

Beatriz dos Santos Conceição

O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Formação da Consciência Cívica e Autonomização dos Jovens Institucionalizados



Escola Superior de Educação e Comunicação

2025

Beatriz dos Santos Conceição

O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Formação da Consciência Cívica dos Jovens

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Social

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Prof.^a Doutora Carla Vilhena



Escola Superior de Educação e Comunicação

2023

DECLARAÇÃO DE AUTORIA DE TRABALHO

“Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.”

(Assinatura do Candidato)

2024

Copyright

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

“A direção na qual a educação se inicia a um homem irá determinar sua vida futura”

Platão, livro Apologia de Sócrates

Quando iniciei a dissertação de mestrado estava longe de imaginar que este percurso seria marcado pelo maior evento da minha vida pessoal: a maternidade. Agradeço imensamente a todos os que cruzaram o meu caminho com palavras de apoio e incentivo e dedico este trabalho ao meu filho, o Mateus. Filho, termino esta dissertação enquanto dormes ao meu lado, com a certeza de que farei o meu melhor para que tu possas atingir todo o teu potencial, pessoal, profissional e cidadão.

Resumo

Os jovens têm sido descritos pela literatura como apáticos politicamente, com um fraco sentido de responsabilidade cívica e baixos níveis de participação na comunidade. Sendo as famílias a instituição de socialização mais fundamental, os jovens institucionalizados podem enfrentar desafios acrescidos durante o seu desenvolvimento cidadão. Tendo isto em conta, foi elaborado um projeto de investigação-ação junto de cinco jovens com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos, residentes numa casa de acolhimento do concelho de Portimão, com o objetivo de compreender se as sessões de educação para a cidadania extraescolares seriam úteis na consciencialização das jovens para os seus direitos e deveres cidadãos. A análise dos dados, recolhidos através de inquéritos por questionários observação participante, e avaliação final das atividades, permitiu compreender que as jovens desconheciam muitos assuntos e temas ligados à cidadania, mas não eram completamente desinteressadas pelos seus direitos e deveres enquanto cidadãs.

Palavras-chave: jovens institucionalizados; educação para a cidadania; educação não formal; cidadania

Abstract

Young people have been described in the literature as politically apathetic, with a weak sense of civic responsibility and low levels of community participation. Since families are the most fundamental institution of socialization, institutionalized young people may face additional challenges during their development as citizens. Taking this into account, an action research project was designed with five young people aged between 13 and 17 years old, living in a foster home in the municipality of Portimão, with the aim of understanding whether extracurricular citizenship education sessions would be useful in raising awareness of their rights and duties as citizens. Analysis of the data, collected through questionnaire surveys, participant observation, field notes recording the young people's interactions with the content and their final evaluation of the activities, allowed us to understand that the young people were unaware of many issues and themes related to citizenship, but were not completely disinterested in their rights and duties as citizens.

Keywords: institutionalized youth; citizenship education; non-formal education; citizenship

Índice

Introdução	1
1.Os Jovens, a cidadania e a participação política	4
2.Jovens Institucionalizados e a Cidadania: O papel do Educador Social	15
3.Educar para a Cidadania através da Educação Não Formal	20
CAPÍTULO II – Metodologia	24
1.Questão de Investigação e Objetivos	24
2.Abordagem metodológica	26
3.Métodos e instrumentos de recolha de dados.....	29
3.1 Inquérito por questionário	29
3.2.Observação Participante.....	30
3.3Diário de campo	31
4.Tratamento e análise de dados.....	32
4.1Análise de conteúdo	32
4.1.1 Categorização	34
4.2Análise dos dados quantitativos	53
5.Questões Éticas	54
CAPÍTULO III – O processo de investigação-ação.....	55
1.O projeto de intervenção socioeducativa.....	55
2.Definição dos temas	55
3.O Diagnóstico e Planificação	58
4.Intervenção	63
a. – I Grupo de Sessões.....	63
b. - II Grupo de Sessões	69
CAPÍTULO IV - Apresentação e discussão dos resultados	75
1.Apresentação dos Resultados	75
1.1Percepções dos jovens acerca da cidadania.....	75
1.1.1 Tipos de participação preferidos pelos jovens.....	75
1.1.2 Importância atribuída à Educação para a Cidadania	78
1.2 Consciência Cidadã dos Jovens.....	81
1.2.1Direitos e deveres enquanto cidadãs	87
1.2.2Igualdade de género	88
1.2.3 Diversidade e inclusão	90
1.2.4 Violência no namoro	90
1.2.5Sustentabilidade	91

1.3 Autonomia das jovens para que possam participar em processos cidadãos.	93
1.3.1 Promover a autonomia dos jovens enquanto cidadãos capazes de tomar decisões que promovam o seu bem-estar físico e mental.....	93
1.3.2 Elaboração um currículo profissional.....	94
1.3.3 Contratos de trabalho	95
1.3.4 Entrevista de emprego	95
1.3.5 Candidatura autónoma à universidade.	97
1.3.6 Gestão do orçamento doméstico.....	98
1.3.7 Dotar os jovens de conhecimento para que possam discutir assuntos da atualidade..	99
2.Avaliação da utilidade das sessões	101
3.Discussão.....	106
Conclusão.....	109
Referências Bibliográficas	111

Índice de Anexos e Apêndices

ANEXOS.....	115
ANEXO I – Boletim de Voto utilizado na Segunda Sessão.....	114
ANEXO II – Índice de Igualdade de Género utilizado na terceira sessão	116
ANEXO III - Kit Pedagógico para a Prevenção da Violência nas Relações de Intimidade Juvenil, criado pela Câmara Municipal de Cascais e o Centro de Estudos para a Intervenção Social (p.18 -p. 23).....	117
APÊNDICES.....	123
APÊNDICE I – PowerPoint da Sessão Introdutória: Cidadania, Democracia, Direitos e Deveres.....	123
APÊNDICE II – Atividade Simulação Eleitoral	142
APÊNDICE III– Jogo dos Direitos Humanos.....	146
APÊNDICE IV – PowerPoint Cidadania, Direitos e Deveres.....	151
APÊNDICE V - Entrevista no âmbito da Sessão “Igualdade de Género	192
Apêndice VI – PowerPoint sobre Igualdade de Género, Diversidade e Inclusão	194
Apêndice VII – PowerPoint sobre violência no namoro.....	203
Apêndice VIII – PowerPoint sobre Cidadania & Sustentabilidade.....	213
Apêndice IX – PowerPoint sobre alimentação, sedentarismo e consumo de substâncias.....	219
Apêndice X – Guião da Entrevista de Emprego.....	229
APÊNDICE XI – PowerPoint sobre Currículos e Entrevista de Emprego	230
Apêndice XII – Atividade Orçamento Doméstico	237
APÊNDICE XIII – PowerPoint da Sessão Candidatura à Universidade, IRS e Elaboração de um Orçamento Doméstico.....	238
APÊNDICE XIV – Powerpoint sobre Temas da Atualidade.....	246
APÊNDICE XV – Inquérito por questionário Inicial.....	249
Apêndice XVI – Inquérito por Questionário.....	261
APÊNDICE XVII – Diário de Campo	270

Introdução

A dissertação de mestrado que aqui se apresenta tem como tema a educação para a cidadania, centrando-se na problemática do papel do educador social e da formação para a cidadania no desenvolvimento cidadão e cívico de jovens em situação de acolhimento. Sendo as famílias a principal instituição de socialização, os jovens institucionalizados podem enfrentar desafios acrescidos durante o seu desenvolvimento cidadão. A família é o primeiro espaço de afeto e de segurança, é a primeira instância de socialização das crianças (Gomes, 1992), daí constituir-se num primeiro espaço de educação para a cidadania (Dyngneson, 1991). Os pais são, para os filhos, exemplos de modelos apropriados de comportamento, especialmente de comportamentos considerados importantes a nível social, político e económico na comunidade. É no seio da família que as crianças exploram as primeiras crenças e costumes. A família é a instância responsável por integrar a criança no mundo, transmitindo-lhe valores e modelos comportamentos que irão ditar a sua interação com a sociedade (Moura, 2020). Ainda de acordo com Moura (2020), diversos autores que estudam os fenómenos da socialização (Hart & Risley, 2003, citados por Moura, 2020) parecem convergir na opinião de que a forma como se é socializado contribui para o desenvolvimento de modos de estar no mundo.

No estudo realizado por Harris et al. (2007) acerca das novas formas de participação política juvenil é enfatizada a importância atribuída à família enquanto potencializador de discussão e aprendizagem política e o baixo significado atribuído a outras formas de associação (associações comunitárias e religiosas, por exemplo) pelos jovens. Desta forma, se o envolvimento cívico ocorre cada vez mais no seio da família e da escola, jovens sem abrigo ou que não estão conectados com a escola e/ou com a família, têm uma ligação mais frágil à vida social e política (Harris et al., 2007). De acordo com o Relatório CASA 2021 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento de Crianças e Jovens, emitido pelo Instituto de Segurança Social, em 2020, encontravam-se em acolhimento residencial e familiar, em território português, 6.706 crianças e jovens, distribuídas pelas diferentes respostas sociais, com vista a garantir os cuidados adequados às suas necessidades e bem-estar e o seu desenvolvimento integral.

Os jovens institucionalizados encontram, desde cedo, oportunidades de prática de cidadã. Por outras palavras, muitos jovens em contexto institucional, por lidarem regularmente com o sistema de serviços sociais, estão cientes dos aspetos legais que

contextualizam a sua tomada de decisão e os seus direitos. Contudo, a relação que os jovens institucionalizados assumem com a cidadania, o seu nível de consciência cívica e o papel que a Educação para a Cidadania pode desempenhar no desenvolvimento desta consciência, são ainda temas pouco explorados na investigação acerca desta temática.

Sendo a Educação para a Cidadania, realizada através de abordagens educacionais não formais junto dos jovens, o centro do interesse do estudo, foi formulada a seguinte questão de investigação: Será possível promover o envolvimento cidadão dos jovens institucionalizados através da educação para a cidadania com uma abordagem educacional não formal?

Tendo em conta esta questão, procurou-se compreender se sessões de educação para a cidadania extraescolares seriam úteis na consciencialização dos jovens institucionalizados para os seus direitos e deveres cidadãos e para o seu papel numa sociedade democrática. Para tal, foram estabelecidos objetivos e desenvolvido um programa de Educação para a Cidadania. Esta investigação insere-se no modelo investigação-ação e partiu de um diagnóstico inicial, feito através de inquéritos por questionário, que serviu para adaptar o plano de intervenção originalmente estabelecido e apresentado à instituição de acolhimento. Este Plano de Intervenção Socioeducativo foi composto por nove Sessões de Educação para a Cidadania, dinamizadas entre novembro de 2022 e maio de 2023, com 5 jovens de uma instituição de acolhimento do concelho de Portimão.

A presente dissertação encontra-se dividida em quatro capítulos. O primeiro capítulo é dedicado à fundamentação teórica, apresentando os seguintes temas: (1) os jovens, a cidadania e a participação política; (2) jovens institucionalizados e a cidadania: o papel do educador social; e, por fim, 3) educar para a cidadania através da educação não formal.

No segundo capítulo, referente à metodologia, são apresentados a questão de investigação e os objetivos de investigação, assim como a abordagem metodológica utilizada neste estudo, a investigação-ação. Adicionalmente, é feita uma descrição dos participantes. São ainda descritos os métodos e instrumentos de recolha de dados utilizados (inquérito por questionário; observação participante) e as técnicas de tratamento e análise de dados utilizadas. Por último, são referidas as questões éticas associadas ao desenvolvimento do trabalho.

Segue-se o Capítulo III, dedicado à descrição do projeto de investigação-ação desenvolvido. Especificamente, é apresentado o projeto de intervenção socioeducativo e as várias etapas que compõem o mesmo (definição de temas, diagnóstico e planificação e, por fim, a intervenção.)

A dissertação de mestrado termina com o Capítulo IV, dedicado à apresentação e discussão dos resultados e, posteriormente, um conjunto de considerações finais acerca dos resultados obtidos e das limitações do trabalho de investigação.

CAPÍTULO I – Enquadramento Teórico

1. Os Jovens, a cidadania e a participação política

O conceito de cidadania é recente na história, tendo emergido no século XV, associado à recusa dos privilégios consuetudinários que marcaram as sociedades feudais (Trindade & Cosme, 2019). Para Moura (2020) definir cidadania implica compreender o que significa “ser cidadão”, o que depende, por sua vez, da contextualização histórica e geográfica de cada indivíduo. Isto é, não podemos falar em cidadania sem termos em conta a sociedade em que o indivíduo se move, a cultura a que pertence, o momento histórico em que nasce e o contexto social em que vive (Moura, 2020).

Para Dionisio et al. (2022) a cidadania refere-se ao papel e à posição que os indivíduos assumem na sociedade. Para estes autores, a cidadania não é um mero estatuto formal que se adquire com a idade e/ou com a integração no mercado de trabalho, é o reconhecimento do cidadão como uma identidade individual, com vontade própria e poder de decisão, com deveres e direitos cívicos.

Martins e Mogarro (2010) afirmam que a cidadania deve ser entendida, de forma geral, como o conjunto de direitos e deveres de um indivíduo que pertence a uma determinada comunidade. Neste sentido, para estes autores, a cidadania está ligada à participação cívica, cultural e política.

O exercício da cidadania faz-se tendo em atenção os três direitos fundamentais do cidadão: 1) direitos civis, que englobam a liberdade de escolha como, por exemplo, o direito do indivíduo escolher a sua profissão, direito de escolher com quem se relaciona; (2) direitos políticos, que refletem o conjunto de regras que balizam a participação no processo político e na vida pública, como, por exemplo, o direito ao voto e o direito a ser eleito para cargos públicos; (3) direitos sociais, ligados ao dever atribuído ao Estado de cumprir determinados direitos fundamentais, tais como o direito à vida, à educação ou à saúde (Moura, 2020).

Moura (2020) defendeu ainda que não é possível desagregar o conceito de cidadania dos conceitos de autonomia, democracia e participação. De facto, ser cidadão é ter a capacidade de tomar decisões de forma informada, consciente e autónoma. Estas decisões são tomadas no seio de uma sociedade democrática e em prol de uma sociedade

democrática, de forma a salvaguardar-se o direito à participação para as gerações futuras. É exatamente esta importância crescente atribuída à participação cívica, cultural e política e à responsabilidade individual e coletiva que os cidadãos devem assumir nas suas comunidades que levou Martins e Mogarro (2010) a salientarem a importância da educação para a cidadania.

De especial importância para a temática do presente trabalho são também as discussões acerca do que significa ser um jovem cidadão.

Importa começar por conceptualizar aquilo que significa ser jovem. O conceito de juventude, como muitos outros conceitos, incluindo o de infância, é uma construção social que difere consoante a cultura e o contexto (Antunes & Correia, 2016).

Embora não exista uma única definição de juventude, a mais comumente usada é a definição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em que juventude é definida como a fase de transição da dependência da infância para a independência da idade adulta (Dionisio et al., 2022).

A independência é, porém, um fator variável que pode tornar difícil a definição consensual de uma única faixa etária para limitar o conceito de juventude, existindo, por isso, uma pluralidade de tetos de idade. Por exemplo, no Caso do Cartão Jovem e do Programa Europeu Erasmus + são considerados jovens todos os indivíduos entre os 13 e os 30 anos; para fins de estatísticas oficiais acerca de desemprego jovem são considerados jovens todos aqueles entre os 15 e os 24 anos; no âmbito do programa de arrendamento jovem Porta 65, são considerados candidatos válidos todas as pessoas até aos 35 anos. Estes são alguns dos exemplos referidos por Dionisio et al. (2022) que reforçam a pluralidade de tetos etários que podem ser tidos em conta quando definimos o limite etário da juventude. Note-se ainda que os jovens são um grupo diverso e heterogéneo, com necessidades diferentes de acordo com o perfil e características específicas de cada indivíduo, tais como o género, condição social e nível de escolaridade (Dionisio et al., 2022).

Para além de poder ser complicado conferir um limite etário à juventude, para Wood (2022) relacionar cidadania com juventude é uma tarefa complexa, sobretudo devido às características associadas a esta fase da vida, uma etapa em que se espera que o indivíduo assuma mais responsabilidades do que na infância, mas sem ter acesso aos direitos e deveres legislados de um adulto. Como vimos anteriormente, a cidadania é

atribuída a um adulto com estatuto legal dentro de uma jurisdição associada a direitos e obrigações sociais, políticas e económicas (Wood, 2022). Tendo em conta que esta definição não se aplica aos jovens, então o que significa ser um jovem cidadão? De acordo com Wood (2022) esta suposta dualidade levou a que se construíssem muitas visões contraditórias e paradoxais daquilo que significa ser um jovem cidadão. Os jovens são muitas vezes descritos como indivíduos vulneráveis, uma vez que não são atores sociais completamente autónomos. Apresentar os jovens desta forma é não reconhecer a diversidade e complexidade daquilo que significa ser um jovem cidadão (Wood, 2022).

Ainda de acordo com Wood (2022) é necessário ter em conta vários aspetos da cidadania juvenil. De acordo com o autor, o conceito de cidadania juvenil foca-se demasiado naquilo que o jovem tem potencial para ser (um adulto participativo, por exemplo) e não naquilo que o jovem é de facto e no que pode fazer pela sua comunidade. Estudos focados no estatuto marginal dos jovens, nos seus recursos limitados e constrangimentos de ação, não permitem ter em atenção as estratégias, capacidades e relações que os jovens podem construir enquanto jovens cidadãos (Wood, 2022).

A participação política é uma das dimensões fundamentais da cidadania, uma vez que implica o envolvimento ativos dos cidadãos na tomada de decisões e no exercício dos seus direitos e deveres. No caso específico dos jovens, participar politicamente significa ter influência e responsabilidade em decisões e ações que afetam as suas vidas (Dionísio et al., 2022). Esta reflexão é importante devido à representação generalizada de que os jovens ocidentais manifestam uma apatia generalizada pela vida pública e política, sendo pouco participativos e ativos no exercício da cidadania. Esta é uma preocupação, sobretudo, política, devido ao afastamento dos jovens dos processos democráticos convencionais (Dionísio et al., 2022).

De facto, na investigação que tem vindo a ser realizada sobre a participação política juvenil tem-se refletido acerca da falta de interesse por parte dos jovens em relação às formas tradicionais e institucionalizadas de política, como sejam o voto e a pertença a partidos políticos (Dionísio et al., 2022; Harris et al., 2007). Mais especificamente, Harris et al. (2007) referem diversos estudos, realizados em vários países ocidentais, cujas conclusões parecem também indicar os jovens estão cada vez menos interessados nas formas de participação política formais e em atividades comunitárias. De acordo com estes autores esta tendência relaciona-se, muitas vezes, com um rompimento com os caminhos formais e estruturados que conduzem à vida adulta,

com a diminuição da relevância das instituições formais e com a desintegração de afiliações cívicas vistas como tradicionais.

A falta de interesse e participação dos jovens na política tradicional é também um reflexo importante do impacto da globalização nas sociedades contemporâneas (Harris et al., 2007). A globalização contribuiu para as transformações ocorridas nas sociedades, a nível político, social e cultural, modificando, ao mesmo tempo, os princípios e valores dos jovens e as conceções que lhes haviam sido inculcadas acerca do seu país. A globalização conduziu à desintegração do sentimento de pertença a uma nação e do compromisso de participação em projetos conjuntos, o que conduziu, por sua vez, a uma mudança das relações entre os cidadãos e as instituições do Estado (Londero & Richter, 2008).

No entanto, as mudanças desencadeadas pela globalização nas estruturas sociais e governamentais, nomeadamente a transferência da tomada de decisão para estruturas supranacionais, ressuscitaram o debate sobre a necessidade de alertar os cidadãos para as práticas de participação democráticas. Com a emergência de estruturas supranacionais, tais como a União Europeia, os Estados-Nação têm vindo a perder controlo sobre assuntos que são importantes para os seus cidadãos, nomeadamente a nível económico. Consequentemente, os políticos nacionais deixam de ser percebidos como eficazes na resolução de problemas, que são agora discutidos a uma escala maior. O desinteresse pela participação política institucional, designadamente pelo voto, pode ainda estar relacionado com o facto de que, atualmente, os indivíduos que vivem em sociedades democráticas, não se identificam com organizações hierarquizadas e burocráticas, tais como os partidos políticos (Harris et al., 2007; Tomizaki & Danilauskas, 2018). Este afastamento dos indivíduos das instituições políticas tradicionais é preocupante, uma vez que a democracia participativa exige que os cidadãos participem nos processos de tomada de decisão que têm lugar nas sociedades em que vivem (Gohn, 2014).

A relação dos jovens com a política não pode ser entendida sem termos em atenção acontecimentos chave no mundo ocidental nos últimos anos, para além da globalização, tais como uma crise estrutural do capitalismo que aumentou a instabilidade económica, social e política e que, por sua vez, resultou em medidas que atingiram especialmente os jovens, tais como o aumento do período da escolaridade obrigatória e reduzidas oportunidades de mobilidade social (Tomizaki & Danilauskas, 2018).

Consequentemente, emergiu um sentimento de desconfiança generalizada em relação à eficácia da democracia representativa

Para além disso, o surgimento de uma sociedade mais individualista pode explicar o desinteresse dos jovens pelas formas formais de participação política (Silva et al., 2022) e a preferência por formas de participação não convencionais, de carácter mais informal (Harris et al., 2007).

Contudo, a ideia dominante de que os jovens não estão envolvidos civicamente não parece ser corroborada pela investigação. Harris et al. (2007) observaram, no seu estudo, que os jovens estão envolvidos socialmente e são politicamente conscientes, o que varia são as suas estratégias para a cidadania e as suas relações com a política formal, que podem ser muito diferentes daquelas visíveis através de uma lente convencional (Harris et al., 2007). De facto, novos espaços de participação e novas formas informais de participação começaram a emergir no dia-a-dia dos jovens.

Assim, se até há pouco tempo os investigadores olhavam para a participação política de forma dualista, na última década tem-se fomentado, cada vez mais, uma perspetiva multidimensional, focada em compreender como novas formas de participação juvenil podem ter substituído as formas tradicionais e conduzido seu declínio. (Orihuela & Saldívar, 2021). De facto, ao alargarmos o nosso entendimento de participação compreendemos que as gerações mais novas preferem experiências de participação não convencionais (Castro, 2008). Mais especificamente, os jovens estão a desenvolver um entendimento dos assuntos cívicos e da cidadania, através de meios não formais, incluindo interações com a família, os amigos, os media e atividades do dia-a-dia (Harris et al., 2007).

Os estudos sobre esta temática têm-se focado nas novas formas de envolvimento dos jovens fora das instituições políticas formais e permitiram compreender que os jovens tendem a envolver-se com a vida cívica de novas formas, mais fragmentadas e individualizadas (Harris et al., 2007; Tomizaki & Danilauskas, 2018). Muito do trabalho desenvolvido neste sentido foca-se nos novos espaços em que os jovens agem e participam civicamente, tais como clubes, festas e concertos de hip-hop, enquanto esferas públicas alternativas, espaços que fazem nascer uma nova comunidade (Harris et al., 2007). Como afirmam estes autores: “Canções, danças e concertos são frequentemente

utilizados como ferramentas explícitas de articulação pública de preocupações políticas, tais como igualdade e direitos humanos” (p. 21).

Os jovens levam a cabo atos de cidadania, mesmo sem terem o estatuto legal, os direitos e a representação que permitam que sejam vistos como cidadãos. Note-se que os jovens têm sido cruciais em vários movimentos políticos, como, por exemplo, a Primavera Árabe, as Marchas pelo Clima e o Movimento Vidas Negras Importam. Estudos acerca do envolvimento dos jovens nestes movimentos têm sublinhado as formas corajosas e criativas de protesto público por parte dos jovens (Wood, 2022).

Este tipo de participação pode ser entendido como um conjunto de ações diretas, que têm lugar no espaço público, com o objetivo de obter resultados políticos ou fazer transparecer um posicionamento ideológico dentro da sociedade. A participação nos movimentos referidos anteriormente é um exemplo perfeito de uma forma de participação não convencional. Dentro das ações que os jovens podem levar a cabo com o objetivo de obter resultados políticos ou com o objetivo de transmitir uma mensagem ideológica, encontramos as formas de participação coletiva, tais como manifestações, assinatura de petições e boicotes (Orihuela & Saldívar, 2021). Estas são formas de participação que permitem que os jovens decidam e tenham influência sobre temas que têm impacto direto na sua vida, como, por exemplo, a empregabilidade (Tomizaki & Danilauskas, 2018).

Harris et al. (2007) concluíram também que os jovens discutem assuntos políticos e sociais com os pais (58%), os amigos (56%) e nas aulas (56%). O estudo revela ainda que 88% dos jovens raramente ou nunca discute assuntos políticos e sociais com representantes governamentais. Muitos dos jovens entrevistados afirmam que sentem que a sua participação não seria bem-vinda nos fóruns políticos tradicionais e que existe pouco potencial para efetuar mudança através dos meios formais, tais como o voto e a pertença a juventudes partidárias. Harris et al (2007) afirmam ainda que é pouco provável que os jovens sejam membros de uniões, partidos e organizações políticas, embora a maioria faça parte de associações formais organizadas, tais como clubes de desporto, grupos religiosos e grupos de estudantes *online*.

Tal como referido anteriormente, os Estados Nação tiveram de se readaptar à nova realidade trazida pela globalização e pelo progresso das novas tecnologias (Sebastião et al., 2012). Estas mudanças fizeram surgir novos espaços públicos, sobretudo online, que promovem a participação dos cidadãos no digital (Sebastião et al. 2012). A Internet, em

particular, é vista como um potencial novo espaço para os jovens expressarem as suas identidades e se organizarem politicamente, construindo, desta forma, uma nova maneira de se conectarem com a sociedade (Harris et al., 2007; Wood, 2022).

De facto, as novas tecnologias digitais permitiram o surgimento de iniciativas cujo objetivo seria diminuir o espaço que separa os cidadãos da política, através da estimulação da participação civil (Santini & Carvalho, 2019). Batista e Simões (2022) afirmam que a Internet tem proporcionado, através de uma multiplicidade de plataformas, oportunidades para os indivíduos procurarem informações, acompanharem assuntos do seu interesse e explorarem o seu envolvimento cívico. Para além disto, os meios digitais encontram-se mais adaptados à forma como os jovens se relacionam uns com os outros e com o mundo à volta, oferecendo formas fluídas, interconectadas e personalizadas de interação. De facto, a Internet e as suas plataformas, nomeadamente as redes sociais, permitem que os utilizadores apoiem causas, instituições e debatam assuntos públicos (Dias, 2014).

As redes sociais parecem ser a forma predileta de os jovens comunicarem e participarem civicamente. As potencialidades originadas pelos meios digitais conduziram ao surgimento do conceito de cidadania digital, que está longe de ser um conceito consensual. Apesar de não ser consensual, a cidadania digital está a fazer emergir uma mudança de paradigma na forma como as novas gerações se envolvem cívica e politicamente (Simões & Batista, 2022). Isto é, a Internet apresenta possibilidades de participação e envolvimento flexíveis e informais, que contrastam com a formalidade e hierarquização da política tradicional

Os estudos referidos nos parágrafos anteriores permitiram compreender que os jovens têm preocupações sociais e políticas, geralmente relacionadas com assuntos transnacionais e locais. Contudo, preferem discuti-las em redes informais e lugares onde se sentem confortáveis e têm boas possibilidades de serem ouvidos. Tal como afirmam Harris et al. (2007) os jovens não são o reflexo, do estereótipo de geração apática e sem interesse em assuntos para além da sua vida. Contudo, atualmente, os jovens têm, também, pressões acrescidas sobre si e o seu futuro, fazendo com que o foco das suas preocupações possa ser mais individual do que coletivo.

De forma a colocar o foco na relação dos jovens portugueses com a participação cidadão, torna-se pertinente referir o estudo internacional sobre a educação cívica em 28 países, conduzido nos anos 90, pela Associação Internacional para a Avaliação das

Conquistas Escolares. Portugal participou, através do Instituto de Inovação Educacional, com três amostras nacionais representativas de estudantes do ensino básico (8º e 9º anos de escolaridade) e secundário (11º ano), envolvendo um total de 9275 participantes. Os resultados indicaram que os jovens portugueses revelavam baixos níveis de interesse político e baixos níveis de confiança nos políticos, no governo e nas instituições políticas (Azevedo & Menezes, 2008). O estudo permitiu também compreender que os jovens pareciam ter vontade de se tornarem politicamente envolvidos no futuro, desejo que aumentava com a idade, mas, sobretudo, através de atividades não formais, tal como observado por Harris et al. (2007), no trabalho referido anteriormente. O estudo revelou ainda que os jovens participavam pouco na sociedade civil e que a discussão de temas políticos era realizada, sobretudo, com os pais (Azevedo & Menezes, 2008). Adicionalmente, de forma a avaliar a participação dos jovens na sociedade civil, os autores solicitaram aos participantes que atribuíssem graus de importância a conceções de cidadania baseadas nas responsabilidades da vida adulta. A título de exemplo, os autores concluíram que, para os participantes do estudo, obedecer à lei e participar em atividades de ajuda aos mais desfavorecidos, de proteção do ambiente e de promoção dos direitos humanos são importantes e características fundamentais de uma boa cidadania, enquanto a pertença a movimentos políticos e discussões políticas são vistos como menos importantes (Azevedo & Menezes, 2008).

Dados mais recentes, divulgados pelo Ministério da Defesa Português, resultam da realização de inquéritos por questionário, a 135 mil jovens portugueses, com idades compreendidas entre os 18 e os 20 anos, após a sua participação no Dia da Defesa Nacional, em 2022. No documento entregue aos jovens eram identificados 16 temas, aos quais os participantes tiveram de atribuir graus de importância pessoal. Entre os temas apresentados podemos destacar, a título de exemplo: “participação e cidadania”; “educação e formação”, “família e amigos”. De entre os 16 temas propostos o que menos interesse mereceu foi “participação e cidadania” com menos de 2000 (1,4%) dos inquiridos a escolher este tema como importante para a sua vida. O tema mais escolhido foi “família e amigos”, com 51,8% dos respondentes a optar por esta opção. Mesquita (2023) apresentou uma possível explicação para este resultado, afirmando que o mesmo se prende com uma quase total ausência de medidas de políticas públicas direcionadas para os jovens.

Os resultados do estudo levado a cabo pela Universidade Católica para o Conselho Nacional de Juventude (2023) revelaram que os entraves à emancipação financeira e de vida podem também dificultar a participação política dos jovens. De facto, os jovens enfrentam problemas graves por resolver, tais como dificuldade de acesso a habitação própria de forma digna e falta de oportunidades de participação, que conduzem à frustração e distanciamento das formas políticas tradicionais e à procura de apoio na família e nos amigos.

Estudos recentes acerca da relação dos jovens com a política (Lobo et al., 2015; Magalhães & Moral, 2008) revelam, também, baixas taxas de participação por parte dos jovens portugueses, com a maior parte dos jovens entrevistados a revelar falta de interesse pela participação política. No estudo de Lobo et al (2015), em específico, 57,3% dos jovens entrevistados, entre os 15 e os 24 anos, afirmaram desinteresse pela participação política tradicional.

O relatório final do estudo conduzido pela Universidade Católica para o Conselho Nacional de Juventude teve como objetivo apresentar uma possível explicação para o desinteresse juvenil pelas formas de participação cidadã formais (Matos et al., 2023). De acordo com os autores do estudo, para muitos jovens portugueses ser politicamente ativo requer esforço e tempo, o que, num contexto de excesso de trabalho, reduz a motivação para a participação política, sobretudo para a participação política formal, que, para os jovens, se apresenta como difícil e com um retorno muito baixo. Em Portugal, os jovens sentem que os partidos políticos não representam as suas preocupações, nomeadamente as preocupações ligadas ao ambiente, ao racismo, feminismo e antifascismo, que são as questões políticas mais discutidas pelos jovens portugueses (Matos et al., 2023).

Outra razão para o distanciamento dos jovens da política formal, em Portugal, prende-se com as críticas direcionadas às juventudes partidárias. Para além disto, coexiste uma relação de mútuo desconhecimento entre jovens e estruturas partidárias: os jovens não entendem o funcionamento das instituições partidárias, não conhecem a sua terminologia, não sabem como aderir a um partido, o que diferencia os partidos como forças políticas, o que diferencia um partido de esquerda de um partido de direita e outros conceitos estruturantes como política e Estado (Matos et al., 2023). Por sua vez, os partidos parecem não promover uma plena assimilação dos jovens nas suas estruturas (Matos et al., 2023), sendo que os jovens percecionam a possibilidade de virem a incorporar as listas dos partidos como difícil e burocrática.

A falta de preparação para a participação política, em conjunto com o descontentamento em relação às estruturas partidárias, pode desencadear uma participação mais constante em movimentos sociais, no associativismo, na discussão política quotidiana e numa variedade de espaços sociais e atividades, de que são exemplo as manifestações e petições, referidas anteriormente. Estas formas de participação são encaradas com maior entusiasmo, pois são vistas como tendo mais potencial de causar transformação (Matos et al., 2023). De facto, os estudos realizados nas últimas décadas têm demonstrado que são as organizações e atividades desportivas, culturais e de lazer, que despertam mais interesse e participação por parte dos jovens portugueses (Silva et al., 2022). De acordo com o estudo da Universidade Católica para o Conselho Nacional de Juventude (2023) os jovens entre os 15 e 24 são aqueles que mais se envolvem em grupos desportivos, associações e movimentos sociais.

Outro fator explicativo da fraca participação política apresentado por Matos et al. (2023) está ligado ao sistema educativo, uma vez que parece que os jovens não encontram aí resposta às necessidades de formação para uma maior participação política. O currículo escolar é pautado pela ausência de momentos que suscitem o debate político, bem como de sessões de informação sobre instituições políticas e economia, ciência política e administração pública.

A disciplina de Educação para a Cidadania é vista como um exemplo flagrante de como não são rentabilizados, em contexto escolar, espaços para promover a participação política. A Educação para a Cidadania surgiu para servir o objetivo instrumental de dar resposta às preocupações sociais, políticas e económicas, de dimensão europeia (Ribeiro et al., 2014). De facto, parece ter existido uma forte influência das políticas europeias nas políticas nacionais, que não deu margem para a que a disciplina surgisse como espaço de reflexão crítica e política independente (Ribeiro et al., 2014). Adicionalmente, o carácter instrumental atribuído à Educação para a Cidadania enquanto disciplina reduziu o campo de atuação e o potencial da disciplina para mero modelo educativo assente na aprendizagem da democracia (Ribeiro et al., 2014). Ainda de acordo com Ribeiro et al. (2014), apesar de a disciplina ter vindo a perder relevância no currículo escolar, a educação para a cidadania tem potencial para fomentar a aprendizagem democrática através da promoção do pensamento crítico e consciente, quando colocada em prática para lá da escola, em moldes não escolarizados.

A literatura existente acerca das novas formas de interação dos jovens com a política permite concluir que aquilo que, à primeira vista, pode parecer desinteresse, pode também ser explicado como uma resposta de resistência às condições histórico-sociais em que os jovens vivem, à falta de formação curricular sobre a vida cívica e o sistema político e sobre o funcionamento das instituições democráticas, à falta de confiança nessas mesmas instituições e à difícil inserção nas estruturas partidárias formais (Matos et al., 2023). Pode, por isso, tornar-se falacioso afirmar que os jovens são naturalmente desinteressados pela política e que a sua participação se encontra em declínio. O problema é mais complexo e exige a compreensão de que o descontentamento dos jovens com os padrões atuais de participação política conduziu a novas formas de participação (Matos et al., 2023).

É essencial reconhecer o papel dos jovens no desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática (Azevedo & Menezes, 2008; Silva et al., 2022). Neste sentido, é importante encorajar investigadores, professores, pais, líderes comunitários e políticos a promover oportunidades de participação cidadã para os jovens, que lhes permitam experimentar novos papéis e atividades na sociedade. Estas experiências devem ser organizadas em diversos contextos da vida dos jovens, de forma a garantir que os mesmos têm oportunidades de envolvimento ativo, assim como oportunidades para pensar criticamente (Azevedo & Menezes, 2008). Garantir estas oportunidades de reflexão e participação é permitir que os jovens ajam como cidadãos e exerçam em pleno os seus direitos.

Para fomentar este envolvimento é necessário desenvolver estratégias de participação, a partir de políticas nacionais e regionais que promovam oportunidade de maior envolvimento. Em Portugal, o primeiro Plano Nacional para a Juventude, em vigor entre 2018 e 2021, é um reflexo da preocupação em fomentar o envolvimento cívico e político dos jovens, através da criação de oportunidades para esse efeito. O Plano incidiu em três domínios chave ligadas à juventude: Educação (formal e não formal), Emprego e Habitação e Saúde e em três temas-chave: Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, Governança e Participação e Igualdade e Inclusão. Neste documento, é possível encontrar como prioridade a promoção de “práticas de governança multinível, inclusivas, participadas e participativas, com vista ao reforço institucional das políticas de juventude” (Resolução do Conselho de Ministros nº 114-A/2018 de 4 de setembro, p.18). Entre as várias medidas do plano podemos destacar, no domínio da Educação Não Formal e a título

de exemplo, a medida número seis, mobilizar jovens que não tenham concluído a escolaridade obrigatória para a importância da melhoria das suas qualificações no âmbito do Programa Qualifica, a medida número 12, disponibilização de informação para as escolas sobre iniciativas e/ou serviços, no âmbito das políticas de juventude e a medida número 14, criação da Plataforma de Educação para a Cidadania (Instituto Português do Desporto e Juventude, 2022)

Em 2022, a então Ministra Adjunta e dos Assuntos Parlamentares, Ana Catarina Mendes, afirmou durante a apresentação do II Plano Nacional para a Juventude: “Precisamos que os jovens estejam cada vez mais presentes, mais participativos e mais envolvidos nas decisões que a todos afetam”. Com o objetivo de fomentar a participação e envolvimento juvenil nas decisões políticas, foram averbados ao II Plano Nacional para a juventude três mil milhões de euros com o propósito de serem colocadas em prática 425 medidas para os jovens no âmbito do acesso ao mercado de trabalho, habitação, cultura, saúde e lazer (Governo da República Portuguesa, 2022).

Em suma, e conforme tem sido descrito ao longo do capítulo, a relação dos jovens com a cidadania tem vindo a sofrer mutações e alterações, com os jovens a optarem cada vez mais por formas de interação informais, muitas vezes alicerçadas nos amigos e nas famílias. Contudo, e como referido inicialmente, muitos jovens enfrentam condicionantes que os impedem de alicerçar as interações sociais e políticas na família, tais como a institucionalização

2. Jovens Institucionalizados e a Cidadania: O papel do Educador Social

De acordo com os dados divulgados no Relatório Casa, em 2020 encontravam-se em acolhimento residencial e familiar 6706 crianças e jovens, distribuídos pelas diferentes respostas sociais, sendo que a maior percentagem de jovens acolhidos (35,3%) pertencia ao escalão etário dos 15-17 anos.

À semelhança do ano anterior (2019), foi o grupo de jovens com mais de 21 anos o que registou um maior crescimento, com mais 74 jovens institucionalizados, o que correspondeu a um aumento de 32%. O grupo de jovens com mais de 21 anos, representava 4,5% do total de crianças e jovens no sistema de acolhimento, com maior incidência para as raparigas. Esta realidade reflete os resultados da alteração da legislação feita em 2017 e que produziu efeitos em 2018, em relação à situação de jovens maiores

de idade. De acordo com a alteração da legislação, os jovens maiores de idade podem solicitar a prorrogação da medida de promoção e proteção por se encontrarem em processo educativo ou de formação profissional podendo, por isso, continuar em situação de acolhimento.

Relativamente à análise dos índices relacionados com comportamento das crianças e jovens acolhidos, a faixa etária onde se registaram mais problemas de comportamento foi a dos 15 aos 17 anos, sendo que se observou que 27% destas crianças e jovens apresentavam dificuldades comportamentais, sobretudo os rapazes (60%). Entre os diferentes níveis de problemas comportamentais, 72% eram do tipo ligeiro e referem-se, por exemplo, ao desrespeito pelas regras impostas nas respostas de acolhimento e a situações de desafio da autoridade; os problemas médios corresponderam a 24% dos problemas de comportamento e tiveram a ver com agressões físicas, fugas prolongadas e pequenos furtos; os problemas graves, com uma expressão de 3%, corresponderam a situações como roubos com confrontação da vítima, utilização de armas brancas e atividade sexual forçada (Relatório CASA, 2021).

Considerado o possível impacto do ambiente de acolhimento na saúde mental dos jovens, é também importante explorar os dados relativos a esta temática. Ao nível da saúde mental, registaram-se situações de debilidade ou deficiência mental em 13% da população acolhida, sendo que 6% dos jovens encontravam-se clinicamente diagnosticados com deficiência mental e 7% com debilidade mental. Em adição, 313 crianças e jovens de todas as faixas etárias, embora com maior incidência na faixa etária dos 15 -17 anos, apresentaram casos de doença física clinicamente diagnosticada (Relatório CASA, 2021)

Tal como é apontado no Relatório CASA (2021), tendo presente as situações de vida complexas de cada uma das crianças e jovens acolhidos, com 27% dos jovens entre os 15 e 17 anos a apresentar problemas comportamentais, é muito importante construir e operacionalizar projetos educativos verdadeiramente inclusivos, com olhares atentos e individualizados.

É importante apostar no desenvolvimento de crianças e jovens autónomos, com a ajuda de modelos de referência positivos (Moura, 2020), papel que pode ser assumido pelo Educador Social.

A importância do Educador Social junto de grupos mais desfavorecidos, tem

vindo a ganhar crescente importância. Apesar do potencial da Educação para a Cidadania através da Educação Não Formal ser ainda pouco explorado pela literatura, os temas da educação cidadã e o papel do Educador Social, não podem ser desassociados pelo facto de a preparação cidadã fazer parte do trabalho do Educador Social.

A partir do momento em que a criança e o jovem são afastados do lar, os responsáveis pelo seu bem-estar e desenvolvimento passam a ser os profissionais que trabalham na instituição que os acolhe, nomeadamente o educador social. O educador social assume a função de acompanhar o dia-a-dia das crianças e adolescentes, tornando-se responsável pela sua saúde, alimentação, higiene, apoio escolar, pelo acompanhamento em programas externos, tais como escola, atividades culturais e desportivas e por proporcionar atividades que favoreçam a sua integração (Avoglia et al., 2012). O Educador Social e os restantes membros das equipas das instituições de acolhimento devem, em conjunto, trabalhar para que “as crianças e os jovens saibam tomar decisões de uma forma refletida” (Gomes, 2010, p.112). Para estes autores, o Educador Social pode ter um papel crucial na formação escolar, orientação escolar e educação social e vocacional das crianças e jovens institucionalizados. O Educador Social pode, ainda, desempenhar um papel fundamental na promoção do respeito pela individualidade dos jovens com quem trabalha (Cardoso & Veiga, 2011).

Através do seu trabalho diário com as crianças e jovens, o Educador Social reforça a sua autoconfiança, autorrespeito e possibilita o estabelecimento de vínculos significativos que permitem que estas crianças e jovens consigam dar sentido à sua vida e se desenvolvam, tendo por base uma referência positiva (Avoglia et al 2012). Avoglia et al. (2012), apoiando-se em autores como Gasparini (2007), defendem que nas instituições de acolhimento se deve assumir uma função mais educativa, privilegiando o crescimento, desenvolvimento e dignidade das crianças e que as crianças e jovens institucionalizadas devem ser vistas como indivíduos com o potencial de se tornarem cidadãos dignos e capazes de exercerem os seus direitos e deveres.

De facto, e de forma concreta, o exercício da Cidadania assume uma grande importância para os jovens institucionalizados, pois, desde muito cedo, por lidarem regularmente com o sistema de serviços sociais, estes estão cientes das condições legais que contextualizam a sua tomada de decisão e os seus direitos. Tal como se pode ler no documento N.º12 do Conselho da Europa ‘Council of Europe Recommendation on children’s rights and social services friendly to children and families (2011), em todos os

processos em que são prestados serviços sociais às crianças e jovens, devem ser contemplados os seus direitos a serem informadas acerca da sua situação e a serem apoiadas para expressar as suas opiniões; serem ouvidas; terem as suas opiniões levadas em conta no processo de tomada de decisão, de acordo com a sua idade e grau de maturidade; serem informadas sobre as decisões tomadas e em que medida os seus pontos de vista foram tidos em conta (Antão et al., 2020). As dimensões referidas pelo Conselho da Europa são fundamentais para o processo de afirmação das casas de acolhimento como um lugar em que as crianças e jovens possam usufruir dos seus direitos de participação e, consequentemente, colocar em prática os seus direitos cidadãos (Antão et al., 2020).

Ainda de acordo com Antão et al. (2020) é indispensável estabelecer relações de respeito e dignidade, assim como assumir o compromisso de apoiar as crianças e jovens na expressão dos seus desejos e opiniões. Para que isto aconteça é importante que os adultos que trabalham com estas crianças e jovens sejam treinados e preparados para assegurar que as mesmas participam no processo de tomada de decisão e nas questões que afetam o seu dia-a-dia (Antão et al. 2020).

Os jovens institucionalizados enfrentam, ao mesmo tempo, oportunidades e desafios acrescidos de participação cidadã. Como referido, muitos jovens em contexto institucional, por lidarem regularmente com o sistema de serviços sociais, estão cientes das questões legais que contextualizam a sua tomada de decisão e os seus direitos, sendo que as suas interações com o sistema de acolhimento, tanto as más como as boas, moldam a compreensão da sua cidadania (Dyngneson, 1991). Ao mesmo tempo, apesar de terem contacto mais cedo do que os outros jovens com os seus direitos e deveres, os jovens institucionalizados enfrentam um conjunto de desigualdades em áreas como a educação, trabalho e apoio familiar, que podem dificultar a sua participação cidadã no futuro (Dyngneson, 1991).

Como tem vindo a ser defendido, a prática da cidadania pressupõe a participação dos indivíduos na sociedade. Contudo, de forma que seja possível que as pessoas exerçam o seu direito e dever de participação, é importante que reúnam um conjunto de condições sociais que permitam a construção de relações de diálogo e respeito mútuo (Moura, 2020). Neste sentido, é importante refletir acerca do impacto que a privação do acesso a determinados recursos culturais, económicos e sociais têm no desenvolvimento cidadão dos jovens. A educação transmitida por pais aos seus filhos será influenciada pela quantidade de recursos disponíveis e também pela forma como os próprios pais das

crianças foram educados (Moura, 2020).

É no seio da família que as crianças exploram as primeiras crenças e costumes. A família é a instância responsável por integrar a criança no resto do mundo, transmitindo-lhe valores e modelos comportamentais que irão ditar a sua interação com a sociedade (Moura, 2020). Ainda de acordo com Moura (2020), diversos autores (Hart & Risley, 2003, citados por Moura (2020)) responsáveis por estudar o fenómeno da socialização parecem convergir na opinião de que a forma como se é socializado contribui para o desenvolvimento de modos de estar no mundo. De facto, jovens educados numa cultura de pobreza, exclusão e abandono, têm maior probabilidade de enfrentar problemas que podem interferir na sua participação cidadã.

Moura (2020) parte do contributo de Gaulejac e Taboada-Léonetti (1994) para refletir sobre os principais desafios que surgem na educação para a cidadania de jovens provenientes de contextos desfavorecidos. Para Gaulejac e Taboada – Léonetti (1994), a exclusão pode acontecer ao nível social, económico e simbólico.

No que se refere à dimensão social, os laços sociais que são estabelecidos durante a infância podem influenciar de forma significativa a forma como as crianças e jovens se relacionam com a escola e as aprendizagens formais e informais, isto porque as crianças e jovens seguem o exemplo dos adultos que as educam e rodeiam, adotando as suas formas de pensar e estar. Contudo, algumas crianças podem não ter adultos presentes nas suas vidas capazes de providenciar exemplos significativos a este respeito devido, por exemplo, a situações de desemprego prolongado. A nível económico, muitas famílias são incapazes de assegurar necessidades básicas das crianças e dos jovens. Estas crianças e jovens quando se comparam aos seus pares, nomeadamente aos colegas da escola, muitas vezes, desenvolvem pensamentos incompatíveis com os processos de inclusão social, como por exemplo o pensamento de que se encontram em desvantagem em relação aos seus pares. Finalmente, a nível simbólico, se as crianças e jovens são educadas num meio onde é atribuído fraco valor ao trabalho e ao respeito pelo outro, poderão crescer atribuindo elas próprias pouco valor aos seus deveres coletivos.

As privações sofridas durante a socialização primária, com a família, deixam sequelas e marcas para a vida. Neste sentido, Moura (2020) questiona: “Será que é possível ser cidadão/cidadã num contexto onde se é privado de tantos bens, mas sobretudo, de dignidade?” (p.15). De acordo com esta autora, uma vez conscientes destas

dificuldades, devem ser procuradas alternativas de educação e formação que se foquem em suprimir as carências das crianças e jovens que são excluídos do direito de ser cidadão. Para alguns autores, a educação não-formal parece ser uma via para superação de problemas que não encontram resposta no sistema de ensino formal: “Promover a educação não-formal pode ser, então, uma via de capacitação de crianças e jovens, desde logo por incidir no desenvolvimento de competências requeridas ao exercício da cidadania” (Moura, 2020, p.16).

3. Educar para a Cidadania através da Educação Não Formal

Os cidadãos devem ter um papel relativamente exigente nas suas comunidades e podem e devem ser educados para desempenhar esse papel (Crittenden & Levine, 2018). De forma mais concreta, os jovens podem e devem ser preparados para assumir os seus deveres de forma responsável e para exercerem os seus direitos com respeito pelos outros regidos por valores como a tolerância, a cooperação e a solidariedade (Jacott et al., 2008). Os Educadores, podem assumir, através da Educação para a Cidadania, seja em contexto escolar ou não, o desafio e a responsabilidade de formar e educar os jovens para a vida democrática.

Para Trindade e Cosme (2019) a educação para a cidadania pode identificar-se sobretudo com a capacitação de crianças e jovens para a resolução dos problemas que enfrentam no dia-a-dia, contudo pode também ser entendida como promoção do desenvolvimento psicológico ou como educação para os valores. É necessário ter em conta que limitar a educação para a cidadania ao desenvolvimento de apenas uma competência é desperdiçar o seu potencial enquanto projeto com potencial de capacitar para a resolução dos problemas diários, promover o desenvolvimento psicológico e educar para os valores (Trindade & Cosme, 2019). De facto, só através de uma educação para a cidadania de crianças e jovens, centrada na integração da diferença e no ensino dos Direitos Humanos, conseguiremos preparar as novas gerações para a vivência e convivência em sociedades democráticas (Moura, 2020).

Aquando da reorganização curricular do ensino básico, em 2001 (Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro), a Educação para a Cidadania foi integrada no currículo de todos os ciclos de estudos, com o objetivo de fomentar “o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos

responsáveis, críticos, ativos e intervenientes” (Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de janeiro, Capítulo II, artigo 5º, alínea c). De forma a alcançar o objetivo enunciado, foi previsto, no referido Decreto de Lei, o recurso “ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e coletiva, na vida da turma, da escola e da comunidade” (Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de janeiro, Capítulo II, artigo 5º, alínea c).

Relativamente aos conteúdos programáticos da disciplina de Educação para a Cidadania, a Direção Geral de Educação (2013), no documento Educação para a Cidadania – Linhas Orientadoras, refere como principais dimensões a trabalhar: a Educação Rodoviária; a Educação para o Desenvolvimento, “que visa a consciencialização e a compreensão das causas dos problemas do desenvolvimento e das desigualdades a nível local e mundial” (p. 3); Educação para a Igualdade de Género; Educação para os Direitos Humanos; Educação Financeira; Educação para a Segurança e Defesa Nacional; Promoção do Voluntariado; Educação Ambiental/Desenvolvimento Sustentável; Dimensão Europeia da Educação; Educação para os Media; Educação para a Saúde e Sexualidade; Educação para o Empreendedorismo; Educação do Consumidor e Educação Intercultural.

Contudo, como já tivemos oportunidade de referir, Jacott et al. (2008), nos seus estudos sobre cidadania, procuraram perceber a opinião dos jovens acerca da sua relação com a cidadania. Os resultados revelaram que, de acordo com os próprios estudantes, o ensino da cidadania ativa tem de ocorrer para além da comunidade escolar. Assim, é também importante olhar para lá dos conteúdos programáticos da disciplina de Educação para a Cidadania e compreender em que medida a educação para a cidadania pode ser desenvolvida através da educação não formal.

A Educação Não Formal engloba atividades educacionais planeadas que decorrem, normalmente, num curto espaço de tempo e não são certificadas. Ou seja, a educação não formal não requer instituições oficiais, diretrizes, currículos ou diplomas (Gohn, 2014).

A educação não formal pode designar várias práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes e pode envolver organizações, instituições e atividades variadas, assim como vários tipos de programas e projetos sociais (Gohn, 2014). De facto, as práticas de educação não formal, desenvolvem-se, maioritariamente, fora da escola, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação

sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais.

A Educação Não-Formal ocorre dentro das famílias, no trabalho e nas comunidades e conta com pouco, ou até mesmo nenhum, apoio por parte do Estado (Gohn, 2014). O seu potencial educativo é muitas vezes desvalorizado por ocorrer, maioritariamente, fora da escola (Gohn, 2014).

A educação não formal corresponde a um processo com várias dimensões: aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, a capacitação dos indivíduos para o trabalho através do desenvolvimento de competências específicas e a aprendizagem de conteúdos que permitam aos indivíduos uma melhor compreensão do que se passa ao seu redor (Gohn, 2006). De facto, o grande objetivo do Educador que recorre à educação não formal é capacitar os indivíduos para que possa compreender o que se passa ao seu redor de forma crítica (Gohn, 2014). O Educador, através da educação não formal, tem potencial para dotar os jovens de capacidades que irão facilitar a sua transição para a vida adulta, enquanto cidadãos ativos (Petkovic, 2018). Na educação não formal procura-se contribuir para a criação de conhecimento, na medida que um dos seus objetivos é contribuir para formação cidadã dos indivíduos, produzindo conhecimento através da reflexão. Moura (2020) referiu também que, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (2001), habilidades como a resolução de problemas, pensamento crítico, desenvolvimento interpessoal, empatia e gestão emocional são competências que contribuem para a melhoria da saúde mental e bem-estar das crianças e jovens.

A educação não formal adquire especial importância junto de crianças provenientes de contextos mais desfavorecidos (Moura, 2020), nomeadamente crianças que vivem em contexto institucional, ao permitir fomentar nas mesmas um olhar mais atento aos problemas que experienciam.

A educação não formal tem o potencial de fomentar a construção de comunidades participativas e permite construir competências chave para a vida em comunidade (Petkovic, 2018). De forma mais clara, o principal objetivo das metodologias da educação não formal em contextos educativos complexos é incentivar as crianças e jovens provenientes de condições iniciais desfavorecidas, a terem uma maior consciência dos problemas que enfrentam, criando, desta forma, condições para o desenvolvimento de capacidade de resolução de problemas e interações positivas (Moura, 2020). Ainda de

acordo com Moura (2020), a educação não formal tem como objetivo principal promover a formação da cidadania, a emancipação e a humanização, indo além dos processos escolares tradicionais. A educação não formal revela-se, assim, uma ferramenta essencial na construção e no desenvolvimento da identidade das crianças e jovens.

Apesar dos benefícios da Educação Não Formal, em Portugal é pouco o reconhecimento público e político que lhe é atribuído (Pinto, 2008). Apesar de na Lei de Bases do Sistema Educativo se reconhecer e valorizar uma dimensão que podemos associar à educação não formal, a educação extraescolar é também facto que esta expressão não é referenciada nos restantes documentos e fontes ministeriais acerca da educação em Portugal. A Educação extraescolar não tem expressão orçamental nem faz parte da estrutura organizacional do sistema educativo (Pinto, 2008).

Os programas, projetos e atividades da educação não formal podem cruzar e potencializar a educação formal. No contexto social, político e económico atual não é possível que os profissionais que trabalham nas escolas sejam responsáveis, sozinhos, por todos os desafios educativos colocados (Pinto, 2007). Como refere Moura (2020) “o lugar da Cidadania na educação das crianças e jovens tem de se estender para além da sala de aula” (p.16).

A educação não formal pode ser uma ferramenta de educação para a cidadania, uma vez que procura facilitar a participação cidadã, sobretudo em espaços e ações do dia-a-dia (Gohn, 2014). Também Moura (2020) defendeu que “a educação não formal preocupa-se em trabalhar a formação da cidadania, da emancipação e da humanização ultrapassando os processos escolares formais, mostrando ser uma ferramenta importante na construção e no desenvolvimento identitário” (p. 22).

De facto, a defesa de processos educativos extraescolares, como é o caso da educação não formal, pressupõe o argumento de que estes processos extraescolares podem preencher as lacunas deixadas pela educação formal na formação da cidadania (Sposito, 2008).

Nas sociedades contemporâneas, marcadas pela diversidade cultural, educar para a cidadania é essencial. Por sua vez, educar para a cidadania muitas vezes requer a combinação das duas abordagens educacionais: formal e não formal. Esta combinação tem sido reconhecida como uma oportunidade para a aprendizagem interativa, oferecendo vantagens intelectuais, sociais e emocionais a todos os envolvidos (Matias, 2013).

CAPÍTULO II – Metodologia

No Capítulo II será descrita a metodologia utilizada na investigação. Neste sentido, primeiramente será apresentada a questão de investigação, seguida dos objetivos definidos para o estudo, da descrição do projeto de intervenção, desenhado e implementado entre setembro de 2022 e maio de 2023, com foco na sua organização e atividades desenvolvidas e terminar-se-á com referência às técnicas e instrumentos de recolha de dados e a apresentação do tratamento e análise dos dados recolhidos.

1. Questão de Investigação e Objetivos

Qualquer investigação parte de um problema, para o qual se procura uma resposta. Para que seja alcançada uma resposta rigorosa, a questão de partida deve também ser clara, rigorosa e delimitar o objeto de estudo (Quivy & Campenhoudt, 1992).

Apesar de não ser fácil traduzir numa única pergunta o foco de um interesse ou de uma preocupação, o investigador deve obrigar-se a escolher um fio condutor o mais claro possível (Quivy & Campenhoudt, 1992). A pergunta é, por isso, formulada tendo em conta o que o investigador procura saber, elucidar ou compreender melhor. A pergunta de partida deve ser clara, precisa e exequível. Isto é, deve ser possível ao investigador, através dos seus conhecimentos, recursos, tempo e meios, obter elementos de resposta válidos (Quivy & Campenhoudt, 1992). Para além disto, uma boa pergunta de partida deve ser pertinente e formulada com o objetivo de compreender a realidade e não com o objetivo de a julgar (Quivy & Campenhoudt, 1992). Ainda de acordo com Quivy e Campenhoudt (1992) uma pergunta de partida deve abordar o estudo do que existe ou já existiu e não daquilo que ainda não existe.

Tendo em conta as qualidades de clareza, exequibilidade e pertinência enunciadas por Quivy e Campenhoudt (1992), explicadas com maior detalhe no parágrafo anterior, foi formulada uma questão de investigação que refletisse de forma clara e concisa o interesse que motivou a investigação desenvolvida.

Sendo a Educação para a Cidadania, através de abordagens educacionais não formais junto dos jovens e, mais particularmente, junto de jovens institucionalizados, o centro do interesse do estudo, foi formulada a seguinte questão de investigação: Será

possível fomentar o envolvimento cidadão dos jovens institucionalizados através da Educação para a Cidadania com uma abordagem Educacional Não Formal?

De forma a responder a esta questão foi elaborado e posteriormente colocado em prática um projeto de intervenção, com o objetivo de promover a educação para a cidadania junto de jovens institucionalizados, seguindo uma abordagem de educação não formal. O projeto e os temas que compuseram a intervenção serão descritos posteriormente.

Tendo em conta esta questão, procurou-se compreender se sessões de educação para a cidadania extraescolares seriam úteis na consciencialização dos jovens para os seus direitos e deveres cidadãos e para o seu papel numa sociedade democrática. Assim sendo, foram elaborados os seguintes objetivos de investigação:

1º Objetivo geral: Compreender as perceções dos jovens acerca da cidadania, nomeadamente:

- Perceber os tipos de participação cidadã preferidos pelos jovens;
- Entender a importância atribuída à educação para a cidadania.

2º Objetivo geral: Desenvolver a consciência cidadã dos jovens, relativamente às seguintes temáticas:

- Direitos e deveres dos cidadãos;
- Igualdade de género;
- Diversidade e inclusão;
- Violência no namoro;
- Sustentabilidade;

3º Objetivo geral: Promover a autonomia dos jovens para que sejam capazes de participar de forma autónoma em processos cidadãos. Especificamente:

- Capacitar os jovens para a criação de um currículo profissional;
- Dotar os jovens de informação acerca de contratos de trabalho;
- Preparar os jovens para entrevistas de emprego;
- Dotar os jovens de ferramentas que permitam uma candidatura autónoma à universidade;

- Dotar os jovens de ferramentas que lhes permitam gerir de forma autónoma um orçamento doméstico;
- Desenvolver junto dos jovens, autonomia e conhecimento que lhes permitam discutir assuntos da atualidade.

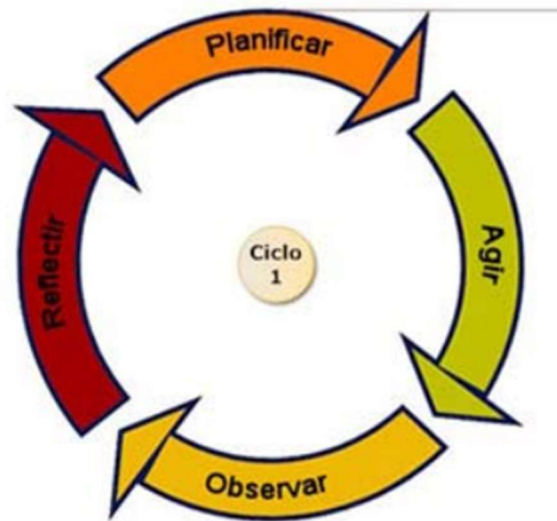
2. Abordagem metodológica

Neste estudo optou-se pela Investigação-ação que, de acordo com Tomal (2010), é “um processo sistemático de solução de problemas educacionais e de criação de melhorias” (p. 11). A investigação-ação mostrou-se adequada para a investigação desenvolvida por várias razões, que serão enunciadas de seguida. Esta metodologia surge como um recurso apropriado ao trabalho dos Educadores ao permitir o reajustamento e a melhoria da sua ação de forma continuada (Coutinho et al., 2009). O profissional de Educação Social tem como objetivo, através da formação e educação, dotar os indivíduos de ferramentas emancipatórias, não esquecendo, no entanto, que a forma de dotar os indivíduos destas ferramentas é flexível e pode ser constantemente melhorada. De facto, a investigação-ação adequa-se ao trabalho do Educador Social e ao trabalho desenvolvido, por se apresentar como um método flexível, que permite intervir e refletir (Fonseca, 2021).

Na investigação-ação parte-se de um ou mais objetivas iniciais que, por sua vez, dão a origem a um plano de intervenção. O investigador coloca esse plano em ação durante um período por si determinado como adequado e, depois, avalia criticamente os resultados dessa ação, de modo a proceder às retificações necessárias, colocando, numa fase posterior, o plano novamente em ação. Após a avaliação crítica do primeiro ciclo de intervenção e respetivas modificações, segue-se uma nova intervenção que, por sua vez, pode originar mais retificações e melhorias (Coutinho et al., 2009). De facto, a investigação-ação é caracterizada por 5 fases - planificação, ação, observação, reflexão, avaliação e reformulação, que se desenvolvem num movimento circular, assumindo, por isso, um carácter cíclico (Figura 1).

Figura 1

Espiral de ciclos da investigação-ação



Fonte. Adaptado de Coutinho et al. (2009).

Seguindo os princípios da investigação-ação, a investigação descrita nesta dissertação de mestrado desenvolveu-se a partir de um conjunto de objetivos enunciados anteriormente, ou seja, foi a partir destes objetivos que se desenhou e desenvolveu o plano de intervenção. No fim do projeto de intervenção, que decorreu de novembro de 2022 a maio de 2023, foi feita uma avaliação, procurando compreender se através deste se fomentou o envolvimento cidadão dos jovens. A intervenção, que será descrita mais detalhadamente mais à frente, consistiu na realização de um conjunto de sessões de educação para a cidadania, num contexto de Educação Não Formal. Note-se que o desenvolvimento das sessões de educação para a cidadania exigiu uma contínua reflexão acerca da qualidade do trabalho desenvolvido que, por vezes, resultou na existência de algumas adaptações. Esta foi mais uma razão que nos levou a optar por um tipo de estudo que permitisse a intervenção direta, a observação e a intervenção crítica do investigador, como é o caso da investigação-ação (Coutinho et al., 2009).

A investigação-ação pressupõe o envolvimento ativo dos participantes. Tal permite que sejam cocriadores do conhecimento e tenham voz durante o processo de investigação (Coutinho et al., 2009), contribuindo para uma compreensão mais profunda das suas experiências e perspetivas, neste caso em específico, acerca da cidadania.

É ainda de referir que a investigação-ação se caracteriza por ser uma abordagem prática e aplicada: a investigação-ação tem como objetivo abordar problemas reais e promover mudanças práticas no contexto em que ocorre. No trabalho desenvolvido nas sessões educativas com jovens em situação de acolhimento foram explorados e trabalhados os conceitos e temas da educação para a cidadania, com o objetivo de melhorar a compreensão dos jovens acerca dos mesmos, a sua autonomia e o seu envolvimento cívico. Desta forma, foi possível criar, integrando a metodologia investigação-ação, um projeto que respondesse ao objetivo de desenvolver, junto do público-alvo, uma maior consciência cívica e a autonomia dos jovens institucionalizados relativamente aos processos de participação cidadã.

3. Participantes

As participantes do projeto desenvolvido foram cinco jovens residentes numa instituição de acolhimento do concelho de Portimão. De acordo com os resultados obtidos no primeiro inquérito por questionário apresentado, através das questões de caracterização, três jovens encontravam-se no terceiro ciclo de estudos (7º-9º ano) e duas jovens no ensino secundário (10º-12ºano). Duas jovens tinham entre 13 e 15 anos e três jovens entre 16 e 18 anos.

A instituição onde o projeto foi desenvolvido foi escolhida intencionalmente, tendo em consideração o facto de já ter colaborado anteriormente com a mesma no âmbito de outros projetos pessoais. Esta relação pré-existente permitiu não só um maior conhecimento do contexto institucional, como também facilitou o processo de articulação e planeamento do projeto.

Como será explicado adiante, em setembro de 2023, foi enviado um e-mail à direção da instituição com uma explicação detalhada do projeto. Posteriormente, foi agendada uma reunião com a equipa técnica da instituição, na qual foram discutidos os aspetos logísticos, éticos e operacionais da intervenção. Após esta reunião, foi concedida a autorização formal para o início do projeto, que teve início a 6 de novembro de 2022.

Durante esta reunião inicial, que também integrou a fase de diagnóstico do projeto (descrita em detalhe na secção do trabalho dedicada à descrição do projeto desenvolvido), foi explicado à diretora técnica que os objetivos do projeto exigiam que as jovens participantes tivessem entre 13 e 18 anos de idade. Desta forma, embora existissem outras

jovens residentes na instituição, apenas cinco se enquadravam no perfil definido, sendo com estas que o trabalho foi desenvolvido.

A seleção das participantes foi realizada em conjunto com a equipa técnica da instituição, com base em critérios previamente definidos, garantindo-se o respeito pelos princípios éticos e pelo consentimento informado.

4. Métodos e instrumentos de recolha de dados

Os métodos e instrumentos de recolha de dados utilizados nesta investigação foram o inquérito por questionário, a observação participante e respetivas notas de campo. Nas notas de campo foram incluídos os comentários realizados pelas jovens, relacionados com a sua perceção acerca da qualidade e pertinência das sessões dinamizadas.

4.1 Inquérito por questionário

Um questionário é, normalmente, aplicado a um grupo acerca do qual se pretende recolher informação, de forma a analisar, interpretar, retirar conclusões, tendo em conta os objetivos da investigação (Santos & Henriques, 2021). Esta técnica de recolha de dados é comumente utilizada na investigação em educação (Sá et al., 2021).

O inquérito por questionário é construído tendo em conta a questão de investigação, o método e os objetivos de investigação. De acordo com estes pontos, é formulado um conjunto sistematizado de questões que vai permitir obter respostas acerca de um determinado tema em estudo (Sá et al. 2021). Este método de recolha de dados permite obter dados comparáveis (Sá et al., 2021) que são, geralmente, benéficos para uma investigação em que o investigador procure estabelecer uma análise crítica da evolução do seu projeto.

Os inquéritos por questionários utilizados no âmbito da investigação apresentada (Apêndice XV e XVI) nesta dissertação tiveram como objetivo obter dados comparáveis acerca do nível de conhecimento das participantes sobre vários temas relacionados com a cidadania. Para tal foram utilizadas perguntas de escolha múltipla, escolha dicotómica, de forma a obter respostas estruturadas, isto é, fechadas, por parte das jovens; e ainda uma questão de resposta aberta através da qual se procurou compreender em que tipos de clubes ou associações as jovens estariam envolvidas.

Foram elaborados dois inquéritos por questionário, sendo que o primeiro foi entregue antes do início das sessões de educação para a cidadania e o segundo no final das sessões, uma vez que pretendíamos, também, o avaliar se a intervenção teria impacto no conhecimento das jovens de temas ligados à educação para a cidadania.

O primeiro inquérito por questionário foi composto por 36 questões. As primeiras duas questões, *escolhe a faixa etária em que te inseres e escolhe o Ciclo de Estudo em que te inseres*, serviram para caracterizar as participantes e não foram repetidas no segundo inquérito por questionário. As 18 questões seguintes foram formuladas com o objetivo de estabelecer uma avaliação diagnóstica e não foram repetidas no segundo inquérito por questionário. As perguntas remanescentes foram repetidas no segundo inquérito por questionário, entregue às jovens no fim do programa das sessões, com o objetivo de estabelecer, através dos dados obtidos, uma análise comparada da evolução do conhecimento das jovens acerca de temas relacionados com a cidadania.

4.2 Observação Participante

A observação, seja direta ou indireta, permite a identificação de problemas, o esclarecimento de conceitos e a análise de relações (Mónico et al., 2017). A observação direta e participante, em específico, enquanto método de investigação qualitativa, permite obter uma perspetiva holística do tema estudado (Mónico et al, 2017). A observação participante, como o próprio nome indica, é realizada através do contacto direto do investigador com os atores sociais (Monico et al, 2017). Através deste tipo de observação, o investigador poderá ultrapassar as limitações inerentes a métodos de recolha de dados que exigem respostas mais fechadas e diretas (Barbosa, 2008), tal como o inquérito por questionário, pois permite recolher uma maior variedade de informação. Desta forma, este é um método que permite aceder a eventos, emoções e situações comuns, que ocorrem no dia-a-dia.

Muitas vezes, a observação da linguagem corporal das jovens, assim como as suas intervenções durante as sessões, permitiu recolher dados acerca da sua opinião e interação com as temáticas que estavam a ser exploradas e a forma como as sessões estavam a ser dinamizadas. A título de exemplo, durante os temas que se apresentaram como interessantes para as jovens, as mesmas estabeleciam contacto visual direto e permaneciam em silêncio enquanto escutavam a informação. Durante as sessões

percecionadas para si como interessantes, as jovens foram sempre muito participativas. Por outro lado, durante sessões em que as temáticas não eram percecionadas como tão interessantes, as jovens muitas vezes distraíam-se conversando entre si ou manuseando canetas e borrachas.

Durante o projeto de intervenção apresentado nesta dissertação de mestrado foram conduzidas conversas informais com as jovens sobre interesses pessoais, tendo sido adotada uma postura descontraída e divertida, o que permitiu captar o interesse e atenção das jovens. O primeiro contacto permitiu uma observação não estruturada dos comentários feitos pelas jovens. A partir da segunda sessão, a observação começou a ser mais focada na análise de comportamentos, atitudes e intervenções das participantes. Apesar das suas limitações, designadamente o facto de ser um método difícil de ser conduzido de forma confiável, sobretudo quando estão a ser estudados comportamentos de elevada complexidade (Barbosa, 2008), tendo em conta a possível interferência do investigador/observador no comportamento dos participantes, a observação direta das sessões do projeto de intervenção permitiu observar e registar a interação e opinião das jovens acerca das várias temáticas apresentadas e da forma como as sessões foram dinamizadas.

4.3 Diário de campo

As notas decorrentes da observação das sessões foram registadas no Diário de Campo. De facto, as possíveis vantagens da observação direta dependem do registo de notas de campo completas, precisas e detalhadas (Bogdan & Biklen 1994). Para Bogdan e Biklen (1994) as notas de campo devem descrever de forma detalhada lugares, acontecimentos, conversas, ideias e reflexões. A clareza e precisão das notas de campo são essenciais para que as mesmas sejam uma matéria-prima fidedigna que permita a reflexão.

O Diário de Campo foi construído de acordo com as indicações de Bogdan e Biklen (1994) e incluiu dimensões descritivas dos acontecimentos das sessões e dimensões reflexivas e interpretativas das anotações feitas. As anotações reflexivas são a parte mais subjetiva das notas que compõem o Diário de Campo e dizem respeito ao ponto de vista do investigador e pontos de clarificação.

No Diário de Campo apresentado no Apêndice XVII foram registados os seguimentos elementos:

- Descrição do espaço onde decorreram as sessões;
- Breves descrições do trabalho levado a cabo em cada sessão;
- Comentários e atitudes pertinentes das jovens durante as sessões;
- Anotações reflexivas do investigador acerca de cada sessão.

5. Tratamento e análise de dados

Uma vez que foram recolhidos diferentes tipos de dados, qualitativos e quantitativos, foram utilizadas diferentes técnicas de análise de dados. Os dados qualitativos provenientes da observação direta e conseqüente registo no diário de campo foram analisados através da técnica de análise de conteúdo. Os dados quantitativos provenientes das respostas aos questionários foram analisados através de estatística descritiva.

5.1 Análise de conteúdo

Neste trabalho foi privilegiada a técnica de análise de conteúdo. Para Bardin (1977) a análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos muito diversificados. Esta técnica foi utilizada na análise das notas de campo resultantes da observação participante.

O conceito de análise de conteúdo evoluiu ao longo do tempo. Primeiramente assumiu um sentido mais descritivo e quantitativo, tendo, ao longo do tempo, adquirido um sentido mais interpretativo e inferencial (Amado, 2014). Neste sentido, pode-se afirmar que a análise de conteúdo é uma técnica que procura o significado para além do que é imediatamente compreendido (Amado, 2014).

Na sua obra, Bardin (1977) explica que a análise de conteúdo exige um balanço, nem sempre fácil, entre a objetividade e a subjetividade intrínseca ao investigador, de forma a compreender o que está subjacente ao discurso e à linguagem corporal que estão a ser estudados. Para Amado (2014) o aspeto mais importante da análise de conteúdo é o facto de permitir uma rigorosa e objetiva representação dos conteúdos ou elementos das mensagens que estão a ser interpretados, sejam elas discursos, entrevistas ou artigos. Esta

representação rigorosa e objetiva é conseguida, de acordo com o autor, por meio da codificação e classificação do texto através de categorias e subcategorias que irão permitir, posteriormente, inferências interpretativas. Deste modo, o primeiro objetivo da análise de conteúdo é permitir a organização dos conteúdos das mensagens que estão a ser estudadas num sistema de categorias que traduzam as ideias chaves da documentação em análise (Amado, 2014). A partir da categorização e codificação, afirma Amado (2014), é possível elaborar um texto que traduza os traços comuns e diferentes dos textos analisados e permita a interpretação e eventual teorização do conteúdo estudado.

A categorização do conteúdo é antecedida pela necessidade de se optar por um procedimento fechado, aberto ou misto. No caso do procedimento fechado, o investigador opta por um sistema de categorias prévio, criado de acordo com o enquadramento teórico e revisão bibliográfica previamente obtida. No caso do procedimento aberto, o investigador constrói um sistema de categorias de acordo com a própria análise dos textos. No caso do procedimento misto, o investigador combina um sistema de categorias prévio com categorias que vão ser criadas indutivamente a partir dos dados analisados (Amado, 2014). No caso da investigação aqui apresentada, optou-se por um procedimento fechado, em que as categorias foram construídas à priori de acordo com a revisão bibliográfica e os objetivos do estudo.

Seguidamente é necessário determinar as unidades de contexto, registo e contagem. Determinar as unidades de contexto trata-se de decidir, de acordo com Amado (2014), qual a “extensão dos documentos dentro da qual se vai apreender o significado exato da unidade de registo” (p. 314). A unidade de contexto que deve ser tida em consideração nesta investigação é apenas uma, o Diário de Campo, que contém os registos obtidos durante as sessões de educação para a cidadania. Por sua vez, determinar as unidades de registo é determinar o conteúdo mínimo que deve ser tido em consideração para a análise. As unidades de registo podem ser, a título de exemplo, uma frase ou uma palavra. Este segmento é caracterizado, atribuindo-lhe uma determinada categoria. No caso da investigação aqui apresentada, foram procuradas expressões e atitudes relacionadas com interesse/desinteresse e participação/atenção e capacidade de relacionar conteúdo.

Ao existir um sistema de categorias prévio, tal como aconteceu na investigação aqui apresentada, as leituras iniciais permitem ter uma primeira ideia da distribuição das unidades de registo selecionadas pelas diversas categorias (Amado, 2014).

A análise de conteúdo é, portanto, uma metodologia de investigação científica que deve seguir o conjunto de passos que lhe dão rigor e validade (Amado, 2014). Amado (2014) afirma que é consensual a aceitação de que este é um processo adequado à análise de dados qualitativos, em que o investigador deseja apreender e inferir algo a partir do que os sujeitos de investigação lhe confia ou a partir, por exemplo, daquilo que o próprio investigador regista no seu caderno de campo durante a observação participante.

Exatamente devido à necessidade de se proceder a inferências interpretativas acerca das perceções formadas pelas jovens sobre os temas apresentados e a forma como foram dinamizadas as sessões, optou-se pela técnica de análise de conteúdo para o tratamento dos dados obtidos através da observação e registados no diário de campo. A grelha com as categorias e subcategorias de análise criadas será apresentado no tópico seguinte.

5.1.1 Categorização

As categorias gerais e subcategorias foram criadas tendo em conta os objetivos da investigação. Foi necessário estabelecer categorias flexíveis, que permitissem captar uma variedade ampla de discursos e comportamentos, limitando, contudo, alguns parâmetros, de forma que não se fossem demasiado extensas. De acordo com Bardin (1977) “a categorização é uma operação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o mesmo género, com critérios previamente definidos” (p.117).

As categorias, subcategorias e respetivas unidades de registo são apresentadas na seguinte tabela:

Tabela 1

Categorização

Categories	Subcategories	Indicadores	Unidades de Registo
1. Compreender as percepções dos jovens acerca da cidadania	1.1 Tipos de participação cidadã preferidos pelos jovens	As jovens não participam em atividades de voluntariado por iniciativa própria	<p>1.1.1 Foi esclarecido que participavam no Banco Alimentar contra fome, mas não por iniciativa própria;</p> <p>1.1.2 Questionei as alunas se sabiam como votar e se tinham interesse em fazê-lo. Reparei nas jovens a acenar com a cabeça que não. A A(14) foi mais vocal e referiu logo que não tinha interesse em votar e que não pensava fazê-lo durante a vida adulta;</p> <p>1.1.3 Questionei as jovens se costumam utilizar as redes sociais para estarem a par</p>
		As jovens não têm interesse em votar	
		As jovens utilizam as redes sociais para	

estarem a par de notícias e assuntos do seu interesse, sendo que todas acenaram que sim;

Após a sessão acerca da importância da participação e do voto, uma das jovens revelou interesse em participar politicamente

As jovens têm conhecimento sobre Direitos Humanos e mantêm-se a par de notícias sobre o tema através da internet

1.1.4 A A (14)
afirmou que já não se sentia tão desinteressada como no início sobre a possibilidade de participar politicamente.

1.1.5 a conversa acerca de Direitos Humanos abriu espaço para discutirmos a violação destes direitos em algumas partes do mundo. Uma das participantes, a **J**, lembrou as violações dos direitos humanos que têm lugar na Coreia do Norte e outra participante lembrou as

notícias recentes que surgiram no âmbito do Mundial do Qatar, relativamente a crimes de ódio cometidos contra pessoas homossexuais. Quando questionei como se mantinha a par destes assuntos, mencionou que era através da internet.

1.2 Importância atribuída à educação para a cidadania

As jovens sentem que a instituição lhes ensina a responsabilidade através do sistema de regras e recompensas. As jovens sentem que não aprendem sobre cidadania, direitos e deveres na instituição

1.2.1 A A (14 anos) participou e informou que na instituição sente que aprende a ser responsável, pois esperam que ela cumpra determinadas tarefas e existem recompensas e consequências para a concretização ou falta de concretização das

mesmas. Explicou ainda que, por outro lado, não sente que aprendam sobre cidadania, direitos e deveres. Depois riu e disse “quer dizer, aprendamos sobre deveres”. A J (17 anos) interveio e disse que “sente que a escola prepara para algumas coisas, mas não para todas” e que na instituição “tentam preparar para sermos adultas”.

2.Desenvolver a consciência cidadã dos jovens	2..1 Desenvolver a capacidade de pensar criticamente	As jovens compreendem o significado de ser consciente	2.1.1 A A (14 anos) no fim de terminar a minha frase, adicionou “ser consciente é saber o que estamos a fazer.”;
		As jovens participaram de	2.1.2 As alunas responderam às questões propostas e

	forma pertinente na sessão	interromperam a sessão de forma pertinente;
	As jovens justificaram porque razão votaram no partido político que escolheram durante a simulação eleitoral	2.1.3 A M (17) foi a primeira a falar e informou que, de acordo com a pesquisa, parecia ser o partido que ia de acordo aos seus ideais. As restantes participantes levantaram a mão para informar que concordavam
2.2 Desenvolver o conhecimento das jovens acerca dos seus direitos e deveres enquanto cidadãs.	As jovens ouviram os conceitos de cidadania e consciência cívica	2.2.1 A conversa foi introduzida com duas questões “O que é para vocês ser cidadão? ; “ O que acham que significa ter consciência cívica? Após uma breve discussão, em que as jovens ainda se mostraram reticentes em

		responder, pelo que a maior parte da sessão foi um monólogo, foram apresentados os conceitos de Cidadania e Consciência Cívica.
	As jovens compreenderam que iríamos simular uma eleição legislativa	2.1.2 Quando questionadas que tipo de eleição iríamos simular, prontamente o grupo soube responder que se trataria de uma eleição legislativa;
2.3. Promover o discurso acerca de igualdade de género	As jovens partilharam a realidade vivida nas suas casas a nível da distribuição das tarefas domésticas	2.3.1 Após repararem que as mulheres, em Portugal, são ainda as principais responsáveis pelas tarefas domésticas, as jovens recordaram aquilo que era a realidade que conheciam nas próprias casas e falaram sobre a forma como gostariam de organizar a divisão das tarefas

	domésticas enquanto adultas;
Uma das jovens acredita que os estereótipos de género impostos pela sociedade não devem impedir as mulheres de seguirem os seus sonhos	2.3.2 A J respondeu às perguntas, informando que os estereótipos impostos na sociedade não devem impedir ninguém de seguir os seus sonhos e que “encorajava todas as jovens que gostassem de entrar em profissões tipicamente masculinas, a não desistirem”;
Uma das jovens afirmou que não vê a sua profissão de sonho como tipicamente masculina e vai seguir o seu sonho	2.3.3 A I afirmou que nunca tinha pensado na sua profissão de eleição como tipicamente masculina e que isso não a iria demover de seguir o seu desejo;
As jovens ouviram com atenção a sessão	2.3.3 As jovens estiveram sempre

	sobre direitos das mulheres	muito atentas, sobretudo na parte dos direitos das mulheres;
	As jovens forneceram pontos de vista pertinentes sobre o tema da igualdade de género	2.3.4 Todas as jovens foram participativas e introspetivas, fornecendo pontos de vista válidos e articulados acerca da Igualdade de Género.
2.4 Promover o discurso acerca de diversidade e inclusão	Juntas conversamos sobre o significado de diversidade e inclusão	2.4.1 Juntas, lemos algumas palavras que remetem para o contrário de inclusão: preconceito, discriminação e racismo e, seguidamente, pensamos em frases que significassem de facto inclusão. As jovens partilharam palavras como

		respeito e integração;
2.5 Consciencializar os jovens acerca de temáticas ligadas à violência no namoro	As jovens compreenderam que por vezes é difícil sair de uma relação abusiva	2.5.1 CO: Foi muito satisfatório ver as alunas participarem e compreenderem, por iniciativa própria, que é, muitas vezes difícil, terminar e sair de uma relação abusiva;
	As jovens compreenderam que os sinais de uma relação abusiva não devem ser ignorados	2.5.2 A J (17 anos) afirma “A Inês deve terminar a relação porque ele a empurrou.” E a A (14 anos) diz que “acho que a 2ª hipótese é a melhor, porque ela o confronta”. Agradei e questionei se concordavam todas que a hipótese 1 estaria fora de questão. Acenaram que sim.

2.6 Conscienciar os jovens sobre a importância da sustentabilidade	As jovens foram capazes de relacionar o conteúdo aprendido durante a sessão sobre partidos políticos com a informação disponibilizada durante a sessão sobre ambiente e sustentabilidade	2.6.1 As participantes lembraram-se da sessão sobre partidos políticos e falaram no partido PAN, lembrando que os cidadãos podiam ser multados se não reciclassem;
	As jovens foram capazes de enumerar maus hábitos relacionados com a falta de sustentabilidade	2.6.2 As jovens (...) enunciaram maus hábitos que podiam ser mudados. Todas as jovens riram e olharam para a B (15 anos), que dizem tomar banhos muito demorados. Conversamos também maquilhagem cruelty-free, o que despertou bastante o interesse das jovens e de roupa em segunda-mão;

<p>3.Promover a autonomia dos jovens para que possam participar em processos cidadãos</p>	<p>3.1. Promover a autonomia dos jovens enquanto cidadãos capazes de tomar decisões que promovam o seu bem-estar físico e mental</p>	<p>As participantes compreenderam que não faziam as escolhas mais adequadas ao nível da alimentação</p>	<p>3.1.1 Foi interessante ver as participantes interagir com a informação da pirâmide e admitir que, realmente, não estavam a fazer as escolhas mais adequadas;</p>
		<p>Juntas concluímos que podemos utilizar atividades que nos dão gosto, para nos mantermos ativas</p>	<p>3.1.2 Conversamos sobre o assunto e chegamos à conclusão de que todas, até mesmo que as que se autointitularam de “preguiçosas”, tinham preferências e gostos que as mantinham ativas. Uma das participantes disse que gostava muito de dançar. Por isso, falamos sobre alguns vídeos de dança que existem no Youtube com</p>

		<p>duração de 15/20 minutos que podia seguir, de forma a incluir exercício físico na sua rotina.</p> <p>Várias jovens disseram que gostavam muito da liberdade de andar a pé entre a instituição e a escola;</p>
<p>3.2 Capacitar as jovens para a criação de um currículo profissional</p>	<p>Uma das jovens menos participativa, mostrou muito empenho durante a elaboração do currículo</p>	<p>3.2.1 Ao fazer a ronda pela sala, reparei na B (15 anos), normalmente pouco participativa, estava completamente empenhada na elaboração do currículo, formatando todos os aspetos do mesmo;</p>
<p>3.4 Dotar as jovens de informação sobre os contratos de trabalho</p>	<p>As jovens ouviram em silêncio a informação sobre</p>	<p>3.4.1 No fim da sessão, vimos os vários tipos de contrato que</p>

contratos de podiam assinar
trabalho com uma empresa
e vimos alguns
dos direitos mais
básicos que têm
como
trabalhadoras. As
jovens assistiram
em silêncio. Não
interromperam
nem fizeram
questões.

3.5 Preparar as jovens
para entrevistas de
emprego

A maioria das
jovens soube
apresentar os seus
pontos fortes
enquanto
profissionais

3.5.1 A maioria
das participantes
soube apresentar
os seus pontos de
fortes de forma a
se justificarem
como sendo uma
mais-valia para a
empresa. A **A**, por
exemplo, afirmou
que falava muito
bem inglês e que,
por isso, podia
ter facilidade em
atender os clientes
estrangeiros. A **J**
afirmou que tinha
um gosto muito
grande e que
acompanhava as

notícias sobre o mundo das corridas, por isso seria fácil integrar-se;

3.5.1 Num cenário mais formal, as participantes mostraram, no geral, alguma dificuldade em articularem opiniões e pontos de vista sobre si, para além daquilo que tinham preparado. Expressei também um pouco de desilusão por não terem preparado o currículo;

3.5.3 Mais ainda, conversamos na sessão anterior sobre a importância da apresentação numa entrevista e que deveriam fazer um esforço

As jovens revelaram dificuldade em manter uma conversa espontânea em contexto de entrevista

As jovens compareceram na sessão com roupa semelhante a pijama

		por ter uma boa apresentação exterior no dia da entrevista de emprego. Aconteceu que muitas jovens estavam com roupa parecida a pijama, apesar de saberem que esse seria um ponto a avaliar.
3.6 Dotar as jovens de ferramentas que permitam uma candidatura autónoma à universidade	Uma das jovens afirmou que a universidade não seria uma opção para si	3.6.1 A M (17 anos) levantou o braço para falar e disse que a universidade não é uma opção, porque não é adaptada às suas necessidades de aprendizagem. Assegurei-lhe que podíamos, em conjunto, pesquisar formas de ter uma educação superior, que estejam de acordo com as suas capacidades.

	<p>As jovens fizeram questões acerca da vida universitária</p>	<p>3.6.2</p> <p>As participantes fizeram questões, nomeadamente perguntaram se as regras são as mesmas que na escola.</p> <p>Informamos que os professores não se preocupam tanto com elas como agora e que, caso falem ou fiquem para trás, os professores não irão reparar pois são turmas muito grandes, o que significa que têm de ser extra empenhadas no seu sucesso. As participantes aplaudiram as intervenções</p>
<p>3.7 Dotar as jovens de ferramentas que lhes permitam gerir de forma autónoma um orçamento doméstico</p>	<p>As jovens não tinham noção dos gastos mensais com água, luz gás, televisão, internet,</p>	<p>3.7.1 As jovens ficaram muito espantadas porque não tinham noção do dinheiro que se gasta, em média,</p>

combustível,
renda e comida
com água, luz,
gás, televisão,
internet,
combustível,
renda e comida;

As jovens
preencheram o
documento do
orçamento
doméstico de
forma semelhante

3.7.2 As jovens
escolheram todas
ter, em média, 40€
de dinheiro de
bolso. Todas
escolheram
colocar todos os
meses 10€ de
parte, de forma a
terem 100€ no fim
do ano para
prendas de Natal.
Todas escolheram
colocar 5€ de
parte todos os
meses, caso
tenham de
comprar uma
prenda de
aniversário. Em
média,
escolheram
colocar entre 40€
a 50€ de parte, em
caso de uma
despesa
imprevista nesse
mês e, em média,

		as participantes ficaram com 100€ a 150€ enquanto poupança.
3.8 Dotar as jovens de conhecimento que permita a discussão de assuntos da atualidade	As jovens revelaram interesse por temas da atualidade, para além dos apresentados	3.8.1 Perguntei às jovens se existia mais algum tema que não tivéssemos explorado e que tivessem dúvidas. A J disse que gostava de saber o que significa “Capitalismo” e, por isso, expliquei brevemente os dois modelos económicos predominantes e as características de cada um. CO: fiquei contente pela iniciativa em aprender. Fez-me perceber que as jovens não entram na sessão desejando que acabe e que, de facto, as utilizam

para reter
conhecimento.

5.2 Análise dos dados quantitativos

A análise dos dados quantitativos recolhidos durante a investigação foi realizada através de uma análise comparada das respostas aos inquéritos por questionários entregues às participantes no início (Apêndice XV) e no final do projeto (Apêndice XVI), na qual foi utilizada a estatística descritiva.

6. Questões Éticas

Na investigação educacional lida-se com dados referentes a situações humanas complexas que, com frequência, envolvem grupos vulneráveis como crianças ou pessoas idosas (Baptista, 2020). Desta forma, apesar de toda a investigação científica dever reger-se por regras de ordem ética e moral, investigações que envolvam indivíduos vulneráveis, podem suscitar preocupações específicas.

Sendo este um entendimento generalizado entre os investigadores na área das ciências de educação, os membros da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação elaboraram um documento de regulação prático que os vinculasse em torno de um mesmo compromisso ético (Baptista, 2020). Este documento, aprovado em 2014, designa-se de Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. De forma geral, no documento podem ler-se um conjunto de princípios e padrões de conduta considerados fundamentais para a investigação e para a ação no campo da educação, ou seja, como se afirma na própria Carta Ética nela é apresentado um conjunto de orientações práticas “referentes à relação dos investigadores com os participantes da investigação, com a comunidade de investigadores, com os estudantes e os profissionais de educação, com os promotores da investigação e com a sociedade em geral” (Baptista, 2020, p.62)

Relativamente à relação com os participantes, na Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação são apresentadas orientações sobre o procedimento de Consentimento Informado, Confidencialidade/Privacidade, Divulgação da Informação, Desistência de Participação, Benefícios e Respeito pela Integridade. Com esta orientação prática em mente, e no âmbito do trabalho de investigação aqui descrito, aquando da entrega do Inquérito por Questionário às participantes, na sessão de apresentação, as mesmas foram informadas de que o estudo não lhes traria qualquer despesa ou risco. Mais ainda, foram informadas de que a sua identidade permaneceria anónima e que todas as informações de carácter pessoal que escolhessem fornecer seriam estritamente confidenciais. Os inquéritos por questionários foram também preenchidos de forma anónima. Adicionalmente, foi esclarecido que a participação no estudo assumiria um carácter voluntário e qualquer jovem poderia, a qualquer momento, retirar-se ou recusar participar sem que tal tivesse consequências.

O consentimento informado entregue às participantes encontra-se no Apêndice XVIII.

CAPÍTULO III – O processo de investigação-ação

1. O projeto de intervenção socioeducativa

O projeto de intervenção aqui apresentado foi inspirado naquela que é a realidade percebida acerca da relação dos jovens institucionalizados com a educação para a cidadania e os benefícios que esta pode ter no desenvolvimento da autonomia cidadã destes jovens, discutida no capítulo da revisão da literatura. Como anteriormente referido, existe um sentimento generalizado de que os jovens não estão interessados nas formas de participação formais e têm, até, pouco conhecimento sobre como o fazer. Contudo, participam de forma informal, sobretudo através de manifestações e das redes sociais, por exemplo. Tal parece indicar que os jovens não são desinteressados pela política, nem pela participação cidadã, mas sim que optam por formas diferentes de participação.

Tendo em conta os desafios acrescidos que os jovens provenientes de meios menos favorecidos e, mais particularmente, os jovens institucionalizados enfrentam, como anteriormente referido, pareceu-nos importante fomentar a autonomia e consciência destes mesmos jovens acerca destes processos de participação.

A partir da noção de que os jovens não são completamente desinteressados pela política, mas que os jovens em situação de acolhimento parecem enfrentar desafios acrescidos na sua participação cidadã, foram definidos os objetivos previamente expostos, com base nos quais, por sua vez, foram desenvolvidas as sessões de educação para a Cidadania.

2. Definição dos temas

As sessões foram planeadas e concebidas tendo em conta as linhas orientadoras de Educação para a Cidadania, publicadas pela Direção Geral de Educação, em 2020. A Direção Geral da Educação apresenta um conjunto de temas a serem inseridos “tanto nas áreas disciplinares, como em atividades e projetos, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário de acordo com os princípios definidos no Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho.” (DGE, 2020, p.1). De seguida serão apresentadas as dimensões da educação para a cidadania apresentadas pela Direção-Geral de Educação no seu documento de linhas orientadoras, que serviram de modelo para a criação das sessões de educação para a

cidadania apresentadas às jovens participantes no decorrer desta investigação, assim como os temas abordados em cada sessão.

- **Educação para o Desenvolvimento** –o objetivo é consciencializar os alunos para as desigualdades a nível local e mundial, num contexto de crescente independência e globalização; sendo que o objetivo último é “promover o direito e o dever de todas as pessoas e de todos os povos a participarem e contribuírem para um desenvolvimento integral e sustentável” (DGE, 2013,p. 3). Neste sentido, foram apresentados temas ligados à globalização e à guerra na Ucrânia na Sessão intitulada Temas da Atualidade.
- **A Educação para a Igualdade de Género** - procura-se promover a “igualdade de direitos e deveres das alunas e dos alunos, através de uma educação livre de preconceitos e de estereótipos de género, de forma a garantir as mesmas oportunidades educativas e opções profissionais e sociais.” (DGE, 2013, p.3) Neste seguimento, foi dinamizada uma sessão sobre Igualdade de Género que abordou os tópicos das disparidades salariais entre homens e mulheres e os mitos relacionados aos papéis de cada género na sociedade.
- **A Educação para os Direitos Humanos** – esta dimensão, de acordo com a Direção-Geral de Educação, está ligada à educação para a cidadania democrática. Prevê-se que incida sobre “o espectro alargado dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, em todos os aspetos da vida das pessoas”. (DGE, 2013, p.3). A Educação para a Cidadania Democrática deve centrar-se, por sua vez, essencialmente, “nos direitos e nas responsabilidades democráticos e na participação ativa nas esferas cívica, política, social, económica, jurídica e cultural da sociedade” (DGE, 2013, p.3).

Esta dimensão inspirou o tema dos Direitos e Deveres do Cidadão que contou com a apresentação às jovens da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Como forma de cumprir o propósito da Educação para a Cidadania Democrática, foram apresentados os Direitos e Deveres previstos na Constituição portuguesa. Foi também explorado, em específico, o direito e dever de participar politicamente o que, por sua vez, exigiu uma explicação acerca do sistema político português.

- **A Educação Financeira** - “que permite aos jovens a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos e capacidades fundamentais para as decisões que, no futuro, terão que tomar sobre as suas finanças pessoais” (DGE, 2013, p.3). Esta dimensão

inspirou a inclusão no plano de sessões dos temas ligados aos contratos de trabalho, entrevistas de emprego e orçamento doméstico.

- **A Educação Ambiental/Desenvolvimento Sustentável** - “que pretende promover um processo de consciencialização ambiental, de promoção de valores, de mudança de atitudes e de comportamentos face ao ambiente, de forma a preparar os alunos para o exercício de uma cidadania consciente, dinâmica e informada face às problemáticas ambientais atuais” (DGE, 2013, p.4). No seguimento desta linha orientadora, foi inserido no programa de atividades o tema da Sustentabilidade.
- **A Educação para os Media** - através da qual se pretende promover a “adoção de comportamentos e atitudes adequados a uma utilização crítica e segura da Internet e das redes sociais” (DGE, 2013, p.4). Foi no seguimento desta linha orientadora que, na última sessão, dedicada aos principais temas da atualidade, se abordou a problemática das *Fake News*.
- **A Educação para a Saúde e a Sexualidade** - “que pretende dotar as crianças e os jovens de conhecimentos, atitudes e valores que os ajudem a fazer opções e a tomar decisões adequadas à sua saúde e ao seu bem-estar físico, social e mental” (DGE, 2013, p.5). Ainda de acordo com as linhas orientadoras da Direção-Geral de Educação, “a escola deve providenciar informações rigorosas relacionadas com a proteção da saúde e a prevenção do risco, nomeadamente na área da sexualidade, da violência, do comportamento alimentar, do consumo de substâncias, do sedentarismo (...)” (DGE, 2013, p.5). Neste sentido foram incorporados no programa de atividades os temas ligados à violência no namoro, alimentação saudável, sedentarismo e consumo de substâncias.
- **Educação para o Empreendedorismo** - “que visa promover a aquisição de conhecimentos, capacidades e atitudes que incentivem e proporcionem o desenvolvimento de ideias, de iniciativas e de projetos” (DGE, 2013, p.5). Sendo a educação, sobretudo a universitária, essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico e de capacidades que permitam explorar os nossos interesses e capacidades, foi decidido sensibilizar as jovens, nas sessões de educação para a cidadania apresentadas às jovens, para importância da frequência do ensino superior.

- **A Educação Intercultural** - “que pretende promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como uma oportunidade e fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais” (DGE, 2013, p.5). Com o objetivo de promover esta dimensão da educação para a cidadania, foi adicionado ao plano de sessões o tópico intitulado *Diversidade e Inclusão*.

Tenho em conta que as sessões de Educação para a Cidadania foram dinamizadas durante um período específico de tempo, apenas alguns dos temas apresentados no documento das linhas orientadoras da DGE foram apresentados às jovens. Os temas foram escolhidos de acordo com o objetivo do presente trabalho, designadamente o de promover a autonomia e consciência cidadã das jovens.

3. O Diagnóstico e Planificação

Antes do início da implementação do projeto, foi solicitado parecer e autorização da instituição onde este seria desenvolvido. Em setembro de 2023, foi enviado um e-mail à direção da instituição escolhida, no qual se apresentou o projeto, os seus objetivos e a sua relevância. Após a análise da proposta, a instituição, onde foram esclarecidas eventuais dúvidas e discutidos os aspetos logísticos e éticos relacionados com a intervenção. Após esta reunião, a autorização formal para a realização do projeto foi concedida. O início da intervenção deu-se a 6 de novembro de 2023.

De forma a compreender se o projeto se adequava às necessidades das jovens que participaram no mesmo, bem como às da instituição de acolhimento, foi realizada, antes da sua aplicação, uma fase de diagnóstico, da qual fez parte a reunião supramencionada com a Diretora Técnica. Esta reunião teve como objetivo conhecer um pouco melhor o grupo que participaria nas sessões, mais particularmente, as suas características e necessidades específicas.

A conversa introdutória com a diretora técnica da instituição contribuiu para uma primeira avaliação diagnóstica. Mais especificamente, esta conversa introdutória com a Diretora Técnica permitiu estabelecer que, das cinco jovens participantes, quatro são beneficiárias de apoio educativo especial, devido a dificuldades de aprendizagem. Tendo esta informação em consideração, as sessões de Educação para a Cidadania foram divididas em dois grupos de sessões, sendo que cada sessão teve uma atividade prática associada: um grupo com temáticas mais teóricas e vistas como essenciais ao

desenvolvimento da consciência cidadã (Cidadania, Democracia, Direitos e Deveres; Partidos Políticos; Igualdade de Género; Diversidade e Inclusão; Violência no Namoro e Cidadania e Sustentabilidade) e um grupo com temas e atividades mais práticas, vistas como importantes para o desenvolvimento da autonomia cidadã dos jovens (Alimentação, Sedentarismo e Consumo de Substâncias; Currículo e Entrevista de Emprego; Universidade; Orçamento Doméstico; Temas da Atualidade). Esta divisão teve como objetivo que as sessões fossem menos densas, mais concisas e mais claras, de forma a ir de encontro de possíveis dificuldades que as jovens pudessem sentir durante o processo de aprendizagem. O plano estabelecido foi adequado às necessidades das jovens e posteriormente apresentado à Direção Técnica da Casa de Acolhimento onde o projeto foi desenvolvido e aprovado pela mesma.

É importante referir que numa segunda fase do diagnóstico, as respostas às questões do primeiro inquérito por questionário (Tabela 2) também influenciaram a conceção do projeto de intervenção. Tendo agora em conta a análise ao grupo de questões do primeiro inquérito por questionário, cujo objetivo foi o de estabelecer uma avaliação diagnóstica, é possível apresentar os seguintes resultados:

Tabela 2

Respostas ao primeiro inquérito por questionário

Questão	Concordo totalmente	Concordo	Não concordo, nem discordo	Discordo	Discordo totalmente	Total de Respostas
“Sinto que a escola me prepara e ensina sobre os meus direitos enquanto trabalhador para estar preparadx para arranjar um emprego”	2	0	3	0	0	5
“Sinto que a escola me prepara e ensina sobre os meus direitos enquanto trabalhador para estar preparadx	0	1	2	1	1	5

para arranjar um emprego”						
“Sinto que a escola me ensina sobre economia doméstica (como criar um orçamento para compras de supermercado, como criar um orçamento para os gastos de uma casa)”.	0	1	1	1	2	5
“Sinto que a instituição me ensina sobre economia doméstica (como criar um orçamento para compras de supermercado, como criar um orçamento para os gastos de uma casa)”.	2	0	1	1	1	5
“Sinto que na escola aprendo sobre o Sistema Político Português.”	1	2	0	1	1	5
“Sinto que na instituição aprendo sobre o Sistema Político Português.”	0	1	1	0	3	5
“Sinto que a escola me ensina sobre diversidade e inclusão.”	3	0	1	0	1	5
“Sinto que a instituição me ensina sobre diversidade e inclusão.”	1	2	2	0	0	5
“Sinto que a escola me ensina sobre os	1	3	1	0	0	5

principais temas da atualidade.”						
“Sinto que a instituição me ensina sobre os principais temas da atualidade.”	0	2	3	0	0	5
“Sinto que a escola em ensina sobre preservação ambiental e sustentabilidade.”	4	1	0	0	0	5
“Sinto que a instituição me ensina sobre preservação ambiental e sustentabilidade”	2	2	1	0	0	5
“Sinto que a escola me ensina sobre os meus direitos e deveres como cidadão.”	0	3	1	1	0	5
“Sinto que a instituição me ensina sobre os meus direitos e deveres como cidadão”	1	2	2	0	0	5
“sinto que, de um modo geral, a escola me prepara para a vida adulta.”	1	1	3	0	0	5
“Sinto que, de um modo geral, a instituição me prepara para a vida adulta.”	1	3	1	0	0	5

As respostas às perguntas iniciais permitiram observar que as temáticas ligadas aos direitos e deveres do trabalhador, ao sistema político português, à atualidade, ao ambiente e sustentabilidade, à diversidade e inclusão e à preparação para a vida adulta, parecem ser mais trabalhadas na escola do que na instituição. Esta realidade pode ser analisada como um resultado natural, ao pensarmos na escola como um espaço de

reflexão e obtenção de informação sobre participação cidadã. Em referência ao tema da sustentabilidade, em particular, é importante notar que temas ligados ao ambiente e proteção ambiental têm adquirido uma importância crescente no currículo escolar, como forma de consciencializar as crianças e jovens sobre a importância da sustentabilidade (Organização das Nações Unidas, 2021).

Por outro lado, a maioria das participantes parece ter a percepção de que a escola não dá atenção suficiente a temas relacionados com Economia Doméstica e Direitos e Deveres. Mais especificamente, apenas uma jovem concorda que na escola aprende sobre Economia Doméstica, uma jovem nem concorda, nem discorda, uma jovem discorda e duas discordam totalmente. A mesma pergunta feita relativamente à Instituição, obteve os seguintes resultados: duas jovens concordam, uma jovem nem concorda, nem discorda, uma jovem discorda e uma jovem discorda totalmente. Na Instituição, as jovens recebem uma mesada que está dependente do seu comportamento. Esta mesada é guardada no mealheiro de cada jovem que pode, a qualquer altura, solicitar o levantamento de um valor que necessite, desde que devidamente justificado. Existe, por isso, um esforço da Instituição em transmitir às jovens conhecimento que permita uma maior responsabilidade financeira, conhecimento esse que é útil para a construção de conhecimento no âmbito da economia doméstica e pode contribuir para o facto de as jovens perceberem os temas da economia doméstica como mais predominantes na instituição.

Relativamente aos direitos e deveres, duas jovens concordam totalmente que este seja um tema transmitido na Instituição, duas concordam e uma nem concorda nem discorda. A mesma pergunta feita em relação à escola obteve o seguinte resultado: três jovens concordam e uma nem concordo, nem discorda.

Tanto a escola como a instituição têm um sistema de regras que as jovens devem cumprir, o que pode fazer com que vejam ambas como sítios onde são trabalhados e desenvolvidos os seus direitos e deveres. Contudo, as regras dentro da instituição afetam de uma forma mais global a sua vida. Por exemplo, na Instituição, é muito importante o cumprimento de horários, regras de etiquetas e de respeito. Estas regras são constantemente lembradas pela Equipa Técnica e pelas Auxiliares de Ação Educativa. A título de exemplo refira-se que as jovens devem entregar os seus telemóveis em determinados horários e a utilização dos mesmos está dependente do respeito pelas regras de convivência determinadas pela Equipa Técnica.

Por último, importa referir que a maioria das jovens não concorda nem discorda acerca da capacidade da escola as preparar para a vida adulta. A mesma pergunta feita em relação à Instituição obteve as seguintes respostas: uma jovem concorda totalmente, três concordam e uma nem concorda, nem discorda. Este resultado pode relacionar-se com o papel que a Instituição, através da Equipa Técnica, procura assumir enquanto substituto temporário da família das jovens, procurando, desta forma, assumir um papel essencial na sua preparação para a vida adulta.

Em suma, as respostas das jovens indicaram que as mesmas parecem perceber que aprendem mais sobre tópicos ligados à preparação para a vida adulta, tais como criação de um orçamento e direitos e deveres na instituição do que na escola. Por outro lado, verificou-se uma tendência para concordarem que aprendem mais sobre temas ligados à cidadania (sistema político, temas da atualidade, ambiente e sustentabilidade) na escola do que na instituição.

4. Intervenção

A intervenção consistiu na dinamização de nove sessões, dinamizadas na biblioteca da Instituição de acolhimento, que incidiram sobre temas ligados à política e participação cidadã, aos direitos e deveres do cidadão, à igualdade de género, diversidade e inclusão e à violência no namoro. Existiu ainda espaço para a apresentação de temas ligados à sustentabilidade, alimentação, sedentarismo e consumo de substâncias, aos contratos de trabalho e entrevistas de emprego, à universidade e aos temas da atualidade.

a. – I Grupo de Sessões

O primeiro grupo de sessões teve como tema **Cidadania, Direitos e Deveres** e foi composto por um total de cinco sessões. As sessões tiveram uma duração compreendida entre 1 e 3 horas.

Sessão 1 – Sessão Introdutória: Cidadania, Democracia, Direitos e Deveres

A primeira sessão serviu para introduzir o projeto. Durante cerca de 10 minutos, apresentei-me e apresentei o projeto. As jovens tiveram também espaço para partilhar o seu nome, idade, ano de escolaridade e algum detalhe adicional que achassem pertinente. Nesta sessão, apresentei um PowerPoint com algumas das questões que faziam parte do

inquérito por questionário, nomeadamente: “O que é para vocês ser cidadão?”; “O que acham que significa ter consciência cívica?”; “Sentem que na escola e na instituição aprendem sobre os vossos direitos e deveres?” “Sentem que na escola e na instituição aprendem sobre a importância do respeito pelo outro?” “Sentem que na escola e na instituição aprendem sobre a importância da democracia e da participação na vida política?”; “Sentem-se preparadas para viver sozinhas e serem pessoas autónomas?”, Foi dada oportunidade às jovens de exporem a sua opinião acerca da importância atribuída a cada um dos temas apresentados.

Seguidamente, foi feita uma introdução ao tema Cidadania, Democracia, Direitos e Deveres. Esta parte da sessão foi iniciada com duas questões “O que é para vocês ser cidadão?” e “O que acham que significa ter consciência cívica?”. Após uma breve discussão, foram apresentados os conceitos de Cidadania e Consciência Cívica.

A sessão prosseguiu com uma exposição acerca da importância do voto e dos procedimentos necessários para podermos votar. Em conjunto, respondemos às questões “Como sei onde vou votar?”; “Como voto?” e “O que faço com o boletim de voto?”.

Seguidamente perguntei às alunas: “É só isto?”. Esta questão permitiu que fosse introduzida a importância de conhecermos o funcionamento do sistema político e os vários partidos políticos existentes, de forma a podermos tomar uma decisão informada e consciente.

A sessão terminou com uma conversa acerca de outras formas de participação, que vão para além do voto, as denominadas formas de participação informais. Em específico, conversamos sobre formas de participação cívica através das redes sociais, a pertença a clubes e associações, assim como sobre protestos e sobre a importância de pensarmos criticamente e questionarmos a informação que não nos pareça correta e coerente.

Foi ainda lançado o seguinte desafio: “Procura os vários partidos políticos que existem. Na próxima sessão vamos simular uma eleição e veremos quem ganha!”

A sessão foi dinamizada com recurso a PowerPoint (Apêndice I) e durou cerca de 2 horas.

Sessão 2 – A Importância da Participação

A sessão número dois começou com a atividade “simulação eleitoral”, conforme combinado na sessão anterior. Através desta atividade procurou-se preparar as jovens para o primeiro processo eleitoral e incentivar a sua participação no mesmo. A simulação foi feita com recurso a PowerPoint (Apêndice II) e a um boletim de voto (Anexo I). Antes da simulação, revemos os passos que antecedem o nosso direito e dever de voto.

Durante a simulação eleitoral, assumi o papel de voluntária eleitoral. As jovens, uma a uma, dirigiram-se a mim para receber o boletim de voto e, atrás de um separador improvisado, fizeram a sua escolha.

Após terminada a atividade da Simulação Eleitoral, a sessão prosseguiu. Relembramos a conversa da sessão anterior acerca de direitos e deveres e apresentei os direitos e deveres do cidadão presentes na Constituição portuguesa.

Foi explicado às jovens que os direitos e deveres estipulados na constituição podem também ser encontrados num documento universal, intitulado Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A conversa acerca de Direitos Humanos abriu espaço para discutirmos a violação destes direitos em algumas partes do mundo.

Na última parte da sessão conversamos sobre outro conjunto de direitos e deveres: aqueles que nos ajudam a impor limites nas nossas relações com os outros, nomeadamente o direito de dizer que não e o dever de respeitar quando nos dizem não. Foi pedido às participantes que, com base nestes direitos, escrevessem uma lista de situações em que, na sua opinião, os seus direitos não tenham sido respeitados e uma lista de situações em que, no seu ponto de vista, tivessem desrespeitado os direitos dos outros. As participantes foram informadas que não necessitavam de partilhar as suas listas, mas que o podiam fazer se quisessem. Concordamos também que escrever era uma forma de colocarmos as nossas ações e pensamentos em perspetiva.

A sessão terminou com a atividade *Jogo dos direitos humanos* com dois grupos de três participantes. O jogo foi construído por mim e consiste num jogo de tabuleiro com 20 casas numeradas de 1 a 20 (Apêndice III). As regras do jogo são os seguintes:

- cada equipa deve jogar o dado uma vez - o número do dado dita o número de casas que podem avançar;
- para avançar, os participantes devem responder corretamente a uma pergunta sobre direitos humanos;
- caso os participantes respondam de forma errada ou não saibam responder, não podem avançar no jogo;
- a primeira equipa a chegar à última casa será a vencedora.

A sessão teve uma duração de cerca de 2 horas e foi dinamizada com recurso a dois PowerPoint (Apêndices II e IV).

Sessão 3 - Igualdade de Género, Diversidade e Inclusão

A terceira sessão teve como tema a igualdade de género, a inclusão e a diversidade.

A sessão foi iniciada com uma questão: “O que acham que significa Igualdade de Género?”. As jovens partilharam as suas perceções e, seguidamente, lemos em conjunto a definição partilhada na plataforma online LISBOA ACOLHE, que a seguir se transcreve:

É a igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres. É, sobretudo, a ideia de que todas as pessoas, independentemente do sexo biológico, do género, da orientação sexual e da identidade de género, tenham os mesmos acessos e direitos, seja na saúde, educação, trabalho e rendimentos, seja na participação social e política ou nas liberdades, entre outros. Infelizmente, ainda vivemos em um mundo repleto de desigualdades, e o género é um fator frequente de discriminações no acesso aos direitos.

Voltei a questionar as jovens: “Acham que em Portugal homens e mulheres têm os mesmos direitos?”. As jovens voltaram a partilhar as suas opiniões e, seguidamente, olhámos para o Índice de Igualdade de Género de 2020 (Anexo II). Após uma análise conjunta dos indicadores referidos no Índice, as jovens foram questionadas se pensam que a realidade vivida em Portugal, no que toca à Igualdade de Género, é similar a outros países do Mundo. Neste ponto, surge no ecrã uma frase impactante das Nações Unidas: “Cerca de metade das mulheres em 57 países não têm autonomia em relação ao seu corpo”

(ONU, 2019). Foi apresentado às jovens o caso específico da Arábia Saudita e as várias regras que as mulheres devem seguir nesse país.

Esta sessão terminou com a atividade “desmistificar mitos”, que teve como tema as profissões ditas masculinas e femininas. Esta atividade consistiu num conjunto de entrevistas que as jovens tiveram que fazer umas às outras e foi pensada no seguimento da sessão introdutória, em que algumas jovens afirmaram que no futuro gostavam de ter profissões que são consideradas masculinas (e.g. conduzir carros de corrida).

Pensei que esta atividade podia ser muito útil na dinamização da sessão, uma vez que, ao mesmo tempo que as jovens se sentem ouvidas e participantes importantes no seu processo de aprendizagem, desmitificam mitos e quebram tabus. O guião de entrevista foi construído previamente por mim e faz parte do material elaborado para a realização das atividades (Apêndice V). As jovens não conheciam o guião e tiveram de responder às perguntas colocadas, sem preparação prévia.

A sessão continuou com uma conversa sobre Diversidade e Inclusão. As jovens vivem com pessoas que não faziam parte das suas vidas e com personalidades diferentes. Relembrei-as disso mesmo. A camaradagem que parece existir entre as jovens indica que respeitam as diferenças existentes entre si.

Juntas, lemos algumas palavras, pensadas por mim e apresentadas no PowerPoint da sessão, que remetem para o contrário de inclusão: preconceito, discriminação e racismo. Seguidamente, pensamos em frases que significassem de facto inclusão. As jovens partilharam palavras como respeito e integração.

A sessão terminou com a visualização de um vídeo sobre inclusão de pessoas com deficiências motoras e uma breve conversa sobre o vídeo, na qual as jovens deram a sua opinião sobre o conteúdo do mesmo

Esta sessão teve uma duração de cerca de 2 horas e foi dinamizada através de PowerPoint (Apêndice VI).

Sessão 4 - Violência no Namoro

A quarta-sessão incidiu sobre a temática da violência no namoro. A parte introdutória da sessão baseou-se no material disponibilizado pela APAV PARA JOVENS (apavparajovens.pt). A APAV disponibiliza, no seu website, informação acerca de vários

temas que afetam a vida dos jovens, de forma clara e concisa. O material encontra-se disponível online e foi bastante útil para captar a atenção dos jovens para o tema da violência no namoro.

Começamos por ler a definição da APAV de Violência no Namoro: “É um ato de violência, pontual ou contínua, cometida por um dos parceiros (ou por ambos) numa relação de namoro, com o objetivo de controlar, dominar e ter mais poder do que a outra pessoa envolvida na relação” e exploramos também os vários tipos de violência que podem ocorrer dentro de uma relação: violência física, violência sexual, violência verbal, violência psicológica e violência social.

Conversamos sobre a importância de compreender que, num relacionamento saudável, podemos dizer ‘não’, ter opiniões diferentes, ter outros amigos e ter interesses diferentes. Também foram apresentadas algumas frases associadas a situações de violência - “se a relação fosse mesmo violenta, ela já teria ido embora” ou “os ciúmes são um sinal de amor.”; “foi só uma chapada, não faz outra vez” – e conversámos sobre a razão pela qual estas frases não estão corretas.

A atividade dinâmica desta sessão foi a representação de uma peça de teatro, com recurso a um Kit Pedagógico para a Prevenção da Violência nas Relações de Intimidade Juvenil, criado pela Câmara Municipal de Cascais e o Centro de Estudos para a Intervenção Social, em 2013 (Anexo III). A peça em questão tem três protagonistas: A Inês, o melhor amigo da Inês e o namorado da Inês. As várias personagens intervenientes na peça foram distribuídas pelas participantes. Existiam personagens suficientes para que todas as alunas participassem.

No primeiro ato da peça, o narrador situa a ação, explicando que o grupo de amigos de Inês combina ir à praia. A Inês chega primeiro com o melhor amigo e o namorado e o restante grupo chega depois. O namorado da Inês, depois de a ver conversar com o amigo, cria uma discussão em público, empurrando Inês e afirmando que não quer que passe tanto tempo com os amigos do sexo masculino, revelando um comportamento motivado por ciúmes.

A peça termina com a apresentação de uma questão ao público: como é que a Inês deve reagir perante a atitude do namorado? De forma a estimular a discussão, surgem no ecrã do computador três hipóteses:

- 1) A jovem desculpa o namorado, dizendo que ele está com muitas problemas e muito stressado e, por isso, reagiu de forma desproporcionada e descontrolada.
- 2) A jovem conversa com uma amiga de confiança, expõe o assunto e decide terminar a relação.
- 3) A jovem não termina a relação, mas confronta o namorado e afirma que não deixará que ele a controle.

Após leitura da peça e a apresentação das três hipóteses, discutimos qual a melhor decisão a tomar. As opiniões das jovens dividiram-se entre a segunda e a terceira hipótese. No fim da exposição, vimos alguns contactos que as jovens podem utilizar, de forma anónima, caso estejam numa relação tóxica e violenta.

A sessão teve uma duração de cerca de 1 hora e meia e foi dinamizada com recurso a PowerPoint (Apêndice VII).

Sessão 5 - Cidadania e Sustentabilidade

A quinta sessão teve com subtema a Cidadania e a Sustentabilidade.

Na primeira parte da sessão, conversamos sobre sustentabilidade e proteção ambiental, onde pensámos, em conjunto, naquilo que significa sustentabilidade e quais as estratégias que podíamos usar para sermos mais sustentáveis. As participantes lembraram-se da sessão sobre partidos políticos e falaram no partido PAN, lembrando também que os cidadãos podiam ser multados se não reciclassem.

Lemos o conceito de sustentabilidade, “Modelo de sistema que tem condições para se manter ou conservar.” (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa 2008-2021), e conversamos sobre formas de sermos mais conscientes, nomeadamente, evitando o desperdício de água.

Esta parte da sessão foi dinamizada com recurso a PowerPoint (VIII) e teve a duração de cerca de 1 hora.

Após uma breve pausa nas atividades, iniciamos um novo tópico que coincidiu com a segundo grupo de temas do plano de atividades.

b. - II Grupo de Sessões

O segundo grupo de sessões foi composto por quatro sessões.

Sessão 1 - Alimentação, Sedentarismo e Consumo de Substâncias

Na primeira sessão foram abordados tópicos ligados à alimentação, sedentarismo e consumo de substâncias.

Começamos por falar sobre Nutrição e Exercício Físico. De forma mais específica, foi explicado às jovens o que são nutrientes e qual a importância que assumem no funcionamento do nosso corpo. Relativamente ao exercício físico, foi explicado às jovens que a atividade física auxilia no desenvolvimento do adolescente e na redução dos riscos de futuras doenças, além de ter importantes benefícios psicossociais.

Não podemos falar sobre uma vida saudável, sem falarmos de um dos comportamentos de risco da adolescência (Levi, 2022), o consumo de substâncias ilícitas. Neste sentido, conversámos sobre os riscos e consequências do consumo de substâncias ilícitas, nomeadamente transtornos de saúde mental e baixo rendimento escolar.

Esta sessão teve a duração de cerca de 1 hora e foi dinamizada com recurso a PowerPoint (Apêndice VIII)

Sessão 2 – Currículo, Contratos de Trabalho e Entrevista de Emprego

Nesta sessão foi explicado às jovens como elaborar um currículo, como funciona uma entrevista de emprego e quais os diferentes tipos de contrato laboral que podemos assinar. Primeiro, começámos por ver como e onde encontrar o modelo de currículo mais tradicional: Europass. Exploramos também outros modelos de currículo disponíveis online. Levei o meu, como exemplo.

De seguida, conversamos acerca de entrevistas de emprego e lemos algumas dicas que podemos seguir para nos prepararmos para uma entrevista de emprego:

- pesquisar sobre a empresa e a vaga de emprego antes da entrevista;
- apresentar uma imagem cuidada;
- preparar a resposta a perguntas comuns nas entrevistas de emprego;
- apertar a mão do entrevistador de forma firme;
- estabelecer contacto visual ao responder às questões;
- prestar atenção;
- não interromper o entrevistador;
- manter uma postura correta.

No fim da sessão, vimos os vários tipos de contrato que podem ser assinados com uma empresa e quais os direitos do trabalhador que é importante conhecermos, quando entramos no mercado de trabalho.

Foi pedido às jovens que elaborassem o seu currículo para que, na sessão seguinte, pudéssemos simular uma entrevista de emprego.

Esta sessão teve uma duração de cerca de 1 hora e foi dinamizada com recurso a PowerPoint (Apêndice IX).

Sessão 3 – Entrevista de Emprego

A terceira sessão deveria ter-se iniciado com a simulação da entrevista de emprego. Contudo, as jovens explicaram que não tinham tido tempo para construir o seu currículo. Por isso, o programa de atividades sofreu uma alteração e a sessão foi dedicada à elaboração de um currículo para cada uma das participantes, com posterior simulação de entrevistas de emprego. Com recurso aos computadores disponibilizados pela instituição, cada jovem escolheu o modelo de currículo preferido e criou o próprio currículo, com a minha ajuda e supervisão.

Após esta tarefa ter sido completada, foi atribuída a cada jovem uma vaga de emprego. A vaga de emprego atribuída a cada uma das participantes foi pensada tendo em conta as ambições profissionais partilhadas pelas jovens na sessão de apresentação.

Desta forma:

- À **A** foi dito que teria de se preparar para uma entrevista para um estágio, numa clínica Veterinária em Lagos. Esta clínica estava à procura de alguém fluente em inglês, pois existe uma grande comunidade britânica na região. A jovem partilhou, durante a primeira sessão, que gostaria de ser veterinária no futuro e, no currículo, enquanto capacidade, listou que era fluente em inglês.
- A **M** teve de se preparar para uma entrevista para um estágio na sua área (Auxiliar de Ação Médica) no centro de saúde na região de onde é natural. Procuravam alguém assíduo, pontual e, de preferência, natural da região.
- À **I** foi dito que teria de se preparar para uma entrevista de emprego numa Central de Táxis. Procuravam alguém que tivesse gosto pelo atendimento ao público. A

jovem partilhou durante a primeira sessão, que gostaria de trabalhar para a empresa UBER e listou, enquanto competência, o facto de ser muito comunicativa.

- À **J** foi dito que teria de se preparar para uma entrevista para um estágio no Autódromo de Portimão durante o evento da MOTOGP. Procuravam alguém com gosto e conhecimento pelo mundo das corridas de velocidade, assíduo, pontual e organizado. A jovem partilhou na primeira sessão que gostaria de ser pilota de corridas de carro e listou, enquanto competência, o facto de ser organizada e empenhada.
- A **B** teve de se preparar para uma entrevista para um estágio numa empresa de Design Gráfico. A empresa estava à procura de um estagiário com gosto pelo desenho para integrar a equipa. A jovem partilhou, durante a primeira sessão, que gostaria de ser designer e listou, enquanto competência, o facto de ter boas capacidades artísticas.

As alunas tiveram cerca de 15 minutos para se preparem para a entrevista, pensando nos seus pontos fortes e fracos e tendo em conta aquilo que tinha sido explicado na sessão anterior relativamente às entrevistas de emprego.

Foi feito um guião de entrevista (Apêndice X). Uma de cada vez, as jovens sentaram-se para a entrevista com a entidade Patronal (eu), apresentaram o currículo e responderam às questões colocadas.

A sessão durou cerca de 2 horas e 30 minutos e foi dinamizada com recurso a PowerPoint (Apêndice XI).

Sessão 4– Candidatura à Universidade, IRS e Elaboração de um Orçamento Doméstico.

Na quarta sessão começámos por ver como funciona o processo de candidatura à Universidade e tanto eu, como a Assistente Social que participou na sessão, partilhámos a nossa experiência universitária com as jovens. A Assistente Social já se encontrava na sala onde a sessão foi dinamizada, pois estava a ajudar uma das jovens com os trabalhos

O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Formação da Consciência Cívica dos Jovens

de casa, antes do início da sessão. Convidei-a a assistir e participar, uma vez que seria útil para as jovens ouvirem duas experiências distintas.

Após esta breve exposição, vimos um vídeo explicativo sobre IRS ([Como preencher a declaração de IRS - Passo a Passo - YouTube](#)) e construímos em conjunto um orçamento doméstico.

A referência ao IRS foi muito breve e tinha como objetivo dar a conhecer às jovens o significado da sigla e a razão pela qual é uma parte importante da vida dos cidadãos. Relativamente ao Orçamento Doméstico estabelecemos os vários passos necessários à construção de um orçamento doméstico e preenchemos o documento construído para o efeito (Apêndice XII). Assim,

- começamos por listar as fontes de rendimento e, conseqüentemente, o dinheiro que temos disponível para gastar;
- depois, enumeramos as nossas despesas e dividimos as despesas fixas (renda da casa, prestação do carro) das despesas que podem variar (contas domésticas, gastos de supermercado, etc.);
- finalmente, fizemos as contas: somamos as nossas despesas e subtraímos o total do valor disponível para gastar, auferido através das fontes de rendimento; expliquei às jovens que o saldo deveria ser positivo.

A sessão durou cerca de 3 horas e foi dinamizada com recurso a PowerPoint (Apêndice XIII).

Sessão 5 – Temas da Atualidade

A sessão número cinco foi uma sessão construída com as jovens em tempo real sobre os principais temas da atualidade. Abri a sessão com dois temas: a globalização e os media (utilização da Internet). Durante o restante tempo da sessão, as jovens foram incentivadas a levantar as suas próprias questões e preocupações sobre os temas da atualidade, o que originou uma conversa sobre a Guerra da Ucrânia e o Capitalismo.

Esta sessão contou com menos duas jovens, que se encontravam em consultas médicas. Desta forma a sessão contou com a participação de apenas três jovens.

A sessão teve uma duração de cerca de uma hora e foi dinamizada com recurso a PowerPoint (Apêndice XIV).

No fim da intervenção, foi apresentado um novo questionário às jovens.

CAPÍTULO IV - Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os resultados do plano de intervenção descrito no ponto anterior. Serão apresentadas várias dimensões sendo que, para cada uma delas, serão apresentados os resultados obtidos através dos inquéritos por questionários preenchidos pelas jovens e da análise de conteúdo das notas de campo que resultaram das observações efetuadas no decorrer das sessões.

1. Apresentação dos Resultados

1.1 Perceções dos jovens acerca da cidadania

1.1.1 Tipos de participação preferidos pelos jovens

Procurou-se compreender os tipos de participação preferidos pelos jovens através de duas questões apresentadas no primeiro inquérito por questionário: “Estás neste momento envolvidx em algum clube desportivo ou cultural (clubes literários, clubes de arte, etc)?” e “Pertences a alguma associação de voluntariado?”. Os resultados são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3

Tipos de Participação Preferidos Pelos Jovens

Questão	Sim	Não
“Estás neste momento envolvidx em algum clube desportivo ou cultural (clubes literários, clubes de arte, etc)?”	1	4
“Pertences a alguma associação de voluntariado?”	2	3

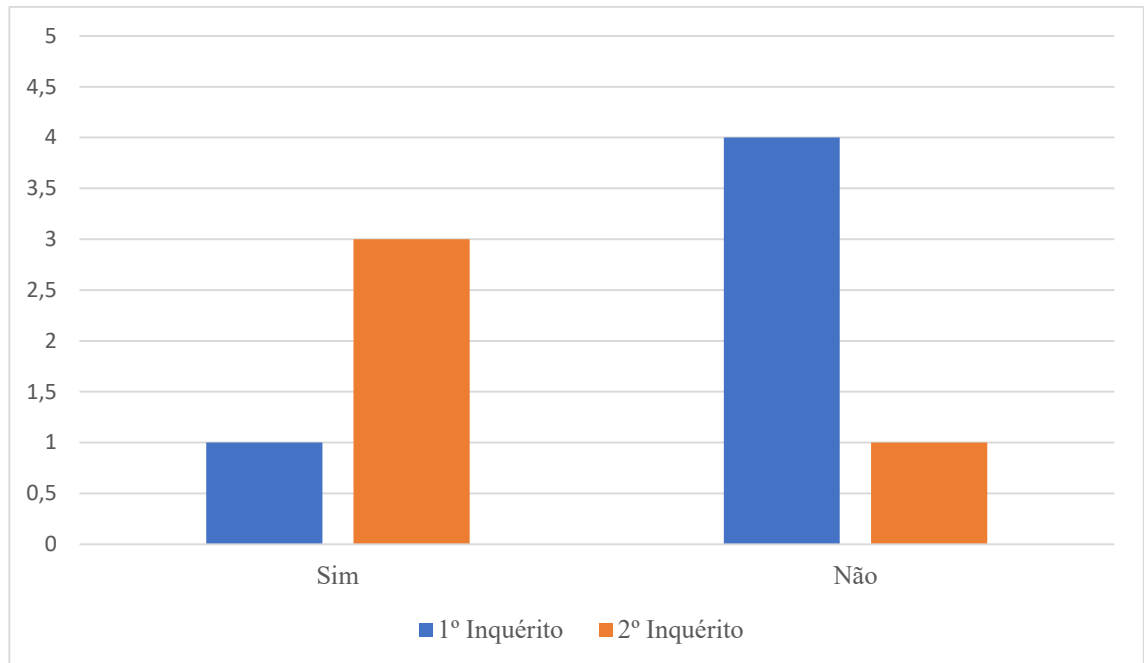
A análise das respostas às questões “Estás neste momento envolvidx em algum clube desportivo ou cultural (clubes literários, clubes de arte, etc)?” e “Pertences a alguma associação de voluntariado?” indica que a maioria das jovens não está envolvida na

comunidade de forma informal, uma vez que não pertence a clubes desportivos e culturais, nem a associações de voluntariado. As notas de campo permitem corroborar esta ideia, uma vez que durante a sessão acerca dos direitos e deveres do cidadão, as jovens revelaram ter pouco conhecimento e interesse acerca das formas de participação informal (pertença a clubes e associações de voluntariado). As jovens parecem utilizar preferencialmente as redes sociais como forma de participação, sendo que é através destas que as jovens se mantêm informadas sobre e interagem com assuntos da atualidade.

De forma a compreender o grau de importância atribuído pelas jovens a formas de participação formal, as mesmas foram questionadas no primeiro inquérito por questionário se iriam votar, caso tivessem a oportunidade. Esta questão foi repetida no segundo inquérito por questionário, de forma a compreendermos se teria existido alguma alteração na sua opinião.

Figura 2

Resultados da resposta à questão “se tivesses que ir votar hoje pela primeira vez, ias?” colocada no primeiro e segundo Inquérito por questionário.



Na Figura 2 são apresentados os resultados. No primeiro inquérito por questionário, a maioria das jovens afirmou que não iria votar se tivesse a oportunidade. No segundo inquérito por questionário, o cenário inverte-se, com a maioria das jovens a afirmar que iria votar se tivesse a oportunidade.

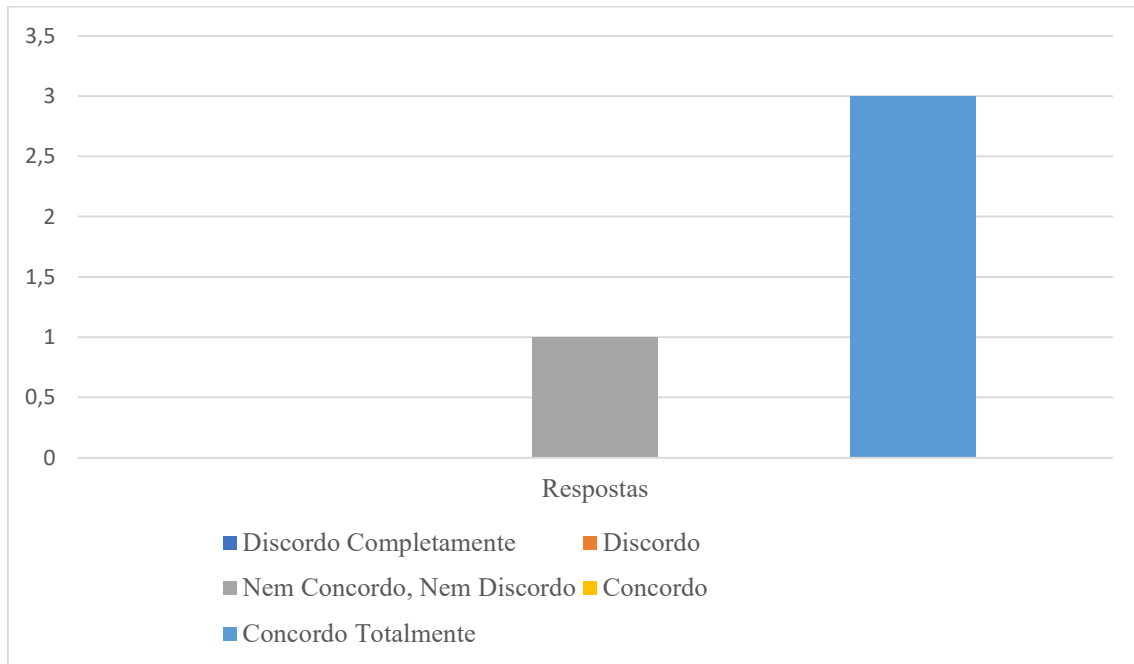
A análise das notas de campo parece corroborar os resultados do inquérito de questionário. Os registos efetuados indicaram que as jovens têm pouco conhecimento e interesse sobre formas de participação formal, tais como o voto.

Contudo, também é possível afirmar que as sessões de educação para a cidadania contribuíram de forma positiva para o relacionamento das jovens com formas de participação formais e informais. Esta contribuição positiva é visível através da análise das respostas das jovens ao segundo inquérito por questionário (Figura 2). De forma mais específica, no segundo inquérito por questionário três jovens afirmaram que iriam votar caso tivessem que o fazer, resultado que contrasta com a única resposta positiva obtida no primeiro inquérito por questionário. Adicionalmente, no segundo inquérito por questionário, as jovens foram questionadas acerca da importância atribuída a ações de voluntariado (Figura 3). Tendo em conta que a maioria das jovens afirmou, inicialmente,

não participar em ações de voluntariado, no segundo inquérito por questionário optou-se por questionar as jovens acerca da importância atribuída a este tipo de participação, sendo que três jovens concordam totalmente que participar em ações de voluntariado é importante.

Figura 3

“Sinto que participar em Ações de Voluntariado é Importante”



1.1.2 Importância atribuída à Educação para a Cidadania

De forma a compreender a importância que as jovens atribuem à educação para a cidadania, foram colocadas as seguintes questões em ambos os inquéritos por questionário: “Pensas ser importante existir um profissional na instituição dedicado a ensinar os alunos sobre temas como economia doméstica, nutrição, direito do trabalho e sistema

político?” e “Pensas ser importante existir um profissional na escola dedicado a ensinar os alunos sobre temas como economia doméstica, nutrição, direito do trabalho e sistema político?”

Figura 4

“Pensas ser importante existir um profissional na instituição dedicado a ensinar os alunos sobre temas como economia doméstica, nutrição, direito do trabalho e sistema político?”

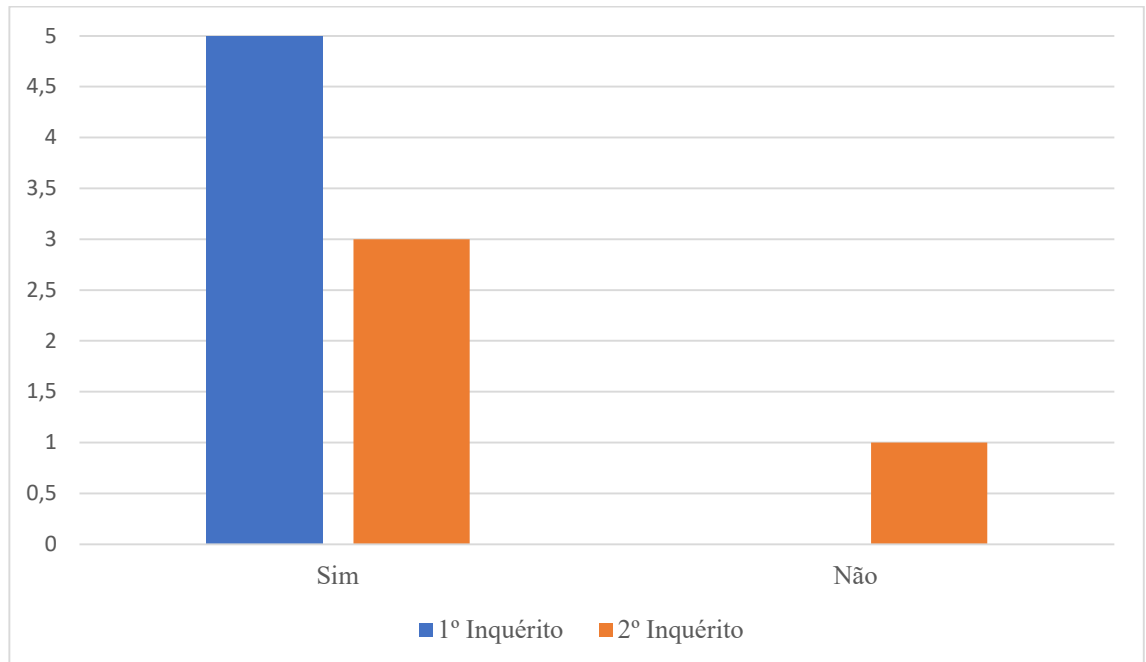
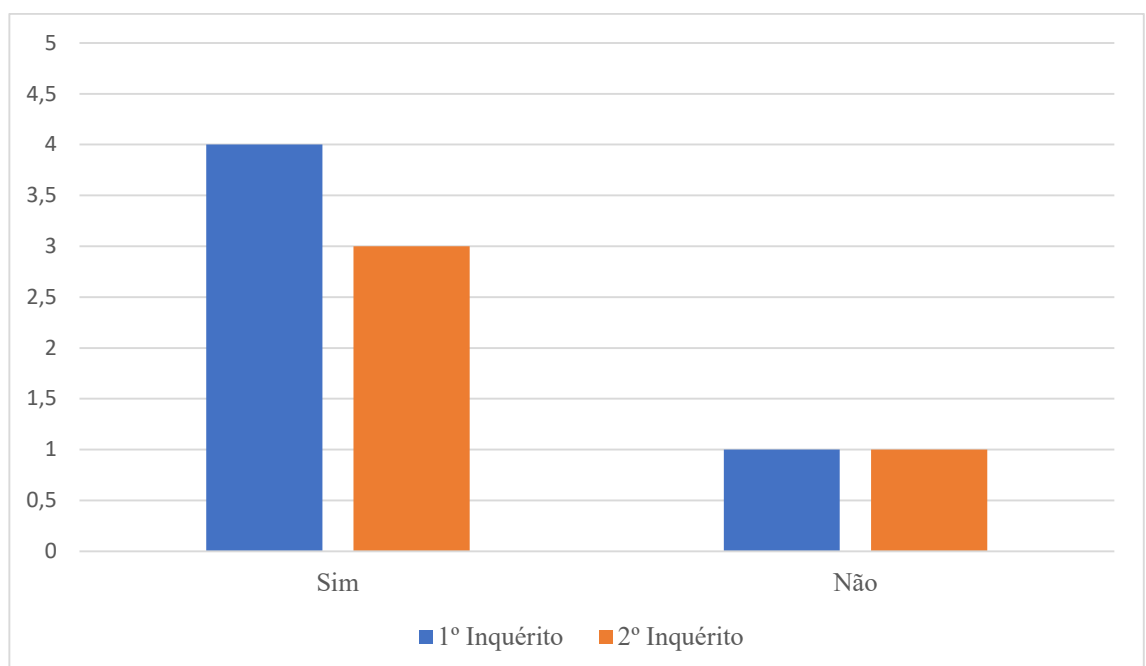


Figura 5

“Pensas ser importante existir um profissional na escola dedicado a ensinar os alunos sobre temas como economia doméstica, nutrição, direito do trabalho e sistema político?”



De uma forma geral, as respostas aos questionários parecem indicar que as jovens atribuem um grau significativo de importância à Educação para a Cidadania (Figura 4 e 5). Tal como os registos das notas de campo indicaram, as jovens compreendem que embora a instituição, através da sua equipa técnica, apresente um conjunto de regras cujo objetivo é preparar as jovens para a vida adulta, não coloca o foco na educação para a cidadania, ou nos direitos e deveres cidadãos. Durante a sessão introdutória, quando introduzido o tópico “sinto que a instituição me prepara para a vida adulta” uma jovem interveio e afirmou que na instituição sente que aprende a ser responsável, pois esperam que ela cumpra determinadas tarefas e existem recompensas e consequências para a concretização ou falta de concretização dessas mesmas tarefas. Explicou ainda que não sente que aprendam sobre cidadania, direitos e deveres. As restantes jovens acenaram em concordância.

Torna-se ainda importante acrescentar que a comparação das respostas à mesmas questões, repetidas no primeiro e segundo inquérito por questionário (Figura 4 e Figura 5), não parece indicar uma transformação na importância atribuída à Educação para a Cidadania na escola e na instituição. No primeiro inquérito por questionário, todas as jovens escolheram a opção “Sim” quando questionadas acerca da necessidade de existir um profissional na instituição focado na educação para a cidadania. Contudo, no segundo inquérito por questionário, uma das jovens votou negativamente (Figura 4). Esta evolução negativa pode dever-se ao facto de as jovens terem compreendido ao longo das sessões que a presença de um profissional dedicado à educação para a cidadania na instituição significaria uma carga horária de aprendizagem adicional no local onde vivem, o que ocuparia o pouco tempo que podem dedicar ao descanso e lazer.

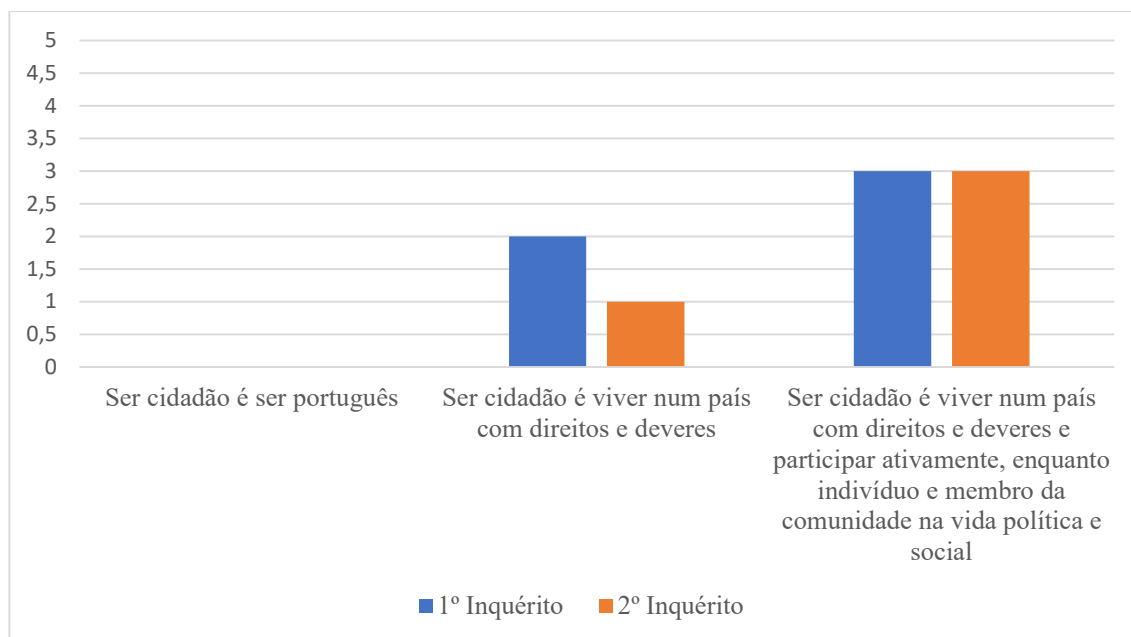
A mesma questão feita relativamente à escola obteve uma resposta negativa, tanto no primeiro como no segundo inquérito por questionário, e quatro respostas positivas no primeiro inquérito e três no segundo (Figura 5). Na análise destes resultados é necessário ter em conta que o segundo inquérito por questionário teve menos uma respondente. A opinião das jovens manteve-se a mesma, possivelmente devido ao facto de que as jovens não tiveram oportunidade de experienciar a realidade de existir um profissional na escola dedicado exclusivamente à educação para a cidadania (uma vez que esta disciplina já não faz parte do currículo escolar das jovens).

1.2 Consciência Cidadã dos Jovens

No âmbito do objetivo “Desenvolver a capacidade dos jovens de pensar criticamente, as jovens tiveram também de escolher uma de três hipóteses, para completar a frase “Para ti ser cidadão, é”.

Figura 6

“Para ti ser cidadão, é...”



No primeiro inquérito por questionário (Figura 6), nenhuma das jovens optou pela definição mais incompleta “ser cidadão é ser português”. Duas jovens escolheram a opção “ser cidadão é viver num país com direitos e deveres” e três jovens escolheram a opção mais completa e correta “ser cidadão é viver num país com direitos e deveres e participar ativamente, enquanto indivíduo e membro da comunidade na vida política e social. No segundo inquérito por questionário (Figura 6), mais uma vez, nenhuma das jovens optou pela opção mais incompleta. Uma jovem escolheu a opção “ser cidadão é viver num país com direitos e deveres e três jovens voltaram a escolher a opção mais completa. Uma vez que existe menos uma respondente, não é possível verificar se existiu evolução na resposta a esta pergunta.

Ainda no âmbito do objetivo enunciado anteriormente, foi pedido que as jovens respondessem à questão “conheces o conceito de justiça social?” (Figura 7). Esta questão obteve cinco respostas negativas no primeiro questionário. No segundo inquérito por

questionário, a mesma pergunta obteve quatro respostas positivas. Parece ser possível afirmar que as sessões foram úteis para esclarecer temas importantes relacionados com a cidadania, nomeadamente o conceito de justiça social. A justiça social é favorecida quando os cidadãos e governos trabalham no sentido de eliminar barreiras relacionadas com o género, idade, raça, etnia, religião ou deficiência, por exemplo. Foi explicado às jovens que, por isso mesmo, era importante aprendermos sobre temas como igualdade e inclusão, direitos e deveres. Esta noção foi explicada às jovens na sessão introdutória e reforçada na sessão final e foi trabalhada, indiretamente, na segunda sessão, que incidiu sobre direitos e deveres, e na terceira sessão, sobre diversidade e inclusão e igualdade de género.

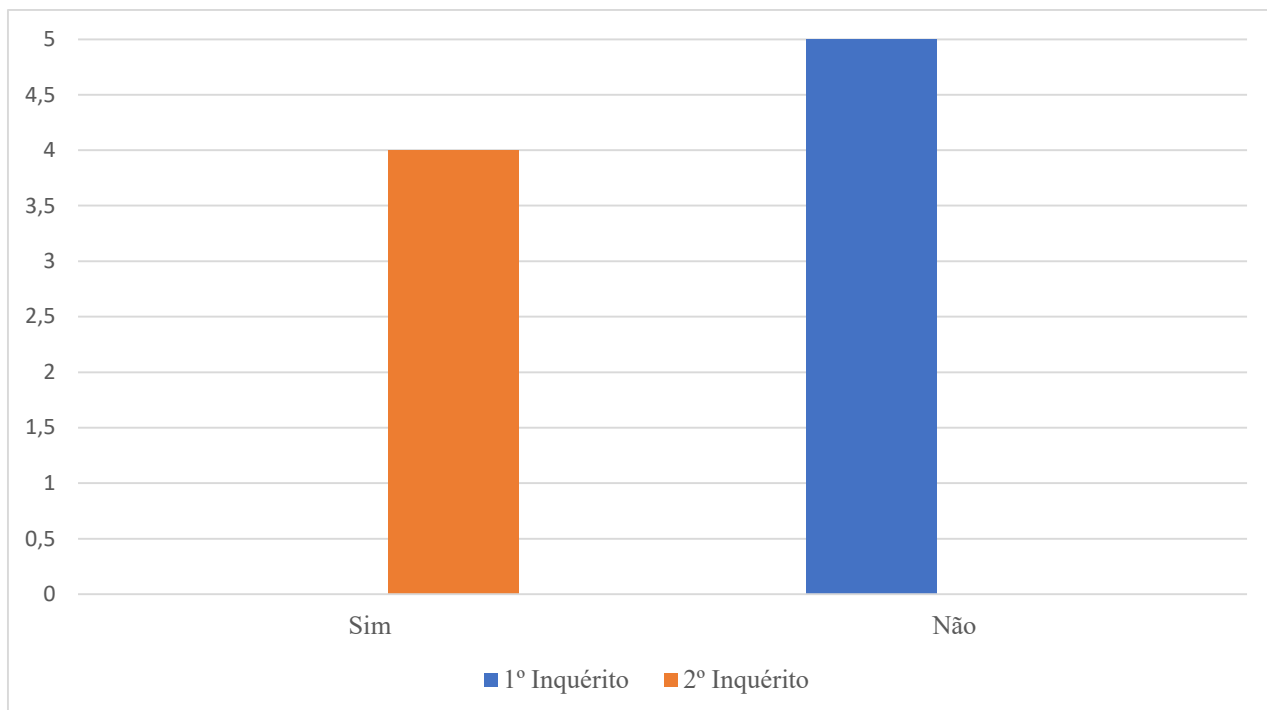
Durante a segunda sessão, quando conversamos sobre direitos humanos, houve espaço para discutirmos a violação destes direitos em algumas partes do mundo e a J lembrou as violações de direitos humanos que têm lugar na Coreia do Norte, local onde as jovens foram capazes de reconhecer que não existe justiça social. Durante a sessão foi muito interessante perceber que as jovens têm muito conhecimento sobre um tema que é desconhecido até para alguns adultos: o regime ditatorial da Coreia do Norte. Os comentários que teceram sobre o mundial do Qatar, podem permitir concluir que, mesmo desconhecendo alguma terminologia formal, são jovens muito conscientes acerca daquilo que é certo e errado no que toca ao respeito pelos Direitos Humanos.

Durante a sessão sobre igualdade de género, diversidade e inclusão, foi discutido o caso da Arábia Saudita enquanto exemplo de um lugar no mundo onde os direitos das mulheres não são respeitados. Quando informadas de regras tais como “em tribunal, o testemunho de uma mulher vale menos do que um do homem” e “as mulheres não têm acesso a educação e cuidados de saúde, sem autorização masculina” era possível ouvir as jovens interpelar o discurso com a frase “não acredito.”. Adicionalmente, todas as jovens foram participativas e introspetivas durante a sessão sobre igualdade de género, fornecendo pontos de vista válidos e articulados acerca da Igualdade de Género e daquilo que significa Inclusão.

No geral, as jovens revelaram conhecer noções básicas relacionadas com Igualdade de Género e Inclusão. Necessitavam, contudo, de informação e esclarecimentos adicionais que ligassem estes temas ao conceito de Justiça Social e revelassem a importância que assumem na construção de sociedades cada vez mais igualitárias.

Figura 7

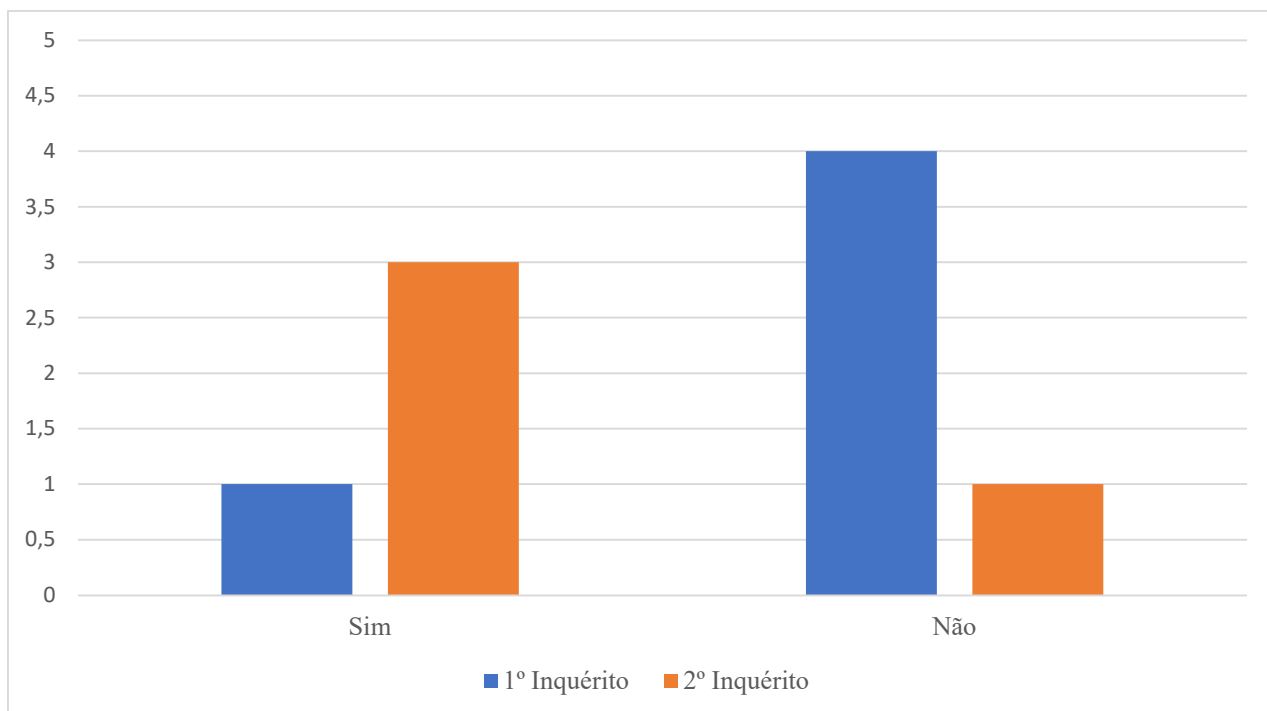
“Conheces o conceito de justiça social?”



À pergunta “conheces os diferentes partidos políticos e o que defendem?” apresentada no primeiro inquérito por questionário (Figura 8), uma jovem respondeu que sim e quatro jovens responderam que não. No segundo inquérito por questionário (Figura 8), três jovens responderam que sim e uma respondeu que não. Esta foi um dos temas onde se registou maior evolução por parte das jovens, ao nível do conhecimento político. Este tema foi trabalhado na primeira sessão, que se focou na importância do exercício do voto e no sistema político português. No início da sessão as jovens foram questionadas se sabiam como votar e se tinham interesse em fazê-lo. As participantes acenaram com a cabeça que não. A A foi mais vocal e referiu logo que não tinha interesse em votar e que não pensava fazê-lo durante a vida adulta. Porém, no fim da sessão, a mesma jovem afirmou que já não se sentia tão desinteressada como no início sobre a possibilidade de participar politicamente. A mudança positiva na perceção das jovens parece estar ligada ao facto de terem agora mais conhecimento sobre um tema que, inicialmente, era visto como demasiado distante: a política.

Figura 8

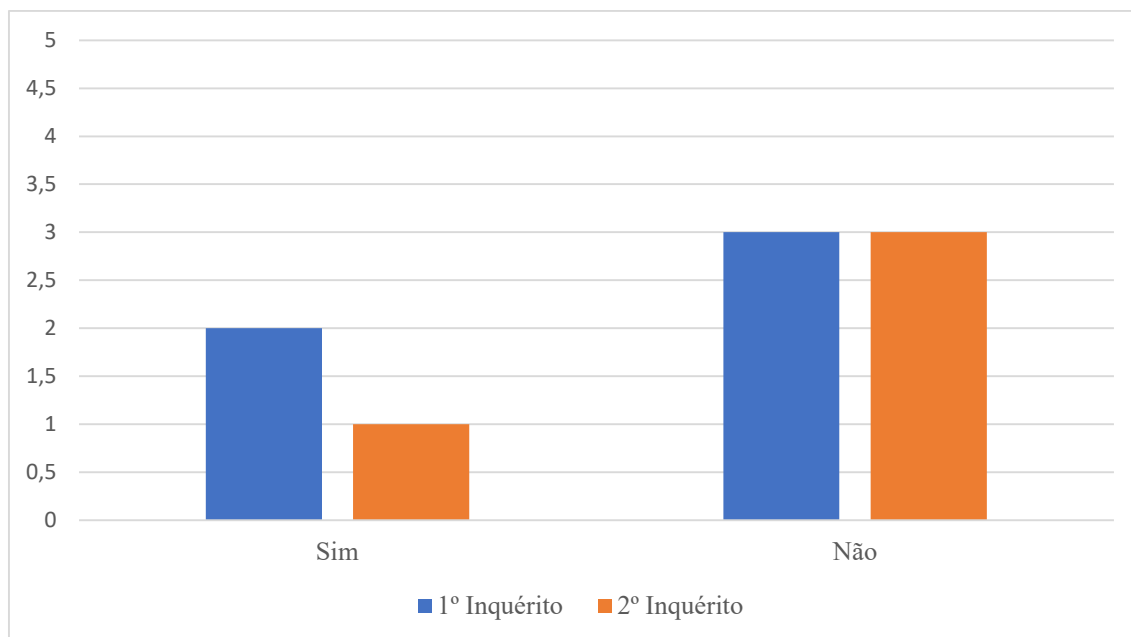
“Conheces os diferentes partidos políticos e o que defendem?”



À pergunta “pensas que em Portugal todos os cidadãos têm os mesmos direitos?”, duas jovens responderam que “sim” e três jovens responderam que “não (Figura 9). No segundo inquérito por questionário, uma jovem respondeu que sim e as restantes três responderam que não (Figura 9). Como falámos, em conjunto, sobre desigualdades económicas e discriminação, as jovens parecem ter interiorizado que nem todas as pessoas beneficiam dos mesmos direitos da mesma forma. Ao longo das sessões conversamos sobre desigualdades económicas, desigualdades de género e desigualdades que resultam da falta de inclusão daqueles que são diferentes. Este facto pode ter levado as jovens a considerar que em Portugal nem todos os cidadãos têm os mesmos direitos, depois de terem participado nas sessões. Contudo, foi esclarecido durante as sessões que os direitos e deveres da constituição devem ser aplicados a todas as pessoas de igual forma e sem discriminação.

Figura 9

“Pensas que em Portugal todos os cidadãos têm os mesmos direitos?”



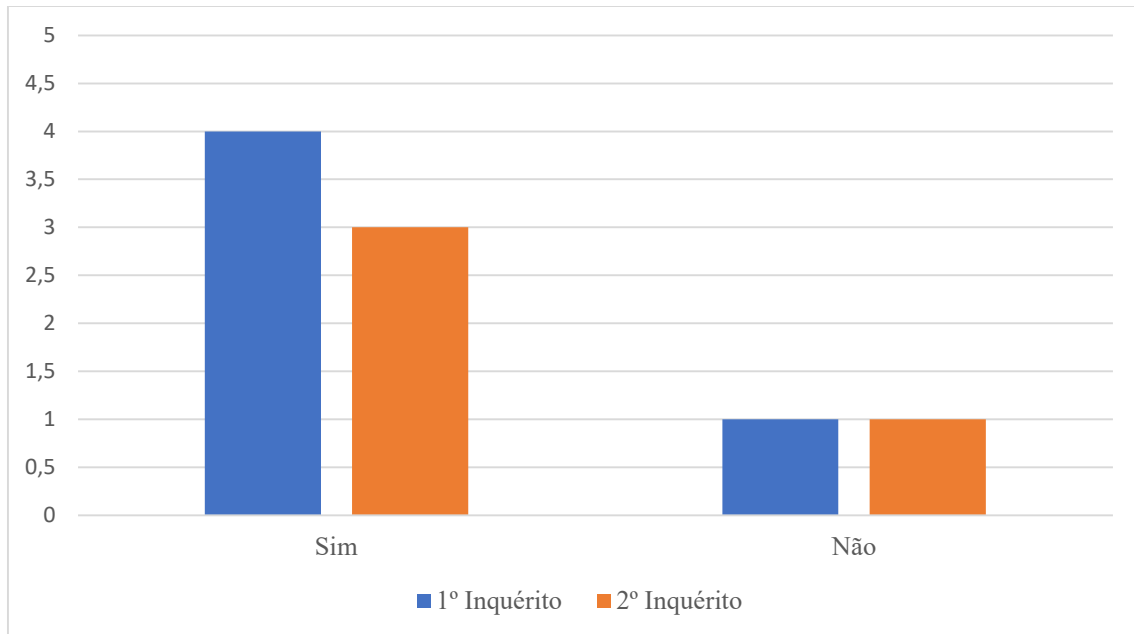
À questão “conheces a declaração Universal dos Direitos Humanos”, quatro jovens responderam que sim e uma jovem respondeu que não (Figura 10). No segundo inquérito por questionário, três jovens responderam que conheciam a Declaração Universal dos Direitos Humanos e uma respondeu que não (Figura 10). Não é possível afirmar que as sessões de educação para a cidadania contribuíram positivamente para o conhecimento das jovens acerca deste tema, apesar de ter sido um tópico amplamente discutido com as jovens, tendo sido, inclusive, uma das sessões em que estas foram mais participativas.

A análise das notas de campo permite corroborar a ideia de que, de facto, durante a sessão dedicada à Declaração Universal dos Direitos Humanos (sessão número dois), as jovens afirmaram não conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Contudo, após explorarmos os 30 direitos previstos na Declaração referida, as jovens foram participativas e capazes de relacionar os direitos previstos na Declaração Universal dos Direitos Humanos com as notícias conhecidas acerca da falta de liberdade na Coreia do Norte. Mais ainda, teceram comentários relativos a notícias recentes sobre o Mundial do Qatar, focadas no desrespeito pelo direito das mulheres e pela orientação sexual de indivíduos homossexuais. Esta foi uma das sessões em que as jovens foram mais

participativas, pelo que não parece ser possível avançar uma justificação para a falta de evolução de conhecimento revelada pelas respostas aos questionários.

Figura 10

“Conheces a declaração universal dos direitos humanos?”



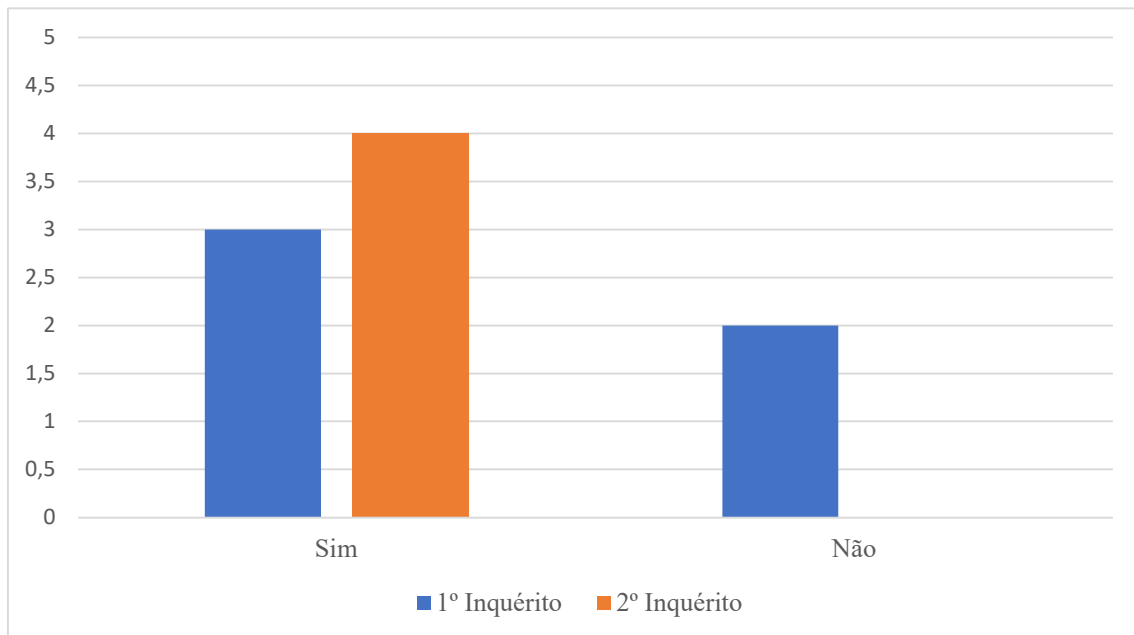
À pergunta “Sabes o que significa viver em democracia?”, no primeiro inquérito por questionário três jovens responderam que sim e duas que não (Figura 11). No segundo inquérito por questionário, as quatro jovens responderam que sim (Figura 11). É possível afirmar que as sessões foram úteis para esclarecer as jovens acerca da vida democrática, sendo que a análise das notas de campo suporta esta afirmação. Durante a primeira sessão, focada na noção de cidadania, de democracia e da importância do voto, conversámos sobre o facto de um dos pilares da democracia ser a participação do povo na vida democrática de um país. Durante a sessão, as jovens admitiram não saber o que significa viver em democracia, mas mostraram-se atentas durante a explicação e foram capazes de compreender que um dos pilares da democracia é a participação e o voto. A A afirmou que “Em países em que não existe democracia, as pessoas não podem votar.” Foi esclarecido que, de facto, talvez as pessoas possam votar em países não democráticos, contudo as eleições não são, geralmente, livres e justas. A participação livre e justa é um dos pilares da democracia.

A modificação na opinião/perceção das jovens, revelada pelas respostas aos questionários, pode dever-se ao facto de este ter sido um dos temas mais trabalhados

durante as sessões e constantemente mencionado durante o projeto. Foi sempre reforçado que os temas trabalhados tinham como objetivo dotar as jovens de conhecimento que as permitissem participar na sociedade onde estão inseridas. A importância da participação foi, por sua vez, constantemente reforçada e relacionada com a democracia.

Figura 11

“Sabes o que significa viver em democracia?”

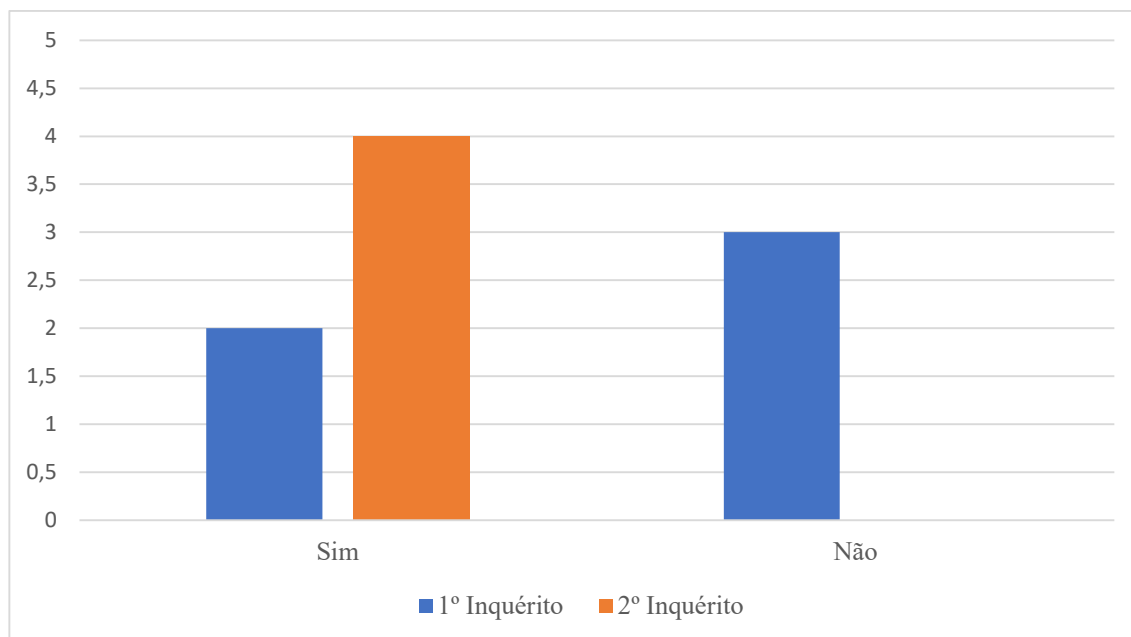


1.2.1 Direitos e deveres enquanto cidadãos

De forma a compreender se as sessões de educação para a cidadania contribuíram para a aquisição de conhecimentos s acerca dos direitos e deveres das participantes enquanto cidadãos, foi colocada nos dois questionários a seguinte questão: **“se tivesses que ir votar hoje, saberias o que fazer”**, (Figura 12). No primeiro inquérito por questionário, duas jovens responderam que sim e três jovens responderam que não. No segundo questionário, as quatro respondentes afixaram positivamente à questão, relevando os benefícios da atividade simulação eleitoral para elucidar as jovens sobre o processo de voto.

Figura 12

“se tivesses que ir votar hoje, saberias o que fazer?”



A análise das respostas aos questionários indicou que as participantes adquiriram conhecimentos acerca do processo de voto, uma vez que no segundo inquérito por questionário, a maioria das jovens afirmou saber o que fazer caso tivessem necessidade de ir votar.

Para tal poderá ter contribuído a atividade realizada na segunda sessão, em que simulamos, em conjunto, o ato eleitoral. No fim da sessão, a A disse “afinal isto não é assim tão complicado”. As jovens foram também capazes de justificar a escolha do partido em quem votaram e associar aquilo que é defendido pelo partido, aos seus próprios valores e ideais.

No geral, a simulação eleitoral serviu para aproximar as jovens de uma forma de participação que pode parecer complicada e fora do alcance dos mais jovens. Esta aproximação surtiu o desejado efeito de despertar o interesse das jovens por uma das formas de participação mais importante das democracias modernas: o voto.

1.2.2 Igualdade de género

O conhecimento das jovens acerca de temas ligados à igualdade de género não foi avaliado através de questões colocadas nos inquéritos por questionário. Contudo, a

análise das notas de campo permitiu observar que este foi um dos temas que mais captou a atenção das jovens. Quando o tema foi apresentado, durante a terceira sessão de atividades, a J e a A disseram que estavam particularmente entusiasmadas com este tópico. Ao longo da sessão sobre igualdade de género, as jovens foram participativas e capazes de formar opiniões acerca do tema.

No início da sessão explorámos, em conjunto, os dados apresentados no Índice de Igualdade de Género de 2021. Após repararem que as mulheres, em Portugal, são ainda as principais responsáveis pelas tarefas domésticas, as jovens recordaram aquilo que era a realidade que conheciam nas próprias casas e falaram sobre a forma como gostariam de organizar a divisão das tarefas domésticas enquanto adultas. Foi também abordado o caso da Arábia Saudita, enquanto exemplo de um lugar no mundo onde os direitos das mulheres não são respeitados. Quando informadas de regras tais como “em tribunal, o testemunho de uma mulher vale menos do que um do homem” e “as mulheres não têm acesso a educação e cuidados de saúde, sem autorização masculina” era possível ouvi-las dizer “não acredito.”

As jovens foram questionadas se sabiam que esta era a realidade que muitas mulheres enfrentavam um pouco por todo o mundo. Responderam todas que não. Concordámos que era por este motivo que tínhamos que continuar a lutar pelos direitos das mulheres.

A sessão acerca da igualdade de género terminou com a atividade “desmistificar mitos”, que teve como a questão das profissões tipicamente masculinas e femininas. Para tal, fizemos uso do facto de duas das participantes terem expressado desejo de, no futuro, estarem ligadas a profissões que são consideradas tipicamente masculinas: A I gostaria de trabalhar para a empresa UBER e a J gostaria de ser piloto de carros de corrida. Sem qualquer preparação prévia, no seguimento do que tínhamos aprendido na sessão, a J respondeu às perguntas colocadas por uma outra jovem que assumiu o papel de entrevistadora, informando que os estereótipos impostos na sociedade não devem impedir ninguém de seguir os seus sonhos e que “encorajava todas as jovens que gostassem de entrar em profissões tipicamente masculinas, a não desistirem”. De seguida, a A entrevistou a I sobre o seu desejo de trabalhar para a UBER. A I afirmou que nunca tinha pensado na sua profissão de eleição como tipicamente masculina e que isso não a iria demover de seguir o seu desejo.

Em suma, as participantes souberam apontar profissões que são vistas como tipicamente masculinas e apresentar argumentos válidos para encorajar todas as mulheres a seguirem os seus sonhos profissionais. Este tema parece ter sido sobretudo interessante para o grupo, por ser constituído apenas por raparigas.

1.2.3 Diversidade e inclusão

Durante as sessões, as jovens foram capazes de compreender o que significa diversidade e inclusão e foram capazes de interagir com o conteúdo e realizar as atividades propostas. No início da terceira sessão, começámos por falar sobre Diversidade e Inclusão. Olhámos para algumas palavras, tais como preconceito e racismo, relacionadas com a exclusão de certos grupos minoritários, e vimos um vídeo sobre inclusão de pessoas com deficiência. No fim do vídeo, todas as jovens quiseram participar e chegamos à conclusão de que muitas pessoas têm dificuldades acrescidas na sua vida e que, cabe a nós aumentarmos ou diminuirmos essas dificuldades através de processos de inclusão. A A disse que o vídeo a tinha emocionado.

Também concluímos que a experiência de viverem em conjunto com pessoas que não conheciam muito bem e o facto de todos os dias terem de aprender a lidar, viver e conversar com pessoas com personalidades e formas de pensar diferentes, as ajudava a perceber melhor o que significa diversidade e inclusão. Para terminarmos esta parte da sessão, juntas pensamos em palavras que significam inclusão. Todas as participantes contribuíram, destacando palavras como “respeito” e “integração”.

1.2.4 Violência no namoro

O conhecimento das jovens acerca da temática da violência no namoro não foi avaliado através dos inquéritos por questionário. Contudo, a análise das notas de campo indicou que as jovens foram capazes de compreender a mensagem da peça apresentada e decidir qual a melhor decisão a tomar quando enfrentamos uma situação de abuso e violência.

Este tema foi trabalhado durante a quarta sessão de atividades, sendo que começámos por conversar acerca das “bandeiras vermelhas” a que devemos estar alertas numa relação. Conversámos sobre os mais diversos tipos de violência: violência física, psicológica, verbal, social, etc. Desmitificamos mitos, tais como “*se a relação fosse*

mesmo violenta, ela já teria ido embora” ou *“os ciúmes são um sinal de amor.”* As jovens foram participativas ao longo da exposição e comentaram que, por vezes, embora reconheçamos os sinais de alerta, pode ser difícil terminar e sair de uma relação abusiva.

Seguidamente, e como referido, com recurso a um kit pedagógico (parte do material da sessão), simulamos uma peça de teatro em que uma jovem era vítima de violência verbal por parte do namorado. As várias personagens intervenientes na peça foram distribuídas pelas participantes. Existiam personagens suficientes na peça para que todas as jovens participassem, sem exceção. A peça retratou o momento em que uma jovem, a Inês, é empurrada pelo namorado, que tem ciúmes da relação de Inês com um amigo do sexo masculino. No fim da representação, as jovens tiveram de escolher qual a opção que Inês deveria tomar face a esta situação. Duas das jovens afirmaram que a Inês deveria confrontar o namorado e esclarecer que ele não a pode controlar. As restantes três jovens afirmaram que Inês deveria terminar imediatamente a relação. A **J** disse “A Inês deve terminar a relação porque ele a empurrou”. A **A**, por sua vez, foi da opinião de que a Inês deveria confrontar o namorado com a sua atitude. Agradei e questionei se concordavam todas que a primeira hipótese (continuar na relação sem resolver o assunto) estaria fora de questão. Acenaram que sim.

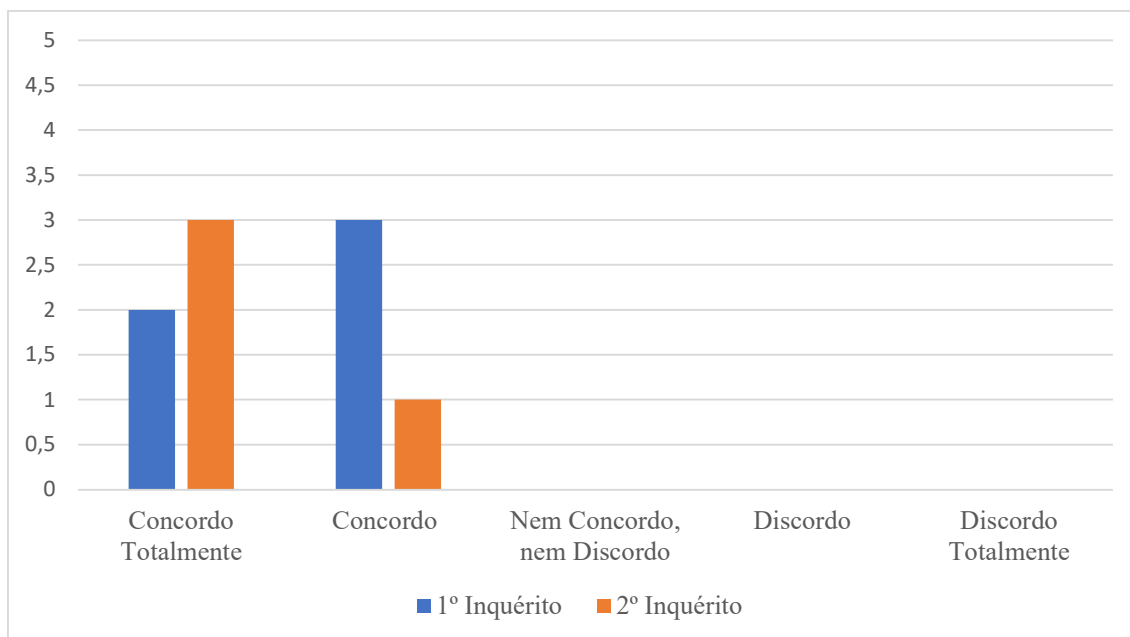
Concordámos que existem certos tipos de violência que não merecem segundas oportunidades e que, no caso da peça de teatro que lemos, houve uma discussão acesa entre os dois, em que o namorado tentou controlar a jovem e, depois, a empurrou. Conversamos acerca do facto de que situações como esta, devem terminar antes de se tornarem em conflitos com violência maior. Contudo, a terceira opção também pode estar correta, pois a jovem confrontou o namorado, em vez de o desculpar, numa tentativa de o fazer perceber que não a pode controlar. Concluimos que situações de violência e abuso não podem, em nenhuma circunstância, ser ignoradas ou desculpadas.

1.2.5 Sustentabilidade

No âmbito do objetivo “Promover o discurso acerca de diversidade e inclusão”, as jovens tiveram que atribuir um grau de concordância à frase “para mim, proteger o ambiente é muito importante” (Figura 13). No primeiro inquérito por questionário três jovens responderam “concordo” e duas “concordo totalmente”. No segundo questionário, uma respondeu concordo e três “concordo totalmente”, revelando que este era um tema importante para as jovens desde o início.

Figura 13

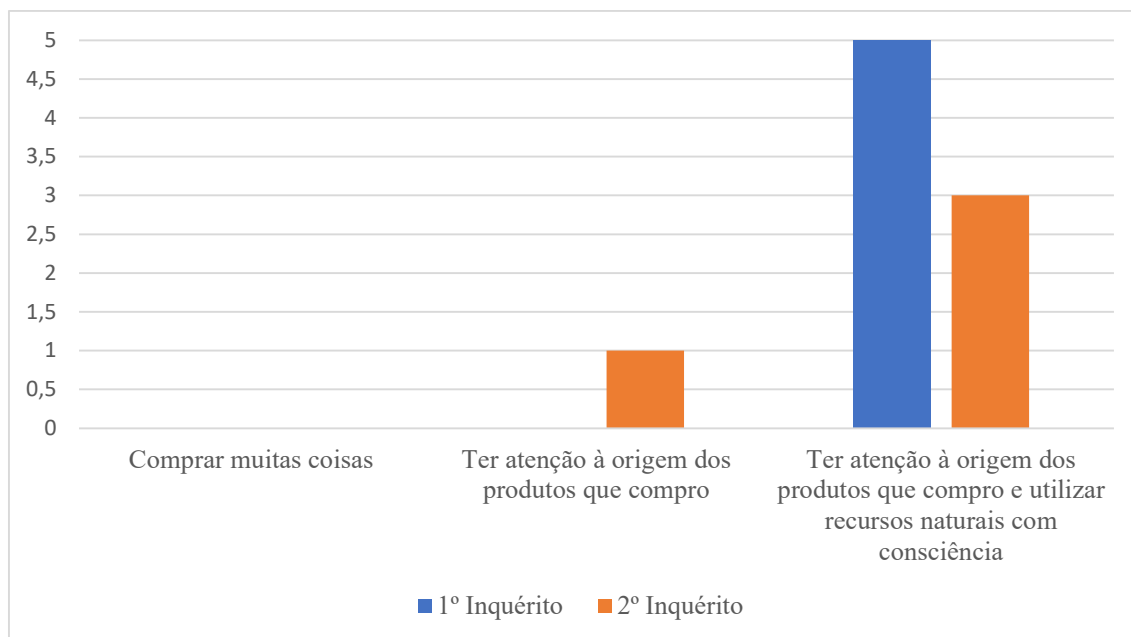
“para mim, proteger o ambiente é muito importante.”



Ainda dentro do tema do ambiente e sustentabilidade, foi pedido às jovens que escolhessem a definição correta de sustentabilidade (Figura 14). No primeiro inquérito por questionário, as cinco jovens responderam acertadamente. No segundo inquérito por questionário, três responderam de forma correta e uma jovem escolheu a opção incompleta “ser sustentável é ter atenção à origem dos produtos que compro”. O facto de uma jovem ter escolhido a opção mais incompleta no segundo inquérito por questionário, após as sessões, pode ter a ver com o facto de uma grande parte da sessão dedicada ao ambiente e sustentabilidade (quinta sessão) ter incidido sobre a origem dos produtos que compramos e sobre o consumo de bens em excesso, que tem vindo a pautar as sociedades capitalistas. Conversamos sobre plataformas de compra e venda de roupa em segunda mão, como a VINTED e ainda sobre a origem dos produtos que compramos. Conversamos ainda sobre lojas como a SHEIN, noticiadas por oferecerem fracas condições de trabalho aos seus trabalhadores e por utilizarem materiais baratos e tóxicos no fabrico dos artigos que vendem. Por este motivo, uma das jovens parece ter associado a noção de sustentabilidade à origem dos produtos que consumimos.

Figura 14

“*ser sustentável é...*”



De forma geral, e relativamente ao tópico do ambiente e sustentabilidade, as jovens foram capazes, durante as sessões, de relacionar conteúdos e pensar em formas de serem mais sustentáveis. No início da sessão dedicada ao ambiente e sustentabilidade, as jovens lembraram o partido PAN que, na primeira sessão, viram que era um partido dedicado à proteção dos Animais e Natureza.

No fim da sessão pensamos em forma de sermos mais sustentáveis na instituição e as ideias das jovens passaram por: banhos menos demorados; fechar a torneira enquanto estamos a escovar os dentes; apagar a luz quando não precisamos dela.

1.3 Autonomia das jovens para que possam participar em processos cidadãos.

1.3.1 Promover a autonomia dos jovens enquanto cidadãos capazes de tomar decisões que promovam o seu bem-estar físico e mental

No inquérito por questionário não foram colocadas questões sobre o bem-estar físico e mental. Contudo, ao longo da sessão acerca do tema, as jovens participaram numa conversa acerca de bem-estar físico e mental, sendo que foram capazes de enunciar maus hábitos alimentares e, ainda, formas de se manterem ativas. A título de exemplo cabe referir que, durante a primeira sessão do segundo grupo de atividades, olhámos para a pirâmide dos alimentos de forma a compreender quais os alimentos que devemos comer

em maior e menor quantidade. Foi interessante ver as participantes analisar a informação da pirâmide e admitir que, realmente, não estavam a fazer as escolhas mais adequadas. Por exemplo, a I riu-se e disse “eu gosto tanto de batatas fritas”.

Também conversámos sobre a importância do exercício físico. A maioria das jovens rapidamente se autointitulou de “preguiçosa”. Conversámos sobre o assunto e chegámos à conclusão de que todas, até mesmo que as que se autointitularam de “preguiçosas”, tinham preferências e gostos que as mantinham ativas. Uma das participantes disse que gostava muito de dançar. Por isso, falamos sobre alguns vídeos de dança que existem no Youtube com duração de 15/20 minutos que podia seguir, de forma a incluir exercício físico na sua rotina. Várias jovens disseram que gostavam muito da liberdade de andar a pé entre a instituição e a escola. A I voltou a intervir, dizendo: “eu por acaso gosto muito de andar a pé”.

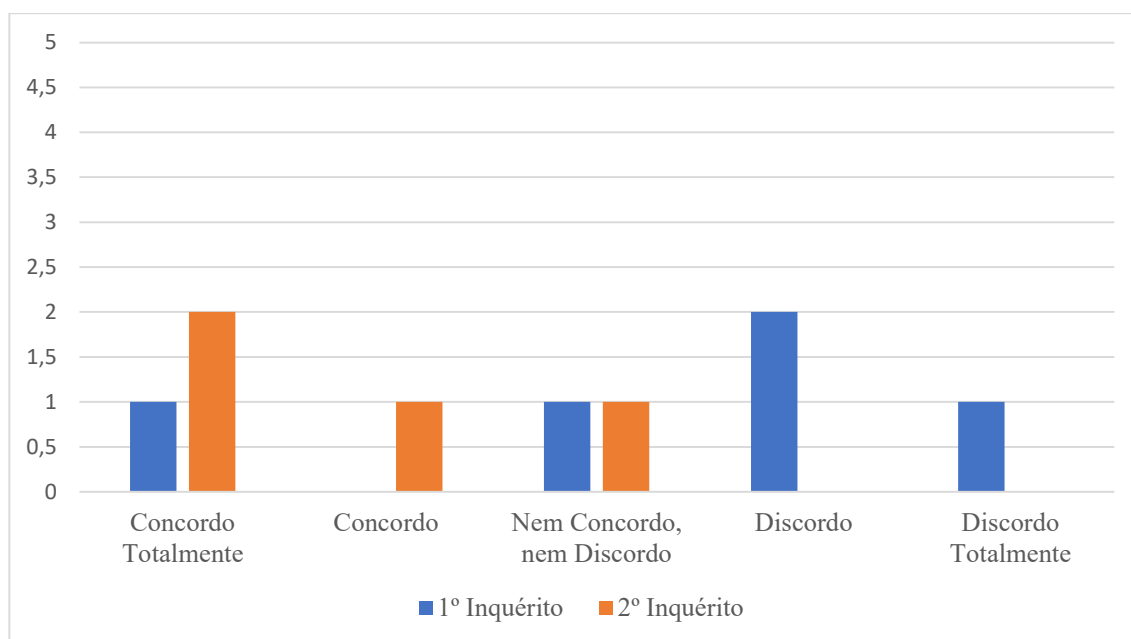
Introduzi, depois, o tema do consumo de substâncias, afirmando que parte de termos uma vida saudável, é sabermos viver sem vícios prejudiciais à nossa saúde. Numa conversa leve, vimos que as drogas prejudicam o corpo, o crescimento e o desenvolvimento social, físico e psicológico. As alunas olhavam com atenção enquanto falava, mas não interromperam.

1.3.2 Elaboração um currículo profissional

A influência que as sessões de educação para a cidadania tiveram na capacidade de as jovens criarem o seu currículo profissional foi avaliado através da comparação entre as respostas dadas ao primeiro inquérito por questionário e no segundo, mais especificamente, ao grau de concordância com a afirmação. **“eu sei fazer o meu currículo”** (Figura 15). No primeiro inquérito por questionário, a maioria das jovens (3) discordou ou discordou totalmente da afirmação “eu sei fazer o meu currículo”. No segundo inquérito por questionário, a maioria das jovens (3) concordou ou concordou totalmente com a afirmação. Tal parece revelar que as sessões focadas na elaboração do currículo escolar foram úteis para as jovens.

Figura 15

“eu sei fazer o meu currículo”



Durante a sessão, a atividade de criação do currículo foi encarada com entusiasmo pelas jovens, sendo que as mesmas foram capazes de desenvolver o currículo de forma autónoma e original.

1.3.3 Contratos de trabalho

A sessão acerca dos contratos de trabalho foi mais expositiva e parte do tema mais geral ligado ao currículo e entrevista de emprego. As jovens ouviram atentamente o conteúdo exposto e não intervieram durante a sessão. A análise geral do impacto das temáticas ligadas ao emprego deverá ser feita tendo em conta as restantes temáticas: entrevista de emprego e elaboração do currículo.

1.3.4 Entrevista de emprego

Após terminarem o currículo, foi atribuída a cada jovem a função de se candidatar para uma vaga de emprego/estágio de acordo com os seus próprios gostos, como já referido. Desta forma, foi atribuído a cada jovem, uma vaga de emprego de acordo com as ambições profissionais partilhadas durante a primeira sessão de apresentação e de

acordo com as capacidades e características que as jovens incluíram no currículo. As jovens tiveram cerca de 15 minutos para se prepararem para a entrevista, pensando nos seus pontos fortes e fracos e tendo em conta aquilo que tinha sido explicado na sessão anterior relativamente às entrevistas de emprego. A maioria das participantes soube apresentar os seus pontos fortes de forma a justificarem porque seriam uma mais-valia para a empresa. Tal como referido durante a apresentação das sessões, a **A**, por exemplo, afirmou que falava muito bem inglês e que, por isso, podia ter facilidade em atender os clientes estrangeiros. A **J** afirmou que tinha um gosto muito grande por carros e que acompanhava as notícias sobre o mundo das corridas, por isso seria fácil integrar-se num estágio do Autódromo Municipal.

No entanto, é também importante destacar que, num cenário mais formal, as participantes mostraram, no geral, alguma dificuldade em articularem opiniões e pontos de vista sobre si, para além daquilo que tinham preparado. Por exemplo, quando questionadas por que razão seriam uma mais valia para a empresa ou quais as suas maiores dificuldades, a maioria das jovens não soube responder de forma fluída. Mais ainda, conversámos na sessão anterior sobre a importância da apresentação numa entrevista e que deveriam fazer um esforço por ter uma boa apresentação exterior no dia da entrevista de emprego. Aconteceu que muitas jovens estavam com roupa parecida a pijama, apesar de saberem que esse seria um ponto a avaliar. Quando a sessão efetivamente começou, algumas começaram de forma despercebida a ajeitar o cabelo e a roupa. Conversamos que uma apresentação cuidada é muito importante. Não temos de deixar de ser nós próprios, mas a higiene e a apresentação contam muito quando alguém considera integrar-nos na sua equipa. Ficou concordado que, em futuras entrevistas de emprego que pudessem ter, não iriam de pijama. Riram.

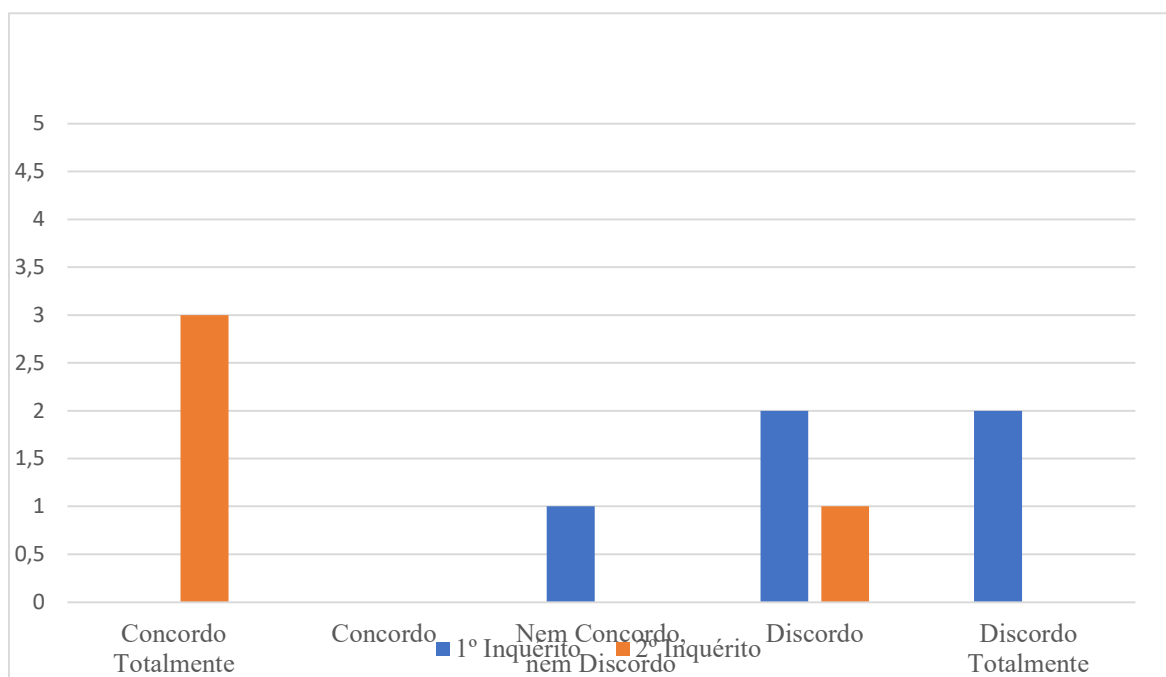
Em suma, apesar das participantes terem encarado com entusiasmo o desafio da entrevista de emprego, não levaram a atividade totalmente a sério, revelando alguma irresponsabilidade e desinteresse, nomeadamente devido ao facto de terem comparecido na sessão de pijama, mesmo depois de termos conversado na sessão anterior sobre a importância da apresentação durante a entrevista de emprego.

1.3.5 Candidatura autónoma à universidade.

O impacto que as sessões de educação para a cidadania tiveram na capacidade de as jovens produzirem uma candidatura autónoma à universidade foi avaliado através de questões colocadas no primeiro inquérito por questionário e repetidas no segundo. Mais especificamente, as jovens atribuíram graus de concordância à questão: “Se tivesse de me candidatar a uma bolsa de estudo para a universidade saberia o que fazer” (Figura 16). No primeiro inquérito por questionário, a maioria das jovens (4) discordou ou discordou totalmente da afirmação. Já no segundo inquérito por questionário, a maioria das jovens (3) concordou totalmente que saberia o que fazer caso tivesse que se candidatar a uma bolsa de estudo.

Figura 16

“se tivesse de me candidatar a uma bolsa de estudo para a universidade saberia o que fazer”



As jovens ouviram atentamente os testemunhos de candidatura à universidade apresentados durante a sessão, assim como a breve explicação acerca dos processos que envolvem uma candidatura à Universidade, a uma Bolsa de Estudo e a uma Residência Universitária. Exploramos os vários websites disponíveis para consulta de dúvidas, incluindo o da Direção Geral de Educação. A explicação parece ter aproximado as jovens da realidade da candidatura à universidade e às bolsas de estudo que é, muitas vezes, uma realidade abstrata até atingirmos o momento de efetuar a candidatura. Desta forma, a

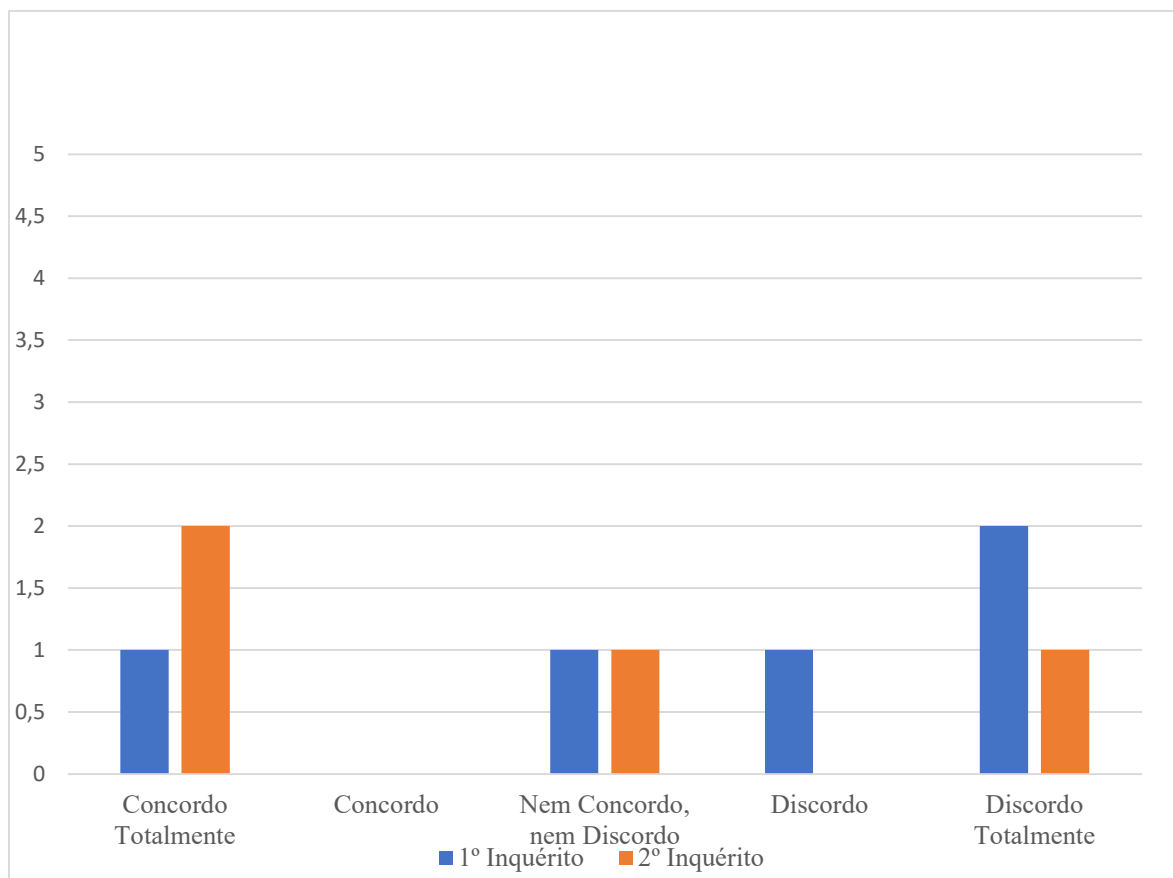
análise das respostas aos inquéritos questionários parece indicar uma evolução positiva na capacidade de as jovens procederem de forma autónoma à candidatura a uma bolsa de estudo.

1.3.6 Gestão do orçamento doméstico.

A análise das respostas revela que, no primeiro inquérito por questionário, a maioria das jovens (três) afirmou discordar ou discordar totalmente da capacidade de criar um orçamento de acordo com as suas necessidades. No segundo inquérito por questionário, duas jovens concordaram totalmente que teriam capacidades de criar o seu orçamento (Figura 17). Não é possível afirmar que as sessões de educação para a cidadania promoveram a capacidade de as participantes organizarem um orçamento doméstico adequado às suas necessidades. Os dados das notas de campo acerca das impressões manifestadas pelas jovens, revelarem que esta foi a atividade preferida das jovens, que estiveram muito empenhadas durante a sessão. Contudo, as mesmas revelaram que a vida adulta as “assustava” e que não faziam ideia dos gastos necessários para manter uma casa.

Figura 17

“eu sei criar um orçamento para as minhas necessidades”



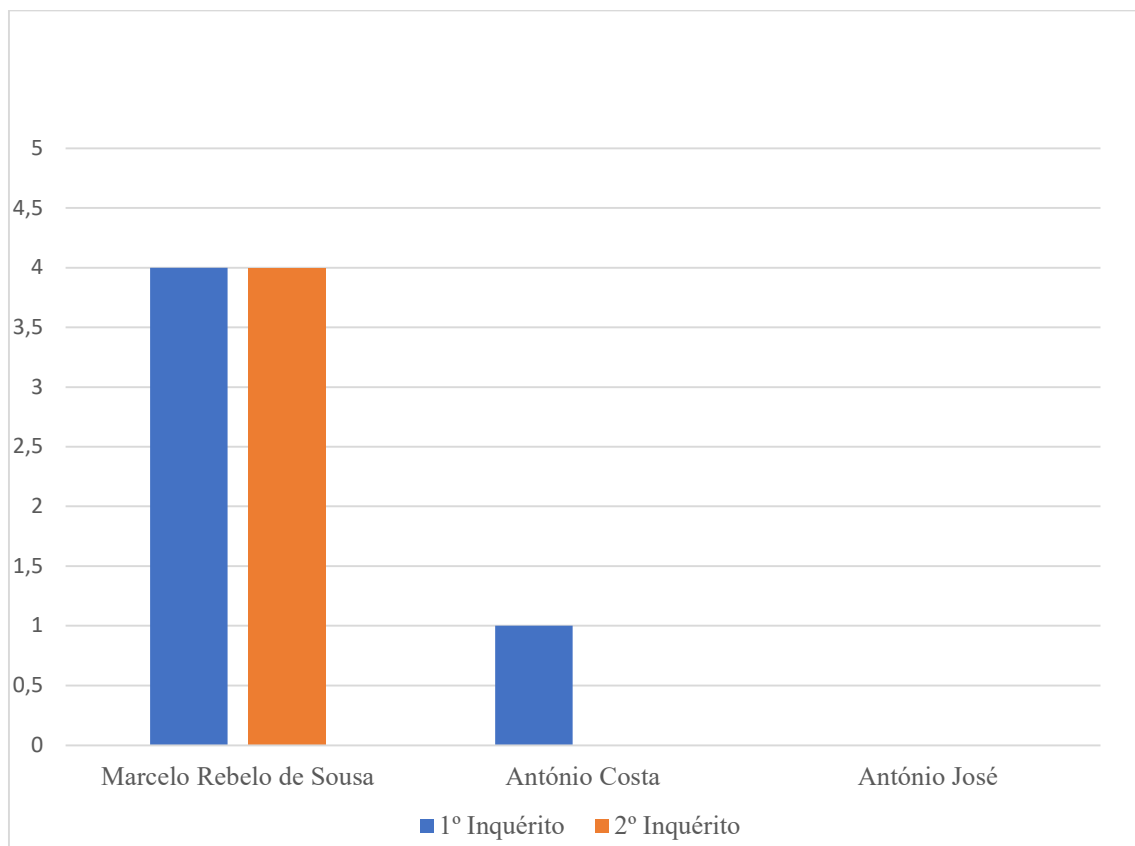
1.3.7 Dotar os jovens de conhecimento para que possam discutir assuntos da atualidade.

Numa das questões do questionário, as jovens tiveram de escolher o nome do atual presidente da República, sendo que podiam escolher entre Marcelo Rebelo de Sousa, António Costa ou António José. No primeiro inquérito por questionário, quatro jovens escolheram a resposta correta e uma escolheu António Costa. No segundo inquérito por questionário, todas as respondentes responderam de forma correta à questão (Figura 18). Durante a primeira sessão, conversamos sobre o sistema político português. Existiu espaço e tempo para conversarmos sobre os diferentes partidos políticos existentes em Portugal, incluindo sobre o atual governo e o seu líder, assim como sobre o atual presidente da república e as diferenças entre ambos. As jovens foram participativas durante a sessão. Contudo, uma vez que existiu menos uma respondente no segundo inquérito por questionário, não é possível determinar se existiu uma evolução positiva sobre o conhecimento das jovens acerca deste tópico em concreto. É plausível presumir

que a jovem que escolheu a opção incorreta no primeiro inquérito por questionário, foi a mesma jovem que não teve oportunidade de responder ao segundo inquérito por questionário.

Figura 18

“qual o nome do atual Presidente da República?”



As jovens tiveram interesse em saber mais sobre assuntos da atualidade, inclusive fazendo perguntas acerca de temas que não estavam previstos no plano de atividades. No fim da última sessão, perguntei às jovens se existia mais algum tema que não tivéssemos explorado e que tivessem dúvidas. A J disse que gostava de saber o que significa “Capitalismo” e, por isso, expliquei brevemente os dois modelos económicos predominantes e as características de cada um. Perguntei-lhe onde tinha ouvido o termo, sendo que explicou que é uma palavra que vê ser utilizada muitas vezes nas redes sociais e tinha curiosidade em saber o seu significado.

2. Avaliação da utilidade das sessões

No fim do segundo inquérito por questionário foram apresentadas às jovens um conjunto de questões com o objetivo de avaliar o feedback das jovens em relação a cada uma das temáticas trabalhadas. O resultado das respostas é apresentado de seguida (Tabela 4 e Tabela 5). A tabela número 4 apresenta questões que tiveram como objetivo avaliação a perceção das jovens acerca das temáticas desenvolvidas dentro do âmbito do desenvolvimento da consciência cidadã. A tabela número 5 apresenta questões que tiveram como objetivo avaliar a perceção das jovens acerca das temáticas desenvolvidos dentro do âmbito do desenvolvimento da autonomia das jovens para que possam participar em processos cidadãos.

Tabela 4

Avaliação das Utilidade das Sessões dedicadas a fomentar a consciência cidadã

Questão	Hipóteses de Resposta					Total de Respostas
	Discordo Totalmente	Discordo	Nem Concordo, nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
“Sinto que as sessões com a Educadora Social foram úteis para compreender o Sistema Político Português”			1	1	2	4
“Sinto que as sessões com a Educadora Social foram úteis para compreender os conceitos de			1	1	2	4

Diversidade e Inclusão”				
“Sinto que as sessões com a Educadora Social foram úteis para compreender os meus direitos e deveres como cidadão”	1	3	4	
“Sinto que as sessões com a Educadora Social foram úteis para compreender os conceitos de preservação ambiental e sustentabilidade”	1	1	2	4

Nenhuma das jovens discordou ou discordou totalmente sobre a utilidade que as sessões tiveram no esclarecimento dos variados temas vistos como ligados à consciência cidadã das jovens. Esta avaliação vai ao encontro ao feedback geral transmitido durante as sessões, em que as jovens foram sempre participativas e atentas.

Tabela 5

Avaliação das Utilidade das Sessões dedicadas ao desenvolvimento da autonomia das jovens para que possam participar em processos cidadãos.

Questão	Hipóteses de Resposta					
	Discordo Totalmente	Discordo	Nem Concordo, nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	Total de Respostas
“Sinto que as sessões com a Educadora Social me ensinaram sobre economia doméstica (como criar um orçamento para compras de supermercado, como criar um orçamento para os gastos de uma casa)”				1	3	4
“Sinto que as sessões com a Educadora Social foram úteis para compreender os principais				2	2	4

temas da atualidade”			
“Sinto que as sessões com a Educadora Social me ensinaram sobre os meus direitos e deveres enquanto trabalhador, de forma a estar preparado para conseguir um emprego”	2	2	4

Todas as jovens concordam com a utilidade das sessões para a sua aprendizagem dos temas acima referidos o que, mais uma vez, vai de encontro às perceções recolhidas durante as sessões que notam jovens participativas, atentas e entusiasmadas.

Por fim, é importante referir que no último foi colocada acerca da utilidade das sessões para a preparação para a vida adulta das jovens:

Tabela 6

Avaliação das Utilidade das Sessões para a preparação para a vida adulta

Questão	Hipóteses de Resposta					Total de Respostas
	Discordo Totalmente	Discordo	Nem Concordo, nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
“Sinto que, de um modo geral, as sessões foram uteis para me preparar para a vida adulta”			1	1	2	4

Das quatro respondentes, um jovem concorda e duas concordam totalmente que as sessões foram úteis na sua preparação para a vida adulta. Uma jovem não concorda, nem discorda. Como referido ao longo da análise dos resultados, as jovens durante as sessões foram participativas, atentas e, inclusive, mostraram entusiasmo em relação a diversas temáticas das sessões. Contudo, por termos trabalho com idades diferentes, entre os 13 e os 17 anos é possível que, para algumas das jovens, alguns dos temas trabalhados sejam ainda uma realidade tida como distante.

3. Discussão

Os jovens têm sido descritos pela literatura como apáticos politicamente e desinteressados pelas formas de participação política formais como o voto e os partidos políticos (Dionísio et al., 2022; Harris et al., 2007). Esta descrição da relação dos jovens com a política é acompanhada pela ideia de que os jovens apresentam baixos níveis de responsabilidade cívica e baixos níveis de participação na comunidade. De facto, as participantes do projeto revelam características conducentes com esta visão da literatura: a maioria revelou falta de conhecimento sobre o funcionamento do sistema político português e desinteresse sobre a possibilidade de poderem vir a participar ativamente através do voto.

A maioria dos jovens participantes no projeto de intervenção não pertence a clubes ou associações de voluntariado, revelando um baixo nível de participação na comunidade. Este facto também vai ao encontro dos resultados apresentados por Harris et al. (2007), de acordo com os quais os jovens que não estão conectados com a família apresentam uma ligação mais frágil à vida social e política. Também Moura (2020), no seu trabalho sobre jovens provenientes de situações desfavorecidas, questiona: “Será que é possível ser cidadão/cidadã num contexto onde se é privado de tantos bens, mas sobretudo, de dignidade?” (p.15). De acordo com a autora devem ser procuradas alternativas de educação e formação que se foquem em suprimir as carências das crianças e jovens que são excluídos do direito a ser cidadão por serem provenientes de contextos sociais e económicos desfavorecidos.

A nível do projeto desenvolvido, é possível afirmar que o projeto envolveu jovens provenientes de contextos desfavorecidos, que apresentam uma ligação frágil à comunidade e um desinteresse generalizado por formas de participação formais e informais. Contudo, uma vez que estas temáticas não foram trabalhadas com jovens fora da instituição, pode ser falacioso afirmar que os jovens institucionalizados apresentam uma ligação mais frágil à vida social e política que os restantes jovens. Não foram recolhidos dados que permitam estabelecer esta comparação.

Contudo, a revisão da literatura indica também que os jovens podem não ser totalmente apáticos politicamente. Acontece que preferem apenas formas de participação não formais, tais como as redes sociais (Dias, 2014; Orihuela & Saldívar, 2021; Castro 2008; Harris et al., 2007). As jovens participantes afirmaram que as redes sociais fazem

parte do seu dia-a-dia e utilizam-nas para estar a partir de assuntos da atualidade. Por exemplo, muitas das jovens tinham conhecimento sobre as situações de desrespeito pelos direitos humanos a acontecer durante o Mundial de Futebol do Qatar, através das redes sociais. Uma jovem referiu ainda a Coreia do Norte como exemplo de desrespeito de liberdades fundamentais, afirmando que tinha lido sobre o assunto nas redes sociais.

Esta realidade vai também ao encontro dos resultados obtidos por Matos et al. (2023) que indicam que, em Portugal, as principais preocupações discutidas pelos jovens encontram-se ligadas ao ambiente, ao racismo, feminismo e antifascismo. De facto, durante a sessão dedicadas aos partidos políticos e sistema político, as jovens não souberam identificar os partidos políticos existentes e os seus líderes, mas todos tinham conhecimento sobre o partido político CHEGA, por este se encontrar associado a debates e polémicas relacionadas com racismo e fascismo. Adicionalmente, as jovens foram sobretudo atentas e participativas durante a sessão dedicada à igualdade de género. Ainda de acrescentar que todas as jovens, desde o início, providenciaram respostas aos inquéritos por questionário que indicam que as preocupações ambientais foram sempre consideradas importantes.

Relativamente à utilidade de sessões de Educação para a Cidadania extraescolares, em moldes não formais, na consciencialização dos jovens para os seus direitos e deveres cidadãos e para um papel mais ativo e autónomo numa sociedade democrática, torna-se importante esclarecer que, apesar de não existir literatura prévia acerca da utilidade de programas de educação para a cidadania junto de jovens institucionalizados, existem autores cujo trabalho e investigação tem incidido sobre o potencial do trabalho do Educador Social na educação cidadã de jovens institucionalizados. Relembramos o trabalho de Avoglia et al. (2012) em que defendeu que as instituições de acolhimento devem assumir uma função mais educativa, privilegiando o crescimento, desenvolvimento e dignidade das crianças e que as crianças e jovens institucionalizadas devem ser vistas como indivíduos com o potencial de se tornarem cidadãos dignos e capazes de exercerem os seus direitos e deveres. Também Petkovic (2018) defende que o Educador, através da educação não formal, tem potencial para dotar os jovens de conhecimentos e competências que irão facilitar a sua transição para a vida adulta, enquanto cidadãos ativos. Moura (2020) defende a importância de apostar no desenvolvimento de crianças e jovens, com a ajuda de modelos de referência positivos como, por exemplo, o Educador Social. De facto, a análise das respostas aos inquéritos

por questionários e aos dados obtidos através do Diário de Campo, parece apontar para a aquisição de conhecimento e desenvolvimento das competências das jovens relativamente aos vários temas trabalhados, assim como um maior interesse em participar ativamente na sociedade. Mais especificamente, nenhuma das jovens discordou ou discordou totalmente sobre a utilidade que as sessões tiveram no esclarecimento dos temas ligados à consciência cidadã das jovens. Esta avaliação vai ao encontro do feedback geral transmitido durante as sessões, em que as jovens foram sempre participativas e atentas. Da mesma forma, das quatro respondentes, um jovem concorda e duas concordam totalmente que as sessões foram úteis na sua preparação para a vida adulta. Uma jovem não concorda, nem discorda. Como referido ao longo da análise dos resultados, as jovens durante as sessões foram participativas, atentas e, inclusive, mostraram entusiasmo em relação a diversas temáticas das sessões. Contudo, por termos trabalho com idades diferentes, entre os 13 e os 17 anos é possível que, para algumas das jovens, alguns dos temas trabalhados sejam ainda uma realidade tida como distante.

A revisão da literatura apresentada (Moura, 2020; Petkovic 2018; Avoglia et al., 2012) defende a importância da Educação para a Cidadania junto de jovens institucionalizados e os benefícios da Educação Não Formal em contexto extraescolar. Esta noção, alicerçada nos resultados apresentados acima que indicam, em suma, uma avaliação positiva por parte das jovens em relação às atividades desenvolvidas e a aquisição de conhecimento e desenvolvimento de competências na maioria das áreas trabalhadas, parecem indicar que é possível fomentar o envolvimento cidadão dos jovens institucionalizados através da educação para a cidadania, utilizando a educação não formal.

Conclusão

Conforme referido, o projeto de investigação-ação elaborado junto de cinco jovens com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos, residentes numa casa de acolhimento do concelho de Portimão, teve como objetivo promover a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de competências de participação cidadã, ou seja, desenvolver a sua consciência cidadã, e compreender se as sessões de educação para a cidadania extraescolares seriam úteis na consciencialização das jovens para os seus direitos e deveres cidadãos.

A análise dos dados recolhidos através da observação participante das sessões, em conjunto com a análise das respostas aos inquéritos por questionário permitiu compreender que, de facto, tal como enunciado na revisão pela literatura, existe um desinteresse generalizado das jovens sobre formas de participação formais, sobretudo quando o foco é o voto e conhecimento partidário. Contudo, ao longo das sessões as jovens revelaram estar a par, sobretudo através das redes sociais, de temas ligados ao racismo, à desigualdade de género, à atualidade (ex. Mundial do Qatar). Foi também interessante compreender que, desde o início, as temáticas da preservação ambiental e sustentabilidade foram vistas como importantes para jovens. Desta forma, não parece ser correto afirmar que as jovens são totalmente desinteressadas pela participação cidadã. Pelo contrário, têm preocupações ligadas a temas da atualidade e que afetam diretamente a sua convivência em comunidade. Tal como evidenciado pela revisão da literatura, também as participantes na investigação aqui apresentada, parecem prestar atenção a temas relacionadas com a igualdade de género o racismo e mantêm-se a par da atualidade através de meios não formais, como as redes sociais.

É possível, ainda, afirmar que a apresentação de conteúdos no âmbito da Educação para a Cidadania permitiu a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências no campo da cidadania, o que, por sua vez, possibilitou o desenvolvimento da consciência cidadã. As sessões parecem ter sido sobretudo úteis para consciencializar as jovens para a importância da participação formal. Ao longo das sessões, as jovens foram capazes de relacionar conteúdos e revelaram sempre um grande interesse pelas diferentes temáticas apresentadas. A resposta aos questionários revelou uma evolução neste sentido, com todas as participantes a informar que sabem agora, por exemplo, como funciona o processo de voto.

Desta forma, ao dotar as jovens de conhecimentos acerca dos processos políticos, direitos e deveres dos cidadãos foi possível desenvolver a capacidade de participarem de forma autónoma nos mais variados processos cidadãos, tais como o voto. O conhecimento adquirido através da simulação eleitoral e através das sessões sobre partidos políticos, irá permitir que estas jovens atuem como cidadãs mais autónomas e conscientes. Ao mesmo, as sessões acerca do currículo, contratos de trabalho e orçamento doméstico, fomentaram junto das jovens competências que lhe permitirão ser membros da comunidade ativos e conscientes dos seus direitos e deveres.

Mais ainda, a análise das respostas às questões dos inquéritos por questionários que pretendiam conhecer a perceção das jovens acerca do trabalho levado a cabo, revelam um balanço geral positivo, com a maioria das jovens a reconhecer a utilidade dos vários temas apresentados.

Contudo, esta investigação apresenta desafios que se apresentam como fatores a corrigir, caso existisse essa oportunidade: em primeiro lugar, o número de sujeitos de investigação é demasiado reduzido para que os resultados apresentados possam ser generalizados. Desta forma, não é ainda possível, apenas com os resultados do estudo apresentado, falar dos benefícios de sessões para a cidadania extraescolares junto de jovens institucionalizados. Em segundo lugar, as sessões foram dinamizadas num curto espaço de tempo. Teria sido benéfico o desenvolvimento de um programa mais longo. Tal permitiria também acompanhar as jovens por mais tempo e avaliar os resultados das sessões a longo prazo.

Poderá ser interessante sugerir que investigações futuras que procurem compreender o impacto de sessões de educação para a cidadania junto de jovens institucionalizados, utilizem uma abordagem multiprofissional. Isto é, pode ser interessante envolver vários profissionais, desde a educação à saúde e nutrição e economia, na preparação de jovens institucionalizados para a vida adulta e preparação cidadã. Investigações futuras poderão também questionar se sessões isoladas de educação para a cidadania são suficientes para a preparação cidadã das crianças ou jovens ou se as mesmas beneficiam de um acompanhamento permanente e consistente.

Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Antunes, M. da C., & Correia, L. F. (2016). Educar para a autonomia de vida: uma intervenção com crianças/jovens institucionalizados. *Fronteiras, diálogos e transições na Educação. Atas do XIII Congresso SPCE* (pp. 276-283). Escola Superior de Educação de Viseu. [XIII SPCE 2016 atas D.pdf](#)
- Avoglia, H. R., Silva, A. M. da, & Mattos, P. M. (2012). Educador social: Imagem e relações com crianças em situação de acolhimento institucional. *Revista Mal Estar e Subjetividade*, 12(1-2), 265–292.
- Azevedo, C., & Menezes, I. (2008). Transition to democracy and citizenship education in Portugal: Changes and continuities in the curricula and in adolescents' opportunities for participation. *Journal of Social Science Education*, 9(1), 131–148.
- Baptista, I. (2020). *Ética e investigação em ciências da educação: A carta ética da Sociedade Portuguesa de ciências de educação*. <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/18412.pdf>
- Barbosa, E. (2008). *Instrumentos de coleta de dados em pesquisas educacionais*. https://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2013_2/Instrumento_Coleta_Dados_Pesquisas_Educacionais.pdf
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo* (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trans.). Edições 70.
- Batista, S., & Simões, J. A. (2021). Cidadania digital de jovens em três países europeus: Perfis de (não) participação cívica online. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 9–29.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Calado, P. (2014). O papel da educação não-formal na inclusão social: A experiência do Programa Escolhas. *Revista Interações*, 10(29). (pp. 60-94). <https://doi.org/10.25755/int.3922>
- Castro, L. (2008). Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. *Revista Sociologia Política*, 16(30)
- Clara Pereira, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação E Cultura*, 355–379. <https://hdl.handle.net/1822/10148>
- Comité de Ministros do Conselho da Europa. (2011). *Recommendation CM/Rec(2011)12 of the Committee of Ministers to member states on children's rights and social services friendly to children and families*. https://violenceagainstchildren.un.org/sites/violenceagainstchildren.un.org/files/documents/political_declarations/europe/committee_of_ministers_recommendation_on_childrens_rights_and_social_services_friendly_to_children_and_families.pdf
- Condessa, I. (2020). O recurso à observação como estratégia de formação inicial docente. *Instrumento - Revista de Estudo e Pesquisa Em Educação*, 22(2). <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2020.v22.29932>
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., José, M., & Vieira, S. R. (2014). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355-379 <https://doi.org/0874-2391>
- Crittenden, J., & Levine, P. (2018). Civic education. In *Stanford Encyclopedia of*






















- Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/entries/civic-education/>
- da Silva, N. M., Pinheiro, S., & da Silva, S. M. (2022). Culturas de participação de jovens o caso das regiões fronteiriças em Portugal. *Sociologias*, 24(60). <https://doi.org/10.1590/18070337-112385>
- Decreto-Lei n.º 6/2001 do Ministério da Educação: Reorganização curricular do ensino básico (2001). Diário da República n.º 15/2001, Série I-A de 2001-01-18
- Dias, S. P. D. (2014). Jovens e política: O papel e uso dos novos media sociais (internet redes virtuais) no envolvimento cívico e político dos jovens cidadãos [Dissertação de mestrado não publicada]. ISCTE-IUL
- Dionisio, J., Hortas, M. J., & Campos, J. (2022). Jovens construtores da cidade – Cidadania e participação no município do Funchal. *Da Investigação Às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 12(2), 146–173. <https://doi.org/10.25757/invep.v12i2.325>
- Direção-Geral da Educação. (n.d.). *Sustentabilidade para Educação Ambiental | Direção-Geral da Educação*. <https://www.dge.mec.pt/sustentabilidade-para-educacao-ambiental>
- Direção-Geral da Educação. (2013). *Educação para a cidadania – linhas orientadoras*. <https://dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhasorientadoras-0>
- Dynneson, T. (1991). Citizenship development: The role of the family, the school, and the community. *Educational Horizons*, 69(4), 200–205.
- Fonseca, K. H. O. da. (2012). Investigação – ação: Uma metodologia para prática e reflexão docente. *Revista Onis Ciência*, 1(2).
- Gaule jac, V. de, & Taboada Léonetti, I. (1994). *La lutte des places. Insertion et désinsertion*. Hommes et Perspectives.
- Gohn, M. da G. (2006). *Educação não-formal na pedagogia social*. In proceedings of the I Congresso Internacional de Pedagogia Social. Universidade de São Paulo
- Gohn, M. da G. (2014). Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. *Investigar Em Educação*, 2(1).
- Gomes, I. (2010). *Acreditar no futuro*. Texto Editora.
- Gomes, J. V. (1992). Família e socialização. *Psicologia USP*, 3(1-2), 93–105.
- Governo da República Portuguesa. (2022). *Precisamos que os jovens estejam cada vez mais envolvidos nas decisões*. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc23/comunicacao/noticia?i=precisamos-que-os-jovens-estejam-cada-vez-mais-envolvidos-nas-decisoes>
- Harris, A., Wyn, J., & Younes, S. (2007). Young people and citizenship: An everyday perspective. *Youth Studies Australia*, 26(3), 19–27.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2012). *Investigação por questionário*. Sílabo. <https://doi.org/978-972-618-273-3>
- Instituto da Segurança Social. (2021). *CASA 2021 – Relatório de caracterização anual da situação de acolhimento das crianças e jovens*. Instituto de Segurança Social
- Jacott, L. et al (2008) Exploring Students' Voices on Citizenship, in Ross, A. & Cunningham, P. (eds.) *Reflecting on Identities: Research, Practice and Innovation*. London: CiCe, pp. 455 - 464
(PDF) *Exploring students' voices on citizenship*. Available from: https://www.researchgate.net/publication/311405197_Exploring_studentsvoices_on_citizenship [accessed Jan 17 2025].
- Joana Matias Antão, Teles, S., Teresa, M., Lopes, E., Oliveira, M., Fernandes, N., & Pimentel, F. (2020). Tudo aos direitos: Avaliação de um programa de promoção da cidadania e direitos humanos em casas de acolhimento. *Da Investigação Às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 10(2), 26–49.

- <https://doi.org/10.25757/invep.v10i2.213>
- Levy, S. (2022, July 6). *Uso de substâncias por adolescentes*. Manual MSD Versão Saúde Para a Família; Manuais MSD. <https://www.msmanuals.com/pt-pt/casa/problemas-de-sa%C3%BAde-infantil/problemas-em-adolescentes/uso-de-subst%C3%A2ncias-por-adolescentes>
- Lobo, M. C., Ferreira, V. S., & Rowland, J. (2015). *Emprego, mobilidade, política e lazer: situações e atitudes dos jovens numa perspectiva comparada*. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa/ OPJ. Observatório Português da Juventude.
- Londero, D., & Richter, I. (2008). A globalização e a nova cidadania. *Revista Eletrônica do Curso de Direito Da UFSM*. 2(3)<https://doi.org/10.5902/198136946803>
- Magalhães, P., & Moral, J. S. (2008). *Os jovens e a política. Um estudo do Centro de Sondagens e Estudos de Opinião da Universidade Católica Portuguesa*. Universidade Católica Portuguesa.
- Martins, M. J. D., & Mogarro, M. J. (2010). A Educação para a cidadania no século XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 185–202.
- Matias, T. P. M. M. (2013). *Educação não formal. A importância das salas de estudo* [Dissertação de mestrado não publicada]. Escola Superior de Educação João de Deus.
- Matos, R., Soares, M., Torres, J., & Maia, R. L. (2023). *Estudo sobre a participação política juvenil em Portugal: resultados de um inquérito online e de grupos de discussão com jovens: relatório final*. Research Centre for Human Development (CEDH) Faculty of Education and Psychology.
- Mesquita, H. P. de. (2023, 16 de janeiro). Apenas 1,4% dos jovens se interessam por “participação e cidadania.” *Jornal Público*. <https://www.publico.pt/2023/01/16/politica/noticia/apenas-14-jovens-interessam-participacao-cidadania-2035219>
- Mónico, L., Alferes, V., Parreira, P., & Castro, P. A. (2017). A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *Atas - Investigação Qualitativa Em Ciências Sociais*, 3, 724-733
- Moura, R. (2021). *A conversar é que a gente se entende: uma experiência de educação não-formal promotora de competências de cidadania, junto de um grupo de 10 crianças e jovens, no quadro das atividades promovidas pelo Projeto Bué d'Escolhas*. [Dissertação de mestrado não publicada]. Instituto Superior de Serviço Social do Porto.
- Organização das Nações Unidas. (2021). *UNESCO: educação ambiental deve fazer parte do currículo escolar até 2025*. <https://unric.org/pt/unesco-educacao-ambiental-deve-fazer-parte-do-curriculo-escolar-ate-2025/>
- Orihuela, T., Saldívar, C., & Martina, R. M. L. (2021). Factores psicosociales asociados a la participación política no convencional en una muestra de jóvenes ciudadanos en Lima, Perú. *Revista de Psicología*, 39(2), 933–1004. <https://doi.org/10.18800/psico.202102.015>
- Petkovic, S. (2018). *Desk study on the value of informal education, with special attention to its contribution to citizenship education, civic participation and intercultural dialogue and learning, European citizenship, peace-building and conflict transformation*. <https://pjpeu.coe.int/documents/42128013/47261707/Desk-Study-Value-of-INFED.pdf/05fd448e-6e01-23cf-03ca-010c982cdf8a>
- Pinto, L. (2008). *Educação não-formal. Um contributo para a compreensão do conceito e das práticas em Portugal* [Dissertação de mestrado não publicada]. ISCTE

- Precisamos que os jovens estejam cada vez mais envolvidos nas decisões.* (2022). Portugal.gov.pt. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc23/comunicacao/noticia?i=precisamos-que-os-jovens-estejam-cada-vez-mais-envolvidos-nas-decisoes>
- Quivy, R., Luc Van Campenhoudt, & Marquet, J. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.
- Resolução do Conselho de Ministros no 114-A/2018 de 4 de setembro da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República n.º 170/2018, 1º Suplemento, Série I de 2018-09-04
- Ribeiro, N., Neves, T., & Menezes, I. (2014). Educação para a cidadania em Portugal: Contributos para analisar a sua evolução no currículo escolar português. *Currículo Sem Fronteiras*, 14(3), 12–31.
- Sá, P., Costa, A. P., & Moreira, A. (2021). *Reflexões em torno de metodologias de investigação: Recolha de dados*. UA Editora.
- Santini, R. M., & Carvalho, H. (2019). Plataformas online de participação cidadã: meta-síntese e avaliação crítica de seus impactos sociais e políticos. *Comunicação e Sociedade*, 36, 163–182.
- Santos, J. R., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Universidade Aberta. <https://doi.org/10.34627/3s9s-k971>
- Sebastião, S., Pacheco, A., & Santos, M. (2012). *Cidadania Digital e Participação Política: O Caso das Petições Online e do Orçamento Participativo*. Universidade Técnica de Lisboa.
- Simões, Â; Sapeta, P. (2018). Entrevista e observação. Instrumentos científicos em investigação qualitativa. *Investigación Qualitativa*. ISSN 2473-4985. Vol. 3, nº 1, p. 43-57
- Sposito, M. (2008). Juventude e educação: Interações entre a educação escolar e a educação não-formal. *Educação & Realidade*, 33(2).
- Tomal, D. R. (2019). *Action Research for Educator*. Rowman & Littlefield education
- Tomizaki, K., & Daniliauskas, M. (2018). A pesquisa sobre educação, juventude e política: reflexões e perspectivas. *Pro-Posições*, 29(1), 214–238. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0126>
- Veiga, S., & Cardoso, D. (2011). o profissional de educação social num lar de infância e juventude. *revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 19, (2)(16º), 24–34.
- Wood, B. E. (2022). Youth citizenship: Expanding conceptions of the young citizen. *Geography Compass*. <https://doi.org/10.1111/gec3.12669>

ANEXOS

Anexo I – Boletim de Voto utilizado na Segunda Sessão

ELEIÇÃO DA ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA Círculo eleitoral da Europa			
Partido Nacional Renovador	PNR		<input type="checkbox"/>
Partido Democrático Republicano	PDR		<input type="checkbox"/>
Partido Comunista dos Trabalhadores Portugueses	PCTP/MRPP		<input type="checkbox"/>
Partido Socialista	PS		<input type="checkbox"/>
Partido Popular Monárquico	PPM		<input type="checkbox"/>
Nós, Cidadãos!	NC		<input type="checkbox"/>
CHEGA	CH		<input type="checkbox"/>
Juntos pelo Povo	JPP		<input type="checkbox"/>
Iniciativa Liberal	IL		<input type="checkbox"/>
Bloco de Esquerda	B.E.		<input type="checkbox"/>
Aliança	A		<input type="checkbox"/>
Partido Social Democrata	PPD/PSD		<input type="checkbox"/>
Partido Trabalhista Português	PTP		<input type="checkbox"/>
Reagir Incluir Reciclar	R.I.R.		<input type="checkbox"/>
Partido Unido dos Reformados e Pensionistas	PURP		<input type="checkbox"/>
LIVRE	L		<input type="checkbox"/>
CDU - Coligação Democrática Unitária	PCP-PEV		<input type="checkbox"/>
Partido da Terra	MPT		<input type="checkbox"/>
PESSOAS-ANIMAIS-NATUREZA	PAN		<input type="checkbox"/>
CDS - Partido Popular	CDS-PP		<input type="checkbox"/>
Movimento Alternativa Socialista	MAS		<input type="checkbox"/>

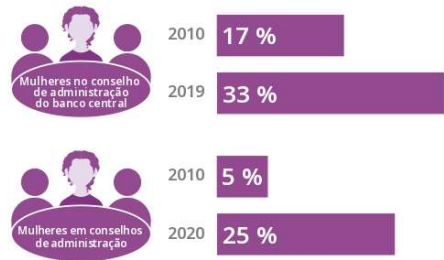
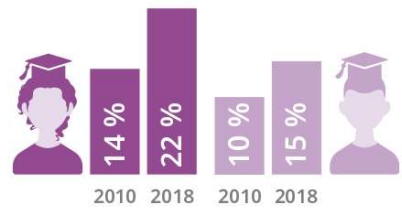
ANEXO II – Índice de Igualdade de Género utilizado na terceira sessão

Principais destaques



Mais licenciados do ensino superior

A instrução no ensino superior está a aumentar, tanto nas mulheres como nos homens.



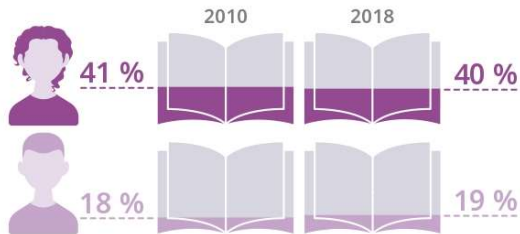
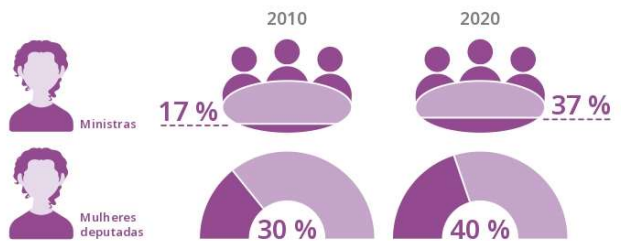
Melhorias na tomada de decisões económicas

A presença de mulheres no conselho de administração do banco central aumentou. A representação das mulheres subiu também nos conselhos de administração das maiores empresas cotadas.



Avançar para o equilíbrio de género na tomada de decisões políticas

A quota de mulheres entre ministros e membros do parlamento aumentou.



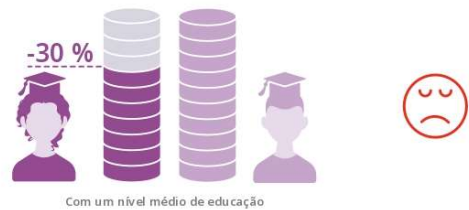
A concentração desigual de mulheres e homens na educação é um problema persistente

Mais mulheres do que homens estudam educação, saúde e assistência social, ou humanidades e artes.



As desigualdades de género na situação financeira persistem

As mulheres continuam a ganhar menos do que os homens. Entre as pessoas com níveis de educação baixo, médio e elevado, as mulheres recebem 28 %, 30 % e 25 % menos do que os homens, respetivamente.

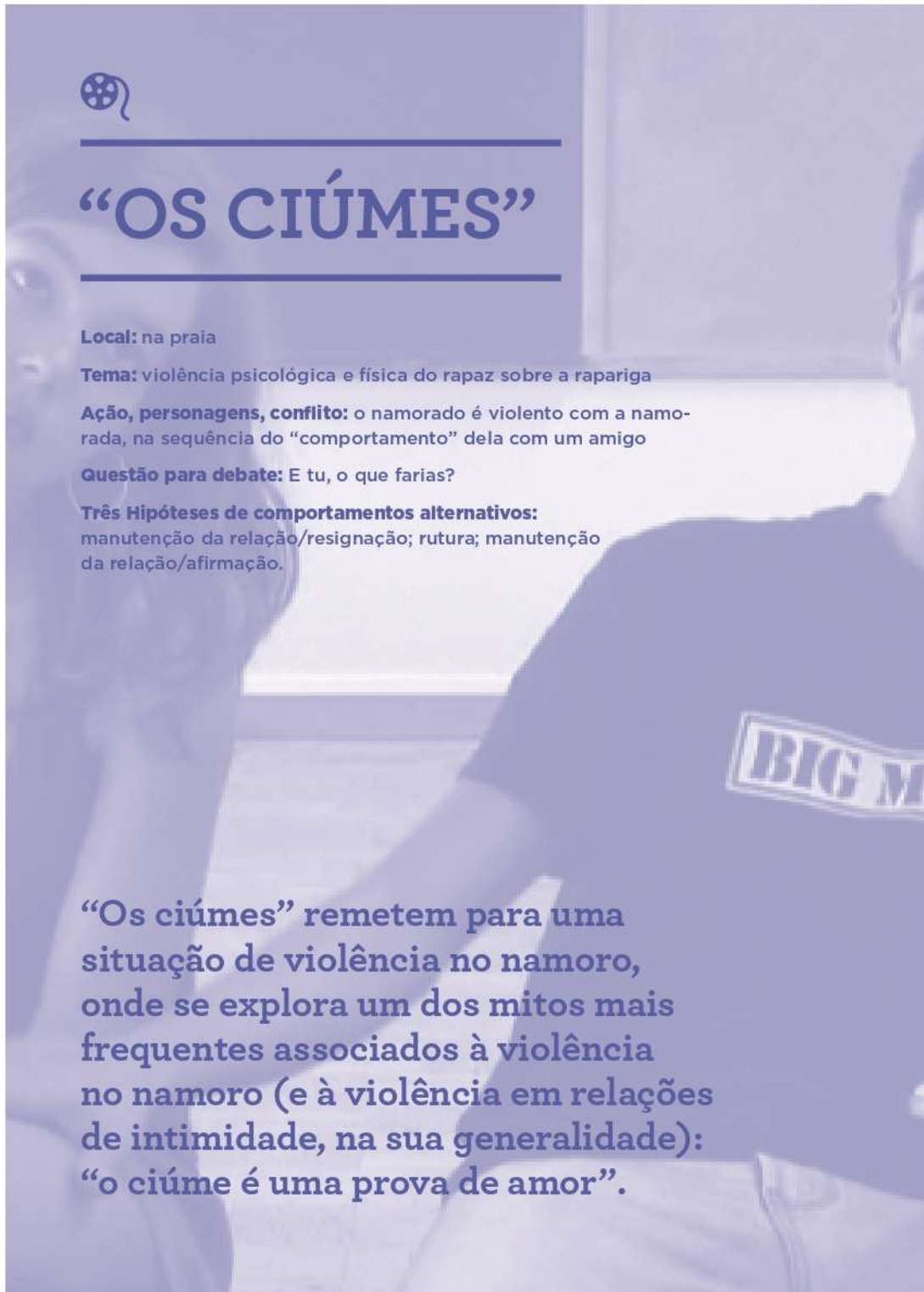



A desigualdade de género no trabalho doméstico não remunerado e prestação de cuidados persiste

As mulheres têm uma probabilidade muito superior à dos homens de fazer trabalho doméstico e de cozinhar todos os dias durante, pelo menos, uma hora. Esta disparidade de género está entre as maiores da UE.



ANEXO III - Kit Pedagógico para a Prevenção da Violência nas Relações de Intimidade Juvenil, criado pela Câmara Municipal de Cascais e o Centro de Estudos para a Intervenção Social (p.18 -p. 23)





“OS CIÚMES”

Local: na praia

Tema: violência psicológica e física do rapaz sobre a rapariga

Ação, personagens, conflito: o namorado é violento com a namorada, na sequência do “comportamento” dela com um amigo

Questão para debate: E tu, o que farias?

Três Hipóteses de comportamentos alternativos:
manutenção da relação/resignação; rutura; manutenção da relação/afirmação.

“Os ciúmes” remetem para uma situação de violência no namoro, onde se explora um dos mitos mais frequentes associados à violência no namoro (e à violência em relações de intimidade, na sua generalidade): “o ciúme é uma prova de amor”.

CENA 1

(Grande plano da praia. Vários amigos chegam ao areal e encontram a Inês e o André envolvidos numa grande cumplicidade que, no entanto, é mesmo apenas amizade. Entretanto, o namorado dela não gosta muito do que vê, e faz um sinal ao André, convidando-o a dar um mergulho. Os dois amigos correm para o mar, mergulham e nadam até as rochas.)

Namorado: Não queres ir nadar, tipo mariposa ou de bruços?

André: Bora lá.

Namorado: Tás a ver a Inês?

André: Sim, o que se passa?

Namorado: Ouve lá, não achas que 'tás a abusar um bocadinho?

André: Porquê?

Namorado: Porquê? A Inês está sempre contigo, andam sempre os dois a conversar.

André: Mas qual é o mal? Somos bué amigos já à conheço desde a escola primária. Ouve, é a minha mana Inês!

Namorado: Não gosto disso.

André: Não pensei que fosse problema. Não fazas filmes onde não há! Nós somos só amigos.

(Depois de conversarem, saem da água e vão ter com o grupo.)

um gelado. Ela vai à frente, quando, subitamente, o namorado a puxa.)

Namorado: Não gosto das tuas cenas com o André!

Inês: Mas ele é meu amigo. Não faças uma tempestade num copo de água!

Namorado: Mas eu sou o teu namorado.

Inês: Sim, és o meu namorado, e...?

Namorado: Ai sim, e gostavas que eu fizesse o mesmo com a Priscila?

Inês: É-me indiferente. Somos todos amigos, não há problema, é só amizade!

(Inês avança para ir comprar o gelado e o namorado puxa-a, agarrando-a firmemente.)

Namorado: Se tu achas que podes gozar comigo na cara e depois sair ileso, 'tás muito enganada. Ninguém me faz passar por parvo! Ainda por cima ao pé da malta!

(O namorado empurra-a e ela levanta-se e afasta-se.)

(A Inês passa junto ao André.)

André: Anda cá Inês. Então, não compraste o gelado?

Inês: Não. Agora não!

(O André tenta chegar mais perto dela, mas ela recua e afasta-se vendo os olhares intimidantes do namorado)

CENA 2

(Na geladaria. A Inês e o namorado vão comprar

CENA 3

(A Inês chega ao grupo, pára e olha para a câmara.)

Inês: E tu, o que farias?

(No ecrã aparecem três hipóteses.)



PROPOSTA DE DISCUSSÃO

Como vimos, um dos mitos associados à violência no namoro prende-se com o facto de se considerar o ciúme como uma prova de amor, o que justificaria a aceitação de comportamentos violentos despoletados por este tipo de sentimento.

É fundamental discutir com os/as jovens a importância de saber distinguir entre o que se sente e o que depois se faz com esse sentimento. Não é de todo descabido que o namorado tenha sentido ciúmes da Inês, ou que alguém sinta ciúmes quando uma terceira pessoa, neste caso o amigo de infância, o André, passa muito tempo com a namorada e demonstram uma enorme cumplicidade. É importante conseguirmos expressar as nossas opiniões e sentimentos. O namorado poderia ter verbalizado o seu desconforto em relação ao amigo de Inês e, depois da resposta dela, ter continuado a sua relação de uma forma saudável e livre de pressões. A violência tem início quando o namorado usa os ciúmes que sente para limitar a ação de Inês impondo a sua vontade, dizendo com quem ela deve ou não estar. É nesta altura que é importante dizer **NÃO!**

Por outro lado, estamos aqui perante um estereótipo de género: as raparigas quando têm amigos, não pode ser apenas amizade, "alguma coisa mais se deve passar..." Neste sentido, poderá ser útil, questionar o grupo diretamente:

Então e se em vez de ser um amigo fosse uma amiga?

Como reagiria o namorado perante essa cumplicidade "exagerada"?

A presença dos estereótipos de género está também presente quando o namorado chama André para "conversar entre homens": estas coisas resolvem-se com conversas de homens. Paulo parece alimentar a expectativa de que entre os dois conseguirão definir os papéis "adequados" de amigo e amiga e respetivos comportamentos, resolvendo assim a situação, "evitando" envolver Inês numa decisão, como se esta não lhe dissesse respeito. É importante ser intolerante com comentários de rapazes e de raparigas que apontem para que a Inês é que andava a provocá-lo ou que estava a dar confiança demasiada ao amigo. É muito fácil a vítima cair na armadilha da culpa:

"O que é que eu fiz?", "Não devia ter falado tanto com o André!", "Se calhar abusei...".

É importante discutir a questão dos ciúmes com os/as jovens, propondo-se uma abordagem que inclua alguns temas cruciais suscitados pela ação descrita:

- Distinção entre sentir e agir
- Amizade e estereótipos de género
- A importância dos grupos de pares

Finalmente, o facto de o namorado dizer "Não me vais fazer passar por parvo ao pé da malta", ilustra de forma clara um aspeto fundamental característico das situações de violência entre adolescentes: a importância da pressão dos grupos de pares. Para Paulo, é fundamental, não apenas controlar Inês, mas também mostrar ao grupo que mantém a namorada sob o seu controlo. Durante a discussão com os/as jovens, convirá não esquecer o peso socializador do grupo

de pares nesta fase da adolescência e a forma como ele se materializa no espaço da própria escola. É aqui que ocorre a maioria das interações com esse grupo, sendo a sua influência inevitável no que toca à estruturação e reestruturação de práticas, valores e representações. Neste sentido, importa discutir com o grupo de que forma esse "poder dos pares" pode ser usado de forma positiva, mobilizando-o para apoiar e prevenir situações de abuso entre jovens.



AS HIPÓTESES

1ª Hipótese

(O namorado e Inês voltam ao grupo de amigos. Grande plano de Inês triste. Inês não gosta como ele a trata mas tenta desculpá-lo, dizendo a uma amiga que ele anda com muitos problemas em casa e com o stress descarrega a sua agressividade nela. Diz-lhe que ele é muito ciumento controlando-a sempre.)

Inês: Mas eu gosto dele! Tenho de o entender não é?

2ª Hipótese

(A Inês chega ao grupo com o namorado e aproxima-se duma amiga, que é da sua total confiança, para desabafar.)

Inês: Nem sabes o que aconteceu!

Amiga: Então?

Inês: O Paulo teve a lata de me ameaçar! Olha agora! Eu não 'tou para aturar isto!

Amiga: Dá-lhe com os pés e vira-lhe as costas, larga-o mas é!

Inês: É melhor porque eu não sou uma boneca a quem ele pode dizer o que fazer ou não.

Amiga: Yaaa, tens razão, é isso mesmo.

3ª Hipótese

(A Inês chega ao grupo com o namorado e o André aproxima-se, enquanto o namorado, atrás dela, a puxa pelo braço sem ninguém se aperceber.)

Inês: Para! Eu não vou deixar de ser amiga dele por isso! (encolhe os ombros.)

A **primeira hipótese** é a que deverá gerar maior polémica e é importante pedir para esclarecer fundamentadamente os motivos que levaram a uma concordância com essa opção. A compreensão dos sentimentos vividos em determinado momento pela pessoa com quem se tem uma relação de intimidade, não deverá ser confundida com desculpabilização de atitudes violentas. Não há nenhum problema familiar, que justifique uma atitude violenta para com a namorada. Esta situação pode ter sido pontual e não se repetir, ou pode ser o início de uma relação violenta, não igualitária e sem respeito mútuo. Importa não esquecer que uma das características das relações conjugais violentas, é que a violência evolui frequentemente num crescendo, não se confinando a situações pontuais. É importante alertar os/as jovens para esta possibilidade e consciencializá-los de que a violência é um ciclo difícil de quebrar e que a minimização destas situações leva a uma negação dos direitos da vítima e a uma cada vez maior naturalização deste tipo de comportamentos.

Na **segunda hipótese**, Inês opta por parar com a relação de namoro, tornando claro que não tolera o controlo a que o namorado a sujeita. A argumentação utilizada por Inês junto da amiga pode suscitar o debate em torno de questões como aquilo que diferencia uma relação saudável de uma relação não saudável.

Na **terceira hipótese**, Inês decide parar com a opressão exercida sobre si, mantendo a relação com o namorado mas deixando claro que não vai deixar de se dar com o amigo. Nesta última alternativa, poderá ser particularmente útil explorar com o grupo

de jovens diferentes posicionamentos existentes no grupo relativamente às opções tomadas por Inês nas hipóteses 2 e 3. De facto, embora exista uma diferença fundamental entre as duas hipóteses sugeridas – rutura e manutenção do relacionamento – em ambas, Inês exerce uma escolha. Em ambas, ela recusa ceder ao comportamento controlador e abusivo do namorado e tem plena consciência de que está a ser sujeita a uma tentativa de controlo que não é aceitável numa relação de namoro que tem de ser pautada pelo respeito mútuo. Inês exerce livremente uma escolha relativamente à sua relação e esse é um aspeto fundamental a valorizar. Em que medida as duas decisões de Inês poderão vir ou não a ter o mesmo resultado em termos de uma rutura com a situação de violência é algo que ninguém poderá assegurar, uma vez que o comportamento violento é da responsabilidade de quem o pratica (e não termina necessariamente com o fim de uma relação) e não de quem a ele é sujeito. Finalmente, importa igualmente realçar que é normal existirem conflitos no contexto de relações amorosas. Os conflitos surgem em diversas ocasiões. Não devem evitar-se os conflitos a qualquer custo. Estes podem ser construtivos e permitir que as pessoas e a relação cresçam. Os conflitos resolvem-se através do diálogo e da procura conjunta de soluções. Não há que temer os conflitos, pois eles ajudam a construir uma relação saudável a dois. Pelo contrário, a violência é sempre negativa e destrutiva. É uma forma inaceitável de resolver conflitos.

Nas relações saudáveis existe:

RESPEITO pelas opiniões de cada um/a,

CONFIANÇA, mesmo que haja opiniões, comportamentos ou gostos diferentes,

APOIO e entreajuda,

SEGURANÇA e partilha de momentos livres de violência,

HONESTIDADE e convivência sem julgamentos, manipulações ou insinuações,

RESPONSABILIDADE e consciência pelos próprios comportamentos e atitudes,

LIBERDADE pessoal, sem invasões ao espaço do outro e **SEM VIOLÊNCIA**

CONFLITOS E DESENTENDIMENTOS, que se resolvem através da **NEGOCIAÇÃO** e da procura conjunta de soluções, recusando sempre a violência,

Espaço para expressar sentimentos, incluindo **CIÚME**, sem nunca o utilizar como desculpa para agredir, magoar, assustar ou humilhar a outra pessoa.

Nas relações não saudáveis existe:

PODER, CONTROLO e **INTIMIDAÇÃO**, através de ações verbais ou físicas que causam medo.

ISOLAMENTO e controlo dos passos, atividades e amizades da outra pessoa.

NEGAÇÃO do impacto negativo que os comportamentos agressivos, intimidatórios ou violentos têm na outra pessoa.

AMEAÇAS e **PRESSÕES**.

VIOLÊNCIA física, verbal, emocional, psicológica, sexual e/ou financeira.⁵

5. Adaptado de "LEAD - Informar para prevenir" disponível em <http://apavparajovens.pt/pt/go/relacoes-saudaveis-e-nao-saudaveis>

APÊNDICES

APÊNDICE I – PowerPoint da Sessão Introdutória: Cidadania, Democracia, Direitos e Deveres



Sessão 1 – Sessão Introdutória Cidadania:



VOTA!

QUAL A VOSSA OPINIÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DO VOTO?

O VOTO

O VOTO É UM DAS CONQUISTAS MAIS IMPORTANTES DE VIVERMOS EM DEMOCRACIA

UMA DAS FORMAS DE EXERCER ESTE PODER É EXATAMENTE ATRAVÉS DO VOTO

GOVERNO EM QUE O POVO EXERCE A SOBERANIA, DIRETAMENTE OU INDERAMENTE, IN Dicionário Priberam da Língua Portuguesa

Como se Vota?

01

Como sei onde vou votar?

Normalmente votamos na escola mais perto da nossa área de residência. Se tiverem dúvidas podem sempre consultar, antes de irem votar, este site:

www.recenseamento.mai.gov.pt

2

Como voto?

Depois de saberes o local indicado onde deves ir, deves dirigir-te até lá com o teu documento de identificação. Uma lista de todos os eleitores (pessoas que irão votar) estará à porta da escola por ordem alfabética. Deves procurar o teu nome e perceber a que sala te deves dirigir.

3

E depois?

Para uma melhor organização, as pessoas são atribuídas a salas de voto específicas por ordem alfabética. Depois de saberes a tu, dirige-te até lá. Segue as indicações. Haverá um balcão com pessoas para te ajudar. Mostra o teu cartão de cidadão para que entreguem o boletim de voto.

4

O que faço com o boletim?

Vais encontrar cabines com privacidade dentro da sala. Leva o boletim contigo e escolhe em qual dos candidatos/partidos queres votar. Quando terminares dobra o boletim e coloca na caixa de voto.

5

É só isto?

Não... A importância do voto começa antes do dia de ires votar!
É importante conheceres que tipo de eleições existem em Portugal e em quem vais votar!

O Sistema Político Português

- Portugal é uma democracia representativa. Ou seja, o poder é delegado a pessoas que representam o povo na tomada de decisões.
- Todos os cidadãos maiores de 18 anos têm direito de voto
- São eleitos dois símbolos da nossa representação:
 - Presidente da República (Marcelo Rebelo de Sousa)
 - Assembleia da República composta pelos diferentes partidos políticos.

O Sistema Político Português

- Nos Açores e na Madeira também se vota para eleger as Assembleias Legislativas.
- Em todo o país também se vota nos órgãos da autarquia local (as câmaras municipais, juntas de freguesia)
- Em todo o país se vota para eleger os deputados do Parlamento Europeu pois nós fazemos parte da União Europeia.

Governo

- Órgão mais importante da administração pública
- A Assembleia da República tem 230 lugares disponíveis. Quanto mais votos tiver um partido mais lugares na Assembleia vai conseguir. Um partido para formar um governo tem que ter a maioria dos lugares da assembleia, ou seja tem que ser o partido com mais votos nas eleições.
- Se não conseguir ser o partido com mais votos, pode juntar-se a outros de forma a conseguir apoio.

Partidos Políticos

Bloco de Esquerda
CDU
PAN – PESSOAS ANIMAIS
NATUREZA
PCP – Partido Comunista
Português
Partido Ecologista "Os Verdes"
Partido Socialista

CDS – PP
CHEGA
Iniciativa Liberal
Partido Social Democrata

As eleições

- LEGISLATIVAS:

Acontecem de 4 em 4 anos e servem para eleger os deputados (membros dos partidos) que vão fazer parte da Assembleia da República

- PRESIDENCIAIS:

Acontecem de 5 em 5 anos e servem para eleger o Presidente da República. Ganha o candidato com maioria absoluta.

As eleições

- AUTÁRQUICAS:

As autárquicas são as eleições a nível municipal. Em Portugal existem 308 municípios. Cada eleitor/a vota para três órgãos diferentes: Câmara Municipal, o órgão executivo, Assembleia Municipal, o órgão deliberativo, e Assembleia de Freguesia, órgão deliberativo do qual nasce o executivo da freguesia.

- EUROPEIAS:

Acontecem de 5 em 5 anos e servem para eleger o Parlamento Europeu. Cada país tem direito a uma percentagem de eurodeputados a representar o seu país no Parlamento Europeu.

As eleições

- Regionais:

As eleições regionais circunscrevem - se às regiões autónomas da Madeira e dos Açores e dão -se a cada 4 anos. Destas eleições resultam as Assembleias Legislativas, a partir das quais é formado o Governo Regional que exerce o poder autónomo concedido pela Constituição à Madeira e aos Açores.

Que outras formas tenho de participar?

ONLINE

MANTEM-TE ATIVO E INFORMADO!

JUNTA-TE

A CLUBES E ASSOCIAÇÕES QUE DEFENDAM OS TEUS INTERESSES!

FALA!

MUITOS DOS ASSUNTOS MAIS IMPORTANTES DA NOSSA SOCIEDADE ORIGINAM MANIFESTAÇÕES, PETIÇÕES, PROTESTOS E REUNIÕES. FALA!

PERGUNTA

NÃO TENHAS MEDO DE QUESTIONAR E PERGUNTAR



Atividade

Procura os vários partidos políticos que existem. Na próxima sessão vamos simular uma eleição e veremos quem ganha!

Pergunta:

Na próxima sessão vamos simular uma eleição, em que terás que votar num dos partidos políticos candidatos. Que tipo de eleição vamos simular?

OBRIGADA!

Alguma Questão?

CREDITS: This presentation template was created bySlidesgo including icons byFlaticon and infographics & images byFreepik Please keep this slide for attribution

Webliografia

Lisboa Acolhe. Sistema Político. Disponível em: [Sistema Político - Lisboa Acolhe](#)

Mathilde Misciagna Misciagna, Mathilde. 2021. A democracia precisa do seu voto. GQ Portugal. Disponível em: [A importância do voto | GQportugal.pt](#)

Portal do Eleitor. Votar pela Primeira Vez. Disponível em:
<https://www.portaldoeleitor.pt/paginas/votarpelaprimeiravez.aspx>

Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição.



Sessão 1 – Sessão
Introdutória Cidadani:

Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados

Beatriz Conceição
Aluna de Mestrado em
Educação Social



E VOCÊS?

QUEM
SÃO?



Propósitos e Objetivos

01

Motivação

Estes questionários servem para compreender se os jovens estão preparados para a vida adulta e para a participação cidadã

Eu acredito que...

Existem problemas na educação que vos é dada acerca do vosso papel como cidadãos e que deve existir um profissional nas instituições encarregue dessa educação.

02

Mas o que é a cidadania?



O que é para vocês se cidadão?

O que acham que significa ter consciência cívica?

Cidadania

1. Uma definição simples e tradicional diz-nos que para sermos cidadãos basta sermos parte de um estado soberano e ter alguns direitos dentro desse Estado como poder votar e poder ser eleito (Bittar, 2004).
2. Este conceito revelou-se, porém, insuficiente e cresceu de forma a englobar também as noções de justiça social, igualdade, direito a ter voz e a ser ouvido, condições de vida, direitos humanos, etc (Bittar, 2004).



Cidadania e Consciência Cívica

1. Ser cidadão deixou de ser apenas pertencer a um determinado país:
2. A prática da cidadania implica participação, individual e coletiva, que apela à reflexão e à ação sobre os problemas sentidos por cada um e pela sociedade (Direção-Geral da Educação, 2012)



Cidadania e Consciência Cívica

1. O exercício da cidadania implica, por parte de cada indivíduo e daqueles com quem interage, uma tomada de consciência, cuja evolução acompanha as dinâmicas de intervenção e transformação social. A cidadania traduz-se numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social (Direção-Geral da Educação, 2012)



Cidadania e Consciência Cívica

1. Enquanto processo educativo, a educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo (Direção-Geral da Educação, 2012)



Opinião?

Sentem que na escola e na instituição aprendem sobre os vossos direitos e deveres?

Opinião?

Sentem que na escola e na instituição aprendem sobre a importância do respeito pelo outro?

Opinião?

Sentem que na escola e na instituição aprendem sobre a importância da democracia e da participação na vida política?

Opinião?

Sentem-se preparadas para viver sozinhas e serem pessoas autónomas?

Obrigada!

Agradeço a vossa participação na sessão de hoje!

Têm alguma dúvida?

CREDITS: This presentation template was created by **Slidesgo**, including icons by **Flaticon**, and infographics & images by **Freepik**



Webliografia:

Bittar, Eduardo. 2004. Cidadania: Condição de Exercício dos Direitos Humanos.

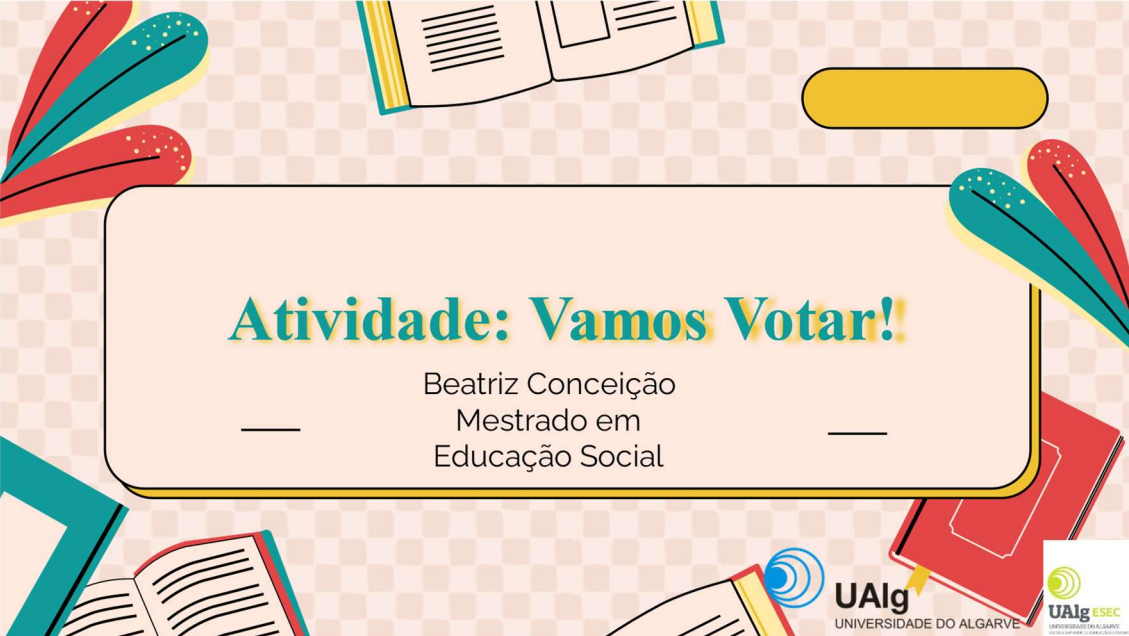
Direção-Geral da Educação. 2012. Educação para a Cidadania – Linhas Orientadoras. Atualizado em novembro de 2013. Disponível em: [Educação para a Cidadania - Linhas Orientadoras | Direção-Geral da Educação \(mec.pt\)](#)

Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição

APÊNDICE II – Atividade Simulação Eleitoral



Slide 2ª sessão -
Atividade (Início).pptx



Atividade: Vamos Votar!

Beatriz Conceição
Mestrado em
Educação Social

UAig
UNIVERSIDADE DO ALGARVE

UAig ESEC
UNIVERSIDADE DO ALGARVE
ESEC



SECCÇÃO A
DO ELEITOR ABEL
CRISTIANO AO ELEITOR
CARLOS CORREIA

SECCÇÃO B
DO ELEITOR
CARLOS JORGE AO
ELEITOR FRANCISCA
FERNANDES

SECCÇÃO C
DO ELEITOR
GONÇALO JÚNIOR
JOANA SOUSA

O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Formação da Consciência Cívica dos Jovens



Imagem por © Natacha Cardoso/Global Imagen in Diário de Notícias. 2021. Votar em pandemia. O que recomenda a OMS

Obrigada!

Agradeço a vossa participação na sessão de hoje!
Têm alguma dúvida?

CREDITS: This presentation template was created by Slidesgo, including icons by Flaticon and infographics & images by Freepik



Recursos

Imagem por © Natacha Cardoso/GlobalImagen in Diário de Notícias. 2021.
Votar em pandemia. O que recomenda a OMS

Atividade de Simulação baseada no artigo de Chara Bohan. 2014.
Simulations and Games in the Civics Classroom

Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição

APÊNDICE III– Jogo dos Direitos Humanos



De que forma podes ajudar a combater violações dos Direitos Humanos?

Para sermos cidadãos conscientes temos que conhecer os nossos direitos e deveres.
Verdadeiro ou Falso?

Floresta da Honestidade
Pensas já ter desrespeitado os limites de algum amigo teu? O que farias diferente?

O documento mais importante acerca de Direitos Humanos é:

Constituição Portuguesa
Declaração Universal dos Direitos Humanos

Floresta da
Honestidade

Já sentiste que os
teus direitos não
foram respeitados
por um amigo teu?

O que é a Cidadania
Política?

Os Direitos Humanos
não são universais.
Verdadeiro ou Falso?

Quantos artigos tem
a carta universal dos
Direitos Humanos?

Que
Tratados/Convenções
acerca de Direitos
Humanos é que
conheces?

Os nossos direitos e
deveres civis, políticos e
sociais estão escritos no
documento fundamental
do nosso país. Como se
chama esse documento?

Qual é o primeiro direito
previsto pela Constituição
Portuguesa?

Votar para escolher
os nossos
governantes e os
nossos
representantes é um
direito ou um dever?

Dá um exemplo de uma violação de Direitos Humanos

O que é a Liberdade de Imprensa e de Expressão.

Dá um exemplo de um dever que temos enquanto cidadãos previsto na constituição portuguesa

A Constituição Portuguesa tem mais deveres do que direitos.
Verdadeiro ou Falso?

APÊNDICE IV – PowerPoint Cidadania, Direitos e Deveres



Sessão 2 – A
Importância da Partici

Direitos, Deveres e Cidadania

Beatriz Conceição
Mestrado em
Educação Social

Cidadania, Direitos e Deveres

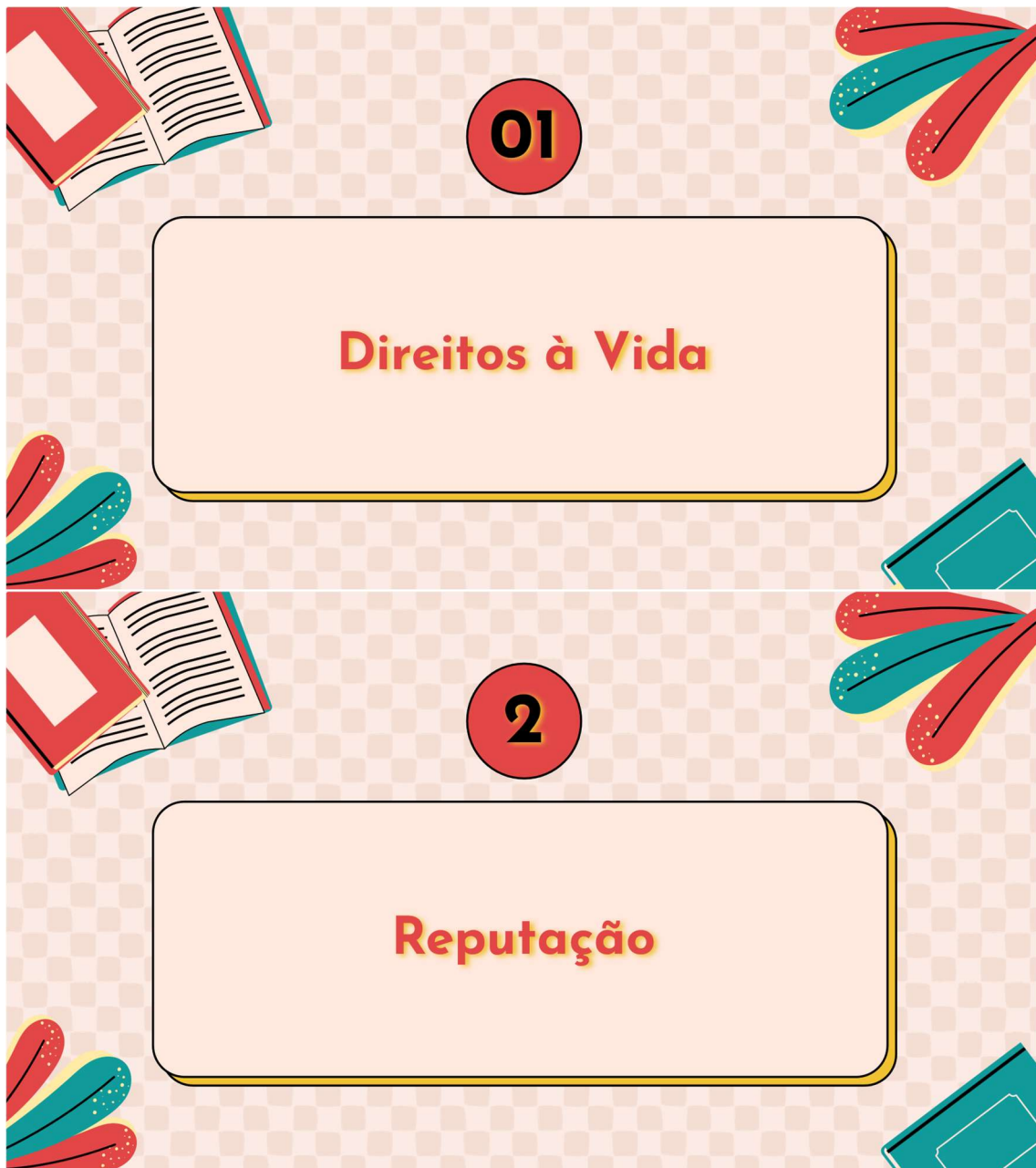
Na última sessão falamos um pouco de cidadania e da importância de participar. Mais especificamente, falamos que a cidadania podia ser entendida como a participação consciente e responsável de cada pessoa na sociedade a que pertence. Falamos que um exemplo da participação era o voto e hoje simulamos até um ato eleitoral.

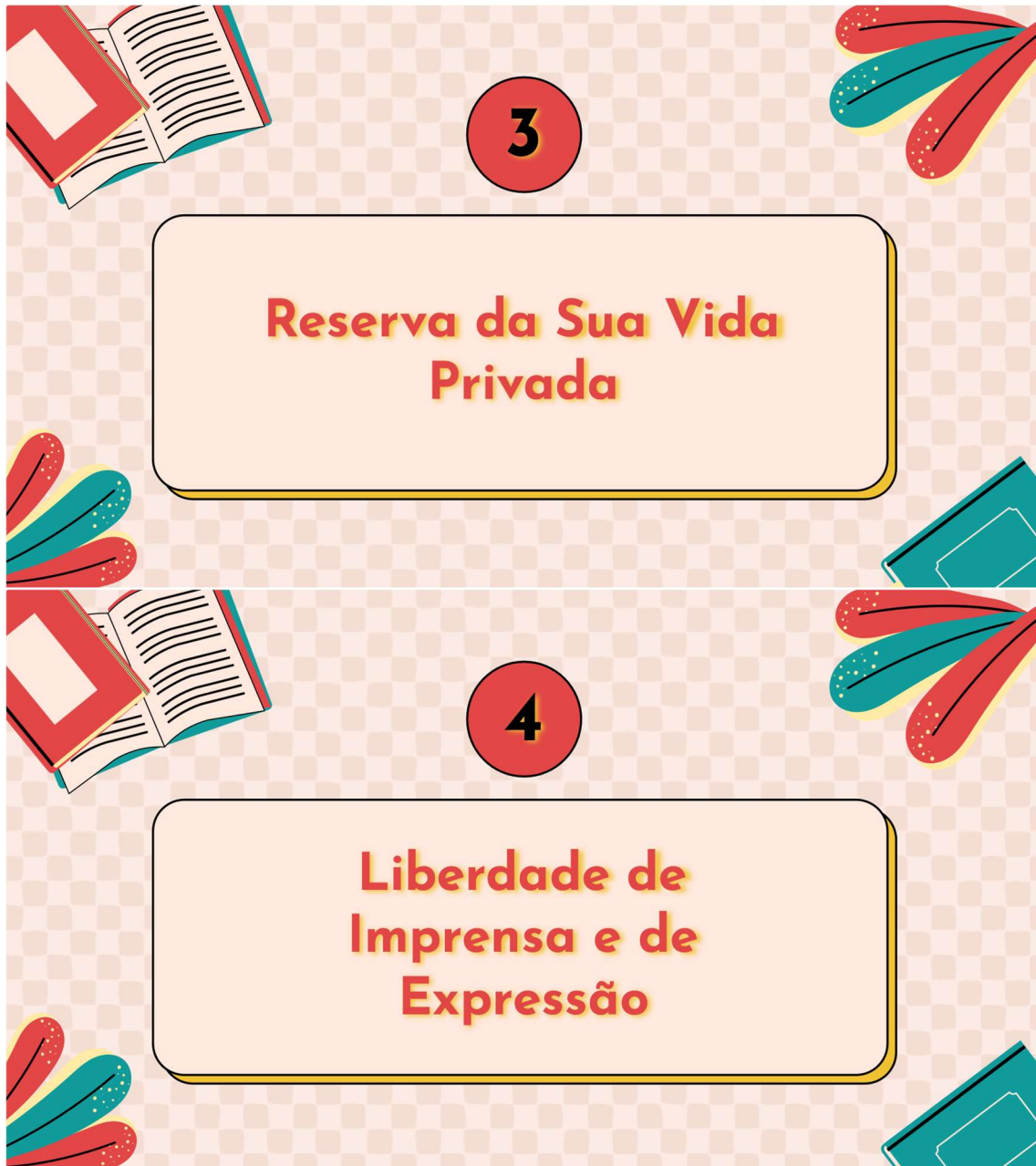


Cidadania, Direitos e Deveres

Para participarmos de forma consciente temos que ter em mente os nossos direitos e deveres civis, políticos e sociais que estão previstos na constituição de cada país. Ao termos consciência dos nossos direitos e deveres como cidadãos, ajudamos a garantir que todos somos tratados de forma igual e justa.

De acordo com a constituição portuguesa, temos os seguintes direitos como cidadãos:





5

**Direito à
manifestação dentro
dos termos da lei**

6

**Direito a fixar
residência em
qualquer parte do
território nacional**

7

**Direito de
indeminização e
responsabilidade do
Estado**

8

**Direito à liberdade e
à segurança**



9

**Direito à assistência
jurídica**



10

**Direito a exercer o
poder político através
do sufrágio universal**



11

Direito de apresentar petições, queixas e reclamações perante a autoridade competente para exigir o restabelecimento dos seus direitos violados ou em defesa do interesse geral

12

Direito de ação popular (indenização, direitos dos consumidores, preservação do meio ambiente e o património cultural, defender os bens do Estado e das Autarquias locais)









19

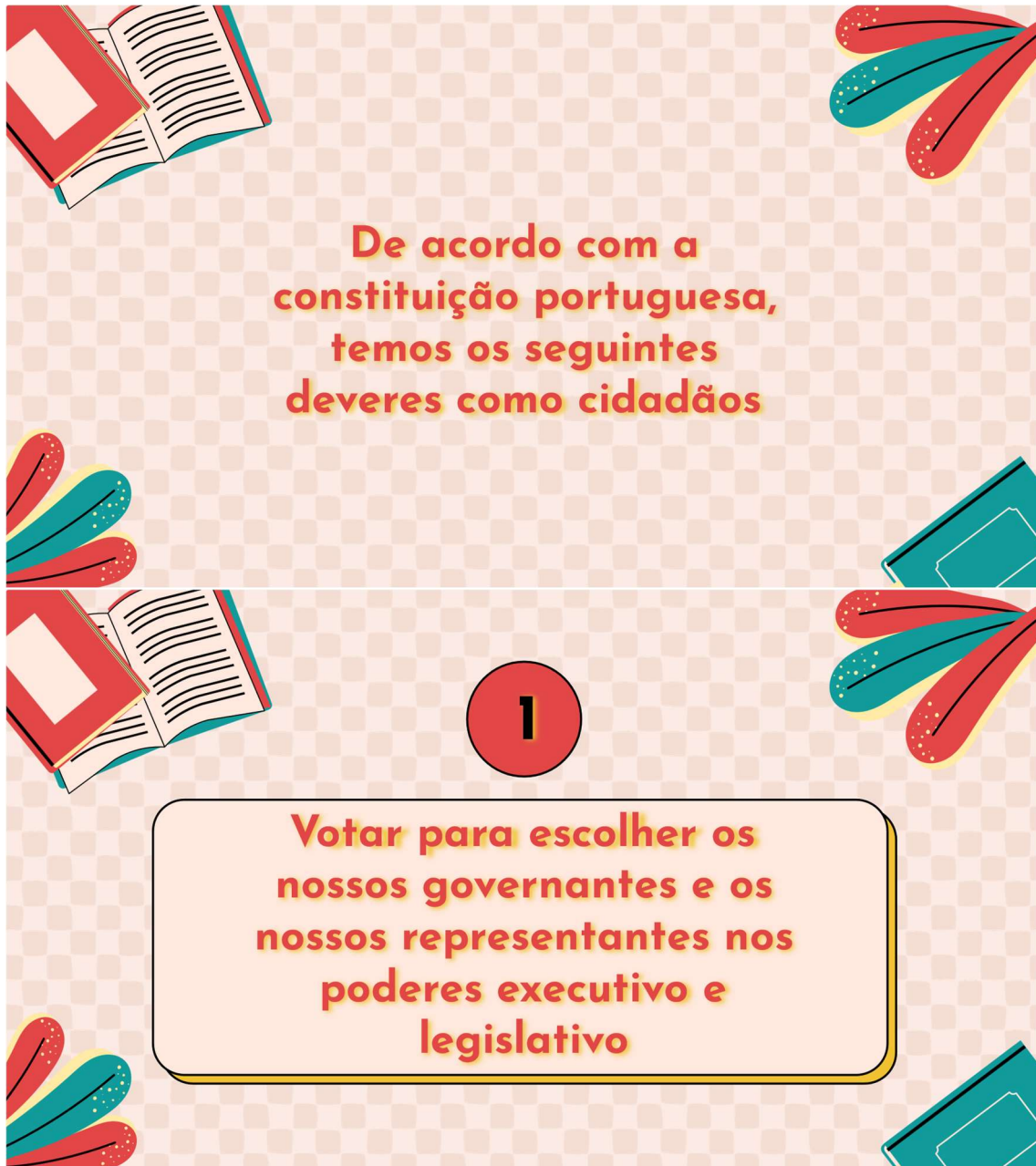
**Direito à liberdade de criação cultural
(científica, técnica, literária e artística)**



20

**Direito a assistência na incapacidade e
na velhice, entre outros**

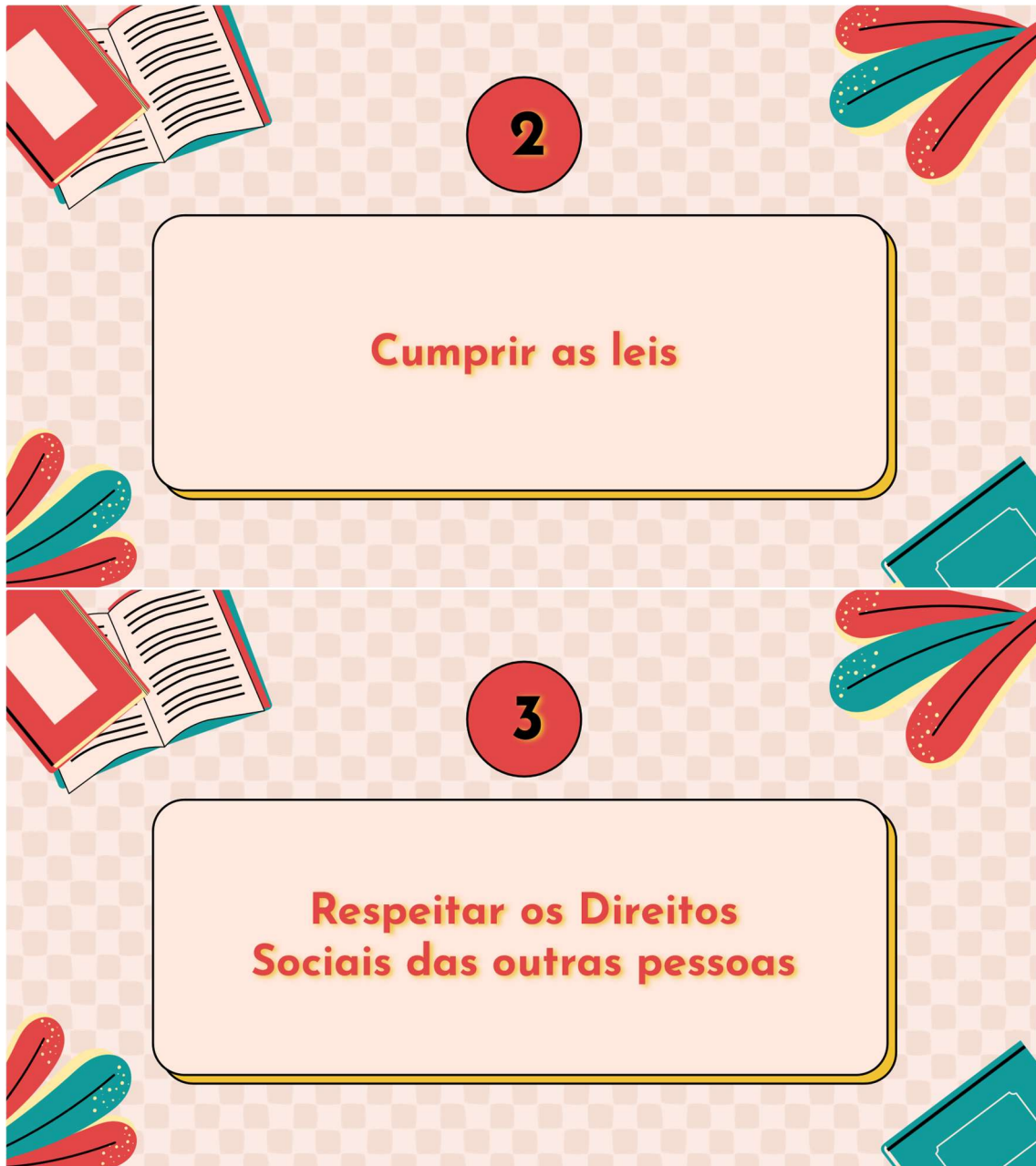




De acordo com a constituição portuguesa, temos os seguintes deveres como cidadãos

1

Votar para escolher os nossos governantes e os nossos representantes nos poderes executivo e legislativo





6

Proteger o património público e social do país

7

Colaborar com as autoridades





Cidadania Política

Diz respeito aos nossos Direitos e Deveres Políticos. Nós desenvolvemos esta dimensão ao aprendermos sobre o sistema político, sobre atitudes democráticas e participativas. Por isso é que falamos na última sessão sobre a importância do voto e de outras formas de participação.

Cidadania Social

Refere-se ao comportamento das pessoas que vivem em sociedade. Para desenvolvermos esta dimensão devemos aprender acerca dos direitos humanos, acerca das desigualdades que existem na sociedade, acerca da diversidade e da importância de não excluirmos ninguém, acerca da igualdade de género, etc. Tudo tópicos que nós vamos falar durante as sessões.



Cidadania Cultural

Refere-se ao conhecimento que nós temos acerca da herança que todos nós partilhamos: a nossa cultura. A dimensão cultural da cidadania pode ser promovida através da: promoção de experiências interculturais, conservação do meio ambiente, luta contra o racismo e discriminação, conhecimento da herança cultural e da história nacional e internacional, discussão sobre o papel das tecnologias de informação e da imprensa. Tópicos que também vamos abordar nas sessões.

Cidadania Económica

Refere-se à relação que cada pessoa tem com o trabalho. Todos temos direito ao trabalho e a um nível mínimo de subsistência. Há várias formas de desenvolver esta vertente da cidadania. Nestas sessões, vamos melhorar a vossa formação profissional, ao aprendermos a fazer um currículo e ao treinarmos para uma entrevista.

01

Direitos

Estes Direitos são inspirados num documento de direitos que é Universal a todos os Seres Humanos

Direitos Humanos, Igualdade e Cidadania

Os direitos humanos são os direitos e liberdades básicas que todos os seres humanos têm de forma a garantir uma vida digna, nomeadamente liberdade de pensamento, de expressão, de igualdade perante a lei e de respeito em relação a outra pessoa, merecendo cada pessoa ser respeitada com dignidade (Lopes & Vicente, 2014)





Declaração Universal dos Direitos Humanos

Assim os Direitos Humanos estão escritos numa carta. A carta menciona um total de 30 Direitos, e chama-se "Declaração Universal dos Direitos do Homem". Esta Declaração foi aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, no dia 10 de Dezembro de 1948.

Declaração Universal dos Direitos Humanos

No entanto, isto não significa que não existam violações dos Direitos Humanos. Continuam a existir inúmeras situações que violam os Direitos Humanos (casos de discriminação por razões de sexo, etnia ou religião, mas também por situações de desigualdade social, económica e política). **É muito importante a sua denúncia e o seu combate.**



Declaração Universal dos Direitos Humanos

“Na Declaração dos Direitos Humanos existe um conjunto de valores, direitos e normas de convivência que diz respeito a todos os seres humanos (homens e mulheres) e que são as condições mínimas para garantir a dignidade e a vida em sociedade. Todos nós fazemos parte de uma sociedade em que os direitos são iguais para todos. São direitos dos/as cidadãos/as reconhecidos por igualdade, sem distinção de sexo, etnia ou religião e que os Estados se comprometem a assegurar a todos, dentro da sua jurisdição.” (Lopes & Vicente, 2014).

01

Artigo 1

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.



2

Artigo 2

1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.
2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

3

Artigo 3

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.



4

Artigo 4
Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

5

Artigo 5
Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.



6

Artigo 6
Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei.

7

Artigo 7
Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.



8

Artigo 8

Todo ser humano tem direito a receber dos tribunais nacionais competentes remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

9

Artigo 9

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.



10

Artigo 10

Todo ser humano tem direito, em plena igualdade, a uma justa e pública audiência por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir seus direitos e deveres ou fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

11

Artigo 11

1. Todo ser humano acusado de um ato delituoso tem o direito de ser presumido inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa.
2. Ninguém poderá ser culpado por qualquer ação ou omissão que, no momento, não constituíam delito perante o direito nacional ou internacional. Também não será imposta pena mais forte de que aquela que, no momento da prática, era aplicável ao ato delituoso.



12

Artigo 12

Ninguém será sujeito à interferência na sua vida privada, na sua família, no seu lar ou na sua correspondência, nem a ataque à sua honra e reputação. Todo ser humano tem direito à proteção da lei contra tais interferências ou ataques.



13

Artigo 13

1. Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.
2. Todo ser humano tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio e a esse regressar..



14

Artigo 14

1. Todo ser humano, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países.
2. Esse direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos objetivos e princípios das Nações Unidas...

15

Artigo 15

1. Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade.
2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.



16


Artigo 16

1. Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer restrição de raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de contrair matrimônio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução.
2. O casamento não será válido senão com o livre e pleno consentimento dos nubentes.
3. A família é o núcleo natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção da sociedade e do Estado.



17

Artigo 17

1. Todo ser humano tem direito à propriedade, só ou em sociedade com outros.
 2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua propriedade.
- 



18

Artigo 18
Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; esse direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto em público ou em particular.

19

Artigo 19
Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.



20

Artigo 20

1. Todo ser humano tem direito à liberdade de reunião e associação pacífica.
2. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

21

Artigo 21

1. Todo ser humano tem o direito de tomar parte no governo de seu país diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos.
2. Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.
3. A vontade do povo será a base da autoridade do governo; essa vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.

22

Artigo 22

Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social, à realização pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos económicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

23

Artigo 23

1. Todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.
2. Todo ser humano, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.
3. Todo ser humano que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.
4. Todo ser humano tem direito a organizar sindicatos e a neles ingressar para proteção de seus interesses.



24

Artigo 24

Todo ser humano tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e a férias remuneradas periódicas.

25

Artigo 25

1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde, bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis e direito à segurança em caso de desemprego, doença invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.
2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.



26

Artigo 26

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

27

Artigo 27

1. Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios.
2. Todo ser humano tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica literária ou artística da qual seja autor.



28

Artigo 28

Todo ser humano tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

29

Artigo 29

1. Todo ser humano tem deveres para com a comunidade, na qual o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível.
2. No exercício de seus direitos e liberdades, todo ser humano estará sujeito apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.
3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos objetivos e princípios das Nações Unidas.

30

Artigo 30
Nenhuma disposição da presente Declaração poder ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.

01

Direitos

Que outros documentos existem sobre os nossos direitos?

Convenções e Tratados Internacionais sobre Direitos Humanos

- Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados
- Convenção sobre os Direitos da Criança
- Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres
- Convenção Internacional sobre Eliminação de Todas as formas de Discriminação Racial
- Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres

Fonte: <https://www.apavpajovens.pt/pt/go/direitos-e-deveres>

01 Direitos

Uma vez que estão a passar por uma das fases mais complexas da vida, a adolescência, gostaria de falar connosco sobre um conjunto de direitos que nós temos enquanto pessoas e que se traduzem-se em atitudes e comportamentos que os outros devem ter para connosco.

The infographic is set against a light beige and white checkerboard background. At the top, a horizontal rounded rectangle contains the word 'Direitos' in blue. Below it, eight yellow circles are arranged in a loose grid, each containing a right. A central red circle with the number '2' is positioned above a larger rounded rectangle at the bottom containing the word 'Deveres' in red. This bottom rectangle also contains explanatory text and a question. The entire page is decorated with colorful illustrations of books and abstract shapes in red, teal, and yellow.

Direitos

- Ser respeitado independentemente da nossa idade, de sermos rapaz ou rapariga nossa nacionalidade, etc
- Dar a nossa opinião
- Ter outros amigos
- Decidir e Escolher Livremente
- Passar Tempo com as pessoas que gostamos
- Dizer NÃO
- Estabelecer os nossos limites.
- Não ser agredido/a(s) psicológica, emocional, física ou sexualmente.

Fonte: <https://www.apavpajovens.pt/pt/go/direitos-e-deveres>

2

Deveres

Os nossos deveres mais básicos enquanto pessoas traduzem-se em atitudes e comportamentos que devemos ter com os outros

CONSEGUEM DAR EXEMPLOS?

Deveres

- Respeitar a outra pessoa independentemente da sua idade, do seu sexo, da sua nacionalidade, etc
- Escutar a outra pessoa
- Dar à pessoa espaço para passar tempo com as pessoas de quem gosta
- Aceitar que a outra pessoa pode ter outros amigos
- Permitir que a outra pessoa faça escolhas e decida livremente, sem pressão
- Aceitar a opinião da outra pessoa, principalmente quando é diferente da nossa
- Não agredir psicológica, emocional, física ou sexualmente a outra pessoa.
- Respeitar os limites das outras pessoas

Fonte: <https://www.apavpajovens.pt/pl/go/direitos-e-deveres>

OBRIGADA!

Alguma Dúvida?

CREDITS: This presentation template was created by Slidesgo, including icons by Flaticon and infographics & images by Freepik. Please keep this slide for attribution.



APÊNDICE V - Entrevista no âmbito da Sessão “Igualdade de Género



Mestrado em Educação Social. 2022/2023

1ª Entrevista

Vamos entrevista uma mulher, pilota de carros de corrida!

Data da Entrevista	
Local da Entrevista	
Entrevistado (Nome – Não precisa de ser o verdadeiro)	
Idade (Não precisa de ser verdadeiro)	
Função que Desempenha	Pilota de Carros de Corrida
Pergunta 1	Pensas que conduzir carros de corrida é uma profissão tipicamente masculina ou feminina?

2ª Entrevista

Vamos entrevistar uma ativista dos direitos das mulheres.

Data da Entrevista	
Local da Entrevista	
Entrevistado (Nome – Não precisa de ser o verdadeiro)	
Idade (Não precisa de ser verdadeiro)	
Funao que Desempenha	Ativista Direitos das Mulheres
Pergunta 1	Quando se fala em “desigualdade de género”, referimo-nos a qu�, em concreto?
Pergunta 2	Sabia que, na Uniao Europeia, as mulheres que trabalham fora de casa dedicam, em média, 26 horas por semana às atividades domésticas e os homens apenas 9 horas ?
Pergunta 3	Os s�lrios das mulheres portuguesas chegam a ser 15,7% 9 mais baixos do que os dos homens. O que pensa destes dados?

Apêndice VI – PowerPoint sobre Igualdade de Género, Diversidade e Inclusão



Sessão 3 - Igualdade de Género, Diversidade e Inclusão





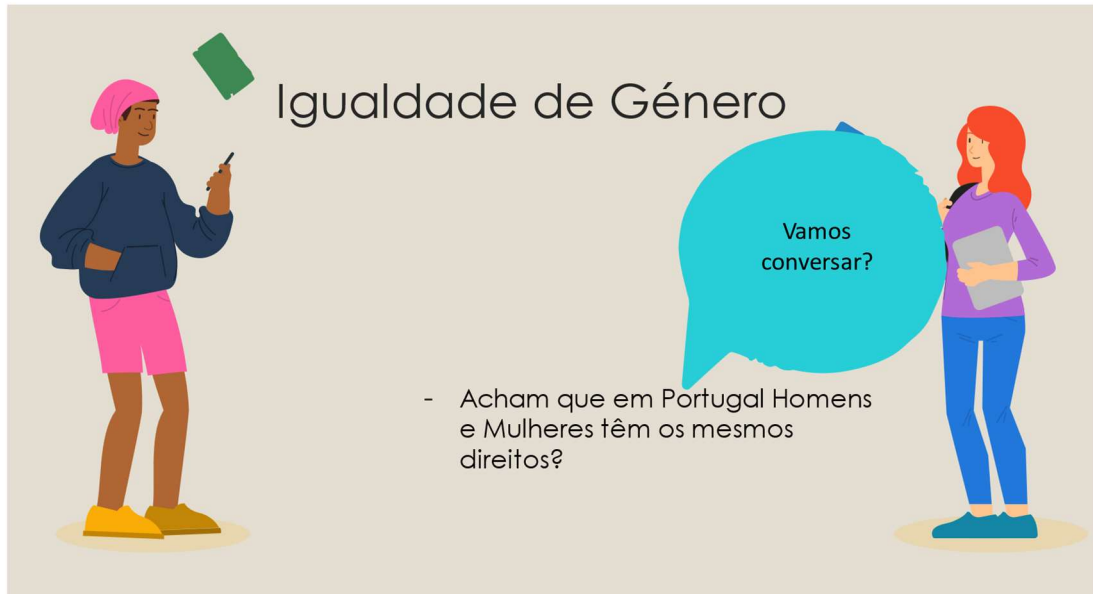
É a igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres. É, sobretudo, a ideia de que todas as pessoas, independentemente do sexo biológico, do género, da orientação sexual e da identidade de género, tenham os mesmos acessos e direitos, seja na saúde, educação, trabalho e rendimentos, seja na participação social e política ou nas liberdades, entre outros. Infelizmente, ainda vivemos em um mundo repleto de desigualdades, e o género é um fator frequente de discriminações no acesso aos direitos.

—Lisboa Acolhe



O sexo feminino representa metade da população mundial e, portanto, também metade do seu potencial. A igualdade de género, além de ser um direito humano fundamental, é essencial para alcançar sociedades pacíficas, com pleno potencial humano e desenvolvimento sustentável. Além disso, está provado que o fortalecimento da mulher estimula a produtividade e o crescimento económico.

—Nações Unidas



Vamos olhar para o que nos diz o Índice de Igualdade de Género de 2020

- Com uma pontuação de 61,3 em 100, Portugal ocupa a 16.ª posição na UE no Índice de Igualdade de Género. A sua pontuação encontra-se 6,6 pontos abaixo da média da UE.
- Mais mulheres do que homens estudam educação, saúde e assistência social, ou humanidades e artes
- As mulheres continuam a ganhar menos do que os homens
- As mulheres têm uma probabilidade muito superior à dos homens de fazer trabalho doméstico e de cozinhar todos os dias durante, pelo menos, uma hora. Esta disparidade de género está entre as maiores da UE.

Vamos olhar para o que nos diz o Índice de Igualdade de Género de 2020

- A instrução no ensino superior está a aumentar, tanto nas mulheres como nos homens.
- A presença de mulheres no conselho de administração do banco central aumentou.
- A quota de mulheres entre ministros e membros do parlamento aumentou.





ONU: Cerca de metade das mulheres em 57 países não têm autonomia em relação ao seu corpo

—Nações Unidas

O Caso da Arabia Saudita



O Caso da Arabia Saudita

01

Na Arabia Saudita

As mulheres ainda precisam da autorização de um familiar do sexo masculino para se casar ou viver sozinhas.

02

Na Arabia Saudita

Só em 2017 é que as mulheres deixaram de precisar de consentimento de um tutor homem para aceder a serviços de educação e saúde

03

Na Arabia Saudita

Aquelas que desobedecerem ao seu guardião podem ser presas.

04

Na Arabia Saudita

As mulheres podem testemunhar em tribunal, mas muitas vezes o valor do testemunho não tem o mesmo valor do que de um homem

In Jornal Público 2019

O Caso da Arabia Saudita

01

Na Arabia Saudita

As mulheres precisam de consentimento masculino para abrirem uma conta no banco.

02

Na Arabia Saudita

A forma de vestir das mulheres é monitorizada pela polícia religiosa e as mulheres podem ser detidas por usarem roupas consideradas indecentes

03

Na Arabia Saudita

Só em 2017 é que as mulheres receberam o direito de conduzir

04

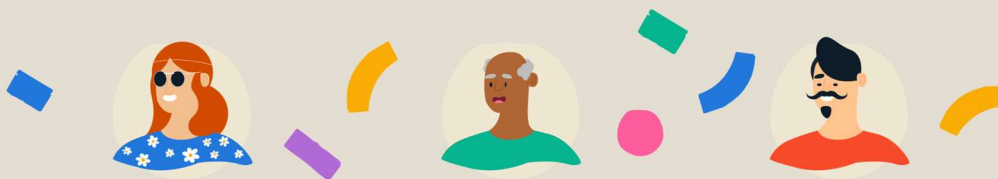
Na Arabia Saudita

As mulheres que se revoltam são reprimidas e torturadas

In Jornal Público 2019

Vamos fazer uma entrevista!

Diversidade e Inclusão



Preconceito

juízo ou ideia preconcebida, a respeito de uma pessoa ou de um povo.

Discriminação

quando os preconceitos são exteriorizados em atitudes ou ações que invadem os direitos das pessoas, utilizando como referência critérios injustos (idade, religião,

Racismo

superioridade de certa raça humana em relação às demais, características intelectuais ou morais por se considerar superior a alguém.

Palavras que significam Inclusão



Recursos

AIDGLOBAL *et al.* 2015. Manual de Educação para a Cidadania Global: uma proposta de articulação para o 2º Ciclo do Ensino Básico. 399806/15. Disponível em:

https://aidglobal.org/wp-content/uploads/2019/12/Manual_AIDGLOBAL_final.pdf

Cristine, Elen. Diversidade in Mundo Educação. Disponível em:

<https://mundoeducacao.uol.com.br/educacao/diversidade.htm>

Índice de Igualdade de género.2020. Instituto Europeu da Igualdade de Género

[Jornal Público. 2019. O que podem e não podem fazer as mulheres sauditas? In ímpar. Disponível www.publico.pt/2019/08/02/impair/noticia/podem-nao-podem-mulheres-sauditas-1882199](http://www.publico.pt/2019/08/02/impair/noticia/podem-nao-podem-mulheres-sauditas-1882199)

[Nações Unidas. ONU: Cerca de metade das mulheres em 57 países não têm autonomia em relação ao seu corpo. Disponível em: https://unric.org/pt/onu-cerca-de-metade-das-mulheres-em-57-paises-nao-tem-autonomia-sob-o-seu-corpo/](https://unric.org/pt/onu-cerca-de-metade-das-mulheres-em-57-paises-nao-tem-autonomia-sob-o-seu-corpo/)

Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição

Apêndice VII – PowerPoint sobre violência no namoro



Sessão 4 - Violência no Namoro.pptx



Hoje vamos falar sobre...

01 Violência no Namoro

02

03

04

Violência no namoro

“É um ato de violência, pontual ou contínua, cometida por um dos parceiros (ou por ambos) numa relação de namoro, com o objetivo de controlar, dominar e ter mais poder do que a outra pessoa envolvida na relação”-
APAV



VIOLÊNCIA FÍSICA

- Empurrões
- Agarrar ou prender
- Atirar objetos
- Bofetadas, pontapés e/ou murros
- Ameaças de uso de força física ou
• agressão



VIOLÊNCIA SEXUAL

- Se o teu namorado/a te obriga a fazer a ter relações ou a trocar carícias, quando tu não queres.



VIOLÊNCIA VERBAL

- Chamar Nomes
 - Gritar
- Humilhar, através de críticas e comentários negativos



VIOLÊNCIA PSICOLÓGICA

- Partir e estragar objetos do parceiro
 - Controlar forma de vestir
- Controlar o tempo livre e passatempos do parceiro
 - Ligar e enviar mensagens constantemente
- Ameaçar terminar a relação como estratégia de manipulação



VIOLÊNCIA SOCIAL

- Humilhar e envergonhar o parceiro em público
- Mexer, sem o consentimento do parceiro, no seu email, Facebook, instagram, telemóvel, computador
- Proibir o parceiro de ver a família e os amigos

- Todas estas formas de violência têm o mesmo objetivo: assustar, humilhar, manipular, controlar.
- A violência NUNCA é uma forma de expressar amor e NUNCA tem justificação.



Algumas frases que ouvimos muito...



Quanto mais me bates, mais gosto de ti

A agressão não pode ser vista nunca como uma forma de amor. As vítimas vivem muitas vezes sobre enorme terror.



O ciúme é prova de amor

Os ciúmes servem muitas vezes como forma de controlar a outra pessoa e como desculpa para as ações de violência.

Algumas frases que ouvimos muito...



Se não estivesse bem, já tinha terminado

São vários os fatores que contribuem para que a vítima tenha dificuldade em romper com a relação: não perceção/reconhecimento do abuso de que está a ser alvo, medo de represálias, interiorização de sentimento de culpa inculcado pelo agressor, medo de ficar sozinha/o.



Se acabarem, a violência termina

A tentativa de terminar a relação é muitas vezes um fator que faz agravar a violência.

Algumas frases que ouvimos muito...



Foi só uma chapada, não faz outra vez

Existem formas de violência, como chapadas e insultos que são desvalorizadas. Mas estas ações mostram que a pessoa não tem capacidade para resolver os problemas através do diálogo



Os rapazes não são vítimas

Embora a maioria das vítimas sejam raparigas, estudos mostram que os rapazes também pode ser vítimas de violência física e psicológica.

Ouve esta história

Vamos agora, em conjunto, ouvir uma história e tentar decidir o que fazer



Como é que a história deve continuar?



Opção 1

O namorado e Inês voltam ao grupo de amigos. Grande plano de Inês triste. Inês não gosta como ele a trata mas tenta desculpá-lo, dizendo a uma amiga que ele anda com muitos problemas em casa e com o stress descarrega a sua agressividade nela. Diz-lhe que ele é muito ciumento controlando-a sempre.) Inês: Mas eu gosto dele! Tenho de o entender não é?



Opção 2

(A Inês chega ao grupo com o namorado e aproxima-se duma amiga, que é da sua total confiança, para desabafar.) Inês: Nem sabes o que aconteceu! Amiga: Então? Inês: O Paulo teve a lata de me ameaçar! Olha agora! Eu não 'tô para aturar isto! Amiga: Dá-lhe com os pés e vira-lhe as costas, larga-o mas é! Inês: É melhor, porque eu não sou uma boneca a quem ele pode fazer o que fazer ou não. Amiga: Vaaa, tens razão, é isso mesmo



Opção 3

A Inês chega ao grupo com o namorado e o André aproxima-se, enquanto o namorado, atrás dela, a puxa pelo braço sem ninguém se aperceber.) Inês: Para! Eu não vou deixar de ser amiga dele por isso! (encolhe os ombros.)

Ouve esta história

Como vimos, um dos mitos associados à violência no namoro prende-se com o facto de se considerar o ciúme como uma prova de amor, o que justificaria a aceitação de comportamentos violentos despoletados por este tipo de sentimento



Webliografia

Apoio à Vítima. Violência no Namoro. Disponível em APAV para Jovens / O que é?

Concelho de Cascais em Parceria com Escola Secundária de Cidadela. Kit Pedagógico. Prevenção da Violência nas relações de intimidade juvenil. Disponível em [kit_violencia_no_namoro.pdf \(cascais.pt\)](#)

Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição

Apêndice VIII – PowerPoint sobre Cidadania & Sustentabilidade



Sessão 5 - Cidadania e Sustentabilidade.pp

Proteção Ambiental e Sustentabilidade

Beatriz Conceição
Mestrado em Educação Social

 **UAIG**
UNIVERSIDADE DO ALGARVE

 **UAIG ESEC**
UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Sustentabilidade

Modelo de sistema que tem condições para se manter ou conservar.

"sustentabilidade", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008 - 2021, <https://dicionario.priberam.org/sustentabilidade> [consultado em 17 -12-2022].

Porque é que é importante sermos sustentáveis?

- O planeta terra é o único planeta com condições para suportar a vida humana.
- Os seus recursos são finitos.
- Desde 1950 a população humana cresceu de 3 biliões para cerca de 7 biliões.
- Este crescimento populacional fez aumentar a procura por energia, alimentos e matérias-primas. Além disso, os estilos de vida ocidentais abriram caminho para aumentar drasticamente as pressões sobre os recursos finitos do planeta.



Porque é que é importante sermos sustentáveis?

- Se mantivermos os nossos padrões de consumo atuais, vamos acabar por esgotar os nossos recursos naturais.
- Ser sustentável é importante por isso mesmo: significa arranjar uma forma de vivermos no planeta terra, diminuindo a pressão sobre os recursos do planeta.



Porque é que é importante sermos sustentáveis?

- Um desenvolvimento sustentável deve atender às necessidades do presente sem comprometer a capacidade de as gerações futuras satisfazerem as suas próprias necessidades. Portanto, deve permitir uma vida digna para todos dentro dos limites do planeta e conciliando eficiência económica, inclusão social e responsabilidade ambiental.

- Green Party



Porque é que é importante sermos sustentáveis?

- Torna-se pois necessário adoptar um modelo de crescimento que dependa menos de recursos escassos, como a água, os solos e as matérias-primas, que não dependa de energia baseada em combustíveis fósseis, e que respeite a capacidade de regeneração dos recursos renováveis. Este crescimento deve ser amplamente desmaterializado, baseado em recursos renováveis e mantendo os materiais dentro do ciclo de produção. .

- Green Party



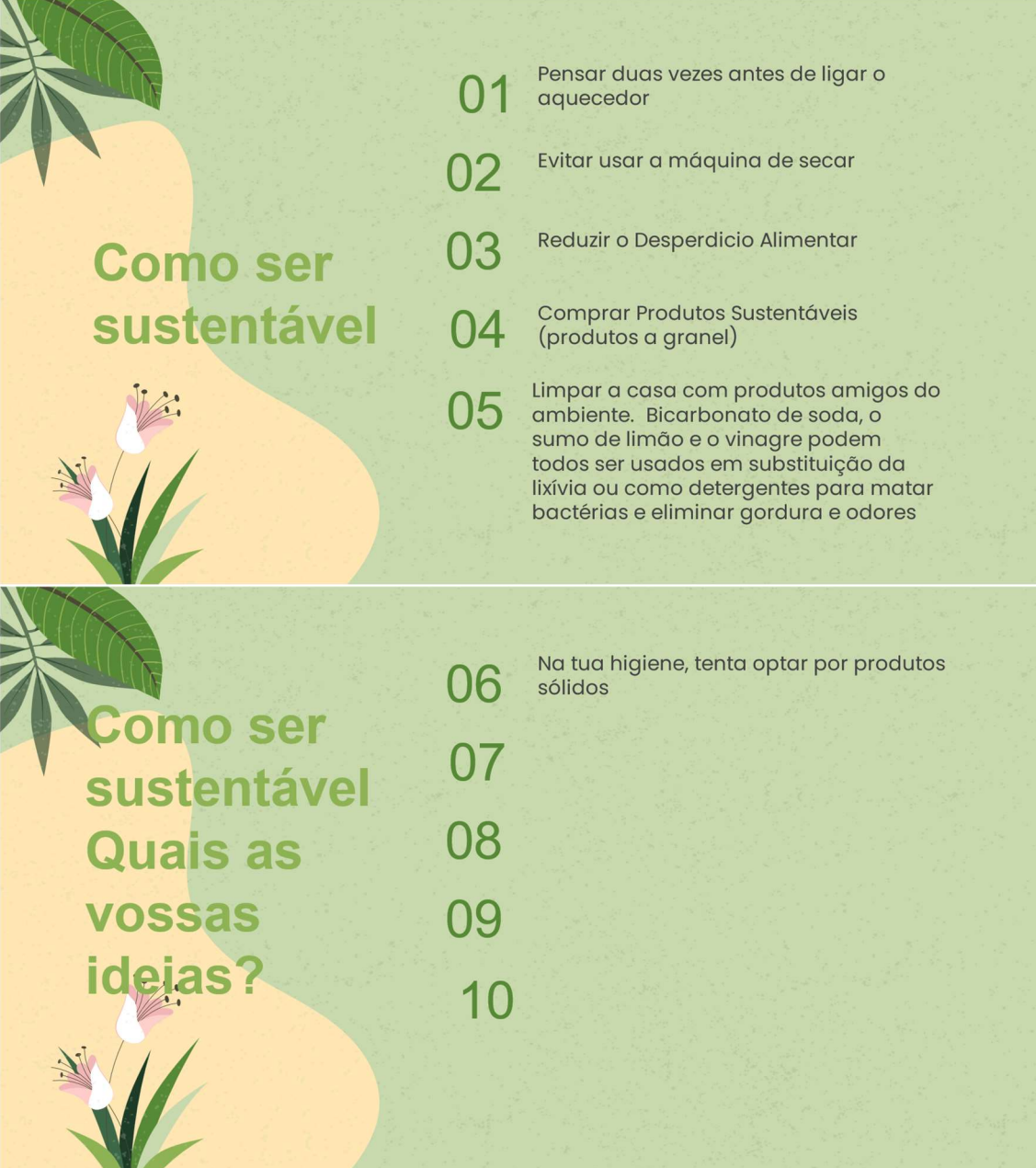


O que é que isto significa na prática?

Como ser sustentável

- 01 Tecnologias novas e mais limpas
- 02 Reutilização de Recursos
- 03 Educar os Cidadãos para a importância de sermos sustentáveis





Como ser sustentável

- 01 Pensar duas vezes antes de ligar o aquecedor
- 02 Evitar usar a máquina de secar
- 03 Reduzir o Desperdício Alimentar
- 04 Comprar Produtos Sustentáveis (produtos a granel)
- 05 Limpar a casa com produtos amigos do ambiente. Bicarbonato de soda, o sumo de limão e o vinagre podem todos ser usados em substituição da lixívia ou como detergentes para matar bactérias e eliminar gordura e odores

Como ser sustentável
Quais as vossas ideias?

- 06 Na tua higiene, tenta optar por produtos sólidos
- 07
- 08
- 09
- 10

Recursos

GreenParty. 2019 A importância da Sustentabilidade Disponível em <https://www.greenparty.pt/a-importancia-da-sustentabilidade/>

ObservadorLab 2021. Estratégias para ser mais sustentável em casa in Observador. Disponível em <https://observador.pt/2021/01/20/10-estrategias-para-ser-mais-sustentavel-em-casa/>



Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição

Apêndice IX – PowerPoint sobre alimentação, sedentarismo e consumo de substâncias



Sessão 1 -
Alimentação, Sedentari

Nutrição, Exercício Físico e Abuso de Substâncias

Beatriz Conceição
Mestrado em
Educação Social

UAIG
UNIVERSIDADE DO ALGARVE

UAIG ESEC
UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Hoje vamos falar sobre...

01	+	02
03		04

02 Sedentarismo

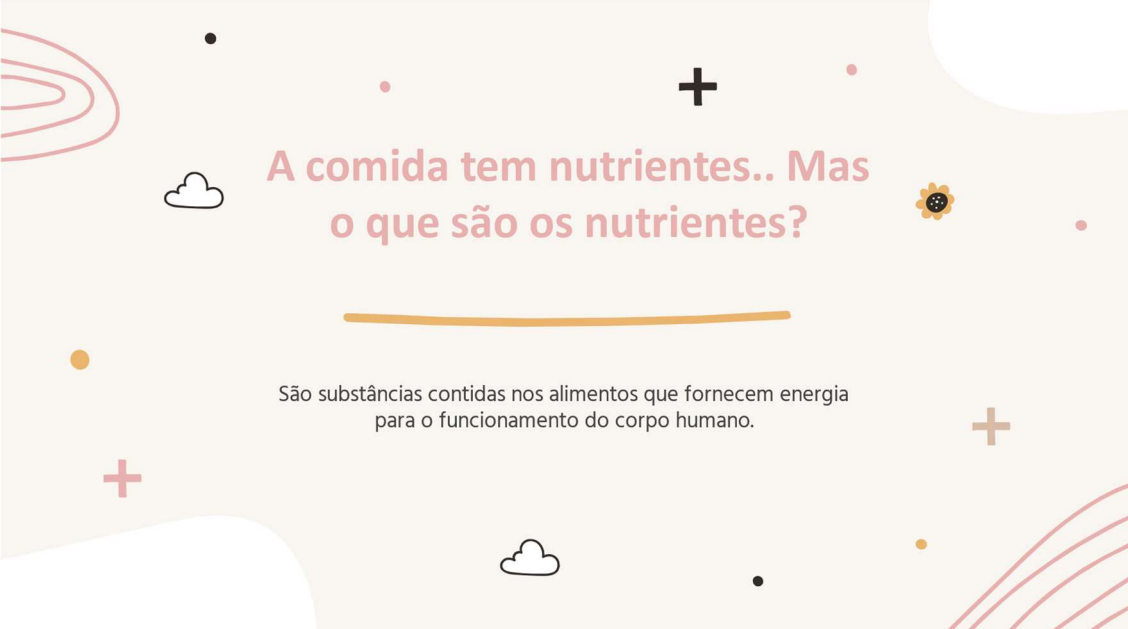
03 Comportamentos alimentares

04 Consumo de Substâncias



Nutrição e Exercício Físico

Por Nutrição entende-se um conjunto de processos, que envolve a ingestão, digestão, absorção, metabolismo e excreção dos nutrientes, com a finalidade de produzir energia e manter as funções do organismo.



A comida tem nutrientes.. Mas o que são os nutrientes?

São substâncias contidas nos alimentos que fornecem energia para o funcionamento do corpo humano.

Nutrição e Adolescência

Na adolescência ter uma dieta balanceada também é fundamental, pois as necessidades nutricionais nessa fase são maiores

Os maus hábitos alimentares, como o consumo em excesso de frituras e doces são recorrentes nesta fase da vida

O objetivo principal de uma dieta saudável não é obter um determinado tipo de corpo. O objetivo de comer de forma saudável é termos energia, força e disposição para sermos a melhor versão de nós próprios

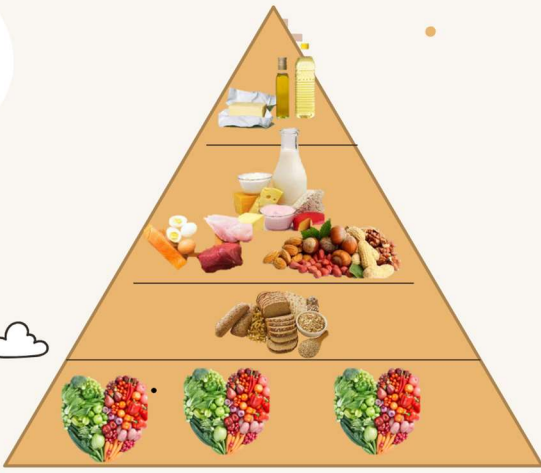
É durante a adolescência que se verifica um crescimento muito acentuado, um grande aumento da massa óssea e muscular, além do desenvolvimento pubertário e da maturação do ponto de vista intelectual e psicossocial.

Uma dieta saudável

Ingerir diariamente três refeições regulares, com alguns lanches pelo meio, incluindo alimentos variados, nas proporções adequadas.

É importante evitar saltar refeições

Para sabermos que tipo de alimentos devemos comer em maior ou menor quantidade, podemos olhar para a pirâmida alimentar



As frutas e os vegetais são ricos em vitaminas e minerais, fundamentais para garantir o correto funcionamento de várias funções vitais ao nosso organismo.

As leguminosas (feijão, ervilhas, grão, lentilhas, ...) estão também aqui representadas; são uma boa fonte de proteína e ferro.

+



O pão e os cereais contêm hidratos de carbono que providenciam a energia necessária ao funcionamento dos músculos e cérebro. Durante a adolescência devemos incluir hidratos de carbono em todas as refeições

+



A carne, de preferência magra, como a das aves, o peixe, ovos, frutos secos e sementes são excelentes fontes de proteína e ferro. O aporte proteico é fundamental para o crescimento rápido e desenvolvimento pubertário característicos da adolescência. Leite, queijo e iogurtes são fontes muito importante de cálcio, tão fundamental nesta idade devido à formação óssea e ao correto funcionamento do coração, músculos e sistema nervoso.



Inclui as gorduras, que devem estar presentes em pequenas quantidades e devem preferir-se as mais saudáveis, ou seja, as de origem vegetal. Devem ser usadas em pequenas quantidades na confeção de alimentos. As gorduras estão presentes em vários alimentos que fazem frequentemente parte do quotidiano dos nossos adolescentes, por exemplo, o chocolate, gelados, a batata frita, os bolos e fritos. O consumo excessivo de gorduras ocorre na maioria dos casos de excesso de peso ou obesidade.

É ainda importante beber muita água e evitar o consumo excessivo de sal

Exercício Físico

A atividade física auxilia no desenvolvimento do adolescente e na redução dos riscos de futuras doenças, além de exercer importantes efeitos psicossociais

The infographic features a food pyramid divided into four horizontal sections. From top to bottom, the sections contain: 1) Oils and fats (olive oil bottles, butter), 2) Dairy and protein sources (milk, eggs, cheese, meat, fish), 3) Grains and legumes (bread, rice, lentils), and 4) Vegetables and fruits (broccoli, tomatoes, apples, oranges). To the right of the pyramid, there is a text box with a cloud icon. Below the pyramid, a plus sign is centered. In the lower section, the title 'Exercício Físico' is written in a bold, pink font, followed by a horizontal orange line. Below the line, a paragraph of text is centered. The background is a light beige color with decorative elements like clouds, dots, and plus signs.



Exercício Físico

Seja correr, nadar, andar de bicicleta, jogar à bola ou simplesmente caminhar, a atividade física é muito importante. O sedentarismo é considerado um dos principais fatores de risco para as doenças crónicas não transmissíveis. Por isso, a prática de desporto moderada é tão importante.



Exercício Físico na Adolescência

Para os mais novos, a atividade física inclui tudo o que seja brincar, jogar jogos, fazer desporto, método de deslocação (caminhar ou de bicicleta) ou mesmo a realização de algumas tarefas domésticas.

Exercício Físico na Adolescência



Desenvolvimento saudável dos ossos, músculos e articulações



Melhor coordenação e controlo de movimentos



Desenvolvimento de um sistema cardiovascular (pulmões e coração) saudável



Controlo de ansiedade e depressão, desenvolvimento social e da autoestima

Consumo de substâncias

Não podemos falar sobre uma vida saudável, sem falarmos de um dos comportamentos de risco da adolescência: o consumo de substâncias (Levi, S. 2022)



O uso de substâncias entre os adolescentes varia desde a experimentação a transtornos relacionados ao uso de substâncias graves. Todo o uso de substâncias, mesmo o uso experimental, coloca os adolescentes sob risco de apresentarem problemas de curto prazo como, por exemplo, acidentes, brigas, atividade sexual indesejada e overdose.



O uso de substâncias também interfere com o desenvolvimento do cérebro do adolescente. Os adolescentes são vulneráveis aos efeitos do uso de substâncias e correm um risco maior de desenvolver consequências de longo prazo, como transtornos de saúde mental, baixo rendimento escolar e transtornos relacionados ao uso de substâncias, além de taxas mais altas de dependência de substância, se usarem regularmente álcool, cannabis, nicotina ou outras substâncias durante a adolescência.

Webliografia

CUF. 2020. Dieta e Vitaminas. A nutrição na Adolescência. Disponível em: <https://www.cuf.pt/mais-saude/dieta-e-vitaminas-alimentacao-na-adolescencia>

Inédita. Nutrição. Disponível em: <https://www.inedita.pt/nutricao/>

Levy, Sharon. 2022. Uso de Substância por Adolescentes in Harvard Medical School. Disponível em <https://www.msmanuals.com/pt-pt/casa/problemas-de-sa%C3%BAde-infantil/problemas-em-adolescentes/uso-de-subst%C3%A2ncias-por-adolescentes>

Vieira, Valéria et al. A atividade física na adolescência. Disponível em https://extensao.cecierj.edu.br/material_didatico/sau2202/pdf/aula06_leitura01_AtividadeFisicaNaAdolescencia.pdf

Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição

Apêndice X – Guião da Entrevista de Emprego



Mestrado Educação Social 2022/2023

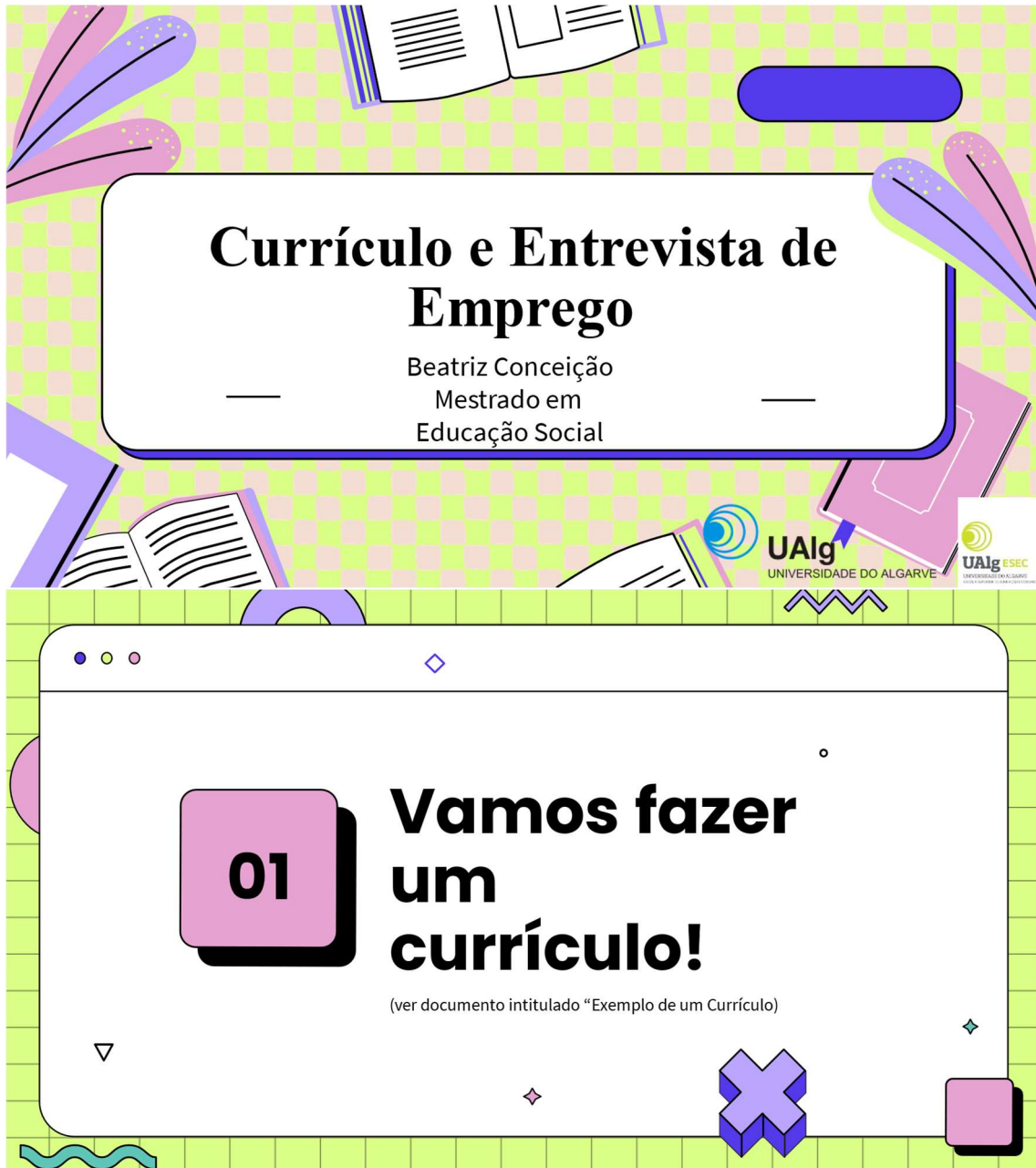
CHECK- LIST

- Entrevistado revelou conhecimento sobre a vaga de emprego e sobre a empresa.
- Entrevistado apresenta uma boa imagem e boa postura.
- Candidato mostrou interesse e fez perguntas sobre a vaga a que se candidata e a empresa.
- Candidato mostrou boas capacidades de comunicação.
- Candidato foi capaz de enunciar um defeito no local de trabalho.
- Candidato foi capaz de explicar de forma convincente as suas habilidades para o cargo.

APÊNDICE XI – PowerPoint sobre Currículos e Entrevista de Emprego



Sessão 2 – Currículo,
Contratos de Trabalho



Agora que já falamos um pouco sobre os componentes de um currículo e onde o podemos fazer, vamos falar sobre entrevistas de emprego!

Entrevistas de Emprego

- 01** Pesquisa sobre a empresa e a vaga antes da entrevista
- 02** Apresentem uma imagem cuidada.
- 03** Preparem-se para responder às questões mais comuns
- 04** **Algumas dicas extra importantes:**
Aperta a mão do entrevistador de forma firme; Estabelece contacto visual ao responderes às perguntas; Presta atenção; Não interrompas o entrevistador; Mantem as costas direitas;

Entrevistas de Emprego

- 05** Tentar estar o mais calma possível
- 06** Faz perguntas sobre a empresa e a vaga, de forma a demonstrar interesse
- 07** No fim da entrevista, reforça que estás ao dispor caso tenham mais perguntas.
- 08** Vamos ver algumas das perguntas mais comuns feitas numa entrevista e as possíveis respostas

Entrevista: Perguntas e respostas

Fala-me sobre si	“O meu nome é ____, licenciê-me na universidade ____. Comecei o meu percurso profissional na empresa ____, onde aprendi muito sobre ____. Depois passei pelas empresas ____, ____ e _____. Candidatei-me a este cargo, nesta empresa, porque acho que posso contribuir com ____ e aprender ____”.
Porque está interessado neste emprego e nesta empresa?	Esta é uma das perguntas mais importantes para avaliar se é um candidato viável. Em primeiro lugar, demonstra que as tuas capacidades e experiência são adequadas ao cargo e que pode fazer a diferença. Aproveita para utilizares informação que tenhas recolhido sobre a empresa e expressa um traço que admires. Por fim, sublinha a grande oportunidade que é para si para crescer ou fazer parte de uma organização com a qual te identificas

Entrevista: Perguntas e respostas

Quais as suas principais qualidades e defeitos?

É bastante comum que os entrevistadores peçam para exemplificar os três principais pontos fortes e fracos. Esta é uma pergunta complicada, mas deve evitar os clichés, como por exemplo: “sou perfeccionista” ou “viciado em trabalho”, assim como respostas demasiado sinceras.

No que diz respeito aos defeitos, pode exemplificar alguns dos seus pontos fracos, mas dando a entender que está a trabalhar neles. Por exemplo: “ser organizado não é o meu ponto forte, por isso utilizo algumas ferramentas para me ajudarem e, assim, consegui melhorar bastante” ou “às vezes gasto demasiado tempo em determinada tarefa, mas é porque gosto de me certificar que tudo fica bem feito”.

Quanto às qualidades, é importante que aborde aquelas que são importantes para o cargo em causa. Por exemplo: a organização, flexibilidade, criatividade, pontualidade... Se tem dificuldades, faça uma lista prévia com todos os seus pontos fortes, para depois escolher as mais adequadas.

Entrevista: Perguntas e respostas

Porque se considera o candidato ideal para esta função?

Podemos responder a esta pergunta utilizando uma qualidade e/ou competência que tenhamos que vá ser útil para o emprego ou então experiência passada. or exemplo: “a minha formação em ____ combinada com a minha experiência em ____ e as minhas capacidades de ____ são uma maisvalia em determinadas situações, o que me permite ter bons resultados, como aconteceu em ____ (enumerar casos específicos)”.

Perguntas que podes fazer para demonstrar interesse:

- Como descreveria as responsabilidades deste cargo?
- Quantas pessoas trabalham neste escritório/departamento?

Muita atenção: Não partilhas informação confidencial sobre anteriores empregadores ou colegas, nem critiques as empresas por onde passaste.

E agora?

O vosso trabalho de casa será:

- Pesquisar na internet uma vaga de trabalho;
- Fazer o vosso currículo para “enviar” para essa vaga;
- Pesquisar sobre a empresa e preparem-se para a entrevista que vamos fazer na próxima sessão.

Recursos

Santander. 2022. 10 Dicas para Ter Sucesso Numa Entrevista de Emprego. Disponível em [10 dicas para uma entrevista de emprego \(santander.pt\)](https://www.santander.pt/pt/10-dicas-para-uma-entrevista-de-emprego)

Obrigada!

Alguma pergunta?

CRÉDITOS: Esta plantilla para presentaciones es una creación de **Slidesgo**, e incluye iconos de **Flaticon**, e infografías e imágenes de **Freepik**

Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição

Apêndice XII – Atividade Orçamento Doméstico



Mestrado em Educação Social 2022/2023

O Meu Orçamento

Data: _____

Receita Prevista: _____ Receita Real: _____

Gastos mensais

Despesas	Valor Previsto	Valor Real	Diferença
Renda da Casa			
Água			
Luz			
Gás			
Internet			
Supermercado			
Mensalidade do Carro			
Combustível			
Dinheiro de Bolso			
Total			

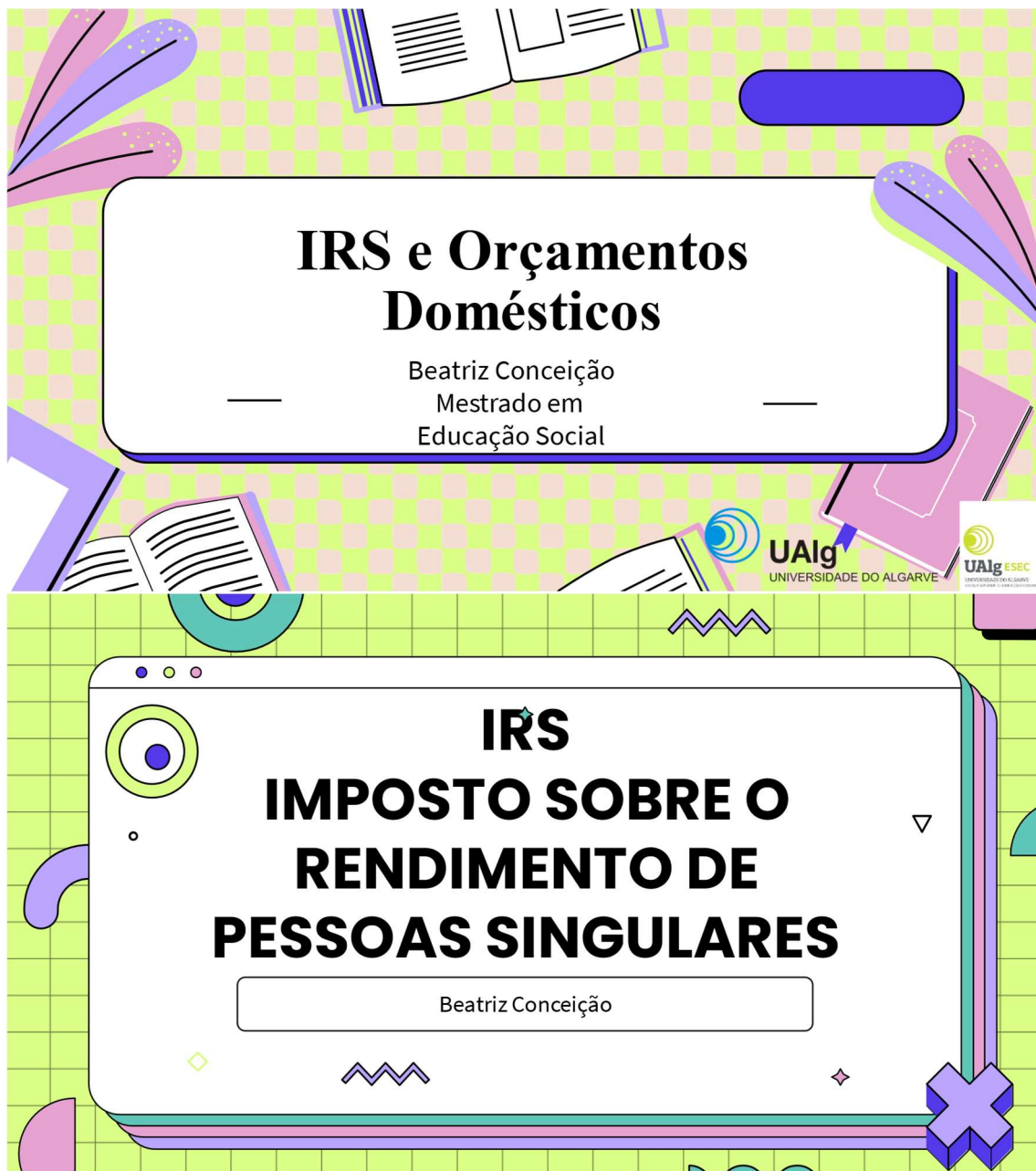
Preparar o futuro

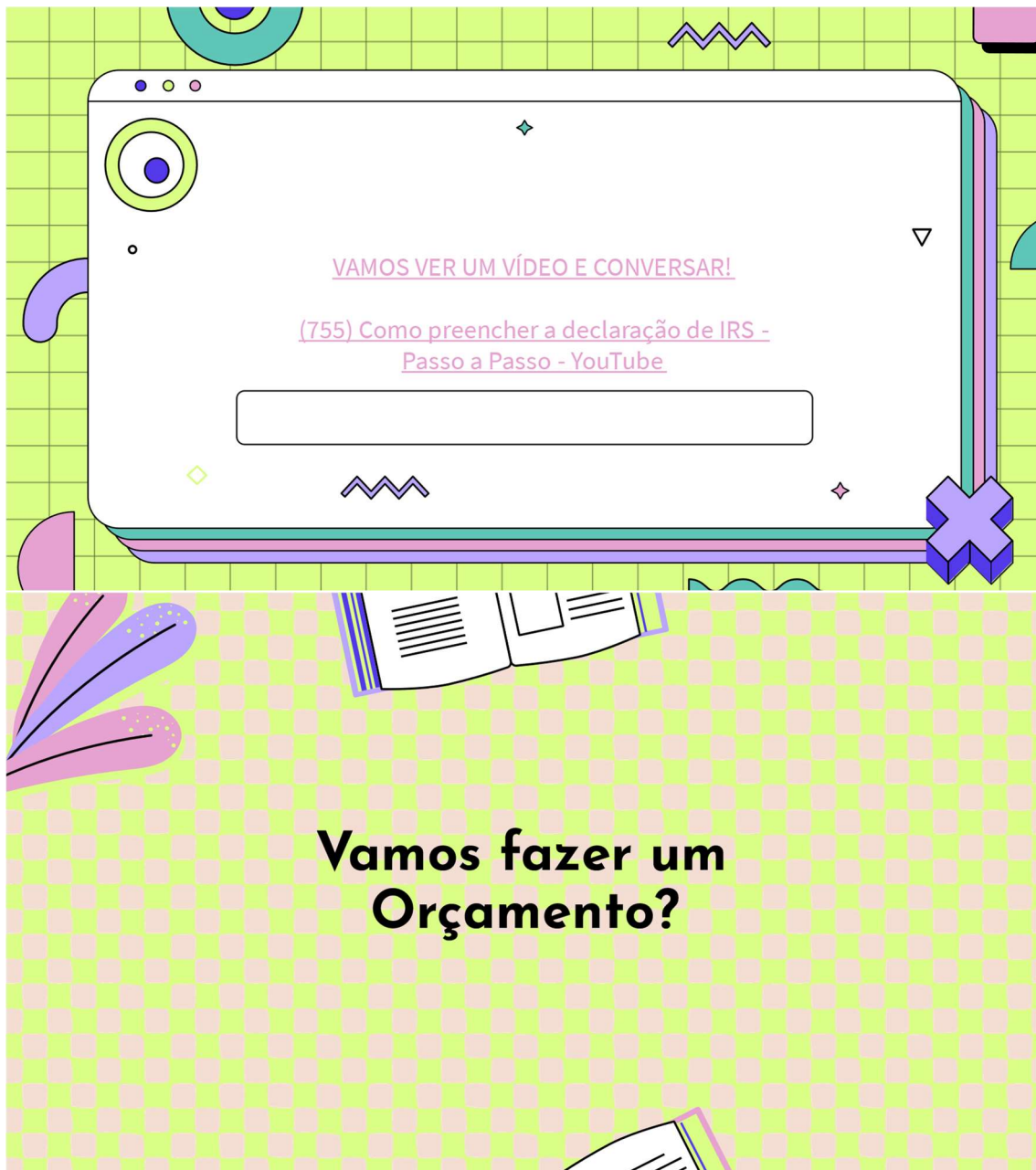
Objetivo	Valor Previsto	Valor Real	Diferença
Selo do carro em Outubro (150€)	15€ por mês até outubro		
Seguro do carro (300€) em dezembro	25€ por mês até dezembro		
Incidentes			
Prendas de Natal (120€)	10€ por mês até dezembro		
Aniversários	5€ por mês		
Poupança			

APÊNDICE XIII – PowerPoint da Sessão Candidatura à Universidade, IRS e Elaboração de um Orçamento Doméstico.



Sessão 4-IRS e Elaboração de um Or







Algumas Dicas

Coloquem dinheiro de parte para imprevistos

Anotem tudo aquilo que recebem e tudo o que gastam

Pensem duas vezes antes de comprarem algo que não é essencial

Definam objetivos

Webliografia

DECO PROTESTE. 2022. IRS: ajudamos a preencher passo a passo. Disponível em IRS 2022: como preencher passo a passo | DECO PROTESTE

Milheiro, Catarina. 2020. Os principais tipos de contratos de trabalho in EKONOMISTA. Disponível em Os principais tipos de contrato de trabalho (ekonomista.pt)

Pereira, Rita. 2022. Não consegue poupar? 7 dicas para gerir o seu orçamento familiar in Doutor Finanças. Disponível em <https://www.doutorfinancas.pt/financas-pessoais/poupanca/nao-consegue-poupar-7-dicas-para-gerir-o-seu-orcamento-familiar/>

Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição



Sessão 4-
Candidatura à Univers


Bolsas de Estudo e Residências Universitárias

Beatriz Conceição
Mestrado em Educação Social



Bolsas de Estudo

Os procedimentos de como concorrer a uma bolsa de estudo podem ser encontrados no website da Direção-Geral de Educação. Vamos ver juntas: [DGES - Candidaturas a Bolsas do Ensino Superior](#)




UNIVERSITY
U
SINCE 1930

Bolsas de Estudo

Documentos necessários:
Documentos necessários
| DGES

Universidade do Algarve

Candidaturas para alojamento universitário 2022/2023 (1º ano/3ª fase) | Universidade do Algarve (ualg.pt)



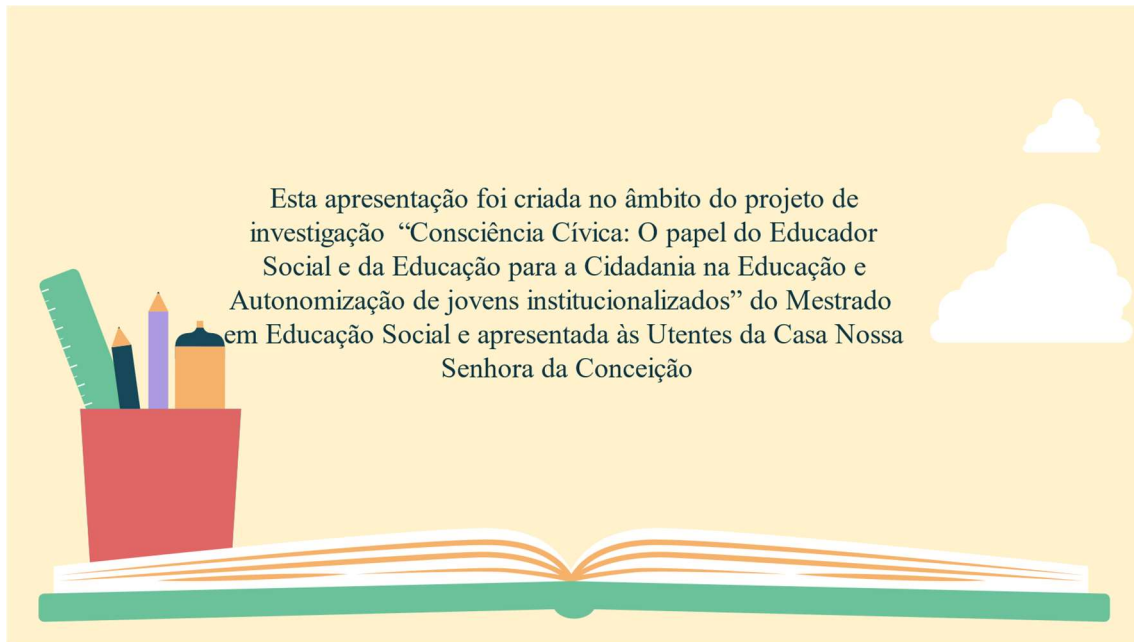
A minha experiência



Vamos
esclarecer as
vossas
dúvidas!



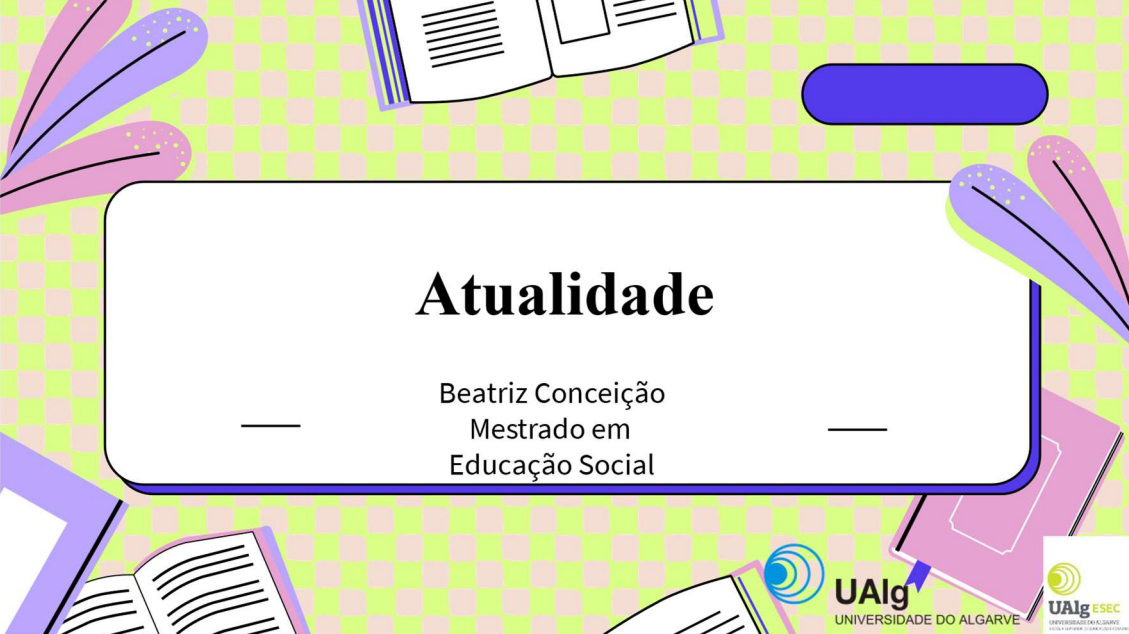
CREDITS: This presentation template was created by Slidesgo, including icons by Flaticon, and infographics & images by Freepik.
PLEASE KEEP THIS SLIDE FOR ATTRIBUTION.



APÊNDICE XIV – Powerpoint sobre Temas da Atualidade



Temas da
Atualidade.pptx




Atualidade

Beatriz Conceição
Mestrado em
Educação Social

UAig
UNIVERSIDADE DO ALGARVE


UAig ESEC
UNIVERSIDADE DO ALGARVE
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS E CÍVICOS

Quais os principais temas discutidos atualmente?



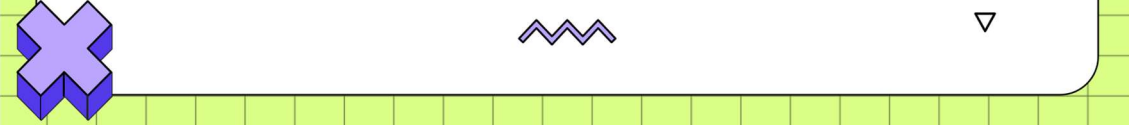
TAP

Temos ouvido falar muito nas notícias do nome TAP. Mas, afinal, o que se está a passar?



Guerra na Ucrânia

A guerra na Ucrânia, que começou em 2022, ainda não terminou. Qual o estado da situação?



Webliografia

Tulha, Ana. 2023. Os temas incontornáveis que vão marcar 2023. In Notícias Magazine. Disponível em <https://www.noticiasmagazine.pt/2023/os-temas-incontornaveis-que-vaio-marcar-2023/historias/284165/>

Esta apresentação foi criada no âmbito do projeto de investigação “Consciência Cívica: O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Educação e Autonomização de jovens institucionalizados” do Mestrado em Educação Social e apresentada às Utentes da Casa Nossa Senhora da Conceição

APÊNDICE XV – Inquérito por questionário Inicial

O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Formação da Consciência Cívica e Autonomização dos jovens

Este questionário foi elaborado do âmbito da dissertação de Mestrado em Educação Social da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve. A intervenção que será levada a cabo no âmbito da dissertação de mestrado é motivada pela preocupação em compreender se os jovens estão preparados para a vida adulta, questionado aspetos relacionados com a consciência cidadã e autonomia individual.

Este estudo não lhe trará nenhuma despesa ou risco. Qualquer informação será confidencial e não será revelada a terceiros, nem publicada. A sua participação neste estudo é voluntária e pode retirar-se a qualquer altura, ou recusar participar, sem que tal facto tenha consequências para si. A sua participação neste estudo é anónima. Peço que responda de forma sincera.

O preenchimento deste questionário demorará cerca de 20 minutos.

A vossa colaboração é muito importante para este projeto.

Autora: Beatriz Conceição
Contacto: a66991@ualg.pt
Professora Orientadora Carla Vilhena

1. Escolhe a faixa etária em que te inseres:

Marcar apenas uma oval.

- 10-12 anos
 13-15 anos
 16-18 anos

2. Escolhe o Ciclo de Estudos em que te inseres:

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Básico (1º-4ºano)
 2º Ciclo (5º-6ºano)
 3º Clico (7º-9ºano)
 Ensino Secundário

3. Estás neste momento envolvidx em algum clube desportivo ou cultural (clubes literários, clubes de arte, etc):

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

4. Se respondeste que sim à pergunta anterior, qual?

5. Pertences a alguma associação de voluntariado?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

As perguntas que se seguem, oferecem-te várias opções de resposta. Escolhe apenas uma opção para cada questão.

6. Conheces o conceito de Justiça Social?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

7. Pensas que em Portugal todos os cidadãos têm os mesmos direitos?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

8. Para ti ser cidadão, é:

Marcar apenas uma oval.

Ser português

Viver num país com direitos e deveres

Viver num país com direitos e deveres e participar ativamente, enquanto indivíduo e membro da comunidade na vida política e social

9. Conheces a Declaração Universal dos Direitos Humanos?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

10. Sabes o que significa viver em democracia?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

11. O Atual Presidente da República chama-se:

Marcar apenas uma oval.

- Marcelo Rebelo de Sousa
 António Costa
 António José

12. Conheces os diferentes partidos políticos e o que defendem?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

13. Se tivesses que ir votar hoje pela primeira vez, saberias o que fazer?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

14. Se tivesses que ir votar hoje pela primeira vez, ias?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

15. Ser sustentável é:

Marcar apenas uma oval.

- Comprar muitas coisas
- Ter atenção à origem dos produtos que compro
- Ter atenção à origem dos produtos que compro e utilizar recursos naturais com consciência

Nas próximas perguntas será apresentada uma escala para te ajudar a responder às questões. Escolha a opção que melhor se adequa ao que tu sentes.

16. Proteger o ambiente é de extrema importância.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem Concordo, nem Discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

17. Se tivesse que me candidatar a uma bolsa de estudo para a universidade, saberia o que fazer.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem Concordo, nem Discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

18. Eu sei fazer o meu currículo.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem Concordo, nem Discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

19. Eu sei criar um orçamento para as minhas necessidades.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem Concordo, nem Discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

20. Sinto que a escola me prepara e ensina sobre os meus direitos enquanto trabalhador de forma a estar preparada quando arranjar um emprego:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Não concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

21. Sinto que a instituição me prepara e ensina sobre os meus direitos enquanto trabalhador de forma a estar preparada quando arranjar um emprego:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Não concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

22. Sinto que a escola me ensina sobre economia doméstica (como criar um orçamento para compras de supermercado, como criar um orçamento para os gastos de uma casa):

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

23. Sinto que a instituição me ensina sobre economia doméstica (como criar um orçamento para compras de supermercado, como criar um orçamento para os gastos de uma casa):

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

24. Sinto que na escola aprendo sobre o sistema político português:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

25. Sinto que na instituição aprendo sobre o sistema político português:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

26. Sinto que a escola me ensina sobre diversidade e inclusão:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

27. Sinto que a instituição me ensina sobre diversidade e inclusão:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

28. Sinto que a escola me ensina sobre os principais temas da atualidade:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

29. Sinto que a instituição me ensina sobre os principais temas da atualidade:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

30. Sinto que a escola me ensina sobre preservação ambiental e sustentabilidade:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

31. Sinto que a instituição me ensina sobre preservação ambiental e sustentabilidade:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

32. Sinto que a escola me ensina sobre os meus direitos e deveres como cidadão:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

33. Sinto que a instituição me ensina sobre os meus direitos e deveres como cidadão:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

34. Sinto que, de um modo geral, a escola me prepara para a vida adulta:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

35. Pensas ser importante existir um profissional na escola dedicado a ensinar os alunos sobre temas como economia doméstica, nutrição, direito do trabalho e sistema político?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

36. Sinto que, de um modo geral, a instituição me prepara para a vida adulta:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

37. Pensas ser importante existir um profissional na instituição dedicado a ensinar os alunos sobre temas como economia doméstica, nutrição, direito do trabalho e sistema político?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

Obrigada pela tua colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

Apêndice XVI – Inquérito por Questionário Final

O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Formação da Consciência Cívica e Autonomização dos jovens

Este questionário foi elaborado do âmbito da dissertação de Mestrado em Educação Social da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve. A intervenção que será levada a cabo no âmbito da dissertação de mestrado é motivada pela preocupação em compreender se os jovens estão preparados para a vida adulta, questionando aspetos relacionados com a consciência cidadã e autonomia individual.

Este estudo não lhe trará nenhuma despesa ou risco. Qualquer informação será confidencial e não será revelada a terceiros, nem publicada. A sua participação neste estudo é voluntária e pode retirar-se a qualquer altura, ou recusar participar, sem que tal facto tenha consequências para si. A sua participação neste estudo é anónima. Peço que responda de forma sincera.

O preenchimento deste questionário demorará cerca de 20 minutos.

A vossa colaboração é muito importante para este projeto.

Autora: Beatriz Conceição
Contacto: a66991@ualg.pt
Professora Orientadora Carla Vilhena

1. Escolhe a faixa etária em que te inseres:

Marcar apenas uma oval.

- 10-12 anos
 13-15 anos
 16-18 anos

2. Escolhe o Ciclo de Estudos em que te inseres:

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Básico (1º-4ºano)
 2º Ciclo (5º-6ºano)
 3º Clico (7º-9ºano)
 Ensino Secundário

As perguntas que se seguem, oferecem-te várias opções de resposta. Escolhe apenas uma opção para cada questão.

3. Conheces o conceito de Justiça Social?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

4. Pensas que em Portugal todos os cidadãos têm os mesmos direitos?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

5. Para ti ser cidadão, é:

Marcar apenas uma oval.

- Ser português
 Viver num país com direitos e deveres
 Viver num país com direitos e deveres e participar ativamente, enquanto individuo e membro da comunidade na vida política e social

6. Conheces a Declaração Universal dos Direitos Humanos?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

7. Sabes o que significa viver em democracia?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

8. O Atual Presidente da República chama-se:

Marcar apenas uma oval.

Marcelo Rebelo de Sousa

António Costa

António José

9. Conheces os diferentes partidos políticos e o que defendem?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

10. Se tivesses que ir votar hoje pela primeira vez, saberias o que fazer?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

11. Se tivesses que ir votar hoje pela primeira vez, ias?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

12. Ser sustentável é:

Marcar apenas uma oval.

- Comprar muitas coisas
 Ter atenção à origem dos produtos que compro
 Ter atenção à origem dos produtos que compro e utilizar recursos naturais com consciência

Nas próximas perguntas será apresentada uma escala para te ajudar a responder às questões. Escolha a opção que melhor se adequa ao que tu sentes.

13. Proteger o ambiente é de extrema importância.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem Concordo, nem Discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

14. Sinto que participar em ações de voluntariado é importante.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem Discordo, Nem Concordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

15. Se tivesse que me candidatar a uma bolsa de estudo para a universidade saberia o que fazer.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem Concordo, nem Discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

16. Eu sei fazer o meu currículo.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem Concordo, nem Discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

17. Eu sei criar um orçamento para as minhas necessidades.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem Concordo, nem Discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

18. Sinto que as sessões com a Educadora Social me ensinaram sobre os meus direitos enquanto trabalhador, de forma a estar preparada para arranjar um emprego.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Não concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

19. Sinto que as sessões com a Educadora Social me ensinaram sobre economia doméstica (como criar um orçamento para compras de supermercado, como criar um orçamento para os gastos de uma casa):

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

20. Sinto que as Sessões com a Educadora Social foram uteis para compreender o sistema político português.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

21. Sinto que as Sessões com a Educadora Social foram úteis para compreender os conceitos de diversidade e inclusão.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

22. Sinto que as Sessões com a Educadora Social foram uteis para compreender os principais temas da atualidade.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

23. Sinto que as sessões com a Educadora Social foram úteis para compreender os conceitos de preservação ambiental e sustentabilidade:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

24. Sinto que as sessões com a Educadora Social foram uteis para compreender os meus direitos e deveres como cidadão.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

25. Sinto que, de um modo geral, as sessões foram uteis para me preparar para a vida adulta:

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo, nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

26. Pensas ser importante existir um profissional na escola dedicado a ensinar os alunos sobre temas como economia doméstica, nutrição, direito do trabalho e sistema político?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

27. Pensas ser importante existir um profissional na instituição dedicado a ensinar os alunos sobre temas como economia doméstica, nutrição, direito do trabalho e sistema político?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Obrigada pela tua colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

APÊNDICE XVII – Diário de Campo

Notas de Campo

As notas de campo que a seguir se apresentam são o relato escrito daquilo que foi ouvido, experienciado e pensado durante as sessões de Educação para a Cidadania. As sessões tiveram lugar numa Instituição de Acolhimento no Concelho de Portimão entre novembro de 2022 e fevereiro de 2023 com 5 jovens com idades compreendidas entre os 13 e 17 anos.

Estas notas têm como objetivo permitir uma melhor compreensão e avaliação do significado que as jovens atribuíram aos temas apresentados durante as sessões.

Nestas notas de campo será encontrada uma descrição e reflexão das sessões lecionadas, inspirada nas ideias de Bogdan & Bilkeno (1994)

06 de Novembro – Aplicação dos Questionários

Nota de Clarificação: Os dias e horários em que as sessões vão decorrer foram acordados previamente. A Diretora Técnica teve acesso prévio ao plano de atividades, assim como aos objetivos do estudo. Nas conversas que antecederam as sessões, compreendi também que, de momento, vivem 7 jovens na instituição: 6 têm entre os 13 e os 18 anos e uma criança tem 8 anos. Uma das residentes é maior de idade e não passa os fins-de-semana na Instituição, pelo que não iria participar nas nossas sessões. Mais ainda, apesar do estudo incidir sobre jovens entre os 8 e os 18 anos, ficou combinado que a residente mais jovem, com 8 anos, se iria juntar a nós também.

Hoje cheguei à instituição por volta das 15h00 da tarde. Após tocar à campainha e anunciar o meu nome, a funcionária que me abriu a porta indicou que podia encontrar a Diretora Técnica no refeitório. Já tinha visitado a Instituição antes da primeira sessão oficial, para conhecer as instalações, pelo que encontrei facilmente o refeitório. A Diretora Técnica estava sentada numa das mesas do refeitório e convidou-me a escolher um lugar na mesa. Informou-me que jovens tinham tido uma aula de surf nessa manhã e estavam a preparar-se para a sessão. A sala de refeições é grande, com várias mesas e cadeira. Existe uma mesa particularmente comprida, que serve para que as jovens tenham as principais refeições, almoço e jantar, todas juntas na mesma mesa.

Apesar de, como referido, a Diretora Técnica estar informada acerca do plano de atividades, tirei os questionários da mala e lembrei que a sessão de hoje serviria para me apresentar e aplicar os questionários. Assentiu. Informou-me que umas das jovens não estaria presente hoje porque se encontrava a passar o fim-de-semana com a família, mas seria presente assídua nas restantes sessões.

Disse-me que, se quisesse, podia encontrar-me com as jovens na sala de convívio. Fui até à sala de convívio, composta por um sofá grande e dois mais pequenos, onde duas jovens se encontravam a ver televisão. A meio da sala existe uma grande mesa retangular, encostada a uma estante com livros, jogos e brinquedos. Três jovens encontravam-se sentadas na mesa a pintar desenhos. Cumprimentei-as e cumprimentaram-me de volta. Uma das jovens sentada na mesma, questionou-me se era a nova estagiária. Respondi-lhe que não era estagiária, mas que uma vez por semana me encontraria com elas para falarmos de diversos temas. Olhou-me fixamente por uns segundos e depois continuou a pintar. Perguntei o nome de todas. Uma a uma disseram-me o nome. Depois perguntei

que idade tinham e em que ano estavam. Uma a uma voltaram a responder o nome e a idade. Perguntei-lhes, depois, em que ano estavam na escola e se já pensavam na profissão que gostariam de ter no futuro. Aprendi o seguinte:

- A M (17 anos) está no ensino secundário. Disse que gostaria de prosseguir os estudos de forma a tornar-se parteira;
- A I (13 anos) está no ensino básico e disse que gostaria de ser condutora de carros da Uber;
- A J (17 anos) está no secundário disse que gostaria de ser pilota de carros de corrida;
- A B (15 anos) está no ensino secundário disse que gostaria de ser designer;
- A JI (8 anos) que está no ensino elementar e quer ser cabeleireira.

Entretanto a diretora técnica chegou e disse que, se estivéssemos prontas, podíamos iniciar a sessão na biblioteca. As jovens levantaram-se. Segui-as até ao andar de cima da casa e entramos na biblioteca. Este é um espaço grande com uma das paredes totalmente ocupada por estantes brancas. A parte de cima das estantes é aberta e repleta de livros e enciclopédias que, por sua vez, se encontram protegidos por uma espécie de grades brancas. Outras duas paredes da biblioteca são compostas por secretárias com computadores fixos. No meio, é possível encontrar várias mesas de escola, colocadas de forma estratégica a formar um círculo. Sentei-me no meio e as alunas rodearam-me. A diretora técnica assistiu à sessão também.

Na sala de convívio, já me havia apresentado, dizendo às jovens o meu nome e idade. Voltei a repetir estas informações, adicionado a minha formação académica e o propósito da minha visita. Informei as jovens dos objetivos do meu trabalho e qual seria o conteúdo das sessões. Pedi que, de forma ordenada, repetissem o nome, a idade, o ano de escolaridade. Assim o fizeram. Agradei, entreguei os questionários para que preenchessem. Uma jovem necessita de ajuda com a leitura, pelo que lemos as perguntas em conjunto, assim como as opções.

Ponto de clarificação: No total, estiveram presentes na sessão 4 jovens e uma criança de 8 anos.

CO: Tive uma excelente primeira impressão das jovens. Foram muito cordiais e educadas. Parecem também muito certas daquilo que gostam. Tinha como objetivo apresentar, nesta sessão, algumas perguntas colocadas no inquérito por questionário, de

forma a dar a oportunidade às alunas de expandir a sua opinião. Por necessidades de tempo, a sessão terminou quando as jovens acabaram de responder aos questionários.

1ª Sessão –20 de Novembro

Temáticas da Sessão:

- O que é a Cidadania
- O exercício do voto
- O sistema político português
- Duração Estimada: 2 horas

A sessão de hoje deveria ter acontecido no dia 13 de novembro. Tal não foi possível, pois as alunas estiveram numa ação de voluntariado do Banco Alimentar Contra a Fome, à qual me juntei. Desta forma, a primeira sessão programática foi reagendada para dia 20 de Novembro. Cheguei à Instituição por volta das 15 horas e encontrei – me com a Diretora Técnica no refeitório. Tirei o computador da mala e mostrei-lhe os materiais que tinha preparado para a primeira sessão. Informou-me que a jovem que se encontrava ausente, já havia regressado. Relembrei que esta jovem teria que preencher o questionário. A Diretora Técnica informou que a jovem era muito autónoma, pelo que conseguiria responder ao questionário sem ajuda. De seguida, fui ter com as jovens à sala de convívio, enquanto a Diretora Técnica foi abrir a porta da biblioteca. Na sala estavam as 5 jovens que tinham participado na sessão anterior, mais a jovem que esteve ausente por se encontrar a passar o fim-de-semana com a família. Cumprimentei-as e cumprimentaram-me de volta. Perguntei “vamos à biblioteca?” responderam que sim e levantaram-se. A J (8 anos) também se levantou rapidamente para seguir as restantes jovens.

CO: Antes de conhecer a realidade do acolhimento, calculei que numa casa com poucas jovens, existisse alguma familiaridade entre as mesmas. Contudo, a realidade que encontro parece – me cada vez mais surpreendente. As jovens parecem ter uma relação muito próxima entre si, passando muito tempo juntas, mesmo quando tal não é obrigatório, nem necessário.

Fomos até à biblioteca, onde me apresentei à jovem que tinha estado ausente e pedi que se apresentasse também. Informou o nome (A), a idade (14 anos), o nível de escolaridade (ensino básico) e ainda que quando crescesse gostava de ser veterinária. Agradei a participação e perguntei se ela podia, antes da sessão começar, preencher o inquérito por questionário. Acenou com a cabeça que sim. Demos-lhe 20 minutos para preencher o questionário, enquanto eu preparava o computador e as jovens conversavam entre si.

Nesta sessão, comecei por introduzir alguns tópicos de discussão que faziam parte do inquérito por questionário. Procurei compreender se as jovens se sentiam preparadas para a vida adulta e se sentiam que a escola e a instituição as preparavam para ser adultos autónomos. A A (14 anos) participou e informou que na instituição sente que aprende a ser responsável, pois esperam que ela cumpra determinadas tarefas e existem recompensas e consequências para a concretização ou falta de concretização das mesmas. Explicou ainda que, por outro lado, não sente que aprendam sobre cidadania, direitos e deveres. Depois riu e disse “quer dizer, aprendamos sobre deveres”. A J (17 anos) interveio e disse que “sente que a escola prepara para algumas coisas, mas não para todas” e que na instituição “tentam preparar para sermos adultas”.

Conversamos e concluíamos que cada espaço tinha os seus próprios objetivos, mas que talvez existam alguns tópicos, tais como cidadania, direitos, deveres, economia doméstica que devam ser ensinados na escola e em casa. A A (14 anos) acenou que sim com a cabeça.

Depois da conversa inicial, foram introduzidos os temas que seriam trabalhados na sessão, nomeadamente a questão do voto. Questionei as alunas se sabiam como votar e se tinham interesse em fazê-lo. Reparei nas jovens a acenar com a cabeça que não. A A(14) foi mais vocal e referiu logo que não tinha interesse em votar e que não pensava fazê-lo durante a vida adulta. Perguntei-lhe se me daria a oportunidade de a fazer mudar de ideias. Sorriu e acenou com a cabeça.

Durante a sessão, entre outros tópicos, foi estabelecida definição de cidadania e o que ser um cidadão consciente. Perguntei se sabiam o que era agir com consciência. A J (17 anos) acenou a cabeça que não. Expliquei “ser um cidadão consciente passa por tomarmos decisões de forma responsável e com conhecimento. Por exemplo, para sermos cidadãos conscientes, devemos votar sempre que existe essa oportunidade, mas antes de

irmos votar, devemos procurar saber que tipo de eleições vão ter lugar e aquilo que cada candidato defende.” A A (14 anos) no fim de terminar a minha frase, adicionou “ser consciente é saber o que estamos a fazer.” Concordei.

Proseguimos e vimos as várias dimensões da cidadania, desde a cultural à económica e que seria meu objetivo ao longo das sessões prepará-las para tomarem decisões conscientes. Proseguimos com a sessão e esclarecemos a diferença entre eleições legislativas e eleições presidenciais. Vimos ainda os diferentes tipos de partidos políticos que existem e de que forma é são eleitos. Em conjunto, aprendemos que o partido político com mais votos é o governante e que os outros partidos políticos com votos suficientes, se reúnem com o governante na Assembleia da República para decidirem a vida do país. No fim da atividade, as participantes foram convidadas a pesquisar sobre os vários partidos existentes para “simularmos uma eleição” na atividade seguinte. Quando questionadas que tipo de eleição iríamos simular, prontamente o grupo soube responder que se trataria de uma eleição legislativa.

CO: Estive sozinha com as jovens durante toda a sessão. No início tive medo de que, agora sem a presença de uma figura à qual reconhecem autoridade, fossem menos atentas e respeitadoras. Porém, todas as alunas se mostraram atentas e interessadas pelo tema da sessão de hoje. De destacar o interesse da J (17) e da A (14). Foram muito participativas durante a sessão e colocaram várias questões.

A A (14) afirmou que já não se sentia tão desinteressada como no início sobre a possibilidade de participar politicamente.

CO: Esta sessão conta com um balanço geral positivo. Tanto na postura das participantes em relação à sessão, como em relação ao seu feedback sobre a mesma. As alunas responderam às questões propostas e interromperam a sessão de forma pertinente. A sessão durou 02h00.

2ª SESSÃO – 27 de Novembro

Temáticas da Sessão:

- Início da Sessão com a atividade Simulação Eleitoral;
- Direitos e Deveres Previstos na Constituição portuguesa;
- A Declaração Universal dos Direitos Humanos;
- Direitos e Deveres dos Jovens;
- Atividade Didática Jogo dos Direitos Humanos;
- Duração Estimada: 2 horas.

Cheguei à Instituição por volta das 16h00. Encontrei-me com a Diretora Técnica no seu escritório e relembrei o conteúdo da sessão de hoje. Disse-me que as jovens já estavam na biblioteca à minha espera a preparar o trabalho de casa que lhes tinha sido dado e sorriu. Fui até à biblioteca e encontrei as jovens a pesquisar, nos computadores da biblioteca, sobre partidos políticos. A I (13 anos) entregou-me uma lista onde tinha apontado a sua pesquisa. Agradei a todas o empenho e informei que iríamos então iniciar a sessão com a “simulação eleitoral”.

Primeiro, revemos os passos de exercer o nosso direito e dever de voto: Primeiro, e já cumprido, devemos perceber que tipo de eleição irá acontecer e pesquisar sobre os participantes. Depois, temos de compreender onde se encontra o nosso local de voto. “Normalmente, votamos na escola mais perto da nossa área de residência, mas, em caso de dúvida, podemos sempre consultar o website do recenseamento que nos permite inserir a informação do Cartão de Cidadão e consultar a escola nos devemos dirigir”, expliquei. Entramos no website para ver como funciona.

De seguida, devemos dirigir-nos à escola (surge fotografia da escola mais próxima da instituição no PowerPoint) e compreender a que sala nos devemos dirigir. Vimos que existe uma lista à entrada da escola, ordenada por ordem alfabética, que explica onde cada eleitor se deve dirigir. “Basta verem em que intervalo o vosso nome se encontra, para saberem onde se dirigir”, expliquei. Neste momento faço uma pausa e pergunto se compreenderam. Respondem que sim.

“Uma vez da sala, dirigimo-nos aos voluntários que estão sentados numa mesa colocada ao centro da sala, a recolher a nossa informação e a entregar os boletins. Vamos

até um pequeno espaço protegido por um separador para privacidade, preenchemos o boletim com a nossa escolha, dobramos e colocamo-lo na urna”, adiantei.

Após esta explicação, replicamos o processo. Assumi o papel de voluntária eleitoral. As alunas, uma a uma, dirigiram-se a mim para receber o boletim de voto e, atrás de um separador improvisado, fizeram a sua escolha.

A eleição, que contou com os 5 votos das participantes, teve um resultado unânime: as 5 votaram no partido social-democrata. Questionei se sentiam à vontade para partilhar a razão do voto. A **M** (17) foi a primeira a falar e informou que, de acordo com a pesquisa, parecia ser o partido que ia de maior acordo aos seus ideais. As restantes participantes levantaram a mão para informar que concordavam. Todas concordaram também que, apesar de algumas das terminologias utilizadas nos planos eleitorais ainda causarem dúvidas, é possível perceber que existe uma diferença entre os partidos de direita e de esquerda e que se sentem, no geral, mais representadas por um partido de esquerda.

A (14 anos) disse “ afinal isto não é assim tao complicado”. Respondi “ainda bem que consegui fazer-te mudar de ideias”. Sorrii.

A sessão prosseguiu com uma sessão sobre direitos humanos. Falamos dos direitos e deveres previstos na constituição portuguesa. À medida que os direitos iam sendo apresentados, as jovens pediam interromper a sessão de forma a questionar o significado de determinadas palavras, revelando atenção ao que estava a ser apresentado.

No fim perguntei se tinham noção de que existiam mais direitos do que deveres na constituição e acenaram todas que não. Perguntei se achavam que era um equilíbrio justo e responderam que sim. Expliquei que era este equilíbrio que permitia vivermos em comunidade, cumprindo determinadas regras, mas mantendo a nossa liberdade individual.

De seguida, vimos que os direitos e deveres previstos na Constituição Portuguesa se baseiam na Declaração Universal. Perguntei se conheciam esta declaração. Não responderam. A **A** (14 anos) quebrou o silêncio e disse que não. Vimos os 30 direitos estipulados na carta. A **J** (17) e a **A** (14) voltaram a ser as mais participativas. Inclusive, houve espaço para discutirmos a violação destes direitos em algumas partes do mundo e a **J** (17) relembrou as violações de direitos humanos que têm lugar na Coreia do Norte. Discutimos ainda o Mundial do Qatar e a questão da sexualidade.

CO: Foi muito interessante perceber que as jovens têm muito conhecimento sobre um tema que é desconhecido até para alguns adultos: o regime ditatorial da Coreia do Norte. Os comentários que teceram sobre o mundial do Qatar, fizeram-me compreender também que, mesmo desconhecendo alguma terminologia formal, são jovens muito conscientes acerca daquilo que é certo e errado no que toca ao respeito pelos Direitos Humanos.

Na última parte da sessão olhamos para um outro conjunto de direitos: aqueles que nos ajudam a impor limites nas nossas relações com os outros, nomeadamente o direito de dizer que não e o dever de respeitar quando nos dizem não. Foi pedido às alunas que, com base nestes direitos, escrevessem uma lista de vezes que acharam que os seus direitos não tinham sido respeitados e uma lista de vezes que tivessem desrespeitado os direitos dos outros. As alunas foram informadas que não necessitavam de partilhar o que escreveram, mas que o podiam fazer se o quisessem. Concordamos também que escrever era uma forma de colocarmos as nossas ações e pensamentos em perspetiva.

A sessão terminou com a atividade “*jogo dos direitos humanos*” com dois grupos 3. O jogo foi construído por mim e consiste num jogo de tabuleiro com 20 casas numeradas de 1 a 20. O jogo consiste em jogar os dados. O número dos dados ditaria o número de casas que as jovens podem avançar. Contudo, para avançarem, têm de responder corretamente a uma pergunta sobre direitos humanos. A primeira equipa a chegar à última casa será a vencedora.

A **J**(17), a **M** 17) e a **B** (15) formaram um grupo. A **I** (13), a **A** (14) formaram o segundo grupo e convidaram o membro mais novo da casa, a **JA**, de 8 anos, a participar.

O grupo da **J** (17) venceu o jogo por sorte dos dados, mas ambos os grupos responderam a todas as questões a que tiveram que responder com distinção. A **B** (15), normalmente muito calada, apesar de atenta, mostrou-se participativa na resposta às questões.

CO: A sessão foi muito positiva. Apesar das alunas não levarem os telemóveis para a sessão e parecerem, no geral, atentas e participativas, preocupa-me que as jovens mais silenciosas dispersem e não estejam de facto a tomar atenção. Contudo, esta atividade que fez com que todas as jovens tivessem de responder a pelo menos uma sessão, ajudou a tranquilizar esta preocupação. Ver as jovens tão empenhadas em jogar os dados e vencer o jogo, ajudou-me a compreender que sessões mais dinâmicas e didáticas são apreciadas pelas jovens. A sessão teve uma duração de 2 horas.

3ª Sessão – 04 de dezembro

Temáticas da Sessão:

- Diversidade e Inclusão;
- Atividade Dinâmica “Que palavras significam inclusão”;
- Igualdade de Género;
- Atividade Dinâmica “Desconstrução de Mitos”;
- Conversa em Grupo e partilha de experiências;
- Duração Estimada: 2 horas.

Cheguei à Instituição por volta das 15h00 e fui direta à Sala de Convívio, onde se encontravam as jovens. Fomos até à biblioteca. As jovens sentaram-se e eu expliquei que iríamos falar sobre Diversidade, Inclusão e Igualdade de Género. A J (17 anos) e A (13 anos) disseram que estavam sobretudo entusiasmadas com o tema da Igualdade de Género.

Começamos por falar sobre Diversidade e Inclusão. Olhamos para algumas palavras, tais como preconceito e racismo que contribuem para a exclusão de certos grupos minoritários e vimos um vídeo sobre inclusão de pessoas com deficiência.

No fim do vídeo, todas quiseram participar e chegamos à conclusão de que, muitas pessoas têm dificuldades acrescidas na sua vida e que, cabe a nós aumentarmos ou diminuirmos essas dificuldades através de processos de inclusão. A A disse que o vídeo a tinha emocionado.

Também concluímos que a experiência de viverem em conjunto com pessoas que não conheciam muito bem e o facto de todos os dias, terem que aprender a lidar, viver e conversar com pessoas com personalidades e formas de pensar diferentes, as ajudava a perceber melhor o que significa diversidade e inclusão.

Para terminarmos esta parte da sessão, juntas pensamos em palavras que significam inclusão. Todas as alunas contribuíram, destacando palavras como “respeito” e “integração”.

CO: Tal como observado na sessão anterior, a atividade dinâmica parece resultar muito bem com este grupo, pois oferece um espaço de expressão livre e partilha de ideias que oferece o espaço perfeito para partilha de conhecimento. A partir desta ideia, vou repensar a forma como o conteúdo das sessões é transmitido. Quero tornar a parte expositiva, menos densa, aproveitando as atividades dinâmicas para partilhar conceitos e ideias.

Na parte sobre Igualdade de Género, em conjunto, olhamos para o Índice de Igualdade de Género de 2021. Após repararem que as mulheres, em Portugal, são ainda as principais responsáveis pelas tarefas domésticas, as jovens recordaram aquilo que era a realidade que conheciam nas próprias casas e falaram sobre a forma como gostariam de organizar a divisão das tarefas domésticas enquanto adultas.

Olhamos ainda para o caso da Árabia Saudita enquanto exemplo de um lugar no mundo, onde os direitos das mulheres não são respeitados. Quando informadas de regras tais como “em tribunal, o testemunho de uma mulher vale menos do que um do homem” e “as mulheres não têm acesso a educação e cuidados de saúde, sem autorização masculina” era possível ouvi-las dizer “não acredito.”

No fim, disse “reparei que ficaram em choque com algumas destas regras.” Não Sabiam que esta é a realidade para muitas mulheres no mundo? Responderam todas que “não”. Concordamos que era por este motivo que tínhamos que continuar a lutar pelos direitos das mulheres.

Prosseguimos a sessão e terminamos com a atividade “desmistificar mitos” acerca de profissões tipicamente masculinas e femininas. Para tal, fizemos uso do facto de duas das participantes terem expressado desejo de, no futuro, estarem ligadas a profissões que são tipicamente masculinas: A **I** gostaria de trabalhar para a empresa UBER e a **J** gostaria de ser piloto de carros de corrida. A **I** (13 anos) entrevistou a **J** (17 anos) acerca do seu desejo de, no futuro, conduzir carros de corrida. O guião de entrevista foi construído previamente por mim e faz parte do material das atividades. As jovens não conheciam o guião. Desta forma, sem qualquer preparação prévia e, no seguimento do que tínhamos aprendido na sessão, a **J** respondeu às perguntas, informando que os estereótipos impostos na sociedade não devem impedir ninguém de seguir os seus sonhos e que “encorajava todas as jovens que gostassem de entrar em profissões tipicamente masculinas, a não desistirem”.

De seguida, a **A** (14 anos) entrevistou a **I** (13 anos) sobre o seu desejo de trabalhar para a UBER. A **I** afirmou que nunca tinha pensado na sua profissão de eleição como tipicamente masculina e que isso não a iria demover de seguir o seu desejo.

CO: Foi uma sessão muito produtiva, que contou com a participação de todas as alunas. As alunas estiveram sempre muito atentas, sobretudo na parte dos direitos das mulheres. Penso que por ser um grupo constituído apenas por jovens raparigas, este é um tópico que de facto foi interessante para o grupo. Foi também bastante gratificante assistir à interação e areação das jovens ao tema. Todas as jovens foram participativas e introspetivas, fornecendo pontos de vista válidos e articulados acerca da Igualdade de Género e daquilo que significa Inclusão.

A sessão teve a duração de 2 horas.

4ª Sessão – 11 de dezembro

Temáticas da Sessão:

- Violência no Namoro;
- Atividade dinâmica centrada na violência no namoro: apresentação e encenação de uma peça de teatro.
- Duração Prevista: 1h30 hora.

Hoje cheguei à Instituição por volta das 15h00. Já ambientada à Instituição e aos seus espaços, após cumprimentar as técnicas, fui direta à Sala de Convívio e cumprimentei as jovens. Recolhi a chave da biblioteca e iniciamos a sessão.

CO: Na sessão de dia 11 de dezembro, estava previsto conversarmos sobre o tópico da Violência no Namoro, Comportamento Alimentar, Sedentarismo, Importância do Exercício Físico e Consumo de Substâncias. Porém, o conteúdo da sessão foi alterado por dois motivos: primeiramente é necessário esclarecer que esta sessão tinha uma duração prevista de quase 3 horas. Dito isto, ao avaliar o decorrer das sessões até este ponto, é notório que, quando a sessão ultrapassa uma hora e trinta minutos, torna-se difícil manter a atenção das jovens. Em segundo lugar, após reavaliar o conteúdo da sessão, tornou-se também claro que tinha agrupado na mesma sessão, temáticas muito diferentes, sendo que não seria fácil transitar entre temas. Desta forma, a sessão foi reorganizada de forma

a abordarmos apenas o tema da Violência do Namoro, com duração prevista de 1 hora. Ficou combinado que abordariamos os outros temas na próxima sessão.

Começamos por conversar acerca das “bandeiras vermelhas” a que devemos estar alertas numa relação. Conversamos sobre os mais diversos tipos de violência: violência física, psicológica, verbal, social, etc. Desmitificamos mitos, tais como “*se a relação fosse mesmo violenta, ela já teria ido embora*” ou “*os ciúmes são um sinal de amor.*”

CO: Foi muito satisfatório ver as alunas participarem e compreenderem, por iniciativa própria, que é, muitas vezes difícil, terminar e sair de uma relação abusiva.

Com recurso a um kit pedagógico (parte do material da sessão), simulamos uma peça de teatro em que uma jovem era vítima de violência verbal por parte do namorado. As várias personagens intervenientes na peça foram distribuídas pelas participantes. Existiam personagens suficientes na peça para que todas as alunas participassem, sem exceção.

CO: Uma das jovens tem dificuldades na leitura e foi bastante interessante observar a paciência com que as outras jovens aguardavam que terminasse as frases, ajudando, inclusive, com algumas das expressões mais difíceis.

A peça é composta por 3 protagonistas: A Inês, o melhor amigo da Inês e o namorado da Inês. A peça começa por explicar que o grupo de amigos de Inês combina ir à praia. A Inês chega primeiro com o melhor amigo, e o namorado e o restante grupo chegam depois. O namorado da Inês, depois de a ver conversar com o amigo, cria uma discussão em público, empurrando Inês e afirmando que não quer que passe tanto tempo com os amigos do sexo masculino, revelando um comportamento motivado por ciúmes.

A peça termina, perguntando ao público, como é que a Inês deve reagir perante a atitude do namorado. As três hipóteses da peça, surgem no ecrã do computador:

- 1) A jovem desculpa o namorado, dizendo que ele está com muitas problemas e muito stressado e, por isso, reagiu de forma desproporcionada e descontrolada.
- 2) A jovem conversa com uma amiga de confiança, expõe o assunto e decide terminar a relação.
- 3) A jovem não termina a relação, mas confronta o namorado e afirma que não deixará que ele a controle.

Pergunto às jovens qual será a melhor opção. A A (14 anos) interrompe “a terceira!”. Decidi que devíamos votar. Duas alunas escolhem a hipótese 2 e as restantes a hipótese 3. Questiono acerca do porque da decisão.

A J (17 anos) afirma “A Inês deve terminar a relação porque ele a empurrou.” E a A (14 anos) diz que “acho que a 2ª hipótese é a melhor, porque ela o confronta”. Agradei e questionei se concordavam todas que a hipótese 1 estaria fora de questão. Acenaram que sim.

Concordamos que existem certos tipos de violência que não merecem segundas oportunidades e que, no caso da peça de teatro que lemos, houve uma discussão acesa entre os dois, em que o namorado tentou controlar a jovem e, depois, a empurrou. Conversamos que situações como esta, devem terminar antes de se tornarem em conflitos com violência maior. Contudo, a terceira opção também pode estar correta, pois a jovem confrontou o namorado, em vez de o desculpar, numa tentativa de o fazer perceber que não a pode controlar.

Após esta exposição, vimos alguns contactos que as jovens podem utilizar, de forma anónima, caso estejam numa situação tóxica e violenta.

CO: Foi uma conversa muito fluida e interessante e que ajudou a colocar em perspetiva alguns comportamentos que muitas vezes consideramos normais. A sessão teve a duração de 1h30.

5ª Sessão – 18 de dezembro

Temáticas da Sessão:

- Proteção Ambiental e Sustentabilidade;
- Atividade Dinâmica “Vamos Pensar em Conjunto”;
- Duração Estimada: 1 hora.

Cheguei à Instituição por volta das 16h00. As jovens estavam cansadas e vestidas com roupa desportiva. Cumprimentei-as na sala de convívio e dirigi-me à biblioteca. Pouco a pouco, foram chegando.

Como normal, introduzi os temas que seriam trabalhados durante a sessão. Numa primeira parte conversamos sobre sustentabilidade e proteção ambiental, onde pensamos, em conjunto, naquilo que significa sustentabilidade e quais os métodos que podíamos usar para sermos mais sustentáveis. As participantes lembraram-se da sessão sobre partidos políticos e falaram no partido PAN, lembrando que os cidadãos podiam ser multados se não reciclassem.

Definimos conceitos e conversamos sobre formas de sermos mais conscientes, nomeadamente, evitando o desperdício de água. As jovens, de forma educada, enunciaram maus hábitos que podiam ser mudados. Todas as jovens riram e olharam para a **B** (15 anos), que dizem tomar banhos muito demorados. Conversamos também maquilhagem cruelty-free, o que despertou bastante o interesse das jovens e de roupa em segunda-mão.

Após uma breve pausa, iniciamos um novo tópico que coincidiu com a segundo grupo de temas do plano de atividades.

Autonomia – 2ª Parte do Plano de Atividades

1ª Sessão – 18 de dezembro

Temáticas da Sessão:

- Comportamentos Alimentares: A Pirâmide dos Alimentos;
- Sedentarismo: A Importância do Exercício Físico;
- Consumo de Substâncias;
- Duração Prevista 1h30.

Conversamos sobre comportamento alimentar. Olhamos para a pirâmide dos alimentos de forma a compreender quais os alimentos que devemos comer em maior e menor quantidade.

CO: Foi interessante ver as participantes interagir com a informação da pirâmide e admitir que, realmente, não estavam a fazer as escolhas mais adequadas. A I (13 anos) riu-se e disse “eu gosto tanto de batatas fritas.”

Também conversamos sobre a importância do exercício físico. A maioria das jovens rapidamente se autointitulou de “preguiçosa”. Conversamos sobre o assunto e chegamos à conclusão de que todas, até mesmo que as que se autointitularam de “preguiçosas”, tinham preferências e gostos que as mantinham ativas. Uma das participantes disse que gostava muito de dançar. Por isso, falamos sobre alguns vídeos de dança que existem no Youtube com duração de 15/20 minutos que podia seguir, de forma a incluir exercício físico na sua rotina.

Várias jovens disseram que gostavam muito da liberdade de andar a pé entre a instituição e a escola. A I (13 anos) voltou a intervir: “eu por acaso gosto muito de andar a pé”.

Introduzi, depois, o assunto do consumo de substâncias, afirmando que parte de termos uma vida saudável, é sabermos viver sem vícios prejudiciais à nossa saúde. Numa conversa leve, vimos que as drogas prejudicam o corpo, o crescimento e o desenvolvimento social, físico e psicológico. As alunas olhavam com atenção enquanto falava, mas não interromperam.

2ª Sessão – 07 de janeiro de 2023

- Como fazer um currículo;
- Como funciona uma entrevista de emprego;
- Diferentes tipos de contrato laboral
- Duração estimada: 2 horas

Ponto de Clarificação: Houve uma interrupção das atividades entre 18 de dezembro e 07 de janeiro, pois a maioria das jovens passou o Natal em casa, com a família. Desta forma, a 07 de janeiro iniciamos a segunda parte do Plano de Atividades, que tem como objetivo

dotar as jovens de conhecimentos concretos para as atividades da vida adulta. Uns dias antes destas atividades, fui informada pela Diretora Técnica da Instituição que três irmãs teriam dado entrada na Instituição. As 3 irmãs não têm nacionalidade portuguesa e não falam português.

Cheguei à instituição por volta das 15h00. Encontrei-me com as jovens na sala de convívio e questionei se tinham tido umas boas festas. Informaram que sim e logo chamaram a atenção para o facto de termos na nossa companhia, mais três jovens. Perguntei “como comunicam?”. Uma das jovens rapidamente disse “em inglês ou com o tradutor”. Dirigi-me às três irmãs e disse-lhes, em inglês que iríamos fazer uma atividade na biblioteca. Aceram com a cabeça.

Fomos para a biblioteca. Pedi às jovens que normalmente assistem à sessão, para me darem 5 minutos para conversar com os novos membros. Utilizando o google tradutor, pedi às 3 jovens novas que, numa folha, escrevessem algumas frases em inglês sobre si. Nomeadamente, a cor favorita e os jogos favoritos. A **J I** (8 anos) foi buscar folhas e canetas e distribuiu pelas colegas.

De seguida, coloquei de novo o foco nas restantes jovens e informei que hoje iríamos aprender a fazer o currículo. A **I** (13 anos) exclamou “yes!” Na primeira sessão, quando foi apresentado o plano de atividades, esta sessão foi recebida com muito entusiasmo pelas jovens.

Primeiro, começamos por ver como e onde encontrar o modelo de currículo mais tradicional: Europass. Contudo, com o avanço das tecnologias, expliquei que cada vez mais empresas valorizam um currículo original e bem organizado. Exploramos então, os vários modelos disponíveis online para construirmos o nosso currículo. Levei o meu, como exemplo.

Após esta explicação, vimos como funciona uma entrevista de emprego e alguma dicas daquilo que devemos e não devemos fazer durante uma. Conversamos sobre a importância de ter uma boa apresentação na entrevista, evitando roupas rasgadas ou sujas, e sobre a importância de pesquisarmos sobre a empresa que divulgou a vaga de emprego e sobre a própria vaga, de forma a mostrar que temos interesse e somos empenhadas.

No fim da sessão, vimos os vários tipos de contrato que podiam assinar com uma empresa e vimos alguns dos direitos mais básicos que têm como trabalhadoras.

Agora que sabiam como fazer o currículo, ficou lançado o desafio de construírem um currículo próprio para que, na próxima sessão, simulássemos uma entrevista de emprego.

No fim da sessão, as três irmãs partilharam as frases que escreveram com o restante grupo. As jovens que já se encontravam na casa, tinham curiosidade em saber a data de aniversário, a cor e os jogos favoritos das novas companheiras, de forma a conseguirem integrá-las melhor. Aproveitamos o momento para conversar sobre inclusão e sobre o facto de que esta seria uma oportunidade para incluírem as jovens nas suas rotinas. Pedi que pensassem no quão assustador deve ser estarmos numa realidade em que é difícil compreender o que se passa à nossa volta. Assentiram em silêncio.

CO: As jovens pediram, por iniciativa própria, para lerem o que as companheiras tinham escrito. A (14 anos) disse que queria ver a data de nascimento e os jogos favoritos, para poderem organizar uma festa caso fizessem anos e jogar os jogos que elas gostam. Fiquei bastante orgulhosa e satisfeita com a iniciativa do grupo. A sessão teve a duração de 1h30 horas.

3ª Sessão – 14 de janeiro

Temáticas da Sessão:

- Elaboração em conjunto de um currículo para cada uma das participantes;
- Atividade “Simulação de Entrevista de Emprego”;

Quando cheguei à instituição, por volta das 15h00, uma das funcionárias da instituição informou-me que algumas das jovens já estavam na biblioteca, com uma das técnicas. Fui até à sala de convívio, cumprimentei as jovens que lá estavam e informei que a sessão ia começar. Na biblioteca, estava já a J (17 anos) a realizar um trabalho da escola com ajuda de uma das técnicas.

Depois de todas terem chegado, questioneei se tinham feito o trabalho de casa. As alunas informaram que, devido a outras responsabilidades relacionadas com a escola, não tiveram tempo de fazer o currículo. Por isso, foi necessário fazer uma pequena alteração ao programa de atividades, sendo que a sessão foi inteiramente dedicada à elaboração do currículo em conjunto. Cada uma no seu computador, as jovens escolheram o modelo de

currículo que preferiam e criaram o próprio currículo com a minha ajuda. As três irmãs escreveram e ilustraram sobre um elemento da sua cultura “O Festival das Luzes”.

CO: Ao fazer a ronda pela sala, reparei na **B** (15 anos), normalmente pouco participativa, estava completamente empenhada no currículo, formatando todos os aspetos do mesmo.

A **I** (13 anos) foi a primeira a terminar e começou a ajudar as outras colegas com dificuldades em terminar.

Fiz várias rondas e fui verificando o currículo de cada uma. Ao fim de uma hora, a **M** (17 anos) foi a única a não conseguir completar o currículo, devido a problemas com o computador. Contudo, entreguei-lhe um exemplar em branco com anotações, para que conseguisse, quando tivesse acesso a um computador mais rápido, completar mais facilmente a restante informação. Sugeri que visitasse a biblioteca da escola.

De seguida, atribui a cada uma a função de se candidatar para uma vaga de emprego/estágio de acordo com os seus próprios gostos. Desta forma, atribui a cada jovem, uma vaga de emprego de acordo com as ambições profissionais partilhadas durante a primeira sessão de apresentação e de acordo com as capacidades e características que as jovens incluíram no currículo.

- À **A** (14 anos) foi dito que teria que se preparar para uma entrevista para um estágio, numa clínica Veterinária em Lagos. Esta clínica estava à procura de alguém fluente em inglês, pois existe uma grande comunidade britânica na região. A jovem partilhou, durante a primeira sessão, que gostaria de ser veterinária no futuro e, no currículo, enquanto capacidade, listou que era fluente em inglês.
- A **M** (17 anos) teve de se preparar para uma entrevista para um estágio na sua área (Auxiliar de Ação Médica) no centro de saúde na região de onde é natural. Procuravam alguém assíduo, pontual e, de preferência, natural da região.
- À **I** (13 anos) foi dito que teria de se preparar para uma entrevista de emprego numa Central de Táxis. Procuravam alguém que tivesse gosto pelo atendimento ao público. A jovem partilhou durante a primeira sessão, que gostaria de trabalhar para a empresa UBER e listou enquanto capacidade, o facto de ser muito comunicativa.

- À **J** (17 anos) foi dito que teria de se preparar uma entrevista para um estágio no Autódromo de Portimão durante o evento da MOTOGP. Procuravam alguém com gosto e conhecimento pelo mundo das corridas de velocidade, assíduo, pontual e organizado. A jovem partilhou na primeira sessão que gostaria de ser pilota de corridas de carro e listou enquanto capacidades, o facto de ser organizada e empenhada.
- A **B** (15 ANOS) teve de se preparar para uma entrevista para um estágio numa empresa de Design Gráfico. A empresa estava à procura de um estagiário com gosto pelo desenho para integrar a equipa. A jovem partilhou durante a primeira sessão, que gostaria de ser designer e listou enquanto capacidade, o facto de ser boas capacidades artísticas.

As alunas tiveram cerca de 15 minutos para se preparem para a entrevista, pensando nos seus pontos fortes e fracos e tendo em conta aquilo que tinha sido explicado na sessão anterior relativamente às entrevistas de emprego.

Foi feito um guião de entrevista (pertencente ao plano de atividades) e uma a uma, as participantes sentaram-se para a entrevista com a entidade Patronal (eu), apresentaram o currículo e responderam às questões.

CO: De destacar que a maioria das participantes soube apresentar os seus pontos de fortes de forma a se justificarem como sendo uma mais-valia para a empresa. A **A**, por exemplo, afirmou que falava muito bem inglês e que, por isso, podia ter facilidade em atender os clientes estrangeiros. A **J** afirmou que tinha um gosto muito grande e que acompanhava as notícias sobre o mundo das corridas, por isso seria fácil integrar-se.

No entanto, é também importante destacar que, num cenário mais formal, as participantes mostraram, no geral, alguma dificuldade em articularem opiniões e pontos de vista sobre si, para além daquilo que tinham preparado. Expressei também um pouco de desilusão por não terem preparado o currículo. Conversamos sobre responsabilidade e gestão de tempo. Mais ainda, conversamos na sessão anterior sobre a importância da apresentação numa entrevista e que deveriam fazer um esforço por ter uma boa apresentação exterior no dia da entrevista de emprego. Aconteceu que muitas jovens estavam com roupa parecida a pijama, apesar de saberem que esse seria um ponto a

avaliar. Quando a sessão efetivamente começou, algumas começaram de forma despercebida a ajeitar o cabelo e a roupa. Conversamos que uma apresentação cuidada é muito importante. Não temos de deixar de ser nós próprios, mas a higiene e a apresentação contam muito quando alguém considera integrar-nos na sua equipa. Ficou concordado que, em futuras entrevistas de emprego que pudessem ter, não iriam de pijama. Riram.

No fim da entrevista decidimos rever de forma rápida, os dois tipos de mais comuns no mundo laboral e as suas características.

Esta parte da sessão teve uma duração de cerca de 1h30.

4º Sessão – 21 de janeiro

Temáticas da Sessão:

- Experiência Universitária: Processo de Candidatura, Bolsas de Estudos e Residências Universitárias, Apresentação de Websites úteis;
- Atividade “A minha Experiência Universitária” com convidada da sessão;
- Visualização de um vídeo explicativo sobre as noções básica do IRS;
- Elaboração, em conjunto, de um orçamento doméstico.
- Duração estimada: 3 horas.

Na sessão de 21 de janeiro, cheguei à instituição por volta das 15h00. As jovens assistiam a um filme na sala de convívio. O filme tinha o áudio em português e as legendas na língua nativa das três novas jovens. Reparei que estava um jogo do LUDO em cima da mesa da sala. Sorri, ao lembrar-me que uma das irmãs tinha escrito, durante a atividade da sessão anterior, que o seu jogo favorito era o LUDO.

Um pouco contrariadas, interromperam o filme e fomos para a biblioteca. A técnica Assistente Social assistiu à sessão. Introduzi os temas da sessão e perguntei quem é que gostaria de ir para a Universidade. Apenas a **A** (14 anos) e a **B** (15 anos) levantaram a mão. A **M** (17 anos) levantou o braço para falar e disse que a universidade não é uma opção, porque não é adaptada às suas necessidades de aprendizagem. Assegurei-lhe que

podíamos, em conjunto, pesquisar formas de ter uma educação superior, que estejam de acordo com as suas capacidades.

Entramos no primeiro tema da sessão, que consistiu numa explicação breve dos processos que envolvem uma candidatura à Universidade, a uma Bolsa de Estudo e a uma Residência Universitária. Visitamos o website da Direção geral de Educação e também o website oficial da Universidade do Algarve, de forma a explorar o processo de candidatura à Universidade e às Residências Universitárias. Numa exposição com duração de cerca de 3 minutos cada uma, eu e assistente Social, que acompanhou esta sessão, partilhamos a nossa experiência universitária. Focamo-nos, sobretudo, no processo de sair de casa e no processo de adaptação. Conversamos sobre os exames que tivemos de fazer para nos candidatar à Universidade e da experiência de compartilhar casa com pessoas que não conhecíamos.

As participantes fizeram questões, nomeadamente perguntaram se as regras são as mesmas que na escola. Informamos que os professores não se preocupam tanto com elas como agora e que, caso falem ou fiquem para trás, os professores não irão reparar pois são turmas muito grandes, o que significa que têm de ser extra empenhadas no seu sucesso. As participantes aplaudiram as intervenções.

Como um dos documentos necessários à candidatura para a Universidade é o documento do IRS e, esperando que este documento suscitasse dúvidas junto das alunas, vimos, em conjunto, um vídeo de 10 minutos sobre como elaborar o IRS.

No fim, as utentes riram e disseram que “estavam com medo de ser adultas”. Tranquilei – as e disse que tudo aquilo que precisam de saber, vai surgir de forma natural nas suas vidas e que será uma mais-valia, quando efetivamente entrarem em contacto com estes tópicos, não serem realidades totalmente desconhecidas.

Por fim, questionei as alunas se estavam cansadas ou se gostariam de realizar um orçamento doméstico mensal. Disse que a tarefa seria imaginarmos que tínhamos conseguido uma bolsa de estudo e estávamos, neste momento, a trabalhar e a viver sozinhas. Disseram que sim, que gostavam de criar um orçamento. Assim, primeiro, apresentei algumas dicas sobre como construir um orçamento e preenchemos um protótipo em conjunto.

Partimos do princípio que todas ganhávamos o ordenado mínimo nacional, vivíamos sozinhas com uma renda de 300€ e tínhamos um carro. Fizemos as contas e percebemos que, no fim do mês, o dinheiro não iria chegar para tudo! As jovens ficaram muito espantadas porque não tinham noção do dinheiro que se gasta, em média, com água, luz, gás, televisão, internet, combustível, renda e comida. Tivemos de escolher algo para cortar. Decidimos então, que iríamos trocar as despesas do carro por um passe de autocarro. Desta forma, podíamos juntar dinheiro para comprar um carro em vez de carregarmos a dívida de um pagamento a crédito.

Agora, já tínhamos dinheiro para pagar todas as nossas despesas, sobrando ainda algum. O dinheiro que sobrou, foi dividido em 5: uma percentagem seria para Emergências, algum dinheiro por mês seria para dinheiro de bolso (para jantar fora, beber um café, comprar uma peça de roupa ou livro, etc), uma percentagem seria colocada de lado para, no fim do ano, comprarmos prendas de Natal para os nossos entes queridos, uma percentagem seria colocada de lado para prendas de aniversário e, o restante, iria para as poupanças.

As jovens escolheram todas ter, em média, 40€ de dinheiro de bolso. Todas escolheram colocar todos os meses 10€ de parte, de forma a terem 100€ no fim do ano para prendas de Natal. Todas escolheram colocar 5€ de parte todos os meses, caso tenham de comprar uma prenda de aniversário. Em média, escolheram colocar entre 40€ a 50€ de parte, em caso de uma despesa imprevista nesse mês e, em média, as participantes ficaram com 100€ a 150€ enquanto poupança.

No fim, conversamos sobre o facto de terem de estudar e reunir esforços para não dependerem apenas do ordenado mínimo. Agora que têm noção do custo de vida, têm de se esforçar por construir uma boa vida e serem organizadas com o dinheiro.

Terminamos a sessão com o feedback das alunas que, no geral, afirmaram que a parte favorita foi a do Orçamento e a menos favorita a do IRS.

Esta sessão durou 2h30 minutos.

5ª Sessão – 28 de Janeiro

Temas:

- Os principais temas da atualidade: A Guerra da Ucrânia;
- Fake News;
- A importância do pensamento crítico;
- Discussão em Grupo.
- Duração prevista: 2 horas

Cheguei à instituição por volta das 15h00 e encontrei-me com as jovens na sala de convívio. A sessão foi feita com apenas com a **J** (17 anos), a **I** (13 anos) e a **B** (15 ANOS) e as 3 irmãs novas na instituição. A **A** (14 anos) foi passar o fim-de-semana com a família, e a **M** (17 anos) e a **JJ** (8 anos) estavam numa consulta hospitalar.

Esta foi a última sessão com as jovens. Iniciamos uma conversa sobre a guerra da Ucrânia, em que as jovens informaram que acompanhavam nas notícias e na internet, os desenvolvimentos da guerra. A **J** disse que não compreendia a razão da guerra estar a acontecer. Conversamos sobre a história da URSS e sobre o facto de que, outrora, a Rússia tinha tido um imenso território com vários países, que agora são independentes, sob o seu controlo.

Conversamos também sobre a importância de utilizarmos a internet de forma segura, tendo especial atenção às fake news. Devemos utilizar fontes credíveis e o nosso pensamento crítico, para decidirmos que informação merece ser partilhada.

Perguntei às jovens se existia mais algum tema que não tivéssemos explorado e que tivessem dúvidas. A **J** disse que gostava de saber o que significa “Capitalismo” e, por isso, expliquei brevemente os dois modelos económicos predominantes e as características de cada um.

CO: fiquei contente pela iniciativa em aprender. Fez-me perceber que as jovens não entram na sessão desejando que acabe e que, de facto, as utilizam para reter conhecimento.

A sessão terminou com cada uma das 3 jovens, a fornecer feedback sobre as sessões. As 3 foram muito educadas e positivas e informaram que gostariam que voltasse e fizessemos mais atividades. Entreguei os questionários finais e pedi que os entregassem

às colegas em falta quando regressassem. Pedi também que fizessem um texto, anónimo, com feedback sincero acerca das sessões.

APÊNDICE XVIII – Consentimento Informado

O papel do Educador Social e da Educação para a Cidadania na Formação da Consciência Cívica e Autonomização dos jovens

Este questionário foi elaborado do âmbito da dissertação de Mestrado em Educação Social da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve. A intervenção que será levada a cabo no âmbito da dissertação de mestrado é motivada pela preocupação em compreender se os jovens estão preparados para a vida adulta, questionado aspetos relacionados com a consciência cidadã e autonomia individual.

Este estudo não lhe trará nenhuma despesa ou risco. Qualquer informação será confidencial e não será revelada a terceiros, nem publicada. A sua participação neste estudo é voluntária e pode retirar-se a qualquer altura, ou recusar participar, sem que tal facto tenha consequências para si. A sua participação neste estudo é anónima. Peço que responda de forma sincera.

O preenchimento deste questionário demorará cerca de 20 minutos.

A vossa colaboração é muito importante para este projeto.

Autora: Beatriz Conceição
Contacto: a66991@ualg.pt
Professora Orientadora Carla Vilhena

1. Escolhe a faixa etária em que te inseres:

Marcar apenas uma oval.

10-12 anos

13-15 anos

16-18 anos