flexibilidade de métodos e técnicas, deve ser a atitude dos/as interventores/as sociais.[5] Esta manifesta-se na capacidade de relacionamento, na promoção da participação, no envolvimento para a capacitação e *empowerment*, do reforço de condições de resiliência, tendo como suporte o uso de métodos e de técnicas que podem transmitir perspetivas individuais ou coletivas, como a entrevista de ajuda, dinâmicas de grupo, *focus group*, entre outras.

A *capacitação,* para Malcolm Payne (2002), remete para a ideia de potencialização das competências preexistentes em cada pessoa, através do uso de técnicas que ajudam os indivíduos e/ou grupos a serem parte integrante e ativa na tomada das decisões que a si dizem respeito e que contribuem para um aumento da sua autoconfiança e autoestima. Para Rees, a *capacitação* passará inevitavelmente pelo apoio mútuo e por uma aprendizagem feita de forma faseada, que permita às pessoas a conquista progressiva de objetivos cada vez mais amplos, que lhes possibilitarão alcançar uma maior justiça social, ou seja, maior segurança e igualdade política e social (cit in Payne, 2002:368).

Participação e *empowerment* foram, neste processo de intervenção, pressupostos transversais a todo o processo de intervenção junto das crianças e jovens, realçando uma conceptualização da participação na infância e juventude que retoma os seus interesses, necessidades e direitos. Bellamy quando menciona que o tema da participação recolhe visibilidade a partir do momento em que a "(…) infância como construção social emergiu de sociedades e valores em mudança. E as crianças como grupo, gradualmente surgiram como

[5] Consideramos interventores sociais os/as profissionais que integram a equipa multidisciplinar envolvidos na intervenção, da qual o/a assistente social faz parte.

indivíduos com direitos e actores" (cit in Fernandes, 2009:94). Esta ideia de participação surge interligada ao conceito de *empowerment* que, de acordo com Rodrigues "se entende como uma partilha de poder ou de autoridade que, ao capacitar os indivíduos para – por intermédio da aquisição de uma consciência crítica e capacidade de julgamento que conduza à autodeterminação e autonomia dos mesmos – lhes permite adotar um outro posicionamento e uma outra capacidade de acção perante o meio envolvente" (1993, cit in Silva 2003:35).

Friedman considera o *empowerment* como "um acréscimo/apropriação de poder – induzido numa primeira fase – poder, esse que vai sendo conquistado de uma forma gradual e, em consequência, permite aos indivíduos ou unidades familiares aumentarem a eficácia do seu exercício de cidadania", (cit in Menezes, 2003:35). Indo ainda ao encontro de Payne, (1992) o *empowerment* visa desenvolver as potencialidades de ação dos utentes por intermédio da valorização das suas capacidades para se constituírem como agentes causais na procura de soluções para os seus problemas.

De forma a poder constituir-se numa resposta eficaz face às múltiplas realidades e problemas com que se depara, o Serviço Social enquanto profissão de inter-relação, deverá ser capaz de dar respostas imediatas, sem se distanciar da articulação teórico-prática. Só assim, conseguirá ir ao encontro dos desejos, do mundo simbólico e à individualidade dos diversos sujeitos.

Como modo de viabilização destes requisitos os/as profissionais de Serviço Social, fazem uso de estratégias, no dia-a-dia, que mais não são do que "(…) processos de articulação e mediação de poderes e mudança de relações de interesses, referências e patrimônios pessoais em jogo, seja pelo rearranjo de recursos, de vantagens e patrimônios pessoais, seja pela efectivação de direitos, de novas relações ou pelo uso de informações*"* (Faleiros, 2002:76).

Qualquer estratégia a adotar para a resolução de um problema, deverá ter em linha de conta, não apenas a trajetória dos indivíduos, mas também ter presente que estes são os atores principais na sua própria mudança e, por isso, devem participar nas alternativas equacionadas em conjunto, desde as redes formais e informais a potencializar.

As estratégias implicam "investimentos em projectos individuais e colectivos" (Faleiros, 2002:76) e deverão ser capazes de contribuir para o processo de identificação do indivíduo, grupo ou comunidade, com a sociedade. Assim, ao recorrer-se a uma estratégia visa possibilitar-se às crianças e jovens em situação de exclusão, o acesso a "(…*)* recursos, equipamentos, benefícios, fortalecendo-se a condição de reprodução dos sujeitos e o atendimento às suas necessidades, o que exige o conhecimento dos recursos e dispositivos das políticas sociais e de sua operacionalização" (Faleiros, 2002:79).

Neste caso concreto, para a prevenção do insucesso e do abandono precoce do sistema de ensino teve-se em conta o percurso de vida das crianças e jovens, que eles são os atores centrais do processo e da sua própria mudança, e que esses percursos são marcados por dificuldades. No entanto, foi possível minimizá-las trabalhando previamente os fatores de proteção no sentido de se tornarem mais resilientes face às adversidades inerentes às suas trajetórias.

Esta ideia remete para a necessidade da abordar o conceito de resiliência que segundo Anaut "(…) designa a arte de se adaptar às situações adversas (condições biológicas e sociopsicológicas) desenvolvendo capacidades ligadas aos recursos internos (intrapsíquicos) e externos (ambiente social e afectivo), que permitem aliar uma construção psíquica adequada e a inserção social" (Anaut, 2005:43). A resiliência também pode ser encarada como um processo de capacidade que se constrói na interação entre o sujeito e o meio, conferindo-lhe uma característica dinâmica e evolutiva. Ainda segundo, Anaut a resiliência surge como um processo que se "constrói e pode variar consoante as circunstâncias da vida e os contextos ambientais" (Anaut, 2005:60).

Oliveira diz-nos também que a resiliência "é necessária para ultrapassar experiências negativas de vida, para lidar com o *stress*, ou recuperar de um trauma" (Oliveira, 2010:19) e para que se produza mudanças é necessário identificar fatores de proteção. Estes podem ser encontrados no meio social como, por exemplo, "ter pessoas de confiança com quem se pode contar, estar inserido e contar com uma envolvente favorável, ter uma rede de apoio à qual recorrer (família, instituição educativa, organizações sociais, políticas ou religiosas)" (Oliveira, 2010:28).

A compreensão dos contextos sociais, independentemente da estratégia de intervenção a adotar, é algo fulcral dado que os mesmos são mutáveis, podendo aquilo que hoje se aplica, no futuro estar desadequando, dependendo da forma como a sociedade vai evoluindo na forma de olhar os problemas.

2. Da exclusão social ao insucesso escolar: um sentido não obrigatório!

Não tendo o presente trabalho o objetivo de discutir de forma exaustiva o conceito de exclusão social, a sua utilização torna-se fundamental para compreender o insucesso escolar enquanto fenómeno multidimensional e dinâmico, por relação ao objeto/grupo em estudo.

Entendendo a exclusão social como um *deficit* ao nível do exercício de cidadania – na sua vertente de acesso aos direitos e de cumprimento de deveres, tal significa que o

combate à exclusão social e a promoção da cidadania são perspetivas complementares na intervenção social. Orientar a intervenção numa perspetiva de cidadania ativa e efetiva significa, antes de mais, considerar todas as pessoas como sujeitos de direitos, o que leva a rejeitar uma lógica meritocrática que divide os cidadãos entre "quem merece" e quem "não merece" sendo que, nesta definição, se introduzem valores e perceções em tudo contraditórios com os princípios de justiça e equidade social. Esta ideia conduz-nos, não só a um questionamento em relação à sociedade em que vivemos, como à nossa forma de atuação e posicionamento nessa mesma sociedade.

A cidadania comporta, genericamente, três dimensões: civil (direitos inerentes à liberdade individual); política (direitos de participação no exercício do poder político); social (conjunto de direitos relativos ao bem-estar económico e social). Assim, por exclusão social pode-se entender a situação de não inclusão ou de não integração de determinadas pessoas ou grupos sociais no acesso aos direitos básicos. A exclusão não é só escassez económica mas também da esfera do emprego, da saúde, da educação e da proteção social sejam os direitos civis, políticos ou sociais. (cf. Capucha 1995, Costa 1995 e 2008).

Costa reforça que a exclusão social pode ser entendida numa perspetiva sistémica, em que cada uma das esferas da existência social integra um sistema social, ou seja, "a sociedade (local, nacional, regional ou global) será, então, constituída por um conjunto de sistemas sociais, alguns dos quais poderão ser considerados como básicos ou essenciais" (Costa, 2008:65). Como refere Sgritta, consideramos que "(…) quanto mais desigual for a distribuição da riqueza, maior será a diferença de rendimento entre as famílias e maior será a pobreza das crianças relativamente a outros grupos populacionais" (cit in Fernandes, 2009:67).

Tendo em conta a natureza da intervenção social, o trabalho situou-se ao nível da promoção da cidadania e em torno da efetivação dos direitos. Quer individualmente, quer em grupo, pretendeu desenvolver-se competências pessoais e sociais que apoiassem processos e percursos, de uma inserção escolar e de uma participação ativa na vida em sociedade, da qual as crianças e jovens fazem parte integrante. Neste âmbito inclui-se, a realização de reuniões com o grupo, ação de uma dinâmica de trabalho, porque a construção de uma cidadania participativa passa, acima de tudo, pelo estabelecimento e consolidação de relações de entreajuda. Estas facilitam o reconhecimento do valor de cada sujeito e o seu papel na sociedade e, como tal, reforçam sentimentos de pertença. Adverte-nos Kamerman ao defender que "apesar de ser possível compensar as crianças de pais excluídos, muitas delas são afectadas negativamente quando os pais são excluídos e algumas sofrem o impacto directamente quando experienciam elas mesmas a exclusão" (cit in Fernandes, 2009:70).

Klasen revela-nos também, "(…) que é necessário considerar que, sendo as crianças cidadãos a quem são atribuídos serviços e também competências no seu próprio direito, qualquer omissão no reconhecimento dos mesmos se apresenta como uma marca de exclusão social" (cit in Fernandes, 2009:70).

Promover a cidadania, significa, antes de mais, capacitar os indivíduos para o seu exercício, não tanto por se associar as pessoas em questão a algum tipo de incompetência, mas antes por se considerar que uma vida em exclusão significa, na maior parte dos casos: um menor acesso a certos tipos de informação, menos tempo para investimentos de natureza pessoal e uma menor valorização de si próprias/os, com a correspondente interiorização de uma imagem social negativa que se transforma, com frequência, numa baixa autoestima. Importa, referir ainda que "(…) o emprego, a habitação, os serviços de apoio social, a justiça, a cultura e lazer, a informação e o conhecimento têm fundamental importância para o exercício da cidadania e para a inclusão na sociedade. O acesso à informação e ao conhecimento, por exemplo, é crescentemente reconhecido como um dos factores decisivos de inclusão / exclusão nas sociedades modernas" (Costa *et al*, 2008: 67).

3. A desigualdade quotidiana diante do sistema de ensino

A escola é provavelmente uma das instituições primárias de socialização informal onde se solidificam as expectativas, os sonhos, a aposta num futuro melhor e as contradições da sociedade. O futuro de cada uma das crianças e jovens depende da escola e a formação cria a expectativa da possibilidade de se encontrar um melhor emprego, de ter mais qualidade de vida e bem-estar social. Ora, esta equação não parece funcionar para toda a população, sobretudo para os que vivem em contextos mais vulneráveis. As condições de existência, particularmente ao nível dos parcos recursos, as precárias condições de habitabilidade, as situações perante o emprego/desemprego, a fragilidade na qualidade dos laços familiares, entre outros, induzem a comportamentos de sobrevivência que dificultam uma perspetivação do futuro e que podem conduzir à situação de exclusão.

O acesso à Educação, ou melhor, as dificuldades de acesso ao sucesso educativo, é um dos fatores de reprodução da exclusão social, comprometendo a dignidade e autoestima dos indivíduos; desqualificando o seu 'valor social' o que faz com que a sua inserção profissional, quando acontece, seja marcada pela precariedade laboral e baixas remunerações. O contexto económico, classe social e formas de cultura, são outros fatores associados ao risco de insucesso e de abandono escolar, bem como as expectativas dos/as professores/as perante os/as alunos/as. Nesta sequência Benavente refere que "zonas desfavorecidas, famílias com pouco diálogo, fracas ambições escolares e fracos resultados,

atração pelo mercado de trabalho, professores pouco motivados e ausência de empatia caracteriza as situações de potencial abandono escolar" (Benavente, 1996:30).

Num estudo do ICS, sobre os jovens portugueses, verifica-se que, 30% dos/as entrevistados/as estão fora do sistema de ensino após um percurso de insucesso, eles "são jovens oriundos das franjas da sociedade socialmente mais fragilizada, com pais analfabetos ou quase e com profissões desqualificadas (…) a escola não representou, para estes jovens, uma oportunidade de fuga à condição de pobreza herdada" (Pais, 1997:139).

Também John Micklewright (2002) refere que a exclusão social das crianças tem de incluir as perspetivas futuras, bem como as condições de vida atuais, ou seja, a exclusão social nos mais jovens pode derivar de perspetivas de futuro inexistentes ou limitadas pelo próprio meio familiar e social e de desvantagens concretas na sua existência: habitação, saúde, condição económica, com reflexos inevitáveis na sua inserção escolar a qual vai, por seu turno, condicionar o seu próprio futuro.

O autor chama a nossa atenção para aqueles que excluem as crianças e que esta deve ser uma situação a ser equacionada (agency), o que nos remete para a consciência de que a exclusão social, e em particular na infância, deriva não apenas da insuficiência de recursos, mas também de barreiras que se colocam ao usufruto dos direitos sociais e oportunidades (Micklewright, 2002).

Assim, pode-se entender a exclusão social como um processo multidimensional e dinâmico que limita as pessoas de terem acesso e de participarem nas oportunidades sociais, económicas e culturais.

A exclusão social em termos de perspetivas de futuro pode constituir-se como uma desvantagem durante a infância, que ameaça as possibilidades de uma criança desenvolver 'linearmente' a sua trajetória ao nível da educação, saúde, emprego, entre outras. E, pode resultar da ação de diferentes atores, desde pais, escola, empregadores e governos.

A impossibilidade total ou parcial de participar nas atividades sociais, económicas e culturais tem efeitos negativos sobre o desenvolvimento social e psicológico das crianças, uma vez que nem todos os seus direitos básicos são assegurados, nem as suas necessidades de desenvolvimento satisfeitas (ausência de bem-estar pessoal e social). A exclusão tem ainda consequências socioeconómicas, uma vez que pode contribuir para agravar a marginalização, colocando em risco social crianças e jovens, potenciando o seu envolvimento em atividades ilícitas, conducentes muitas vezes, a processos de delinquência juvenil.

É neste contexto que o último relatório da UNICEF sobre a Situação Mundial da Infância (2005) nos inquieta. Salientamos, apenas alguns dos indicadores: mais de mil milhões de crianças sofrem (mais de metade de toda a população infantil dos países em

desenvolvimento) pelo menos, de uma forma de privação grave; mais de 140 milhões de países em desenvolvimento nunca foram à escola; cerca de 20 milhões de crianças tiveram que abandonar as suas habitações em consequência de conflitos e violações dos direitos humanos (na década de 90), entre outros indicadores apontados, igualmente preocupantes. Já o Relatório das Nações Unidas sobre a Infância, diz-nos que entre 1990-2000, houve um incremento da frequência da escola básica em todas as regiões do mundo. Tendo por base os dados de 2002, a percentagem de crianças que frequenta a escola é acentuada entre os países desenvolvidos (97%) e os menos desenvolvidos (43%). Num relatório apresentado em 2012, baseado em dados de 2009, pela Unicef 'Medir a Pobreza', revelava que mais de 27% das crianças portuguesas viviam em situação de carência económica e colocava Portugal em 25.º lugar, numa lista de 29 países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.

Tendo por base a informação do relatório, a Unicef entende por crianças carenciadas, aquelas que têm idade igual ou inferior a 16 anos e que não tenha acesso a pelo menos duas das 14 variáveis que consideram ditas 'básicas' num país desenvolvido.

O relatório avaliou a situação financeira, habitacional, a alimentação (três refeições por dia), o vestuário (a título de exemplo terem pelo menos dois pares de calçado), a educação (para além de frequentarem a escola, terem um local calmo para a realização dos trabalhos escolares) e os tempos livres. Outras variáveis foram igualmente tidas em conta como a 'comunidade' e o 'social', podendo-se traduzir na participação social. A primeira prende-se com a avaliação de situações como o ruído, a poluição e a criminalidade, a segunda tem como referência as festas (por exemplo, celebrarem ocasiões como o aniversário), amigos e a participação em viagens escolares. Portugal surge na tabela classificativa nos últimos lugares. Revelando que três em cada dez crianças são carenciadas. Numa situação pior, estão a Letónia, Hungria, Bulgária e Roménia.

Em Portugal, o problema com maior evidência situa-se a nível financeiro, afetando 43,3% das crianças, observando-se de seguida os tempos livres com 29,4%, o 'social' com 26,4% e, não com menos importância, a educação, que se situa nos 25,8%. Partindo do princípio que a pobreza se traduz em diferentes níveis de privação, os investigadores que participaram no relatório compararam os países e concluíram que, enquanto na Islândia apenas 0,1% das crianças são pobres e sofrem de privações, na Roménia essa situação atinge 29,6% das crianças. Em Portugal, o problema afeta 12,1% dos menores. O relatório refere que alguns países registaram bons resultados pelo sistema de proteção social que possuem, mas alerta para a necessidade de tomada de decisões e para as consequências das mesmas no contexto da atual crise económica e social que podem vir a aumentar em muito os números referidos à data do relatório.

Pode confirmar-se que nos contextos onde a pobreza é um indicador social decisivo, o acesso à educação é mencionado como um dos mais influentes instrumentos para combater a exclusão social, especialmente a exclusão social das crianças e jovens. O direito à educação e o seu acesso é considerado como um processo importante de promoção da igualdade de oportunidade para que todos e todas possam aceder e participar em termos de igualdade na sociedade. Apesar disto, é importante acautelar junto das crianças e jovens mais vulneráveis a promoção e o desenvolvimento de estratégias no sentido de tornar o acesso à educação um direito efetivo.

Considerando os dados avançados numa pesquisa efetuada sobre a pobreza infantil em Portugal (Bastos *et al*, 2011) os investigadores vêm reforçar que "(…) a incidência da pobreza no grupo etário dos 0 aos 17 anos atingiu os 22,9% em 2009, constituindo-se como o grupo etário mais vulnerável à pobreza" (Bastos *et al*, 2011:19) e, neste sentido, registar um maior tempo de permanência quer na pobreza, quer no ciclo de transmissão intergeracional da mesma.

Reforçando a ideia do relatório da Unicef, também este estudo (período de análise 2004 a 2009) nos diz que "quase uma em cada quatro crianças vivia num agregado familiar cujo rendimento equivalente se encontrava abaixo do limiar de pobreza e, por isso, era pobre" (Bastos *et al*, 2011:53). No que se refere à educação, as despesas com o ensino constituem-se como uma rubrica bastante mais significativa para as famílias pobres do que para as não pobres, onde a educação não constituiu, muitas vezes, uma prioridade, não lhe dando a devida importância "enquanto peça fundamental na quebra do ciclo de transmissão intergeracional da pobreza (…)" (Bastos *et al*, 2011:71).

Com o alargamento do acesso à educação, nas últimas décadas verificou-se uma certa tendência para confundir, maior possibilidade de ingresso no sistema nacional de ensino com a igualdade de oportunidade, de sucesso e eliminação das desigualdades sociais. Contudo, os baixos níveis de escolaridade persistem como uma característica estrutural da sociedade portuguesa, pois como sublinha Costa "(…) em sociedades em mudança (cada vez mais) acelerada, os desafios que se colocam aos indivíduos com menores recursos escolares serão, certamente, acrescidos" (Costa *et al*, 2008:151).

Esta desigualdade perante a escola fica bem ilustrada por duas situações que hoje em Portugal (e não só) assumem contornos de grande importância, designadamente: o insucesso e o abandono escolar do sistema de ensino.

Como já referenciado, apesar da democratização do ensino, as crianças de meios desfavorecidos, entram para a escola numa situação de desigualdade social, não só pelos fracos recursos económicos de que dispõem, mas também por não haver uma herança de escolarização das suas famílias.

A escola perdeu a sua tradicional legitimidade social e tem revelado, neste atual modelo, alguma dificuldade em gerir a heterogeneidade dos sujeitos nas suas diferentes formas de estar e de ser, responsabilizando as famílias pelo abandono escolar dos jovens.

A exclusão na infância tem ainda uma outra dimensão que importa ter em conta, já que as condições precárias podem corresponder a negligências visíveis nas estatísticas das comissões de proteção de crianças e jovens.

Atendendo ao Princípio da Subsidiariedade[6], projetos da natureza do que iremos abordar nos capítulos seguintes, são privilegiados na prevenção, desenvolvendo um trabalho de proximidade com as comunidades para que sejam um recurso para as entidades de segunda instância como as Comissões Proteção de Crianças e Jovens em Perigo. A abordagem do trabalho em rede junto dos atores sociais envolvidos na proteção dos direitos das crianças, nomeadamente estruturas sociais, associações, escolas, autoridades públicas de âmbito local, forças de segurança pública e dos agentes educativos, deve ser uma estratégia simultaneamente, coletiva e individualizada, que permita prevenir e apoiar crianças em risco de exclusão social.

A prevenção do risco de exclusão social está no centro das conceções, dos objetivos, das atitudes e das metodologias que orientaram este trabalho. Uma dinâmica de reflexão e de renovação constantes durante a realização do Projeto, com as entidades parceiras, e com a equipa envolvida, permitiram a introdução de atividades que não estavam previstas inicialmente, aquando da realização do diagnóstico social, mas que se revelaram uma mais-valia no decorrer do processo de intervenção social. Uma intervenção participativa tem a ver com a conquista de uma participação democrática e de justiça social para as crianças e jovens: "a participação das crianças tem que ser entendida também à luz das perspectivas que consideram a infância como uma construção social, as crianças como actores sociais, como sujeitos de direitos (…)" (Fernandes, 2009:116).

Como nota para os capítulos seguintes, a minha prática profissional como assistente social tem vindo a ser construída e orientada na base de um processo reflexivo, através do qual se tem procurado, continuamente, aprofundar e melhorar a eficácia das estratégias de intervenção aos mais diferentes níveis: no trabalho direto com a população, com as equipas multiprofissionais e com os parceiros formais e informais.

[6] O Princípio da Subsidiariedade visa uma atuação ordenada e deve ser sucessivamente efectuada primeiramente pelas entidades em matéria de infância e juventude, seguindo-se num segundo nível a atuação das Comissões de Proteção e, em último, os tribunais. Este princípio deve estar presente a partir das entidades com competência em matéria de infância e juventude. Quando estas avaliam ter sido esgotada a intervenção adequada no primeiro nível de atuação, devem remeter para a instância seguinte e assim sucessivamente.

Capítulo II – Organizações, Programas, Projetos e Pessoas: a interceções de vontades

> *"Se pretendemos mobilizar as pessoas, temos de fazê-lo em direcção a uma visão que é positiva para elas, uma visão que assente em valores importantes, que lhes ofereça algo que elas desejam, e que seja apresentada de uma forma motivadora que as inspire a segui-la."* King, Martin Luther In Bryson, J., (1988). *Strategic planning for Public and Non-Profit Organizations*. San Francisco: Jossey Bass. (pp.184).

As palavras com que se inicia este capítulo vão ao encontro daquilo que é o trabalho de uma entidade como é o Centro de Estudos para a Intervenção Social - CESIS, que se tem pautado pelo rigor e profissionalismo e que assenta a sua atividade em princípios como o respeito e responsabilidade pelos cidadãos e cidadãs, num compromisso entre o rigor científico e a ética profissional.

Neste capítulo, situaremos não só o enquadramento geral da instituição na qual se desenvolveu a atividade profissional de Serviço Social, alvo da presente reflexão, como também se apresentará o contexto territorial onde decorreu a ação.

Abordaremos a medida de política social à qual se recorreu na área da infância e juventude, o Programa Escolhas, origem do Projeto 'Percursos Acompanhados', bem como as crianças e jovens envolvidas, enquanto sujeitos centrais do processo e cujas especificidades procuraremos explicitar.

1. Centro de Estudos para a Intervenção Social: uma entidade da sociedade civil

O Centro de Estudos para Intervenção Social (CESIS) surgiu em 1992 como resultado da autonomização de um conjunto de investigadores/as do Departamento de Pesquisa Social do Centro de Reflexão Cristã (DPS).

Na sua génese esteve a vontade de dar continuidade alargada à investigação sobre a pobreza e a exclusão social, iniciada no DPS, sem conotações religiosas ou partidárias. O CESIS constituiu-se, então, como uma associação sem fins lucrativos onde a iniciativa, o trabalho em equipa, a formação contínua, a aposta na qualidade do trabalho realizado, o prazer e a responsabilidade de cada um e de cada uma, foram algumas das orientações que permitiram criar uma equipa relativamente estável. Atualmente, o CESIS conta com uma equipa interdisciplinar (Sociologia, Antropologia, Psicologia, Serviço Social), facto que contribui para abordagens multidisciplinares abrangentes mais passivas da compreensão

dos fenómenos, pautadas por um trabalho articulado entre os diferentes profissionais envolvidos, onde cada um/a dá o seu contributo e os saberes se complementam, sem se anularem.

Pelos seus estatutos, o CESIS tem como objetivos:

- Concorrer para a formulação e implementação de políticas de desenvolvimento humano e de promoção social;
- Contribuir, através da investigação, para o conhecimento da realidade social;
- Fomentar a difusão de estudos e/ou experiências inovadoras no domínio da promoção social;
- Promover a realização de ações de formação destinadas a melhorar a capacidade de intervenção social a diversos níveis;
- Incentivar a participação das cidadãs e cidadãos nos seus processos de desenvolvimento e de promoção social.

Desde o início que a produção de conhecimento foi considerada como uma forma de intervenção social que, para ser mais consistente nesta sua intenção, deveria ser posto ao serviço da sociedade, através de um conjunto de estratégias como: divulgação, formação, concretização de projetos de desenvolvimento social.

Por outro lado, houve, desde sempre, um sentido de responsabilidade para com as pessoas que normalmente são o objeto empírico de estudo no âmbito da investigação tradicional. Este sentido fez com que o CESIS começasse a desenvolver um conjunto de projetos locais, possibilitando-se, assim, uma profícua relação entre ação e investigação, com benefícios mútuos.

Tendo realizado estudos pioneiros sobre a pobreza em Portugal, em meio urbano, a equipa que deu origem ao CESIS rapidamente alargou as suas áreas de investigação para temas que, estando relacionados com fatores de pobreza e com dinâmicas e processos de empobrecimento, requerem abordagens específicas. No entanto, procurou não perder de vista que estas são questões fundamentais à compreensão da realidade social portuguesa e que do seu estudo podem decorrer a formulação de medidas de política que visem o bem-estar social e o desenvolvimento humano.

Assim, questões como infância e juventude, igualdade de género, minorias étnicas e percursos migratórios, violência doméstica, emprego e mercado de trabalho, entre outras, têm sido temas e preocupações centrais no trabalho desenvolvido ao longo do tempo pela instituição.

Para além da investigação, e no sentido de concretizar os seus objetivos, o CESIS desenvolve outras áreas, como se pode observar no diagrama 1.

Diagrama 1 - Áreas e Temáticas de trabalho do CESIS

Fonte: Elaboração da autora

Nos projetos locais, as metodologias de ação utilizadas têm constituído um dos fatores de sucesso mais importantes. A intervenção integrada é a metodologia privilegiada no trabalho de ação, pressupondo:

- conhecer os contextos numa dupla perspetiva (problemas e potencialidades);
- conhecer os recursos locais e desenhar uma intervenção que os complemente e que não se sobreponha ao que já existe;
- compreender os problemas das pessoas e dos territórios nas suas múltiplas dimensões (sociais, psicológicas, materiais), diferentes áreas (emprego, educação, saúde) e planear uma intervenção que responda a esta multiplicidade, tendo sempre presente as relações entre cada um dos fatores considerados.

Na perspetiva da intervenção integrada, as equipas procuram soluções para outros problemas que possam existir na vida das crianças, jovens e suas famílias e comunidade, tendo em conta as condições de vulnerabilidade social, muito particularmente para aqueles/as que podem confrontar-se com obstáculos a uma inserção escolar com sucesso. Assim, há todo um acompanhamento social, que nos casos onde existem outros problemas associados, como questões de saúde, desemprego, habitação entre outros, remete para um trabalho conjunto e em estreita articulação com outras entidades, no sentido de uma maior

coerência da intervenção a realizar, contribuindo para uma maior inclusão social e potencializando os direitos de cidadania de quem utiliza os diferentes serviços. Tal consubstancia um conjunto de princípios:

Diagrama 2 - Princípios Orientadores

Fonte: Elaboração da autora

Estes são os princípios orientadores de uma intervenção que deve ser capaz de acionar recursos para a solução possível de problemas que, muitas vezes, se encontram a montante, a qual deve contribuir para (re)criar oportunidades de vida que podem vir a inverter percursos de exclusão social e a promover o desenvolvimento pessoal e social das pessoas, dos territórios e dos próprios processos.

2. Intervenção Social numa zona da periferia de Lisboa – o caso do Bairro do Zambujal

O início da intervenção do CESIS no Bairro do Zambujal surgiu com a elaboração de um estudo[7] que tinha como objetivo identificar um conjunto de causas e consequências do

[7] Este estudo deu origem à publicação em livro "Construção do Futuro, Construção do Conhecimento" financiado pela Fundação Calouste Gulbenkian.

abandono escolar precoce, em zonas socioeconomicamente desfavorecidas, nos arredores de Lisboa.

Na sequência desse estudo[8] foi privilegiado um micro território, o Bairro do Zambujal[9]. Situado na freguesia da Buraca, numa zona periférica quer relativamente ao concelho de Lisboa com o qual estabelece contiguidade geográfica, quer ao concelho da Amadora, do qual faz parte, o estudo dera visibilidade ao facto de que apesar do Bairro se situar às portas da cidade de Lisboa, se encontrava praticamente fechado ao meio envolvente. Sem transportes públicos que o atravessassem, rodeado de terrenos expectantes, praticamente 'abandonado' pela entidade gestora, o bairro concentrava uma população de fracos recursos económicos, onde comparando 'jovens pobres' (tendo em conta a situação habitacional em que se encontravam) e 'jovens não pobres', verificava-se que dos 'jovens pobres' que ainda se mantinham na escola 45% já tinham, ao longo do percurso escolar, pelo menos uma reprovação. Entre os 'jovens não pobres' esta percentagem não ultrapassava os 15% (Detry e Cardoso,1996).

Trata-se de um bairro social cuja construção foi iniciada na década de 70, tendo existido posteriormente vários períodos de realojamento, tornando-se um exemplo negativo de realojamento em massa. Engloba famílias de diferentes origens culturais; a qualidade de vida das famílias que aqui residem é precária pelas baixas qualificações escolares, profissionais e pelas parcas renumerações que auferem do seu trabalho.

No concelho da Amadora, como em outras regiões do País, fazem-se sentir efeitos combinados da presença de bairros, como o do Zambujal, onde se verifica uma forte concentração de população oriunda dos estratos mais baixos da sociedade, marcados por percursos de pobreza, e por outros fatores de ordem estrutural, como lacunas ao nível de equipamentos sociais de apoio à infância e juventude e de um sistema de ensino pouco adaptado aos sectores mais fragilizados, nomeadamente pela carência de recursos. Estes fatores, associados à presença de traços de uma 'cultura de pobreza', conduzem a uma não valorização da escola e do processo educativo das crianças, em geral, e propiciam a existência de condições de risco que afetam, em particular, crianças e jovens e que levam ou são consequência de um abandono escolar precoce. No seguimento deste pensamento, Ferreira diz-nos que desde que existem bairros sociais em Portugal estes têm-se constituído como um problema "(…) a tendência foi para a construção de "guetos" sociais e a rápida degradação física e vivencial dos novos bairros" (Ferreira, 1998:8).

[8] Detry. B. e Cardoso. A. (1996). *Construção do Futuro, Construção do Conhecimento*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

[9] Bairro situado na freguesia da Buraca, concelho da Amadora, que não tinha sido ainda alvo de intervenção social. Este foi um dos primeiros bairros de realojamento social do concelho, sendo a principal entidade gestora o atual Instituto da Habitação e da Reabilitação Urbana (IHRU), tendo a Câmara Municipal da Amadora (CMA) a seu cargo a gestão de 8 lotes.

Neste sentido, salienta-se a dimensão social, já que o facto de viverem em bairros carenciados pode condicionar as opções no que respeita aos estudos, formação ou carreira profissional. Outro fator a ter em consideração é a segregação social, ou seja, a permanência e aglomeração de grupos mais desfavorecidos em zonas ditas problemáticas, geralmente bairros estigmatizados, que causam 'vergonha' ao indicarem onde vivem[10]. Para Isabel Guerra (1994) esta ideia é muito atual, as famílias que residem em bairros sociais experimentam fortemente o 'peso' do estigma social, dado que comummente é feita uma associação - por profissionais, meios de comunicação social, entre outros - negativa do bairro, dos seus moradores, como sendo um local inseguro, arriscado e onde existem muitos delinquentes.

Pese embora este bairro esteja situado na periferia da capital, e no limiar geográfico do concelho a que pertence, de nos últimos anos, terem sido construídas zonas de residência para outros estratos sociais nas suas imediações, e de os transportes públicos terem 'entrado' no bairro, pode afirmar-se que constitui ainda um território relativamente isolado a nível social e físico. É um típico bairro suburbano, caracterizado pela dependência em relação às cidades (Lisboa, Amadora, Oeiras) que o rodeiam, nomeadamente ao nível do mercado de trabalho.

Como refere Josefina McDonough (2001), as comunidades pobres podem alterar-se de acordo com uma sucessão de características. A autora relata alguns dos exemplos dessas comunidades, lembrando que "algumas exibem um alto grau de interacção e reciprocidade que permite aumentar os recursos para resolver alguns problemas do dia-a-dia. Outras resistem à desvalorização da comunidade, criando símbolos positivos e um sentido de pertença e predicabilidade. Outras desenvolveram pontes com o exterior que servem para angariar recursos" (McDonough, 2001:355). Refere também que algumas comunidades podem ter mais do que uma das características expostas, ou mesmo, nenhuma.

No caso do Bairro do Zambujal, é uma comunidade que ilustra a ideia supra referenciada. Também Clavel (1998) nos diz que é no espaço urbano que surgem de uma forma mais visível os sinais de exclusão, mencionando duas perspetivas. A própria configuração do espaço urbano revela divisões entre as diferentes camadas sociais e "a sociedade urbana suscita uma actividade de simbolização intensa que induz fenómenos de diferenciação socioculturais a partir de objectos que são sinais disso mesmo, tais como o

[10] A experiência do trabalho desenvolvido apoiando pessoas na procura de trabalho e permitiu verificar que quando realizado um contato telefónico na marcação de entrevista de emprego se a pessoa refere que vive na Buraca ou no Bairro do Zambujal, a entrevista não chega a realizar-se. A estratégia é mencionar outro local por exemplo, Alfragide, uma zona do mesmo concelho, mas de estatuto social mais elevado.

bairro, o tipo de alojamento, a presença de serviços, as necessidades de consumo, etc" (Clavel, 1998:53).

Imagem 1 - Mapa do Bairro do Zambujal

Fonte: http://maps.google.pt/maps?hl=pt-PT&tab=wl

De acordo com um levantamento realizado pelo Instituto de Gestão e Alienação do Património Habitacional do Estado – IGAPHE, no final dos anos 90, e tendo em conta os edifícios que eram património daquele instituto público, residiam no bairro cerca de 3 400 pessoas, sendo que 22% destes tinham idade inferior aos 15 anos e 69% situavam-se entre os 15 e os 64 anos. A maioria da população realojada veio do interior do país, seguindo-se a população das ex-colónias, nomeadamente, cabo-verde e em menor percentagem a população de etnia cigana.

À data do projeto (Dezembro de 2006 / Maio de 2009), a população residente no Bairro do Zambujal continua a ser uma população jovem e caracterizada por uma diversidade étnica. O abandono escolar, a precocidade (na constituição de família e no início da vida ativa), o desemprego e o emprego precário, constituem uma presença constante na trajetória da maioria dos/as seus/suas habitantes.

Josefina McDonough salienta que "dado o padrão de estratificação residencial, os pobres, sobretudo nas áreas urbanas, congregam-se em áreas delimitadas (…). Devido às circunstâncias económicas, a escolha de áreas de residência está condicionada pelo valor das rendas. Como resultado, há comunidades territoriais de pobres, porquanto não necessariamente por escolha, mas por falta de oportunidade de escolha" (2001:355). Assim, dadas as condições referidas, muitos dos problemas que estão na base destas populações

e com os quais se confrontam, são semelhantes aos vivenciados pela comunidade do Zambujal.

Imagem 2 - Bairro do Zambujal

Fonte: Fotografia da autora

Tal como sublinha Josefina McDonough (2001), pertencer a estas comunidades tem ainda uma etiqueta de depreciação que é preciso inverter. Deste modo, estas comunidades constituem-se como um contexto que podem beneficiar da intervenção do Serviço Social, no sentido de criar um ambiente favorável à eliminação das etiquetas estigmatizantes e à criação de maior igualdade de oportunidades.

Assim, mais do que um projeto de investigação, o estudo do CESIS permitiu iniciar e desenvolver um programa de estimulação cognitiva adaptado aos/às jovens que, através de questionários e entrevistas, se tinham identificado como em situação de abandono escolar e com *deficits* de estimulação, na sequência de curtos (e interrompidos) percursos escolares e de pouca sensibilização por parte das famílias relativamente a estas questões.

Na época, a intervenção do CESIS quase que 'inaugurou' a intervenção consistente junto da população jovem, já que, em geral, grande parte das instituições sociais, canalizava os seus serviços para a infância e para as pessoas idosas. Os jovens ficavam, assim, a descoberto de qualquer trabalho, vivendo 'fechados' em relações sociais restritas e num meio social que pouco estimulava as suas competências, sendo considerados como na 'terra de ninguém'.

Para Carvalhosa *et al* "este tipo de intervenção pode ser definida como sendo as influências planificadas na vida de um pequeno grupo, organização ou comunidade, com o objectivo de prevenir / reduzir a desorganização social ou pessoal e promover o bem-estar da comunidade" (Carvalhosa *et al*, 2010:479). Efetivamente, esteve sempre presente o pressuposto que as comunidades têm recursos e potenciais inerentes, que podem ser geradores do seu próprio desenvolvimento.

3. Programa Escolhas: uma medida de política social

A realidade social é desigual, conduzindo a desigualdade de oportunidades, sendo necessário, como fator de equilíbrio, conceber políticas sociais nas mais variadas dimensões da vida. Apesar das políticas sociais estarem setorizadas, o/a assistente social deve ter a capacidade de as interpretar e olhar de uma forma transversal, para que a sua intervenção seja multidimensional.

A ação das políticas sociais da área da infância e juventude, ao serem pensadas para crianças, jovens e famílias de bairros sociais, pode ser geradora de trajetórias vulneráveis. Walgrave (2000) reforça esta perspetiva, ao expor a sua teoria sobre os ciclos de vulnerabilidade social. Resumidamente, este autor considera que crianças e jovens com familiares em situação precária vivem em bairros sociais, num meio em que são muito pouco estimulados e onde os seus pares vivem as mesmas experiências. Estes jovens iniciam a sua vida escolar muitas vezes a conhecerem desde cedo o insucesso, não se qualificando e tornando-se assim vulneráveis também face ao mercado de trabalho futuro. Muitas das famílias exercem atividades, marcadas pela precariedade - horários muito alargados e pouco compatíveis com o percurso escolar dos jovens, remunerações baixas, com pouco prestígio – e estes ciclos têm a tendência de se replicarem nas gerações futuras.

Desta forma, um dos principais objetivos da intervenção agora em análise foi romper estes ciclos, fator que pode ser observado em algumas das trajetórias dos sujeitos com os quais se têm vindo a trabalhar e que o Programa Escolhas, medida de política nacional, tem possibilitado. A análise dessas trajetórias é demonstrativa da interrupção dos ciclos de pobreza, tendo em conta que muitos dos jovens passaram a 'barreira' da escolaridade obrigatória[11] e alguns frequentam cursos profissionais e o ensino superior. Por outro lado, é visível atualmente a preocupação crescente por parte dos pais/educadores com o percurso escolar das crianças e jovens.

O Programa Escolhas surgiu como uma resposta nacional a um problema que se vinha a agravar – crianças e jovens em situação de pobreza e exclusão social. É um programa interministerial (Segurança Social, Administração Interna, Justiça, Educação, Emprego) que vai na sua 4ª geração, percorrendo um período de 10 anos. É um dos programas nacionais com uma maior longevidade em termos de intervenção social. Este facto permite uma intervenção de maior continuidade bem como uma avaliação e acompanhamento das mudanças ocorridas.

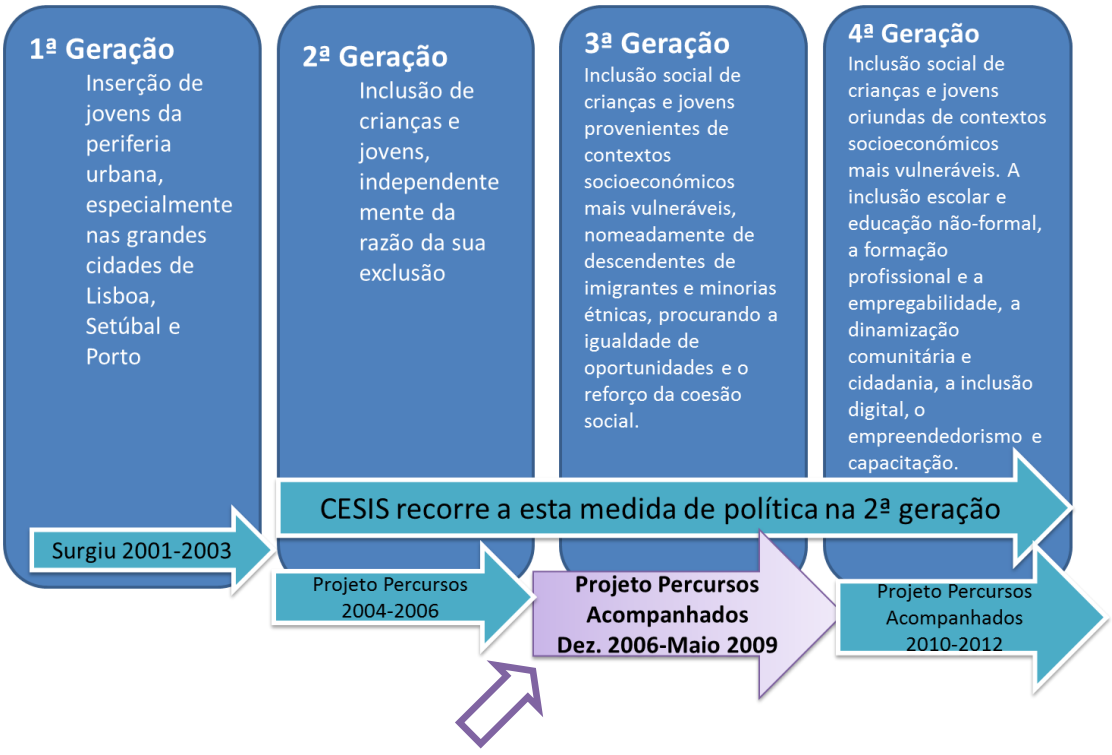
A primeira fase de implementação do Programa Escolhas decorreu entre Janeiro de 2001 e Dezembro de 2003, criado pela Resolução do Conselho de Ministros nº 4/2001, de 9

[11] A escolaridade obrigatória era o 9º ano. Atualmente é o 12º ano.

de Janeiro. Esta fase foi dirigida aos distritos que geograficamente se apresentavam como os 'mais problemáticos' (Lisboa, Porto e Setúbal) e visava prevenir a criminalidade e a inserção de jovens dos bairros ditos problemáticos. Assim, o programa teve inspiração no modelo adotado no Canadá para prevenir a delinquência. A prevenção da delinquência juvenil foi o grande objetivo da 1ª Geração do Escolhas.

O Programa entendeu, depois de concretizado o primeiro objetivo que este se devia alargar, a toda a questão da inclusão das crianças e jovens, independentemente dos motivos que conduziram à sua exclusão e passou a dar uma resposta mais alargada tal como ilustra a figura 2. Indo ao encontro da reflexão de Becker "Programas que trabalham na perspetiva do *empowerment* comunitário são considerados pela literatura como utilizando uma abordagem *bottom-up* – de baixo para cima – em contraposição a programas verticais, *top-down* – de cima para baixo (…)" (2004:657). A decisão de enveredarem por uma abordagem *bottom-up,* tal como nos refere o autor, só surgiu na 2ª Geração onde se percebeu que para alcançar o *empowerment* comunitário e individual era necessário partir das experiências de intervenção social das instituições e da própria comunidade, enquanto atores privilegiados no conhecimento e na perceção do território, suas potencialidades e necessidades.

Diagrama 3 - O 'Percurso' do Programa Escolhas



Fonte: Elaboração da autora

O CESIS recorreu a esta resposta na sequência da resolução do conselho de ministros nº 60/2004, no intitulado Escolhas – 2ª Geração. Como se pode observar pela figura 2, a experiência de intervenção social destacada e aqui relatada circunscreve-se à fase Escolhas - 3ª Geração que decorreu entre dezembro de 2006 e maio de 2009, e tinha como público-alvo prioritário as crianças e jovens, entre os 6 e os 18 anos, oriundos de contextos socioeconómicos desfavorecidos e problemáticos[12]. O Programa Escolhas apresentava quatro eixos de intervenção concomitantes:

a) inclusão escolar e educação não formal;
b) formação profissional e empregabilidade;
c) participação cívica e comunitária;
d) inclusão digital.

Neste sentido, foram lançadas candidaturas para que as entidades / instituições apresentassem projetos de intervenção social que fossem ao encontro das necessidades e potencialidades dos sujeitos da ação, tendo o Projeto apresentado pelo CESIS, 'Percursos Acompanhados' sido aprovado.

4. Assistente Social na equipa de intervenção

Neste trabalho em concreto, em que se reflete sobre a ação desenvolvida pela assistente social, importa referir que o projeto foi importante não apenas no que concerne ao sucesso escolar em si mesmo, mas foi mais além, na medida em que permitiu contrariar o ciclo de um grupo de crianças e jovens que frequentemente tinham de si uma imagem negativa e que se encontram num equilíbrio instável entre exclusão / inclusão, para terem de si uma autorrepresentação positiva.

Assim, o papel do Serviço Social na equipa multidisciplinar situou-se na interface entre as questões da vulnerabilidade social e as potencialidades dos jovens. A ação da/o assistente social pressupõe assim, fundamentos e estratégias teóricas e políticas, sendo importante especificar finalidades, objetivos, bem como o objeto da ação profissional, para que possa definir competências e participar em ações interdisciplinares. Baptista refere que "(…) a intervenção profissional é um processo complexo, desencadeado num espaço social

[12] Esta tem sido a aposta de um Programa Nacional numa intervenção social de longo prazo, permitindo, acompanhar de uma forma continuada e sistemática crianças e jovens que se encontram em risco ou, mesmo, em situação efetiva de abandono escolar. No ano de 2012, o Programa Escolhas fez 10 anos de existência estando este ano de 2013 a iniciar a sua 5ª Geração. Com intervenções prolongadas como é o exemplo deste programa, tem sido possível contribuir para a minimização de obstáculos que se colocaram (e, ainda colocam), nestes meios sociais, a verificação de condições de igualdade de oportunidades no que diz respeito não só ao acesso, mas em particular ao sucesso escolar.

delimitado que, no entanto, estabelece relações estruturais com outros espaços de diferentes amplitudes, o qual se particulariza em diversos campos de trabalho e em representações que se modificam conjuntamente" (Baptista, 2009:17). Igualmente Maria do Carmo Carvalho afirma a importância de refletir sobre a "ação como exercício da política temos que nos remeter necessariamente ao público-alvo desse saber / ação social. E, esse nosso público-alvo tem como característica dominante, a vulnerabilidade no que tange ao seu precário acesso às rotas de proteção e inclusão social, ou mais precisamente a sua pouca presença na Rex pública, no pouco reconhecimento de sua cidadania" (Carvalho, 2001:345). Reforçam Branco e Amaro, "os propósitos, procedimentos e objectivos do Serviço Social não são imunes aos ventos de mudança da política social contemporânea. Com efeito, sustenta-se a tese de que as linhas de mudança apresentadas na política social aprofundaram o carácter instrumental da profissão" (Branco & Amaro, 2011:665).

Se hoje o Serviço Social requer profissionais cada vez mais competentes, face às transformações económicas, sociais e políticas a que se assiste, também se reconhece que uma intervenção rigorosa do ponto de vista científico, comporta igualmente dimensões estratégicas, axiológicas e éticas. Os valores são, hoje, uma questão fundamental para as profissões que atuam na dimensão humana e social, pois não é possível ignorar as contradições agudizadas da realidade em que vivemos. Sendo, como sublinham os autores "o Serviço Social uma profissão da modernidade, uma vez que está fundado sobre princípios, como os direitos humanos, a justiça social e a equidade é imperativo para a profissão que entenda que tipo de problemas advém da reconfiguração desse referencial axiológico" (Branco & Amaro, 2011:659).

5. Percursos Acompanhados: uma intervenção integrada

5.1 Planeamento da ação

Considerando que um projeto é a expressão de um desejo, de uma intenção, mas também de uma necessidade (Guerra, 2002), o nome do Projeto PERCURSOS (2004 – 2006) surgiu na sequência duma reunião de preparação com os parceiros, onde se salientou a preocupação com o encontrar um nome que refletisse a metodologia e os objetivos do mesmo. Percursos significam: caminhos, trajetos, significa uma viagem pela vida que se requer, nestes contextos, apoiada nas diferentes dimensões interpessoais.

A palavra ACOMPANHADOS (Dezembro de 2006 – Maio de 2009) que se juntou a PERCURSOS, procurou relembrar a necessidade destas crianças serem acompanhadas no seu trajeto de vida, aumentando-lhes a capacidade de escolha e as oportunidades de aprendizagem. Sendo um trabalho de continuidade (ainda que transformada) de um outro

anteriormente desenvolvido, o nome evoca também, a continuidade da parceria e de um corpo técnico que, em conjunto, trilham um percurso comum no sentido da prossecução dos objetivos definidos.

Sendo um projeto localizado, limitado no tempo e dirigido a um grupo particular, procurou-se dar uma resposta integrada aos problemas multidimensionais que se apresentavam na vida de crianças e jovens. Pensado e desenhado para minimizar o insucesso escolar e prevenir o abandono precoce do sistema de ensino, para além deste grande objetivo, serviu também, como veículo de uma ação que foi mais além e permitiu a crianças e jovens experiências estruturadas e organizadoras, através das quais pudessem desenvolver competências para uma vida escolar (social e profissional, se pensarmos em termos de futuro) melhor sucedida do que aquela que vulgarmente conhecem.

No contexto de projetos como este, sobre o qual estamos a refletir, as/os profissionais de Serviço Social interferem na realidade humana e social e produzem transformações nessa mesma realidade, favorecendo condições de expressão, associação, opção, decisão e interferência do próprio homem e mulher, no mundo.

Vieira (1988) e Falcão (1986) referem que um/a profissional de Serviço Social deve impulsionar e capacitar pessoas ou grupos a relacionarem-se com o meio em que se inserem, procurando através destas relações, encontrar a satisfação das necessidades pessoais e coletivas, isto é em si mesmo, um processo de transformação da realidade.

A fundamentação[13], do porque se faz, a razão de ser e a origem de um projeto, explica a prioridade e urgência do problema para que se procura soluções e os critérios e razões justificativas da sua realização (Guerra, 2002).

Foram consideradas diversas dimensões e expressões do problema central onde se pretendeu intervir. Teve-se em consideração os diferentes protagonistas: crianças, jovens, famílias, escola e comunidade, promovendo diferentes atividades e acionando estratégias distintas que levaram ao seu envolvimento, e à tomada de consciência da sua corresponsabilidade na resolução dos problemas em questão permitindo percecionar indicadores de sucesso educativo de crianças e jovens residentes no bairro do Zambujal e inverter percursos de insucesso. Reforçando esta ideia Becker *et al* diz-nos que a questão, do sucesso "relaciona-se com as oportunidades reais que as pessoas têm a seu favor, com a pobreza estreitamente ligada à falta de acesso a oportunidades para participação e crescimento individual (…)" (Becker *et al*, 2004:656-657). Como tal, o sucesso "pode ser definido como o meio pelo qual as pessoas adquirem maior controle sobre as decisões que afetam suas vidas; ou como mudanças em direcção a uma maior igualdade nas relações de poder (…)" (Becker *et al*, 2004:656-657).

[13] Este ponto será desenvolvido detalhadamente no Capítulo III.

Mas um projeto implica também a planificação de ações articuladas no tempo de modo a permitir "criar condições para uma intervenção que conduza a mudanças significativas – não apenas na singularidade do seu objeto, mas na particularidade da situação e na universalidade das relações sociais" (Baptista, 2000:73).

Guerra (2002:128) identifica as etapas de um projeto, agrupando-as da seguinte forma:

- Identificação dos problemas e diagnóstico (sobre o que se pretende intervir, entendendo as suas causalidades);

Para apoio à construção deste trabalho recorreu-se, ao diagnóstico social do concelho da Amadora e à experiência de trabalho de cada técnico/instituição. A dinâmica criada no Consórcio[14] foi, desde o início, de uma participação ativa. Para o desenho do Projeto, o Consórcio refletiu sobre a problemática do abandono escolar precoce, procurando seguir a desconstrução deste problema de partida. Na realização do diagnóstico participado, os parceiros identificaram como fatores do insucesso escolar, e/ou do abandono precoce do sistema de ensino: a desvalorização da escola por parte de muitos jovens, considerada de pouca utilidade para o futuro; um sistema escolar pouco inclusivo; 1º ciclo concluído com muitas fragilidades a nível das aquisições, com repercussões na literacia e numeracia; procura da inserção social e gratificação imediata através de bens de consumo, que os desmobiliza da participação na vida escolar. A partir da identificação destes fatores associados e implicados no abandono e insucesso escolar, o Consórcio considerou como fundamental o trabalho junto de três grupos distintos, mas interrelacionados: as famílias; os jovens e a escola.

Nessa altura, foi utilizada a técnica da *árvore de problemas*[15] para que visualmente fosse mais fácil perceber e estabelecer a relação dos problemas e das potencialidades identificadas. A importância do diagnóstico social relativamente ao insucesso e abandono precoce do sistema de ensino, no qual se tentou caracterizar o problema, identificar as prováveis causas, a identificação do grupo alvo, a definição dos recursos disponíveis em termos da freguesia/concelho perante as necessidades identificadas, foi inquestionável.

[14] O Programa Escolhas utiliza a terminologia 'Consórcio' em vez de 'parceria'. Este conceito tem presente a 'produtividade' e a 'rentabilidade' na utilização dos recursos como acontece em contextos empresariais, procurando que as instituições assumam uma maior responsabilidade e compromisso perante os restantes membros e que quantifiquem financeiramente o tempo de trabalho dos/as técnicos/as, da disponibilização de salas, entre outros recursos que possam ser definidos para o projeto.

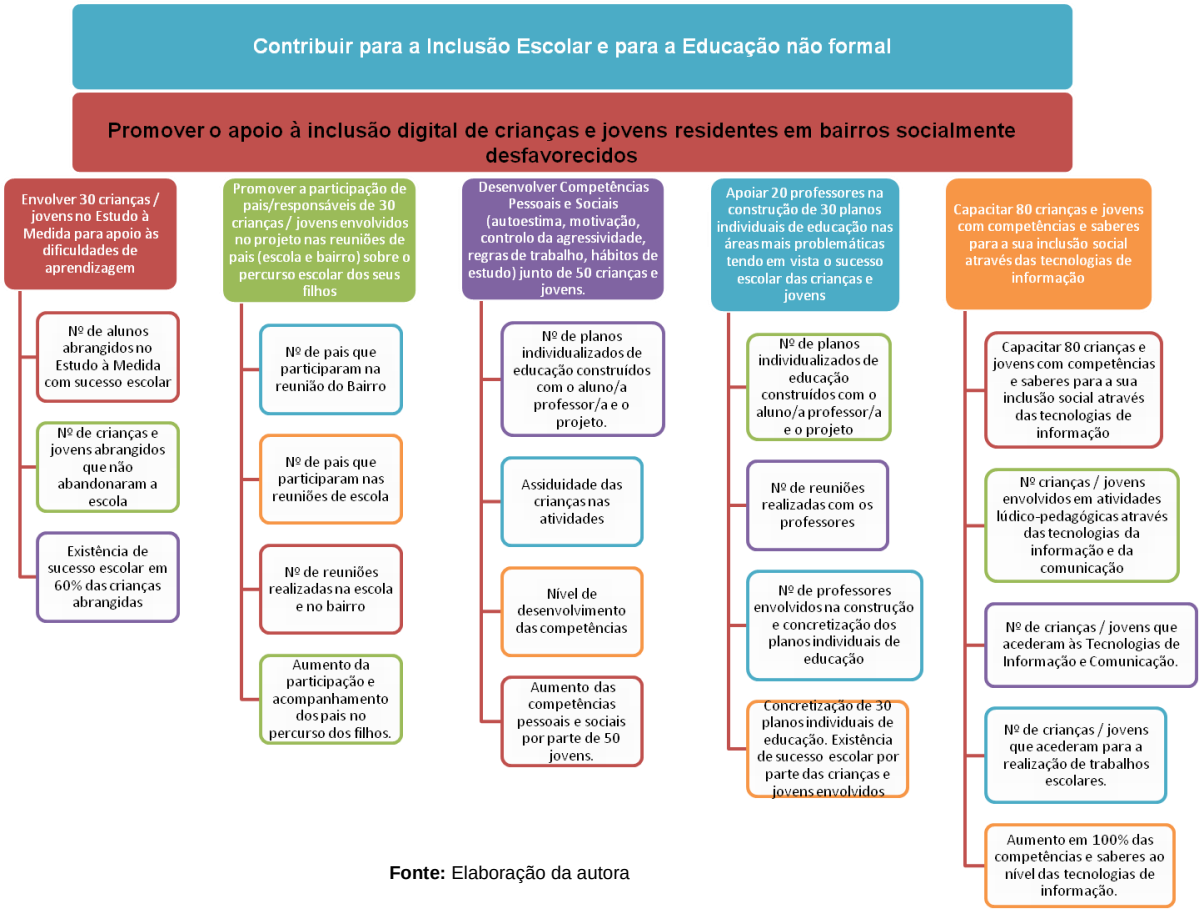
[15] É uma técnica que possibilita visualizar a estrutura de relações de causalidade entre situações problema de um determinado contexto de intervenção e a priorização do(s) problema(s).

- Definição dos objetivos (clarificação das finalidades, dos objetivos gerais e específicos)

A grande intencionalidade da intervenção social aqui apresentada conjuga-se com os objetivos do próprio CESIS e relacionam-se concomitantemente com os objetivos do Serviço Social: 'capacitar o sujeito' para resolver as situações social-problema que enfrentam 'aqui e agora', cumprindo os seus papéis sociais; estimular a participação ativa e da corresponsabilização de cidadã/os; promover a integração social e o desenvolvimento do meio social; promover a qualidade dos serviços e das condições de acessibilidade das pessoas aos direitos, serviços, programas e projetos.

A partir do diagnóstico foram, então, definidos os objetivos, os conteúdos da atividade e os indicadores de realização e de resultados da mesma, utilizando-se, para o efeito a *Matriz de Enquadramento Lógico*[16].

Diagrama 4 - Objetivos gerais, específicos, indicadores e resultado da intervenção



Fonte: Elaboração da autora

[16] É uma técnica que permite a elaboração de um quadro lógico e possibilita de uma forma simples visualizar a lógica de intervenção, em apenas quatro filas: objetivo, atividades, indicadores e finalidade (benefício direto para o grupo alvo).

O Projeto 'Percursos Acompanhados' incentivou cada um/a a cultivar a semente do *querer saber* e do *querer ser*, através da valorização de todas as suas manifestações como jovem capaz de construir um percurso de vida e perspetivar um futuro.

- Definição das estratégias (clarificação das grandes orientações do trabalho)

Kaufman refere que a planificação "trata unicamente de determinar o que se deve fazer, para posteriormente se poderem tomar decisões práticas para a sua implementação. A planificação é um processo para determinar para onde ir e estabelecer os requisitos para chegar a esse ponto da forma mais eficaz e eficiente possível" (in Serrano, 2008:37). Podemos salientar que o planeamento aplicado à área social transforma-se em projeto de intervenção que só tem sentido se for participado pelos diferentes atores.

Esta foi a perspetiva que se adotou no Projeto 'Percursos Acompanhados', ao conferir uma nova e maior atenção aos processos e aos mecanismos de participação. O exemplo disso foi o diagnóstico social. Na sequência desta ideia Guerra refere que "o diagnóstico é, também, de alguma forma, um instrumento de participação e de conscientização dos atores intervenientes e, nesse sentido, pode ser considerado como fazendo parte integrante do processo de intervenção (elemento chave do processo), porque é um instrumento de interacção e comunicação entre actores e de compreensão da realidade" (Guerra, 2001:6.4).

Neste mesmo pensamento, Ander-Egg refere que o diagnóstico deve permitir a produção de conhecimento sobre os problemas nos quais vamos intervir. Só este conhecimento possibilitará entender com sucesso as restantes fases da intervenção (cit in Serrano, 2008). O grupo de trabalho priorizou os problemas e as necessidades sociais identificadas, tendo em conta a capacidade de resposta para cada problema, bem como os recursos disponíveis, quer em termos humanos, quer em termos materiais e financeiros.

A participação dos jovens e das famílias na conceção do projeto realizou-se não só através do contacto informal, onde foi possível perceber de forma livre as necessidades mais sentidas, como também através de momentos mais formais, onde foram realizados 2 grupos de discussão com jovens de faixas etárias distintas para aferição das atividades propostas pelos próprios jovens. Assim puderam expressar as suas necessidades e dar a sua opinião sobre eventuais atividades que poderiam ser adequadas às reais necessidades. O pensamento de Blanc vai ao encontro de referido pois a autora diz-nos que o diagnóstico é "(…) produit des connaissances pour l´action,mais il doit aussi et surtout favoriser l´implication des acteurs qui, en analysant la situation, s´engagent ensemble dans un processus colletif de transformation de la situation" (Blanc, 1989:52).

- Programação das atividades (estabelecimento das atividades, distribuição de responsabilidades e calendarização dessas atividades)

Com base no diagnóstico realizado coletivamente foram, então, definidos os objetivos, os conteúdos da atividade e os indicadores de realização e os resultados da mesma tendo em conta que o que "concretiza a realização de um projecto é a execução sequencial e integrada de diversas tarefas. Isto implica que no mesmo é necessário indicar, de forma concreta e precisa, o conjunto das diferentes actividades que há que realizar para se alcançar os objectivos propostos. Para tal é preciso explicar a forma como se organizam, sucedem, complementam e coordenam as várias tarefas, de tal modo que a sua engrenagem não sofra desajustamentos graves que influenciem negativamente a realização do projecto" (Ander-Egg, cit in Serrano, 2008:80).

Este ponto tem seguimento no capítulo III onde é tido em conta o processo mais do que as etapas.

- Preparação do plano de acompanhamento e de avaliação do trabalho (estabelecimento de um plano de avaliação)

A avaliação sobre a entidade promotora evidenciou que esta teve a preocupação de partilhar com os outros elementos, as atividades e os problemas decorrentes do desenvolvimento do Projeto, procurando para elas respostas/soluções integradas. Houve, simultaneamente, a preocupação de envolver todos os elementos da parceria numa lógica de rentabilização efetiva de recursos, sendo que essa foi considerada uma mais-valia.

Ao longo destes 30 meses, vários foram os momentos de reflexão sobre a avaliação ao nível do funcionamento do consórcio, e da concretização dos objetivos/atividades. Também vários foram os momentos de avaliação sobre o seu funcionamento, sobre a sua capacidade para a concretização dos objetivos e atividades, facto que concorreu para uma forte mobilização dos diferentes parceiros, como é relatado por um parceiro *"procura que todos os participantes tenham uma voz activa e um lugar de participação, o que significa que, tanto os jovens, as suas famílias, bem como todos os educadores que fazem parte do seu percurso escolares sejam intervenientes e actores principais na construção deste Projecto*". Alguns elementos inseridos nos diferentes relatórios foram construídos e posteriormente refletidos conjuntamente com os sujeitos da ação. Ainda neste contexto, foram criados outros instrumentos avaliativos no âmbito da implementação do projeto.

- Publicitação dos resultados e estudo dos elementos para a prossecução do projeto

Foram sendo elaborados vários documentos para a publicitação dos resultados como sendo os relatórios semestrais e anuais tendo em vista a avaliação e acompanhamento externo do Programa Escolhas. No decurso do mesmo, produziam-se notícias sobre as atividades com registo fotográfico para dar conta do quotidiano do projeto e colocar no *blog* para divulgação externa (Apêndice I). Foram realizados dois vídeos pela equipa de comunicação do Programa Escolhas que passaram no canal público RTP 2, Programa 'Nós' bem como uma reportagem na revista 'Escolhas'. Vários foram os convites para encontros/seminários para apresentar o Projeto enquanto boa prática. Relativamente à atividade 'Heróis e Vilões' em parceria com o Sector de Educação do Centro de Arte Moderna da Fundação Calouste Gulbenkian vários foram os materiais produzidos neste âmbito, para além de uma exposição, replicada mais tarde enquanto material pedagógico de formação em Serviço Social, na Universidade Lusófona Humanidades e Tecnologias[17].

5.2 Insucesso à entrada do projeto

Tal como foi referido, o insucesso escolar pode traduzir-se no desvio entre a idade dos/as alunos/as e o ano letivo esperado frequentar para essa mesma idade. O insucesso apresenta um sinal cumulativo e socialmente seletivo. Cumulativo porque existe a tendência do insucesso escolar ser não só recorrente ao sujeito, como do ponto de vista do grupo de vista social não caso único. Isto é, quando surge no percurso escolar de uma criança ele tem tendência a repetir-se, e é socialmente seletivo atendendo a que não atinge de forma semelhante todos os extratos sociais manifestando-se nas classes sociais mais desfavorecidas (Benavente, *et al*, 1994).

À entrada do Projeto, 58% destas crianças e jovens tinham já 'chumbado' pelo menos 2 vezes. A intervenção de carácter integrado realizado conduziu a que, ao longo de 30 meses, 78% dos/as participantes tenham tido sucesso (não ficaram retidos).

No ano de 2006/2007 a percentagem de jovens com sucesso escolar foi de 70%; no ano seguinte aquela percentagem subiu para 82%; e no ano de 2008/2009 o sucesso atingiu 83%.

Contribuiu-se para que 14 jovens concluíssem a escolaridade mínima obrigatória, o 9º ano, e 7 jovens estavam a frequentar o mesmo ano de ensino. Muitos foram os jovens que atingiram a meta da escolaridade mínima obrigatória e prosseguiram os seus estudos

[17] Iniciativa da Profª Doutora Marília Andrade – Desenvolvimento no Capítulo III.

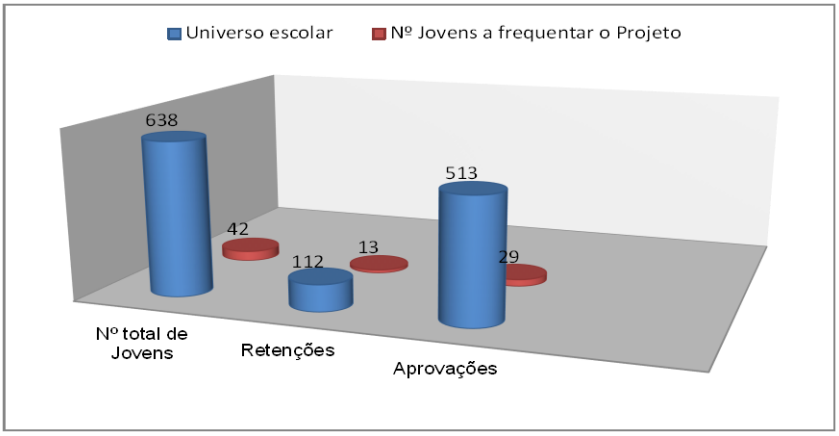
frequentando o ensino secundário (7 jovens). Mesmo frequentando outra escola, fora da área de residência, 10 jovens continuaram a procurar apoio.

Os resultados diretos de todo este investimento parecem, ser bastante positivos. Embora se integrassem crianças e jovens de outras escolas, a maior parte foi aluno/a na Escola Almeida Garrett, à qual foram solicitadas informações sobre, a situação escolar dos/as alunos/as que compunham a escola, desde o ano letivo de 2006/2007, ao nível de aprovações e retenções.

Estes dados permitiram-nos a atualização do diagnóstico inicial e a compreensão e reflexão de impacto da intervenção do projeto possibilitando, nessa sequência, proceder aos reajustes necessário. Assim, dos dados cedidos e de acordo com gráfico nº 1, podemos mencionar que, no primeiro ano considerado:

- Num universo escolar de 638 alunos, **513** jovens, correspondem 80% são considerados com sucesso escolar, sendo de que destes **29 (4,5%)** faziam parte do projeto;
- Dos 638 alunos, **42** jovens (representando **6,6%** do número total de jovens da escola) faziam parte do projeto.
- **112 (18%)** representaram o número de **retenções na escola,** destes, **13** jovem **(2,1%)** faziam parte do projeto.

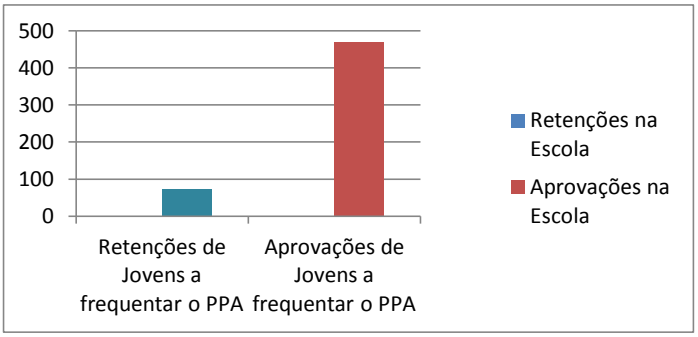
Gráfico 1 - Ano Letivo 2006/2007, Aprovações / Retenções



Fonte: Elaboração da autora

No decorrer do projeto e considerando o ano letivo 2007/2008, o gráfico 2 mostra-nos, que num universo escolar de **620** alunos/as, **35** jovens (representando **5,6%** do número total de jovens da escola) faziam parte do projeto.

Gráfico 2 - Ano Letivo 2007/2008, Aprovações / Retenções



Fonte: Elaboração da autora

- Dos 620 alunos, **73 (12%)** representaram o número de **retenções na escola,** destes, **6** jovens **(0,9%)** faziam parte do projeto.
- Dos 620 alunos, **469 (76%)** representaram o número de **aprovações na escola,** destes, **29** jovens **(4,7%)** faziam parte do projeto[18].

Da leitura destes números pode constatar-se que o número de retenções diminuiu significativamente na escola e, em particular entre os/as jovens acompanhados.

Conclui-se, ainda, que o Projeto Percursos Acompanhados – PPA, no seu primeiro ano de trabalho direto com a escola, contribuiu para o sucesso escolar de 69% dos jovens inscritos, que frequentam o Agrupamento Vertical Almeida Garrett (42 jovens abrangidos pelo PPA, foram aprovados; 13 (31%) reprovaram).

No 2º ano, e com uma maior articulação com a escola, a procura por parte dos jovens aumentou e os resultados melhoraram. Embora no 2º ano o número de jovens que frequentaram o Agrupamento Vertical Almeida Garrett - AVAG, tenha sido ligeiramente inferior, o número de casos de sucesso escolar mantém-se e continua a representar uma média de aprovações superior aos 60% inicialmente previstos. Assim, em 35 jovens (apenas do AVAG) que frequentaram o Projeto, 29 foram aprovados (83%) e 6 ficaram retidos no mesmo ano (17%).

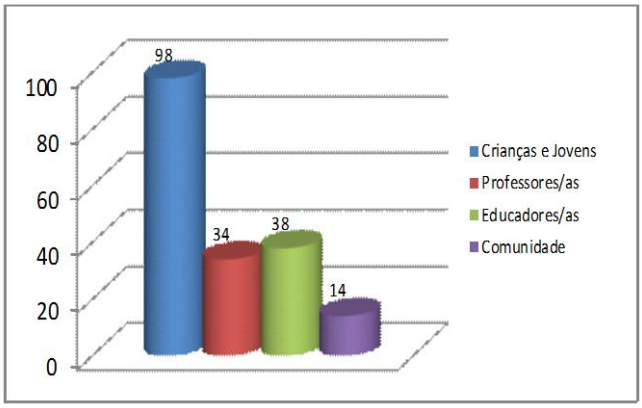
Apesar dos valores apresentados serem poucos representativos no universo escolar, acreditamos que a relação de proximidade e a troca de informações com as/os professoras/os deram um contributo positivo e possibilitaram a estes jovens uma porta aberta para o apoio nas suas dificuldades, quer escolares, quer extraescolares.

Assim, participaram 178 pessoas: 98 crianças e jovens; 34 professores; 38 educadores; 14 pessoas são da comunidade, o que significa que, com a exceção das

[18] O número total de aprovações e retenções não correspondem ao total de alunos/as da escola. A nossa leitura baseou-se ainda assim nestes dados.

crianças e jovens, as metas quantitativas definidas para a totalidade dos anos de desenvolvimento do Projeto tinham sido ultrapassadas.

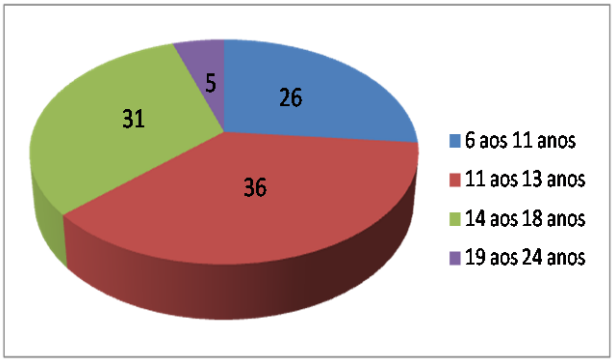
Gráfico 3 - Total de participantes



Fonte: Elaboração da autora

As crianças e jovens abrangidas distribuíram-se da seguinte forma pelos diferentes grupos etários: 26 elementos estavam na faixa etária dos 6-10; 36 tinham idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos; 31 jovens encontravam-se entre os 14-18 anos e 5 jovens tinham entre 19 e 24 anos.

Gráfico 4 - Faixa Etária



Fonte: Elaboração da autora

Por outro lado, o objetivo previsto para o seu tempo de desenvolvimento (30 meses) de acompanhamento de 30 crianças e jovens na atividade 'Estudo à Medida' para o apoio às dificuldades de aprendizagem, foi largamente ultrapassado: para além das 42 crianças/jovens que frequentaram o AVAG, foram também consideradas mais 8 crianças/jovens que frequentaram o Agrupamento de Escolas da Damaia. Assim, no

primeiro ano de implementação do Projeto, através da atividade Estudo à Medida - foram abrangidas/os um total de 50 crianças/jovens.

No segundo ano foram envolvidos 48 jovens, menos 2 que o ano letivo anterior, em que 35 frequentaram o AVAG, e 13 do Agrupamento de Escolas da Damaia.

Estes números traduzem-se em algumas palavras como: *sucesso, persistência, motivação, trabalho e dedicação* e foram conseguidos através de reuniões regulares num contexto de *participação dinâmica*. Todos estes elementos se revelaram fundamentais e mostram o trabalho conseguido com este projeto, em que cada jovem é especial, cada um/a tem as suas potencialidades e cada um/a é valorizado por tal. Como nos diz o Énio[19] (14 anos, 7º ano): *"Entrei no projecto tinha 7 anos. Eu não queria mais ir à escola e a professora já me tinha dito que estava chumbado! Com este projecto comecei a ir e tenho passado sempre de ano. Eu entrei porque tinha dificuldade nas matérias mais difíceis mas fiquei a estudar e as minhas dificuldades baixaram. Eu tenho 14 anos e já ando aqui 6 anos, gostei muito daqui porque ajudam-me muito bem e agora por eles me ajudarem estou agora no 7ºano e vou passar para o 8º ano. Eu melhorei muito nas minhas notas, porto-me mais ou menos e também gosto de participar nas actividades propostas, na informática para me divertir mas também para fazer coisas da escola. Eu participo em muitas actividades daqui e gosto muito*"; a Débora (14 anos, 8º ano) cometa que "*já ando neste projecto à 5 anos. Eu entrei para o projecto porque queria melhorar as minhas notas, o meu comportamento e também para me divertir. Tem sido bom, pois melhorei imenso as minhas notas. Este ano não tive nenhuma negativa, nos 2 períodos! Eu também participo em muitas actividades, como: o Grupo 'Os Espretalhões' que é um grupo de dança; nos projectos da Gulbenkian, do IAC – Instituto de Apoio à Criança e na Informática*", são algumas frases dos jovens que, parafraseando a terminologia utilizada num trabalho conjunto com a Fundação Calouste Gulbenkian, revelou como estes jovens se revelaram *grandes heróis,* pois conseguiram combater *inúmeros vilões* que tentam destruir o seu percurso escolar.

5.3 Uma resposta ao problema do insucesso e do abandono escolar

Como forma de responder ao problema do insucesso e do abandono escolar refletido nos pontos anteriores, foram criadas diversas atividades: 'Estudo à Medida', 'Espaço de

[19] Vários são os comentários que se encontram no decorrer desta narrativa. Estes foram retirados de diferentes instrumentos de trabalho como: fichas de avaliação criados especificamente para os/as intervenientes no processo, notícias sobre as atividades, entre outros. Os documentos foram alvo de análise para apoiarem esta reflexão da ação mas não se encontram em apêndice pois constituíram-se apenas como um suporte a este trabalho.

Socialização' Centro de Inclusão Digital, 'Apoio junto dos/as Professores/as e Educadores'[20]. Estas constituíram-se como uma resposta integrada e holística, adaptada às necessidades específicas de cada aluno/a, colocando o indivíduo, as suas potencialidades e as suas dificuldades, no centro da intervenção a desenvolver[21].

Diagrama 5 - Atividades contempladas no PPA

Fonte: Elaboração da autora

O Estudo à Medida, pautado por um apoio individualizado e adequado às dificuldades de aprendizagem que as crianças e jovens enfrentam, tinha em conta a desigualdade com que entram na escola e que é, na maioria dos casos, responsável pelo absentismo e/ou a desistência desta. Para que esta atividade tivesse sucesso, realizou-se um apoio na escola junto de diretoras/es de turma, de modo a que fossem encontradas as melhores estratégias de trabalho junto de alguns alunos e alunas que possibilitasse também um desempenho profissional mais gratificante aos/às professores/as. Trabalhou-se, paralelamente, com os/as educadores/as em reuniões no bairro, com vista a uma corresponsabilização dos familiares e a uma valorização do percurso escolar de crianças e jovens. A concretização de todas estas atividades só foi possível devido a uma articulação permanente entre os vários atores envolvidos que trabalharam como uma unidade, sem espartilhar a intervenção.

Contou-se também com um Espaço de Socialização, em que foram consideradas duas vertentes de trabalho: uma individual e outra de grupo. Neste Espaço, apostou-se no

[20] Educador/a é uma expressão utilizada já que muitas crianças e jovens estavam aos cuidados de tias, tios, avós.
[21] Serão referidos de uma forma sistematizada as atividades previstas para que o/a leitor/a possa acompanhar o Capítulo III no qual será narrado o processo que esteve amontante e ajusante de todo o projeto.

desenvolvimento de competências pessoais e sociais como: autoestima, motivação, controlo da agressividade, regras de trabalho, hábitos de estudo e trabalho em equipa.

O trabalho realizado em grupo teve um carácter essencialmente lúdico, realizando-se atividades coletivas de animação que permitiram desenvolver o respeito pelo outro, a capacidade de escuta e o trabalhar em grupo. Todas as iniciativas contaram com a participação de diferentes entidades, permitindo criar sinergias e rentabilizar os próprios recursos existentes na parceria.

'Estudo à Medida' o pilar

A atividade **'**Estudo à Medida' construiu-se como pilar central do PPA e tinha como objetivo proporcionar aos jovens um espaço de apoio às atividades escolares. Visava a eliminação das dificuldades de aprendizagem e a inversão do percurso de insucesso escolar. O **'**Estudo à Medida' foi pois uma resposta dedicada e orientada para as necessidades específicas das crianças e dos jovens, procurando também ir às dificuldades de raiz, como sejam os métodos de estudo, a capacidade de concentração e o colmatar de carências adquiridas ao longo do percurso escolar. Ao mesmo tempo trabalharam-se questões como:

- a organização e planificação das rotinas escolares;
- os problemas de atenção;
- conflitos com os professores ou alunos;
- dificuldades na progressão escolar, tendo-se promovido também a melhoria da relação entre a escola e os jovens bem como a sua autoestima e capacidade de perspetivar futuros alternativos.

O 'Estudo à Medida' foi uma atividade que se revelou de grande importância, tendo sido executada em cooperação com os diferentes intervenientes no processo educativo das crianças e jovens. Com esta medida procurou-se combater aquilo que há muito está diagnosticado como um forte fator de exclusão social, também no bairro do Zambujal: o insucesso / abandono escolar precoce. Como ilustra alguns dos comentários dos/as professores/as, *"o Projecto tem criado hábitos de trabalho, métodos de estudo e um acompanhamento sistemático que, em muitos casos, não existe na família"; "Alunos que não têm acompanhamento em casa, têm possibilidade de ser acompanhados pelo CESIS realizando os trabalhos de casa, consolidando as aprendizagens curriculares feitas na escola e tirar dúvidas sobre a matéria dada*".

Ao longo destes anos de intervenção abrangeram-se crianças desde o primeiro ciclo do ensino básico até ao final do terceiro ciclo e secundário, procurando acompanhá-los, diariamente, tornando-os responsáveis e autónomos nas suas atividades.

Com a imagem e representação negativas que estas crianças e jovens têm de si mesmos e a pouca aceitação e reconhecimento das suas capacidades no próprio bairro onde vivem, o insucesso escolar parecia constituir-se como a única alternativa. No entanto o trabalho que foi sendo desenvolvido, conseguido a partir de uma efetiva interceção de vontades, permitiu inverter esse 'paradigma', mostrando que realmente são capazes, que têm competências e que cada um/a é único e especial como ilustram os comentários de algumas diretoras de turma: *"é de grande utilidade para todos os intervenientes, não só na promoção do sucesso escolar dos alunos mas também na promoção de um relacionamento muito humanizado entre todos"; "as crianças são acompanhadas num meio muito semelhante a um ambiente familiar, havendo deste modo um efeito muito positivo para o sucesso do aluno"; "é estabelecida uma parceria muito positiva"; "através de um acompanhamento continuado traduzido num trabalho de complemento da intervenção escolar: motivação dos alunos, consciencialização para a responsabilidade escolar e apoio ao estudo*".

Capítulo III - Uma narrativa feita de 'encruzilhadas'

> *"A prática crítica pelo fato de se querer crítica, implica o constante repensar do caminho percorrido, a reflexão do momento, da oportunidade das ações. A autocrítica é a contrapartida necessária da crítica"* (Faleiros, 2002:125).

Este capítulo surge na sequência do anterior e tem como propósito transmitir o modo de construção da prática profissional, em torno das questões do *como* se fez e do *porquê* se fez concretamente no Projeto Percursos Acompanhados. É o questionamento permanente, que permite a desconstrução e a reconstrução de novos modos de agir, a viabilização para uma prática que se pretende crítica e reflexiva (Montaño, 2009). Lewin recorda-nos que "começamos a teorizar sobre a prática desde o momento em que partimos dessa prática; mas há um momento metodológico em que damos ênfase intencionalmente, ordenadamente, a essa reflexão. Trata-se de um processo de abstração, uma visão mais profunda a total da realidade, um novo olhar crítico e criador da prática; é desenvolver a capacidade de pensar com a nossa própria cabeça. Pensar o porquê das coisas, mas sempre ligado à prática da realidade" (Lewin cit in Serrano, 2008:115).

1. *Locus* de intervenção do Serviço Social

A intervenção do Serviço Social é "uma prática social fundamentada teoricamente requerendo metodologias próprias em função de objectos específicos e contextos históricos e socioeconómicos determinados. Mas como prática social, através dela entram em jogo intencionalidades e dinâmicas sociais, num processo mobilizador de relações e interacções pessoais, reveladores da existência de quadros teóricos de referência de perspectivas e visões do mundo, que marcam o sentido da acção" (Ferreira, 2011:4).

Enquanto assistente social simultaneamente foram desempenhadas neste projeto funções de coordenação e de contato direto com os diferentes atores, o que constituiu um desafio acrescido. Participar num projeto dinâmico, organizado, onde a comunicação e a interação entre os vários agentes (crianças, jovens, família, professores/as, parcerias) fluiu facilmente, requereu um grande rigor ético-profissional, considerando, como nos inquieta Maria do Carmo que "(…) a boa ação é feita de competência ética, política, técnica, processual e comunicativa" (Carvalho, 2001:342).

O exercício da profissão de assistente social pretende-se que promova a mudança social, a resolução de problemas e a melhoria do 'bem-estar'. Para a concretização deste

‘bem-estar’ é fundamental a interação entre distintos sujeitos. Na intervenção social do Serviço Social, como nos diz Ferreira, encontram-se “em interacção elementos componentes de natureza diversa como o estudo da situação-problema ou **construção do objecto**, o profissional **assistente social**, **os sujeitos da acção** população-alvo, as **políticas sociais** como parte das políticas públicas e as instituições/organizações que constituem o *locus* da intervenção” (Ferreira, 2011:3).

A coordenação de um projeto desta natureza comporta um conjunto de aspetos que requerem a mobilização de competências em várias áreas e que colocaram desafios ao nível da própria gestão do tempo, onde as exigentes funções de intervenção direta necessitaram de ser compatibilizadas com as funções de coordenação.

Um aspeto central na coordenação prende-se com a gestão dos recursos humanos ligada diretamente à equipa mas reporta-se também a todos os atores envolvidos (crianças, jovens, famílias, parceiros, comunidade em geral).

A gestão da equipa teve como objetivo manter um acompanhamento próximo da execução das atividades previstas, de modo a acompanhar o cumprimento dos objetivos identificando as dificuldades inerentes, bem como, no âmbito das relações sociais, estabelecer mediações e contribuir para um saudável ambiente de trabalho. Deste modo, e sem retirar autonomia à equipa, estimulando mesmo o seu *empowerment*, uma coordenação de proximidade permitiu manter a equipa focada e motivada na execução das atividades fazendo da procura de soluções para os problemas uma dimensão de desenvolvimento profissional da mesma.

Um aspeto sensível tido em conta, foi a prevenção e resolução de conflitos instalados que necessitaram de ser resolvidos e não ignorados. Foi sem dúvida, algo de importante para que a equipa funcionasse motivada através de meios de comunicação interna eficazes minimizando deste modo, fatores que pudessem provocar dificuldades na execução do projeto.

Além desta dimensão endógena a gestão de relações e recursos teve igualmente uma componente exógena. Num projeto que apresentou um consórcio constituído por várias entidades, foi necessária uma atenção especial, de modo a que todas as instituições sentissem que faziam parte de um todo, de um ‘nós’ que não fosse apenas uma formalidade. Este trabalho implicou a manutenção de relações com o exterior através do contacto direto, com modos de funcionamento diversos que necessitaram de uma abordagem de maior flexibilidade e de mediação. Assim, a participação em várias reuniões com outros parceiros constituíram-se como cruciais não só nos momentos de partilha de práticas sobre a intervenção que se realizava, mas também na rentabilização de recursos e

‘angariação’ de outros recursos para o projeto como o exemplo de atividades lúdicas para as crianças e jovens.

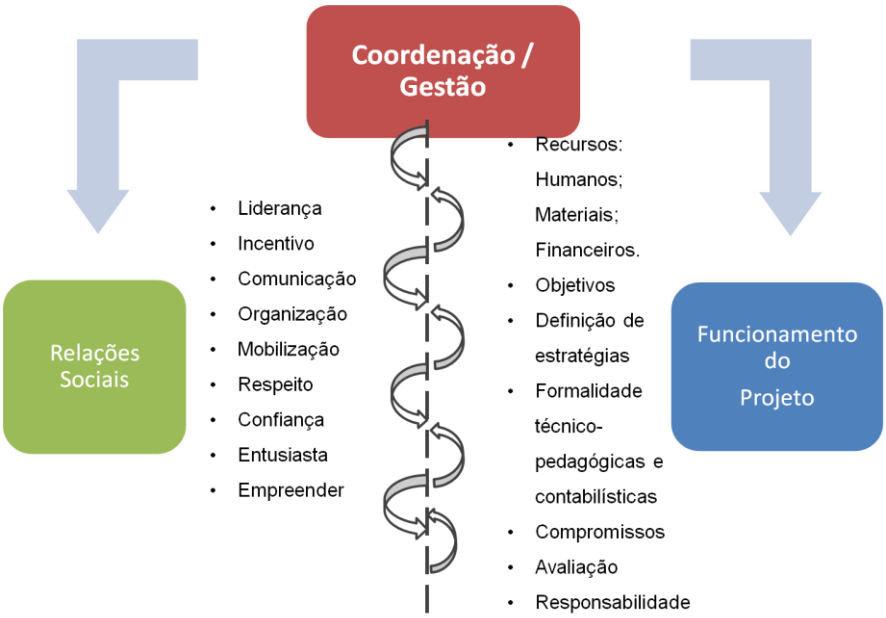
Um projeto com esta abrangência não implicou apenas recursos humanos. A necessidade de uma rigorosa gestão de recursos materiais e financeiros, colocaram um desafio para a qual foi necessário haver uma preparação cuidada, aspeto muito sensível na prossecução do projeto tendo em conta que, os recursos eram limitados aconselhando um grande rigor de execução financeira, de modo a garantir a eficiência do projeto.

Assim, a exigência ao nível da coordenação foi muito elevada e a necessidade de cumprir formalidades burocráticas foi também exigente. Foi necessário ter os diferentes ‘*dossiers*’ organizados por atividades (com folhas de presenças, sumários e outros registos), a introdução da informação na Aplicação para a Gestão da Informação Local - AGIL[22], a articulação com a equipa de acompanhamento do Programa Escolhas, a elaboração do plano detalhado de atividades por cada técnico/a da equipa, a produção de diferentes instrumentos de avaliação, a preparação da informação, avaliação e sistematização dos resultados para a elaboração dos diferentes relatórios, entre outros, ocupou grande parte da atividade da assistente social. Amaro chama a atenção “para as fortes tendências de burocratização e tecnificação das práticas, que reduzem a intervenção social a um formalismo e a esvaziam do seu conteúdo ético-político-axiológico. Também a este nível se salienta uma pressão cada vez mais forte para a focalização nos resultados, para o encurtamento dos tempos de intervenção, tanto no cômputo geral dos processos de intervenção como em cada ato técnico (por exemplo, tempo de atendimento), para a quantificação da intervenção e para a sua procedimentalização” (Amaro, 2012:261).

Apesar de se tratar de uma função algo burocrática (e por isso, frequentemente menos ‘apreciada’), ela revelou-se importante, pois para além da necessidade de cumprir as formalidades exigidas, permitiu manter um estreito acompanhamento do projeto nas suas várias dimensões operacionais.

[22] AGIL, ferramenta de acompanhamento e avaliação online dos projetos financiados pelo Programa Escolhas. Entre outras funcionalidades, a AGIL permite o registo de reuniões, participantes, tempo por sessão, plano semestral de actividades e relatórios quantitativos.

Diagrama 6 – Coordenação / Gestão



Fonte: Elaboração da autora

A coordenação não foi mais do que um processo de integração destas duas dimensões no que contem de interceção, na convergência e na conflitualidade, na medida em que, na situação real de intervenção uma não se sustenta sem a outra. Assim, gerir recursos humanos e objetivos implica motivação, liderança, comunicação, avaliação etc. Por outro lado, a gestão financeira, o cumprimento das formalidades deve ser algo a que toda a equipa não fique alheia.

2. Parcerias - o 'ponto de não regressão'

Durante as reuniões de preparação da candidatura, muitos outros problemas foram identificados para além dos referenciados anteriormente. A desigualdade no acesso ao sistema de ensino constitui-se como um fenómeno complexo, todos os problemas que lhe estão associados são, na maioria das vezes, suas causas e consequências, difíceis de desenlear mas determinantes da qualidade da intervenção. Assumindo o pensamento de Blanc consideramos que as problemáticas são complexas "(…) car elles sont liées à l´action, et le champ social oú elles se situent est constitué de l´articulation de plusiers champs" (Blanc, 1989:56). A autora reforça ainda que "l´échec scolarie y était appréhendé comme phénomène relevant de facteurs culturels, familiaux, institutionnels, pédagogiques et

personnels. Ce diagnostic à base pluridisciplinaire débouche sur une pluralité de projets à articuler en un projet qui devient un programme" (Blanc, 1989:58).

A metodologia de trabalho seguida nas reuniões de Consórcio assentou na planificação conjunta das atividades a que cada entidade estava mais diretamente ligada, de acordo com os seus interesses, potencialidades e capacidades para a resolução do(s) problema(s) em causa. O acompanhamento do desenrolar do trabalho foi, também ele, efetuado por todo o Consórcio, que se constituiu, assim, como um local de permanente observação das atividades e consequentes adequações e correções que era necessário justificar.

A opção tomada para a concretização dos encontros de Consórcio foi de realizar as reuniões com carácter itinerante, na sede de cada instituição, cabendo ao parceiro que acolhia os restantes elementos a dinamização dos trabalhos, em colaboração com a entidade promotora.

Sendo este um projeto de continuidade, ele significou para as várias entidades presentes uma participação que correspondia a 5 anos, onde se construiu uma assiduidade regular e uma consolidação do interesse coletivo.

Desde Dezembro de 2006 foram realizadas reuniões específicas de avaliação e para tal foram construídos instrumentos com essa finalidade. Dessa avaliação resultou uma maior consciência do trabalho que se vinha a realizar, que este era cada vez mais positivo e que os resultados eram animadores e se aproximavam do esperado.

Para esta consciência contribuiu, sobretudo, o facto de se definir uma problemática central, conferindo-lhe uma linha condutora capaz de evitar dispersões nas atividades promovendo a construção e o aperfeiçoamento de estratégias de intervenção que pretendiam dar resposta ao problema de partida – o insucesso e o abandono escolar precoce.

Esta orientação para os objetivos propostos contou com a participação ativa de todas as instituições. O trabalho de cada uma foi fundamental no seu todo, bem como o papel e o modo como cada instituição conseguiu contribuir para a sua realização.

Outro aspeto a salientar diz respeito ao facto de o Projeto focar uma área de intervenção – Educação (trabalhando a multidimensionalidade das situações), o que possibilitou um maior sucesso escolar por parte das crianças e jovens envolvidas. Com 30 meses de execução, a avaliação face ao cumprimento dos objetivos e atividades, bem como ao seu próprio envolvimento e participação no mesmo foi muito positiva, destacando-se como fator de sucesso a metodologia utilizada, assente na planificação e execução conjunta de atividades, onde foi tida em consideração a especificidade de cada entidade. A colaboração entre os parceiros foi feita não só através da realização de reuniões mensais,

abertas ao questionamento e à apresentação de sugestões, mas também assentou na discussão de situações concretas, que cada instituição foi identificando com potencial interesse para serem acompanhadas, e na colaboração em várias iniciativas que foram ocorrendo ao longo do ano, nomeadamente visitas culturais, comunitárias e de formação.

Um indicador do bom funcionamento do Consórcio, simultaneamente, da satisfação das entidades que dele fizeram parte foi, sem dúvida, a assiduidade dos intervenientes que praticamente alcançou os 100 % de presenças no total das reuniões e os recursos que se conseguiram em benefício do público-alvo.

Considera-se que, hoje em dia, as parcerias e a cooperação institucional são uma exigência incontornável à promoção, desenvolvimento e gestão de projetos de intervenção local. "As parcerias são territórios, construídas necessariamente no colectivo, numa partilha sinergética de recursos e poderes dos seus atores (formais ou informais)" (Freitas[23]:2005)

Fala-se de parceiras porque estas não devem prescindir dos indivíduos nas suas particularidades (são as instituições e as pessoas que ativam e dão vida aos territórios). Com este projeto aprendeu-se que não chegava escolher parceiros, era preciso que todos os parceiros 'escolhessem', também o projeto em causa; que o 'com' obrigava a uma conjugação verbal, de práticas e de estruturas bem distintas do 'para' (Freitas, 2005) [24].

Assim, um sistema de atores não tem de se reduzir a uma parceria em funções, é constantemente necessário perceber quais são, ou podem ser os restantes atores. Pois, a parceria 'formal'[25], acaba por conviver com outras 'parcerias' ou apoiarem-se em atores que nem fazem parte da parceria formalmente constituída. Procurou-se ao longo da intervenção no terreno outros recursos que servissem de complemento ao trabalho que se estava a realizar e que contribuíssem para (re)criar novas oportunidades, proporcionassem experiências novas, individuais e de grupo, que de uma outra forma estas crianças e jovens não têm acesso pela situação de desfavorecimento social em que se encontram. Destaca-se, entre outros que se podiam constituir como exemplo: o trabalho realizado em colaboração com o Setor de Educação do Centro de Arte Moderna da Fundação Calouste Gulbenkian que não tendo sido previsto inicialmente, veio relevar-se uma parceria importante, na compatibilização da expressão artística com a intervenção social.

Esta parceria deu lugar ao projeto 'satélite' *Heróis e Vilões* que surgiu como uma complementaridade de trabalho ao PPA onde se conjugaram recursos – humanos e

[23] Materiais utilizados por Maria João Freitas. (2005). Pós graduação em E-Learning "Gestão da Diversidade e Comunidades de Prática". Módulo 2 "Gestão de Projetos de Intervenção Local, Regulação social e Associativismo - Parcerias". Promovido pelo Programa Escolhas.
[24] Ibidem
[25] Entende-se por parceria formal as entidades que assinaram o documento "Acordo de Parceira" do Projeto Percursos Acompanhados.

materiais, de duas instituições tendo-se desenvolvido um trabalho que ia muito para além da promoção do sucesso escolar.

Este projeto de intervenção social e artística promoveu o desenvolvimento de competências sociais através da arte, da expressão plástica e corporal, possibilitando o desenvolver do imaginário e da criatividade de cada um/a. Cada jovem procurou descobrir e identificar no seu eu, e no outro, os seus heróis e os seus vilões interiores. A expressão corporal e dramática, bem como o vídeo e a fotografia, foram alguns dos recursos utilizados, como meios desencadeadores de um processo de criação e intervenção artística.

Imagem 3 - Oficinas do Projeto Intervir 'Heróis e Vilões'

Fonte: Fotografias tiradas por Mário Rainha

Este foi um projeto que, pelas oficinas que proporcionou aos jovens, lhes deu a oportunidade de debater livremente, expressar as suas opiniões e intervir de forma pró-ativa e positiva na construção e elaboração de várias obras que culminaram com a Exposição de 10 autorretratos dos jovens no átrio do Centro de Arte Moderna, acompanhada da produção de um jornal que deu conta do processo (Anexo I), de um *website* e de um vídeo. Associadas às dinâmicas propostas os/as jovens desenvolveram a sua autoimagem, a capacidade reflexiva, para além de competências técnicas de utilização de algumas ferramentas como sejam a máquina fotográfica, a câmara de filmar, programas informáticos de edição de imagem e tiveram a possibilidade de manusear aqueles instrumentos, explorando não só um meio que lhes é familiar, o Bairro do Zambujal, mas também outros espaços como o Centro de Arte Moderna que, até então, estava bem longe dos seus horizontes.

Esperava-se que este projeto tivesse efeitos multiplicadores, pois a coordenação das duas entidades (CESIS e CAM) vinham a ser convidadas para fazer a sua apresentação

junto de outros museus, como foi o caso da Fundação Serralves. Da divulgação deste projeto decorreu também um convite dirigido às entidades, por parte de uma docente de Serviço Social da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, para acolher a exposição, com o objetivo de apresentar a alunos/as e professores/as, sobretudo, de Serviço Social mas aberto também a outras licenciaturas, uma experiência inovadora, na qual se juntara a intervenção social e artística (Anexo II). Nesta sequência, participou-se em dois seminários, onde estiveram presentes cerca de 130 pessoas, para apresentar o trabalho desenvolvido no Projeto Percursos Acompanhados e a relação deste com Projeto Intervir – *Heróis e Vilões*. Nestes seminários, um dos jovens participantes esteve presente e, na primeira pessoa, transmitiu o que foi participar num projeto desta natureza. Em suma, este foi um trabalho que permitiu reforçar o gosto pela expressão artística e, simultaneamente, salientar o papel potencial da arte nos processos de inserção social, para além da sua utilidade pedagógica e formativa.

3. Equipa interdisciplinar: interceções e convergências

3.1 Um 'modelo' de equipa interdisciplinar

Uma necessidade inerente hoje à intervenção social é o trabalho em equipa e este é cada vez mais exigente face aos objetivos e resultados que se pretendem alcançar. Como sublinham os autores "Mucho se habla de trabajo en equipo, pero poco se hace de trabajo en equipo. No porque no se quiera, sino porque ello tiene no pocas dificultades, y porque un equipo no se hace con sólo decirlo. Necesita madurar en un proceso que, aun cuando se intente, no necesariamente se tiene garantizado llevarlo a término" (Ander-Egg & Ibáñez 1997:13-14). Em relação ao insucesso escolar / exclusão social nas crianças e jovens ou à inversão do insucesso, se efetivamente não existir um trabalho em equipa, onde todos os esforços sejam convergentes, dificilmente se conseguirão os resultados positivos no que concerne à mudança de resultados do insucesso, atitudes, ou a concretização dos próprios objetivos propostos.

Trabalhar em equipa foi um desafio permanente que precisou de ser percorrido e, não se pode incorrer no erro de considerar que trabalhar juntos significa trabalhar em equipa. Atualmente é cada vez mais difícil, particularmente nas disciplinas sociais, estabelecer fronteiras que delimitem o seu campo teórico-prático, que demarquem onde termina o saber de umas e onde começa o saber de outras (Netto, 1992 cit in Montaño 2009). Neste projeto, trabalhar em equipa significou, acima de tudo, a concretização de

objetivos comuns onde cada um/a com o seu saber, contribuiu para essa meta, sem anular o saber do outro.

A equipa foi o cerne de um trabalho coeso e de sucesso. Neste ponto é partilhado o que orientou as pessoas que trabalham na intervenção social, onde cada um/a teve que se desenvolver e se (re)adaptar constantemente a uma realidade que é dinâmica e de ajustar os saberes adquiridos na formação académica, às exigências do trabalho de campo na área social.

Numa equipa é importante que todos/as tenham presente quais os objetivos, as atividades e os indicadores que se pretendem alcançar em conjunto. Num trabalho de carácter comunitário, o contacto com as crianças, jovens, famílias, professores e parcerias locais é diário e personalizado, o que se revela num processo muito desgastante e exigente. Oliveira diz-nos que uma "organização resiliente adota comportamentos de flexibilidade, elevada responsabilidade, pro-atividade e resistência ao *stress*; assenta numa estrutura que permite ter uma estrutura baseada no conhecimento, responder e prosperar num ambiente de constantes mudanças, com capacidade de adaptação e rapidez de resposta às novas situações" (Oliveira, 2010:60).

As reuniões de equipa foram um dos principais suportes para ultrapassar situações mais complexas, tendo sido indispensável que estas fossem produtivas e preparadas antecipadamente. Em termos da periodicidade das reuniões sentiu-se a necessidade que estas se realizassem uma vez por semana, conjugando trimestralmente com uma reflexão conjunta e individual (hétero e auto – avaliação).

Na planificação das datas das reuniões (normalmente a planificação fazia-se bimensalmente) foi escolhido o/a técnico/a que ficava responsável pela condução e dinamização de uma reunião e outro/a para a redação da ata. Desta forma, promoveu-se um maior envolvimento de cada um/a nas diferentes atividades presentes, uma maior responsabilidade em relação ao trabalho e conhecimento do Projeto no seu todo.

Neste sentido, e no âmbito deste projeto, considerou-se que a comunicação e a relação com o outro são dois aspetos centrais na vida de qualquer entidade que trabalha em equipa e com pessoas. A comunicação deve ser clara e adaptada face à pessoa. A relação é essencial, pois o modo como esta é estabelecida com crianças/jovens, educadores /famílias, professores e outros técnicos, determina os alicerces do projeto, que devem assentar em princípios de confiança.

Mais do que as profissões e as formações académicas, as pessoas marcam pela diferença com as suas próprias características pessoais. O conjugar do saber de determinada área (neste caso específico a equipa era composta pela área da Psicologia, Serviço Social, Educação, Jornalismo), com características pessoais pode ditar o bom

funcionamento ou não de determinada equipa e projeto. Sobre esta ideia Montaño diz que "a especialização dos saberes, dos campos e sub-campos de estudo e de intervenção profissional, leva a que cada vez mais, as profissões estabeleçam laços de interacção e de interligação" (2009:144). Neste seguimento, Olga Pombo, refere que "a compreensão contemporânea da ciência deixou de se rever na imagem de um Prometeu feliz, que rouba o conhecimento aos deuses e que, em lugar de expiar a sua ousadia, a vê transformar-se em promessa de progresso para a humanidade inteira" (Pombo, 2004:73).

Para que uma equipa interdisciplinar funcione com equilíbrio, dinamismo e eficácia deve contar com profissionais com competências pessoais e profissionais, em que estejam presentes algumas das características e atitudes que se menciona seguidamente. Cada elemento que fez parte desta equipa teve que se autoavaliar e perceber que competências eram necessárias desenvolver e as que necessitavam de ser incrementadas:

- **Responsabilidade** (pelas tarefas que são da responsabilidade direta mas também de apoiar os/as colegas nas suas);
- **Iniciativa e a proatividade** (iniciar ações / sugestões / opiniões construtivas perante situações ambíguas, difíceis, ou de rotina e que exigem, uma resolução do problema, com o objetivo de melhorar a situação atual ou criar soluções novas);
- **Autoconfiança** (confiar nas capacidades que se tem para produzir resultados em situações adversas, apresentou-se como importante para resistir a dificuldades e alcançar objetivos ambiciosos);
- **Rigor** (trabalhar com qualidade perante um público que já teve um percurso ditado por muitos insucessos, com pouco autoconfiança, torna-se ainda mais importante acreditar um serviço de qualidade);
- **Cooperação** (ter em conta as necessidades dos/as colegas, procurando apoiá-las de forma espontânea ou a pedido. Necessária para que a equipa exista, e possa atingir os objetivos traçados);
- **Afetividade** (o estabelecimento da relação de confiança só é possível tendo por base o afeto e o verdadeiro interesse e respeito com quem se trabalha. Simultaneamente é determinante conseguir definir sempre os necessários limites inerentes às relações que vão sendo desenvolvidas);
- **Orientação para a criança e / ou jovem** (trabalhar em conjunto como um todo de igual para igual em que os objetivos comuns que se pretendem alcançar são definidos em conjunto com a criança e o jovem);
- **Criatividade e flexibilidade** (são também dois aspetos indispensáveis no trabalho social, uma vez que é necessário desenvolver, adaptar e criar, permanentemente, estratégias inovadoras e diferentes para abordar situações que são apresentadas

de forma diferente de jovem para jovem. Para tal, é necessário estar-se atento/a e conhecer as realidades culturais e contextuais das crianças e jovens em risco, bem como os fatores que poderão estar associados aos níveis de absentismo e abandono escolar existentes em meios de maior vulnerabilidade social);

- **Comunicação aberta** (talvez uma das questão mais sensíveis onde cada elemento da equipa teve a capacidade de estabelecer uma interação de debate aberto e olhar para os interesses comuns. Onde a escuta ativa e a empatia impulsionam os diferentes elementos a darem a sua opinião, fazerem sugestões, evitar interrupções e a fazerem uma avaliação da equipa)*;*
- **Abertura à mudança** (aceitação de ideias, processos e métodos novos como forma de contínua atualização no desempenho da função);
- **Orientação para os resultados** (valorizar os resultados obtidos como forma de avaliação da nossa atuação. Dar importância aos resultados, ao processo e ao esforço para os conseguir não sozinho mas como elemento de uma equipa);
- **Prazer no trabalho** (ter prazer no exercício da nossa função, identificando aspetos positivos e retirando proveito dos menos positivos, é uma atitude que revela inteligência e capacidade de adaptação. Atitudes como esta tendem a criar um ambiente de harmonia, de realização ao nosso redor. É a diferença entre 'fazer aquilo que se gosta' e 'gostar daquilo que se faz'. Por vezes, há quem tenha a capacidade de aprender a gostar daquilo que se faz);
- **'Permeabilidade' profissional** (enquanto capacidade de autoavaliação e de aceitação de limitações e competências próprias, procurando aprender com todas as pessoas e situações).

Estes foram 'ingredientes' essenciais ao sucesso de trabalhar em equipa. O trabalho em equipa aumenta as capacidades de lidar com o desentendimento e o conflito mas também possibilita o exercitar a flexibilidade, a criatividade e a comunicação aberta (Adaptado de Vargas, 2006:142/143). De igual modo, Fabiana Regina Ely diz que "a interdisciplinaridade situa-se, portanto, em um nível mais avançado de cooperação e coordenação, de forma que todo conhecimento seja valorizado, com relações de intersubjectividade e de co-propriedade baseada em uma atitude de diálogo. Nesta interacção e articulação entre as diversas áreas do saber envolvidas, é preciso haver respeito à autonomia e à criatividade inerentes a cada uma destas áreas, para que sejam influenciadas ou excluídas deste processo" (Ely, 2003:114).

No caso concreto deste projeto, para que a equipa funcionasse como um todo ao longo do tempo foi importante irem sendo trabalhados valores comuns, além dos supra-referenciados, tais como:

- Reconhecimento e potencialização da diversidade de perfis (complementaridade) e papéis;
- Capacidade de negociação e abertura espírito;
- Flexibilidade e adaptação a novas situações;
- Gestão de tempo, *stress* e conflitos;
- Perceção do risco/ameaça e atitude positiva perante o desafio/dificuldade;
- Resolução criativa de problemas e inteligência apreciativa;
- Confiança (em si e nos outros);
- Capacidade de delegar.

Uma voluntária que esteve presente em todo o trajeto deste trabalho deixou escrito *"(…) para mim, esta experiência foi tão enriquecedora e gratificante que vai ficar como uma marca inesquecível no meu percurso. É evidente que também não foi isenta de dificuldades. Mas a vossa equipa manteve, ao longo do tempo, uma atitude tão assertiva e acolhedora que tudo fui ultrapassando e senti-me sempre "em família". Dou-vos os parabéns pelo modo profissional com que acompanham esses jovens, as suas famílias e os seus professores, sem regatear horas e com uma generosidade imensa. Penso que todos se sentem verdadeiramente respeitados. Dou também os parabéns pelo modo como trabalham em parcerias, inseridas numa rede que possibilita a promoção do envolvimento de todos no projeto coletivo. (…) Sinto o vosso projecto também meu. (…)".*

As reuniões de equipa foram entendidas como momentos privilegiados de reflexão e troca de informação, exposição e discussão de casos, partilha de dificuldades e apoio à sua resolução através do envolvimento de todos os elementos. Possibilitando, assim, uma maior abertura para apresentação de sugestões e formas de superação, de estratégias de intervenção por forma a aumentar o sentimento de pertença a uma equipa, a um contexto, a um projeto.

Para além do referido anteriormente outros objetivos estiveram presentes nas reuniões do domínio técnico-operativo: Planear as atividades; Definir metodologias e estratégias de intervenção; Garantir a boa articulação entre as diferentes atividades; Monitorizar do Projeto/ Atividades, como parte do planeamento do quotidiano do projeto. Deste modo, o planeamento constituiu-se como uma forma de antecipar e prever a situação que vai ser implementada. "A planificação é ao mesmo tempo uma finalidade da acção social, uma necessidade implícita nela própria, um método e um instrumento de trabalho" (Marchioni, in Serrano, 2008:123). Um plano de atividades, para ser útil, deve ser percebido como um mecanismo de monitorização, regulação e motivação (para apoiar este plano torna-se necessário elencar todo um conjunto de tarefas que nos possibilitem ir aferindo o que está a ser realizado e o que falta realizar).

Imagem 4 - Reunião de Equipa

Fonte: Material fotográfico do Projeto

Sempre que o plano de atividades não era cumprido fazia-se o exercício no sentido de compreender os constrangimentos não previstos, no sentido de analisar as falhas existentes no planeamento e no fornecimento de recursos.

Atendendo à experiência que a equipa adquiriu, sempre que aconteceram desvios relativamente ao plano, este era reformulado para que continuasse a ser possível a monitorização e regulação das atividades.

Não se pode dramatizar a não execução de uma atividade ou o não alcançar um objetivo inicialmente estimado. No entanto, tudo deve estar subordinado à melhoria do contexto da intervenção, por isso o planeamento requer alternativas e flexibilidade[26]. As reuniões serviram, ainda, como importantes momentos de *avaliação* contínua (avaliação *on going)*, tendo por base os objetivos definidos, bem como os indicadores e resultados esperados definidos para o Projeto.

A equipa contou também com a Supervisão por parte do CESIS, como momentos de reflexão sobre o trabalho que se estava a realizar ao nível da planificação, dos desvios que possam ter ocorrido, sobre questões avaliativas do projeto, entre outros, tendo um contributo especializado na área da Metodologia de Planeamento. A supervisão deve ser entendida como o equilíbrio imprescindível entre duas dimensões: pessoal e profissional num "processo de estimular, provocar, acompanhar e contribuir na capacitação (…) a apreender e interpretar, na conjunturam a particulariedade do fenómeno com o qual trabalham, com a finalidade de analisar e encontrar o modo mais qualificado de operacionalizar a intervenção profissional" (Guerra e Braga, 2009:535).

[26] Pode encontrar-se algumas questões que frequentemente eram discutidas neste processo (Apêndice II).

A formação contínua da Equipa durante o processo, quer através da organização interna de sessões, quer através da facilitação da sua participação em *workshops* e ações de formação externa, de modo a que a mesma se mantivesse atualizada em diferentes áreas ligadas à sua atividade.

A metodologia de trabalho que se utilizava nas reuniões de equipa revelou-se bastante eficaz possibilitando o desenvolver de competências ao nível de planeamento e preparação das ordens de trabalho, condução e dinamização das reuniões, entre outros aspetos. Neste mesmo pensamento, Rodrigues diz-nos que a prática de interdisciplinaridade deve ser encarada "como uma 'postura profissional' e um 'princípio constituinte da diferença e da criação' compreender-se-á que o Serviço Social – uma vez que articula diferentes conhecimentos de modo próprio, em um movimento crítico entre prática-teoria e teoria-prática – é uma profissão interdisciplinar por excelência. Assim, para o Serviço Social, a interação com outras áreas é particularmente primordial (...)" (Rodrigues, in Regina Ely, 2003:115).

3.2 "*Fazer o caminho em conjunto não basta, é preciso partilhá-lo*"

Tendo sido a avaliação uma das preocupações centrais, ao longo dos 30 meses do projeto foram criados quatro momentos de avaliação formal para avaliação da própria equipa de trabalho. Isabel Guerra diz-nos que a avaliação é "o conjunto de procedimentos para julgar os méritos de um programa e fornecer uma informação sobre os seus fins, as suas expectativas, os seus resultados previstos e imprevistos, os seus impactos e os seus custos" (Guerra, 2002:186).

É também o processo pelo qual se delimita, se obtém e se fornece informações úteis, permitindo ajuizar sobre as decisões futuras e é um aviso sobre a eficácia de uma intervenção ou de um plano que está a ser implementado.

Neste sentido, em dois momentos distintos foi solicitado a cada membro da equipa que fizesse uma avaliação dos colegas, referindo aspetos positivos e aspetos a melhorar, bem como uma autoavaliação do seu próprio desempenho.

O terceiro momento de avaliação concretizou-se com a aplicação de um questionário de avaliação aos diferentes elementos da equipa, construído em torno de 3 pontos fundamentais: desenvolvimento do Projeto/Atividades; autoavaliação do seu desempenho enquanto técnica/o do Projeto; apreciação sobre o relacionamento entre a equipa.

Analisados os questionários, pode-se referir que, em relação ao primeiro ponto, Monitorização do Projeto / Atividades, foi unânime o bom conhecimento que todos revelam face aos objetivos e ao cumprimento dos mesmos sendo apontado como fator facilitador

para este conhecimento, a partilha por todos na coordenação e dinamização das reuniões de equipa e o envolvimento da mesma nas diferentes atividades. Em relação ao cumprimento / incumprimento dos objetivos propostos em candidatura, foi considerado que estes estão a ser atingidos pelos seguintes indicadores: *"o interesse e empenho da equipa realização e concretização das atividades"; "a relação estabelecida entre técnicos / crianças e jovens; a interação / aproximação entre o Projeto (técnicos/as) e os/as professoras/es"; "o envolvimento dos/as educadores/as e a sua participação numerosa nas reuniões a eles/as destinadas".*

Foi considerado que as atividades estavam a ir ao encontro das necessidades dos beneficiários. Indicador disso é a forte adesão que as crianças e jovens têm face às diferentes atividades que o Projeto proporciona, bem como a existência de procura por parte de outros não residentes no Bairro do Zambujal, mas em zonas residenciais ditas de classe média-alta, que apresentam os mesmos problemas de insucesso.

No segundo ponto do questionário, Autoavaliação, foi solicitado aos/às técnicos/as a opinião sobre se consideravam que tinham desenvolvido competências para além daquelas que inicialmente se tinham identificado, para o exercício das funções que lhes estavam incumbidas. É possível destacar algumas das competências que a equipa referiu como desenvolvidas pelo seu desempenho no Projeto: *"capacidade de adaptação aos diferentes ritmos das crianças e jovens; capacidade de resistência à frustração; capacidade de levar a cabo todas as propostas (quer do próprio Escolhas, quer de outras entidades) apresentadas, utilizando todas as especificidades e especialidades de cada elemento"*.

No último ponto do questionário, Relacionamento entre a Equipa, destacam-se: *"a facilidade de comunicação entre os diferentes elementos; o conhecimento dos objetivos do projeto e a noção da importância do trabalho em equipa para o alcance desses objectivos"*.

A metodologia de trabalho que se utilizou nas reuniões de equipa manteve-se ao longo destes 30 meses, pois esta revelou-se bastante eficaz, permitindo sincronizar e coordenar tarefas e programar atividades. Permitiu, ainda, analisar as atividades realizadas na semana anterior e programar atividades para as semanas seguintes. Pode-se referir que as reuniões são essenciais e produtivas a vários níveis: *"troca de informações; exposição de casos; partilha de dificuldades entre os membros da equipa; apresentação de sugestões e formas de superação; discussão de estratégias de intervenção".*

A avaliação é uma etapa eminentemente reflexiva, em que se pergunta o que se realizou, o que se conseguiu e se os objetivos e metas foram alcançados.

Na sua conceção ampla, a avaliação significa o conjunto de atividades que servem para proporcionar um juízo, uma valoração ou medir algo, controlar, mas também comparar ou confrontar o que se fez ou realizou, com o que se queria fazer, investigando também os

fatores que influíram no resultado. Em síntese, tem por objetivo constatar os resultados obtidos e propor as correções ou ajustes necessários para contribuir para a tomada de uma decisão e estabelecer modificações na ação.

Num sentido restrito é a comparação que resulta de confrontar os resultados obtidos com o que se pretendia (objetivos e metas) explicando os fatores e variáveis intervenientes nos resultados e propondo as retificações necessárias. A sua finalidade é verificar o que se concretizou e analisar as dificuldades encontradas tendo sido esta uma das grandes preocupações da equipa de trabalho.

4. Participação: uma dimensão transversal na intervenção social em análise

4.1 Participar numa cidadania inclusiva

Embora tenha sido várias vezes utilizado ao longo deste trabalho, este é um conceito que não se mostra de fácil operacionalização, apesar de ser frequentemente utilizado nos princípios orientadores do trabalho dos/as profissionais da área das ciências sociais e, particularmente no Serviço Social.

A participação ativa dos indivíduos no seu processo de mudança 'obriga' o/a profissional a uma atitude de conceptualizar a intervenção social de forma diferente à lógica tradicional. Mas poder-se-á questionar, o porquê dessa diferença. Neste sentido, a "participação pode ser um processo através do qual as pessoas, os grupos e os territórios excluídos se (re)apropriam dos seus recursos, da sua identidade, intervêm na vida social, política e cultural e fazem ouvir a sua voz com mais força nas instâncias de decisão"(www.ciaris.pt), ou seja, tem a ver com a forma como exercem a sua condição de cidadania.

As instituições com intervenção na área social 'esperam', em geral, que os utentes vão ao seu encontro e, não o contrário, podendo-se identificar alguns dos constrangimentos associados a esta atitude institucional pouco flexível. Contrariando esta atitude partilham-se alguns exemplos que estiveram presentes neste trabalho onde a participação foi uma dimensão fundamental na intervenção social:

- é uma abordagem que pode apontar para uma mudança nas relações de poder;
- é necessário ter uma maior disponibilidade de tempo e de flexibilidade de trabalho quando se envolve outra pessoa em qualquer que seja a tarefa/mudança a realizar;
- é um processo que se aplica e implica os indivíduos, grupos, organizações e comunidades.

É, muitas vezes, mais fácil para um/a profissional orientar a sua intervenção a partir de um atendimento em que se apresenta um caminho a ser percorrido e aguardar que o indivíduo o faça, do que partir para o desenho em conjunto desse caminho "a participação para a inclusão não pode ignorar, porque precisamente se trata de inverter o processo, as causas e o itinerário que levaram à exclusão" (www.ciaris.pt).

Uma intervenção participada implica, na sua génese, mudanças a dois níveis: coloca os/as profissionais num plano de maior igualdade com as pessoas em situação de desfavorecimento, numa perspetiva de parceria, e leva a que em contexto multidimensional e em processos participados deva existir um olhar global para os direitos básicos, como também para os problemas psicológicos, físicos, culturais etc.."(…) só a partir do momento em que se valoriza a cidadania activa é que poderemos, por um lado, apreender a (in)acção dos cidadãos (simbólicos ou não) e, por outro, reflectir sobre as possíveis estratégias que facilitem a participação dos cidadãos em algumas esferas essenciais para a vivência dos mesmos" (Silva, 2003:32).

Em suma, trata-se de um trabalho que pressupõe uma mudança nas organizações e na atitude dos/as profissionais, principalmente em relação à partilha do poder e ao reconhecimento das potencialidades das pessoas. "Para a boa prossecução deste objectivo, é necessário que os conhecimentos / habilidades dos assistentes sociais sejam colocados à disposição dos utentes e, que estes, sejam encarados como iguais na procura de resolução dos problemas, devendo igualmente tentar-se apreender a complexidade da estrutura de poder com o intuito de a poder influenciar" (Silva, 2003:35). De um modo geral, uma intervenção com a participação ativa dos seus destinatários exige metodologias mais interativas que dêem lugar ao 'fazer em conjunto', à escuta ativa e a ter em consideração a sua experiência e o seu conhecimento, as suas aspirações e necessidades, como elementos fundamentais num processo de resolução de situações-problema.

A abordagem assente na participação dos sujeitos constitui-se como um enriquecimento, quer da visão dos factos, quer da solução para os problemas. A participação no seu amplo significado, implica de certo modo, uma recontextualização do trabalho da intervenção social e pode mesmo implicar a reflexão sobre a identidade do/a profissional.

O trabalho com crianças e jovens tendo como princípio orientador a participação ativa dos destinatários envolvendo-os nos próprios processos de mudança, é um exemplo onde a ideia de participação parece desempenhar um papel mais relevante na possibilidade de alcançar melhor os objetivos.

Imagem 5 - Reunião entre crianças, jovens e equipa

Fonte: Material fotográfico do Projeto

Transmite-nos Landsdown[27] que a utilização de dinâmicas participativas requer ter em conta princípios fundamentais como "a necessidade de as crianças compreenderem qual é o projecto ou processos, qual a sua finalidade e o seu papel em tal dinâmica; a transparência das relações de poder e estruturas de tomada de decisão; o envolvimento das crianças desde as etapas iniciais de qualquer processo; o tratamento igual de todas as crianças, independentemente da sua idade, situação, etnia, competências ou qualquer factor de discriminação" (Landsdown, cit in Fernandes, 2009:117).

Tentado operacionalizar este conceito, aquando do diagnóstico começou-se por um momento de reunião com as crianças e jovens para que se pudesse criar um contexto de planeamento conjunto de atividades, com vista a alcançar objetivos, também estes discutidos de forma participada.

Uma das dificuldades inicialmente sentidas, prendeu-se com a falta de hábito e até alguma surpresa destes jovens, em se verem envolvidos com a solicitação das suas opiniões e perceberem que os seus pontos de vista e necessidades eram valorizados.

Assim, num primeiro momento foi necessário estimular o diálogo, a aprendizagem mútua, a partilha de ideias e soluções para o sucesso escolar, no sentido de se criar consciência de que a participação é consequente e precisa de ser 'alimentada'. Neste contexto, salienta-se que todo o processo assentou numa forte dinâmica de participação. Crianças e jovens foram consideradas/os como elementos da equipa, facto que se concretizou na realização de reuniões, nas quais eles e elas se sentem à vontade para expressar as suas opiniões e sabem que as suas sugestões são efetivamente consideradas.

[27] Não obstante a autora remeter-nos para a investigação participativa com crianças, consideramos que estes princípios podem ser incorporados em projetos sociais nos quais a dimensão participativa é um dos pressupostos da intervenção social.

Desta forma, aqueles/as que normalmente são designados/as como ‘população-alvo’ são, aqui atores de um processo, participando ativamente no desenho do próprio Projeto, já que com elas e com eles a equipa técnica planifica, realiza e avalia todas as atividades.

Imagem 6 - Reunião entre crianças, jovens e equipa

Fonte: Material fotográfico do Projeto

A maior parte destas crianças e jovens nasceu em Portugal, mas muitos são de descendência africana e foi necessário conhecer a sua cultura para se poder perceber e iniciar o trabalho com este grupo. Compreender as suas trajetórias de vida era condição *sinequanon* para o estabelecimento de uma relação de confiança e de empatia, para que aos poucos nos dessem a conhecer a sua realidade. As trajetórias, tal como nos diz Faleiros (2002:74), não são processos mágicos, mas uma construção e uma desconstrução de poderes numa dinâmica relacional em que se entrecruzam de forma interdependente os ciclos longos de história e os ciclos curtos das vidas dos indivíduos, dos tempos históricos e sociais e os tempos familiares, grupais e individuais. Para conhecermos essas trajetórias foi necessário criar uma relação de confiança, para que, a pouco e pouco, nos transmitissem a sua realidade. Com esta fase superada, era necessário pensar em atividades que dessem respostas às suas necessidades apresentadas.

Numa equipa, uma boa comunicação e troca de informações são processos fundamentais. Logo era necessário criar uma rede de trabalho bem estruturada e organizada e com um discurso unânime e coerente de modo a poder transmitir confiança e responsabilidade às crianças e aos jovens. Foi pensada desde o início do projeto a realização de reuniões semanais onde a equipa estaria toda reunida para refletir sobre a vida do próprio projeto. Nestas reuniões eram pensadas, em conjunto, com sugestões de

todos os elementos, soluções para proporcionar e estas crianças e jovens mais e melhores oportunidades.

Com o diagnóstico já feito sobre as crianças e jovens revelou-se ser mais fácil preparar atividades de acordo com as suas caraterísticas. Através do diálogo com os jovens, foram transmitidas noções de que eles são responsáveis pelo seu futuro e que são pessoas capazes de construir um melhor percurso de vida.

O trabalho com estes jovens também foi conseguido através de uma grande ligação que se estabeleceu com as suas famílias. Foi necessário clarificar que os/as educadores/as, tinham um papel crucial no esboço que cada um poderia criar para o seu futuro. Foram marcadas reuniões e atividades com os/as educadores/as, em horários pós laborais e aos fins-de-semana, com alguma periodicidade de modo a dar a conhecer os objetivos que se pretendiam que estas crianças e jovens alcançassem e a envolvê-los, responsabilizando-os pelo percurso de cada criança ou jovem.

Com estas ligações estabelecidas a caminhava-se a passos largos para ir ao encontro das necessidades de cada criança e jovem, possibilitando-lhes assim novas experiências, onde cada um/a pudesse por à prova as suas potencialidades. Mas para a equipa poder ter a certeza de que estava a fazer algo que prevenisse efetivamente o insucesso e o abandono escolar, era fundamental a articulação com os órgãos responsáveis pela parte escolar. Tornou-se imprescindível estabelecer uma parceria com a escola, de modo a facilitar e estreitar a comunicação e as ações a desenvolver com as crianças e jovens, de modo a ir ao encontro dos objetivos do projeto. Esta parceria foi conseguida e revelou-se fundamental para o sucesso escolar destas crianças e jovens.

Assim, e sistematizando neste projeto, privilegiou-se uma intervenção integrada e participada, onde os sujeitos tiveram voz ativa em todo o processo:

- Parte das **potencialidades** da família;
- 'Ajuíza' **sem fazer juízos** de valor;
- Tem um **olhar global** sobre os diferentes problemas que surgem na vida das pessoas e uma compreensão das suas inter-relações;
- Construção, **com a pessoa**, de pequenos projetos exequíveis, com base no **estabelecimento de objetivos** de pequeno, médio e longo prazo;
- Equaciona alternativas e **ajuda a mudar** comportamentos;
- **Intervém** sem interferir;
- Explora os **recursos disponíveis** na comunidade.

O envolvimento e a participação das pessoas nos seus processos foi sempre uma preocupação e indo ao encontro do pensamento de Marília Andrade "(…) uma conceção do agir do assistente social em estreita articulação com o agir dos destinatários da intervenção, em que estes ocupam o lugar central no processo de intervenção (…) espaços de comunicação, negociação, debate, interlocução, espaço de mediação" (Andrade, 2001:219).

Imagem 7 - Reunião entre crianças, jovens e equipa

Fonte: Material fotográfico do Projeto

As crianças e os jovens não são os únicos responsáveis por aquilo que lhes acontece na escola e na vida existe uma responsabilidade societária que vale a pena não negligenciar. Foram-lhes postos à disposição instrumentos que lhes permitiram experimentar e evoluir de acordo com o seu ritmo e necessidades tal como foram colocadas ferramentas que possibilitaram ultrapassar as dificuldades específicas de cada um/a, para que possam percorrer o seu trajeto acompanhado naquilo que querem e necessitam.

Na intervenção social, Natália Fernandes chama a atenção para a distinção que é necessária fazer entre uma abordagem centrada nas necessidades e centrada nos direitos "(…) na primeira não há lugar a prestações de contas, havendo somente um compromisso moral, na segunda há obrigações morais e legais que lhe conferem essa exigência, ou seja, intervenções sociais com crianças que baseiem no respeito e salvaguarda dos seus direitos implicam uma responsabilização social e também política dos parceiros sociais que nela estão implicados" (Fernandes, 2009:28). A intervenção social descrita nesta narrativa privilegiou (e continua a privilegiar) um trabalho com estas crianças e jovens baseada nos seus direitos permitindo assim "(…) acentuar uma imagem social da criança enquanto sujeito de direitos e com acção social, decorrendo daqui a exigência de lhe reservar espaços sociais de participação (…) permite pensar na intervenção e na investigação social com crianças de uma forma holística, onde se reconhece a equidade e a interdependência dos direitos que lhe dão consagrados" (Fernandes, 2009:28-29).

4.2 Participação e Resiliência: desenvolvimento de competências através do Lúdico-Pedagógico

O ‘Espaço de Socialização’ espelha uma abordagem integrada e de proximidade com as crianças, jovens e educadores/as, e com todos aqueles e aquelas que são, de facto, os/as agentes ativos, fazendo parte de um puzzle multidimensional. Consideramos que este papel ativo e interventivo que foi construído com todos os diferentes elementos, validou as suas ideias e opiniões individuais, reforçou a sua confiança, autoestima e promoveu a sua criatividade. Inspirou-nos a dimensão social da pedagogia de Paulo Freire, quando defende que “conhecer não é ato através do qual um sujeito transformado em objeto recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou lhe impõe. O conhecimento pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante, implica em invenção e reinvenção” (Freire, 1993:27).

Ao longo de 30 meses, o ‘Espaço de Socialização’ sofreu pequenas alterações em termos de horários, face ao que se tinha perspetivado inicialmente, decorrentes do reajuste que foi necessário fazer a cada início de ano letivo, e de acordo com as necessidades reais de funcionamento quer na vertente de trabalho individual em grupo.

Imagem 8 - Reunião entre crianças, jovens e equipa

Fonte: Material fotográfico do Projeto

O trabalho de cariz individual permitiu olhar dimensões muito específicas de âmbito pessoal e interpessoal e numa perspetiva interventiva e, simultaneamente, preventiva. Como tal, foi necessário proceder a uma avaliação das necessidades o mais completa e objetiva possível. De entre as temáticas que foram exploradas com estes jovens, pode-se salientar as questões comportamentais e emocionais (agressividade, dificuldades de

autocontrolo, baixa autoestima isolamento e retração). Tanto umas, como outras, desencadearam diversas consequências ao nível pessoal (sofrimento, desespero, desesperança, angústia, inquietação, baixa autoestima), como social (dificuldades no relacionamento interpessoal, no aproveitamento escolar, na determinação de objetivos).

Neste sentido, vários grupos de promoção e desenvolvimento de competências foram criados, ao longo destes 30 meses, proporcionando aos/às jovens um conhecimento mais profundo de si próprios/as e de algumas formas de agir em determinadas situações com que se poderão deparar no seu dia-a-dia. Todo o trabalho foi feito utilizando jogos, dilemas, quebra-cabeças, dinâmicas de grupo com recurso à expressão corporal e dramática, apoiando-se em materiais criados exclusivamente para este fim. Nos grupos de grande vulnerabilidade social, a questão da resiliência desempenha um papel importante e diferenciador em função de contextos e caraterísticas individuais. Encarando-a como uma competência Oliveira mostra-nos como a resiliência pode ser desenvolvida, sendo para isso "necessário trabalhar sobre algo observável, para melhor avaliar as mudanças que se vão produzindo." (Oliveira, 2010: 25). A equipa técnica olhou em particular para as crescentes dificuldades ao nível da leitura e interpretação de textos, pelo que aliou estas necessidades à promoção das referidas competências.

Neste contexto emergiu o 'Grupo de Competências Pessoais, de Leitura e Interpretação', funcionando em dois momentos: um com o grupo de jovens do 1º Ciclo (8 aos 10 anos) e outro com o grupo de jovens do 2º Ciclo (10 aos 12 anos). As sessões[28], de carácter semanal, tiveram por base um livro cuja leitura é repartida, por capítulos, ao longo das sessões. Este formato, permitia que cada jovem lesse em todas as sessões, possibilitando o desenvolvimento das suas competências associadas à leitura. Era, ainda, possível interpretar o conteúdo, estimulando as suas capacidades de atenção e, consequentemente, de retenção da informação durante a audição da leitura em grupo e, claramente, de reflexão desses conteúdos. Em paralelo, foi possível desenvolver competências pessoais e sociais associadas a estas tarefas, por exemplo: respeito pelos outros e pelas suas dificuldades, tolerância, solidariedade e apoio, resistência à frustração, adiamento da gratificação, gestão comportamental e emocional, entre outras. De um modo geral, pretendeu-se que esta atividade estimulasse o gosto pela leitura, assim como a adoção de posturas mais ativas e reflexivas, com consequências positivas a nível escolar. As competências associadas à reflexão sobre metáforas, ensinamentos indiretos e ilustrações figurativas, bem como sobre situações do quotidiano envolvendo consequências e escolhas, revelam maiores dificuldades, compreensíveis face aos níveis de desenvolvimento e às experiências de insucesso dos jovens em questão.

[28] Estas sessões foram orientadas e dinamizadas pela Psicóloga da Equipa.

A melhoria nesta área da leitura foi identificada não apenas pela psicóloga mas pelos restantes elementos da equipa noutras atividades em que os jovens estavam envolvidos e onde a leitura surgiu. Anaut considera que "um dos critérios mais vezes estudados como contributo para a resiliência dos sujeitos é a manifestação da adaptação social frequentemente abordada sob o termo competência social. Diferentes indicadores são referidos na *competência social*, como: o exercício de atividades sociais (incluindo o lazer), a qualidade das relações sociais e dos resultados escolares ou da inserção profissional. A inserção social é considerada como elemento de êxito e de superação da adversidade" (Anaut, 2005:124).

Por último, e sempre que possível, foram estimuladas as competências associadas à imaginação e à criatividade, área em que alguns dos jovens revelaram algumas fragilidades, ao mesmo tempo em que, para outros, esta era uma dimensão em que eram nítidas as suas potencialidades. Algumas das estratégias de incentivo à criatividade já foram ensaiadas e passam, nomeadamente, pelo aumento do tempo em que cada jovem lê em voz alta, pelo visionamento de filmes ou pequenos documentários que tinham que ser discutidos e comentados.

Foi também criado um grupo designado *Percursos Pessoais e Sociais*[29] (Apêndice III) do qual fizeram parte crianças com idades entre os 8 e os 12 anos que aderiram muito bem ao trabalho e que demonstraram progressos ao nível do respeito pelo outro e da capacidade de escuta. Apesar de já terem sido trabalhadas questões ligadas à comunicação interpessoal e à cooperação, revelaram alguma dificuldade em trabalhar em equipa, sobretudo quando confrontados com situações adversas. Outros temas desenvolvidos foram, por exemplo, 'os nossos valores' (reais e simbólicos), os sentimentos e os pensamentos, os direitos das crianças e jovens, entre outros.

Várias iniciativas foram lançadas pelo próprio Programa Escolhas[30], como o concurso *Muda o Bairro* (Apêndice IV), para o qual foi elaborado um projeto de requalificação do túnel que liga o Bairro do Zambujal à Freguesia da Buraca. Esta atividade foi de extrema importância para se conseguir que os/as jovens refletissem seriamente sobre algumas questões que lhes dizem respeito enquanto moradores, e atores interventivos na comunidade em que residem, nomeadamente a conservação do bairro e a melhoria do processo de identificação com o espaço onde habitam.

Para que entrassem neste concurso era necessário a concretização de um projeto para o qual foram atribuídas responsabilidades a cada participante: na dinamização das

[29] Este grupo foi orientado e dinamizado primeiramente por um psicólogo e uma professora e posteriormente pela Assistente Social e a mesma Professora. Os temas trabalhados foram sendo alterados de acordo com as necessidades que se foram identificando no grupo ou, por sugestão dos/as mesmos/as.
[30] Programa Escolhas (desenvolvido no Capítulo II), co-financia o Projeto cuja experiência profissional do Serviço Social, em complemento com outros profissionais, aqui é narrada.

reuniões de preparação realizadas; no planeamento das tarefas; na elaboração de uma *maqueta* e na execução da obra. Esta responsabilização foi de extrema importância, na medida em que contribuiu para o desenvolvimento de competências importantes ao nível da resolução de problemas, no planeamento e previsão de resultados. A colaboração de jovens, familiares, instituições parceiras e outras pessoas residentes no Bairro do Zambujal foi bastante significativa e contribuiu para a valorização e para o reforço do trabalho executado, não só pelo resultado conseguido, mas também pela rapidez com que ele foi concluído.

Pode dizer-se que esta iniciativa contribuiu de forma muito significativa para: a valorização de um espaço negativamente conotado; para a valorização dos/as jovens aos olhos da vizinhança; para o desenvolvimento de um sentimento de pertença em relação ao Bairro, fortalecido pelo trabalho de cooperação que se verificou entre a população residente no Bairro do Zambujal e as instituições da comunidade que se uniram na realização de um trabalho conjunto. Passado um ano a obra mantém-se exemplar e um túnel, outrora degradado é orgulhosamente conservado por todos. Anaut alerta-nos que o conceito de resiliência também pode estar associado ao de *empowerment*. O próprio conceito de capacitação é referido como o trabalho dos profissionais em apoiar os sujeitos a tomar 'consciência' dos seus próprios recursos "(…) para identificar ou fazer emergir as capacidades e competências que possuem em matéria de relações, de educação e de participação na vida comunitária e os ajudar a utilizá-las" (Anaut, 2005: 77).

Outros eventos foram organizados e levados a cabo um *Jantar Intercultural,* que foi uma iniciativa única pois, pela primeira vez, o Agrupamento Vertical Almeida Garrett 'abriu as suas portas' à Comunidade, num domingo, para colaborar na realização de um evento que permitiu aproximar a Comunidade do Bairro do Zambujal à Comunidade Escolar. Esta iniciativa contou com a participação de jovens, familiares, professoras, auxiliares de ação educativa e técnicos/as do Projeto Percursos Acompanhados e outros elementos do CESIS. Este jantar pretendeu promover um convívio e uma partilha sociocultural (que teve por base a gastronomia tradicional dos países de origem de cada jovem e suas famílias) entre os vários intervenientes no processo educativo dos jovens. A 'receita' para este sucesso passou pelo modo como o evento foi organizado (reuniões prévias com educadores/as que se mostraram interessados/as em participar); pela disponibilidade demonstrada pelos elementos da Direção da Escola (que permitiram a utilização das instalações da mesma, nomeadamente do refeitório), bem como a participação de algumas funcionárias; pelo elevado número de participantes que marcaram presença no jantar. Este evento foi muito bem aceite por todas as pessoas e proporcionou um (re)conhecimento da instituição Escola,

que é, muitas vezes, sentida como uma entidade distante das famílias de alguns dos seus alunos.

Para além do já referido, o Projeto participou em atividades realizadas no Bairro do Zambujal pela Comissão Social de Freguesia. Assim, destaca-se o *EcoZambujal* com a qual se pretendeu envolver a comunidade, e as entidades locais, com o objetivo de melhorar as condições ambientais do Bairro. Neste âmbito, várias têm sido as iniciativas nas quais se tem participado como na atividade *Arranjo do Mural* que pretendeu promover o arranjo de canteiros e pinturas de murais no muro contíguo ao local onde se situa o Projeto, com desenhos realizados pelos utentes das instituições participantes, melhorando assim a imagem da rua. Outra atividade foi o *Reciclafashion*, onde se realizou um desfile de moda, com roupa e adereços construídos de material reciclado, tendo o Projeto contribuído na dinamização de um *atelier* de construção de carteiras com embalagens de leite, com um vestido e diversos acessórios.

O Projeto foi convidado a estar presente pela 3ª vez consecutiva na IV edição das Jornadas para a Intervenção Social da Buraca. Nesta última edição, fez parte de um painel denominado: *'Estratégias de Intervenção Educativa'*. Neste painel, apresentou-se o Projeto, a sua equipa, as metodologias utilizadas e todas as suas atividades e resultados. Posteriormente, os representantes do Projeto dinamizaram um *workshop*, cujo objetivo consistia na análise de um caso e, consequentemente, no delinear e proposição de possíveis estratégias de intervenção para o mesmo. Neste encontro, partilharam-se experiências de trabalho e foi possível perceber aquilo que tem vindo a ser desenvolvido pelas várias entidades que estiveram presentes, bem como a diversidade e a qualidade das ofertas existentes na Freguesia.

Todas estas atividades, voltadas para o exterior, revelaram-se bastante enriquecedores, sobretudo no que respeita à promoção da socialização e ao enriquecimento cultural. A preparação de encontros fora do Bairro tem sido muito útil para os/as jovens, na medida em que foi organizadora das suas vidas e quotidianos, a vários níveis. Permite-lhes pensar sobre aquilo que é necessário preparar para concretizar uma determinada atividade, resolver problemas, antecipar consequências, mas também a nível interno foi, também, organizador porque a apropriação destas práticas torna-os atores mais competentes nas suas próprias vidas. Além disto, as estadias em diferentes locais, e o convívio com outras pessoas, permitiram o desenvolvimento de relações de confiança e amizades que, nalguns casos se mantêm. Permitiram, ainda, construir uma imagem positiva para fora do bairro e minimizar determinados estereótipos. Estas atividades possibilitam permanentemente trabalhar a resiliência destas crianças e jovens, como nos sugere Oliveira "a resiliência cria e mantém a atitude positiva do descobridor. Confere a confiança para assumir novas

responsabilidades no trabalho, para arriscar (…) para procurar novas experiências estimulantes do autoconhecimento, saber mais sobre si próprio e ousar ligar-se de forma mais forte aos outros" (Oliveira, 2010:18).

Assim, outra aposta, mais voltada para 'dentro', foi o promover competências na área alimentar que permitam aos/às jovens aprender a cozinhar, pois muitos/as destes/as encontram-se sozinhos/as grande parte do dia. Assim, realizou-se um *Pequeno-almoço saudável*, com o intuito de valorizar esta refeição, bem como de promover um consumo de alimentos mais saudáveis. Foi, ainda, possível realizar um Almoço, a pretexto do qual se trabalharam competências de vida, nomeadamente o ir escolher e comprar os alimentos necessários tendo em atenção a relação qualidade/preço. Na confeção do almoço confecionou-se uma refeição completa. Foi um *atelier* avaliado de forma bastante positiva pelos/as jovens, tendo-lhes permitido aprender algumas regras da confeção de alimentos com base num trabalho de grupo.

Foram também desenvolvidos *ateliers* de bijutaria, de cerâmica, pasta de papel, nos quais se criam produtos com o objetivo de vir a obter uma fonte de receita para financiamento de saídas e passeios das crianças e jovens para fora do Bairro. Esta atividade permitiu desenvolver competências ao nível da elaboração dos preçários, da negociação e da gestão do dinheiro obtido com a venda dos produtos e posterior seleção dos locais a visitar. Com as receitas dos *ateliers* realizaram-se visitas, como por exemplo: ao Castelo de São Jorge, ao Mosteiro dos Jerónimos, ao Planetário e à Quinta da Regaleira, ultrapassando-se, assim, limitações que decorrem do orçamento do Projeto.

Contou-se, ainda, com a colaboração do Instituto de Apoio à Criança - IAC que, para além de todo o apoio dado, enquanto entidade pertencente ao consórcio, também dinamizava, uma vez por mês, *ateliers* lúdicos fazendo deslocar ao Bairro uma equipa técnica que trabalhava com os/as jovens; nestes *ateliers* os/as jovens podiam dar 'asas' à sua criatividade, combinando diversos materiais na construção de artefactos. Desenvolveram-se *atelier* de malabarismo, aeromodelismo, construção de fantoches e sombras chinesas, cinema de animação através de ilusão de ótica e diapositivos. Estas atividades revelaram-se momentos de grande importância não só pela ida ao Bairro de pessoas externas à equipa, mas também pela oportunidade de desenvolverem atividades diferentes.

Ainda com o IAC houve a oportunidade de participar numa atividade chamada *Ronda das Quintas*, onde participaram crianças e jovens com as quais o IAC desenvolve o 'Projeto Rua'. Foram intercâmbios realizados nos diferentes bairros onde este projeto intervém. Com este tipo de atividades as crianças e jovens puderam abrir as portas, sair do bairro e ir ao encontro de outras crianças e jovens que, tal como eles, anseiam conhecer novos lugares e

fazer novos amigos. O João[31] (17 anos, 9º ano) partilha que está "*dentro do Projecto praticamente desde o início do mesmo. Penso que o trabalho desenvolvido pelo CESIS tem sido muito positivo. Já que possibilita aos jovens várias actividades de aprendizagem e lazer; assim ajudando-nos nas relações inter-pessoais, intelectualmente e como ser humano. No meu caso por exemplo, uma das coisas que mais me marcou foi a ida ao "Comboio Escolhas". Para além de ter sido muito divertido ajudou-me a ser uma pessoa diferente, mais comunicativa e aberta a outros desafios. O que obviamente me tem ajudado muito no dia-a-dia. Acho que este é um espaço em que os jovens podem ser ajudados a evoluir bastante nos aspectos já referidos. Neste momento, estou a treinar a equipa de futebol do CESIS. Está a ser uma boa experiência já que é uma área que me interessa muito. O que me está a possibilitar ganhar experiência para o futuro. Esta oportunidade surgiu dado que estou a frequentar um CEF de Desporto. Sendo assim uma mais valia para o meu percurso escolar. Estar no Projecto é não estar só…"*

As várias oportunidades e atividades lúdico-pedagógicas proporcionadas num contexto diferente do escolar, e com a utilização de metodologias 'informais', contribuíram de forma determinante para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais nestas crianças e jovens. Na perspetiva de Freire (1993), a educação não formal deve e pode ser abordada enquanto ensino-aprendizagem e é adquirida em espaços, contextos diferenciados e/ou alternativos em que defende que a pessoa não é vazia de conteúdo mas um sujeito que possui conhecimento e do qual se deve partir para a construção da cidadania. De facto, "o êxito escolar – ou pelo menos a experiência de êxitos escolares, mesmo que não seja um êxito global – pode reforçar o sentimento de eficácia e de competência da criança, o que irá favorecer a sua adaptação mais global (escolar e social)" (Anaut, 2005:128).

Estes são vários exemplos de um trabalho revelador de que a noção de *empowerment* não se deve restringir apenas ao nível individual, mas que se alarga ao nível coletivo e comunitário "a perspectiva do *empowerment* continua a ser referencial para os quadros de acção dos assistentes sociais, embora seja hoje evidente a necessidade de integrar as diferentes esferas da intervenção social e da vida social, para além do domínio do individual. É cada vez mais reconhecido o papel estratégico crucial das dimensões comunitárias e estrutural na intervenção direccionada para o *empowerment*" (Branco & Amaro, 2011:672).

[31] Este testemunho foi retirado da reportagem escrita pelo jovem para a Revista Escolhas.

5. Avaliação: risco(s) e/ou oportunidade(s)

Como tem vindo a ser referido ao longo desta narrativa, a avaliação foi um elemento estruturante e fundamental pois foi no decorrer dessa avaliação que se foram delineando, alterando atividades e definindo estratégias de intervenção com os/as beneficiários/as e com o consórcio, "a avaliação é um componente do processo de planeamento. Todos os projectos contêm um plano de avaliação, sendo este estruturado em função do desenho do projecto. O plano é acompanhado de mecanismos de auto controlo que permitem, de forma rigorosa, conhecer os resultados e os efeitos da intervenção e corrigir trajectórias, caso estas sejam indesejáveis" (Guerra, 2002:175).

A dinamização da autoavaliação pretendeu debruçar-se sobre as seguintes dimensões: Avaliação ex-ante – Avaliação diagnóstica com base na avaliação realizada pelo Consórcio e beneficiário das ações; Avaliação on-going – Avaliação do funcionamento do consórcio, do projeto e das estratégias desencadeadas e o seu modo de operacionalização (construção de uma grelha de indicadores); Avaliação de impacte – avaliação por objetivos; identificação de resultados relacionados com o projeto; identificação de obstáculos; Autoavaliação – Melhoria do conhecimento dos/as técnicos/as; maior capacidade de intervenção.

Para este efeito foram utilizados instrumentos de avaliação e dinamizados grupos de discussão bimensais. Para avaliar os resultados finais do projeto foi elaborado um questionário de avaliação global e o seu impacto desde as crianças e jovens, às famílias, professores/as, incluindo os elementos do consórcio.

Pretendeu-se que a avaliação fosse um processo contínuo onde em cada momento se pudesse aferir os resultados obtidos de forma a que a avaliação pudesse contribuir para a permanente adequação do Projeto à realidade, sendo os/as destinatários/as os primeiros a serem ouvidos. Pois como já referenciado em momentos anteriores, pautámo-nos sempre por uma metodologia participativa.

No final do projeto, procurou-se que a avaliação se constituísse para os indivíduos, como uma oportunidade de realizar a autoavaliação e que fosse possível identificar alguns dos resultados obtidos.

A avaliação junto dos/as professores/as também possibilitou que sugerissem a *"realização de reuniões trimestrais de avaliação, para uma melhor troca de informação e para partilharem o trabalho desenvolvido e planificação da intervenção junto dos alunos*". Estes/as consideram, ainda, uma mais-valia, o facto de o Projeto lhes *"permitir um conhecimento do bairro no qual estes/as jovens vivem"* e, em determinado momento, sugeriram a realização de atividades lúdico-pedagógicas e desportivas entre os membros da

comunidade educativa e a comunidade residente no bairro. Dando cumprimento às sugestões apresentadas, no ano letivo de 2007/2008, realizou-se a primeira vinda de diretoras/es de turma ao Bairro do Zambujal. Para o efeito, os jovens prepararam uma apresentação do Bairro e do CESIS – Projeto Percursos Acompanhados. Estiveram presentes 13 diretoras/es de turma e a representante do Conselho Executivo que era também a representante da Escola no Consórcio.

Imagem 9 - Receção dos/as professores/as no Projeto

Fonte: Material fotográfico do Projeto

No ano letivo 2008/2009 efetuou-se nova reunião no local onde funcionava o Projeto com as/os diretoras/es de turma que ainda não conheciam o trabalho desenvolvido. Nessa reunião refletiu-se sobre como monitorizar as idas dos/as educadores/as à escola ou os diferentes contactos estabelecidos. Ficou acordado que cada diretor/a de turma entregaria ao Projeto, uma folha com o registo destas situações.

No contexto do Espaço de Socialização, as Reuniões de Crianças e Jovens foram uma atividade pilar, estruturante de todo o trabalho realizado, constituindo-se como momentos em que, primeiro crianças / jovens, e depois a equipa técnica, fazem a avaliação do modo como as atividades decorram no Projeto. As reuniões contaram com a presença de uma média 30 crianças e jovens. Este número de presenças, que consideramos bastante significativo, fez com que em alguns momentos as reuniões fossem difíceis de gerir sobretudo à medida em que os e as participantes se tornavam mais interventivos/as. Estas dificuldades, vistas numa perspetiva positiva, revelaram, porém, o interesse por esta atividade e pelo Projeto, em geral; e também, a evolução pessoal dos/as jovens pelo que constituem, sem dúvida, um indicador positivo.

Na avaliação que fizeram das reuniões, 85% refere que está sempre presente e 15% menciona que "às vezes". Avaliam que as reuniões são importantes *"para saber o que mudou ou vai mudar"; "dar sugestões"; "saber as notas, dar informações da média dos*

estudantes todos no cesis, dar informações das saídas que fazemos"; "dou a minha opinião"; "sinto que posso dar sugestões e algumas até são aplicadas"; "às vezes tenho boas ideias e todos me ouvem".

As mais-valias destas reuniões passaram por aumentar a flexibilidade da equipa técnica e a sua capacidade de programar o trabalho em função das propostas, da composição e necessidades dos grupos. Desta forma, periodicamente foram realizadas reuniões com as crianças e jovens onde não só eram partilhados os resultados da informação recolhida na escola através de diferentes instrumentos, como era promovida a sua participação ao debate e as suas opiniões, relativamente às atividades e aos problemas escolares e possíveis mudanças como pode ilustrar os seguintes comentários: "*eu acho que desde que vim para o CESIS mudei em tudo como o comportamento e as notas*" (Eric), "*estar no projecto é estudar e também ajudar-nos nos trabalhos que temos para fazer. Também nos ajudam nas coisas que mais precisamos e que não conseguimos fazer, principalmente na escola, temos mais ajuda no projecto*" (Júnior), "*tem sido muito fixe e estudioso porque aqui consegui melhorar o meu comportamento e o meu estudo. Às vezes, nas horas extras, chateio a Isa para tirar boas notas nos testes. Também vamos ao computador e no espaço socialização fazemos actividades e grandes jogos*" (Gerson), "*o que mudou foi que o ano passado o tinha más notas e este ano tenho muito boas notas!"* (Rita), *"meu percurso tem sido bom porque consegui passar de ano graças ao apoio do CESIS. Consegui melhorar as minhas notas! Estou no CESIS há muito tempo. No início parecia que ia ser um percurso muito bom para mim, e foi. O momento que eu mais gostei é quando vamos à praia Azul*" (Celso), *"o meu percurso desde há 4 anos tem sido bom em certas alturas e mau noutras. Gosto muito de cá estar, é um espaço onde se aprende e onde se pode divertir. As actividades são muito engraçadas mas com sentido. Adoramos os/as monitores/as porque nos ajudam e nos apoiam"* (Débora). Foi importante os jovens compreenderem que foram eles os responsáveis pela vida do projeto e que tinham a liberdade de expressar e avaliar o que estava correto e o que podia ser alterado, de modo a garantir o seu bem-estar e conforto na realização do seu percurso de vida quer académico quer pessoal.

Ser assistente social acumulando funções de intervenção direta com os jovens e de coordenação permitiu ver mais além das múltiplas obrigações e exigências burocráticas. Muitas vezes, na ausência de meios / recursos, a imaginação, a criatividade, a pró-atividade e o espírito de solidariedade podem fazer toda a diferença na organização de atividades fora do previsto em projeto.

Imagem 10 - Reunião de Jovens e Equipa

Fonte: Material fotográfico do Projeto

Na afirmação de que “o agir é construído no trânsito entre o pensar e o fazer. Esse movimento do pensar para o fazer, esse processo de comunicação, essa passagem da ideação para a acção, essa objectivação da subjectivação é a mediação” (Andrade, 2001:96). Em suma, esta narrativa/reflexão reflete a prática de uma assistente social que tentou interpretar o seu objeto de intervenção e o modo como este se foi reconstruindo no quotidiano da sua prática profissional.

Conclusão

Um dos aspetos a ressaltar nesta narrativa e que norteou a sua elaboração é o facto de esta refletir todo o processo de intervenção social num contexto de projeto, promovido pelo CESIS, constituindo-se como uma resposta integrada face ao abandono e insucesso escolar, que só foi possível através de uma medida de política interministerial que permitiu contribuir para recriar oportunidades escolares a estas crianças e jovens que, pela situação de desfavorecimento social em que se encontravam não tinham acesso e pela possibilidade de inverter os seus percursos de insucesso escolar. O projeto da dimensão escolar foi um 'veículo facilitador' que proporcionou novas experiências, estruturadoras e organizadoras dos seus quotidianos, e que foram facilitadoras do desenvolvimento de competências de vida.

Esta narrativa deu a conhecer as diversas dimensões e expressões do problema central, supra referenciado, e a forma como se olhou os diferentes protagonistas: crianças, jovens, famílias, escola, comunidade, promovendo diferentes atividades e acionando estratégias distintas, que levaram ao seu envolvimento e à tomada de consciência da sua corresponsabilidade na resolução dos problemas em questão.

É uma narrativa da prática que pretende salientar como todo o processo de desenvolvimento de um Projeto assentou numa forte dinâmica de participação e de capacitação trabalhando, concomitantemente, as competências para o sucesso escolar e as competências sociais e pessoais fundamentais para o exercício de uma cidadania ativa. Tal como Maria do Carmo Carvalho assumimos a importância de refletir sobre a "ação como exercício da política temos que nos remeter necessariamente ao público-alvo desse saber / ação social. E, esse nosso público-alvo, tem como característica dominante, a vulnerabilidade no que tange ao seu precário acesso às rotas de proteção e inclusão social, ou mais precisamente a sua pouca presença na rez pública, no pouco reconhecimento de sua cidadania" (Carvalho, 2001:345). Desta forma, aqueles/as que normalmente são designados/as como "população-alvo" foram, em quase todo o processo, participando ativamente no desenho do próprio Projeto, já que foi com elas e com eles que a equipa técnica planificava, realizava e avaliava todas as atividades. Foi numa verdadeira estratégia de *empowerment* que se potenciaram e desenvolveram as capacidades individuais destas crianças e jovens.

Ao longo do desenvolvimento do trabalho procurou salientar-se a importância de como a proximidade e a confiança mútua, existentes entre técnicas/os e jovens, aliadas ao profundo conhecimento das realidades, permitiram criar um clima afetivo que se constituiu

como fator determinante para o seu crescimento e alteração de atitudes e comportamentos de aceitação, reconhecimento e retribuição. Esta relação de confiança que se foi estabelecendo no tempo, assumiu-se também como fundamental na concretização de uma estabilidade a nível relacional e emocional que, muitas vezes, está ausente nos seus quotidianos.

O envolvimento e a participação das/os educadoras/es foi, neste processo, uma preocupação da equipa. O trabalho multidisciplinar possibilitou o envolvimento e a proximidade dos familiares responsáveis pela educação dos/as jovens em questão, tendo havido, ao longo do processo, uma gradual e crescente implicação e colaboração nas atividades planeadas.

A relação estabelecida com a escola foi um aspeto de grande investimento e encontrou muita recetividade por parte de professores/as o que contribuiu progressivamente para aproximar a escola do bairro e dos/as jovens. Esta relação com a escola permitiu desenvolver um trabalho de maior proximidade, de cooperação e de parceria, fundamental no acompanhamento destes/as jovens, no que concerne ao desenvolvimento de estratégias de intervenção e prevenção do seu absentismo e insucesso escolar.

O facto de o Projeto ter sido desenhado no âmbito de um Consórcio multissectorial e motivado, potenciou o seu desenvolvimento positivo, continuando as entidades a ser assíduas nas reuniões de parceria, dinâmicas e com interesse direto no Projeto.

O espírito de equipa e de verdadeiro trabalho de interdisciplinaridade visível ao longo de todo o processo - no seu empenho no trabalho; na sua capacidade para experimentar e avaliar; na facilidade de comunicação entre os seus elementos, facto que possibilitou confiança e sintonia ao nível das principais questões; na forma como se organizavam as reuniões semanais e como, para além das reuniões, era possível haver uma troca de informação sistemática e fluida; na mobilização rápida e eficaz para a resolução de problemas dos/as jovens, e seus familiares, que inesperadamente surgiam – constituíram-se componentes essenciais para uma coesão ao nível da intervenção e para o seu sucesso.

A vertente educativa esteve presente também enquanto fator eficaz para a alteração das consciências e para o desenvolvimento de um maior espírito crítico. A ação educativa acabou por ajudar a gerar consciências, transformação, e isso implica a tomada de consciência. Como refere Pacheco “a educação constitui-se como um instrumento de transformação social, não só a educação formal, mas toda a acção educativa que propicie a reflexão, a reformulação de hábitos e de valores (Pacheco, 2007:129).

Defendeu-se uma visão participativa, interveniente e construtiva, no sentido de: possibilitar o acesso a uma cidadania inclusiva, através de uma dinâmica de valorização coletiva e ‘transformar-se’ jovens desinteressados/as, desmotivados/as em jovens, com bom

aproveitamento escolar, com uma boa relação entre pares e com as pessoas adultas, com bons comportamentos na sala de aula, participativos e conscientes das metas que podem atingir.

A função de coordenação, do Serviço Social, assume também neste projeto uma particular relevância pois, coordenar um projeto implica o seu conhecimento profundo e tê-lo presente em todos os momentos no seu detalhe.

No interior da equipa, o papel da coordenação torna-se de suma importância na medida em que o/a profissional deve retirar todo o potencial técnico e humano dos recursos disponíveis e procurar manter a motivação e empenho do grupo, no sentido de obter melhores resultados.

No que concerne ao contacto com outros atores é fundamental, quer a presença junto da comunidade, quer junto de algumas instituições chave, como o caso das escolas. Esta constitui-se como ponto aglutinador das forças envolvidas e também como algo que possibilita um trabalho facilitador do enquadramento das diversas sensibilidades e necessidades envolvidas.

A coordenação presente e ativa junto da comunidade e das instituições parceiras permitiu garantir o planeamento, a organização, a liderança e a avaliação de forma a atingir o objetivo geral definido no projeto, ou seja, contribuir para a Inclusão Escolar e para a Educação não formal.

A avaliação contínua ou 'on-going' foi transversal a todo o projeto e, neste sentido, foram-se construindo um conjunto de instrumentos, nomeadamente: questionários de avaliação junto dos intervenientes e parceiros, com incidências em questões como a eficiência do projeto e sua pertinência; adesão e participação da população; desempenho da equipa; colaboração entre parceiros. Questionários de satisfação aplicados, no final do projeto, a todos os intervenientes no projeto (às crianças e jovens e respetivas famílias; professoras e comunidade em geral).

O trabalho realizado para além de ter subjacente um conjunto de "forças"[32] bem identificadas pela avaliação que foi sendo realizada ao longo de todo o processo também foram, reconhecidas um conjunto de dificuldades.

Neste sentido, apesar destes aspetos positivos, enquanto assistente social e coordenadora deste projeto foram surgindo, também, dificuldades que importa aqui partilhar e mencionar:

[32] Técnica SWOT (Strenghts, Weaknesses, Opportunities e Threaths) utilizada em várias reuniões de equipa; crianças e jovens e consórcio. Esta técnica ajudou-nos a ser capazes de olhar a realidade e a perceber que fatores internos ou de organização que nos podiam favorecer ou afetar; que forças ou fraquezas se podiam encontrar no terreno. Os fatores externos ou ambientais, que oportunidades ou ameaças nos poderiam oferecer dado o momento em que se aplicava este modelo.

- **Limitações financeiras** - tiveram implicações diretas no número de técnicos/as que constituíam a equipa o que impossibilitou, por um lado, dar uma resposta a todas as solicitações/iniciativas que surgiram quer vindas da Comunidade, quer de outras entidades/projetos ou mesmo do próprio Programa Escolhas, por outro, a impossibilidade de enquadrar os jovens que se encontravam em lista de espera. Assim, paradoxalmente, a crescente procura verificada por parte dos jovens e educadores, para a qual não foi possível dar resposta, era um indicador do reconhecimento que o Projeto alcançou, mas que simultaneamente motivou algum desgaste na equipa ao ter que escolher, enquadrando apenas as situações mais urgentes.
- **Imposição de resultados**, se é compreensível que a intervenção social tenha que avaliar os resultados obtidos e demonstrar a sua eficácia, numa lógica muito ligada à quantificação desses mesmos resultados, baseada num modelo mais empresarial, pode também retirar à intervenção social a sua especificidade e transformá-la numa intervenção despersonalizada e assistencialista. A intervenção com jovens necessita de uma estratégia de apoio ao desenvolvimento das suas potencialidades. Este é um trabalho difícil de mensurar, mas que terá, seguramente, um valor a longo prazo que as exigências quantitativas imediatas não contemplam e até prejudicam. Assumindo, o pensamento de Amaro "(…) urge que o Serviço Social encontre uma alternativa que lhe permita sair do jogo entre as tendências ultramodernas da quantificação, do procedimento e do tecnicismo, e as tendências pós-modernas que, em última instância, o conduzem a um niilismo cético relativista capaz de se centrar apenas num subjectivismo individual" (Amaro, 2012:272).
- **O tempo** assume-se como uma variável fundamental na intervenção social, sobretudo quando o tempo de vida dos projetos não é compatível com o tempo real. Ou seja, com aquele que é indispensável à construção de uma relação de confiança, que permita o desenvolvimento da autonomia dos jovens e a aquisição e consolidação de competências pessoais de forma estrutural. Podemos considerar a própria intervenção social como vulnerável ao tempo, sendo que o desaparecimento dos projetos de forma precoce pode comprometer duas dimensões chave: a capacitação e o *empowerment*. Assim, uma intervenção a nível local é, porém (e como qualquer outra), uma intervenção limitada: pelo tempo de execução do Projeto; pelo financiamento; pelo facto de ser mais orientada para uma mudança da designada 'população alvo' do que para uma mudança efetiva da sociedade e do funcionamento das instituições.

Apesar das limitações referenciadas, sempre se procurou ter em atenção os beneficiários e focar a necessidade de encontrar soluções para obviar as dificuldades, com a noção de que a intervenção social ainda é, por vezes, pouco reconhecida da sua dimensão profissional de grande exigência e utilidade social.

Ao concluir este projeto, num momento determinado, não significa que o problema inicial tenha sido solucionado ou tenha desaparecido. A narrativa deixa em aberto e aponta para a necessidade de o Serviço Social continuar a investir em novas possibilidades e perspetivar novos recursos humanos e financeiros, sobretudo quando falamos de associações sem fins lucrativos, de modo a que se continue a dar resposta a um problema estrutural onde todos e todas tenham a mesma igualdade de oportunidades.

A aposta também em políticas educativas que promovam o acesso e a inclusão dos jovens num sistema educativo adaptado e qualificante é, sem dúvida, uma das principais armas contra a exclusão social. Os investimentos na educação, é certo que nem sempre devidamente orientados, permitiram a melhoria do sistema de ensino e uma evolução muito acentuada nas últimas três décadas, abrindo e democratizando o acesso à escola.

A luta contra o abandono escolar precoce e o insucesso escolar enquanto fatores de exclusão, têm sido outros pontos a merecer atenção e a evidenciar uma evolução positiva nos últimos anos. Esta melhoria nos níveis de ensino, apesar de ainda elevados números de insucesso e abandono escolar, será por certo, um caminho seguro para a prevenção de comportamentos desviantes de crianças e jovens e para a diminuição das assimetrias sociais, contribuindo para a uma maior igualdade de oportunidades.

As difíceis condições económicas particularmente sensíveis em Portugal, surgem no momento em que o caminho da consolidação das políticas educativas enquanto prioridade, ainda se estava a dar. A necessidade de redução de investimentos pode, nesta área representar um retrocesso perigoso para as gerações futuras. A fatura pessoal, social e económica a 'pagar' por um retrocesso nas políticas educativas poderá ser repercutida durante muitos anos, podendo os indicadores positivos de hoje transformarem-se nas cifras negativas de um passado ainda não muito distante.

Considera-se imperativo que o Serviço Social reforce o seu trajeto e a sua ação, ao lado das demais profissões e mostre que a sua contribuição, enquanto agente é necessária e eficaz, na medida em que tem uma responsabilidade na transformação dos territórios[33] onde intervém, que "(…) os assistentes sociais não se assumam apenas com um fazer, mas também com uma reflexividade sobre a acção" (Amaro, 2012:271). Estes espaços em que se trabalha são um prolongamento de nós, das nossas ideias, ações, convicções e

[33] Tal como refere Stoer et al, 2004, o conceito de território não é universal, uma vez que nem todos os indivíduos o interpretam da mesma forma, pelo que uma das hipóteses é olha-lo como uma construção social.

formações “a complexidade do agir do assistente social implica assim pensamento e conhecimento na base dos quais se constrói a acção. Acção que toma forma através de um processo comunicacional no qual interagem como actores o profissional e o sujeito da acção” (Ferreira, 2011:15).

Enquanto assistente social partilham-se algumas questões que devem nortear o quotidiano profissional onde projetos como este que estão no ‘fio da navalha’ entre quase uma gestão empresarial (mas sem lucros) e uma intervenção social onde se pretende a realização de um conjunto de atividades que promovam a coesão social, a equidade, a justiça social e a diminuição das desigualdades. Estas questões colocam como prioritário o aprofundar das questões teóricas, repensar metodologias de ação que integrem o sujeito como parte integrante da mesma, conduzida, por uma visão ético-política.

Neste sentido, a/o assistente social tem hoje em mãos o desafio de estabelecer o equilíbrio entre, ser a/o profissional do fazer (ação), a/o profissional gestora de qualidade e a sua capacidade de investigar e produzir conhecimento centrado ou não, nas suas experiências e na vivência dos sujeitos.

Deparam-se, então, no exercício profissional questões do próprio projeto ético-político com o qual o/a assistente social se sente comprometido/a ou seja, “a ética profissional requer, por um lado que as intervenções dos assistentes sociais respeitem a liberdade de decisão dos utentes e, por outro, que as suas actividades contribuam para uma maior justiça social” (McDonough, 2001:351): Que visões do mundo? Que sentido para a intervenção? Como estabelecer a passagem entre uma dimensão teórica e a sua operacionalidade em tempo e contextos antagónicos? E partir desta reflexão: qual o objetivo central dos projetos? Que recursos e que critérios orientam a afetação dos mesmos no projeto? O que determina a qualidade do projeto? A que processos no âmbito do projeto se deve estar particularmente atento/a enquanto assistente social e coordenador/a? Como se pode aferir a performance do projeto? Que diferentes competências (ou tipos de competências) estão presentes na equipa que está afeta ao projeto? Em conjunto, conseguimos potenciar essa diversidade? Que valores centrais orientam a gestão quotidiana do projeto?

No atual contexto da intervenção social devemos ser capazes de tomar opções conscientes e coerentes, com critérios precisos em torno de valores fundamentais e que estes sejam partilhados. Implica dizer que é preciso (re)definir esses valores permanentemente, discuti-los em equipa, com as crianças, jovens, familiares, parceiros, assumi-los coletivamente, e construir uma atitude de prevenção partilhada em relação à sua concretização. Esta é uma tarefa que um/a assistente social jamais poderá escamotear e sem a qual pode colocar em risco a finalização de todo o processo que se pretende que

colime num projeto de sucesso. A recriação do exercício profissional deve passar como sublinha Helena Mouro, não só pela necessidade constante de a profissão estar contextualizada no modelo de sociedade em que está inscrita, mas também pela necessidade de se inscrever e acompanhar de forma consciente a transformação do *modus operandi* da intervenção social (Mouro, 2009:319).

É, neste sentido, que a necessidade de formação ao longo da vida é hoje uma realidade e uma necessidade quase indiscutível na maior parte dos setores profissionais. A formação contínua de qualidade permite manter profissionais atualizados e com capacidade de se adaptarem às mudanças constantes da sociedade e das exigências por esta colocada. Talvez os profissionais de Serviço Social e de outras áreas de intervenção social ainda não estejam totalmente despertos para esta realidade. Intervir no terreno com diversas problemáticas, junto de pessoas reais, com problemas reais é uma função de elevado desgaste e que requer competências diversificadas, não apenas do ponto de vista técnico mas também a nível pessoal. Cada técnico/a a intervir no terreno tem não só, que lidar com problemas muitas vezes dramáticos das pessoas, com uma possibilidade de intervenção muitas vezes aquém do desejado como também, necessita lidar com a sua própria existência tendo que se proteger o melhor possível para que, o esgotamento profissional não iniba a capacidade de intervenção profissional e de qualidade.

A dimensão técnica é também algo que exige uma constante capacidade de adaptação às realidades em mudança bem como práticas mais adequadas e teorias mais desenvolvidas. Esta formação profissional, possibilitará uma maior capacidade de intervir com qualidade e proporcionar uma maior satisfação dos/as profissionais com a sua atividade. Embora a intervenção social seja de crucial importância para a vida das sociedades, como os tempos de crise tem demonstrado e trazido para a primeira linha das notícias, nem sempre os/as profissionais desta área têm eles/as próprios/as o reconhecimento social devido, nem conseguem por vezes, mostrar de forma adequada o seu trabalho e o valor mesmo económico da sua intervenção.

Tendo um papel relevante na intervenção social importa, que o/a assistente social construa a sua identidade de forma crítica e assuma a sua capacidade de intervenção social como um desafio que necessita de atualização permanente, bem como reflexão que garanta a capacidade de inovar e diversificar as intervenções. Amaro (2012:271) fala-nos da necessidade de um "fortalecimento da assertividade social". O Serviço Social é pois uma área de crucial importância que necessita de valorização em primeiro lugar realizada pelos seus próprios profissionais, capazes de se constituírem enquanto técnicos/as altamente preparados para lidarem com problemáticas também elas altamente exigentes.

Por fim, considera-se que todos os desafios colocados não só durante o decorrer deste projeto mas da redação desta narrativa, foram verdadeiras 'provas' diárias e 'testaram' os limites pessoais e profissionais. Salientando, o processo conducente à narrativa ele permitiu a reflexividade sobre a ação mas igualmente o estabelecimento de relações de confiança com as pessoas envolvidas. Este foi um processo feito de dificuldades, de angústias, de aprendizagens num processo de construção e reconstrução e de relações humanos e amizades que se foram construindo e outras que se reforçaram.

Como qualquer narrativa da prática, esta é inevitavelmente incompleta e, portanto, passível de aperfeiçoamentos, mas a exigência deste processo permitiu um distanciamento e uma capacidade de análise diferenciada da vivida. A pesquisa bibliográfica desenvolvida, a construção e as categorias de análise permitiram definir o quadro teórico em função do que tinha sido observado tendo também apoiado a interpretação da realidade aqui descrita, numa simbiose onde a proximidade ajuda a ver e o distanciamento ajuda a compreender no sentido de que "o assistente social, na sua qualidade de interventor/investigador necessita de criar, face ao *objecto*, uma atitude de *proximidade* e de *distanciamento*, que permita a relativização dos fenómenos, que questione a aparência, que relacione os factos, enfim, que estabeleça no processo a coerência teórico-metodológica como sustentáculo da dimensão técnico-operativa" (Ferreira, 2011:14).

Considerando os objetivos do projeto em análise a proximidade e o distanciamento permitem equacionar o resultado as intencionalidades do projeto que simbolicamente expressos na expressão de um dos ´heróis', "*Penso que o trabalho desenvolvido pelo CESIS tem sido muito positivo. Já que possibilita aos jovens várias actividades de aprendizagem e lazer; assim ajudando-nos nas relações inter-pessoais, intelectualmente e como ser humano".*

Bibliografia

AAVV. (2003). *Intervención y demandas emergentes*. Madrid: Editorial CCS.

Abreu, M. (2002). *Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional*. São Paulo: Cortez.

Abric, J. (1996). *Exclusion Sociale, Insertion et Prevention*. France: Érès.

Albarello, L., *et al* (1997). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Amaro, I. (2008). "Os Campos paradigmáticos do Serviço Social: propostas para uma categorização das teorias em presença". In *Locus Soci@l*, nº 1. Lisboa: Universidade Católica Editora. (pp.65-80).

Amaro. I. (2012). *Urgências e emergências do Serviço Social – Fundamentos da profissão na contemporaneidade*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Anaut, M. (2002) *A resiliência ultrapassar os traumatismos*. Lisboa: Climepsi.

Ander-Egg, E. & Aguillar, M. (1995). *Cómo elaborar un proyecto*. Buenos Aires: Lúmen.

Ander-Egg, E. & Idáñez, M. (1997). *El Trabajo en Equipo*. Buenos Aires: Humanitas.

Ander-Egg, E. (1995). *Introdução ao Trabalho Social*. Petrópolis: Vozes.

Ander-Egg, E. (1999). Interdisciplinariedad en Educación. Editorial Magisterio del Río de la Planta: Buenos Aires: Lumen.

Ander-Egg, E. (2007). *Introducción a la Planificación Estratégica*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

Andrade, M. (2001). "Campo de Intervenção do Serviço Social: Autonomias e Heteronomias do Agir" in *Intervenção Social*, nº 23/24, Actas de Seminário, Serviço Social. A Acção e os Saberes. Beja: ISSSL. (pp. 217-232).

Andrade, M. (2001). *Serviço Social e Mutações do Agir na Modernidade*. Tese apresentada à banca examinadora a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do grau de Doutor em Serviço Social, sob a orientação da Professora Doutora Aldaísa Sposati. São Paulo.

Andrade, M. (2005). “Serviço Social Campo de Intervenção e Protagonistas do Agir” in *Estudos do Serviço Social Brasil e Portugal*, nº 2. São Paulo: PUC/SP.

Annan, K. (2001). *We the Children: End-Decade Review of the follow-up to the World Summit for Children*. Nova Iorque: ONU. A/S – 27/3.

Banks, S. (1987). *Ética e valores en el trabajo social*. Barcelona: Paidós.

Banks, S. & Nohr, K. (2008). *Ética Prática para as Profissões do Trabalho Social*. Colecção Educação e Trabalho Social. Nº 8. Porto: Porto Editora.

Baptista, M. (2000). *Planejamento Social intencionalidade e instrumentação*. São Paulo: Veras.

Baptista, M. (2009). *A Investigação em Serviço Social*. Lisboa. São Paulo: Veras. CPIHTS.

Bastos, A. *et al* (2011). *Números com Esperança. Abordagem Estatística da Pobreza Infantil em Portugal: Da Análise às Propostas de actuação*. II Série, Nº 16. Colecção Económicas. Almedina.

Becker, Daniel, *et al*. (2004). *Empowerment e avaliação participativa em um programa de desenvolvimento local e promoção*. Ciência Saúde Coletiva, Vol. 9, nº 3. Rio de Janeiro. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232004000300017.

Benavente, A. *et al* (1994). *Renunciar à Escola – o abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Fim de Século.

Benavente, A. *et al* (1996). *A Literacia em Portugal – Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Fundação Calouste Gulbenkian.

Blanc, B. *et al* (1989). *Actions Collectives et Travail Social. Tome 2. Processus d´action et d´évaluation*. Paris: Les Éditions ESF.

Branco, F. & Amaro, I. (2011). “As práticas do «Serviço Social activo» no âmbito das novas tendências da política social: uma perspectiva portuguesa”. *Serv. Soc. Soc.* [online]. n.108, pp. 656-679. ISSN 0101-6628. http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282011000400005.

Capucha, L. (1998). “Pobreza, exclusão social e marginalidades”. In *J. M. L. Viegas & A*. F. Costa (Eds.), *Portugal, que modernidade?* Oeiras: Celta. (pp. 209-242).

Carvalho, M. (2001), “A acção social e os saberes” in *Intervenção Social* nº 23 / 24. Lisboa: ISSSL. (pp. 339-349).

Carvalhosa, S., *et al*. (2010). Modelo lógico de um programa de intervenção comunitária – GerAcções. In *Análise Psicológica*, 3 (XXVIII). Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada. (pp. 479-490).

Catalão, J. & Penim, A. (2010). *Ferramentas de Coaching*. Lisboa: Lidel.

CEGOC. (2001). *Coordenação e Animação de Parcerias – Técnicas e Instrumentos*. Guia do Formando. Profisss: IDS/IGFSS.

Clavel, G. (1998). *A sociedade da Exclusão, Compreendê-la para dela sair*. Porto: Porto Editora.

Costa, A. (1998). *Exclusões Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Costa, A. *et al* (2008). *Um olhar sobre a pobreza. Vulnerabilidade e Exclusão Social em Portugal Contemporâneo*. Lisboa: Gradiva.

Detry, B. & Cardoso, A. (1996). *Construção do Futuro. Construção do Conhecimento*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Dominelli, L. & Bernard, W. T. (Ed.) (2003). "Broadening horizons. Internacional Exchanges". In *Social Work*. Aldershot: Ashgate. (pp. 211-232).

Dominelli, L. (2004). *Social Work. Theory and pratice for a changing profession*. Cambridge: Polity Press.

Ely, F. (2003). "Serviço Social e Interdisciplinariedade". In *Katálysis*, V.6, nº 1. Florianópolis. (pp. 113-117).

Falcão, M. C. (1986). A prática Social na Modernidade. In *Intervenção em Serviço Social,*

nº 4. Lisboa: ISSSL.

Faleiros, V. (1993). *Metodologia e Ideologia do Trabalho Social*. São Paulo: Cortez.

Faleiros, V. (1993). *Saber Profissional e Poder Institucional*. São Paulo: Cortez.

Faleiros, V. (2001). "Desafios do Serviço Social na Era da Globalização". In *100 anos de Serviço Social*. Coimbra: Quarteto Editora. (pp. 315 – 349).

Faleiros, V. (2002). *Estratégias em Serviço Social*. São Paulo: Cortez.

Fernandes, N. (2009). *Infância, Direitos e Participação. Representações, Práticas e Poderes*. Braga: Afrontamento.

Ferreira, A. (1994). “Habitação Social: Lições e Prevenção para o Per”. In *Revista Sociedade e Território*, nº 20. Lisboa: Edições Afrontamento. (pp.8-10).

Ferreira, M. (2011). “Ética e Instrumentalidade no Serviço Social”. Comunicação no VI Congreso International de Trabajo Social - Hacia la Construcción de una Intervención Social Transformadora - suporte digital, Habana.

Freire, P. (1993). *A Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1994). *Pedagogia do Oprimido*. 23ºed. São Paulo: Paz e Terra.

Freitas, M. (2005). “Gestão de Projectos de Intervenção Local, Regulação social e Associtivismo - Parcerias”. In *Pós graduação em E-Learning “Gestão da Diversidade e Comunidades de Prática”*, no módulo 2.

García, T. &, Bracho, C. (coords.). (2011). *Introducción al trabajo social*. Ciencias Sociales. Madrid: Alianza Editorial.

García, T., Parra, A. (coords). (2002). *Servicios Sociales: Dirección, gestión y planificación*. Ciencias Sociales. Madrid: Alianza Editorial.

Guerra, I. (1994). “As pessoas não são coisas que se ponham em Gavetas”. *In Revista Sociedade e Território*, nº 20. Lisboa: Edições Afrontamento. (pp. 11-16).

Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção. O Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia.

Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e formas de uso*. Cascais: Principia.

Guerra, Y. Braga, M. E. (2009) “Supervisão em Serviço Social” in *Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais.* Brasília. CFESS. (pp.1-25).

Hespanha, P. (2007). *Famílias pobres. Desafios à Intervenção Social*. Lisboa: Climepsi.

Hooper-Greenhill, Eilean. (1999). *The Educational Role of the Museum*. Londres: Routledge. (pp. 11).

King, M. L., In Bryson, J., (1988). *Strategic planning for Public and Non-Profit Organizations*. San Francisco: Jossey Bass. (pp.184).

Iamamoto, M. (2005). *As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social contemporâneo. Trajectória e desafios*. Boletín Electrónico Surá 107. Escula de trabajo Social: Universidade de Costa Rica.

Lavoie, J. *et al*. (2011). *La pratique de l´action communautaire*. Québec: Presses de l´Université du Québec.

Martinelli, M. (2003). *Serviço Social: Identidade e alienação*. 8ª ed. São Paulo: Cortez.

McDonough, J. (2001). "Comunidade e Potencialidade de Intervenção" in *Intervenção Social*, nº 23/24. Lisboa: ISSSL. (pp. 351-361).

Micklewright, J. (2002). "Social Exclusion and Children: A European View for US Debate". *Innocenti Working Paper* nº 90. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.

Miguel, A. *et al* (2008). *Gestão Emocional de equipas em ambiente de projecto*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

Montaño, C. (2009). *A Natureza do Serviço Social: um ensaio sobre sua génese, a "especificidade" e sua reprodução*. 2ª ed. São Paulo: Cortez.

Mouro, H. (2009). *Modernização do Serviço Social: da Sociedade Industrial à Sociedade de Risco*. Coimbra: Almedina.

MTS (2001). *Metodologias de Avaliação de Intervenções Sociais*, Módulos Profiss. 2ª ed., Lisboa: MTS.

Netto, J. (1993). "O Serviço Social Hoje". In *Intervenção Social,* nº 7. Lisboa: ISSSL. (pp. 53-57).

Netto, J. (2001). "A Construção do Projecto Ético-Político do Serviço Social frente à Crise Contemporânea". In *Serviço Social – Ética, Deontologia & Projectos Profissionais*, Lisboa / São Paulo: CPIHTS/VERAS. (pp. 1- 22).

Oliveira, A. (2010). *Resiliência para Participantes*. Lisboa: Sílabo.

Pacheco, J., *et al* (2007). *Globalização e (Des) igualdades: Desafios contemporâneos*. Porto: Porto Editora.

Pais, J. &, Chisholm, L. (1997). Jovens em Mudança. *Actas do Congresso Internacional Growing Up Between Centre and Periphery*. Lisboa: Edições do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Estudos e Investigações.

Pais, J. M. (1989). *Juventude Portuguesa. Situações, Problemas, Aspirações - A Convivialidade e a Relação com os Outros*. Lisboa: Instituto da Juventude e Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

Pais, J. M. (2005). *Ganchos, Tachos e Biscates. Jovens, trabalho e futuro*. Porto: Ambar.

Payne, M. (2002). *Teoria do Trabalho Social Moderno*. Coimbra: Quarteto.

Pinto, C. (1998). "Empowerment, uma Prática de Serviço Social". In *Política Social.* Lisboa: ISCSP. (pp. 245-277).

Pombo, O. (2004). *Interdisciplinariedade: Ambições e Limites*. Lisboa: Relógio d´Água.

Quivy, R. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Robertis, C. (1992). *Metodologia de la intervención en trabajo social*. 2ª ed. Barcelona: Prodisa.

Sampaio, D. *et al*. (2011). *Crianças e Jovens em Risco. A Família no centro da intervenção*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa: Principia.

Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais. Casos Práticos*. Colecção Educação e Trabalho Social. Porto: Porto Editora.

Silva. M. M. (2003). "Empowerment possível estratégias da prática profissional em direcção a uma cidadania activa". In *Intervenção Social*. Nº 27. Lisboa: ISSSL. (pp. 31-42).

Sousa, F. *et al* (2010). *Liderança de equipas na resolução de problemas complexos* – Um guia para a inovação organizacional. Lisboa: Sílabo.

Stöer, M. *et al* (2004). *Os Lugares da Exclusão Social. Um dispositivo de diferenciação pedagógica*. São Paulo: Cortez.

Tremblay, L. (2002). *La relation d´aide: Développer des competences pour mieux aider*. Lyon: Chronique Sociale.

Triviños, A. (1987). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

Úcar, X. *et al*. (2006). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitária*. Colección Acción Comunitaria. Barcelona: Graó.

Unicef. (2005). *O Estado Mundial da Infância*. Unicef.

Unicef. (2012). *Situação Muncial da Infâncial 2012 – Crianças em um Mundo Urbano*. Unicef. http://www.unicef.org/brazil/pt/PT-BR_SOWC_2012.pdf

Vargas, R. (2006), *A arte de tornar-se inútil. Desenvolvendo líderes para vencer desafios*. Lisboa: Gradiva.

Vieira, B. (1988). *Serviço Social – Processos e Técnicas*. Rio de Janeiro: Agir.

Walgrave, L. (2000). "Vulnerabilidade Societal e Acção Social. In *Soulet, M. H. (Org.). Da não integração. Tentativas de definição teórica de um problema social contemporâneo*." Coimbra: Quarteto. (pp. 9-19).

Páginas Web Consultadas

http://ec.europa.eu/europeaid/evaluation/methodology/methods/mth_log_pt.htm consultado em 21/02/2013.

http://pareonline.net/Articles.htm consultado em 21/02/2013.

http://www.aepro.org/inprint/conference/BDick.html consultado em 16/01/2013.

http://www.aepro.org/inprint/conference/fetterman.html consultado em 16/01/2013.

http://www.evaluationcanada.ca/site.cgi?s=5&ss=4&_lang=an consultado em 11/03/2013.

Página Oficial do Centro Informático de Aprendizagem e de Recursos para a Inclusão Social – CIARIS, disponível em: http://www.ciaris.org/ consultado em 17/10/2012.

www.programaescolhas.pt consultado em 20/12/2012.

Apêndice I - Exemplos de Notícias para o Blog

Notícia para o Blog - “Mais valia dos PsP – *Percursos Sociais e Pessoais*”

Ao ouvir o nome deste grupo PsP parece que estamos a falar de uma entidade que tem como principal objectivo garantir a ordem pública e a segurança das pessoas. Mas não é! Estamos a falar de um grupo que está a fazer um percurso de modo a evitar, talvez, a intervenção da Policia de Segurança Pública.

Os *Percursos Sociais e Pessoais* são um grupo de crianças que tem vindo a explorar o mundo das crianças percebendo-o nas suas diferentes etapas assim como o mundo que as rodeia. Estes têm aprendido o modo como devem gerir os seus pensamentos e sentimentos e a partilha dos mesmos com quem os outros.

Através de jogos e dinâmicas trabalha-se e fortalece-se o espírito de equipa destas crianças, exploram-se várias áreas como a gestão de conflitos, o saber comunicar nas várias formas de expressão, conquista-se a confiança e sem se aperceberem começam a definir regras que automaticamente vão sendo cumpridas.

Neste grupo estão a ser formadas crianças mais conscientes dos problemas da sociedade onde vivem e ao mesmo tempo formam-se cidadãos e cidadãs críticos/as com a certeza dos seus Direitos e Deveres.

Ao trabalharmos questões de ordem pessoal explorando e avaliando-as podemos afirmar que estas crianças serão, certamente, activas e participativas na procura de, pelo menos, um bairro melhor na medida em que saberão como se relacionar com o outro.

PSP em "*Tour*" – Pois é o nosso grupo de competências pessoais e sociais do projecto *Percursos Acompanhados*, os PSP (Percursos Sociais e Pessoais), aceitou o desafio e está a participar num projecto sobre os direitos da criança, promovido pelo Instituto de Apoio à Criança. Desde que este desafio começou temos feito novos amigos e aprendido imenso sobre os nossos direitos e, não só, os deveres também é claro!

Todas as instituições envolvidas (5 no total) juntamente com as crianças e jovens dos projectos, devem pensar nos problemas que existem nos seus bairros, pensar num direito que possa ter uma acção a desenvolver.

Observar, pensar, seleccionar e agir são as nossas etapas mas para podermos ultrapassá-las tivemos a oportunidade de ir perceber os problemas dos outros então, fizemos algumas visitas às outras instituições e recebemo-las também aqui no nosso espaço.

Notícia para o Blog - Formação interna

Desde o dia 15 de Janeiro de 2008, a equipa do Projecto Percursos Acompanhados iniciou um período de Formação Interna. Os diferentes elementos da equipa têm tido oportunidade de partilhar alguns dos conhecimentos que possuem de acordo com as suas áreas de formação base (Animação Sociocultural, Educação Visual, Pedagogia, Jornalismo, Acção Social e Psicologia).

A Conceição (Voluntária) iniciou este ciclo partilhando com a equipa, os seus conhecimentos na área da Educação para os Valores. Aliou a experiência acumulada na sua prática enquanto professora e estudiosa nesta área e alertou a equipa para a importância da formação pessoal e social no trabalho com os jovens, nomeadamente no desenvolvimento de competências de cidadania, de educação para a paz, de respeito pelo outro, de auto-controlo, de educação para sentimentos, emoções, autonomia, optimismo, sentido de humor e educação para a saúde. Enfatizou que estas competências habilitarão os jovens a discernir e ponderar antes de partir para a acção.

A nossa colega Isa Monteiro, que é Professora de Educação Visual e detentora de conhecimentos na área de animação sociocultural, preparou, juntamente com o Quintino Fortes (que possui uma relevante experiência em Animação Sociocultural e já pertenceu à equipa), uma sessão sobre Teatro Fórum. Esta é uma metodologia que tem sido utilizada com algum sucesso no trabalho comunitário e tem como principal objectivo tornar os espectadores em elementos activos e interventivos (espectoactores) no processo de resolução de situações sugeridas e que são representadas no momento. Esta sessão teve necessariamente uma forte componente prática, e os técnicos, encarnaram por breves momentos o papel de “espectoactores” na resolução de um problema.

O João Esteves (Psicólogo Clínico), dinamizou uma sessão onde se abordaram os temas da Percepção e Comunicação, indissociáveis, designadamente na área social pela importância dada às relações humanas (sejam elas com crianças, jovens ou adultos). A sessão teve como principal objectivo alertar para a importância do treino das capacidades de escuta, empatia e transmissão de mensagens eficazes que são fundamentais nos processos de percepção e comunicação. Ainda neste âmbito foram, abordados os estilos comportamentais (assertivo, agressivo e inibido) que nos caracterizam e que influenciam, necessariamente, o modo como nos relacionamos com o outro.

Estão ainda agendadas mais 4 sessões de Formação interna e que irão ser dinamizadas por:

- Sofia Cavaco (Jornalista) – Escrita Criativa.
- Ana Paula Silva (Assistente Social) – Lei de Protecção de Crianças e Jovens e a Lei Tutelar Educativa.
- Inês Moura (Psicóloga Educacional e voluntária) – Habilidades Sociais.
- Andreia (Estagiária de Serviço Social) – a designar.

Daremos mais pormenores num futuro bem próximo!

Notícia para o Blog - *Percursos de Portas Abertas*

Decorreu durante a semana de 12 a 16 de Novembro no bairro do Zambujal na Amadora, o "*Percursos de Portas Abertas*".

No âmbito do Projecto *Percursos Acompanhados*, apoiado pelo Programa Escolhas, realizou uma semana dedicada a todos aqueles que desejassem conhecer o Bairro do Zambujal, as pessoas que nele habitam e muito do bom trabalho desenvolvido por muitos dos jovens que têm ali a sua casa.

Foi com grande entusiasmo que a equipa do Projecto Percursos acolheu o desafio do Programa Escolhas para abrir a toda a comunidade o Projecto que ali se desenvolve, pois tratou-se de uma oportunidade de partilhar e de levar mais longe uma realidade nem sempre bem compreendida.

A preparação da iniciativa mobilizou de forma muito intensa toda a equipa que procurou implicar em todo o processo os jovens envolvidos pelo Projecto.

De facto, o entusiasmo foi contagiante e rapidamente se multiplicaram os contactos, as reuniões de trabalho e a realização de uma série de *ateliers* que dessem resposta ao grande número de sugestões e propostas que todas/os as/os crianças e jovens procuraram apresentar.

Assim, foram realizados *ateliers* de colagens e pintura, fabricação de brincos e ateliers de cerâmica com vista à produção de materiais que pudessem estar à disposição de quem os quisesse adquirir na minifeira de objectos criados pelos jovens do Projecto.

Também as famílias dos jovens foram chamadas a participarem e envolvidas nestes objectivos comum ou seja, as famílias tomaram também parte nesta vontade de receber quem de fora os quisesse visitar e contribuíram com a confecção (bolos, salgados) de alguns produtos também para fazerem parte das actividades da Semana de

Portas Abertas.

Durante a semana Aberta decorreu então, uma exposição com o objectivo de mostrar a todos, o Percurso que se vai fazendo ao longo do ano. Em simultâneo decorreu uma feira de artigos que permitiu aos visitantes levarem consigo alguns exemplos do trabalho realizado.

Um dos momentos mais altos da semana de Portas Abertas foi o **"Percursos Kafé".**

Esta iniciativa contou com a participação de técnicas/os, crianças e jovens do bairro e convidados de outras zonas que dinamizaram um café concerto que foi um importante momento de convívio e de partilha entre todos aqueles que nos quiseram conhecer melhor.

No final da semana o cansaço era evidente, o tempo despendido nesta actividade foi muito e desgastante, mas houve os sorrisos e a satisfação de quem sente ter alcançado os objectivos propostos.

Passaram mais de 80 pessoas fora do bairro a visitar e a participar nas actividades que se desenrolaram levando do bairro e destes jovens uma imagem mais positiva e mais real.

Num trabalho em que a equipa do Projecto caminhou ao lado das crianças e dos jovens num excelente trabalho de equipa, fica a certeza de que o Percurso apenas se iniciou e que o futuro apesar de tudo ainda é muito promissor. Algumas das apreciações por quem passou no projecto "Gosto muito do espaço que fizeram no nosso bairro porque aqui os nossos filhos têm todo o apoio que precisam. Boa sorte" (uma mãe); "Muitos parabéns a toda a equipa fizeram um óptimo trabalho. Espectacular e muito original" (entidade parceira); "Isto não é o reflexo dum trabalho, mas sim o espelho dum trabalho com paixão! É um caminho para acreditar que o sol quando nasce é para todos" (pessoa que visitou o projecto).

Apêndice II - Exemplo de questões discutidas em Equipa

Questões que foram sendo discutidas e refletidas durante as reuniões de equipa e no processo de desenvolvimento do projeto:

- O que vai ser feito para realizar a atividade? (Descrever o processo).
- Como vai ser executada a atividade? (Realizar uma lista de tarefas mais em pormenor).
- Quando vai ser executada?
- Quais os custos da execução da atividade (é importante ter-se consciência do que significa. Para saber se existe viabilidade financeira para a sua concretização ou não, ou então pensar-se em estratégias de conseguir financiamento)?
- Quem vai executar a atividade (equipa – solicitar a toda a equipa apoio na realização e concretização da mesma, só assim se poderá garantir uma melhor qualidade no que se está a realizar. Sobretudo quando é a imagem da instituição que está em jogo e o reconhecimento que esta tem na sua intervenção. Não estamos a trabalhar numa empresa mas numa associação em que o trabalho é do conjunto. Envolvendo sempre os jovens mas não fazendo depender do trabalho que se está a desenvolver com eles, um obstáculo à não concretização ou adiamento de alguma coisa)?
- Como decidir quais são as atividades mais adequadas (deve ser discutido em equipa, o olhar diferente de cada um pode complementar e apoiar a decidir)?
- Que resultados podem ser esperados com a implementação da atividade?
- Que constrangimentos poderão surgir na implementação da atividade?

Apêndice III - Exemplos de Sessões do Grupo '*Percursos Sociais e Pessoais'*

SESSÃO nº 2

DATA 5 de Fevereiro de 2009 **HORA** 19h00 **LOCAL** – CASE

Planificação da sessão

1. **Expressão de Sentimentos:**
   a) Cada elemento apresenta uma situação em que tenha sido o Dentú e o Dento;
   b) Discussão sobre as situações: aspectos positivos e menos positivos de não falarmos sobre os nossos pensamentos e positivos.
2. **O que é uma Consequência:**
   a) Apresentação por cada elemento do grupo do que é uma decisão e consequência.
   b) Descrição de uma situação em que tenham tomado uma decisão e qual foi a consequência.
   c) Leitura de uma história que ilustra o tema e reflexão sobre a mesma:
      - Será que podemos prever uma Consequência?
      - O que é prever uma Consequência?
3. **Próxima semana:**

a) Vamos pensar em consequências previsíveis e imprevisíveis.

Sessão adaptada a partir do Livro de Paulo Moreira

SESSÃO nº 3

DATA 12 de Fevereiro de 2009 **HORA** 19h00 **LOCAL** – CASE

Planificação da sessão

1. **Esquema das Decisões:**
   a) Vamos ver como funciona a nossa cabeça quando tomamos uma decisão – cada jovem tem uma fotografia sua com o esquema das decisões. No esquema é apresentado o que cada um tinha de decidir se ia brincar ou fazer os T.P.C..
   b) Exercício prático em que cada jovem tem que utilizar o esquema das decisões com alguma coisa que possa fazer.
   c) Cada jovem tem uma folha de papel onde apontam coisas que tenham feito bem:
      - Sou especial na escola porque;
      - Sou especial em casa porque;

- Com os meus amigos sou especial porque.

2. **Próxima semana:**

a) Vamos construir um Sentimométro.

Sessão adaptada a partir do Livro de Paulo Moreira

SESSÃO nº 14

DATA 21 de Maio de 2009 **HORA** 19h00 **LOCAL** – CASE

VALORES

Exercício: Clarificar valores

Como completarias estas frases:

- Dizer a verdade é _____
- Sinto-me feliz quando _____
- Eu na minha família _____
- Quero tentar ser _____
- Com os meus amigos sou _____
- No Grupo PSP gostava que _____
- Quando estou com os meus amigos gosto _____
  _____
- Eu na escola estava _____
- Gostava que no futuro _____
- As pessoas são _____
- A escola para mim é _____
- Quero conseguir _____

SESSÃO nº 20

DATA 6 de Agosto de 2009 **HORA** 16h00 **LOCAL** – CASE

Planificação da sessão

- **O que é a Unicef:**
- Porque surgiu e para quem?
- Apresentar o site da Unicef;
- Tarefas da próxima semana: leitura de um texto "Crianças (in)visíveis, a ser enviado por e-mail.

SESSÃO nº 21

DATA 13 de Agosto de 2009 **HORA** 16h00 **LOCAL** – CASE

Planificação da sessão

- **Texto "As Crianças Invisíveis":**
  - Leitura do Texto e que reflexão fizeram o que leram.
- **Visionamento das Curta Metragens:**
  - Perguntar se a realidade descrita está próxima ou distante da nossa.
- Pedir exemplos de situações de "invisibilidade das crianças" na nossa sociedade.

Apêndice IV - Concurso *Muda o Bairro*

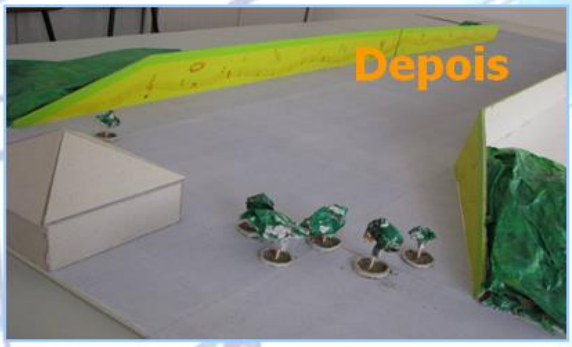
Muda o Bairro

PROJECTOS PERCURSOS ACOMPANHADOS

PROGRAMA ESCOLHAS

VAMOS PINTAR O TÚNEL DO ZAMBUJAL

JUNTA-TE A NÓS!



14 A 18 DE JULHO DE 2008

10H00 às 16H00

Túnel

CESIS E PARCEIROS DA COMISSÃO SOCIAL DE FREGUESIA

PROGRAMAESCOLHAS

Mudámos o Bairro!

Missão Cumprida!

30 de Julho 2008
CESIS

Projecto Percursos Acompanhados

A equipa Transaformers, do Projecto Percursos Acompanhados, realizou nos passados dias 16, 17 e 18 de Julho a obra de requalificação urbana do túnel de ligação entre o bairro do Zambujal e a Buraca.

Depois dos meses de preparação foi, finalmente, efectuada a tão esperada obra de requalificação do túnel. Durante três dias crianças e jovens do projecto e a população do bairro, uniram-se para transformar o túnel de acesso entre o bairro do Zambujal e a Buraca.

A azáfama foi grande! Entre tintas, pincéis, rolos e muita vontade de trabalhar e mudar o local, correu-se contra o tempo, para pintar os cerca de 750m2 de parede em betão, pejada de graffitis, transformando-a num agradável e luminoso mural. Cerca de 30 crianças e jovens do projecto juntamente com toda a equipa e alguns educadores estiveram envolvidos na pintura. Foram, ainda, várias as crianças que primeiro de uma forma amedrontada se aproximavam para também colaborarem nesta grande iniciativa.

Os transeuntes aplaudiram a iniciativa, referindo sempre o aspecto da iluminação, da responsabilidade da EDP.

Para finalizar a obra, foi aplicada uma película anti graffiti, para evitar o vandalismo na pintura e protege-la contra os desgastes ambientais.

Toda a zona envolvente ficou visivelmente mais agradável, quer com a requalificação do túnel quer das floreiras, que deram uma nova dinâmica à zona.

Esta intervenção teve o apoio de várias instituições, que colaboraram, incondicionalmente, para que esta obra tivesse o sucesso alcançado, pondo ao serviço da equipa do Projecto todos os meios e materiais necessários para a sua execução.

Assim sendo:

- a Câmara Municipal da Amadora contribui com 300 litros de tinta branca, rolos, trinchas e os andaimes;

- a Junta de Freguesia da Buraca apoiou com mão-de-obra qualificada, no transporte, armazenamento, montagem e lavagem de materiais;

- a Santa Casa da Misericórdia da Amadora com a doação de tintas;

- a Associação de Moradores – "A Partilha" com a disponibilização de 3 voluntários, sumos para os jovens e a própria equipa, assim como uma deliciosa e refrescante melancia no final da tarde;

- a Pastoral dos Ciganos com o apoio dos técnicos e finalmente a Casa das Tintas – Rosa e Irmãos que nos fez um desconto significativo nos materiais.

Um grande OBRIGADO a todos/as pela colaboração!

Anexo I - Projeto de Intervenção Social e Artística '*Heróis e Vilões*'

Projecto Intervir

Heróis & Vilões

Um projecto de intervenção artística e social

FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN

Exposição
31 de Março a 24 de Maio de 2009
Terça a Domingo das 10h00 às 18h00
Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão
Rua Dr. Nicolau de Bettencourt | Lisboa | Recepção Tel: 21 782 3474

Programa Gulbenkian Educação para a Cultura
Descobrir

Projecto Intervir

Heróis & Vilões

Um projecto de intervenção artística e social

Ao longo de cerca de um ano e meio, o Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão, através do seu Sector de Educação, empenhou-se num projecto singular e de grande interesse social: o **Projecto Intervir**.

Como se pode ler na descrição desta parceria, o contacto com as artes pretendeu propiciar «aprendizagens e competências para a reflexão, transformação e intervenção no mundo» a jovens de áreas sócio-económicas desfavorecidas e com grande risco de abandono escolar.

A esta dimensão foi acrescentada a produção activa de documentos e obras abrindo espaço à expressão, empenho e pontos de vista individuais, num projecto de dimensão necessariamente colectiva.

Congratulo-me pela evolução positiva que foi marcando cada momento deste trabalho em equipa e pelo sucesso final de que esta exposição e publicação são testemunho.

Resta-me apenas esperar que a presente experiência de aprendizagem tenha contribuído para uma transformação da relação com o mundo e da construção da identidade de cada um destes jovens.

Jorge Molder*

*Director do Centro de Arte Moderna até 9 de Janeiro de 2009

Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão
Sector de Educação e Animação Artística

O Sector de Educação e Animação Artística (SEAA) promove a divulgação e interpretação da arte moderna e contemporânea através de um programa diversificado de actividades em torno da colecção do Centro de Arte Moderna e das suas exposições temporárias.

Partindo da ideia de que o objecto artístico é gerador e potenciador de diversos olhares e leituras e de que parte da sua riqueza reside nesta capacidade comunicativa e nas diversas formas em que esta se pode manifestar, as iniciativas educativas do CAM procuram estimular um olhar múltiplo, crítico e curioso, ajudando a construir relações duradouras entre os públicos, os objectos artísticos e os muitos espaços onde este frutuoso encontro se pode dar.

CESIS Centro de Estudos para a Intervenção Social

O CESIS é uma associação sem fins lucrativos onde se conjuga um trabalho de produção de conhecimento, através da investigação em torno das questões da pobreza e da exclusão social, com um trabalho de intervenção social no qual se ensaiam novas metodologias e se busca a inovação. Local privilegiado dessa intervenção tem sido o bairro do Zambujal, situado na freguesia da Buraca, concelho da Amadora, onde a atenção se dirige, em particular, para os mais jovens e para o abandono precoce do sistema de ensino, suas causas e consequências, tentando-se definir estratégias activas e participativas de prevenção e de inversão deste problema.

Equipa INTERVIR Centro de Arte Moderna

Direcção de projecto e coordenação de equipa

Susana Gomes da Silva

Apoio logístico | Estagiárias

Cátia Bonito

Madalena Marques

Catarina Claro

Direcção artística

Fotografia

Mário Rainha Campos

Vídeo

Sílvia Moreira

Expressão corporal e dramática

Margarida Vieira

Equipa INTERVIR CESIS | Projecto Percursos Acompanhados

Coordenação de equipa

Ana Paula Silva (assistente social)

Mediação e acompanhamento

Isa Monteiro (professora EVT)

João Esteves (psicólogo)

Apoio Informático (Centro de Inclusão Digital)

Sofia Cavaco

Jovens

Marlon Andrade; Débora Brás; Diogo Brás; Énio Chantre; Ruben Cruz; Elaine Fagundes; Filipe Fagundes; Sónia Kaur; Andreia Lopes; Paulo Pinto; Gerson Ramos; Luís Santos; Eric Semedo

Eutopias[1]

O projecto INTERVIR materializou a oportunidade de utilizar a criação artística como instrumento para uma reflexão crítica e transformadora, permitindo cruzar a especificidade do trabalho de divulgação e promoção da prática artística contemporânea (vocação dos centros e museus de arte) com a promoção da inclusão, da igualdade de oportunidades e da construção de conhecimento e significado (vocação de toda a prática educativa democrática).

Potenciar a criação de visões diversificadas do mundo, usando a vitalidade da prática artística como forma de pensar e agir criativamente sobre a realidade que nos rodeia e da qual fazemos parte, é uma das mais valias das instituições culturais e artísticas.
É nossa convicção que os museus têm uma responsabilidade social enquanto espaços de representação identitária e simbólica e enquanto espaços vivos e, portanto, permeáveis à permanente mutação da sociedade em que se inserem. Uma sociedade cuja pluralidade, hibridismo e permanente dinamismo e mudança exige das instituições que a representam a capacidade de desenhar novos modelos de relacionamento e participação, numa lógica de comunicação que não pode confinar-se ao espaço delimitado pelas paredes dos edifícios ou pelos objectos das suas colecções.

Acreditamos que a formação de públicos se tem de pensar numa escala mais alargada e que implica necessariamente a promoção de estratégias para a formação de cidadãos activos e intervenientes na sociedade em que vivem e, consequentemente, também nas instituições e práticas culturais que os representam, dignificam e lhes conferem voz.

A sociedade do Conhecimento e da Criatividade em que nos encontramos exige maiores responsabilidades aos seus cidadãos ao assumir que todos os indivíduos são agentes activos da sua própria construção de conhecimento. Saber é participar! Mas exige também maior consciência do seu papel interventivo às instituições culturais e, nelas, aos serviços educativos enquanto ferramentas cruciais na promoção desta consciência e relacionamento.

O Projecto Intervir-Heróis e Vilões situa-se justamente neste espaço fecundo de cruzamento entre áreas e dá corpo a um modelo de trabalho que pretende alargar o território do museu para fora das suas portas, espaços e públicos habituais.

O estabelecimento de parcerias permite o alargamento das competências e, consequentemente, o alargamento da área de intervenção e alcance de um projecto. Neste caso, uma parceria entre o Sector de Educação e Animação Artística do CAMJAP e o CESIS - Centro de Estudos para a Intervenção Social, possibilitou a conjugação da experiência no campo da educação artística com a da intervenção social no terreno, criando as bases para um trabalho criativo profundo e exigente com 13 jovens de idades compreendidas entre os 11 e os 17 anos, integrados num programa de prevenção do abandono escolar precoce e combate à exclusão social - o projecto Percursos Acompanhados, sediado no bairro do Zambujal (um bairro de realojamento social na periferia de Lisboa, freguesia da Buraca, concelho da Amadora).

Neste contexto, interessou-nos sobretudo colocar a componente artística ao serviço da transformação das mentalidades e atitudes, procurando promover a criatividade e a responsabilidade social na construção identitária dos jovens, na sua auto-percepção e projecção no futuro. Para isso, o desafio a lançar teria de ser simultaneamente motivador e duradouro, uma vez que só através de um processo envolvente de intervenção regular e continuada se promovem linhas de mudança efectivas.

No Projecto Intervir, ao desafio de realizar um conjunto de auto-retratos e um documentário, inteiramente concebidos e executados pelos participantes sob a supervisão dos directores artísticos de cada área específica, juntou-se assim, o de desenhar conjuntamente, durante nove meses, uma metodologia de trabalho que permitisse a manutenção dos níveis de participação, compromisso e criatividade ao serviço de um tema e objectivo comuns.

O grau de compromisso exigido por um trabalho de longa duração constitui só por si um desafio considerável que requer grande cumplicidade e partilha entre as equipas de orientadores e as comunidades envolvidas, uma grande diversidade de abordagens, metodologias e estratégias, bem como uma efectiva partilha na tomada de decisões e negociações de processo em temas percepcionados como relevantes e estimulantes por todos os envolvidos. Foi por isso marca deste projecto, desde o primeiro momento, o envolvimento dos jovens em todo o processo negocial, tornando-os co-responsáveis pelo desenho e consecução das várias fases e do conjunto de produtos artísticos finais.

A metodologia de trabalho foi eminentemente prática, desenvolvendo-se a partir do contacto directo com as obras de arte do acervo e exposições temporárias do CAM como motes para o desenvolvimento do processo criativo e para a aquisição das competências técnicas e artísticas de base necessárias à consecução dos projectos artísticos.
Com uma duração total de nove meses (24 Out 2007 a 26 Jun 2008) e uma estrutura regular de alternância entre oficinas semanais no bairro e residências artísticas no Centro de Arte Moderna nos períodos de férias escolares, o projecto incidiu em três áreas artísticas - expressão dramática e corporal, fotografia e vídeo - presentes em todas as sessões de trabalho, orientadas por uma equipa especializada e diversificada na formação e competências pedagógico-artísticas e pensadas numa lógica de interdependência e complementaridade.

O tema proposto, Heróis e Vilões, foi um desafio assumido aos estereótipos e preconceitos sociais associados ao trabalho com comunidades de risco, questionando os efeitos da criação de categorias fechadas de rotulação dos indivíduos e os sistemas de exclusão originados por elas. Partindo da duplicidade que a noção de herói e vilão implica em termos identitários e da tensão criativa que essa fronteira permite gerar em cada um/a de nós, a escolha do tema procurou encetar um processo de autodescoberta e reforço da autoconfiança e iniciativa, capazes de ajudar cada jovem a construir uma projecção transformadora de si próprio, potenciando a sua capacidade de reflexão crítica e a sua capacidade de intervenção no meio circundante.
Efectivamente, não nos interessou a pura visão ingénua e maniqueísta do binómio herói/vilão, mas sim a força contida no desenho da linha que distingue ambas as percepções e as transmuta em acção e intenção de auto-superação. Uma visão interior do que somos e podemos ser na nossa dupla condição de sabotadores/construtores e no contexto social onde esta duplicidade se manifesta.

Um projecto que parte desta premissa é necessariamente um projecto de crescimento individual e colectivo. Os auto-retratos resultantes deste processo são apenas uma das faces visíveis da leitura (por vezes ingénua) deste desafio inicial e um possível redesenho das fronteiras vividas quotidianamente na tentativa de consecução das nossas "eutopias".

Susana Gomes da Silva

[1] Palavra cunhada por Marlon Andrade numa das sessões de construção dos "Mapas de Mim" em que se discutiram e desenharam os conceitos-base para inscrição na silhueta que os identificava e que integraria futuramente o retrato final.

Projecto Intervir

Heróis & Vilões

Um projecto de intervenção artística e social

Marlon Andrade

«Sou o Marlon e tenho 13 anos.
Gosto de jogar futebol, de nadar e de passear com os amigos e a família.
No projecto gostei das actividades, da equipa e da Isa e da Paula terem participado.
Adorei trabalhar com as máquinas fotográficas e as dinâmicas foram divertidas.
Gostei muito de fazer a construção da nossa silhueta porque foi feita com a nossa própria sombra.
A frase que escolhi para a minha silhueta foi: "eu quero empenhar-me para ser boa pessoa".
Escrevi a frase porque não estava a empenhar-me muito bem na escola.
No futuro irei empenhar-me para ser alguém neste mundo.
Esta frase pode ajudar-me a vir a conseguir ser um bom cantor ou futebolista.»

Débora Brás

«Eu sou a Débora, tenho 15 anos e moro no bairro do Zambujal.
Gosto de dançar e representar.
Eu entrei para o Projecto Intervir pois já tinha participado num projecto da Gulbenkian e gostei de o fazer.
Foi muito interessante, trabalhámos com a expressão corporal e o nosso à-vontade com as pessoas.
O projecto foi óptimo, tivemos uma grande empatia com os monitores logo de princípio.
Foi um projecto que nos amadureceu muito e que nos ajudou a compreender os nossos defeitos e as nossas qualidades. A frase da minha silhueta é: "eu quero ser feliz", pois a felicidade é um direito de todos nós, e também devia ser um dever.
Esta frase vai ajudar-me no futuro, pois vou esforçar-me muito para ser um exemplo de como todos podemos ser felizes, e ter uma vida saudável.
Participar no Intervir tornou-me mais culta.»

Projecto Intervir

Heróis & Vilões

Um projecto de intervenção artística e social

Diogo Brás

«Eu sou o Diogo e tenho 13 anos.
Gosto de futebol e de desenhar.
Participei num projecto anterior com a Gulbenkian e também foi muito bom porque fizemos um teatro e aprendemos bastantes técnicas de representação e construção de cenários.
O projecto foi bastante interessante. Participar neste projecto significou ter oportunidades de estar no lugar de fotógrafo e de modelo. Aprendi sobre fotografia: a focar, a enquadrar e disparar. Já sobre vídeo aprendi que não é só chegar, carregar no botão e começar a filmar. Sinto que mudei a minha capacidade de aprender. Tomar decisões sobre o meu trabalho fez-me sentir mais seguro.
A frase na minha silhueta é "eu quero crescer por dentro e por fora". Foi escolhida porque eu não sou muito alto (pelo contrário!) e também porque quero ter mais inteligência e maturidade.
No futuro a frase vai ajudar-me a crescer e a ser responsável.
Escolhi a palavra "enfrentar" porque gosto de me defender e de proteger as pessoas sempre que for preciso.»

Ruben Cruz

«Eu sou o Ruben e tenho 17 anos.
Jogo num clube de futebol, faço parte de um grupo de coro na igreja e tenho aulas de bateria.
Gosto de estar com os meus amigos e com a minha família, que é muito importante para mim. Adoro jogar futebol. Gosto de viver e de ser feliz. Entrei neste projecto da Gulbenkian porque foi um dos projectos que o CESIS nos deu como possibilidade para participar. Aprendi muita coisa, como a focagem, como se trabalha com a máquina fotográfica. Com o vídeo aprendi a gravar e a fazer planos de fundo. Tomar decisões sobre o meu trabalho fez-me sentir mais velho. No retrato final cada um de nós tinha que escolher uma frase para definirmos a nossa identidade e descobrirmos quem somos nós realmente. A frase da minha silhueta foi: "com o possível conquisto o impossível". Escolhi esta frase porque me inspira e me permite seguir em frente conquistando tudo o que eu desejo conquistar. Escrevi também a palavra "persistência", para mostrar que nunca recuarei e não baixo os braços em qualquer situação. Sou uma pessoa que nunca desiste das coisas de que mais gosta. E isso vai ajudar-me no futuro! Acredito que a frase que escrevi me vai ajudar imenso no futuro, o que também deve acontecer a todos os que acreditam nas suas frases. Sinto que alterei em mim várias coisas: uma delas é que aprendi a ser mais sério.»

Projecto Intervir
Heróis & Vilões
Um projecto de intervenção artística e social

Elaine Fagundes

«Eu sou a Elaine e tenho 11 anos.
Gosto de ver televisão, jogar computador e de estar com os meus colegas.
Foi muito interessante entrar para este projecto, porque aprendi a trabalhar em grupo, a trabalhar com máquinas fotográficas e de vídeo e a conviver com novas pessoas. Com o projecto aprendi a tirar fotografias, a focar e a posicionar-me. Manusear a câmara fotográfica foi fixe. Foi mais fácil ser fotografada porque sou "fotográfica". Manusear a câmara de filmar foi interessante e falar para a câmara foi complicado.
Participar neste projecto foi bom porque me ajudou na escola e em outras coisas. Tomar decisões sobre o meu trabalho fez-me sentir inteligente e calma. Desde que iniciei o projecto acho que mudei a minha forma de pensar e de ver as coisas.
A frase da minha silhueta é "eu quero ser mais calma", uma frase que escolhi porque sou totalmente o oposto de calma e gostava de o ser. Ao escrever a frase achei que se pensasse muito nisso talvez conseguisse o meu objectivo no futuro. A palavra que escrevi foi "reflectir". Escolhi-a porque reflectir é uma acção importante para pensarmos antes de agirmos.»

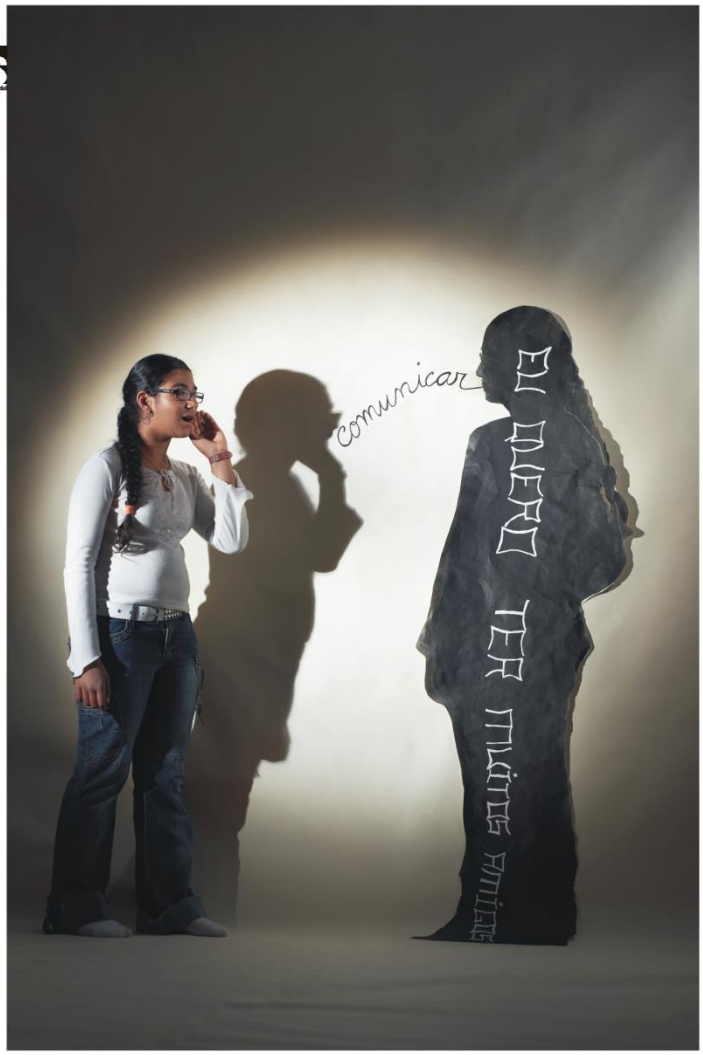
Projecto Intervir

Heróis & Vilões

Um projecto de intervenção artística e social

Filipe Fagundes

«Eu sou o Filipe e tenho 14 anos. Sou uma pessoa simpática, inteligente, curiosa e sorridente. Adoro fotografia, porque gosto de ter momentos guardados com a maior qualidade pois a nossa mente não consegue guardar todos acontecimentos passados. Vejo na fotografia não só uma imagem mas uma história. O que contribuiu para este projecto ter corrido tão bem foi o facto de haver monitores muito empenhados e esforçados nas actividades. Queriam transmitir-nos alguns ensinamentos artísticos e mostrar-nos alguns valores da vida, tal como não desistir e tentar. Aprendi a não ter medo de tentar, porque assim conseguimos alcançar tudo o que queremos na vida por mais difícil que pareça. Temos apenas de tentar. Também aprendi a manusear uma máquina fotográfica, que foi das partes que eu mais gostei. Participar no projecto significou desenvolver-me pessoal e artisticamente. A frase da minha silhueta é: "quero ser bom comunicador e ouvinte". Escrevi-a porque desejo expressar sempre bem aquilo que sinto e quero aprender a ouvir melhor as pessoas para as poder ajudar. Acho que esta frase me vai ajudar no futuro a ter uma melhor relação com quem me rodeia, alargar o meu grupo social e poder dar uma melhor ajuda a quem necessitar. Eu escolhi a palavra acreditar porque é uma palavra que me dá força para concretizar os meus sonhos. É preciso "acreditar", em qualquer circunstância. Tomar decisões sobre o meu trabalho fez-me sentir importante, autónomo e responsável.»



Sónia Kaur

«Eu sou a Sónia e tenho 12 anos.
Gosto de desenhar e sou um bocado tímida.
Entrei para este projecto porque achei interessante. Eu não sabia o que era a Gulbenkian, já tinha ouvido falar, fiquei curiosa com a proposta do cartaz e inscrevi-me porque achei que ia ser divertido.
Gostei muito do projecto, principalmente de tirar fotos e de fazer cartazes para a manifestação de identidade.
Foi muito divertido e também conheci novas pessoas. Fizemos muitas dinâmicas que foram muito importantes para combater a minha timidez.
Acho que desde que comecei este projecto comecei a falar um bocadinho mais do que antes.
Escolhi a frase da silhueta porque gostava de ter mais amigos para além daqueles que já tenho.
Talvez me possa ajudar a, no futuro, não ter tanta vergonha.»

Andreia Lopes

«Sou a Andreia e tenho 15 anos.
Gosto de fotografia, de desporto e de muitas coisas que tenham a ver com arte. Foi esse o motivo pelo qual me interessei pelo projecto.
Gostei do espírito de grupo e da convivência que houve entre todos. Fizemos coisas muito interessantes e aprendemos coisas novas que podem ajudar-nos no nosso futuro. Cada dia que passávamos na Gulbenkian era um dia bem passado. Aproveitávamos cada segundo para aprender coisas novas e para nos conhecermos melhor. Estávamos sempre na brincadeira e os monitores eram simpáticos e participavam connosco. Falamos de vários temas e fizemos várias actividades, como, por exemplo, a nossa silhueta, na qual escolhi a frase "quero ser melhor do que sou agora". Escolhi-a pois à medida que vou crescendo vou aprendendo novas coisas, a minha mentalidade vai mudando e vou-me tornando numa melhor pessoa durante a vida. No futuro vou tentar seguir essa frase como lema para a vida.
Quero ser uma melhor pessoa por mais erros que cometa. Eu escolhi a palavra *"Carpe diem"* pois tem tudo a ver comigo, com o meu estilo de vida.»

Projecto Intervir

Heróis & Vilões

Um projecto de intervenção artística e social

Gerson Ramos

Olá, sou o Gerson
Gosto de curtir
O nome do projecto
É Intervir

Tenho 13 anos
Os meus familiares são africanos
Vivemos felizes em Portugal
Que é o meu país fenomenal

Quando entrei no projecto
Pensava que era para viajar
Mas de repente
Comecei a fotografar

Participar neste projecto
Foi divertido
Vê lá, até a Silvia
Me chamou de querido

«Senti que este projecto desenvolveu muita coisa em mim. Comecei a pensar de outra forma e a controlar mais ou menos as minhas "maluquices". Participar no projecto para mim significou aprender a trabalhar com câmaras fotográficas e câmaras de vídeo. Aprendi a focar e tirar uma fotografia. Não é chegar e tirar.
No vídeo aprendi a enquadrar, a trabalhar com o som, a realizar e a trabalhar no *Adobe Premiere*.
Para além de trabalhar com as máquinas aprendi a descobrir os meus heróis e vilões.
Tomar decisões sobre o meu trabalho fez-me sentir adulto.
Eu quero ter, eu vou ter sucesso!
Escolhi esta frase porque sou uma pessoa que luta para obter os seus sonhos.
No futuro ela vai dar-me esperança para ter o que desejo.
Escolhi a palavra "optimismo" porque sou sorridente e divertido!»

Eric Semedo

«Eu chamo-me Eric e tenho 14 anos.
Gosto de jogar playstation, ver televisão e de estar na rua com os meus amigos.
Entrei neste projecto porque é um projecto muito interessante e as actividades que foram propostas eram muito engraçadas e bem aproveitadas.
Participar neste projecto foi um prazer porque me ensinaram coisas que eu nunca imaginei vir a aprender.
Aprendi a pegar numa máquina, a ser realizador, director de som, produtor e director fotográfico. Foi mais fácil fotografar do que ser fotografado porque é mais fixe e manusear a câmara fotográfica e de vídeo foi um momento inesquecível.
Tomar decisões sobre o meu trabalho fez-me sentir um artista.
Aprendi a enfrentar os meus medos e descobri quem eram os meus heróis e vilões.
A frase da minha silhueta foi "eu tenho força para ajudar as pessoas".
Escrevi esta frase porque eu tenho força e posso ajudar as pessoas a enfrentar os seus medos.
No futuro, a minha frase final vai ajudar-me a ultrapassar os meus receios e a seguir sempre em frente na minha vida.
Escolhi a palavra "confiança" porque me ajuda a enfrentar o medo e a ser mais seguro de mim.»

Cronologia de projecto

Fase de pré-projecto **Out-Dez 2007:** Lançamento de três oficinas como experiência piloto e aferição de conhecimentos, interesses e expectativas dos jovens face às diferentes áreas temáticas do projecto

24 Out. | Oficina Fotodinâmica: Apresentação das intenções gerais, lançamento do desafio inicial, introdução ao tema Heróis e Vilões, introdução à fotografia e suas técnicas-base, introdução à expressão corporal e dramática

31 Out. | Fazer História-Avaliação: Reflexão, *feedback* inicial, avaliação intermédia

12 Dez. | Oficina Corpo-Máquina - A câmara como prolongamento do olhar: Introdução ao vídeo, enquadramento, planos e construção de perspectivas usando a expressão corporal e dramática como ferramenta para a construção de diferentes intencionalidades e narrativas

15 Dez. | Oficina-Tomadas de Vista: Percurso guiado pelos jovens no bairro onde vivem; recolha de imagens, entrevista e reflexão sobre pontos fortes e pontos fracos do espaço envolvente e capacidade dos jovens para intervenção nesse mesmo espaço; utilização de vídeo e fotografia

17 a 21 Dez. | Oficina Retrato ao Cubo R³: Residência pedagógico-artística no Centro de Arte Moderna durante cinco manhãs para exploração da exposição de Patrick Faigenbaum, introdução à fotografia e ao desenho de luz, realização de auto-retratos, construção de narrativas e introdução à noção de portefólio

Fase de projecto **Jan - Jun 2008:** Início do conjunto de sessões conducentes à realização dos projectos finais de fotografia e vídeo

6 Fev. | Fazer História-Avaliação: Balanço da fase de pré-projecto e debate com os jovens para lançamento do projecto, definição do tema, linhas de acção e metodologias; assinatura de contrato de compromisso e início do portefólio do projecto

Oficina-Retrato-Expressão: A partir da exposição de Patrick Faigenbaum e da oficina "Retrato ao Cubo", construção de retratos colectivos a partir de conceitos e valores resultantes da noção de herói e vilão e suas projecções na sociedade (expressão corporal, vídeo e fotografia)

20 Fev. | Oficina- Ver é muito mais que olhar!: A partir das fotografias realizadas na sessão anterior e da obra fotográfica de Gillian Wearing utilização da expressão corporal e dramática e da fotografia para a construção de mensagens identitárias: eu sou, eu tenho, eu sinto

27 Fev. | Oficina- Dizer é muito mais que falar!: Sessão centrada no corpo expressivo e comunicativo de forma a promover a consciência das diferentes formas de transmitir mensagens e emoções significativas a partir das ideias definidas na sessão anterior

12 Mar. | Oficina-Ouve-me! É possível escutar sem ouvir?: A partir das sessões anteriores e da obra de vídeo de Helena Almeida *Ouve-me*, incidência no trabalho dramático como promoção da capacidade de escuta e entendimento pessoal e colectivo

26 e 27 Mar. | Oficina-Quem és tu? Quem sou eu?: Residência pedagógico-artística, sessões de dia inteiro no Centro de Arte Moderna para exploração da exposição de vídeo *Ida e Volta - Ficção e Realidade*.

A partir da obra de David Claerbout *Fragments of a Happy Moment*, construção de diferentes visões pessoais e colectivas com a utilização de máquinas descartáveis para introdução de conceitos e noções técnicas e conceptuais de vídeo e fotografia. Exercícios de metamorfose "Eu não sou eu nem sou o outro" através da utilização de expressão dramática e projecção fotográfica

9 Abr. | Oficina-Manifestação de Identidade: Término da residência artística no CAM com a realização de uma manifestação identitária a partir do vídeo *Arabian Stars* de Jordi Colomer e dos trabalhos realizados na semana anterior

16 Abr. | Fazer História - Avaliação intermédia: Sessão inteiramente orientada pelos jovens

14 Mai. | Oficina-Mapas de Mim - Caminhar até mim é ir até onde?: Início da segunda parte do projecto herói e vilão, eis a questão! - , desconstrução dos arquétipos herói/vilão e início da construção de um mapa pessoal e identitário a partir da silhueta de cada um. Introdução à obra de Lourdes Castro e à noção de sombra projectada

21 Mai. | Oficina- Mapas de Mim II - Dar à luz!: Trazer os medos à luz, transformar vilões em heróis. A partir do trabalho das artistas Ana Hatherly e Shirin Neshat, exploração da função da linha ao "serviço" do desenho e da escrita e sua incorporação na imagem criando camadas sobrepostas de discurso. Introdução à poesia visual como forma de pensamento e de desenho

28 Mai. | Oficina-Mapas de mim III - Corpo Manifesto: Debate a partir da obra de Helena Almeida, Ana Hatherly, Shirin Neshat e Melo e Castro. Exercícios de poesia visual para encontrar as ideias-chave para a transformação de si mesmo, aprender a enunciar palavras mágicas de auto-superação

31 de Maio | Oficina-Vês o que Vês - Composição e enquadramento: Sessão no CAM para desenvolvimento de competências artísticas, conceptuais e técnicas ao nível da fotografia a partir da colecção. Introdução prática a programas de edição de imagem *(Adobe Photoshop)* a partir dos trabalhos fotográficos realizados anteriormente

7 de Jun. | Oficina-Vês o que Vês II - Um retrato do bairro: Sessão no bairro do Zambujal para desenvolvimento de competências conceptuais e técnicas ao nível do vídeo. Construção pessoal de postais vivos do bairro

18 Jun. | Oficina-Mapas de mim IV - Palavras transformadoras!: Construção de uma nova identidade a partir de todos os trabalhos e conceitos anteriores através do preenchimento da silhueta com as frases e palavras que superam a tensão herói/vilão

21 de Jun. | Oficina Experiências fotográficas do digital à *pin-hole*: Sessão no CAM para desenvolvimento de competências conceptuais e técnicas ao nível da fotografia

24 a 26 Jun. | Oficina: Heróis e Vilões - O retrato: Residência pedagógico-artística no Cdentro de Arte Moderna para realização dos trabalhos finais (auto-retratos e documentário). Criação de três postos de trabalho pelos quais todos os grupos passavam em regime de rotatividade até o retrato final estar concluído:

Posto 1: Zona de planificação de retratos;

Posto 2: Estúdio de fotografia com apoio de expressão dramática para construção de personagem;

Posto 3: Entre-Vistas, posto de realização e edição vídeo

Fazer História - avaliação e balanço

14 Dez: Apresentação do projecto e respectivo documentário aos pais e comunidade local (Sede da Fundação Calouste Gulbenkian)

15 Dez: Apresentação do projecto e respectivo documentário à comunidade escolar

31 Mar 2009: Mostra pública de trabalhos fotográficos e documentário de projecto (Centro de Arte Moderna)

Projecto Intervir
Heróis & Vilões
Um projecto de intervenção artística e social

Depoimentos e perspectivas | A equipa na primeira pessoa

«Intuo que este projecto de intervenção artístico-educativa tem o potencial de contribuir para o desenvolvimento integral dos sujeitos que nele participem e que dele resultam imagens suficientemente interessantes e abertas para que outros receptores se possam projectar e rever nelas, tornando-as significantes. Existe um herói, uma utopia de nós mesmos, que nos impele à acção e que nos motiva a transcendermo-nos - utopia dinâmica de "quem queremos ser" que nunca se realiza, pois torna-se sempre mais além, à medida que dessa ideia nos aproximamos.

Existe um vilão, o sabotador interno, que ganha poder cada vez que nos deixamos levar pelo caminho fácil, sem arriscar ser o que realmente desejamos, e sempre que privilegiamos o ter e o parecer em detrimento do ser. O que realmente me interessa neste tema de investigação "heróis/vilões" é o potencial que o conceito tem para se aceder à utopia que cada um tem de si próprio e ao sabotador interno que nos boicota. É o pretexto de autoconhecimento, de aceitação e de transcendência.»

Mário Rainha Campos (Outubro 2007)

«No âmbito do Projecto Intervir, projecto multidisciplinar onde a expressão dramática irá ser um dos meios facilitadores de comunicação, parece-me importante nas sessões contemplar um espaço dedicado ao jogo. Nele a expressão e a comunicação irão ocupar um lugar privilegiado.

Sempre que alguém comunica ou se exprime através de palavras ou gestos, "acontece" expressão dramática.

É muito importante privilegiar o processo, sendo o corpo a "personagem principal".»

Margarida Vieira (Outubro 2007)

«Este tema, heróis e vilões, é bastante rico nas abordagens, que poderão partir da desconstrução de estereótipos até à exploração desses dois pólos antagónicos que co-habitam em cada um de nós. O saber (con)viver criticamente com estes antagonismos é saber ser e estar como indivíduo e como ser social. No espaço local (o bairro) e no espaço global (a sociedade).

O vídeo será a ferramenta que irá captar as várias "realidades" deste projecto.

Olhar através da objectiva é enquadrar um momento, um local, ver o quotidiano sempre de uma nova forma. É aprender/saber "optar" diante de todos os ângulos possíveis. Poder andar com o tempo, ir atrás, rever, voltar a gravar. Enquanto artista plástica, posiciono-me como promotora de estímulos criativos, através da arte vídeo, para o despoletar de novos e positivos enquadramentos sobre as coisas, para transformar, inovar, intervir.»

Silvia Moreira (Outubro 2007)

«É para mim vital a ideia de alternativa - a verdadeira possibilidade de mudança, a saída. E neste sentido o pensamento criativo é uma ferramenta essencial de futuro. Não concebo acção sem reflexão, nem reflexão sem crítica construtiva (e, necessariamente, escolha e selecção consciente de caminhos e vias). Neste projecto encontrei a possibilidade de conjugar estes três domínios enfatizando o papel de todos nós enquanto actores sociais em nome próprio e em nome colectivo. Está nas nossas mãos promover os processos de mudança em que acreditamos. É nosso papel enquanto educadores promover a consciência deste potencial de mudança, ajudar a construir os instrumentos e ferramentas para ela, ajudar a desenvolver uma atitude crítica, mas construtiva, face ao mundo.»

Susana Gomes da Silva (Outubro 2007)

FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN

«Considero que o Projecto Intervir se constituiu como um desafio lançado a um grupo de jovens adolescentes, residentes no bairro do Zambujal, que aceitou explorar-se, conhecer-se (melhor) e descobrir-se, através do uso das artes. A valorização da expressão das suas ideias, a autonomia que lhes foi conferida em processos de tomada de decisão relativamente à elaboração de portefólios, manuseamento de máquinas fotográficas, câmaras de filmar, programas de edição de imagens, importantes na procura e exploração da sua imagem corporal, contribuíram de forma muito significativa para o aumento da confiança nas suas capacidades e reforço da sua auto-estima.

A articulação estabelecida entre arte, educação e o trabalho social foi fundamental para o sucesso deste projecto, uma vez que os recursos artísticos permitiram que os jovens projectassem o seu mundo interno com imensa facilidade através da expressão corporal e dramática e do improviso.

As competências que este projecto potenciou, sobretudo no que respeita à partilha e expressão (sem receios) de ideias, à reflexão antes da acção, ao respeito pelo outro, ao reforço e elevação da sua auto-estima são determinantes para o sucesso escolar de jovens que, em muitos casos, estão habituados a ser reconhecidos pelos seus "vilões" (comportamentos desadequados, desmotivados, desinteressados) e não pelos "heróis" (criativos, dinâmicos, imaginativos, expressivos) que muitos deles descobriram com este projecto.»

João Esteves (Junho 2008)

«O Projecto Intervir alargou horizontes, promoveu novas experiências, permitiu o acesso a outros contextos e a outras realidades. Neste processo, a Arte revelou-se um excelente instrumento de intervenção social proporcionando aos/às jovens, ao longo de nove meses, uma oportunidade de expressarem livremente as suas opiniões e de intervirem, de forma pró-activa e positiva, na construção de várias obras que culminaram no seu auto-retrato final. Através das dinâmicas propostas, todos os participantes revelaram uma grande capacidade auto-reflexiva, desenvolveram competências e tiveram, ainda, a possibilidade de usufruir de espaços como o Centro de Arte Moderna e os jardins envolventes que, pela sua qualidade paisagística e pela calma que transmitem, se demarcam do espaço onde o seu quotidiano acontece.Tendo o tema "Heróis e Vilões" como pano de fundo, todos acabámos por ser levados a descobrir e identificar os heróis e os vilões que nos habitam, permitindo o amadurecimento da capacidade reflexiva acerca da nossa identidade, desconstruindo medos e despontando vontades, num processo aliciante.»

Ana Paula Silva (Junho 2008)

«Intervir! palavra de ordem. E foi com esta força, e este pensamento urgente, que se iniciou, no bairro do Zambujal, um projecto em que participaram profissionais bastante distintos com o principal objectivo de trazer o mundo das artes para um bairro social.Foi um grande trabalho de equipa em que os/as jovens tinham o papel principal. Houve momentos de grande revolta, insegurança e luta que agora se manifestam na força e coragem de prosseguir e de construir os seus próprios percursos.Num local onde só se olha para o que os outros fazem, o Projecto Intervir inverteu os "olhares", levando a que se olhasse para dentro. "Caminhar até mim, é ir até onde?" esta foi a pergunta que orientou um conjunto de sessões onde estes/as jovens cresceram imenso. Foram momentos dedicados ao auto-conhecimento e à auto-avaliação, onde se expulsaram os vilões descobertos. Estes/as jovens foram navegadores/as no "Descobrimento" de um novo mundo o seu próprio mundo interior, um mundo de arte, de ritmo, de conhecimento e de alegria. Passo a passo foi construído um percurso que continuamente precisará de ser percorrido. Mas, tudo é possível quando se acredita nas potencialidades de cada um e de cada uma, quando se acredita que é possível chegar longe.»

Isa Monteiro (Junho 2008)

Anexo II - A Investigação e a Intervenção no Campo do Serviço Social (ULHT)

Fórum
Serviço Social
O SOCIAL
A ARTE
O CORPO
E A MENTE
O que são "Eutopias"?
Somos heróis e vilões?
Eu sou eu e o outro?
O que são mapas de mim?
A máquina fotográfica e a câmara de vídeo são prolongamentos do nosso corpo?
Os medos metem medo?
O que são palavras mágicas?
A INVESTIGAÇÃO E A INTERVENÇÃO
NO CAMPO DO SERVIÇO SOCIAL
Auditório Victor de Sá
8 JUN 18h - 21h
9 JUN 9h30 - 12h30
FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN
Comunicadoras:
Susana Silva (SEAA/CAM/FCG)
Ana Paula Silva (CESIS)
Participantes:
Alunos do Seminário de Investigação e de Intervenção do 2º ano
do Curso de Serviço Social (ULHT/FCSH)
Moderadoras:
Marília Andrade (ULHT/FCSH/CSS)
Ana Paula Garcia (ULHT/FCSH/CSS)