



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Silvia Cristiana Ribeiro Nunes

**Animate com animus na promoção de um
envelhecimento ativo**

Silvia Cristiana Ribeiro Nunes **Animate com animus na promoção de um
envelhecimento ativo**

UMinho | 2016

Outubro 2016



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Sílvia Cristiana Ribeiro Nunes

***Animarte com animus* na promoção de um
envelhecimento ativo**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação
Área de Especialização em Educação de Adultos e
Intervenção Comunitária

Trabalho efetuado sob orientação da
Professora Doutora Maria da Conceição Antunes

outubro de 2016

Agradecimentos

No fim de uma batalha torna-se impreterível agradecer a todos os envolvidos, a todos aqueles que estiveram ao nosso lado e às adversidades que fomos encontrando, que contribuíram de forma significativa para o nosso desenvolvimento integral e permanente. Expressando assim, o meu reconhecimento.

Um agradecimento particular à minha família, pelo incentivo, compreensão e energia dispensada nesta luta. Ao Nando pela sua perseverança, carinho e dedicação.

A minha gratidão à Alcina e à Cristina, amigas e companheiras incansáveis, fundamentais no meu percurso académico, por todo o apoio e motivação que me deram ao longo deste caminho por vezes sinuoso. Sofremos, mas vencemos! À Natividade pela força e apoio. À Joyce pelo incentivo e ânimo.

Um grande e sincero agradecimento, a todos os responsáveis pelo meu desenvolvimento integral, especialmente a todos os professores e colegas da Universidade do Minho pelo contributo.

É com grande admiração pessoal e profissional que encaminho um agradecimento muito especial...

à minha querida orientadora de estágio à Professora Doutora Conceição Antunes, pelas aprendizagens, paciência, disponibilidade e persistência.

à Professora Doutora Clara Oliveira pela sua generosidade e apoio prestado.

Como não podia deixar de o fazer, agradeço a todos aqueles que contribuíram diretamente e indiretamente para a realização deste trabalho, ao meu acompanhante de estágio e aos nossos parceiros e colaboradores, que acreditaram e fizeram parte deste projeto, pela bondade, confiança e reconhecimento demonstrado.

Uma profunda gratulação aos adultos e idosos que participaram neste projeto com *animus*, alegria, simpatia e amabilidade. Sem vocês, não seria possível.

Por fim, gradeço à pessoa mais importante, ao meu Amor, minha força, minha vida, ao Alexandre, minha fonte de inspiração. É com muito amor e carinho que lhe dedico este trabalho!

Para todos a minha infindável gratidão.

ENVELHECIMENTO ATIVO

I

O envelhecimento ativo
É o segredo da juventude
Ser alegres e bem-dispostos
Ajuda a nossa saúde
Sendo bem coordenados
Para nós é uma virtude

II

Alguém se lembrou um dia
De nos vir desafiar
A sairmos da monotonia
Em que estávamos a ficar
Cada vez mais enterrados
Nos sofás do nosso lar

III

Hoje há mais alegria
Mais vontade de viver
Sentimos que à nova aurora
No horizonte a nascer
E vemos que ainda há
Muita coisa por fazer

IV

Somos já um vasto grupo
Mas a cada dia a aumentar
Nas várias atividades
Já somos talvez setenta
Envelhecendo ativos
Tudo com mais de sessenta

V

Temos ido a vários lados
Sempre com muita alegria
Visitamos infantários
E também centros de dia
E todos ficam contentes
Com a nossa companhia

VI

Artesanato e ginástica
Quero sempre destacar
Informática e música-
Andamos sempre a estudar
Cantares da Nossa Terra
Nossos olhos faz brilhar

Obrigado Dra Sílvia por se ter lembrado
De nós do fundo do coração
Obrigado

António Faria Alves (não publicado)

ANIMARTE COM ANIMUS NA PROMOÇÃO DE UM ENVELHECIMENTO ATIVO

Sílvia Cristiana Ribeiro Nunes

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação – Educação de Adultos e Intervenção Comunitária

Universidade do Minho

2016

Resumo

O projeto “*Animarte com Animus* na Promoção do Envelhecimento Ativo”, teve como principal premissa a promoção de um envelhecimento ativo, através da educação ao longo da vida, com recurso à animação sociocultural.

Realizado numa Junta de freguesia, participaram neste projeto oitenta e dois adultos/idosos com idades compreendidas entre os 47 e os 92 anos, residentes nessa freguesia e nas envolventes.

Num contexto, onde as pessoas estão isoladas culturalmente, através da participação das pessoas adultas e idosas em atividades de índole social, económica, cultural, desportiva, recreativa e/ou de voluntariado, procuramos promover o envelhecimento ativo, assim como consciencializar para a importância da educação ao longo da vida, dotando os envolvidos de estratégias, práticas, instrumentos e ferramentas emancipatórias, de empoderamento e convivialidade, assentes em valores como a igualdade, solidariedade, responsabilidade, fraternidade e liberdade.

Sendo a temática da educação ao longo da vida um tema atual, importa apelar para a necessidade de apostar em políticas para o desenvolvimento e expansão de programas/iniciativas desta natureza nos mais diversificados contextos.

Assim, orientados por uma investigação qualitativa e com base no método da investigação-ação participativa realizamos várias oficinas temáticas, onde os adultos/idosos participantes puderam adquirir novas aprendizagens, conviver e melhorar a sua qualidade de vida.

De evidenciar, que estas oficinas contribuíram de forma muito benéfica para o aumento da qualidade de vida dos participantes, sensibilizando-os quer para a importância da educação ao longo da vida, quer para a valorização e concretização de práticas promotoras de um envelhecimento ativo.

Palavras-chave: educação de adultos, educação ao longo da vida, educação comunitária, envelhecimento ativo, animação sociocultural.

ANIMARTE WITH ANIMUS IN THE PROMOTION OF THE ATIVE AGING

Silvia Cristiana Ribeiro Nunes

Professional Practice Report

Master in Education – Adult Education and Community Intervention

University of Minho

2016

Abstract

The Project "*Animarte with Animus* in the promotion of the active aging", had as its main premise, promote active aging through education over a life time, using social and cultural animation.

Implemented in a village council, eighty two adults/ seniors aged between 47 and 92 years old, residents in this village and surroundings, have participated on this project.

In a context where people are isolated culturally, through the participation of these adults and aged people in activities of a social nature, economic, cultural, sporting, recreational and/ or voluntary service, we search for promote active aging, as well as to become aware of the importance of education throughout life, endowing the participants with strategies, experience, instruments and emancipatory tolls of empowerment and conviviality, based on values such as equality, solidarity, responsibility, brotherhood and freedom.

Being the theme of education throughout life an actual topic, it appeals to the importance of the necessity to invest in policies for the development and expansion programs/ initiatives of this nature in the most diverse contexts.

Thus, guided by a qualitative research and based on the method participative investigation/ action, we implemented several thematic workshops, where adults/ seniors participants were able to acquire new learning, live together and improve their life quality.

To point out that these workshops contributed in a very beneficial way to increase the participant's quality life, making them aware of the importance of education throughout life and to appreciate and to realize promoting practices of an active aging.

Keywords: adult's education, education throughout life, community education, active aging, social and cultural activities.

ANIMARTE AVEC ANIMUS DANS LA PROMOTION DU VIEILLISSEMENT ACTIF

Sílvia Cristiana Ribeiro Nunes

Rapport de la Pratique Professionnelle

Master en Éducation - Education des Adultes et Intervention Communautaire

Université du Minho

2016

Résumé

Le projet « *Animarte avec Animus* dans la Promotion du Vieillessement Actif » avait comme prémisse principale la promotion d'un vieillessement actif, par le biais de l'éducation permanente, avec l'appel à l'animation socioculturelle.

Réalisé dans une commune, avec la participation de quatre-vingt-deux adultes/personnes âgées de 47 et 92 ans, résidents dans la commune ainsi que dans les environs.

Dans un contexte où les gens sont isolés sur le plan culturel, grâce à la participation des adultes et des personnes âgées dans des activités d'ordre social, économique, culturel, sportif, récréatif et/au travail bénévole, nous cherchons à promouvoir le vieillessement actif, mais également la prise de conscience sur l'importance de l'éducation permanente, en dotant a ceux qui y participent des stratégies, pratiques, des instruments et des outils pour l'émancipation, l'autonomisation et la convivialité. Tout ceci basé sur des valeurs telles que l'égalité, la solidarité, la responsabilité, la fraternité et la liberté.

Portant sur thème de l'éducation permanente, un thème actuel, il est important de faire appel à la nécessité de mettre en place (d'investir sur) des politiques pour le développement et l'expansion des programmes/initiatives de cette nature dans des contextes les plus divers.

Ainsi, guidé par une recherche qualitative et basé sur la méthode de recherche-action participative nous avons mené plusieurs ateliers thématiques, dans lesquels les adultes/personnes âgées participants ont pu acquérir de nouveaux apprentissages, de socialisation et d'amélioration de leur qualité de vie.

Afin de mettre en évidence que ces ateliers ont été très bénéfiques pour augmenter la qualité de vie des participants, on les a sensibilisé sur l'importance de l'éducation permanente, ainsi que sur la valorisation et la mise en œuvre de pratiques de promotion d'un vieillessement actif.

Mots-clés : éducation des adultes, éducation permanente, éducation communautaire, vieillessement actif, l'animation socioculturelle.

Índice

Declaração	i
Agradecimentos	ii
Resumo	iv
Introdução	1
Capítulo I	3
Enquadramento contextual do estágio	3
1.1 Caracterização da instituição	3
1.1.1 Caracterização do público-alvo	4
1.2 Apresentação da área de intervenção/investigação	7
1.3 Diagnóstico de necessidades, motivações e expectativas	8
1.4 Apresentação da finalidade e objetivos do estágio	12
Capítulo II	14
Enquadramento teórico da problemática de estágio	14
2.1 Apresentação de outras experiências e/ou investigações sobre o tema	14
2.2 Referentes teóricos	16
2.2.1 Educação de Adultos	16
2.2.2 Educação Permanente e ao Longo da Vida - EPLV	24
2.2.3 Educação Comunitária	26
2.2.4 Envelhecimento	31
2.2.5 Envelhecimento ativo	34
Capítulo III	37
Apresentação e fundamentação da metodologia de intervenção/investigação	37
3.1. Paradigma de Investigação/Intervenção	37
3.2. Métodos de intervenção/investigação	39
3.3. Técnicas	40
3.3.1. Seleção das Técnicas de Investigação	41
3.3.2. Seleção das Técnicas de Intervenção	47
3.3.3. Tratamento de Dados	50
3.4. Identificação dos recursos e das limitações do processo	50
3.4.1 Recursos mobilizados	50

3.4.2 Limitações do processo	51
Capítulo IV	53
Apresentação e discussão do processo de intervenção/investigação	53
4. Apresentação do trabalho de intervenção/investigação	53
4.1. Apresentação das atividades desenvolvidas	54
4.1.1. Oficina de estimulação motora e cognitiva	54
4.1.2. Oficina de TIC	58
4.1.3. Oficina de Expressões artísticas	61
4.1.4. Grupo de Teatro	69
4.1.5 Oficina Cultural	70
4.1.6 Oficina de Educação/Promoção para a saúde	73
4.1.7 Oficina (in)formação	77
4.1.8 Atividades extraplano	78
4.1.9 Seminário	81
4.2 Evidenciação dos resultados obtidos	83
4.2.1 Resultados da avaliação aos adultos/idosos	84
4.2.2 Resultados da entrevista ao acompanhante de estágio	91
4.2.3 Resultados dos testemunhos apresentados no Seminário	92
4.3 Discussão dos resultados	94
Capítulo V	97
Considerações finais	97
5.1 Análise crítica dos resultados e das implicações dos mesmos	97
5.2 Evidenciação do impacto do estágio a nível pessoal, institucional e de conhecimento na área de especialização	98
BIBLIOGRAFIA E WEBGRAFIA	100
Bibliografia referenciada	100
Webgrafia referenciada	106
ANEXOS	114
APÊNDICES	117

Índice dos gráficos

Gráfico 1: Sexo dos Inquiridos.....	4
Gráfico 2: Idade dos inquiridos	5
Gráfico 3: Estado civil dos inquiridos.....	5
Gráfico 4: Habilitações académicas dos inquiridos	6
Gráfico 5: Situação dos inquiridos face ao emprego	6
Gráfico 6: Última Profissão exercida.....	7
Gráfico 7: Participar num projeto de EAIC	9
Gráfico 8: Ocupação dos tempos livres por parte dos inquiridos	10
Gráfico 9: Atividades que os inquiridos gostariam de participar.....	10
Gráfico 10: Temáticas.....	11
Gráfico 11: Disponibilidade de horário dos inquiridos	11
Gráfico 12: Número de participantes inquiridos por oficina.....	85
Gráfico 13: Satisfação de participação dos inquiridos	85
Gráfico 14: Grau de expectativa dos inquiridos.....	86
Gráfico 15: Estrutura e conteúdos das atividades	86
Gráfico 16: Aprendizagem dos inquiridos	87
Gráfico 17: Contribuição das atividades no envelhecimento ativo.....	87
Gráfico 18: Bem-estar dos inquiridos	88
Gráfico 19: Manutenção/desenvolvimento das capacidades.....	89
Gráfico 20: Trabalho da estagiária	90
Gráfico 21: Interesse na participação	90

Índice dos quadros

Quadro 1: Fases do projeto.....	53
---------------------------------	----

Índice dos apêndices

Apêndice 1 – Inquérito por questionário da avaliação diagnóstica	119
Apêndice 2 – Inquérito por questionário da avaliação contínua (exemplo)	121
Apêndice 3 – Apresentação dos resultados do inquérito por questionário da avaliação contínua.....	122
Apêndice 4 – Inquérito por questionário da avaliação final.....	124
Apêndice 5 – Guião da entrevista ao acompanhante de estágio.....	126
Apêndice 6 – Entrevista acompanhante de estágio.....	127
Apêndice 7 – Entrevistas aos participantes	130
Apêndice 8- Tabela da análise conteúdo das entrevistas aos participantes	140
Apêndice 9 – Exemplos do diário de bordo.....	142
Apêndice 10 – Atividades cognitivas (exemplos)	147
Apêndice 11 – Material de apoio Oficina de TIC (exemplo)	147
Apêndice 12 – Repertório do Grupo de cantares	150
Apêndice 13 – Criações do Grupo de Manualidades (exemplos)	151
Apêndice 14 – Apresentações para o Grupo de Agulhas e companhia	152
Apêndice 15 – Criações Grupo de Agulhas e companhia (exemplos)	153
Apêndice 16 – Adaptação da peça “O Capuchinho vermelho”	154
Apêndice 17 – Poemas entregues às crianças	158
Apêndice 18 – Música dos Cantares ao desafio	159
Apêndice 19 – Atividade de Perceção	160
Apêndice 20 – Atividade Alimentação saudável	161
Apêndice 21 – Convite para o Seminário	162
Apêndice 22 – Apresentação do projeto.....	163

Índice dos anexos

Anexo 1 – Declaração Grupo de Cantares da Nossa Terra.....	115
Anexo 2 – Declaração da publicação poemas	116

Introdução

“Saber envelhecer é a obra-prima da sabedoria”

Amiel

O presente relatório de estágio foi desenvolvido no âmbito do mestrado profissionalizante integrado no Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Educação - Área de Especialização em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária.

O mestrado em causa foi desenvolvido numa Junta de Freguesia, organismo local com grande aproximação e contato direto com a população, detentor do conhecimento da realidade local, das necessidades e interesses da população, justificando assim, desta forma a pertinência da sua realização.

Após o conhecimento da realidade deste contexto, a nossa área de intervenção centrou-se na educação ao longo da vida como meio de promoção de um envelhecimento ativo, considerado uma prioridade e uma necessidade a colmatar.

Ao longo desta proposta de trabalho, no primeiro capítulo de uma forma sumária, fazemos um enquadramento contextual do estágio. Numa primeira fase, através de uma breve descrição/caracterização apresentamos a instituição em que decorreu o estágio e do público-alvo, incidindo nos participantes que estiveram presentes na primeira fase do projeto.

No ponto seguinte, por forma a apresentar a área/problemática de intervenção/investigação, procedemos à sua identificação e justificação. Enquadrada numa perspetiva holística de educação, designadamente na educação de adultos, numa perspetiva de intervenção comunitária, o que justifica a sua relevância e pertinência no âmbito da área de especialização do Mestrado.

O tópico seguinte, é reservado à identificação e avaliação do diagnóstico de necessidades, motivações e expectativas, onde nos é dado a conhecer o nosso público-alvo. Seguindo-se a apresentação da finalidade e objetivos do estágio gerais e específicos.

O segundo capítulo, refere-se ao enquadramento teórico da problemática do estágio, iniciado por uma apresentação de outras experiências e/ou investigações sobre o tema e a sua relevância e articulação, para e com o trabalho de intervenção/investigação por nós desenvolvido. Posteriormente, com o intuito de melhor elucidar a problemática de estágio, explanamos as várias correntes teóricas e autores que constituíram referentes importantes.

Em seguida, o capítulo III, é dedicado à apresentação e fundamentação da metodologia de intervenção/investigação, onde de uma forma generalista, é definido o paradigma de intervenção/investigação e, caracterizados os métodos e técnicas de intervenção/investigação utilizados. Por sua vez, é exposto, a identificação dos recursos mobilizados, em que indicamos os espaços utilizados

ao longo das atividades realizadas, o equipamento e materiais usados e os recursos humanos que participaram, seguidas das limitações encontradas durante todo o processo.

Á posteriori, é efetuada a apresentação e discussão do processo de intervenção/investigação, onde elencamos o trabalho de intervenção/investigação desenvolvido em articulação com os objetivos definidos, neste ponto contemplamos ainda a avaliação contínua a cada uma das oficinas e/ou grupo de trabalho. A evidenciação de resultados obtidos, pelos vários instrumentos de avaliação utilizados, são seguidos, pela discussão dos resultados em articulação com os referenciais teóricos mobilizados.

Finalmente, no capítulo V, estão expressas as nossas considerações finais, constituídas pela análise crítica dos resultados e das implicações dos mesmos e evidenciação do impacto do estágio: a nível pessoal, institucional e de conhecimento na área de especialização.

Indicamos, ainda, a bibliografia referenciada e exibimos os anexos e apêndices.

Capítulo I

Enquadramento contextual do estágio

1.1 Caracterização da instituição

Este projeto decorreu numa Junta de Freguesia, sendo esta considerada quanto à sua natureza um órgão executivo colegial de poder local. Conforme o artigo 236.º, n.º1 da Constituição da República Portuguesa as freguesias são consideradas autarquias locais, onde, segundo a mesma, “são pessoas coletivas territoriais dotadas de órgãos representativos que visam a prossecução de interesses próprios das populações respetivas (artigo 235º). O que confere as estas, o estatuto de poder local de proximidade, com património e finanças próprios (artigo 238º). No que às suas jurisdições diz respeito, a Lei n.º 75/2013 de 12 de setembro, confere às freguesias atribuições ao nível do fomento e defesa dos interesses das suas populações, em diversos campos de atuação, a salientar, na educação; na cultura, tempos livres e desporto; nos cuidados primários de saúde; na ação social, desenvolvimento e proteção às comunidades, entre outros.

Inaugurada em 1989, é constituída por três pisos, no rés-do-chão encontramos duas salas amplas, uma utilizada pela Associação de Pais e Amigos e a outra pelo Grupo de Fados, o primeiro andar é composto por: o espaço cidadão – os serviços administrativos, um posto dos Correios de Portugal S.A. (CTT), uma sala de reuniões e os WC, no segundo andar, situa-se o gabinete do presidente e o salão nobre, onde se realizam para além das sessões solenes a da Assembleia de Freguesia, formações e outros eventos de interesse público.

Com uma história de apoio à comunidade, procura estar atenta às necessidades dos seus habitantes, tentando colmatar ou minimizar algumas lacunas que possam existir, construindo e mantendo parcerias, como sugere a mensagem do presidente da Junta no *site* da mesma,

visando fortalecer a nossa ação coletiva, como tem vindo a acontecer. As nossas instituições são o ser [da freguesia] e é por elas e com elas que pretendemos criar as sinergias necessárias ao melhor bem-estar da nossa população. Seja ele no eixo social, no cultural, no recreativo ou no desportivo (Peixoto, s.d).

Por forma, a concretizar estes objetivos, a freguesia tem desenvolvido várias atividades de iniciativa própria ou em parceria com as instituições da vila, que importa elencar. No domínio da ação social, participa em vários projetos sociais focados no apoio à população mais carenciada, aos idosos e desempregados. Ao nível cultural, de referir a realização da “Feira das Atividades” e os contributos prestados nas várias atividades culturais e recreativas. Quanto ao desporto e tempos livres, coopera com o grupo desportivo, com a atividade de hidroterapia sénior, na realização do passeio anual sénior e, outras atividades que possam eventualmente surgir (Relatório e contas – exercício económico 2015, Relatório trimestral dezembro 2015 a abril 2016 e Relatório trimestral abril a junho 2016).

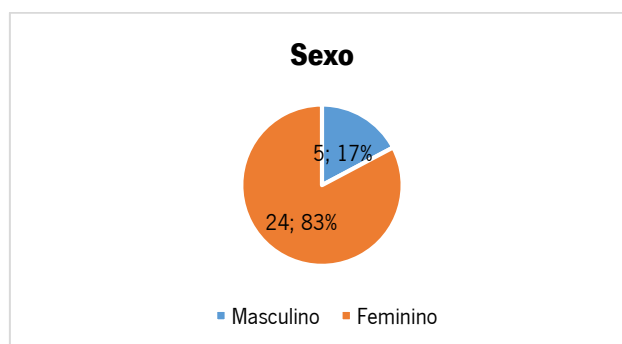
A vila pertence ao concelho de Guimarães situado na região do Minho a Noroeste de Portugal. Considerado como zona rural com industrialização, foi elevada a vila no dia 21 junho como publicado na lei n.º 79/95 de 30 de agosto de 1995. Estende-se por uma área territorial de 5,14 Km². Segundo fonte do INE recolhida nos Censos de 2011, a sua população residente é de 3680, sendo 1804 homens e 1876 mulheres. Quanto aos grupos etários da população residente, de salientar que, segundo estimativa do INE no índice de população residente por lugares, a população com idade igual ou superior a 55 anos representa um valor acima dos 35%. No que diz respeito aos setores de atividade da população ativa, podemos aferir que 0.84% pertence ao setor primário, 62.15% ao secundário sendo os restantes 37.01% pertencentes ao setor terciário.

Quanto aos equipamentos e infraestruturas, pode-se destacar a existência de uma escola do primeiro ciclo e Jardim-de-infância; um centro de atividades tempos livres (ATL); um Centro Paroquial Social com as valências centro de dia e apoio domiciliário; um salão paroquial onde decorre a catequese, a sede do agrupamento de escuteiros, duas instalações desportivas pertencentes ao Grupo Desportivo; uma unidade de saúde familiar (USF); uma farmácia; uma Casa do Povo com as valências de creche, Jardim-de-Infância, ATL e centro de estudos e sede do Grupo Folclórico da Casa do Povo e uma associação de apoio e entretenimento a crianças e jovens.

1.1.1 Caracterização do público-alvo

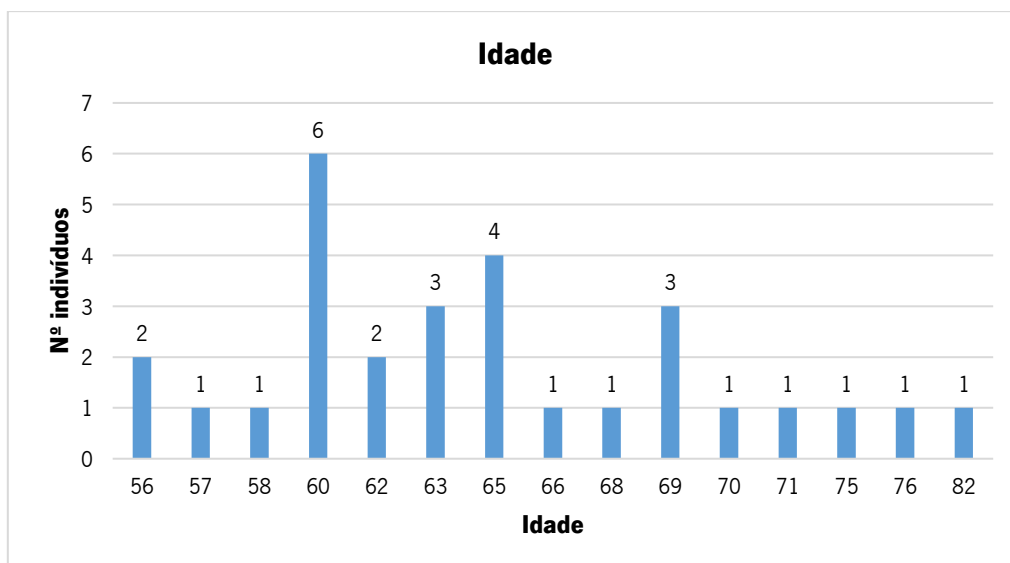
Com o intuito de melhor conhecer o público-alvo adotamos como instrumento de recolha de dados, um inquérito por questionário (Apêndice 1), que depois de aplicado e analisado foi confrontado com as outras informações que recolhemos através das conversas informais e da observação. O inquérito por questionário foi aplicado no dia 19 de outubro de 2015 a vinte e nove indivíduos.

Gráfico 1: Sexo dos Inquiridos



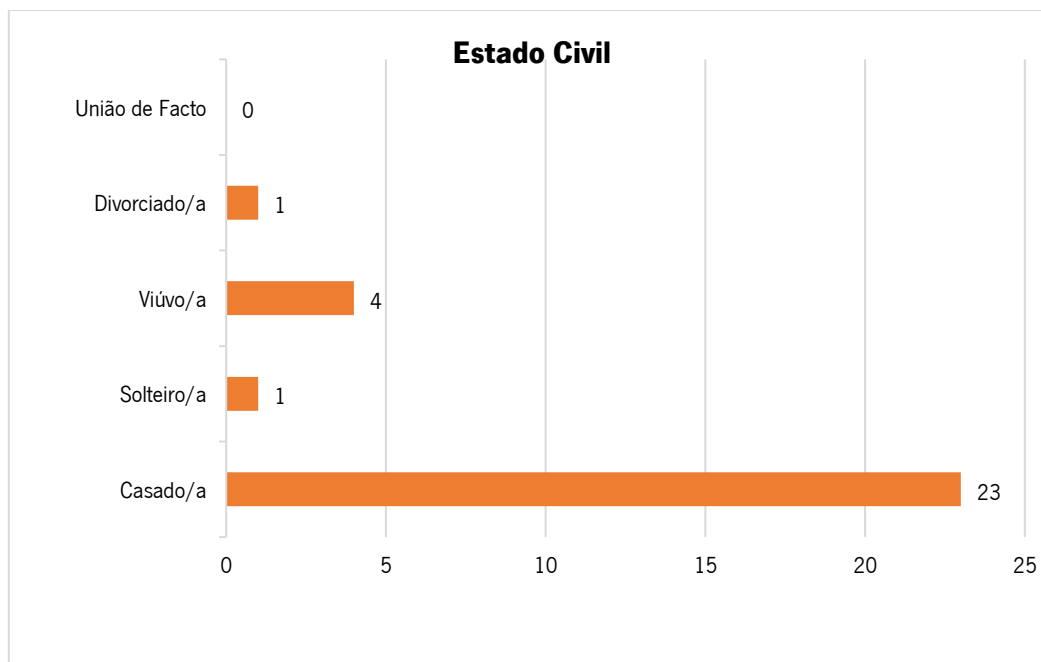
A maioria dos participantes pertence ao sexo feminino contando com 24 elementos o que representa 83% dos inquiridos, os restantes 17% é representado por 5 inquiridos do sexo masculino.

Gráfico 2: Idade dos inquiridos



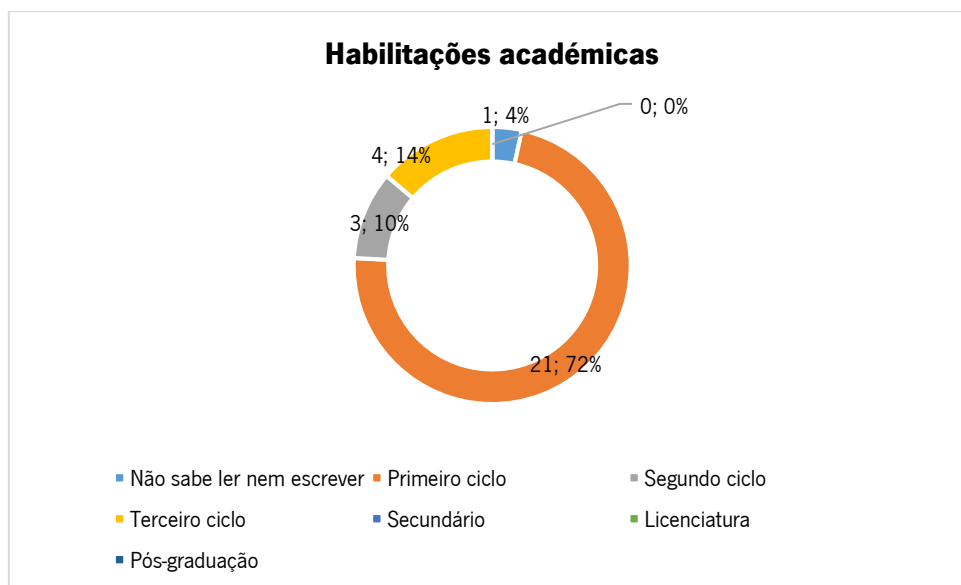
Quanto à idade como se pode verificar no gráfico acima, os inquiridos encontram-se numa faixa etária entre os 56 anos e os 82 anos, sendo a média de idades situada nos 64, 65 anos. Verifica-se que o maior número de pessoas se situa entre os 60 e 69 anos, o que representa em média 70% da população inquirida, ou seja, 20 pessoas.

Gráfico 3: Estado civil dos inquiridos



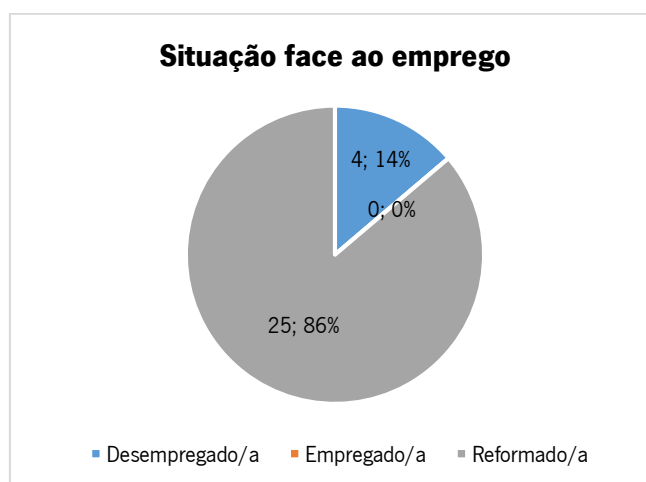
Quando questionados acerca do seu estado civil, verifica-se que, 23 inquiridos são casados, 4 são viúvos, 1 é solteiro e 1 divorciado.

Gráfico 4: Habilitações académicas dos inquiridos



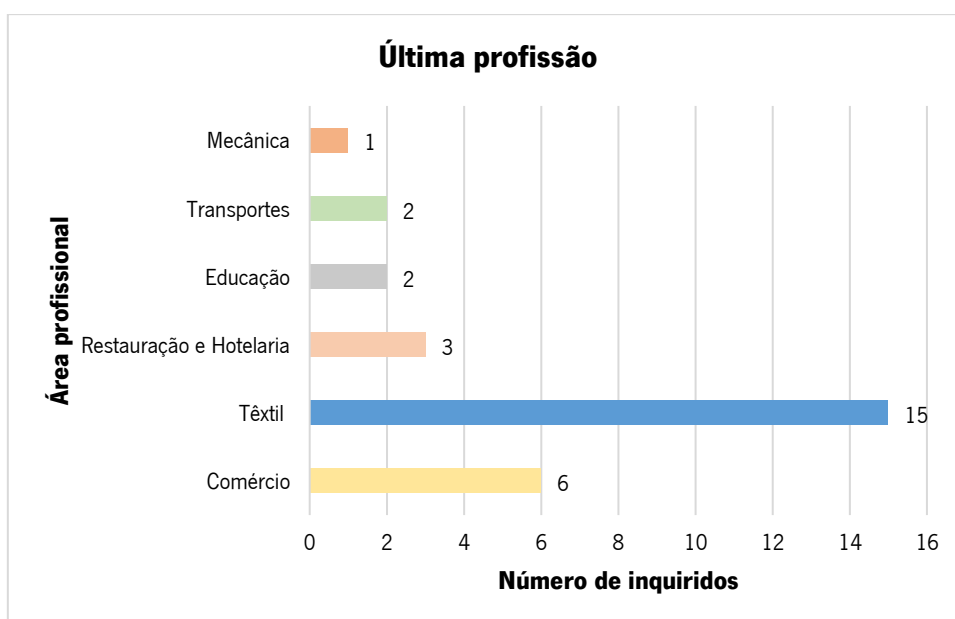
A questão seguinte dizia respeito às habilitações literárias dos participantes, as respostas evidenciam que a maioria dos inquiridos completou o primeiro ciclo, correspondendo a 21 indivíduos, que representam 72% da população inquirida, 4 pessoas frequentaram o terceiro ciclo e 3 o segundo ciclo, unicamente um membro respondeu não saber ler nem escrever.

Gráfico 5: Situação dos inquiridos face ao emprego



No que à questão profissional diz respeito, verifica-se que a maioria dos inquiridos são reformados, concretamente, 25 dos respondentes perfazendo 86%, 4 elementos encontram-se no momento desempregados.

Gráfico 6: Última Profissão exercida



Em relação à última profissão exercida, como se pode aferir pelo gráfico apresentado, 15 elementos trabalharam no sector têxtil, 3 na restauração e hotelaria, 2 eram auxiliares educativos, 2 motoristas e um técnico mecânico. Estes dados espelham um pouco a imagem ilustrativa do Vale do Ave, onde o sector têxtil representa o maior empregador da região.

1.2 Apresentação da área de intervenção/investigação

Este projeto enquadra-se numa perspetiva holística de educação, mais precisamente na Educação de Adultos parte integrante na Educação ao Longo da Vida. Sustentado pelo facto de que ela ocorre em todas as dimensões da vida: tempo, espaço, situações e contextos.

Partindo desta perspetiva, a educação permanente e ao longo da vida, abarca múltiplas dimensões e sectores, ocorre em todos os tempos e espaços da vida, sendo um processo dinâmico que se vai ajustando ao longo da história. Neste sentido, também a educação de adultos tem um carácter dinâmico, subordinada às ideologias dominantes (Melo et al, 1998). Dentro deste referencial, a educação de adultos é definida pela Declaração de Hamburgo (1997) como, “todo processo de aprendizagem, formal ou informal, em que pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as, para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade” (UNESCO, 1999: 19).

Tendo em conta o referido, a educação de adultos é entendida como um processo de todos os humanos e implica que todos criem as melhores condições para o desenvolvimento “em todas as

dimensões, de maneira global e harmónica, até à plena realização” (Dias, 2009: 161). Por este facto, é apontado, um processo comum, ou seja, de todos os indivíduos, “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1981a: 79). Deste modo, a educação tem por base, a “multiplicidade das situações e circunstâncias da existência”, atendendo às características da personalidade humana, numa perspetiva educativa integrada, ao serviço das pessoas e da sociedade (Silvestre, 2003: 58).

Partindo deste contexto, podemos definir a educação de adultos como sendo, a continuidade, a complementaridade, a diversidade e a globalidade da educação (Castro, Guimarães & Sancho, 2006).

Importa ainda frisar que o acesso à educação constitui um direito legitimado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, reconhecendo-a, como um direito que assiste a todos os indivíduos para o seu desenvolvimento e, como meio indispensável para o reconhecimento e respeito dos direitos fundamentais e liberdades (Gadotti, 2011: 17). Por conseguinte, citando Freire “quando o homem compreende a sua realidade. Pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu eu e as suas circunstâncias” (Freire, 1981b: 16).

Abrangendo um grande leque de conteúdos, a educação de adultos habilita o ser humano com os saberes e valores essenciais para o exercício dos seus direitos e para a tomada de decisões sobre as suas vidas, tida também como, perentória para a “igualdade, inclusão social, para a redução da pobreza e para a construção de sociedades justas, solidárias, sustentáveis e baseadas no conhecimento” (UNESCO, 2010: 7).

Neste enquadramento, educação ao longo da vida, e conseqüentemente, a educação de adultos, “de cada um de nós tem a ver com o nível de educação comunitária de todos nós” (Dias, 2009: 255).

Este projeto tendo por base a educação adultos numa perspetiva de intervenção comunitária, integra-se na área de mestrado de educação de adultos e intervenção comunitária.

1.3 Diagnóstico de necessidades, motivações e expetativas

No que à investigação social diz respeito, é importante frisar, que esta ocorre pela interação entre o(s) investigador(es) e os investigados, sendo que o seu resultado define progressivamente as funções que cada um desempenha ao longo de toda a investigação (Rodríguez Gómez, Gil Flores & García Jiménez, 1996).

Uma vez que, os indicadores sociais representam as principais características da situação social a investigar (Witkin & Altschuld, 1995), torna-se essencial que, o investigador, tenha a capacidade não

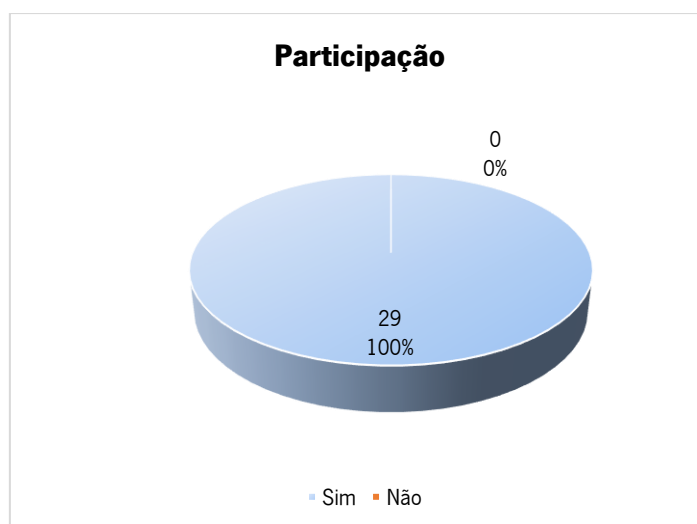
só de elaborar instrumentos que ilustrem a realidade, mas também deve ter capacidade de os aplicar (Quivy e Campenhoudt, 1998). Assim, o levantamento das necessidades além de possibilitar a identificação dos problemas, possibilita a sua compreensão (Witkin & Altschuld, 1995).

Por essa via, pretendendo levantar as necessidades, interesses e expectativas da população, recorreremos a conversas informais com alguns elementos chave da freguesia, a salientar o presidente da junta da mesma, o pároco, duas enfermeiras que estão em maior contacto com este público-alvo, assim como alguns comerciantes, todos eles foram convidados a colaborar na divulgação do projeto.

Uma das medidas aplicadas foi o contacto direto com a população onde explicávamos muito sumariamente o que pretendíamos com este projeto e convidávamos a participar nas atividades. Interessa referir que, para interpelar a população habitante numa zona mais periférica da vila, contamos com o auxílio de um cidadão muito popular aí residente, o que facilitou a nossa abordagem.

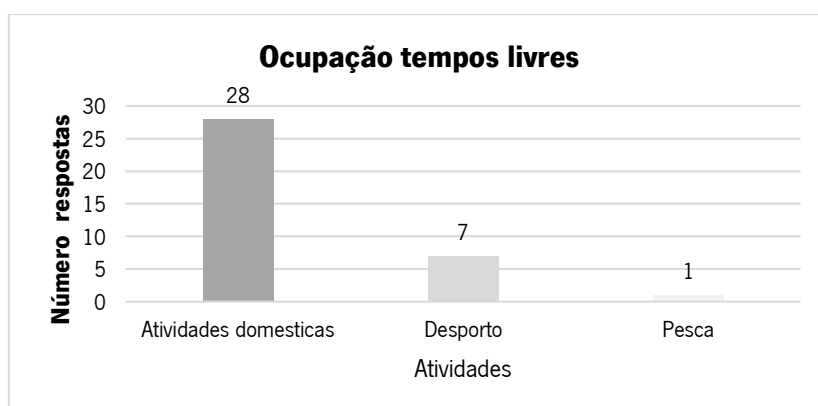
Como resultado, este procedimento, permitiu-nos conhecer melhor a população, proporcionando uma maior aproximação e empatia. Nesta interação fomos constatando a falta de iniciativas que ajudem os adultos e idosos a passarem os seus tempos livres, assim como de iniciativas que os ajudem e apoiem na resolução de alguns problemas imediatos. Denotou-se também o agrado em se realizar um projeto deste âmbito, facto que se evidenciou nas respostas dadas no inquérito por questionário.

Gráfico 7: Participar num projeto de EAIC



Quando questionados se gostariam de participar num projeto de EAIC, as respostas foram unânimes sendo que todos responderam afirmativamente, tal como se pode verificar no gráfico acima, acompanhando o agrado manifestado por esta iniciativa por parte da população quando abordados na fase de divulgação e apresentação do projeto.

Gráfico 8: Ocupação dos tempos livres por parte dos inquiridos



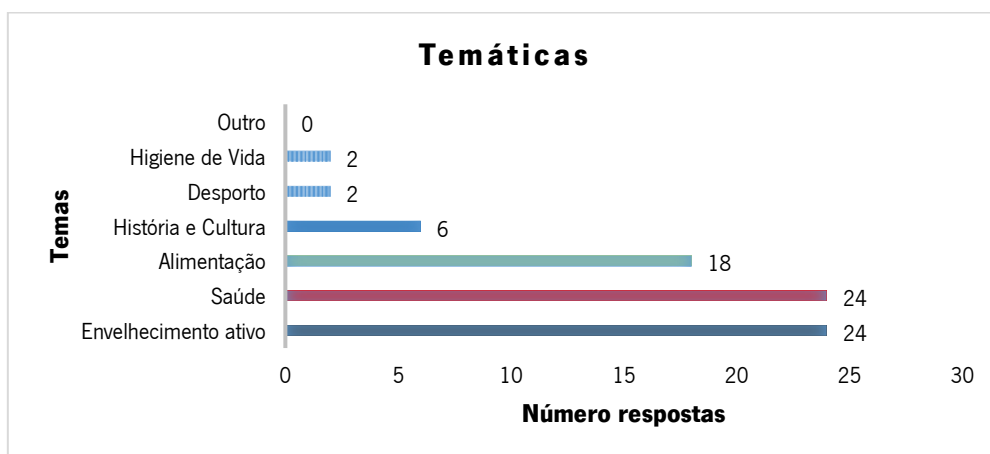
Estando nós a lidar com um grupo de pessoas reformadas e desempregadas, pareceu-nos pertinente saber como ocupam os seus tempos livres, ao que 28 dos inquiridos responderam passar o seu tempo em atividades domésticas centradas em casa, no jardim e no quintal, 7 elementos referiram além dos afazeres domésticos dedicarem-se a atividades de desporto, um outro elemento respondeu dedicar-se à pesca. Através destes dados e das conversas informais que fomos tendo, podemos tirar algumas ilações, uma delas é que a população inquirida se refugia muito nas atividades do lar, uma das razões pode prender-se com o facto de não haver muita oferta dentro da freguesia, de salientar que mesmo as pessoas que praticam desporto, unicamente 3 elementos o fazem na freguesia, os restantes frequentam as atividades fora. Pensamos que a falta de oferta pode ser responsável por alguma resistência das pessoas a integrarem este projeto, uma vez que não estão habituadas a saírem do seu conforto/ “rotina comodista” o que se denotou bastante aquando da abordagem e convite feito à população.

Gráfico 9: Atividades que os inquiridos gostariam de participar



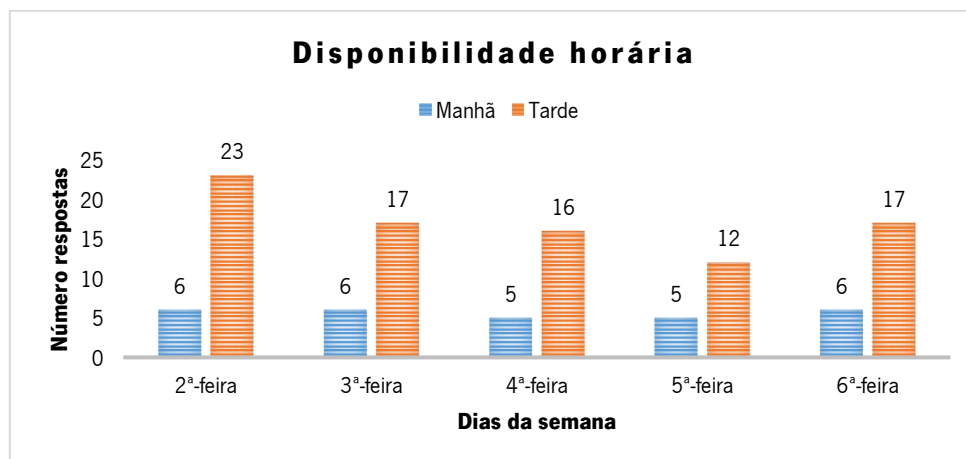
Quanto às atividades em que gostariam de participar, 21 respondentes apontaram informática e telemóvel, indo de encontro a uma das necessidades apontadas por dois comerciantes que referiram ser habitual os seus clientes pedirem ajuda para realizar uma ou outra operação no telemóvel ou *tablet*, 17 dos inquiridos gostariam de frequentar atividades relacionadas com a dança e 8 a ginástica, demonstrando um grande interesse por atividades ligadas à atividade física, atividades estas, que alguns elementos referiram já frequentar como é o caso da hidroginástica, 8 elementos bordados e croché, 6 elementos responderam contos e lendas, e 4 elementos optavam por atividades relacionadas com jogos, expressões artísticas, as visitas guiadas e o voluntariado, 3 inquiridos trabalhos manuais e arte decorativa e 2 responderam jardinagem.

Gráfico 10: Temáticas



O envelhecimento ativo, a saúde e a alimentação são as temáticas que a maioria dos inquiridos selecionaram para serem trabalhadas durante o projeto, seguida de história e cultura, desporto e higiene de vida.

Gráfico 11: Disponibilidade de horário dos inquiridos



Quanto à disponibilidade horária manifestada, denota-se uma clara preferência pela realização das atividades da parte da tarde.

1.4 Apresentação da finalidade e objetivos do estágio

Após realizar o diagnóstico de necessidades e respetiva análise dos dados recolhidos e, tendo em consideração que este processo tem como principal função identificar as necessidades prioritárias dos destinatários e/ou beneficiários do projeto, planear o programa ou possíveis ajustamentos do mesmo e, poder definir a alocação dos recursos necessários (Witkin & Altschuld, 1995), sendo esta, uma abordagem participativa, o que contribui para um melhor conhecimento da realidade, permitindo também desta forma, uma maior implicação e envolvimento de todos os intervenientes, a fase seguinte passa por programar as ações a realizar com base nos resultados do mesmo.

O programa é descrito por Castillo Arredondo e Cabrerizo Diago (2003), pela planificação de ações e recursos orientados e fundamentais a alcançar os objetivos definidos para responder às necessidades de intervenção. Nesta perspetiva, programar resume-se em determinar o que se deve fazer, isto é, fazer a previsão do desejável e assinalar os meios necessários para os realizar. Ou seja, consiste em determinar as linhas orientadoras por forma a direcionar as atividades e operações necessárias para alcançar os resultados pretendidos (Ander-Egg, 2000). Por outras palavras, trata-se de decidir a melhor forma de atuação para uma melhor e maior aceitação das decisões tomadas por parte dos interessados.

É também com base nos resultados esperados que se devem definir os objetivos do projeto.

No que aos objetivos diz respeito Castillo Arredondo e Cabrerizo Diago (2003: 49), referem que estes, são fundamentais em qualquer projeto, uma vez que o “definem, orientam e lhe dão sentido”, na mesma linha de ideias, Guerra (2002) frisa que estes podem ser considerados uma indicação para a ação, bem como o resultado que se propõe alcançar.

Ander-Egg (2000; 2003) e Castillo Arredondo e Cabrerizo Diago (2003) apontam que, definir e enunciar os objetivos e metas de forma clara, é um requisito básico e fundamental para a elaboração dos planos. Complementando que estes devem obedecer a várias características a ter em conta, necessitam de ser precisos e compreensíveis, não devem ser ambíguos nem incongruentes, serem unidirecionais, exequíveis e alcançáveis e limitados no tempo.

Os objetivos podem ser designados por objetivos gerais e/ou objetivos específicos, em que o objetivo geral indica a intenção pretendida, as linhas gerais, sem, contudo, indicar a forma de alcançá-lo (I-TECH, 2008), ou seja, é considerado como o principal propósito do projeto (Ander-Egg & Aguilar Idáñez, 1991). Objetivos específicos são declarações indicativas que descrevem os resultados específicos que

são esperados (I-TECH, 2008), por sua vez, Ander-Egg e Aguilar Idáñez (1991), define-os como as especificações ou passos necessários à ou para a realização do objetivo geral.

Considerando o mencionado e levando em consideração as peculiaridades do nosso público-alvo, residentes numa região onde os adultos/idosos não conseguem aceder a bens culturais e ocupacionais proveniente da inexistência de respostas sociais por parte dos organismos locais, acrescida das dificuldades acarretadas pela idade e problemas de saúde, o que os impossibilita de manter contato com outros cidadãos. Na necessidade premente de contrariar esta realidade, através da criação de espaços de convívio e inclusão social e cultural, propomos desenvolver novas dinâmicas procurando dar resposta às necessidades e expectativas dos implicados, com o fim de potencializar um envelhecimento ativo.

De salientar, a necessidade sentida pela Rede Social concelhia em orientar a sua ação para a criação de condições para que todos os cidadãos tenham acesso a uma vida com dignidade e possam usufruir dos direitos à educação, (...) à cultura e ao lazer, entre outros (PDS 2015-2020: 171).

Destarte, e com base no diagnóstico de necessidades realizado, a premissa do nosso projeto assenta na promoção de um envelhecimento bem-sucedido através da educação ao longo da vida.

Atendendo a este contexto, os objetivos de intervenção definidos foram os seguintes:

Objetivo Geral

- Consciencializar para a importância da educação ao longo da vida;
- Promover um envelhecimento ativo;
- Despertar nos adultos/idosos o interesse para a ocupação dos tempos livres através de atividades de desenvolvimento pessoal e sociocomunitário.

Objetivos específicos

- Desenvolver competências pessoais, sociais e culturais nos adultos/idosos;
- Estimular a partilha de saberes conduzindo à valorização pessoal e social;
- Fortalecer as relações interpessoais e os laços comunitários;
- Dinamizar atividades promotoras da manutenção e desenvolvimento das capacidades físicas, cognitivas e psicossociais.

Capítulo II

Enquadramento teórico da problemática de estágio

2.1 Apresentação de outras experiências e/ou investigações sobre o tema

Ao desenvolver um projeto, torna-se fulcral conhecer outras investigações relativas à problemática em estudo, por forma a elucidar o “estado da arte”, alargar os conhecimentos teóricos e, encontrar informações relevantes sobre experiências, condutas, limitações e estratégias encontradas em todo o processo de intervenção. Neste sentido, recorreremos à análise de relatórios de mestrado em educação, desenvolvidos em anos anteriores.

Ao explorar os vários relatórios de estágio, constatamos a importância da avaliação, quer a avaliação inicial realizada na fase de diagnóstico, quer a avaliação contínua efetuada durante a implementação do projeto, pois permite-nos melhor ir de encontro às necessidades, interesses e expectativas do público-alvo, por conseguinte, obtivemos uma verdadeira transformação da sua realidade, envolvimento e participação ativa. Esta questão, teve da nossa parte uma verdadeira preocupação.

Uma das realidades também apontadas por diversos relatórios, diz respeito às limitações encontradas, mais especificamente, na falta de recursos financeiros, materiais e logísticos, indicados pelos autores, Rodrigues (2012), Oliveira (2014), V. Lima (2014), Santos (2010) e Silva (2011), razão pela qual, foi indispensável, na realização do diagnóstico, fazer o levantamento dos recursos existentes, indo ao encontro da opinião de Araújo (2012), V. Lima (2014) e Silva (2011), que salientam a relevância de verificar os recursos institucionais disponíveis, esta fase permitiu delinear possíveis contactos para futuras parcerias, o que se tornou numa mais-valia para a execução das atividades.

Ao intervir na comunidade temos de ter em consideração que trabalhamos pela, na e com a população, assim, atendendo a esta perspetiva, contemplamos a orientação de Correia (2010), ao referir que a facilidade de comunicação contribuiu para criar empatia entre os intervenientes, ponto importante no interesse e envolvimento dos mesmos nas atividades propostas.

Pelo facto de este projeto estar direcionado para adultos e idosos, um outro constrangimento que tivemos em conta, foi referido por Alves (2014), e deve-se à disponibilidade manifestada por alguns elementos, visto que as atividades propostas são muitas vezes combatidas, por outras atividades rotineiras, tais como, a família, o trabalho doméstico, entre outros.

Tendo em mente que o ser humano é um ser complexo e muitas vezes, mesmo, instável, recorrendo ao relatório de Sousa (2013), importa frisar que apesar de todos os constrangimentos e limitações que possam surgir, a persistência é um dos valores que um educador deve ter para que essas

limitações sejam ultrapassadas, e percebidas como um reforço do processo de aprendizagem e desenvolvimento quer pessoal quer profissional.

A leitura atenta a todas as investigações da área é fácil estabelecer paralelos com autores de referência, sendo que estas, corroboram os referenciais teóricos.

O nosso principal foco de interesse foram as principais limitações que as autoras encontraram ao longo dos seus projetos, uma vez que isso nos alertou para alguns cuidados a ter.

Assim, um dos principais cuidados a ter durante a realização do projeto é a sua avaliação contínua, pois só assim poderemos entender a adesão que este está a ter por parte do nosso público-alvo. É importante que os adultos/idosos se envolvam ativamente, tornando-se necessário e determinante conseguir motivá-los e sensibilizá-los para a importância que este tipo de projeto tem para eles mesmos, se bem que por vezes este é um dos trabalhos mais difíceis, pois há pessoas mais reservadas e introvertidas.

Tanto Oliveira (2012) como Ferraz (2012) sentiram estas dificuldades, explicando que existem pessoas que são resistentes à mudança e que se recusam a mudar hábitos.

As limitações sinalizadas por Mota (2010), que mereceram a nossa atenção, dizem respeito, uma delas, à escassez de recursos por parte das instituições, referindo-se nomeadamente à insuficiência de alguns recursos para a realização das atividades, sobretudo ao nível dos transportes. Ao ter isto em consideração, antes de realizar o plano de atividades procuramos saber que tipos de recursos seriam disponibilizados para a realização das mesmas. Um outro constrangimento prende-se com as próprias características pessoais e circunstanciais dos indivíduos, deste modo, tivemos a preocupação de atender/respeitar a personalidade de cada um dos envolvidos, tentando não impor a nossa presença nem fazer com que as atividades fossem obrigatórias. Assim, os adultos/idosos sentiam-se à vontade para participar nas atividades que mais despertassem o seu interesse, resultado de uma participação ativa e voluntária. De salientar, que o facto dos projetos estudados, terem sido elaborados a partir das situações/problemas e interesses do público-alvo, constitui a condição fulcral para o seu êxito, tal como descreveu Silva (2009). Por fim, importa referenciar Oliveira (2013), dado que, também o nosso estudo tem uma abordagem qualitativa e uma ligação afetiva ao contexto de estudo, houve um certo cuidado da nossa parte por forma a evitar algum enviesamento dos dados recolhidos.

Importa ainda, fazer alusão ao sucesso que alguns dos projetos estudados têm revelado, deste modo, podemos elencar os resultados obtidos através das atividades de animação sociocultural, para vários autores, designadamente para Ferraz (2012), a animação provocou no seu público, motivação, otimismo, contentamento, gerando confiança neles próprios, reforçando que, ao participarem nas

atividades, a interação criada entre o meio envolvente e a comunidade, favorece o inter-relacionamento e promove o bem-estar e ao aumento da qualidade de vida, contribuindo para o seu desenvolvimento integral.

O crescimento pessoal gerado pela intervenção, merce ser referenciado como um fator de sucesso, partilhando da opinião de Sousa (2013), as vivências e experiências de vida constituem uma aprendizagem de vida.

Finalmente, de ressaltar, a consciência despertada pelas investigações efetuadas, para a pertinência da criação de espaços promotores de mudanças da realidade social (Rodrigues, 2012).

2.2. Referentes teóricos

2.2.1 Educação de Adultos

Canário (1999: 11-12), define a educação de pessoas adultas “como um processo largo e uniforme que se confunde com o processo de vida de cada indivíduo”, referindo que sempre existiu educação de adultos e, que esta encarada como processo permanente surge em plena Revolução Francesa. O mesmo autor explica que, o seu desenvolvimento, após a revolução, deveu-se a quatro fatores indicados por Noel Terrot: “o nascimento e emergência do conceito, as iniciativas do Estado na alfabetização, iniciativas associadas à formação profissional e à educação política visando o exercício do sufrágio universal”.

A partir da década de 50, após a segunda guerra mundial assiste-se a uma grande consolidação da educação de adultos, tendo como bases fundamentais dois grandes processos sociais, as iniciativas de origem não estatal de iniciativa popular tais como os movimentos sociais de massas, os movimentos associativos e os sindicatos. E as iniciativas de origem estatal, com o processo de formação e consolidação dos sistemas escolares nacionais, muito embora, numa lógica de ensino de segunda oportunidade. Após a guerra verifica-se um avanço tecnológico que juntamente com a necessidade de reconstrução da europa, cria a urgência de munir a população de conhecimentos e competências para trabalharem, nesta perspetiva, a educação de adultos surge para colmatar essas necessidades e fazer face aos desafios emergentes. Afirmando que neste sentido, a educação de adultos foi impulsionada por razões económicas e não humanistas (Canário, 1999). Nesta mesma linha de pensamento, Antunes (2001), refere-se à educação como sendo um pré-requisito fulcral ao desenvolvimento quer social, quer económico quer cultural. Estabelecendo-se uma relação direta entre educação e desenvolvimento económico, que promoveu entre os jovens e adultos a necessidade de maior escolarização, com a intenção de entrada no mundo de trabalho e/ou desempenho de uma nova profissão. Contudo, é

importante salientar que, fruto das reformas educativas da época e, como referenciado no relatório Faure, “o desenvolvimento educativo passou a ser superior ao económico” (Dias 1996: 12654), contudo, a incapacidade do sistema educativo não conseguiu acompanhar as várias transformações ocorridas, resultando na contestação universitária de Maio de 68, assim como, na crise mundial da educação dos anos 60.

Foi em 1949, que se realizou, na Dinamarca, a primeira Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA sob direção da Unesco, onde ressalta o princípio fundamental de satisfazer as necessidades e aspirações do adulto holisticamente, enfatizando uma vertente de educação cívica, a fim de, incrementar a tolerância entre os povos e a democracia, mas também de âmbito intelectual, social e artístico. Com a necessidade de preparar os adultos para a sua profissão, a educação de adultos, adota uma vertente de educação centrada na formação contínua e na sua dimensão profissional (Canário, 1999; Dias, 2009; Antunes, 2001).

A segunda conferência realizou-se no Canadá em 1960, nesta época assiste-se a um desajustamento entre a escola e o mundo do trabalho fruto das inovações tecnológicas. Seguindo o mesmo princípio a educação de adultos é voltada para uma dimensão mais profissional e técnica e outra mais geral e humana, pensada não só ao nível nacional mais também internacional, preconizando uma política de interajuda, cooperativa e solidária (Antunes, 2001; Canário, 1999). Esta Conferência reconhece a alfabetização como principal prioridade da educação de adultos (Dias, 2009).

É na terceira conferência realizada em Tóquio no ano 1972, num mundo em constante mudança, que a educação deve permitir a todos a possibilidade de compreender e acompanhar o mundo em evolução, procurando desenvolver-se a si próprio e participar ativamente no desenvolvimento da sociedade (Dias, 2009). É neste cenário que surge o “novo” conceito de alfabetização funcional com um sentido mais amplo e global. Com dupla dimensão, a de um enriquecimento integral e uma participação no desenvolvimento socioeconómico e cultural, este visa a reestruturação do sistema educativo vigente e ao desenvolvimento de formação fora do sistema educativo (Antunes, 2001 e Antunes, 2008; Dias, 2009).

Ainda neste decénio, procedente da Comissão criada na Conferência de Tóquio para elaborar um estudo internacional sobre a educação de adultos, é realizada a Declaração Geral de Nairobi, em 1976. Na qual, a educação de adultos é considerada “um subconjunto integrado num projeto global de educação permanente” (UNESCO, 1976: 10). A conceção de educação aqui presente, coloca o indivíduo como agente da sua educação sendo da responsabilidade não só do próprio, mas também de todos, promovendo a integração plena, ou seja, fomentando indivíduos ativos, participativos, críticos,

responsáveis e criativos, integrando um processo permanente e comunitário de educação/aprendizagem. Reforçando a ideia, de que, a educação-aprendizagem deve prolongar-se ao longo da vida de uma forma holística e global, podendo ser adaptada aos interesses e necessidades dos indivíduos. Tendo em conta o referido, é de salientar a necessidade de se aumentar/desenvolver conteúdos programáticos e espaços físicos educativos coerentes e adaptados às condições e necessidades de cada país e de se contemplar todos os subsistemas de educação, por forma a satisfazer e colmatar as lacunas educativas dos indivíduos (Antunes, 2001 e Antunes, 2008; Declaração de Nairobi, 1976). A educação é entendida como um processo contínuo e holístico, mas também, comunitário, assente num desenvolvimento económico, social e comunitário. Segundo Antunes (2001: 56) neste contexto, a educação começa a ser encarada como um projeto comunitário “onde todos aprendem, ensinam, educam, e são educados”. Podemos aferir, que o principal intento destas conferências é a de um desenvolvimento integral do indivíduo, entendido como um processo contínuo e holístico, contemplando as dimensões pessoais, profissionais, sociais, culturais e cívicas. O indivíduo tem um papel ativo no processo de educação/aprendizagem, o de construir os seus saberes ao longo da sua vida. Partindo desta conceção, a educação tem lugar noutros contextos que não só a escola, estendendo-se para lá do sistema educativo devendo ser todos integrados.

A quarta CONFINTEA realizou-se em Paris, em 1985. Como a sua antecessora, a prioridade é dada à formação profissional e a dinâmicas que preparem os indivíduos a participarem no desenvolvimento socioeconómico. É demonstrada, também, uma preocupação por uma educação geral «multidimensional» e «polivalente», com preocupações ligadas ao desenvolvimento integral do indivíduo e das comunidades nas suas várias dimensões. De sublinhar, a divulgação e reflexão de temas tais como: a luta contra o racismo, o *apartheid*, a intolerância, entre outros (Antunes, 2001). O que se denota para além das preocupações económicas, uma preocupação geral entre o desenvolvimento do ser humano a partir da/para a/na e pela sociedade. Consideradas as dinâmicas de educação que ocorrem fora do sistema educativo, a educação é entendida como um processo permanente, global e comunitário.

A Conferência Mundial da Educação para Todos, que ocorreu na Tailândia, em 1990, veio reforçar a ideia da educação como um direito fundamental. Sendo entendida como um processo permanente, abrangente e contínuo, tem como principal objetivo atender às necessidades educativas e de aprendizagem dos indivíduos e sociedades (UNESCO, 1998). Constituindo um importante contributo para o desenvolvimento pessoal e para o “progresso social, económico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional” (UNESCO, 1998: 2). É ainda evidenciada a perspetiva comunitária da educação, não só numa visão em comunidade, mas a nível internacional, fomentando um maior

equilíbrio e solidariedade entre os povos. Esta abordagem de educação permanente e comunitária é fomentada ao longo dos anos 90, a publicação do Livro Branco em 1994 é prova disso. Esta publicação provocou a consciência dos membros da Comissão Europeia da necessidade de encontrar soluções para o crescimento, competitividade e o emprego, considerando a educação/formação como condição fundamental para a melhoria das condições de vida dos indivíduos, uma vez que, promove uma melhoria das qualificações profissionais e dos empregos.

Também a Primeira Conferência Europeia sobre Educação de Adultos, decorrida em 1994 em Atenas, demonstra a vontade política da União Europeia para um “projeto de educação permanente, um continuum de educação/formação ao longo da vida” (Antunes, 2001: 67), o seu objetivo residiu em delinear em conjunto medidas de promoção de oportunidades visando o indivíduo a aprender ao longo da vida, quer a nível pessoal e profissional, quer ao nível social e político, dando assim, prioridade à Educação de Adultos.

A Segunda Conferência Europeia sobre Educação de Adultos realizada em Dresden do mesmo ano, veio dar continuidade aos objetivos da sua antecessora, reforçando a ideia da necessidade da criação de melhorias no acesso à educação e à formação (Antunes, 2001). Em 1996, como salienta Antunes (2001; 2008), o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI baseia-se também na ideia da importância da educação permanente referindo-a como requisito fundamental para fazer face aos desafios do séc. XXI. Esta abordagem de educação deve ser percecionada não só na sua vertente profissional, mas também, numa dimensão permanente e comunitária, permitindo um desenvolvimento contínuo do indivíduo, ao nível dos seus conhecimentos, competências, atitudes e seus comportamentos. É nesta comissão que é são definidas as bases da educação, conhecidas pelos “Quatro Pilares da Educação”: o aprender a conhecer, o aprender a fazer, aprender a ser e, por fim, o aprender a viver com os outros (UNESCO, 1996). Este último pilar já abordado noutras conferências anteriores, chama de novo a atenção para a importância de aprendermos a viver juntos, que nos permite um desenvolvimento “multicultural” ao nível intelectual, social e emocional, assim como, estabelecer laços cooperativos e de solidariedade. Um outro conceito acrescentado por Delors, é o de sociedade educativa.

Ao longo dos anos 90, muitas outras conferências são realizadas, sendo de salientar que todas elas consideraram a educação como meio indispensável para o desenvolvimento das populações e comunidades.

A Quinta Conferência de Educação de Adultos decorreu em Hamburgo, em 1997, que considera a Educação de Adultos como meio imprescindível para o ser humano ultrapassar todos os problemas

que lhe fazem frente ao nível pessoal, profissional e cívico, fruto das transformações da sociedade de então. A educação é entendida como um processo permanente e comunitário que extravasa a escola e engloba toda a comunidade, implicando uma reorganização do sistema educativo, originando grandes alterações administrativas, o que permitirá que a educação de adultos, tida como educação para o desenvolvimento, pudesse integrar a formação de base, a formação profissionalizante e a formação cultural e cívica através de contextos e modalidades no domínio formal e não-formal, institucional ou não institucional (UNESCO, 1999; Antunes, 2008). O relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI como a Declaração de Hamburgo, elegem a educação como a “chave para entrar no séc. XXI” (UNESCO, 1999: 19). Referindo a educação como base da democracia, da justiça e da igualdade entre sexos, bem como, base para o desenvolvimento económico, social e científico, assim como, base para a construção de uma sociedade cooperante e solidária. Neste contexto, a educação aparece como projeto permanente e comunitário, ligado a um processo de educação-aprendizagem, com o desígnio de se criar uma sociedade educativa, não se restringindo apenas ao sistema educativo formal, ocorrendo em diversos contextos e modalidades, dirigindo-se a uma diversidade de públicos. O objetivo da educação assenta deste modo numa multiplicidade de sectores importantes na ação humana esgotando-se unicamente na globalidade do desenvolvimento individual e/ou comunitário (UNESCO, 1999; Antunes, 2001, 2008; Melo, L. Lima & Almeida, 2002). Neste seguimento, Antunes (2001, 2008) refere que, a alfabetização como a educação, muito para além de pretender que o indivíduo desenvolva e adquira competências, conhecimentos e técnicas, procura acima de tudo, que as saiba transferir para o seu dia-a-dia, com o objetivo de ser capaz de compreender o mundo para o poder transformar. Estas ideias já vinham a ser discutidas em conferências anteriores, a saber, na Declaração de Persépolis em 1975, em que a educação e alfabetização são vistas como um ato político e, na reunião de Jomtien, onde se assiste à preocupação com as populações mais fragilizadas. Neste seguimento, a autora refere que, embora se assista a uma evolução de educação no sentido de uma educação permanente e comunitária, orientada para o desenvolvimento contínuo dos seres humanos, das comunidades baseadas na interajuda e solidariedade e na corresponsabilização de todos, esta pouco tem contribuído para melhor compreender e resolver os problemas das populações, uma vez que, se continua a assistir a atentados contra aos direitos humanos e das nações, ao aumento do analfabetismo, a guerras, entre outros. Ao longo dos tempos, assiste-se a uma evolução do conceito educação, para educação permanente e mais tarde para educação ao longo da vida, definida por Antunes (2008: 71), um “processo de autoconstrução participada de uma individualidade que se vai edificando em função do conjunto de experiências factuais e culturais com que se vai confrontando ao longo da vida”. No que à realidade portuguesa diz respeito,

à semelhança de outras sociedades democráticas industrializadas, Antunes (2001; 2008), o sistema educativo é demasiado escolarizado, contrariando os objetivos e princípios que temos vindo a anunciar, sendo muito orientado para a instrução deixando cair uma conceção educativa permanente e comunitária. Neste quadro, os indivíduos orientam as suas necessidades educativas e percursos de formação, privilegiando programas de ensino recorrente e formação profissional, as quais consideram oportunidades de emprego em detrimento de um enriquecimento/desenvolvimento integral (Antunes, 2008). Por sua vez, Canário (2013: 14), refere que a educação de adultos “se modificou, desagregou e ruiu” entendendo que, a educação e formação regista-se numa lógica economicista, fomentando uma “visão redutora e pobre de educação” (Canário, 1999: 89). Fruto, também, das “políticas educativas descontinuas” que têm assolado a educação de adultos nas últimas décadas, um sector marcado no quadro político mais precisamente nas agendas de política educativa, por “ausências, descontinuidades e abandonos”, definido por Lima como “uma presença apagada e intermitente da educação de adultos” (L. Lima, 2007: 71-73).

Assim, a educação “com preocupações democráticas, emancipatórias e de cidadania, é por conveniência, relegada e substituída por um projeto redutor que centra as ações educativas e os seus objetivos a uma lógica economicista e de mercado de trabalho” (Antunes, 2008: 75), tornando-se fulcral orientar a educação, em particular a educação de adultos, dotando os indivíduos de competências de consciencialização, capacidade de reflexão crítica e de participação democrática ativa (Antunes, 2008). Importa aqui debruçarmo-nos sobre a importância do desenvolvimento das várias conceções de educação, se nas primeiras Conferências ela é vista como um motor económico com o passar dos anos ela passou a ser mais humanizada, dando atenção ao desenvolvimento integral e contínuo do indivíduo, tendo também em consideração o desenvolvimento das comunidades. É impossível pensar separar o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade, uma vez, que os indivíduos formam a sociedade que se desenvolvem em interação com ela. Este desenvolvimento da educação deixa transparecer que as comunidades também elas evoluíram, muito embora, as evidências têm mostrado que a realidade é bem diferente e, que os principais objetivos da educação estão longe de serem cumpridos, começando pela igualdade de direito e/ou acesso à educação, a sua conceção comunitária e solidária ficam muito aquém do desejado, uma vez que perante o cenário de guerras e lutas que assistimos diariamente, mostra que não existe cooperação, fraternidade, responsabilização, tolerância, entre outros valores importantes para uma sociedade igualitária, promotora de paz e educativa. Perante isto, é possível afirmar que, para alcançar tudo isto é necessário, mudar o sistema educativo e as estratégias utilizadas e, que as medidas não podem ser deixadas no papel, é preciso colocá-las no terreno. A educação tem aqui um papel

fundamental, sendo essencial dotar os indivíduos de ferramentas que possam instigar o seu desenvolvimento holístico e contínuo. Além do mais, uma vez que os indivíduos orientam as suas práticas educativas assentes numa lógica de formação profissional orientada para a empregabilidade, é importante conduzi-los de forma a que o seu desenvolvimento educativo se assente num desenvolvimento integral não descurando as oportunidades de mercado, com vista a melhoria das suas condições de vida.

A complexificação do mundo, em que vivemos, fruto dos avanços tecnológicos e científicos que tiveram lugar, teve consequências ao nível da educação de adultos, ou seja, das suas práticas. Assim sendo e, segundo Canário (1999: 13), “a difusão das práticas educativas dirigidas a adultos é acompanhada por um processo de diferenciação interna e de complexificação do próprio campo da educação de adultos, cuja marca mais relevante passa a ser, a da sua heterogeneidade”, este processo apoia-se em três planos, sendo eles, os das práticas educativas, o da diversidade dos contextos e o da diversidade da figura/perfil do educador. Entende-se como práticas educativas, citando Canário (1999), as finalidades, os modos e os públicos envolvidos. Estando agrupadas em quatro polos, o primeiro corresponde ao conjunto de atividades orientadas para a alfabetização, a realização de várias conferências mostra o interesse mundial em eliminar o analfabetismo na população adulta. Outro polo, corresponde aos processos de formação profissional contínua voltados para a qualificação e requalificação dos trabalhadores. Um terceiro, é orientado para o desenvolvimento local, estes processos e práticas associados ao desenvolvimento local, quer da sociedade/comunidade, quer da localidade, assumem segundo o autor, “uma particular relevância na reflexão sobre os conceitos e práticas de educação de adultos” (Canário, 1999: 15), uma vez que, a educação de adultos acontece muito mais fora do que dentro da escola e, todas as outras práticas referentes aos outros polos convergem para este, assente numa verdadeira intervenção comunitária. O último polo, corresponde às atividades de animação sociocultural referentes ao método, às técnicas e meios de intervenção, sendo vista como estratégia de intervenção social e educativa, responsável pela alteração do modo de pensar a educação. Podemos aferir que na educação e formação de adultos a especificidade do modelo utilizado tem a ver com a conceção que os indivíduos têm de todo o processo educativo, e como encaram a educação/formação de adultos. Um segundo eixo de diferenciação diz respeito à diversidade de instituições. O Antigo Regime atribuiu à escola o carácter de instituição educativa especializada e hegemónica, onde se confunde educação com escola, a educação de adultos contribuiu para o fim do monopólio da escola. O reconhecimento do carácter educativo da educação informal, onde a ação e práticas educativas que ocorrem são reconhecidas no trabalho, nas atividades lúdicas em ambiente privado ou público ou na intervenção social, assim como a variedade de instituições onde são realizadas,

veio refutar o princípio da especialização escolar. Esta diversidade institucional, permite fazer uma divisão entre instituições educativas e instituições não-educativas. Um último eixo, diz respeito aos atores sociais que intervêm diretamente nos processos educativos. Se consideramos que a educação é feita ao longo da vida, as aprendizagens são diversas e infinitas, assim sendo, educadores podemos ser todos nós (Canário, 1999). Neste sentido, Lesne (1977), refere que os formadores de educação de adultos, são agentes de socialização, papel social que pertence a todos. Neste ponto, encontramos uma grande diversidade de pessoas formadoras/educadoras com uma multiplicidade de tarefas distintas e consequentemente designações distintas. Devido à extrema variedade de denominações, Lesne (1977) define o educador de adultos como agente de socialização reconhecido formalmente e socialmente, que executa uma determinada formação a pessoas adultas. A diversidade dos educadores de adultos acabou com a crença do professor como sendo único agente de educação e a distinção entre os profissionais de educação das crianças e os de educação de adultos. Tudo isto, permitiu que a educação de adultos se constituísse como um “campo específico” como afirma Santos Silva (1990, referenciado por Canário, 1999: 18). Neste seguimento, Nóvoa e Finger (1988: 130) refere que, em qualquer projeto de educação de adultos deve obedecer a seis princípios: todo o adulto conta com uma história de vida e experiência; a formação é um processo de transformação individual; a formação é um processo de mudança institucional; formar é trabalhar coletivamente na resolução de problemas e não ensinar conteúdos; a formação deve consagrar uma natureza estratégica e, por fim, o homem define-se pela capacidade de resolver as “situações pelo que consegue fazer com que os outros fizeram dele”. Neste seguimento, na educação de adultos é necessário considerar, o “património experiencial e a identidade dos adultos” (Nóvoa, 2007: 16), sendo imprescindível, ter conta as expectativas, motivações, conhecimentos e experiências de vida do indivíduo, já que, o que permite a transformação e a emancipação do indivíduo, é a sua intervenção no seu desenvolvimento, como sujeitos com histórias e experiências de vida (Barbosa, 2004).

Assim, partindo deste contexto, Silvestre (2003: 97), reafirma, que os indivíduos estão sempre “dispostos e sensíveis à (re)atualização permanente do saber”, enfatizando a ideia imprescindível de estarem atualizados permanentemente, e reforçando esta ideia, acrescenta aos quatro pilares da educação definidos por Delors, o aprender a aprender e aprender a desaprender.

Já o relatório de Bogard (1991, referenciado por Canário, 1999: 22-23), para o Conselho da Europa, aponta dois referentes da educação de adultos. O primeiro, apoia-se na sua dimensão social, salientando a sua importância para acompanhar as mudanças de carácter social, económico, político, cultural e tecnológico. Nesta perspetiva, o relatório incide sobre políticas deliberadas e/ou conduzidas e

apoiadas pelo estado orientando-se para grupos fragilizados específicos (idosos e desempregados de longa duração). O segundo, apela para a sistematização de um conjunto de ações inovadoras de educação de adultos desenvolvidas pelos estados da União Europeia, tendo como referência uma visão crítica sobre a educação escolarizada. Esta abordagem, como outras conferências, remete-nos a para a importância da educação como instrumento para o desenvolvimento pessoal e coletivo, contribuindo para o bem pessoal, social, económico e cultural da sociedade, assim torna-se essencial, que se continue a apostar na educação ao longo da vida e, para tal é fundamental um compromisso de toda a sociedade, valorizando uma educação permanente e comunitária.

2.2.2 Educação Permanente e ao Longo da Vida - EPLV

O conceito de educação permanente foi evoluindo ao longo dos tempos, hoje em dia, e para muitos autores, a sua evolução foi aglutinada pela educação ao longo da vida. A criação do conceito educação permanente remonta ao início do século XX, sendo “revitalizado e expandido de forma crítica e consciente” nos anos 70 (Barros, 2011: 134), com a mudança do pensamento sobre a educação, enfatizado pelo processo de “aprender a ser” do relatório Faure de 1972 (Canário, 1999).

A educação permanente deriva de uma corrente crítica, baseada nos “ideais democráticos e da defesa dos direitos humanos” permitindo um desenvolvimento económico, sociocultural – um desenvolvimento integrado (Antunes, 2001; Dias, 2009). Definida por Gelpi (1994: 344), como: “um conceito, uma política, uma prática, um objetivo e um método”, estando presente durante toda a vida e múltiplos contextos, ela abarca todos os tipos de educação. Os seus ideais assentam na democracia, cidadania, responsabilidade social e emancipação.

Os novos desafios derivados das transformações sociais, económicas e políticas, ocorridas a partir dos anos 90, provocaram uma viragem no campo da educação de adultos, afirmando-se na formação profissional contínua (Canário, 2013), baseando-se no paradigma da aprendizagem ao longo da vida, derivadas das correntes da gestão, dirigidas para a produtividade, a competitividade, a adaptabilidade, a empregabilidade e coesão social (Barros, 2011). Deste modo, a aprendizagem ao longo da vida deixou de ser unicamente um constituinte da educação e da formação, tornando-se num princípio orientador de aprendizagens (CE, 2000). Com base neste paradigma, o termo educação foi reduzido, ou mesmo, substituído dos discursos das políticas nacionais e internacionais pelo conceito de aprendizagem – aprendizagem ao longo da vida (ALV). Na opinião de Licínio Lima (2014), a educação de adultos sofreu uma erosão política em prol da aprendizagem. Esta aprendizagem ao longo da vida traduz-se numa forma

de oferecer meios para que o ser humano dê prosseguimento a sua educação com o fim de alcançarem mais certificados, transformando-se numa “certificação ao longo da vida” - lifelong certification (Sitoe, 2006: 288).

Para vários autores, L. Lima (2005), Canário (2003, 2013), Cavaco (2009), Barros (2011), Silvestre (2003), entre outros, a principal dissemelhança é de ordem ideológica e política (Barros, 2011), ou seja, reside no facto de que a educação permanente é tida como uma educação humanista e solidária contrariamente à aprendizagem ao longo da vida com enfoque na teoria do capital humano. Levando em conta esta perspetiva, esta evolução do conceito de educação permanente para aprendizagem ao longo da vida é idealizada através do desgaste do imaginário da educação permanente, representando desta forma, “uma rutura e não uma continuidade” (Canário, 2013: 17). Assim, podemos aferir que a aprendizagem ao longo da vida, para os autores mais críticos, deriva de uma visão tecnocrática e gestionária fruto do pensamento funcionalista (Barros, 2011), que tende a ser orientada para a adaptabilidade, empregabilidade e a produção de vantagens competitivas no mercado global (L. Lima, 2007). Contrariando a imagem dada pela UNESCO, em que a aprendizagem ao longo da vida integra “uma filosofia, um marco conceitual e um princípio organizador de todas as formas de educação, baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos, sendo abrangente e parte integrante da visão de uma sociedade do conhecimento (UNESCO, 2010: 3-4).

Com a realização da CONFINTEA VI, aparece a designação de educação e aprendizagem ao longo da vida, abarcando as duas dimensões. L. Lima (2007), reforça argumentando que se a educação e aprendizagem ao longo da vida é percecionada como uma ferramenta para a democracia, a aprendizagem ao longo da vida está mais orientada para a economia.

Por sua vez, o conceito de educação ao longo da vida, foi retomado e atualizado no relatório da UNESCO - Educação um tesouro a descobrir, visto “como uma das chaves de acesso ao século XXI” (Delors et al., 1998: 19). A educação ao longo da vida, entendida como todos os processos de educação que permite que os indivíduos, desde a infância até à sua morte, tenham conhecimentos sobre o mundo em que vivem, sobre as outras pessoas e sobre si mesmos. Este processo educativo, é caracterizado por ser “continuum, co-extensivo à vida e ampliado às dimensões da sociedade” (Delors et al., 1998: 104) devendo abarcar os quatro pilares da educação. Neste sentido, podemos aferir, que como “continuum compreende a educação de crianças, jovens e adultos” (L. Lima, 2007: 13), tida como condição necessária para um desenvolvimento harmonioso, integral e integrado do indivíduo.

Com um papel pluridimensional, é um *construto* do indivíduo, dos seus conhecimentos e competências, e da sua aptidão para a ação, levando-o a ter um maior conhecimento de si próprio e do

seu meio envolvente, assim como, a ser socialmente ativo no trabalho e na comunidade (Delors et al., 1998). Ainda segundo o mesmo relatório, a educação ao longo de toda a vida, é percebida como a forma de conseguir o equilíbrio entre o trabalho, as aprendizagens e uma cidadania ativa e participativa (Delors et al., 1998).

Neste sentido,

a educação durante toda a vida deve ser orientada no sentido de resistir criticamente à mera subordinação perante as “necessidades objetivas” da competitividade económica, da emulação e do puro ajustamento funcional à realidade; promovendo para isso uma educação para a solidariedade humana, aprendizagens críticas e, sempre que necessário, situações de desaprendizagem que permitam reaprender e aprender o novo (L. Lima: 2007:36).

Contudo acreditamos na máxima, de que a educação deve ser permanente ou de forma contínua, ocorrendo em todos os contextos, espaços e tempo, ao longo de toda a vida, desde a nossa concepção até à nossa morte, reforçando esta ideia de que, a educação é e deve ser um processo próprio de evolução e desenvolvimento pessoal e comunitário. Uma vez que, “o homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber” (Freire: 1985: 31).

2.2.3 Educação Comunitária

Segundo Caride Gómez (1992), estamos perante uma educação comunitária sempre que ocorra a tentativa de orientar as práticas de educação no desenvolvimento das comunidades, a nível sociocultural, económico ou outras, com o intento e o compromisso de contribuir para o desenvolvimento e bem-estar comunitário e da vida social em geral. Ou seja, quando se educa a comunidade para potenciar a vida comunitária. Contudo importa referir, que esta deve pressupor desde o seu início na participação, mobilização e implicação da própria comunidade. Assim sendo, a educação comunitária ocorre sempre que haja uma intervenção educativa na comunidade, tendo como principal intento o desenvolvimento integral e integrado do ser humano, ao nível político, socioeducativo, e administrativo, abarcando as necessidades básicas, o aumento da qualidade de vida e as condições necessárias de emancipação e liberdade (Requejo Osorio, 1989), entendido também por desenvolvimento comunitário. Os autores Cieza García e González Sánchez (1997) e Antunes (2008) reforçam a ideia que, este deve sempre partir da realidade, deve fomentar a participação, o diálogo, a criatividade, a autoeducação/formação, a atitude reflexiva e crítica, o desenvolvimento pessoal e social, a transformação e mudança social e cultural e, não deve ser diretivo. Já, Erdozaia (1992) e Antunes (2008), definem o desenvolvimento comunitário, como o processo de desenvolvimento coordenado e sistemático,

que coloca em atividade uma comunidade, para dar resposta às suas necessidades ou exigências sociais, despertando a sua autoconfiança e vontade para participar ativamente no desenvolvimento integral da mesma, sendo capaz, de se Auto assistir sabendo satisfazer as suas necessidades, assim como enfrentar e resolver os seus problemas. Neste seguimento, torna-se fundamental, desenvolver o conceito de comunidade, definindo-a como, um conjunto indivíduos que vivem na mesma área geográfica e cujos seus elementos sustentam entre si as relações necessárias para o desenvolvimento das suas funções: “de produção, de governo, de educação, de assistência e de lazer: relações que se adquirem num grau superior aquele que se pode produzir com membros exteriores à mesma e, que lhes permitem autoidentificarem-se enquanto grupo com o lugar onde habitam” (García Martínez & González Hernández, 1992: 48).

Para Marchioni (1999), a comunidade não só diz respeito à população, estendendo-se a outros protagonistas, para que o processo comunitário se desenvolva de forma equilibrada, assim, estão inseridas as administrações e os recursos técnicos, profissionais e científicos existentes, ao que Cieza García e González Sánchez (1997), identifica como sendo os elementos essenciais da comunidade. De referir que na sua génese, o desenvolvimento comunitário estava direcionado para públicos mais fragilizados e mais desfavorecidos, com o decorrer do tempo, esta situação foi-se alterando, levando a que hoje em dia, está também direcionado para outros tipos de públicos e sociedades. A este respeito, Marchioni (1999), sustenta a ideia de que, se entendia que o desenvolvimento comunitário não era mais, do que uma intervenção externa em zonas deprimidas, situadas em zonas do interior e sobretudo nos países do Terceiro Mundo, em que se implementavam processos globais de desenvolvimento, orientados para o crescimento económico. Por forma, a contribuir para mudanças estruturais ao nível económico e produtivo, uma vez, que a maior parte da população destas zonas ou países eram caracterizadas por condições de atraso e miséria. Hoje em dia, referindo o mesmo autor, Marchioni (1999), a intervenção comunitária pode-se fazer em qualquer situação e pode ser dirigida a toda a população, já que, este processo visa a melhoria das condições de vida de uma comunidade, não sendo só dirigida a situações negativas e, partindo do pressuposto de que toda a realidade pode ser melhorada. Atualmente, encara-se o processo de intervenção comunitária como um processo abrangente que procura a melhoria das condições de vida das populações, atendendo a qualquer tipo de necessidades sociais e/ou interesses ou expectativas da população. Fazendo que o campo e conteúdos de atuação do educador sejam amplos, podendo intervir desde a formação à intervenção, da gestão doméstica ou familiar a trabalhos culturais em museus ou bibliotecas passando por um sem fim de instituições e situações de intervenção com

dimensão educativa, visando a melhoria de competências pessoais, profissionais, económicas, sociais e culturais do indivíduo e consequentemente da comunidade.

Tendo em consideração esta perspetiva, é de salientar, que os processos de intervenção comunitária, devem ser contínuos e não restringidos a um programa ou projeto limitado no tempo. Tornando-se premente e necessário trabalhar os diversos recursos sociais existentes para uma melhor resposta coletiva das populações, trabalhando num registo de prevenção e eliminação dos fatores de risco. Em que, simultaneamente, deveremos implementar intervenções que visam a melhoria da situação económica e de trabalho de pessoas consideradas excluídas do sistema económico, fruto de várias causas sociais, a fim de, evitar a dicotomia social e instigar a integração social destes grupos (Marchioni, 1999). Neste seguimento, podemos afirmar que, quando se fala em intervenção comunitária deveremos ter em conta, não só o processo, mas também os protagonistas desse processo, a saber: a população, as diferentes administrações e, os recursos técnicos e profissionais existentes. Quanto ao processo, Marchioni (1999), caracteriza-o, pela implicação/participação da população que vai assumindo no processo, um protagonismo progressivo e se vai organizando por uma ativa implicação das diferentes administrações, começando pela administração local, que deve ser a primeira interessada em impulsionar processos de melhoria e, por fim, pelo uso equilibrado e coordenado dos recursos existentes, ou seja, decidir qual o papel dos vários profissionais. Ressalvando o facto, que cada um destes protagonistas deve ter o seu papel estando todos eles corretamente relacionados num processo simultaneamente, dinâmico e dialético, no âmbito de uma relação civil, democrática e aberta. Este processo, deve ter sempre, como ponto de partida o que existe, quer as condições sociais, quer os recursos existentes. Logo, este vai-se fundindo e integrando os diferentes momentos ou elementos da ação social já existente, sejam eles de carácter assistencialistas, promocionais e/ou preventivos, correspondendo a ações para, em e com a comunidade. Por sua vez, Requejo Osorio (1997), refere citando Poster, que a primeira finalidade da educação comunitária, é a de implicar todos os envolvidos, desde o diagnóstico de necessidades, por forma a participarem no ordenamento do ambiente físico e social e na gestão dos problemas locais e nacionais. A segunda caracteriza-se pela forma de resposta a essa necessidade, atendendo a cooperação individual e coletivo e os recursos educativos existentes. A Educação, segundo García e González Sánchez (1997), pressupõe a participação, integração e articulação do desenvolvimento individual e da comunidade. Antunes (2008: 84), por sua vez salienta que, “participar significa por parte da comunidade: tomada de consciência espontânea e/ou suscitada dos próprios problemas e interesses, compreensão da realidade e das situações-problema, organização, cooperação e responsabilidade, implicação e espírito de iniciativa na resolução dos problemas e

promoção da qualidade de vida” e, que esta participação assim como, o envolvimento da comunidade é vista como uma variável constante no decorrer de todo o projeto de intervenção, iniciando no diagnóstico, passando pela implementação, avaliação, monitorização e gestão do projeto. Quanto ao seu planeamento, a educação de adultos deve ser feita a partir da comunidade, na comunidade, pela comunidade e para a comunidade (Cieza García & González Sánchez, 1997). Partindo desta conceção, Carpio (2002) entende o desenvolvimento comunitário ou local como um processo dinamizado pela sociedade local tendo em vista a melhoria da qualidade de vida dessa comunidade, fruto do compromisso de uma solidariedade local ativa, onde o indivíduo é o principal protagonista, o que implica mudanças de comportamentos por parte das instituições ou grupos e pessoas.

Considerando o que foi atrás mencionado, podemos aferir que o processo de intervenção ou desenvolvimento comunitário, deve sempre partir de iniciativas locais, devendo ser, as administrações locais o “motor” de desenvolvimento dessas comunidades, o seu papel, além de apelar à participação e implicação da população no projeto, passa também por, criar parcerias com os recursos existentes, por forma a ajudar a sustentar o projeto, a rentabilizar e coordenar os recursos existentes. Quanto à participação, da comunidade no projeto, esta questão, pressupõe que os indivíduos envolvidos tenham acesso a todas as informações relativas ao projeto, que tenham conhecimento do mesmo. Para que o público-alvo participe é necessário que o educador crie as condições/competências necessárias para que isso aconteça. Os projetos devem ser elaborados pelos participantes, daí a necessidade de recorrer a um diagnóstico de necessidades, é importante cativar as pessoas e motivá-las a participarem, fazê-las entender os seus benefícios, qual a utilidade nas suas vidas, desconstruir mitos para aumentar a sua autoestima, com vista à transformação. Em suma qualquer projeto deve partir da comunidade, para a comunidade, sendo construído na comunidade e pela comunidade.

Esta educação de adultos, apresenta uma integração de várias áreas formativas fulcrais para incrementar uma formação integral do indivíduo em integração com as diferentes características do desenvolvimento global da comunidade, fomentando a transformações culturais, sociais, económicas e políticas, com o compromisso de engendrar as condições necessárias para uma atuação comunitária autónoma e para a autodeterminação de sua ação social e cultural (Cieza García & González Sánchez, 1997). Quando se fala sobre educação/intervenção e desenvolvimento comunitário é imprescindível abordar o papel do educador comunitário. Antunes (2008), ressalta que, e tendo a educação comunitária uma dimensão política, este atua numa grande diversidade de instituições públicas e privadas e, num grande leque de programas/projetos, desenvolvendo funções de mediação e concertação, muitas das vezes, entre as necessidades/preensões da comunidade e os interesses e diretivas governamentais,

assumindo uma postura informativa/comunicativa e educativa/emancipatória, este deve ser também um bom ouvinte, devem descartar os seus preconceitos, compreender a cultura da população, assim como, respeitar os seus valores. Incitar, sensibilizar e motivar as populações à participação ativa dos indivíduos é uma tarefa que cabe aos educadores, conjuntamente como, a fomentação da interculturalidade.

Em síntese, torna-se fulcral, dotar os indivíduos de estratégias, práticas, instrumentos e ferramentas emancipatórias, de empoderamento e convivencialidade, assentes em valores como a igualdade, solidariedade, responsabilidade, fraternidade e liberdade, tendo o educador uma grande responsabilidade neste papel, tornando-se necessário assumir papéis diferenciados, que este seja multifacetado e polivalente e, que fundamente a sua prática nos saberes teóricos. Pressupõe-se que o educador adote uma atitude neutra, sem opiniões e ideias preconcebidas, deve conhecer muito bem a realidade do contexto, conhecer bem as idiosincrasias da população por forma a melhor compreendê-las, deve motivar e dinamizar as pessoas e torná-las autónomas, acima de tudo, deve apostar numa postura emancipatória, procurando sobretudo, munir os indivíduos de ferramentas e dar-lhes o apoio necessário, para que sejam os próprios a resolverem os seus problemas. Já que este é responsável por consciencializar os indivíduos para o seu desenvolvimento pessoal, local e comunitário, “convidando-os a (des)envolverem-se nos projetos e a interferirem no levantamento e resolução de problemas, necessidades e aspirações quer pessoais quer das suas comunidades, através da educação, defendendo que “deve ser uma fonte de *empowerment* da comunidade” (Silvestre, 2003:181), provendo-as de ferramentas fonte de “poder que engendre capacidades e competências democráticas de intervenção, decisão, promoção, organização, transformação, avaliação autonomização, emancipação, libertação [...] que lhes permitam implementar os seus projetos” (Silvestre, 2003: 184). Sendo este *empowerment*, quer a nível pessoal quer comunitário, um fator responsável por um desenvolvimento integrado e sustentado das comunidades. Seguindo, o pensamento de Freire (1993: 40) de que “ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que tomamos parte”.

A educação comunitária promove desta forma, a “intermultitransdisciplinaridade, intermultitransdiversidade, intermultitransculturalidade” (Silvestre, 2015), produzida, partilhada e considerada por todos os envolvidos (Silvestre, 2003; 2015).

Ao emancipar os indivíduos e conseqüentemente as comunidades, estamos a transformar para uma melhor condição de vida e concomitantemente para o melhoramento e/ou oportunidade de melhoria económica da população. A educação comunitária surge assim, como forma de empoderamento dos mais pobres e mais desfavorecidos, desenvolvendo ao mesmo tempo os

locais/comunidade. A intervenção e educação comunitária como lógica de desenvolvimento local, pretende dar poder aos indivíduos e comunidades, potenciar melhores condições de vida, trazer algumas transformações sem, contudo, ter necessariamente de passar pela vertente económica, sendo esta, unicamente considerada como uma consequência deste desenvolvimento.

Por fim, os projetos/programas de intervenção tencionam a transformação os indivíduos e comunidades, dotando-os de autonomia, e competências a vários níveis, tais como: familiares, inserção ou manutenção profissional, sociais, cívicas e democráticas. Esta questão é encarada por Max-Neef, Elizalde e Hopenhayn (1986: 53), como um dos grandes desafios, já que consideram fulcral que os indivíduos se tornem “capazes de assegurar e desenvolver os seus próprios projetos”.

2.2.4 Envelhecimento

O conceito de envelhecimento não é fácil de definir, contudo, cientificamente na sua generalidade é classificado como o “processo que, devido ao avançar da idade, atinge toda a pessoa, bio-psico-socialmente considerada, isto é, todas as modificações morfo-fisiológicas e psicológicas, com repercussões sociais, como consequência do desgaste do tempo” (Barros de Oliveira, 2005: 28). Neste sentido, este é entendido pelo conjunto de alterações que ocorrem gradualmente ao longo da vida dos indivíduos, quer ao nível biológico, psicológico quer social, fazendo parte do ciclo de vida (DGS, 2004).

Partindo desta ótica, podemos afirmar, que se torna extremamente complexo e imprudente definir a idade de início da velhice, uma vez, que depende das características holísticas de cada indivíduo. O mesmo é defendido por Schneider e Irigaray (2008) quando enfatizam a ideia de que, todas dimensões relativas à idade cronológica e bio-psico-social são fatores importantes para o entendimento do processo de envelhecimento, no entanto não são determinantes para a sua decisão, reconhecendo a velhice como mais um período do ciclo de vida, sem limites do seu início e seu fim.

Contudo, a idade cronológica é a que oficialmente prevalece na determinação do estatuto de idoso. Por forma a clarificar, a denominação por nós atribuída ao nosso público-alvo, é essencial referir o que entendemos pelos conceitos de adulto e idoso. Partilhando da opinião de Margis e Cordioli (2007), adultos maduros representa indivíduos no hiato dos 40 aos 60 anos de idade. Quanto à expressão utilizada para apelar a indivíduos com idade a partir dos 60 anos, é por vezes tida como depreciativa, e sem consenso. Parafraseando Barros de Oliveira (2005: 11) ao analisamos a derivação dos vocábulos empregues, verifica-se que, os mais utilizados têm origem latina, sendo estes: velho (*vétulus/ vetus*), ancião (*antiamus*), o termo idoso (*aetas*) que significa o que tem muita idade, sénior (*sénior*) ou seja, o

mais velho (*sénex*), deste último derivam termos tais com senescência e senilidade. Por fim, adulto idoso (de *adultum*), pressupõe que o crescimento do adulto já terminou. Na ótica alguns autores, referenciado por (Oliveira, Oliveira & Scortegagna, 2010) o estatuto do idoso, é representado por “velhos jovens” referindo-se a indivíduos entre os 60 e 80 anos, com mais de 80 anos, ou quarta idade encontramos os “velhos velhos”. Já para outros, os idosos jovens enquadram-se entre os 65 e 74 anos, os idosos velhos entre os 75 e 84 anos e por fim, os de 85 anos ou mais representam os idosos mais velhos. Os autores Papalia, Olds e Feldman (2006), consideram que a meia idade se situa entre os 40 e 65 anos, enquanto a terceira idade tem o seu início a partir dos 65 anos.

Ainda segundo os mesmos autores, os especialistas do envelhecimento, presentemente, referenciam três classes de indivíduos com maior idade: os “idosos jovens” em que as idades se situam entre os 65 e 74 anos, os “idosos velhos” com idades compreendidas entre os 75 e 84 e os idosos mais velhos com 85 ou mais anos. Como se pode verificar, não se encontra consenso entre autores quanto à idade a partir do qual se é considerado idoso, contudo, a Organização Mundial de Saúde - OMS definiu como a idade de entrada na velhice a partir dos 65 anos nos países desenvolvidos e a partir dos 60 anos para os países em desenvolvimento, muito embora, e como já referenciado, existam outras variáveis além da cronológica a ter em conta, tais como: biológica, psicológica, social, cultural ou funcional (Oliveira & Rabot, 2013; Barros de Oliveira, 2005). Intentando esta perspectiva, pode-se afirmar que no decurso do envelhecimento “as capacidades de adaptação do ser humano vão diminuindo, tornando-o cada vez mais sensível ao meio ambiente que, consoante as restrições implícitas ao funcionamento do idoso, pode ser um elemento facilitador ou um obstáculo para a sua vida” (Jacob, 2007b:3). Assim sendo, com o aumento da idade acresce muitas limitações e dificuldades, relativos segundo a OMS (2008) e Barros de Oliveira (2005), a fatores referentes ao estilo de vida, sociais externos, ambientais e econômicos, tais como: maior predisposição para o aumento de certas patologias, fatores físicos, tais como, limitações motoras e de visão, a diminuição da capacidade de memória e de linguagem relacionadas com a inteligência e a cognição, ao que podemos adicionar, fatores de ordem psicológica, tais como: baixa autoestima, depressão, sentimento de inutilidade, entre muitos outros. Eizirik, Kapczinski e Bassols (2007) acrescentam ainda que aliada às perdas biopsicossociais dos indivíduos, o sentimento de solidão pela perda de companhia representa um fator importante no processo de envelhecimento.

Partindo desta conceção pode-se apontar várias características atribuídas aos idosos, criando estereótipos e preconceitos opressivos e discriminatórios baseados em crenças de que o idoso é um ser inútil e incapaz de aprender e de concretizar os seus desejos e vontades, o que os leva muitas vezes a julgarem que os seus saberes e vivências são insignificantes (Oliveira, Oliveira e Scortegagna, 2010).

Contudo, além das limitações e perdas provocadas pelo processo de envelhecimento, ressaltam também pontos fortes “como a sabedoria, a maturidade emocional, a capacidade de usar estratégias pró-ativas capazes de dar maior significado à vida” Barros de Oliveira (2005:7). Seguindo estas perspectivas, Cachioni e Neri (2004) refere que, importa inserir ativamente os idosos na sociedade por forma a valorizar as suas capacidades e experiências, partindo da educação como meio de *empowerment* dos sujeitos favorecendo um envelhecimento bem-sucedido. Assim, a educação assume um papel social importante, já que a educação de adultos maduros e idosos deve procurar desenvolver saberes, conhecimentos e experiências de vida, criando possibilidades para um crescimento contínuo, as relações e participação sociais. (Cachioni & Neri, 2004).

Quanto a aumento da população idosa é uma evidência fácil de constatar, pois, assiste-se cada vez mais a um progressivo envelhecimento da população, as causas que podem contribuir para este facto é o aumento da longevidade e a diminuição constante da taxa de natalidade (Barros de Oliveira, 2005; OMS, 2008; Paúl, 1997), o que leva a um decréscimo da proporção da população jovem beneficiando o aumento da proporção da população mais idosa (Carrilho & Craveiro, 2015), assistindo-se a uma pirâmide invertida.

Acompanhando a tendência mundial, de acordo com os Censos 2011, Portugal apresenta um envelhecimento demográfico bastante significativo, em que os indivíduos com 65 ou mais anos representam 19,15% da população, contando com uma esperança de vida de cerca 79,2 anos, ainda segundo dados do INE, a estimativa é que em 2060 esta franja de indivíduos idosos pode atingir os 36% da população residente (INE, 2014). Ainda segundo os dados de anuário estatístico da região norte de 2014, a população habitante no concelho onde este projeto foi implementado é de 155 508 habitantes, sendo que a população com 65 ou mais anos representa 15,09% da população residente, não obstante o seu índice de envelhecimento é de 107%. Quanto ao número de idosos com idade igual ou superior a 65 anos que vivem sós, os censos de 2011 referem representar cerca de 14% de indivíduos referente a esse grupo etário. Resultados estes que identificam problemas como o isolamento e ausência de contato com a família e amigos e a inexistência de acompanhamento a zonas de lazer, culturais e/ou religiosas evidenciado no plano de desenvolvimento social 2015-2020 (PDS, 2015-2020).

Assim sendo, em Portugal como no resto da Europa, torna-se imprescindível adotar medidas que tentem contribuir para um envelhecimento saudável e bem-sucedido. Nesta perspectiva, a Organização Mundial de Saúde e a Comissão da União Europeia consideram de enorme interesse todas as políticas e práticas, que confluem para um envelhecimento saudável, ou seja, todas as medidas que contribuam para o desenvolvimento e/ou manutenção das competências do indivíduo que contribuam para o seu

bem-estar (OMS, 2015), valorizando os seguintes aspetos: i) a autonomia – promoção da autonomia e direito de decisão dos indivíduos, conservando a dignidade, integridade e liberdade de escolha; ii) a aprendizagem ao longo da vida - manutenção da função cognitiva dos indivíduos; iii) manter-se ativo - manutenção da saúde da pessoa idosa nas suas diversas componentes, física, psicológica e social (DGS, 2012). Por esta razão, para um envelhecimento saudável é fulcral contemplar vários campos de influência, a citar: “a saúde, a educação, a segurança social e o trabalho, os aspetos económicos, a justiça, o planeamento e desenvolvimento rural e urbano, a habitação, os transportes, o turismo, as novas tecnologias, a cultura e os valores que cada sociedade defende e que cada cidadão tem como seus” (DGS, 2004: 5).

No que ao envelhecimento bem-sucedido diz respeito, adotamos a conceção de Fonseca (2005) e Sousa, Galante e Figueiredo (2003), que tendo por referência Stevens (2001), consideram o sujeito proactivo, capaz de manter a sua qualidade de vida, definindo objetivos e procurando alcança-los, lutando apetrechando-se de recursos necessários à sua adaptação nas mudanças surgidas e, ativamente implicados na manutenção do seu bem-estar. Assim sendo, um envelhecimento bem-sucedido é complementado pela qualidade de vida e bem-estar, devendo ser promovido ao longo dos anos. Uma vez que, a forma como envelhecemos depende de certa forma da maneira como se vive ao longo dos anos (Antunes, 2015).

Destarte, compreende-se a preocupação da importância de desenvolver políticas e, na falta desses projetos de apoio ao envelhecimento saudável e bem-sucedido, um envelhecimento ativo.

Neste contexto, os programas educativos, devem ser baseados numa conceção holística do envelhecimento educando os indivíduos numa abordagem proactiva e emancipadora, promotora do autocuidado e da manutenção de uma vida ativa e autonomia, dotando-os de saberes, atitudes e capacidades necessárias para um envelhecimento bem-sucedido (Antunes, 2015).

2.2.5 Envelhecimento ativo

Por forma a minimizar e/ou retardar os efeitos do envelhecimento, a população reconhece a importância de um envelhecimento saudável e bem-sucedido – um envelhecimento ativo. Neste enquadramento, o envelhecimento ativo tem-se tornado num desafio e oportunidade, quer para a promoção da solidariedade entre gerações, quer para assegurar uma sociedade inclusiva (Carilho & Craveiro, 2015).

Em concordância com a OMS, o envelhecimento ativo diz respeito ao “processo de otimização de oportunidades para saúde, participação e segurança, para melhorar a qualidade de vida das pessoas à

medida que envelhecem” (OMS, 2008: 10). Tendo como principal objetivo, o aumento de uma vida saudável e a melhoria da qualidade de vida (Jacob, 2007a; Jacob, 2007b). Contudo, de salientar que existem variáveis que influenciam o envelhecimento ativo, a citar: o género e cultura do indivíduo, determinantes pessoais, comportamentais, sociais e económicas, o ambiente físico e a qualidade dos serviços sociais e de saúde (OMS, 2008).

O envelhecimento ativo aplica-se a indivíduos ou grupos e possibilita que estes se capacitem para a busca do seu bem-estar físico, social e cognitivo no decurso da sua vida, participando ativamente em questões de nível económico, cultural, espiritual, cívico e social (Jacob, 2007b). Zimmerman (2000, referenciado por, Barros de Oliveira, 2005) realça que para o bem-estar do idoso devem ser integradas várias dimensões do indivíduo: a física, a psíquica e a social. A dimensão física, abrange a ginástica e o desporto. Por sua vez, a psíquica, envolve a perceção, o pensamento, a capacidade de memória e a autoestima, entre outros. Por fim, a social, convoca a título de exemplo, a comunicação, a convivência e o sentimento de pertença.

O envelhecimento ativo é válido não só para os idosos, mas também para os adultos, torna-se essencial preparar um envelhecimento ativo antes de entrar na idade da reforma, como forma de preparar a entrada nessa nova fase da vida. Para os reformados, envelhecimento ativo “significa ter ainda objetivos de vida e permanecer interessado na vida, nas questões sociais, no estreitar de relações e em cuidar da saúde física e mental” (Jacob, 2007a: 21).

Neste seguimento, trabalhar holisticamente o indivíduo impõe uma perspetiva multidimensional e coletiva, assim, tem-se apostado para tal em iniciativas/projetos de educação/aprendizagem, uma vez, que se considera a educação como o motor de transformação das realidades individuais e coletivas. Assim, importa envolver toda a comunidade implicando-a ativamente na sua educação, participando em atividades que fomentem um envelhecimento ativo, considerando condutas impulsionadoras da saúde aliadas a fatores sociais e pessoais, proporcionando um maior índice de coesão e de produtividade (ONU, 2003). Neste sentido, Jacob (2007a) considera para um envelhecimento ativo três áreas de intervenção: biológica, mental e emocional.

Ainda de acordo com a ONU (2003), são vários os estudos que demonstram que a participação na realização de atividade física, atividades sociais, culturais e cívicas, profissionais ou outras, tem um papel crucial no envelhecimento ativo e bem-sucedido, proporcionando aos indivíduos maior satisfação e qualidade de vida. Logo, a participação das pessoas idosas em atividades de índole social, económica, cultural, desportiva, recreativa e/ou de voluntariado promovem um envelhecimento ativo, sendo que, projetos direcionados para os “idosos constituem um meio importante para facilitar a participação

mediante a realização de atividades de promoção e o fomento da interação entre as gerações” (ONU, 2003: 34).

Dando importância ao referido, o artigo 12 do Plano de ação internacional contra o envelhecimento de 2002, contempla a igualdade de oportunidades durante toda a vida no acesso à educação e a programas de capacitação. Dando origem ao primeiro e segundo objetivo do mesmo plano de ação. Enquanto o primeiro objetivo nos remete para a igualdade de oportunidades em matéria de educação permanente e orientação profissional, procurando elevar os níveis de alfabetização dos adultos, assim como, propor um acesso imparcial e igualitário à educação básica e permanente a todos os adultos; o segundo, procura valorizar a experiência de vida dos indivíduos, propondo medidas que incentivem a troca de conhecimentos intergeracionais. O reconhecimento da relevância da experiência adquirida com a idade, é abordada no objetivo 41, seguida da importância da solidariedade intergeracional como requisito essencial de coesão social (ONU, 2003).

Capítulo III

Apresentação e fundamentação da metodologia de intervenção/investigação

Antunes (2008), defende que não são os objetivos que se devem mudar, mas os instrumentos, as metodologias e os contextos, que necessitam de ser diversificados por forma a se ajustarem às necessidades das pessoas, dos problemas e das comunidades.

Neste seguimento iremos abordar a metodologia de intervenção e investigação utilizada na realização deste projeto. Entende-se projeto como uma “antecipação operatória, individual ou coletiva de um futuro desejado” Boutinet (1996: 91), que abrange os seguintes componentes: um fim ou um objetivo e o plano para os atingir (Boutinet, 1996).

3.1. Paradigma de Investigação/Intervenção

O conceito de paradigma é definido por Thomas Kuhn (1991:13) como “realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”, constitui um conjunto de princípios e teorias, ou seja, os métodos, as problemáticas e as soluções aceites pela comunidade científica da época (Santos, 1987; Kuhn, 1991). Aceitando a mesma linha de pensamento, Caride (1998), considera-o como conjunto de crenças, valores, técnicas e respetivas soluções traduzidas em modelos ou exemplos, utilizadas num determinado estudo.

Neste sentido, a forma como investigamos, recolhemos e fazemos a classificação dos dados, assim como, os modelos e técnicas que utilizamos para comparação e análise são influenciados pelos paradigmas (Caride, 2004).

Por sua vez, Rodríguez Gómez, Gil Flores & García Jiménez (1996) consideram o método uma forma característica de investigar, determinada pela intenção e abordagem que orienta, Bisquerra (1989) define-o como o caminho/trajeto para chegar ao conhecimento.

Quanto à sua natureza investigativa, podemos situar o nosso projeto no paradigma qualitativo interpretativo. Em conformidade com os autores Bogdan e Biklen (1994), o principal objetivo da investigação qualitativa é o de investigar os fenómenos no seu ambiente natural explorando toda a sua complexidade, com intento de compreender pormenorizadamente os comportamentos dos investigados a partir dos seus pontos de vista. Assim, a recolha de dados é realizada através do contacto direto com os indivíduos no seu ambiente, sendo estes o mais descritivos possível, tentando desta forma, compreender como e com que critério examinam o seu mundo (Bogdan & Biklen, 1994). Dito de outra

forma, o objetivo do investigador é perceber e interpretar a leitura que as pessoas fazem da sua situação/problema (Giroux & Tremblay, 2011).

No âmbito da investigação qualitativa, o indivíduo é percebido como ser relacional em constante interação com o meio, onde o conhecimento é um *construto* baseado na subjetividade e vivências do seu promotor, entendendo a intervenção um elemento de promoção e desenvolvimento das interações sociais (Caride, 2004).

Contrariamente, os métodos quantitativos subscritos numa abordagem quantitativa, procuram a mensuração ou quantificação, sendo particularistas, ou seja, analisam do geral para o particular, classificados também hipotético-dedutivos onde a análise é feita por dedução, são métodos orientados para o resultado em que dados são fiáveis, já que se consegue um maior controlo das variáveis, são métodos objetivos já que investigam os factos, existe uma menor interferência e conseqüentemente um maior distanciamento do sujeito/investigador, tem uma abordagem centrada num polo positivista assente na visão de mundo e da ciência natural (Cook & Reichardt, 1978). A quantificação é utilizada quer na recolha quer no tratamento da informação, a utilização de técnicas estatísticas evita eventuais distorções na análise e interpretação dos resultados (Diehl & Tatim, 2004). Contrastando com os métodos qualitativos, que procuram a compreensão dos factos e assumem a realidade como fator não indissociável do sujeito, o investigador tem uma postura participante, próximo dos dados, preocupado em ver “a partir de dentro”, visto que o seu objeto de estudo assenta em processos vivenciados pelos próprios sujeitos. A investigação qualitativa consiste num processo dinâmico entre as situações/problema e sua interpretação, procurando compreender o fenómeno no seu contexto (Hernandez Sampieri, Baptista Lucio & Fernandez-Collado, 2003).

Ainda segundo os mesmos autores, a investigação qualitativa, epistemologicamente baseia-se na hermenêutica - os investigados não são vistos como objetos de estudo, mas como atores sociais livres e autónomos, com capacidade para dar significados às situações, refletem e interagem; na fenomenologia – a compreensão das situações a partir do sentido dado pelos indivíduos, na sua origem e, por fim no interacionismo simbólico, ou seja, só se pode compreender e explicar as ações dos indivíduos através das significações dos investigados (Hernandez Sampieri, Baptista Lucio & Fernandez-Collado, 2003). Desta forma, o enfoque da investigação qualitativa assenta-se no estudo da realidade no seu contexto natural, interpretando e dando o sentido aos significados que os fenómenos têm para os implicados, para tal, recorre a instrumentos e técnicas capazes de descreverem as situações e as significações do dia-a-dia, assim como, as problemáticas dos indivíduos (Rodríguez Gómez, Gil Flores & García Jiménez, 1996).

Como principais características da investigação qualitativa, os autores Bogdan e Biklen (1994:47-50) elencam as seguintes:

- 1.A fonte direta de dados é o ambiente natural, construindo o investigador o instrumento principal.
- 2.A investigação qualitativa é descritiva.
- 3.Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
- 4.Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.
- 5.O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

3.2. Métodos de intervenção/investigação

No que ao processo de intervenção comunitária diz respeito, importa elucidar que este é percecionado como um processo abrangente que procura a melhoria das condições de vida das populações, atendendo a qualquer tipo de necessidades sociais e/ou interesses ou expectativas da população. Segundo Marchioni (1999), a intervenção comunitária pode ocorrer em qualquer situação e pode ser dirigida a toda a população, neste sentido, este processo visa a melhoria das condições de vida de uma comunidade, não sendo só dirigida a situações negativas e, partindo do pressuposto de que toda a realidade pode ser melhorada. Cieza García e González Sánchez (1997) e Antunes (2008) reforçam a ideia que, este deve sempre partir da realidade, deve incentivar a participação, o diálogo, a criatividade, a autoeducação/formação, a atitude reflexiva e crítica, o desenvolvimento pessoal e social, a transformação e mudança social e cultural. Neste sentido, devido à sua complexidade epistemológica, ou seja, o tipo de saberes que se produzem ou se manifestam, tal como a sua dimensão transformadora, cria a necessidade dos investigadores/animadores de a situar no plano da reflexão-ação (Caride, 2004).

Dando importância ao exposto, podemos salientar que a metodologia educativa que consideramos mais adequada a este tipo de intervenção é a de investigação-ação-participativa apoiada nas técnicas de animação sociocultural, uma vez que esta facilita a motivação, a dinamização e a participação dos adultos/idosos no próprio processo educativo.

Castillo Arredondo e Cabrerizo Diago (2003) reputam a investigação-ação-participativa como um processo em que um profissional define, orienta, corrige, avalia os problemas dos intervenientes e toma decisões com o fim de os melhorar, realçam o facto de ser também muito utilizada em intervenção socioeducativa, desenrolando-se “em e desde a prática” estando assente na reflexão.

Por sua vez, Ander-Egg (2003), define investigação-ação participativa, como a simultaneidade do modo de conhecer e intervir, implicando a participação dos intervenientes no programa de estudo e ação, resultando numa sociedade autogestionária. Como principais características Ander-Egg (2003) aponta:

- i) o objeto de estudo deve partir dos interesses do grupo;
- ii) a sua finalidade é a transformação da situação/problema;
- iii) existe interação/combinção entre a investigação e a prática;
- iv) sustenta-se no

facto de os indivíduos serem os principais agentes de mudança social; v) existe uma relação horizontal entre os intervenientes e investigador; vi) exige formas de comunicação entre pares; vii) pressupõe um compromisso entre o investigador e os envolvidos; viii) metodologia aplicada a grupos reduzidos; ix) ferramenta intelectual ao serviço dos indivíduos; x) considerada uma proposta metodológica, e por fim, x) existência de uma dimensão orientadora e teológica.

Como principais objetivos, os autores Rodríguez Gómez, Gil Flores e García Jiménez (1996), destacam a produção de conhecimento, as ações elaboradas para os envolvidos e seu empoderamento gerado pelo processo de construção e utilização dos respetivos saberes e experiências.

A investigação-ação participativa tem em conta a situação/problema a partir do ponto de vista dos envolvidos, descrevendo-a e explicando-a, com sua linguagem e significações (Rodríguez Gómez, Gil Flores & García Jiménez, 1996), deste modo, para que exista uma participação na investigação ação é necessário que as pessoas sejam capazes, sendo importante (ao investigador) criar âmbitos/espacos de participação e proporcionar a todos instrumentos, habilidades e capacidades que os habilitem a participar. Partindo desta perspectiva podemos referir que o processo de intervenção para ser bem-sucedido deve ser planeado e elaborado tendo em consideração as necessidades, interesses e expectativas dos participantes, ou seja, torna-se imprescindível ter um conhecimento profundo da realidade (Perez-Campanero, 1994). As técnicas são caracterizadas pelos meios necessários à concretização dos objetivos propostos, sendo que dentro de um método cabem várias técnicas (Bisquerra, 1989).

Importa assinalar que, na metodologia de investigação-ação-participativa partimos de uma situação/problema real, de uma problemática real segundo um determinado público-alvo, já que ninguém é tão conhecedor das suas necessidades do que os mesmos, mesmo que, por vezes eles não tenham consciência disso, daí a importância da sua participação, em todo o processo/projeto para que partilhem os seus interesses, expectativas, necessidades, toda a informação necessária, para a conceção, implementação e avaliação do projeto.

3.3. Técnicas

Quando se estuda e se intervêm na comunidade torna-se fulcral conhecer e compreender bem a realidade para tal é necessário recorrer a instrumentos que nos ajudem nesse estudo, sendo a realidade entendida como “um conjunto de significados socialmente construídos e negociados, ela dá-se a conhecer da forma como é percebida” (Bogan e Biklen, 1994: 54).

3.3.1. Seleção das Técnicas de Investigação

Assim sendo e levando em conta o referido, para a realização desta investigação/intervenção recorreremos aos seguintes instrumentos: inquérito por questionário, entrevista, pesquisa documental, observação participante, diário de bordo e conversas informais.

A. Inquérito por questionário

Frequentemente utilizado na investigação empírica por várias ciências sociais este processo técnico, centra-se num grupo de perguntas orientadas para um conjunto de indivíduos – os inquiridos, facto que leva muitos autores a considerarem uma entrevista estruturada e rígida (Almeida & Pinto, 1990). Baseado numa abordagem quantitativa, recorre a questionários padronizados aplicados em amostras representativas do público a investigar (Albarello, Digneffe, Hiernaux, Maroy, Ruquoy & Saint-Georges, 1997).

Na opinião de Quivy e Campenhoudt (1998), o inquérito por questionário, objetiva um melhor conhecimento da população, no que concerne às condições de vida: situação social, profissional ou familiar, os seus comportamentos ou valores, visando a recolha de opiniões e condutas, expectativas, grau de conhecimento do problema, ou outro interesse do pesquisador.

A sua elaboração remete-nos para uma reflexão de todo o processo de investigação, assumido por Albarello, Digneffe, Hiernaux, Maroy, Ruquoy & Saint-Georges (1997: 52), como “tanto um ponto de chegada de uma reflexão como o ponto de partida para análises ulteriores”.

Neste contexto, optamos por aplicar ao nosso público três inquéritos por questionário em momentos distintos. O primeiro aplicado na fase diagnóstica (Apêndice 1), o segundo na fase de avaliação contínua (Apêndice 2) e o último na fase de avaliação final (Apêndice 4). De salientar, que foram aplicados de administração direta com exceção os aplicados aos participantes da oficina de TIC, os quais seguiram por via *on-line*. Importa ainda especificar que os inquéritos por questionário respeitante à avaliação diagnóstica foram construídos por questões fechadas e abertas, os restantes foram produzidos com questões fechadas, por forma a facilitar o seu preenchimento. Na elaboração dos inquéritos, preocupamo-nos em colocar no seu início o objetivo do mesmo e apelar a que respondessem com sinceridade às questões colocadas. No final inserimos um espaço para sugestões/opiniões, por forma a permitir aos inquiridos expor as suas ideias e opiniões livremente e por fim, o agradecimento de colaboração. Tivemos ainda o cuidado em conceber inquéritos bem legíveis recorrendo a um *template* básico e utilizando uma linguagem acessível. De constatar, que antes de procedermos à sua aplicação acautelamos a sua validação recorrendo a um especialista e aplicamos o pré-teste a quatro elementos a

inquirir. Finda a sua aplicação e respetiva análise, apresentamos os resultados com o recurso a gráficos e tabelas de análise de conteúdo.

B. Entrevista

Considerada um elemento relevante na coleta de dados que possibilita a recolha de “informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados” (Quivy & Campenhoudt, 2008: 192) devido à profundidade dos dados recolhidos, assim como, ao seu grande poder de flexibilidade e fraca diretividade que permite recolher os testemunhos e as significações dos entrevistados (Quivy & Campenhoudt, 2008). Caracterizada por um contacto direto entre o investigador e entrevistados (Quivy & Campenhoudt, 2008), é de acordo com Bogdan e Biklen (1994) uma conversa intencionada entre duas ou mais pessoas, orientada por uma das pessoas, a sua função é a de recolher informações relatadas na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao entrevistador compreender intuitivamente como os entrevistados interpretam as situações. Tuckman (2000) acrescenta que, esta técnica consiste em indagar os envolvidos no estudo, sendo um dos procedimentos mais diretos para obter os esclarecimentos necessários. De Ketele e Roegiers (1999) descrevem ainda que os entrevistados devem ser selecionados com cuidado, contemplando o seu nível de pertinência, a validade e a fiabilidade nos objetivos da recolha de informações.

Quanto ao grau de estruturação das entrevistas pode variar, podendo ir de semiestruturadas/não estruturadas ou abertas a estruturadas baseadas em perguntas fechadas.

Explanando, Ander-Egg (2003) e Ghiglione e Matalon (1997), as entrevistas semiestruturadas, ainda que, apoiadas num guião, a conversa ocorre de uma forma livre em que o entrevistador possui uma grande flexibilidade, quer no alinhamento de formulação das perguntas, quer no seu formato, conseguindo adaptar a sua linguagem à do seu entrevistado. Este tipo de entrevista, possibilita a este último discutir livremente os conteúdos, exprimindo as suas convicções e referências, empregando o seu próprio vocabulário. Hiernaux (1997), complementa referindo que estes dados recolhidos são os melhores, pelo facto dos entrevistados se expressarem sem muitas limitações ou influências.

Na opinião de Bogdan e Biklen (1994) e Hiernaux (1997) para efetuar uma boa entrevista, é essencial assegurar que a pessoa a entrevistar se sinta suficientemente à-vontade para expor livremente os seus pontos de vista a fim de recolher dados os mais reveladores possíveis, o que requer muita flexibilidade da parte do entrevistador, devendo este, criar as condições favoráveis a que os interlocutores se expressem e estruturarem o seu discurso à sua maneira.

Na fase de avaliação aplicamos uma entrevista semiestruturada ao acompanhante de estágio (Apêndice 6) e entrevistas estruturadas a 10 elementos participantes do projeto (Apêndice 7).

C. Observação

A observação é explicada por Postic e De Ketele (1988), como um processo de recolha de dados com vista a clarificar uma determinada situação, assumindo a sua importância para a perceção dos significados e interpretação dos fenómenos, permitindo desta forma, fundamentar a interpretação da situação sustentada na significação dos indivíduos bem como o estudo das observações e documentos, uma vez que, retrata os comportamentos dos atores nas suas interações sociais, assentes nos seus valores culturais e ideológicos (Quivy & Campenhout, 1998), ou seja, permite aos investigadores terem acesso aos significados sociais atribuídos pelos indivíduos, já que o mundo social não é de todo objetivo, englobando os significados subjetivos e as vivências dos indivíduos nos contextos sociais (Burguess, 1997).

Contudo importa referir que existem várias modalidades de observação, tendo em conta uma panóplia de parâmetros a saber: as suas funções, o autor da observação, o objeto a investigar, os instrumentos utilizados, o grau de inferência e o envolvimento do investigador no campo de investigação, a anotação, a situação da observação, o grau de liberdade e o seu tratamento (Postic & de Ketele, 1998, referenciado por Serafini & Pacheco, 1990). Dando importância ao referido, pode-se caracterizar a observação considerando a participação/envolvimento do observador e toda a sua estrutura, desde as suas intenções à sua análise.

As observações “incidem sobre os comportamentos dos atores, na medida em que manifestam sistemas de relações sociais, bem como sobre fundamentos culturais e ideológicos que subjazem” (Quivy & Campenhout, 1998: 196).

Para a realização deste estudo recorreremos predominantemente à observação participante e direta, sendo o único método de investigação social que capta os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a medição de um documento ou de um testemunho (Quivy & Campenhout, 1998), permitindo a captação dos fenómenos no seu contexto real (Ander-Egg, 2003). Ao longo do processo, possibilitou uma melhor compreensão da realidade, funcionando ainda como um complemento importante às restantes técnicas, de modo a que a nossa memória nos pregasse algumas partidas, fomos anotando num diário de investigação a informação que considerássemos mais pertinente ao nosso estudo, com a finalidade de mais tarde serem tratadas.

D. Diário de Bordo

O diário de bordo ou as notas de terreno são consideradas um registo da observação direta (Meirinhos & Osório, 2010), que permite registar os dados respeitantes ao desenvolvimento de toda investigação/intervenção, as respostas e condutas dos envolvidos ou acontecimentos mais significativos (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1996). Por sua vez, Bogdan e Biklen (1994) descrevem-no como uma exposição escrita do que o investigador vive, escuta, observa e reflete durante a recolha de informações, constituindo desta forma um instrumento de reflexão. Nesta mesma linha de ideias Vieira (2003: 194), caracteriza-os como “registos descritivos e/ou reflexivos e pormenorizados da experiência do investigador, incluindo observações, reconstrução de diálogos, descrição física do local e as decisões tomadas que alteram ou dirigem o processo de investigação”. Deste modo, as notas de campo são constituídas por informações relativas às aprendizagens efetuadas no terreno, citações dos indivíduos, além das reflexões pessoais do investigador (Bogdan & Biklen, 1994), requerendo por parte do investigador uma “dupla exigência, centrar a análise em situações concretas, integrando a dupla dimensão referencial e expressiva dos factos” (Zabalza, 1994, 83).

Tendo em conta o exposto, optamos pela construção de um diário de bordo (Apêndice 9) com uma estrutura de natureza flexível (Zabalza, 1994), onde registamos os dados que consideramos mais relevantes para o nosso estudo, descrevendo detalhadamente as atividades realizadas, os recursos necessários, os constrangimentos e estratégias utilizadas, entre outras dimensões pertinentes, especificamente os sentimentos e emoções sentidos e/ou expressos por todos os intervenientes. De ressaltar ainda o seu papel preponderante de supervisão, já que nos permitiu refletir sobre a nossa ação.

E. Conversas Informais

Tal como a entrevista e a observação participante, esta técnica recorrentemente utilizada, possibilita ao pesquisador o contacto direto com os participantes na investigação, transformando-se procedimentos produtores de confiança entre as partes, impulsionadores de uma participação ativa e da motivação dos intervenientes, já que determina a presença do investigador no contexto a investigar (Costa, 1999). Segundo Ander-Egg (2003), as conversas informais ocorrem no próprio contexto gerador das situações/problemas a investigar, permitindo não só captar as vivências *in loco* da população a investigar, mas também, permite confrontar o que se “diz” com o que se “faz”, possibilitando a recolha de informação mais real e fiável. Ainda segundo Silva (2004), este método caracteriza-se pela sua estrutura fraca ou mesmo nula, dando lugar aos investigados de se exprimirem livremente, apresentando as suas ideias, juízos e representações, uma vez que a relação hierárquica entre o investigador e a

população investigada é quase inexistente, esta potencialidade permite recolher dados significativos, tornando possível, além de melhor conhecer os investigados, ter um maior conhecimento sociocultural do contexto estudado. Como tal, exploramos ao máximo esta técnica em todas as fases do projeto, o que possibilitou ir acompanhando o desenrolar das atividades pela perspectiva dos intervenientes, as informações reunidas forem registadas no diário de bordo.

F. Pesquisa e Análise Documental

Segundo Saint-Georges (1997), a pesquisa documental é um método de recolha e de verificação de dados, que tem com função possibilitar ao investigador manter-se atualizado, alargar o seu quadro teórico e, simultaneamente, possuir exemplos comparativos à sua problemática. Esta técnica, além de permitir uma melhor clarificação das suas ideias, possibilita dar a conhecer o “estado da arte” da problemática em questão. Quando aplicada e, se considerar como “verdadeiros *factos da sociedade*” a análise de documentos (escritos ou não), reverte-se numa recolha de dados empíricos (Saint-Georges, 1997: 17).

Os autores Quivy e Campenhoudt (1998) justificam a necessidade da recolha e estudo de documentos, quando se pretende estudar os documentos por si próprios ou quando se prevê encontrar informações relevantes ao estudo de outro objeto. Por sua vez, Bogdan e Biklen (1994), aludem que a documentação pode ser de várias naturezas e prestar-se a um determinado pressuposto, a documentação interna de uma instituição/organização pode englobar informações sobre os seus procedimentos, nomeadamente, normas e regulamentos, especificar a posição hierárquica dos seus membros, por sua vez, a documentação referente à comunicação externa, apresenta a título de exemplo, comunicados à comunicação social e folhetos para consumo público. A sua pertinência investigativa incide sobre a conceção oficial da organização/instituição, e/ou da situação/problema, e/ou indivíduos ou comunidades, já que, por se tratarem de informações em primeira mão, podem facilitar a compreensão dos acontecimentos. O facto de unicamente estar registado o que determinaram, descorando os dados menos relevantes (Silva, 2004), viabiliza uma análise mais focada.

Já a análise documental é uma técnica não-obstrutiva de tratamento de informação, cujo principal objetivo reside em fazer deduções lógicas sobre informações organizadas (Vala, 2001). Foi com base na pesquisa e análise que construímos o nosso enquadramento teórico, o uso desta estratégia proporcionou-nos um maior conhecimento e compreensão da problemática e temáticas subjacentes ou não à nossa ação. A nossa revisão literária baseou-se essencialmente nos trabalhos/obras de autores de referência e a documentos institucionais e legislativos.

G. Fotografia

Relacionada à investigação qualitativa, a fotografia “dão-nos fortes dados descritivos” podendo ter uma dupla função, a compreensão do subjetivo ou a análise indutiva (Bogdan & Biklen, 1994: 183). Quando produzidas pelo pesquisador podem facilitar a coleta de dados fatuais, usada como complemento da observação, revela-se uma forma de lembrar e estudar pormenores que pudessem vir a ser descorados (Bogdan & Biklen, 1994). Assim e por forma a recordar algumas atividades, recorreremos ao registo de imagem e som que se revelou um auxílio precioso de observação, através do qual nos foi possível “reviver” os acontecimentos com a atenção focalizada num facto de interesse, os detalhes recolhidos complementaram o registo da observação.

H. Análise de Conteúdo

Na proposta de Bardin (1979: 45), a análise de conteúdo representa “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência”, por conseguinte, o seu objetivo reside na manipulação de mensagens/comunicações, revelando informações que possibilitem a compreensão da realidade existente para além da representada na mensagem.

Este procedimento pode abranger diferentes técnicas de tratamento, não obstante, obedece a várias etapas, iniciando com organização da análise seguida da pré-análise que compreende uma leitura “flutuante” dos materiais, após a qual, se dá a exploração do material e conseqüente tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação dos mesmos (Bardin, 1979).

Recorreremos à análise documental para a análise das entrevistas, pretendendo tratar os resultados brutos em resultados “significativos e válidos” (Bardin, 1979: 101).

Quanto à técnica utilizada, num primeiro instante, realizamos uma leitura à informação recolhida, prosseguida da análise temática, onde selecionamos a informação mais significativa e relevante, seguidamente procedemos à sua classificação, para tal, elaboramos uma grelha de análise constituída por categorias, que nos proporcionou uma melhor captação da realidade estudada.

3.3.2. Seleção das Técnicas de Intervenção

Nesta fase de intervenção recorreremos à animação sociocultural. Enquanto técnica de intervenção a animação sociocultural é definida por Ander-Egg (2000: 100), como:

[...] um conjunto de técnicas sociais que, baseadas numa pedagogia participativa, tem como finalidade promover práticas e atividades voluntárias que, com a participação ativa de todos, se desenvolvem no seio de um determinado grupo ou comunidade e se manifestam nos diferentes âmbitos de atividades socioculturais que procuram o desenvolvimento da qualidade de vida.

Partindo desta perspetiva, a animação sociocultural, é entendida como o processo que uma comunidade se torna protagonista do seu próprio desenvolvimento cultural, social e/ou económico. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO acrescenta que a animação sociocultural diz respeito a um conjunto de práticas sociais que têm como principal responsabilidade promover a iniciativa e participação das comunidades no seu processo de desenvolvimento, assim como, na vida sociopolítica em que está integrada (Lopes, 2008).

Para Cieza García e González Sánchez (1997) a animação na educação de adultos, centra-se em três momentos. O primeiro, antes da realização do projeto ou programa educativo, de assinalar, a divulgação da informação recolhida com o diagnóstico aos participantes, a promoção da motivação, a sua participação e por fim, a organização do processo. Em segundo lugar, aponta a fase que ocorre durante a realização do projeto/programa educativo, onde a animação é vista como apoio no processo educativo. Por fim a terceira, diz respeito, à fase depois da realização do projeto/programa educativo, este momento caracteriza-se pela coordenação e consolidação da transferência dos resultados alcançados pelos adultos, constituindo assim um momento avaliativo.

A animação sociocultural é percecionada como uma ação sociopedagógica em que a transformação social é realizada através da participação dos envolvidos (Quintas & Castaño, 2007). Ander-Egg (2000), Quintas e Castaño (1998) e Jacob (2007a), apontam quatro modalidades básicas, a saber: a modalidade social com uma vertente mais comunitária, centrada no grupo e na comunidade; a modalidade educativa centrada na formação permanente e na pessoa; a modalidade cultural orientada para a promoção cultural, e por fim a modalidade económica, onde a animação surge com uma função económica e financeira. Neste contexto e, apesar destas modalidades parecerem diferenciadas, estas não se excluem, geralmente complementam-se (Sousa & Baptista, 2013).

Quanto aos métodos e técnicas a utilizar na animação sociocultural, Ander-Egg (2000), realça que, devem ser orientados para a promoção da participação ativa dos envolvidos, à criação ou manutenção da coesão social, no desenvolvimento do protagonismo e autonomia pessoal e coletiva, além de, ser fundamental uma boa articulação entre os procedimentos a utilizar e as necessidades, interesses e

expectativas dos envolvidos, tendo sempre em consideração, que a forma de implementação das atividades é mais importante do que a própria atividade.

Neste contexto, animação sociocultural abarca cinco grandes categorias: de formação - atividades que promovem a aquisição de saberes e a reflexão crítica; de difusão cultural – assentes na mediação cultural; artísticas não profissionais – atividades promotoras da criatividade, inovação e expressão; lúdicas – baseadas em atividades físicas e desportivas; e por fim, sociais – atividades que procuram encorajar o associativismo, as atividades grupais e a resolução coletiva de problemas (Ander-Egg, 2000; Froufe Quintas, 1998).

O mesmo autor assinala as seguintes técnicas que podem ser utilizadas na animação sociocultural: técnicas de grupo; as de informação/comunicação; as técnicas e procedimentos direcionadas à realização de atividades artísticas e atividades lúdicas, indicando que podem ser utilizadas combinadas ou só (Ander-Egg, 2000). As técnicas grupais, definidas por Aguilar Idáñez (2004: 15), como o conjunto de meios e processos, que aplicados em grupo, tem como objetivos, “a produtividade e a gratificação”. Abarcando as técnicas de iniciação, as de coesão, de produção grupal e as de medição, são caracterizadas por Ander-Egg (2000) como: as técnicas de iniciação, facilitam o conhecimento e a interação entre os participantes; as de coesão, reforçam e asseguram a integração; as de produção grupal, tem como função a organização, distribuição e a responsabilidade do grupo para a realização de uma tarefa específica, por fim, as de mediação, permitem um conhecimento funcional e pormenorizado do grupo, tal como, avaliar o funcionamento do grupo e objetivos propostos.

Já as técnicas de informação/comunicação, envolve as técnicas de comunicação oral, as exposições e as de comunicação social escrita, oral ou audiovisual. As técnicas ou procedimentos para a realização de espetáculos artísticos, engloba todas as dinâmicas relativas às suas três fases, a verificação dos requisitos necessários para a organização da atividade, a realização de um guião de trabalho e, por fim, as tarefas necessárias para a apresentação do espetáculo. Finalmente, as técnicas ou procedimentos para realizar as atividades lúdicas devem compreender as seguintes condições: serem formativas, participativas e festivas (Ander-Egg, 2000).

Neste projeto recorreremos a variadas técnicas transversais às categorias apontadas anteriormente. Nas atividades de índole formativa foram organizadas palestras, debates e um seminário. Nas artísticas apostamos no artesanato, nas artes cénicas mais propriamente o teatro, na dança, na música e canto. A visita a museus e monumentos históricos determinaram as atividades de difusão cultural. Nas atividades lúdicas foram realizadas caminhadas, ginástica, zumba, yoga, visitas guiadas e jogos desportivos. A comemoração de datas festivas, as atividades intergeracionais e interinstitucionais foram

as atividades realizadas de natureza social. Quanto às técnicas grupais utilizadas, intentando a partilha de saberes e experiências, a criação de sinergias, o desenvolvimento e/ou aprofundamento das competências ou potencialidades do grupo, especificamos a título de exemplo, como dinâmicas de iniciação as apresentações dos elementos dos grupos, ou ainda, a atividade “dar e receber” utilizada no grupo “Aglhas e companhia” (em que os elementos nomearam os seus conhecimentos na área e o que pretendiam aprender). As dinâmicas do “nó” e do “barbante em dupla” entre outras, fortaleceram a coesão do grupo; as atividades de grupo, tais como, a realização de apresentações na oficina de TIC, a construção da roda dos alimentos e o grupo de teatro desenvolveram-se em dinâmicas de produção grupal. Por sua vez, nas dinâmicas de medição mediação usadas, elencamos a atividade da balança onde foram discutidos os pontos fortes e fracos, assim como, os aspetos a melhorar nas atuações do grupo de cantares.

Importa ainda especificar, que equacionamos uma abordagem construtivista, mais concretamente no construtivismo sociocultural. O construtivismo considera a aprendizagem como um processo ativo de construir, não adquirir conhecimento (Coutinho, 2005). Fazendo referência aos autores, Cobb (1998) e Fosnot (1989), elencamos como principais características da pedagogia construtivista, a utilização de uma metodologia ativa, com recurso à interpretação dos estímulos do meio, o autoconhecimento e aprendizagem recíproca, o conhecimento ocorre pela interação social e a participação do sujeito na resolução de problemas, numa metodologia dialógica. O enfoque no construtivismo sociocultural baseia-se na dialética entre o sujeito e a sociedade, ou seja, o principal foco da abordagem sociocultural é a aprendizagem cognitiva dos indivíduos, emergente na sua participação em práticas sociais, gerando assim novos conhecimentos ligados à vida social e cultural (Carretero 1997; Serrano González-Tejero & Pons Parra, 2011; Fosnot, 1998, Steffe & Gale, 1995). Os autores, Konold, (1995, referenciado por, Von Glasersfeld, 1995: 159), Steffe e Gale (1995: 51) acrescentam ainda que a ação é mediada pelo meio sociocultural, em que os sistemas mentais nascem, definem-se e desenvolvem-se nestes meios, remetendo para as dimensões sociais e culturais do conhecimento. Vários autores salientam que esta orientação é situada na atividade, sendo que evidencia a natureza social e cultural, valorizando e unindo atividade e participação em práticas culturalmente organizadas, assumindo a sua relação com o meio cultural, histórico ou institucional, esta relação é inerente à aprendizagem cognitiva, considerando a interação do indivíduo com o meio social, a sua fonte de aprendizagem (Fosnot, 1996; Steffe & Gale, 1995: 51).

3.3.3. Tratamento de Dados

Após o trabalho empírico, nomeadamente, a recolha de dados e de informação relevante para a identificação/interpretação da problemática, é o momento, de proceder à sua organização e classificação para posteriormente, processar a sua análise e interpretação dos dados (Ander-Egg, 2003).

Como salientado anteriormente, para este estudo de investigação-ação participativa, socorremos de várias técnicas e instrumentos quer de carácter qualitativo quer quantitativo, por forma a viabilizar toda a informação obtida através da triangulação dos dados. Os dados relativos às questões fechadas, sendo quantitativos foram tratados segundo uma análise estatística descritiva simples, em dados numéricos e posteriormente apresentados em gráficos. Destes dados quantitativos surgiu informação descritiva relativa aos inquiridos.

Os dados relativos às questões abertas e à entrevista foram tratados segundo uma orientação de índole interpretativa, a partir da qual procuramos organizar e sistematizar da melhor forma a informação recolhida.

É importante notar que para a entrevista semiestruturada recorremos à criação de um guião de entrevista com o intuito de abordar todos os pontos a pesquisar/verificar. Quanto à entrevista estruturada, a sua realização focou-se unicamente a 10 elementos, justificada pela impossibilidade de entrevistar todos os participantes, devido ao seu grande número, optamos por aplicá-la aos elementos que em mais atividades participaram. Depois de transcritas, as entrevistas foram analisadas, interpretadas segundo as orientações de análise de conteúdo de Bardin (1979). Sendo selecionada a informação mais pertinente, organizamos os dados de modo a criar uma grelha de categorização, os quais apresentamos em tabelas. De forma a sistematizar e organizar a informação da melhor forma possível.

3.4. Identificação dos recursos e das limitações do processo

3.4.1 Recursos mobilizados

Após traçar o percurso de um projeto deve-se ter em consideração os recursos necessários à execução e viabilidade do mesmo. Deste modo, durante a fase de diagnóstico tivemos em atenção os recursos existentes, para elaborar o plano de ação e estabelecer as parcerias necessárias.

Deste modo, fazendo referência aos recursos humanos que nos auxiliaram na dinamização de algumas atividades, apontamos os seguintes: 3 médicos de medicina geral e familiar, neurocientistas, um bombeiro, 2 agentes da PSP, 3 professores de educação física, 3 motoristas e um professor de

educação musical, 2 guias de museu. Quanto aos recursos físicos, além do salão nobre da Junta de Freguesia, requeremos junto de outras instituições, uma sala de educação física, uma sala de espetáculos, um anfiteatro, uma sala de exposições e uma sala de informática.

Como recursos materiais, apontamos mesas e cadeiras, material desportivo, material informático e de audiovisual, material de sonoplastia e instrumentos musicais, material de escritório, nomeadamente: folhas de papel e cartolina, ferramenta de escrita, tesouras, fita-cola e cola branca, cola quente, purpurinas, tintas acrílicas, entre outros. Tivemos ainda de recorrer a diverso material para bordar (linho, agulhas, fio), optamos também, por aproveitar algum material reciclável como papel de jornal e revista, copos plásticos, garrafas e garrafões. Entre outros materiais, destacamos o uso de guardanapos, rolos de papel e vários tecidos.

3.4.2 Limitações do processo

Os principais constrangimentos, que enfrentamos ao longo deste projeto, não foram impeditivos para o seu sucesso, contudo reconhecemos que limitaram um pouco a nossa ação. Em primeiro lugar, queremos apontar, a inexistência de um espaço único onde decorresse o projeto, um espaço que nos identificasse.

Um outro aspeto a assinalar é o facto da dimensão territorial da vila e o seu afastamento espacial, já que apresenta uma grande dispersão dos equipamentos sociais, agravado pela falta de transportes públicos, o que limitou a participação de algumas pessoas em determinadas atividades, nomeadamente, nas oficinas de expressão motora e cognitiva e do grupo de voluntários de animação, por falta de meios de deslocação. Solucionamos uma parte do problema, tentando arranjar boleias entre os elementos dos grupos, sendo que o nosso carro estava sempre com lotação esgotada.

De registar, ainda, a falta e/ou má interpretação por parte de um membro pertencente a uma instituição da vila acerca da nossa missão, apontando-nos como concorrentes diretos, apesar deste mal-entendido, estabelecemos parceria com a mesma instituição, já que tivemos o cuidado de desmitificar o assunto.

Outra limitação, a considerar, e não muito diferente da realidade que o país enfrenta, acusamos a falta de apoio financeiro uma das maiores limitações ao projeto, uma vez que se este existisse, haveriam outros que não seriam tão relevantes, como a falta de meios de deslocação. Com efeito, contamos sempre com o apoio da junta de freguesia e de outras instituições parceiras, mas temos consciência de que com financiamento seria diferente, pois procurávamos pedir apoio unicamente como

ultimo recurso. De apontar, que o material usado nas oficinas de expressão artística, especialmente, no grupo de manualidades e agulhas e companhia, era dos participantes, assim como, os instrumentos utilizados no grupo de cantares.

Não obstante e apesar destas pequenas limitações, forçámo-nos a dar o nosso melhor, o que consideramos um desafio a solução encontrada para tentar resolver ou minimizar essas questões, transformando-as em pequenas insignificâncias.

Por fim, assumimos como a principal limitação, a temporalidade do projeto, como sabemos na ausência de políticas que apostem na educação ao longo da vida, os projetos que surgem na área têm um balizamento temporal, que acaba por limitar a sua ação.

Capítulo IV

Apresentação e discussão do processo de intervenção/investigação

4. Apresentação do trabalho de intervenção/investigação

Por forma a garantir a exequibilidade do projeto é necessário atender a alguns aspetos sendo que as fases deste não se podem descorar, assim procuramos atender às etapas e atividades, descritas no quadro abaixo identificado.

Quadro 1: Fases do projeto

Fases	Atividades	Calendarização	Avaliação
Primeira fase: Sensibilização e Diagnostico de necessidades	<ul style="list-style-type: none"> - Divulgação do projeto junto da população - Divulgação do projeto junto das entidades locais; - Observação direta; - Conversas informais; - Pesquisa documental; - Reuniões com o Presidente da Freguesia; - Diário de Bordo - Reunião com Presidente da Freguesia e uma Técnica do Projeto 65+; - Criação página Facebook; - Reunião com as Técnicas do Projeto 65+ da Rede; - Reunião com o Pároco da freguesia; - Reunião com o Presidente da Associação de Pais e Amigos da Escola B; - Encontro de sensibilização - Inquérito por questionário; - Contacto para parcerias. 	<p>Setembro a novembro</p> <p>Setembro a outubro</p> <p>Setembro</p> <p>Setembro</p> <p>Setembro</p> <p>Outubro</p> <p>Outubro</p> <p>Outubro</p> <p>Outubro e novembro</p>	Diagnóstica
Segunda fase: Implementação das Atividades	Atividades planificadas		
	Oficina de estimulação motora e cognitiva; Oficina de TIC; Oficina de expressões artísticas; Oficina de educação e promoção para a saúde; Oficina cultural; Oficina (in)formação.	<p>Novembro a junho</p> <p>Novembro a junho</p> <p>Novembro a junho</p> <p>Abril a junho</p>	Contínua
	Atividades extraplano	<p>Dezembro a junho</p> <p>Dezembro a junho</p>	
	Gestão de casos; Seminário “Os contributos da educação de adultos e intervenção comunitária no envelhecimento ativo”.	<p>Setembro a junho</p> <p>Janeiro a junho</p> <p>Junho</p>	
Terceira fase: Avaliação do Projeto	<ul style="list-style-type: none"> Conversas informais Entrevista Inquérito por questionário 	Junho	Final

4.1. Apresentação das atividades desenvolvidas

Seguidamente apresentaremos as atividades desenvolvidas ao longo deste projeto, descrevendo os seus objetivos e sua avaliação contínua.

De salientar que agrupamos as atividades em várias oficinas, que tiveram lugar em espaços distintos, dando a devida importância às características das mesmas. Importa aludir que no desenrolar de praticamente todas as oficinas e, sempre que se proporcionava, apostávamos no intercâmbio intergeracional e interinstitucional porque acreditamos na importância e benefícios oferecidos pela promoção de momentos que enfatizem a partilha de saberes e valores entre as gerações. Seguindo a esteira de Cortez e Sousa (2012), quando consideram os intercâmbios, um meio eficaz de fortalecer as relações sociais e a participação ativa de todos os indivíduos na sociedade independentemente das suas idades, incrementando um espírito de solidariedade. Estes laços sociais que se criam, na opinião de Carvalho (2012), permitem quebrar barreiras, eliminar preconceitos, estereótipos e avaliações negativas e discriminações relativas ao processo de envelhecimento. A mesma autora define a intergeracionalidade como um “espaço em que as diferentes gerações, respeitando as suas diferenças, criam uma história comum, a partir das sabedorias de cada integrante do grupo; respeitando as diversidades e o conhecimento de cada um” (Carvalho, 2012: 86). Reconhecendo que a solidariedade intergeracional é praticada no convívio e na identificação das diversidades existentes, emergindo daí novos papéis na transformação e conceção de novas imagens (Carvalho, 2012). O intercâmbio intergeracional incidiu essencialmente entre instituições, e não só, tendo também ocorrido atividades em que os participantes se fizeram acompanhar pelos seus netos ou sobrinhos. Quanto à questão interinstitucional, tal como a intergeracionalidade apresenta grande interesse pela sinergia criada e aproveitamento de recursos.

4.1.1. Oficina de estimulação motora e cognitiva

Esta oficina baseou-se nos seguintes objetivos específicos:

- Desenvolver e/ou manter o bem-estar físico e mental;
- Incrementar o hábito de praticar exercício físico;
- Sensibilizar para a importância de atividades de expressão cognitiva;
- Proporcionar momentos de partilha e convívio;
- Melhorar a qualidade de vida dos participantes.

Descrição

Com o avançar da idade surgem algumas limitações motoras e cognitivas. Esta oficina surge com a pretensão de tentar minimizar essas limitações.

Assim sendo, esta dividiu-se em dois grupos de atividades, o primeiro com atividades de expressão motora e o outro com atividades de expressão cognitiva.

As atividades de expressão motora realizaram-se durante todo o projeto, de salientar, que as atividades de expressão motora, numa fase inicial decorriam uma vez por semana com uma duração de cerca de 60 minutos, mas dado o número crescente de participantes passou a realizar-se duas vezes por semana. A atividade física desenvolvida tinha como premissa a melhoria da qualidade de vida dos praticantes com a adoção de estilos de vida saudáveis, combatendo o sedentarismo e o isolamento, os exercícios executados tinham como desígnio a manutenção, desenvolvimento e fortalecimento do equilíbrio, da resistência física e respiratória e da força muscular e flexibilidade.

A realização de grande parte das atividades exigia um espaço amplo e adaptado ao desporto, como a sede da junta de freguesia não dispunha desse espaço, estabelecemos parceria com uma associação da vila que possuía uma sala de ginástica. Como recursos físicos, para dinamizar a maioria das atividades, tivemos a colaboração de professores de educação física. O professor que nos acompanhou praticamente até ao final do projeto (durante a época escolar) foi-nos cedido por uma instituição pertencente à Câmara Municipal do concelho através de um projeto de “ginástica sénior”. Na sua ausência, tivemos a colaboração de dois voluntários - professores de educação física, sendo que a estagiária também desenvolveu algumas atividades motoras.

Muitos foram os exercícios e jogos contemplados ao longo desta oficina com grande satisfação para os frequentadores, no entanto, o ponto alto destas atividades, foi a apresentação de uma coreografia no “Festival Sénior”, pois estavam todos muito interessados e empenhados em participar.

Por sua vez, as atividades de expressão cognitiva, realizavam-se uma vez por semana com uma duração média de 60 minutos. De salientar que de início se denotou alguma dificuldade em obter a participação dos intervenientes, sentindo-se expostos, pois achavam que estávamos a pô-los à prova, só depois de perceberem que era um exercício e que se não quisessem, não tinham de mostrar os resultados é que se mostraram mais participativos. Contudo, sempre que o exercício incidisse na parte escrita, denotava-se uma certa resistência, no entanto acabavam por participar. Os exercícios de memória revelaram-se igualmente difíceis dado a grande dificuldade de atenção, memorização e concentração. De referir que alguns elementos solicitavam exercícios para exercitarem em casa.

De uma forma sucinta apresentamos atividades desenvolvidas nesta oficina.

Atividades de expressão motora:

- Ginástica sénior;
- Dança;
- Caminhadas;
- Zumba sénior;
- Jogos tradicionais;
- Jogos lúdicos;
- Participação Festival Sénior;
- Participação desafio Tafisa.

Atividades de expressão cognitiva:

- O espelho;
- Ser mulher é...;
- Jogos de memória;
- Imagem que falta;
- Perceção reflexiva;
- Dados mágicos;
- Apresentação dos 35 objetos;
- Identificação de imagens;
- Correspondências;
- De uma palavra a outra;
- Sopa de letras;
- Provérbios;
- Lendas;
- Jogos de lógica;
- Poemas;
- “Cruzes floridas”;
- “Damas em linha”;
- O “nó”;
- Dinâmica do barbante em dupla;
- Grafomotricidade.

Avaliação

Importa referir que no grupo de expressão motora, dos 32 inscritos a média de participantes nas 68 sessões realizadas rondava os 25 elementos. No grupo de expressão cognitiva, estavam inscritos 15 elementos, nas 35 sessões realizadas a média dos participantes rondava 13, 3. Por forma a monitorizar a nossa ação, aplicámos um inquérito por questionário a cada grupo, no grupo de expressão motora foram inquiridos 23 indivíduos e no de expressão cognitiva 11.

O inquérito por questionário aplicado era composto por 4 questões (Apêndice 2), às quais, todos os inquiridos dos dois grupos responderam sim (Apêndice 3). Assim sendo, pudemos aferir, que todos gostaram de participar nesta oficina, considerando que as atividades realizadas contribuíram para o seu bem-estar, o que fundamentou a resposta relativa à contribuição para o envelhecimento ativo. Por fim, a questão respeitante à participação no Festival Sénior, os 20 que participaram, responderam terem gostado. O que vai de encontro às respostas das conversas que íamos tendo com os participantes, que mencionaram terem gostado muito, “eu não gostei, eu amei” (EG). Ainda fazendo referência, às opiniões que íamos recolhendo durante as atividades, constatávamos que os participantes, no desenrolar das sessões foram adquirindo cada vez mais resistência e flexibilidade física e mental. De início ouvíamos diversas vezes sentimentos de desânimo, tais como, “já não chego lá, com a idade está tudo perro...muito tempo parada” (LP), ou “já não tenho idade para puxar pela cabeça” (AF). Contudo estes sentimentos foram-se dissipando e o discurso começou a mudar, “isto sim, foi puxado, se fosse no início, nunca conseguiria fazer” (MC), “devíamos fazer isto todos os dias, já estava a ficar muito esquecida” (AC), “custou, mas fomos lá” (RC). No nosso parecer estas afirmações estavam relacionadas com a falta de estímulos e motivação, principalmente, ao nível da cognição, de início reclamavam, quando viam folhas e canetas, “não me ponha a escrever, sou uma analfabeta, não gosto de ler nem escrever” (AM), “eu não sei nada, sempre fui burra na escola” (AP). Importa frisar, que grande parte dos participantes demonstravam muita dificuldade na realização de alguns exercícios, com principal destaque para, os “dados mágicos”. Esta atividade consistia em fazer corresponder um ou mais dados apresentados numa folha com um desdobrado, em que, como não conseguiam resolver o problema (mesmo em grupo), montámos uma caixa na qual desenhámos o dado desdobrável (Apêndice 10) e só assim, depois de muito manusear a caixa é que conseguiram identificar os dados. Uma outra atividade em que demonstraram muitas dificuldades foi a do “o espelho”, em que tinham de manifestar o que a imagem que se encontrava no interior da caixa lhes transmitia, despoletando um bloqueio em exprimirem os seus sentimentos. De denotar que os sentimentos mais expressos foram maioritariamente negativos, associados ao sofrimento, saudade, preocupação, tristeza, impedimento de dar amor, os positivos

nomeados foram: amor, carinho e amizade. Dada a dificuldade em expressar os sentimentos gerou-se um clima desconfortável, com a intenção de reverter a situação questionámos sobre o que sentiram, as respostas foram inânimes: “incomodada”; “encabulada”. No final, por forma a contornar o constrangimento instalado, organizámos um debate, o qual harmonizou o clima.

4.1.2. Oficina de TIC

A orientação desta oficina teve origem nos seguintes objetivos específicos:

- Promover o envelhecimento ativo;
- Combater a infoexclusão;
- Adquirir conhecimentos básicos sobre as TIC;
- Incrementar o uso das novas tecnologias;
- Desenvolver competências cognitivas e sociais;
- Manter/aperfeiçoar as capacidades de motricidade fina;
- Fomentar a autonomia pessoal e social;
- Dotar os indivíduos de ferramentas digitais uteis no seu dia-a-dia.

Descrição

Num mundo em constante transformação, o mundo digital evolui muito rapidamente, tornando a necessidade de um acompanhamento pontual às novas tecnologias, evitando desta forma que, os nossos saberes se tornem obsoletos. É também uma evidência que a maior parte dos adultos/idosos são infoexcluídos. Assim sendo, esta oficina procurou dotar os participantes de ferramentas digitais que os ajudem no seu dia-a-dia. Neste seguimento, as atividades desenvolvidas nesta oficina não se centraram unicamente no uso do computador e/ou tablet, mas também, no uso do telemóvel e máquina fotográfica. Esta oficina teve lugar uma vez por semana, com sessões de duração média de 75 minutos. Contámos com cerca de 17 elementos o que obrigou à formação de dois grupos, o primeiro com 9 elementos e o segundo com 8. Para a sua realização estabelecemos parceria com uma associação localizada numa vila próxima, que para além de nos disponibilizar o espaço e os computadores, fazia o transporte dos elementos do segundo grupo.

Esta oficina teve início nos princípios de novembro, onde estiveram presentes 14 elementos dos 17 inscritos. Nesta sessão, com recurso à técnica da balança, cada elemento apresentou-se, respondendo à questão: "O que sou capaz de fazer e o que preciso de saber?". No final, depois de

analisar todas as respostas e tendo em conta a questão do transporte dividiu-se o grupo em dois. De apontar que ao longo das sessões desistiram 3 elementos que foram imediatamente substituídos, uma vez que esta oficina era muito solicitada. Estas desistências, de um deles deveu-se a razões familiares enquanto os outros dois, sentiram grandes dificuldades já que não tinham computador em casa.

Quanto às atividades desenvolvidas, iniciamos com uma breve abordagem aos conceitos básicos de informática, internet, motores de busca e pesquisa. Posteriormente criamos um endereço de e-mail, a partir do qual seguiam algumas informações e o material de apoio (Apêndice 11).

Foi uma constante durante as sessões proporcionar sempre um acompanhamento individualizado e de acordo com as necessidades sentidas. Foi também nossa preocupação, abordar ferramentas uteis para cada indivíduo, propiciando a sua autonomização. A título de exemplo, o tema “Envelhecimento ativo” foi trabalhado de forma diferente entre eles, ou seja, aqueles que possuíam parcos conhecimentos informáticos, digitaram um texto sobre o tema em Word, os que tinham dificuldades em pesquisas na Internet e já revelavam algum conhecimento no Office, construíram uma apresentação em PowerPoint, recorrendo à Internet e às ferramentas “copiar/colar”, já os que apresentavam um nível de conhecimentos mais avançado e, como uma das principais dificuldades era a de decodificação/interpretação de algumas mensagens de alerta em inglês que surgiam, trabalharam o mesmo tema, fazendo traduções da definição do envelhecimento ativo de inglês para português e de português para francês.

Conhecedoras da importância da Internet para resolver pequenas questões do dia-a-dia, insistimos na exploração de dois *sites*, o das Finanças, onde aprenderam a validar as suas faturas e consultar a página de acesso ao imposto único de circulação (IUC), o imposto rendimento singular (IRS), entre outros. O outro site foi o do Serviço Nacional de Saúde – Área do Cidadão para a marcação consultas médicas on-line e renovação de medicação. Ainda com base na Internet e, no seu poder de comunicação, criamos uma senha no *Skype* e aqueles que já tinham aderido ao *Facebook*, foram apoiados na exploração de todas as suas potencialidades.

De referenciar que, a comunicação por *Skype* e *Facebook* foi a atividade em que estiveram mais motivados e participativos, estabelecendo boa interação e interajuda. Criar álbuns fotográficos e pequenos vídeos foram também atividades onde se denotou um grande interesse.

O facto de alguns elementos possuírem computadores e/ou tablet permitiu um apoio contínuo e adaptado a cada sistema operativo e, durante as sessões aproveitavam para tirar dúvidas sobre a manutenção dos computadores (instalação e atualização de programas e interpretação de mensagens de alerta do sistema operativo).

Como exposto anteriormente, e tendo em conta que o computador não é o único meio de comunicação usado, vários elementos demonstraram interesse em conhecer/aperfeiçoar o manuseamento de outros equipamentos, tais como, tablet, telemóvel e máquina fotográfica digital.

Por fim, importa fazer referência a algumas atividades desenvolvidas:

- Conceitos básicos Informática;
- Internet, motores de busca e pesquisa;
- Cuidados básicos na internet, net etiqueta;
- Criação e manuseamento redes sociais (*e-mail, Spype, Facebook*);
- Exploração das ferramentas do Office;
- Digitação de textos;
- Digitação poemas e músicas;
- Criação apresentações (*Movie-maker e PowerPoint*);
- Criação álbum fotográfico;
- Tradução de documentos;
- Acesso portal das Finanças – validação de faturas, IUC, IRS;
- Marcação consultas médicas on-line;
- Importação fotos de telemóvel/camara fotográfica para computador;
- Instalação/desinstalação e atualização de programas;
- Criação convites e de certificados de participação;
- Retirar legendas para filmes on-line;
- Mapas on-line e GPS.

Estas atividades foram centradas nos seguintes temas.

- Envelhecimento ativo;
- Alimentação saudável – roda dos alimentos;
- Carnaval;
- Direitos do homem;
- Adaptação da teça “O capuchinho vermelho”;
- Doenças cardiovasculares;
- MOOC;
- Santos populares;
- Cantares ao desafio;
- Dia da Poesia.

Avaliação

Esta oficina, foi desenvolvida em 30 sessões, com uma média de participantes de 15,8 adultos/idosos por sessão. Para procedermos à avaliação contínua desta oficina, e similarmente como fizemos com as restantes avaliações nesta oficina, o inquérito por questionário aplicado foi *online*. Este inquérito por questionário contemplava 5 questões (Apêndice 2). Quando questionados se gostavam de participar na oficina e se consideravam a estrutura das atividades adequada, todos os inquiridos, os 17 elementos, responderam afirmativamente. Quanto à utilidade dos conteúdos abordados, mais uma vez, todos responderam afirmativamente, o que comprova alguns depoimentos recolhidos ao longo das sessões, tais como, “o que aprendi, já foi útil, precisava de enviar um documento e consegui anexar o ficheiro” (AP), “o meu irmão já está fora há tanto tempo, ontem fiz uma chamada pelo *Facebook*” (RM), “como estava nestas aulas, no Natal ofereceram-me este “*tablet*”, agora falo com a minha filha todos os dias” (JA). Estes testemunhos, atestam de igual modo, as respostas positivas à pergunta, as atividades realizadas contribuíram para o aumento da aprendizagem, apesar, das dificuldades sentidas por alguns elementos retratadas em desabafos como, “já me disse como fazer, mas já não sei, (...) precisamos de insistir muitas vezes na mesma coisa para entrar” (RL), “temos que repetir, fazer os trabalhos de casa, treinar” (Q), “tem de insistir, não entra logo à primeira, quando está aqui parece fácil” (RR), “já pensei em desistir, com a minha idade não aprendo tão facilmente, perde muito tempo comigo, como sou o mais velho tenho mais dificuldades, estou sempre a chamar, já não vou lá” (JA). A última questão pretendia apurar a importância desta oficina como contributo de um envelhecimento ativo, a que os inquiridos responderam afirmativamente.

4.1.3. Oficina de Expressões artísticas

A arte transporta-nos para um mundo imaginário repleto de criatividade, é através da arte que nos conhecemos e que nos transcendemos. “Todos temos uma capacidade de expressão infinita, e sabemos manusear diversas linguagens expressivas. Mas geralmente desconhecemos o nosso próprio saber, menosprezamos a nossa própria capacidade, deixando-nos inibir pelos modelos culturais dominantes” (Colectivo por una Educación Intercultural, 2010:45). A arte manifesta-se de várias formas, através da música, da expressão corporal e da visão, isto levou a que esta oficina fosse dividida em diversos grupos, por forma a se identificar com o maior número de participantes. As atividades de expressão artística são definidas por Ander-Egg (2000), como forma de desenvolvimento das capacidades de expressão e

criatividade, por intermédio da descoberta das suas capacidades, transformando-se num meio de enriquecimento e estimulação para o desenvolvimento pessoal.

Como objetivos específicos definimos os seguintes:

- Desenvolver competências artísticas;
- Estimular a criatividade, expressividade e espírito crítico;
- Favorecer o desenvolvimento cognitivo e emocional;
- Favorecer o desenvolvimento cultural;
- Despertar para o sentido estético, equilibrado e harmónico;
- Proporcionar o trabalho em grupo;
- Fortalecer a partilha de saberes.

A. Grupo de Cantares – “Grupo de Cantares a Nossa Terra”

Descrição

O grupo de cantares nasceu no mês de dezembro com o principal objetivo de cantar as Reisadas. Através desta iniciativa, 17 elementos viram uma forma de expressarem o seu gosto pela música. Quanto aos instrumentos, três elementos do grupo tocam cavaquinho, um soa o bombo, outro uma pandeireta, um o trompete e um outro o acordeão. As vozes foram selecionadas tendo em conta as características vocais de cada elemento, distribuindo-se em duas vozes.

No seu início o grupo, com 20 elementos, começou por escolher o nome pelo qual se apresentavam, assim como, elegeram algumas músicas para posteriormente cantarem os Reis. Após vários ensaios semanais, com duração de 3 horas, demos início às atuações. A primeira ocorreu no início de janeiro, num convívio de Reis organizado pela Câmara do concelho e por um centro comunitário de solidariedade e integração social. Após um convite efetuado por uma IPSS (instituição particular de solidariedade social), realizamos uma segunda atuação. Com a “força” do convívio e da diversão, decidimos ir cantar a casa de alguns elementos e com o elo que se criou entre os elementos surgiu a vontade de dar continuidade ao grupo. Considerado o perfil de um dos elementos do grupo este foi eleito o ensaiador. Posteriormente efetuaram uma pesquisa individual de música tradicional portuguesa e respetiva seleção (Apêndice 12), de salientar que procuramos cantar “modas” de todo o país. A partir de então temos vindo a realizar várias atuações e a aumentar o nosso repertório musical. De salientar, que temos sentido algumas dificuldades em encontrar pessoas que toquem alguns instrumentos tradicionais, nomeadamente acordeão. Importa concomitantemente referir que nenhum dos elementos

é/ou foi músico profissional, apenas três deles possuem um pequeno conhecimento musical, devido ao seu percurso artístico amador. O reconhecimento da comunidade traduziu-se em várias atuações, em quem para além do cariz social esteve muito manifesta a parte artística sendo solicitados por autarquias locais para dinamizar festividades obtendo receitas para a manutenção dos instrumentos musicais e deslocações.

As principais atividades desenvolvidas ao longo desta oficina foram:

- Definição do nome do grupo;
- Escolha indumentária;
- Recolha de músicas tradicionais portuguesas;
- Seleção do repertório;
- Distinção das vozes;
- Ensaios;
- Reisadas;
- Atuações públicas.

Avaliação

Como referido anteriormente, numa primeira fase, durante as Reisadas, o grupo constituía-se por 20 elementos, que se viram reduzidos a 17, justificado pela idade avançada de um elemento (89 anos) e por alguns problemas de foro pessoal e familiar que apareceram aos restantes. Com este grupo, desenvolvemos 67 ensaios e 13 atuações concelhias e extra concelhias. Para além, das conversas informais, acerca das atividades desenvolvidas, a avaliação contínua desta oficina foi realizada em dois momentos distintos, a primeira depois das Reisadas, onde os participantes escreveram numa frase a sua opinião de participação, o segundo momento foi efetuado pelo preenchimento de um inquérito por questionário (Apêndice 2) de 16 elementos. Foi gratificante analisar os resultados do primeiro momento, onde sentimentos de alegria, contentamento, bem-estar, boa-disposição e agrado, estavam presentes. Alguns elementos consideraram ainda, que a sua presença neste grupo, aportou grandes benefícios para a saúde, retratado em frases como, “desde quando começamos a cantar, senti-me com mais alegria” (R), “faz muito bem à nossa memória”, “isto é muito bom para esquecer a vida, as tristezas” (KT), ou “estou a despertar mais e a aliviar a cabeça, é uma terapia para mim” (RA). Os momentos de convívio e as amizades e conhecimentos criados, foram também referidos, exemplificados por, “é uma coisa maravilhosa que podia acontecer” (LC), “privilegio: por fazer parte deste grupo e sabedoria, por conviver com gente boa” (RP). Ao inquérito (Apêndice 3) em todas as questões, obtivemos respostas positiva, como se pode constatar através dos depoimentos seguintes, “estou toda a semana à espera deste dia”

(KT), “este dia é o melhor dia da semana” (P), “depois de velha, foi a melhor coisa que me aconteceu” (KT), certificando desta forma o gosto em participar neste grupo e nas atuações, relevando um contributo para o aumento do bem-estar e do envelhecimento ativo, espelhando a opinião de um participante ao dizer “olhe que isto é importante, pode parecer que não, mas é saúde” (AL). No decorrer do projeto foi visível o aumento de solicitações para o grupo atuar, sendo um motivo de orgulho e de alento para todos os envolvidos, sendo um retorno da envolvimento e do empenho de todos no seu desenvolvimento – “isto não é só para tocar e divertir, temos que melhorar, aprender mais” (P), “temos de educar a voz” (E). Sublinhar, que algumas fotos ou pequenos enxertos das atuações, eram colocados na página de *Facebook*, criada para o projeto, ou mesmo, nas páginas dos participantes e/ou dos nossos parceiros, aproveitando o grande poder de comunicação desta ferramenta, além do *Feedback* que íamos tendo dos participantes, podemos perceber o impacto que as atuações iam tendo, frases como: “muitos parabéns” (AL), “não podia estar melhor” (RL) ou “gosto muito de os ouvir, quando tiverem atuações façam o favor de me avisar” (O), que alimentavam o ego dos participantes que reagiam escrevendo: “é com muito gosto que faço parte deste grupo” (AP), “muito bem, é música desta que faz alegrar o povo” (L), ou ainda, “mais uma atuação fantástica” (RR).

De apontar, que após as suas atuações, revelavam-se muito críticos, chegando mesmo a rever os vídeos gravados, comentando os pontos fortes e fracos, assinalando o que tinham de melhorar.

B. Grupo Cavaquinhos

Descrição

A partir da necessidade criada pelo grupo de cantares na falta de instrumentos, assim como, pela curiosidade e interesse em iniciar ou aperfeiçoar a aprendizagem de um instrumento musical, neste caso, o cavaquinho, instrumento este muito valorizado na região do Minho. Este grupo iniciou-se em fevereiro, sendo constituído por 5 elementos, do sexo masculino, durante as 23 sessões realizadas semanalmente em períodos de aproximadamente 3 horas. Além de aprender e aperfeiçoar a musicalidade deste instrumento, o cantar esteve muito presente. A dinamização desta oficina contou com o apoio de um dos adultos inserido no grupo de cantares, que possuía um conhecimento mais aprofundado do instrumento.

Como atividades realizadas pudemos referenciar as seguintes:

- Recolha de músicas tradicionais portuguesas;
- Seleção do repertório;
- Ensaios;

- Atuações públicas.

Avaliação

Durante as 23 sessões, o grupo mostrou-se bastante implicado na sua aprendizagem, sendo notório o aperfeiçoamento de vários elementos, que começaram a tocar cavaquinho no grupo de cantares. Quanto à sua avaliação através dos inquiridos por questionário (Apêndice 3) aferimos, a unanimidade dos participantes, já que os 4 inquiridos, responderam gostar de participar neste grupo e que as atividades contribuem para o aumento do seu bem-estar e para o envelhecimento ativo. Quanto às conversas informais que íamos tendo, revelavam um grande entusiasmo e motivação, refletido em “aqui trabalha-se, treino muito para aprender” (AP).

C. Grupo das Manualidades

Descrição

Contando com 13 elementos femininos, ocorria semanalmente durante cerca de 3h 30 minutos. Ao longo das 29 sessões foram realizados diversos trabalhos decorativos com recurso a materiais descartáveis, nomeadamente papel de jornal e de revista, onde estava iminente a criatividade das participantes. A seleção dos trabalhos a realizar foi feita através da técnica de discussão livre, no entanto procurou-se respeitar as épocas festivas. Na altura do Natal foram realizados vários estilos de árvores de natal, com diversos materiais: papel de revista, papel de jornal e fio de lã ou de algodão. As coroas de natal foram formadas com rolos de papel de guardanapos e de papel higiénico. Foram também realizados dois bonecos de neve com copos de plástico e, bolas natalícias com fio de lã e algodão. A técnica utilizada para a elaboração das bolas foi usada mais tarde pela Páscoa para os ovos, os coelhos e as cestas de páscoa. Neste período foram enfeitados os ovos de galinha e de pato crus, recorrendo à técnica da meia. As flores de papel de revista, cartolina e de papel higiénico foram produzidas para decorar as jarras, para compor ramos, oferecidos posteriormente a um programa de televisão e aos participantes da “Noite de Teatro” e, para a nossa participação numa atividade desenvolvida com um Centro Social e Paroquial. Aproveitamos também esta oficina para criar a oferta aos poetas que participaram na “Noite de Poesia” que consistiu numa pena de escrita, produzida com penas de ganso e canetas, acompanhada pelo certificado de participação (desenhado na oficina de TIC). Os elementos participantes mostraram a sua criatividade e bom gosto na execução de objetos decorativos fabricados em vidro e plástico, designadamente com garrafas, garrafões, pratos e caixas, decorados com a técnica de guardanapo. Os cestos de papel de revista foram os objetos que mais agradaram. A idealização de medalhas para o *Pedy-Paper* realizado por um Centro Paroquial e Comunitário foi uma tarefa também ela executada pelo grupo.

A realização de duas exposições com os trabalhos realizados foram motivo de satisfação e orgulho pelas criações conseguidas (Apêndice 13).

Atividades a referenciar:

- Árvores de natal em papel e fio;
- Coroa natal e bolas natalícias;
- Bonecos de neve;
- Flores de papel- várias técnicas;
- Ramos de flores de papel;
- Cestos em papel de revista;
- Técnica de guardanapo;
- Decoração ovos de páscoa;
- Ovos de páscoa, coelhos e cestas em fio;
- Penas de escrita;
- Medalhas.

Avaliação

O inquérito por questionário da avaliação contínua (Apêndice 2) foi aplicado aos 13 elementos que constituem este grupo, e há semelhança dos outros grupos, estes responderam afirmativamente às questões apresentadas. Assim, todos concordam gostar de participar neste grupo e que isso contribuiu para o aumento do seu bem-estar e envelhecimento ativo. Durante as criações, todos participávamos dando sugestões, aquando as exposições realizadas onde apresentamos os trabalhos elaborados foi evidente a felicidade e o aumento da autoestima das participantes.

D. Grupo Agulhas e companhia

Descrição

Este grupo englobava os bordados, com especial destaque para os bordados de Guimarães, o tricô, croché e ponto cruz. Uma vez por semana, durante 36 sessões de cerca de 3h30 o grupo, constituído por 21 elementos do sexo feminino, partilhava os seus conhecimentos na área. Sendo a troca de saberes o pilar destas atividades, frisamos, que o bordado regional de Guimarães foi ensinado por um elemento que possuía algumas formações na área. Os bordados foram o *ex-libris* deste grupo, nas sessões dedicadas aos bordados apresentamos um breve referencial teórico (Apêndice 14), por forma a elucidar as principais características e diferenças entre vários tipos de bordados, bem como os principais pontos de bordados e o desenho do risco. De natureza mais prática as participantes

aprenderam/aperfeiçoaram alguns pontos abertos, ponto de crivo e pontos de bordados, a passagem do risco para o linho foi do mesmo modo uma aprendizagem efetuada. As técnicas de croché e ponto cruz foram brevemente abordadas. Já o tricô teve mais relevância, designadamente a técnica de quatro agulhas e o ponto peruano com régua. Destas sessões surgiram sapatinhos e camisola para bebé de tricô, casacos e toucas. Já nos bordados foram realizados: panos para a cesta do pão, toalhas de mesa, panos de tabuleiro, toalhas de batizado, queijeira e diversos quadros. De mencionar que para a conceção destas criações, os materiais utilizados eram da responsabilidade das envolvidas. No desenrolar das sessões, as intervenientes mostravam-se muito motivadas e implicadas, mostrando-se do mesmo modo muito assíduas e pontuais. De apontar que, as atividades realizadas possuíam similarmente um carácter empreendedor, permitindo a comercialização dos trabalhos realizados. Interessa assinalar que foram feitas três exposições dos trabalhos (Apêndice 15), com impacto muito positivo.

Em seguida especificamos as atividades mais relevantes:

- Preparação do bordado (seleção do trabalho, do risco, pontos e cores a utilizar);
- Pontos de bordados;
- Bordado regional de Guimarães;
- Tricô;
- Croché;
- Ponto cruz.

Avaliação

O inquérito por questionário (Apêndice 2) foi aplicado a todos os elementos participantes, ou seja, os 21, ao qual, e mais uma vez, obtivemos uma resposta afirmativa a todas as perguntas (Apêndice 3). Assim à questão gosta de participar neste grupo, a resposta vai de encontro às que recolhíamos durante as sessões, a título de exemplo, transcrevemos as seguintes: “sabe que estou apaixonada por isto” (RL), “cada vez, gosto mais disto” (AC), “gosto muito disto, em casa não se aprende nada” (RC). O sentimento de utilidade esteve igualmente muito patente, ouvindo-se diversas vezes frases como, “nunca pensei em vir a ser útil” (RL), “estes dias de bordados fizeram-me bem, gostei de ensinar” (RF), “agora de velha é que me arranjam um bom trabalho” (MP). No desenrolar das sessões, foi evidente o espírito de ajuda existente, quando alguém tinha dúvidas prontamente recebia ajuda das colegas. De realçar, que o momento das aprendizagens era escolhido pelos elementos, “quem sabe fazer meias de 4 agulhas, eu quero aprender, quem me ensina?”, “gostava de aprender a fazer este ponto, a M ensina-me” (RR), ou ainda, “tenho uma toalha para ponto cruz, quem me ajuda” (JC). Visível ainda foi o empenho revelado semanalmente e, a vontade de terminar os trabalhos no menor tempo possível, não descorando a

perfeição. Durante as exposições ficavam admiradas pelo número de trabalhos realizados, “não tinha ideia que já tínhamos tantos trabalhos (RC), “são tantos, é melhor escolher os mais perfeitos de cada uma, não pudemos expor todos” (RF). O contentamento era constante, pois iam mostrando e vangloriando os trabalhos, referindo diversas vezes frases tais como, “quem havia de dizer que ainda ia aprender a bordar (GP).

E. Grupo dos Voluntários de animação

Descrição

Cientes da importância dos benefícios da intergeracionalidade, à semelhança da partilha de vivências e saberes entre as mesmas gerações, foi o mote para a criação deste grupo, constituído por 27 pessoas. A nossa missão centrou-se em visitar várias instituições, centros de dia e um jardim-de-infância e creche, aportando momentos de animação, convívio e troca de saberes, no seu total contabilizamos 23 visitas. A destacar as suas vertentes solidária e de convivencialidade. Desta forma, deslocávamo-nos regularmente a essas instituições sempre muito alegres e carinhosos, fator desencadeador da criação de laços afetivos. Ressaltar que a parceria criada com o projeto “Envelhecer com estímulos” tornou-se uma mais-valia para este grupo, onde a visita ao Centro Comunitário e Paroquial (CCP), era sempre acompanhada com muita alegria e carinho. Os idosos/adultos “residentes” quando sabiam da nossa visita, já esperavam para rezarmos o terço (rotina diária e “sagrada” desses idosos). A sinergia criada entre estes dois projetos proporcionou a realização de várias atividades interinstitucionais, assim como, um enriquecimento pessoal dos intervenientes. De todas as visitas realizadas a este centro, destacamos as mais relevantes e com maior grau de satisfação, o caso do *Peddy-Paper* em que cada grupo foi composto por adultos/idosos pertencentes aos dois projetos e por crianças de uma outra instituição, o que possibilitou uma interação permanente. A outra atividade que importa frisar é a de os ensaios para o “Encontro de cantares ao desafio”, em que, durante várias semanas, fomos ajudar os adultos/idosos do CCP a ensaiar os cantares ao desafio. Facto é de que sempre que nos deslocávamos ao CCP, não poderíamos deixar de cantar algumas músicas e, embora os adultos/idosos do CCP apresentassem várias limitações, estas não foram inibidoras a que estes cantassem.

Das atividades desenvolvidas elencamos:

- Recitação de poesia;
- Apresentação teatral - “O capuchinho vermelho”;
- Assistir à peça de teatro “A gata borralheira”;
- Reisadas;

- Cantares ao desafio;
- Cantares de música tradicional portuguesa;
- Participação *Peddy-Paper* – “À descoberta do património de G”;
- Jogo do bingo;
- Jogos tradicionais;
- Jogo “Bolas e reboas”;
- Celebração dia da Mãe, da Criança e do Idoso;
- Cruzes floridas;
- Decoração painel “O verão”.

Avaliação das atividades

Em jeito de avaliação, assinalamos alguns momentos representativos do nosso acompanhamento às atividades, é da nossa convicção, o agrado por estas dinâmicas, retratada quer pelo crescente número de participantes, quer pela sugestão de novas visitas, ou ainda, pela iniciativa de alguns elementos em continuar as visitas. O carinho, a atenção e a boa-disposição com que brindávamos as nossas visitas, eram alimentados pela retribuição dos gestos, retratada por uma expressão de um idoso numa das nossas visitas, “foi muito bonito, gostei muito, foi a melhor coisa que trouxeram, a amizade, o carinho que nos deram ... gostei muito, foi divertido e este convívio foi muito bonito” (J). Igualmente, do mesmo modo, o grupo reconhecia que “não é só a eles que isto (intercâmbio) faz bem, a nós também” (AA), “é importante também para nós, é muito gratificante” (AC), ou ainda, “gostei muito, encontrei pessoas que já não via há muito tempo” (R).

4.1.4. Grupo de Teatro

Descrição

Após 3 representações surgidas de um modo de improviso, a primeira ocorrida no dia da Mulher, uma outra na Noite de Teatro e a última no jantar convívio, realizada por 3 elementos, e percecionada a vontade de alguns elementos em participar numa peça de teatro, decidimos avançar com outra peça. Assim, depois de assistirem à peça de teatro “A gata borralheira” apoiada pelo projeto “Envelhecer com estímulos” e, com a hipótese levantada recebermos um convite da Casa do Povo para a apresentar às crianças, decidimos realizá-la para celebrar o Dia da Criança. Tendo a dramatização como um local de fantasia e de fuga à realidade, demos asas a este grupo, formado por 6 atores e 3 ajudantes. Inicialmente, foi feita uma reunião para acertar o tema, delegar funções, distribuir as personagens e recolha de roupa e objetos e, idealizar o cenário. A peça escolhida foi “O Capuchinho Vermelho” de Perrault, o texto foi

adaptado e digitado na oficina de TIC (Apêndice 16). De frisar, que devido a razões de espaço, tivemos de prescindir de 4 elementos que iam fazer um papel de figurantes. Com o cenário montado, com a ajuda da Casa do Povo e, após muito estudo e vários ensaios intensivos, a peça foi apresentada às crianças da Casa do Povo, aos elementos do “*Animarte com Animus*”, aos utentes do CCP e público em geral. A boa disposição e o convívio foi o que mais marcou este grupo, nos ensaios eram criados momentos hilariantes, de revelar, a troca de ideias que surgiam denotando-se uma participação ativa de todos os elementos. No final da atuação, foram colocadas a todos os espetadores algumas questões sobre a peça, procurando através da interação perceber se entenderam a moral da história, recontando-a. Sublinhamos que este grupo se juntou em 12 sessões.

Atividades

- Seleção e adaptação da peça;
- Distribuição de papéis e funções;
- Ensaios;
- Atuação.

Avaliação

Assumimos a vontade de participar noutra peça, assim como o aumento do número de participantes um indicador de avaliação. Com efeito, o empenho revelado em realizar outra peça demonstrou o agrado e apreço por este tipo de iniciativas, bem como, a opção em continuar a representar. Entendemos ainda, que o facto de termos recebido o convite da Casa do Povo para realizar a peça demonstrou sinal de confiança, apreço e reconhecimento pelo trabalho anteriormente elaborado, pelo que avaliamos este grupo de forma bastante satisfatória.

4.1.5 Oficina Cultural

Objetivos específicos

- Combater o isolamento cultural;
- Desenvolver competências cognitivas e socioculturais;
- Inculcar hábitos culturais;
- Fomentar a autonomia pessoal e social.

Descrição

A criação desta oficina teve o propósito de valorizar a nossa cultura e de tornar os cidadãos cientes da importância desta, além de combater o isolamento cultural desta população.

Esta oficina, de 20 sessões e 38 participantes, foi marcada, não só pela comemoração de datas festivas, mas também foi recheada de várias peças de teatro. Em comemoração das Reisadas, fizemos uma breve abordagem sobre o tema e para mantermos a tradição cantamos os Reis à porta de alguns elementos do projeto. Para celebrar o Dia da Poesia, deslocamo-nos a uma creche onde recitamos poemas, de notar, que alguns dos poemas foram criados por um elemento do grupo (Apêndice 17), um destes poemas foi musicado e ensinado às crianças. De frisar, que este poeta, há mais de 8 anos que não escrevia, tendo sido por nós “desafiado” durante o projeto a recomençar. A partir de então, sempre que tínhamos uma atividade de animação, brindava-nos com um pequeno momento de poesia. Da parte da noite, realizamos a “Noite de Poesia”, convidamos vários poetas, na sua maioria, pertencentes a várias instituições locais, que declamaram poemas da sua autoria ou de outros autores acompanhados pelo som do piano. No final das declamações, dinamizamos um momento de partilha de saberes, em que o público teve de completar alguns versos, ou frases de poemas/poetas conhecidos. Terminamos com atuações do nosso grupo de cantares e de alguns elementos que faziam parte de um grupo de cantares de uma instituição convidada, seguidas de um lanche convívio, patrocinado por duas padarias/pastelarias da vila, momento de grande confraternização.

O Dia do teatro foi assinalado pela peça “Enxota diabos” apoiada por uma instituição do concelho e pela peça “Os noivos”. Esta peça engendrada por dois dos nossos elementos, que a título do improvisado, mostraram os seus dotes artísticos. Esteve também patente, uma exposição dos trabalhos efetuados nas outras oficinas do projeto, especificamente, oficina de TIC, grupo das manualidades e o grupo de agulhas e companhia.

Para relembrar o Dia da Mãe, deslocámo-nos a um centro de dia onde recitamos poesia e cantamos várias músicas. De forma a comemorar o Dia do Idoso dinamizamos no CCP uma tarde musical, com o grupo de cantares.

No Dia da Mulher foram realizadas três atividades, uma dinâmica de grupo que consistia em valorizar o papel atual da mulher na sociedade, um lanche convívio e um momento de descontração dinamizado pelo grupo de mulheres. Na dinâmica de grupo foi-lhes pedido que completassem a frase “Ser mulher é...”, após a qual era colocada uma flor de papel ao peito. A frase era escrita num pequeno cartão e colada nas pétalas de uma grande flor que criamos, com o propósito de valorizar a “mulher”, para que estas se sentissem orgulhosas do seu estatuto. No momento de descontração, a diversão ficou ao cargo das senhoras, que apresentaram várias sugestões, entres elas duas pequenas apresentações teatrais, diversas músicas, anedotas e um desfile de várias personagens. Por fim, o tão esperado lanche convívio, onde partilhamos o lanche, imperando a boa disposição e diversão.

Por forma a estimar os cantares ao desafio, criamos uma cantiga (Apêndice 18) para participamos num encontro de cantares ao desafio, promovido pelo projeto “Envelhecer com estímulos”, onde estiveram presentes outros grupos de outras instituições concelhias. Ainda na alçada deste projeto, participamos/colaboramos num *Peddy-Paper* intergeracional e numa oficina de jogos tradicionais.

Apoiando a literatura, fomos convidados para participar no lançamento de um livro, em que um dos nossos elementos acompanhou o evento ao piano.

Não esquecendo a tradição da vila onde este projeto foi implementado, dedicamos-lhe uma atividade, que consistia em fazer a correspondência entre fotografias de um marco desta festividade, os seus elementos gráficos e seus responsáveis, com o objetivo de aprofundar os seus conhecimentos sobre as tradições existentes na vila.

Um tema que trabalhamos nesta oficina foi o da “Homossexualidade – e sua aceitação cultural”, iniciamos por ouvir uma música em inglês (língua que ninguém compreende) que retrata o tema, em seguida cada um descreveu os sentimentos que esta música lhe provocou. Após o qual entregamos-lhes a letra em português e, mais uma vez, descreveram o que sentiram. Por fim, mostramos o vídeo clip e seguiu-se um debate sobre o tema.

Nesta oficina, incluímos ainda, três visitas guiadas efetuadas, em que se mostraram muito curiosos e participativos. Uma delas, foi a um museu inaugurado recentemente, onde pudemos recordar um pouco da história e tradições do nosso concelho. Ao reconhecerem algum objeto artefacto da sua infância, iam contando como era manobrado ou o que faziam com ele. Numa parte da visita dedicada à fotografia de monumentos históricos, comentavam do que se lembravam. No final da visita, demonstraram-se bastantes críticos, opinando sobre o que achavam que faltava e o que deveria ser alterado. Uma outra visita foi a uma oficina de bordados e olaria, onde pudemos visualizar alguns trabalhos e assistir à modelagem de uma peça de barro e a alguns pontos do bordado de Guimarães. Nesta visita, alguns elementos aproveitaram para tirar dúvidas acerca dos bordados e aperfeiçoar alguns pontos. A última visita deu-se a um Parque concelhio que integra a Reserva Ecológica Nacional, grande ponto de atração turística. Onde depois de um percurso pedestre rico em flora e fauna e, admirar as paisagens proporcionadas pelos miradouros naturais existentes, pudemos degustar alguns petiscos regionais.

De todas as atividades realizadas, assinalamos as seguintes:

- Comemoração datas festivas;
- Poesia;
- Teatro;

- Encontro de cantares ao desafio;
- Jogos tradicionais;
- Visitas guiadas;
- Participação lançamento livro;
- Realização de exposições;
- Participação *Pedy-Paper*.

Avaliação

A avaliação contínua desta oficina foi realizada através de um inquérito por questionário (Apêndice 2) aplicado a 42 pessoas. À questão gosta de participar nesta oficina os 42 inquiridos responderam afirmativamente, comprovado por opiniões dadas, entre as quais, “gostei muito, foi espetacular” (L). Concluíram ainda que, este tipo de atividades são benéficas para o aumento do bem-estar e para o envelhecimento ativo, retratado aqui “isto para mim, veio numa boa hora, já estava a afundar-me outra vez” (RL). Curioso foi a admiração de alguns elementos durante as visitas guiadas “vivo cá desde que nasci e não conhecia isto” (JP) ou “quem diria que isto existia” (LP). “Já não via disto há muito tempo, a minha mãe pegava no linho e fazia assim (exemplificando)” (AP), “o nosso moinho também era assim” (RL), recordar das vivências passadas, foi na nossa opinião, um sinal de que estas iniciativas são importantes e positivas.

4.1.6 Oficina de Educação/Promoção para a saúde

Objetivos específicos

- Adquirir conhecimentos básicos sobre o envelhecimento saudável;
- Incrementar as boas práticas de higiene de vida;
- Desenvolver competências cognitivas e sociais;
- Fomentar a autonomia pessoal e social;
- Sensibilizar para a melhoria da qualidade de vida.

Descrição

A principal utilidade desta oficina prendeu-se com a necessidade de sensibilizar os participantes para a importância de um envelhecimento saudável. As atividades desenvolvidas visavam a prevenção e/ou melhoria de algumas patologias que podem ocorrer, assim como, dotar os implicados de saberes úteis para se manterem saudáveis e melhorarem a sua qualidade de vida. Para o desenrolar destas atividades contamos com a presença de vários especialistas, a saber: neurocientistas e médicos de

medicina geral e familiar. Durante as 9 sessões estiveram presentes 44 indivíduos pertencentes ao nosso projeto e 15 do projeto “Envelhecer com estímulos”.

De notar que com a idade ocorrem muitas limitações cognitivas, tornando-se fulcral a manutenção da memória, concentração, atenção e raciocínio. Para alertar para este facto, sinalizamos a semana internacional do cérebro, com três atividades. Numa delas visitamos o Instituto de Investigação em Ciências da Vida e da Saúde (ICVS), da Universidade do Minho (UMinho) em Braga, aqui pudemos conhecer melhor o nosso cérebro, através de uma exposição sobre o tema, exercícios de memória e ver *in loco* a estrutura e aspeto de um cérebro humano. Esta visita contou com 36 participantes, todos eles muito atentos e participativos nas atividades propostas. A segunda atividade consistiu numa palestra ainda sobre o cérebro, onde puderam colocar as dúvidas que tinham a uma neurocientista da UMinho. Por fim, para terminar esta semana dedicada ao cérebro apresentamos um exercício de percepção reflexiva (Apêndice 19), seguida de um debate sobre os benefícios de trabalhar a mente. A percepção representa a função cerebral que permite aos indivíduos atribuir significado a objetos, imagens, situações ou relacionamentos, a partir das suas vivências. Através da percepção os indivíduos organizam e interpretam os estímulos sensoriais em saberes significativos (APA, 2010), facultando o conhecimento da sua realidade. Tendo em conta que, a realidade deve ser descrita e, não construída ou constituída (Merleau-Ponty, 1999), as atividades de percepção reflexiva, nomeadamente, de exercícios visuais, exigem ao indivíduo atenção e interpretação dos dados percebidos, provocando uma introspeção e consequentemente uma aprendizagem (Consuegra Anaya, 2010), uma vez, que para representar a realidade, ou neste caso, a imagem apresentada, é necessário considerar, para além da soma das percepções recebidas, os fatores que caracterizam as relações entre todas as partes da realidade (Mesquita & Duarte, 1996). Os participantes gostaram imenso da atividade, aceitando-a como um desafio, tentaram descobrir individualmente as soluções e só mesmo em última instância aceitavam ajuda para encontrar uma ou outra solução. No final da atividade notava-se a boa disposição, mesmo depois de exercícios que exigiam muita concentração, mostrado na análise final da sessão, onde foi aludido como: “foi muito engraçado, fez-nos pensar, algumas foram difíceis” (RC).

A palestra sobre os riscos cardiovasculares, fundamentalmente teve como função, alertar para esta problemática que muito afeta os mais velhos. Aqui foram tratados os principais fatores de risco, principais patologias e medidas preventivas. No final, oralmente cada um respondeu se a afirmação, que retiravam da caixa, estava correta ou falsa e justificavam, seguindo-se sempre duma breve explicação. Este tema para alguns dos elementos, já não era novidade, pois fizeram uma pequena apresentação

sobre este nas sessões de TIC, para a qual tiveram de fazer pesquisas exaustivas sobre as doenças cardiovasculares.

A diabetes foi introduzida por uma breve exposição ao tema após a pergunta “O que vocês sabem sobre a diabetes?”. Depois de explanada a temática (sempre interrompida por comentários e perguntas), seguiu-se uma atividade em que os envolvidos teriam de responder a quantos pacotes de açúcar correspondia a imagem do alimento ou bebida apresentada. De referenciar, que ficaram muito surpreendidos com as respostas, demonstrando que não conheciam muito bem em percentagens de açúcar o que ingeriam, algumas pessoas até, desconheciam por completo que os alimentos contêm açúcar. Por forma, a terminar esta palestra, foi feita a típica “picada no dedo” para medir o índice glicémico de cada um.

Sendo a eutanásia um tema muito atual, decidimos avançar com esta temática juntamente com a do testamento vital, com o intuito de divulgar junto do nosso público, saberes úteis para serem cidadãos mais informados, possibilitando uma escolha consciente, para tal organizamos uma palestra. Este assunto foi alvo de algum “boicote” por parte de algumas pessoas, ou seja, indivíduos (senhoras) muito participativos nas outras palestras e atividades, recusaram-se a ir a esta por tratar do tema da “morte”. Muito embora, os que participaram, acharam o tema deveras pertinente e importante para desmistificar alguns pontos de vista.

Importa mencionar, que estas palestras foram dinamizadas por três médicas de clinica geral e familiar, uma vez, que no nosso entender, a “voz” de um especialista tem um impacto mais forte nos indivíduos, uma outra razão para o sucedido, é a que entendemos necessário aproximar a classe médica das pessoas, e alterar o preconceito da falta de humanismo nos médicos. Pretendíamos com estas, também, colmatar algumas dúvidas que as pessoas poderiam ter, pela falta de disponibilidade/tempo dos médicos em responder nas consultas a todas as dúvidas dos seus pacientes. Estamos cientes, que estas palestras aproximaram muito a relação existente entre médico/paciente.

Finalmente, a alimentação saudável mereceu realce nesta oficina. Se somos o que comemos, a alimentação saudável tem um papel de destaque na qualidade de vida. Assim, é imprescindível conhecer o tipo de alimentação mais adequado. Para esta atividade, dividimos o grupo em quatro subgrupos, onde cada um preencheu a sua roda dos alimentos. Posteriormente mostrou-se as rodas construídas por cada grupo e preencheu-se em conjunto uma nova. Seguidamente cada grupo completou uma pirâmide da dieta mediterrânea, para compará-las cada o grupo, mencionou o que colocou em cada nível e, montamos assim, uma nova pirâmide, como não havia consenso entre as respostas, estas foram trabalhadas uma a uma, até chegarmos à solução da verdadeira pirâmide da dieta mediterrânea. Esta

atividade (Apêndice 20), no nosso ponto de vista, resultou muito bem, devido ao trabalho prático que acarretou, do trabalho em grupo desenvolvido e da interação criada.

O Yoga do riso, ou terapia do riso – risoterapia, permite através de exercícios de relaxamento, envolvendo sorrisos e gargalhadas, uma função catalisadora de uma sensação de bem-estar e relaxamento. Estudos apontam grandes benefícios para a saúde física, mental e emocional, o riso provoca a libertação de serotonina, endorfinas, dopamina, adrenalina, entre outros. Para dinamizar a atividade contamos com a ajuda de uma terapeuta do riso. No final da sessão foi notório, a alegria e despreocupação sentidas pelos participantes.

Atividades a destacar:

- Semana Internacional do cérebro;
 - Visita ao instituto de Investigação em Ciências da Vida e da Saúde (ICVS) da UMinho;
 - Exposição sobre o cérebro;
 - Atividades práticas;
 - Palestra;
- Perceção reflexiva;
- Palestra Riscos cardiovasculares;
- Palestra a Diabetes;
- Palestra Eutanásia e testamento vital;
- Alimentação saudável;
- Yoga do riso.

Avaliação

Esta oficina, foi tida por muitos como: importante “é muito importante conhecer estas coisas” (L); gratificante “isto para mim, é melhor do que uma viagem, foi muito gratificante” (AC); educativa “aprendi coisas que se não viesse, nunca vinha a saber” (M), “fiquei a perceber melhor a minha doença (RL), entre outros. Houve também quem reconheceu a sua ligação entre as outras oficinas, comentando: “agora percebo porque a (estagiária), insiste nos jogos que faz, e faz muito bem” (CM), fazendo referencia à oficina de estimulação motora e cognitiva, ainda referenciando a ligação com esta oficina, “agora faço exercício físico duas vezes por semana e sinto-me melhor” (AM). O que vem reforçar as respostas dadas ao inquérito por questionário (Apêndice 3) aplicado a 39 elementos, onde todos foram perentórios em admitir que gostam de participar nesta oficina e que contribui para o aumento do seu bem-estar e envelhecimento ativo.

4.1.7 Oficina (in)formação

Objetivos específicos

- Sensibilizar para os cuidados de segurança;
- Alertar para situações de violência doméstica;
- Conhecer as medidas de segurança da moeda e apresentação da nova nota de 20 euros;
- Adquirir conhecimentos básicos de primeiros socorros;
- Desenvolver competências cognitivas e sociais;
- Fomentar a autonomia pessoal e social.

Descrição

As questões de segurança nunca se podem descurar, não sendo demais recordar os cuidados a ter e os erros a evitar por forma a minimizar os perigos latentes. Deste modo, esta oficina debruçou-se sobre os fatores de segurança e diligências em caso de risco iminente. Para a sua dinamização, tivemos especialistas da área, dois agentes da Polícia de Segurança Pública (PSP), um elemento da corporação de bombeiros e 21 participantes.

A ação da PSP centrou-se numa elucidação sobre as burlas mais atuais e forma de as evitar; os cuidados de segurança a ter na rua e em casa, aportando algumas dicas de segurança; descreveu em que consiste a violência doméstica, apelando para a denúncia e a importância desta. Por fim, perante a introdução de uma nova nota de 20 euros, mostraram-na e caracterizaram-na para que os presentes a conseguissem identificar. De referir, que durante toda esta apresentação, surgia espaço para a interação, onde os participantes, davam a sua opinião, comentavam alguns casos ou tiravam dúvidas.

Quanto à ação dinamizada pelo bombeiro, teve uma vertente mais prática. No tema queimaduras e ferimentos foram referidos os cuidados a ter perante várias situações concretas. Por sua vez, depois de uma breve explanação dos temas suporte básico de vida e obstrução das vias aéreas, e respetiva demonstração prática, foi dado espaço a cada um para executar os exercícios. De mencionar, que inicialmente o grupo mostrava-se um pouco reticente em realizar os exercícios, mas perante um primeiro incentivo, começaram a voluntariar-se para os exemplificar, no final, num ambiente descontraído, todos simularam os passos a efetuar para realizarem os primeiros socorros (desde a identificação e avaliação do caso até à chegada da equipa de assistência médica) e, ainda, as formas de desobstrução das vias aéreas por engasgamento (quer a pancada, quer a manobra de Heimlich).

Atividades

- Ação de sensibilização PSP:
 - Burlas;
 - Violência doméstica;
 - Segurança na rua e em casa;
 - Nova nota de 20€.

- Ação de sensibilização Bombeiros Voluntários:
 - Suporte básico de vida;
 - Obstrução vias aéreas;
 - Queimaduras e ferimentos.

Avaliação

Similarmente às outras oficinas, a avaliação desta foi realizada através de 19 respostas aos inquéritos por questionário (Apêndice 3) os resultados expressos são também eles idênticos aos das restantes, sendo que, os inquiridos responderam de uma forma positiva às três questões apresentadas. Às quais, podemos acrescentar algumas indicações que íamos tendo, “é muito útil, saber o que fazer durante estas situações” (L), “obrigado por tudo, agora sei como fazer” (M).

4.1.8 Atividades extraplano

Intervenção comunitária – gestão de casos

Objetivos específicos

- Combater o isolamento social;
- Desenvolver competências cognitivas e sociais;
- Fomentar a autonomia pessoal e social;
- Dotar os indivíduos de ferramentas úteis no seu dia-a-dia.

Descrição

Com uma realidade social, muito semelhante à de outras vilas, os casos de famílias e indivíduos com problemas de índole psicológica, económica e social também abundam. Durante a fase de diagnóstico e, com o intuito de melhor conhecer as problemáticas que afetam esta vila, numa conversa informal ao presidente de junta, confirmamos esta situação. Para aprofundar esta problemática, fizemos

um levantamento dos indivíduos e famílias que necessitariam de apoio, verificamos que alguns deles já usufruíam de acompanhamento, ou por parte de uma técnica do Rendimento Social de Inserção (RSI) e/ou por uma técnica acompanhante social. Prontamente acompanhados pela acompanhante social, deslocamo-nos a casa de alguns indivíduos e ficamos a melhor conhecer os seus problemas. Visitamos ainda algumas pessoas que não tinham qualquer tipo de acompanhamento referenciadas pela Junta de Freguesia. Após avaliar cada situação, optamos por acompanhar três indivíduos, que no nosso entender, eram prioritários. A razão por apoiarmos unicamente três casos, prende-se pelo facto que não teríamos muito mais tempo disponível e queríamos fazer a melhor gestão possível. Seguidamente iremos caracterizar cada indivíduo e o acompanhamento que lhes prestamos, para garantir o anonimato, os nomes expostos são fictícios.

A. Caso 1

Amadeu, 61 anos, detentor do 4^o ano de escolaridade, divorciado, tem duas filhas, uma das quais emigrada. No início do acompanhamento vivia só, mais tarde, acolheu em sua casa um cunhado (caso2). Praticamente invisual devido a um problema de saúde, mais concretamente, a diabetes, está sem trabalhar há seis anos, recebendo atualmente o rendimento social de inserção (RSI), seu único sustento. Contratou numa instituição o serviço de apoio domiciliário (SAD), unicamente para alimentação. Apesar de já receber acompanhamento, este homem necessitava de apoio, a nossa intervenção baseou-se na sensibilização e aconselhamento para o benefício de uma boa higiene de vida, nomeadamente, alimentar, já que padecia da diabetes e não respeitava os horários das refeições, ficando muitas horas sem comer. Na necessidade urgente de ser submetido a uma cirurgia e de precisar do relatório médico para requerer a reforma por invalidez, efetuamos alguns contactos com a equipa médica e técnicas responsáveis pelo caso. Não obstante de só receber o RSI, foi-lhe cobrado o Imposto Municipal sobre Imóveis (IMI), desta forma solicitamos aos serviços tributários, a sua isenção por carência económica. Tratamos também de renegociar o valor a pagar pelo seu serviço de SAD, uma vez, que este ultrapassa os 33% do valor que Amadeu recebe, o que o deixa sem dinheiro para fazer frente a outras despesas, tais como, medicação, água, eletricidade, entre outras. Com praticamente 20% de visão e sem dinheiro, Amadeu, passa os seus longos dias em casa sem companhia, o nosso esforço foi para tentar encontrar juntamente com ele uma ocupação que o preenchesse, ao que sugerimos que se dedicasse com mais entusiasmo à jardinagem, visto ser uma atividade que gosta. Como se queixou de problemas de coluna vertebral, que o limitava na jardinagem, a alternativa sugerida, foi a de se ocupar à plantação de vasos e, que estes fossem colocados numa estante ou mesa, para que possa trabalhar mais comodamente.

Esta atividade além de lhe ocupar os tempos livres poderia tornar-se numa fonte de rendimento extra através da venda das plantas.

B. Caso 2

Homem de 47 anos, a que chamamos José, em que as suas habilitações literárias são o 3º ano do 1º ciclo. José foi vítima de um acidente de viação há cerca de 2 anos, que o deixou viúvo e com mazelas físicas e psicológicas. Sem filhos e com poucos rendimentos, foi viver com Amadeu. Na altura do acidente, encontrava-se desempregado, o que não lhe deu direito ao subsídio de doença, mais tarde requereu o RSI, que lhe foi cortado quando começou a receber a pensão de sobrevivência por parte da esposa, pouco mais do que o RSI, o que lhe impede de requerer qualquer subsídio de subsistência. Para piorar a situação, começou a receber a pensão com data anterior (começou a receber em junho com retroativos de novembro do ano anterior a maio), que lhe causou uma dívida à Segurança Social por receber indevidamente o RSI. Perante esta situação, fizemos uma exposição à Segurança Social do sucedido, por forma a resolver esta questão. Ainda com um processo em tribunal por causa do acidente e, devido a algumas limitações que se apresentavam, fomos juntamente com o José e um membro da junta de freguesia a uma reunião com o seu advogado, para o poder ajudar, como lhe faltava entregar vários documentos relativos ao processo, a nossa função foi a de os providenciar e, fazê-los chegar ao advogado.

C. Caso 3

Carmo tem 70 anos, casada com três filhos, vivia só, o marido por razões de saúde encontrava-se internado num lar e mais tarde foi viver para casa de uma filha. O filho mais próximo vive a cerca de 10 km, embora não seja muito longe, não existem transportes públicos de ligação. Apesar de só possuir o 2º ano de escolaridade gosta de ler, uma das poucas coisas que a anima. Carmo, em nosso entender, encontra-se num estado depressivo, quer pelo problema de saúde do marido, quer por outras questões económicas e familiares. Carmo chegou até nós através de um pedido direto de ajuda, na época de natal, que lhe valeu um cabaz alimentar. Depois de melhor conhecer e analisar os problemas de Carmo, verificamos que estes são de índole económico, mais propriamente por dificuldades de gestão financeira. Aferimos ainda, que como passa muito tempo sozinha, necessitava de alguma companhia. Nas nossas visitas, além de trabalharmos com a Carmo a questão financeira, levávamos algumas dinâmicas cognitivas ou simplesmente, apelávamos à sua história de vida. Para a gestão doméstica, começamos por pedir à Carmo uma lista das prioridades de vida e das suas despesas essenciais, depois solicitamos

que analisasse ponto por ponto, resultando numa diminuição da lista das despesas (como por exemplo, subtraíu o gasto que tinha com a Sport TV, lista de canais que aconselhamos cancelar, já que não usufruía deles), por fim, em conjunto, elaboramos uma lista de dicas de poupança, tais como, reaproveitar restos da alimentação e outras formas de cozinhar alimentos da sua horta, ou mesmo a nível de higiene, pedir/usar amostras grátis.

Infelizmente, este acompanhamento teve uma duração de apenas 4 meses, por imposição de uma das filhas. Nas últimas visitas efetuadas a Carmo notamos que esta não se sentia muito à vontade, depois de conversarmos, confessou-nos que a sua filha deveria estar a chegar e esta não gostava muito que visitássemos a mãe, porque não percebia muito bem o nosso papel, dizendo à mãe que não lhe íamos dar nada e, perante isto pedimos que se reunisse connosco para lhe explicar a nossa função, o que recusou. Após isto e, na última visita, Carmo, pediu-nos que telefonasse antes de a visitar, muito embora o dia e a hora da visita era agendado segundo a sua e a nossa disponibilidade. Como nos apercebemos que a opinião da filha não tinha mudado e não queríamos trazer problemas a Carmo, dissemos-lhe que não se preocupasse que só a iríamos visitar quando esta o solicitasse, reforçando que estaríamos disponíveis sempre que precisasse. Contudo, pensamos ter ajudado a Carmo, ao nível da sua gestão doméstica, já que um dos últimos meses que a visitamos, referiu que conseguiu chegar ao fim do mês com algum dinheiro.

4.1.9 Seminário

Objetivos específicos

- Promover o envelhecimento ativo;
- Conhecer e disseminar as boas práticas de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária no concelho;
- Estimular as boas relações institucionais;
- Adquirir conhecimentos educação permanente e ao longo da vida;
- Desenvolver competências cognitivas e sociais;
- Fomentar a autonomia pessoal e social,
- Demonstrar as competências dos adultos idosos afetos aos projetos.

Descrição

O seminário “Os Contributos da Educação de Adultos e Intervenção Comunitária no Envelhecimento Ativo”, realizou-se a 22 de junho de 2016, no auditório de uma universidade sénior do concelho.

Dado que, o envelhecimento demográfico constitui uma das grandes preocupações da sociedade atual, na medida em que a população se encontra cada vez mais envelhecida. Encontramos nas medidas que promovam o envelhecimento ativo uma das formas de fazer face a esta problemática. Proporcionando um envelhecimento ativo, trabalhando o indivíduo holisticamente através da aprendizagem ao longo da vida.

Para tal, estabelecemos parceria com o projeto “Envelhecer com Estímulos” desenvolvido por uma estagiária do mestrado de educação de adultos e intervenção comunitária da UM. Neste seguimento, convidamos várias instituições concelhias (Apêndice 21). Neste contexto, solicitamos a cinco, por razões de gestão de recursos humanos, responderam afirmativamente quatro instituições. As instituições presentes representavam: uma Universidade Sénior, uma Associação Musical e Artística do Centro de Formação, constituída por antigos professores, uma IPSS e uma empresa municipal responsável por programas desportivos direcionados ao público sénior.

A parte da manhã foi reservada ao tema Educação ao Longo da Vida na Promoção de um Envelhecimento Ativo, contando com a participação de três especialistas da área, duas docentes da UMinho, Doutora Maria Conceição Antunes e Doutora Clara Costa Oliveira e o professor com especialização em Educação de Adultos. De sublinhar, que iniciamos este seminário com uma atuação do grupo de folclore da Universidade anfitriã, seguida da intervenção dos nossos especialistas convidados. De seguida com um *sketch* “Pranto de Maria Parda” de Gil Vicente, representado pela Associação Musical e Artística do Centro de Formação, demos início ao segundo painel. Este denominado “Educação de Adultos e Intervenção Comunitária”, em que se apresentou e se deu voz a testemunhos e boas práticas no que a esta problemática diz respeito. Participaram nesta mesa: o representante das instituições convidadas tendo como moderador um professor muito ligado às questões da Educação de Adultos e ao associativismo.

A parte da tarde foi essencialmente dedicada aos dois projetos de estágio do mestrado de educação de adultos e intervenção comunitária da UMinho. Deu-se início com um momento musical do Grupo de Cantares da IPSS presente, seguida da apresentação do nosso projeto “*Animarte com Animus* na promoção de um envelhecimento ativo”, após o qual, alguns elementos participantes do projeto

partilharam testemunhos/vivências sobre o próprio, seguida da recitação de alguns poemas de um elemento do projeto.

Neste seguimento, durante o *coffee-break*, todos os presentes aproveitaram para visitar uma exposição sobre os trabalhos desenvolvidos pelos adultos e idosos afetos aos projetos apresentados. Após o qual, foi projetado uma apresentação “Na linha do tempo” realizada por seniores da IPSS dando continuidade à explanação e testemunhos dos projetos, desta vez, ao “Envelhecer com Estímulos”. A associação musical brindou-nos com um momento musical, o fecho deste evento, teve a responsabilidade da instituição acolhedora com uma apresentação do grupo de cavaquinhos.

Importa ainda referir, os contactos estabelecidos para o patrocínio deste evento, nomeadamente, com a Zona de Turismo do concelho e com uma pastelaria/pão quente, a fim de obtermos *flyer's* promocionais e bens alimentares (para o *coffee-break*) respetivamente.

De salientar que, apesar dos esforços de divulgação para esta iniciativa, quer através do *facebook*, quer através dos *mass media*, especialmente de uma rádio local, participaram neste encontro oitenta utentes das instituições representadas, cinco representantes institucionais, duas auxiliares do CCP, uma administrativa da universidade sénior e uma funcionária do bar.

Avaliação

Como forma de avaliação a este seminário, pudemos mencionar a satisfação de todos os intervenientes e presentes. De sublinhar, que a título pessoal consideramos ter ocorrido uma grande aprendizagem resultante da partilha e troca de experiências. De igual modo, a divulgação e apresentação destas instituições e projetos disseminaram as boas práticas existentes, assim como, promoveu o fortalecimento de laços institucionais.

4.2 Evidenciação dos resultados obtidos

Quanto à avaliação e resultados, Marchioni (1999), fundamenta que, estes devem contemplar o ponto de partida dessa comunidade, por forma a determinar com maior exatidão o caminho percorrido, as mudanças produzidas, as melhorias e/ou fracassos conseguidos e os resultados obtidos. Indicando, como outro fator importante, a qualidade das relações dos envolvidos no projeto, assim como a sua capacidade de chegar junto da população e envolvê-los no processo.

Por este facto, durante o decorrer deste projeto, tivemos sempre em mente as necessidades, interesses e expetativas do público-alvo e os objetivos a que nos propusemos

A importância de o processo de avaliação ser feito por todos os protagonistas, devendo toda a informação e conhecimentos sobre o processo e o projeto serem “devolvidos” ou do conhecimento da comunidade, traduz uma outra questão levantada pelo autor. De facto, é de extrema importância todos os envolvidos no projeto conhecerem todas as potencialidades e limitações do mesmo, como forma a puderem ajustá-lo ou melhorá-lo. Isto permite também que os envolvidos tomem consciência de todo o processo e que possam de uma forma reflexiva fomentar e capacitar a uma transformação ao nível das competências, valores, atitudes, comportamentos, entre outras.

Por forma a avaliar e monitorizar as oficinas desenvolvidas, optamos pela realização da avaliação em três momentos distintos.

Num primeiro momento procedeu-se a uma avaliação inicial, feita durante a fase de diagnóstico e conceção do projeto, por forma a verificar a congruência entre as necessidades da população-alvo e as atividades a realizar.

Durante a implementação as atividades, através da observação, conversas informais com os participantes, a aplicação de um inquérito por questionário (Apêndice 2) e respetiva análise (Apêndice 3), íamos avaliando as atividades, com o fim, de se necessário ajustar ou mesmo alterar.

No final a avaliação foi realizada através de um inquérito por questionário (Apêndice 4) aplicado ao público-alvo, dirigimos uma entrevista semiestruturada ao acompanhante de estágio (Apêndice 6) e uma entrevista estruturada (Apêndice 7) a 10 elementos participantes e procedemos à recolha de testemunhos do seminário. Contemplamos, além disso, na avaliação do projeto os diários de bordo (Apêndice 9) feitos pela estagiária, estes diários têm como principal objetivo, a reflexão sobre a sua prática com o intuito de a melhorar numa perspetiva de auto supervisão.

Em suma, tudo isto, permite-nos melhor compreender, todas as dimensões que devem ser tidas em conta na elaboração, implementação e avaliação de um projeto com vista ao seu sucesso.

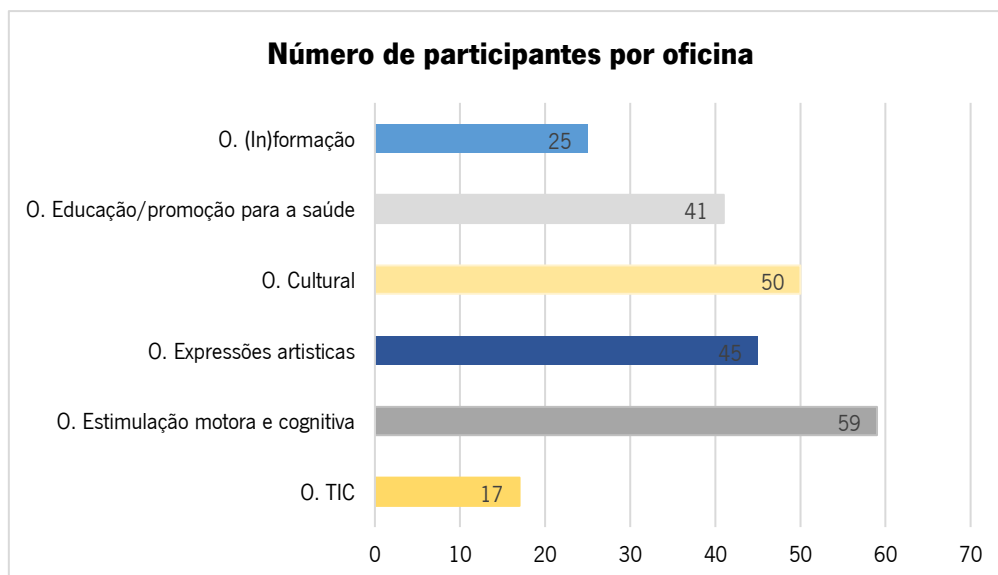
Dentro deste referencial apresentamos seguidamente os resultados da avaliação final ao projeto por parte dos participantes, e, por parte da instituição anfitriã que recebeu este projeto, o senhor presidente da freguesia, acompanhante de estágio.

4.2.1 Resultados da avaliação aos adultos/idosos

Para procedemos à avaliação dos participantes, optamos por dois instrumentos, aplicação de um inquérito por questionário a 69 adultos/idosos dos 82 participantes e uma entrevista estruturada aos

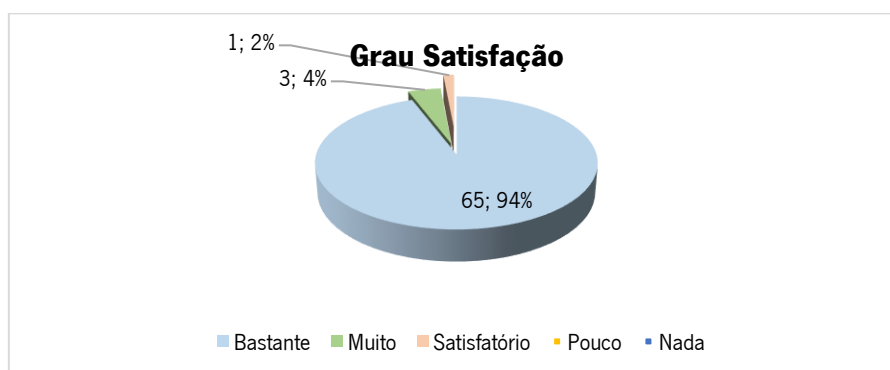
10 elementos que participaram em mais oficinas e atividades. No que respeita aos resultados do inquérito por questionário aplicado, pudemos aferir que:

Gráfico 12: Número de participantes inquiridos por oficina



Tendo em conta o gráfico apresentado, verificamos que a oficina mais frequentada pelos inquiridos é a de estimulação motora e cognitiva, com 59 respostas, seguida da oficina cultural com 50 participantes. A oficina de expressões artísticas foi frequentada por 45 indivíduos inquiridos e a oficina de educação/promoção para a saúde por 41 elementos. Na oficina de (in)formação estiveram presentes 25 dos questionados e, por fim, à oficina das novas tecnologias, devido à sua característica, responderam 17 pessoas.

Gráfico 13: Satisfação de participação dos inquiridos



Questionados sobre o grau de satisfação das oficinas em que participaram, 65 elementos responderam estarem bastante satisfeitos, o que corresponde a 94% dos inquiridos, 3 indivíduos retorquiram estarem muito satisfeitos e, apenas um sujeito respondeu estar satisfeito. A esta questão,

ninguém respondeu estar pouco ou nada satisfeito. Estes resultados, são espelhados nas entrevistas em que os respondentes afirmaram “gostei muito” (entrevista A) ou “fiquei a gostar muito” (entrevista D), a que um elemento acrescentou ainda que, a sua participação mudou a sua vida "em vários aspetos para melhor" (entrevista F).

Gráfico 14: Grau de expectativa dos inquiridos



A segunda questão do inquérito por questionário fazia referencia às expetativas das oficinas frequentadas, em que 64 dos inquiridos afirmaram que as oficinas corresponderam bastante às suas expetativas, 4 muito e 1 pessoa respondeu satisfatório. Esta ideia é reforçada nas entrevistas quando referem que as oficinas que frequentaram tiveram um impacto muito positivo nas suas vidas, “mudou para melhor, mais alegria e mais vontade de viver” (entrevista G), ou ainda, “estas oficinas foram uma mais-valia na minha vida [...], estas atividades foram o melhor que me pode acontecer (entrevista I).

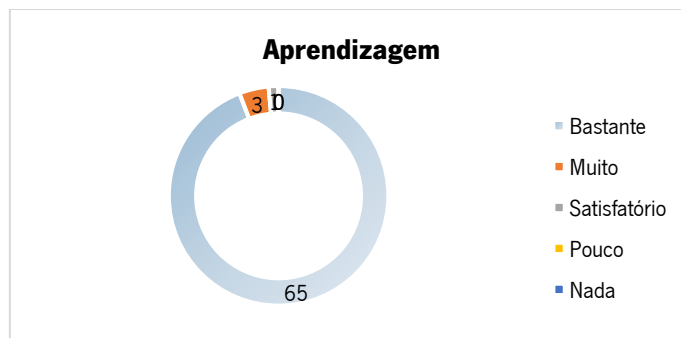
Gráfico 15: Estrutura e conteúdos das atividades



Em relação, à estrutura e conteúdos das atividades desenvolvidas, 62 inquiridos consideraram que estavam bastante adequados e 7 muito adequados. O que se pode verificar, quando nas entrevistas mencionam “as oficinas foram tão interessantes que nunca me cansava de estar presente” (entrevista

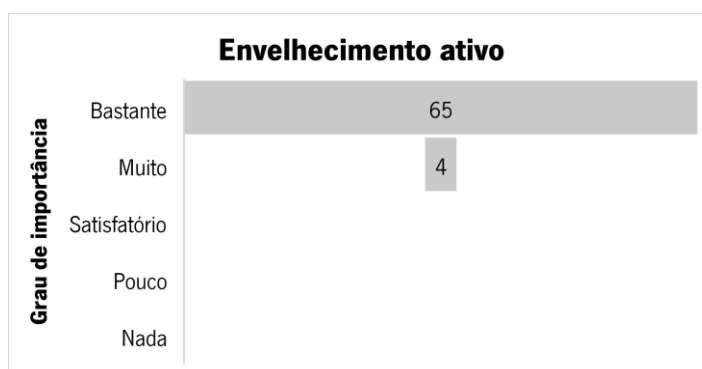
J), declarando que aprenderam “coisas que não sabia fazer” (entrevista D), “muita coisa que para mim foi importante” (entrevista F) e “muito útil” (entrevista J).

Gráfico 16: Aprendizagem dos inquiridos



Na quarta questão, quisemos verificar a percepção dos participantes pela sua aprendizagem. 65 dos inquiridos responderam que as atividades realizadas contribuíram bastante para o aumento da sua aprendizagem, 3 responderam ter contribuído muito e um elemento satisfatório. Por sua vez, nas entrevistas ressaltaram que “adquiri mais conhecimentos em todos os aspetos de aprendizagem” (entrevista D), ou que aperfeiçoaram os seus conhecimentos “nas oficinas de TIC melhorei muito a minha aprendizagem em computadores” (entrevista B), ao analisar as entrevistas verificamos que todos consideraram que retiraram boas aprendizagens nas várias oficinas em que participaram. Contudo, importa ainda salientar, que as aprendizagens efetuadas são transversais aos quatro pilares da educação defendidos por Delors, “aprendi muito, como por exemplo, a partilhar as minhas ideias e aquilo que desconhecia que era saber cantar e contar com as outras colegas” (entrevista H), “foi maravilhoso partilhar ideias, trabalhar em conjunto” (entrevista I).

Gráfico 17: Contribuição das atividades no envelhecimento ativo



Quanto à importância atribuída às oficinas no envelhecimento ativo, 65 pessoas responderam ter tido uma contribuição bastante importante e 4 consideraram muito importante. Nas entrevistas reconheceram que a participação nas atividades teve benefícios ao nível do envelhecimento ativo, já que,

“estas atividades tiraram-nos da comodidade das nossas casas e como tal ficamos mais ativos” (entrevista E), com “mais alegria para viver e dar mais alegrias às outras pessoas. Senti que somos mais prestáveis com os outros e ganhamos novas amizades” (entrevista E), além de “estar sempre bem-disposta e pronta ajudar o próximo naquilo que precisa” (entrevista H). Consideramos ainda, ter objetivos de vida, positivo para o envelhecimento ativo, “aquela canseira e vontade de chegar aquela hora ter de sair de casa e não nos sentarmos no sofá a ver as horas passarem, assim aprendemos algo que nos orgulhamos porque fomos nós que fizemos” (entrevista I), “estas oficinas começaram numa altura muito má da minha vida [...], a minha participação nas oficinas foram momentos extraordinários na minha vida, que mudaram tudo, foi uma mais-valia para a minha vida” (entrevista J).

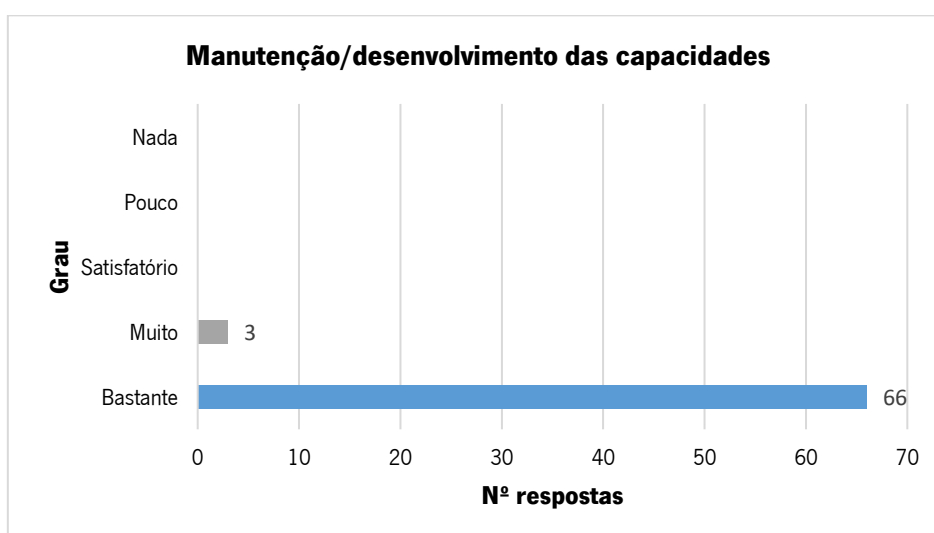
Gráfico 18: Bem-estar dos inquiridos



A sexta pergunta do inquérito por questionário pretendia aferir em que medida as oficinas frequentadas contribuíram para o bem-estar físico, mental e social dos inquiridos. Analisando os resultados obtidos, verifica-se que 66 pessoas inquiridas, consideraram a participação nas oficinas bastante importante e 3 muito importante para o aumento do seu bem-estar. Nas entrevistas pudemos apurar que os participantes consideram que as atividades contribuíram consideravelmente para o aumento da qualidade de vida e bem-estar, “aumentou a minha qualidade de vida e bem-estar, porque estou mais ocupada a fazer o que gosto” (entrevista A), frisando a sua variável psicológica “acho reconfortante para o bem-estar psicológico” (entrevista F), “em termos psicológicos a mim ajudou-me muito, porque sabia que naqueles dias tinha atividades” (entrevista D). Destacaram também, na vertente social e cultural a diminuição do isolamento, “não me isolo tanto, convivo com várias pessoas das várias atividades” (entrevista F), “não houve isolamento. Houve o tempo todo preenchido porque todos os dias havia atividades e isso preenchia-nos o tempo todo. Isolamento não há, foi embora” (entrevista I), tendo em conta o “convívio maravilhoso que preenchia as horas de solidão aprendendo sempre [...] que afastaram

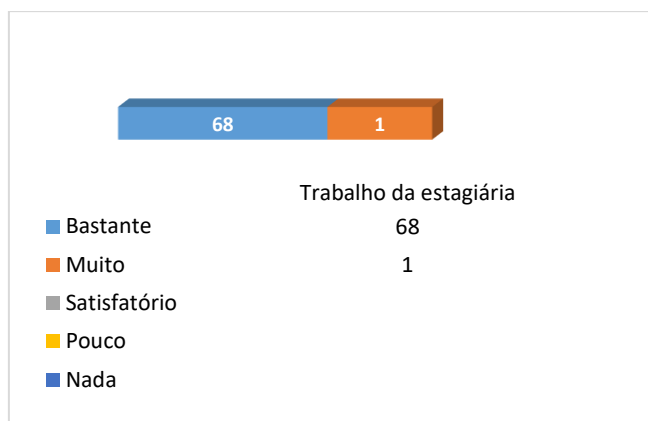
o isolamento” (entrevista J). Completando com, “convivi muito, fiz várias visitas a centros de dia e creches, fiz teatro e assisti a peças de teatro muito giras e engraçadas. Participei em algumas festas, como a festa das flores, as marchas de S. Pedro e o arraial de São João” (entrevista A), sendo que estas saídas, propiciam “estar sempre pronta para as atividades a que sou chamada” (entrevista H). As redes sociais têm também um papel importante para a diminuição das condições de isolamento, “para mim deixou de existir isolamento porque passei a comunicar com outras pessoas pessoalmente e também através das redes sociais” (entrevista B). Por forma a consolidar a ideia que as atividades desenvolvidas contribuíram para o bem-estar físico, mental e social dos participantes, um elemento respondeu que “quando saio para conviver com essas pessoas que conheci fico muito melhor e quando chego a casa já fico a pensar quando é o próximo convívio” (entrevista C).

Gráfico 19: Manutenção/desenvolvimento das capacidades



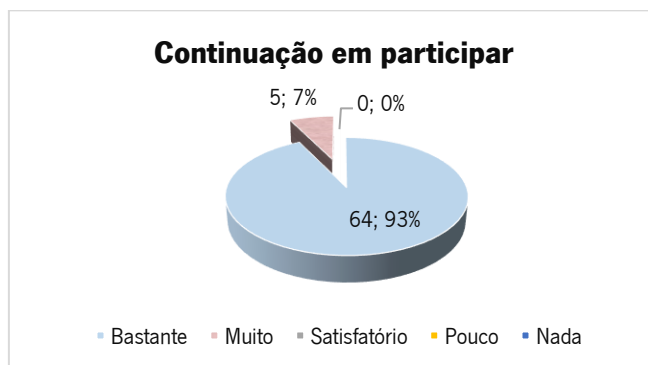
Conhecedoras da importância das atividades realizadas para a manutenção e/ou desenvolvimento das capacidades cognitivas, físicas e sociais, quisemos conhecer a opinião dos elementos inquiridos. Analisando o gráfico anterior, apura-se que 66 elementos responderam que as oficinas frequentadas foram bastante importantes para a manutenção/desenvolvimento das suas competências, 3 pessoas responderam muito importante. Por conseguinte, um dos entrevistados acredita que “temos de certeza mais habilidade de participação e mais conhecimentos culturais” (entrevista E), um outro reforça expondo que “a minha vida passou a ser mais dinâmica porque ocupo o tempo livre com o que gosto” (entrevista C).

Gráfico 20: Trabalho da estagiária



Quanto à questão do inquérito por questionário relativa ao grau de satisfação pelo trabalho realizado pela estagiária, 68 dos inquiridos concordaram estar bastante satisfeitos e um muito satisfeito. Na entrevista, reconheceram o empenho da mesma, “a Sílvia procurou fazer um pouco de tudo, tudo aquilo que pedíamos, obrigada, excelente profissional” (entrevista A), declarando que “tivemos uma excelente profissional a dar aulas nestas atividades” (entrevista G), não faltando a gratidão demonstrada, refletida em por exemplo “tenho de agradecer muito à Sílvia” (entrevista D).

Gráfico 21: Interesse na participação



Interrogados sobre o interesse em continuar a participar em atividades deste género, 64 dos inquiridos responderam estarem bastante interessados, o que representa 93% das respostas obtidas, 5 elementos estão muito interessados em continuar a participar neste tipo de atividades.

Os entrevistados, são da opinião de que “estas atividades deveriam continuar porque é uma mais-valia para as pessoas que participam nelas” (entrevista C), assim como, para todas as pessoas que quiseram participar” (entrevista B). Defenderam ainda a sua replicação, salientando que “deveria haver sempre atividades nas freguesias para pôr o pessoal mais ativo” (entrevista G).

Por fim, no espaço deixado nos inquéritos por questionário, para que pudesse emitir as suas sugestões/opiniões, 6 inquiridos expressaram a sua opinião de que projetos desta índole deveriam continuar, 1 inquirido reforçou esta opinião escrevendo que foi muito bom.

Estes resultados comprovam os pareceres dados ao longo da implementação das atividades, onde os participantes se mostravam satisfeitos e participativos e envolvendo-se em várias atividades e/ou oficinas, “para mim foi o melhor que me podia surgir porque já estou em casa há anos e foi a forma de ocupar os tempos livres” (entrevista D). A partir de um momento, começaram a solicitar a continuação das atividades.

4.2.2 Resultados da entrevista ao acompanhante de estágio

A entrevista ao acompanhante de estágio (Apêndice 6) viabilizou a opinião sobre a importância e o impacto deste projeto.

Quando interrogado sobre o impacto das oficinas desenvolvidas ao longo deste projeto, o acompanhante, fazendo referência, ao feedback do parecer dos participantes e ao que pôde presenciar, salientou que o projeto teve uma satisfação bastante considerável “sendo o reflexo dessa mesma satisfação por parte de todos junto dos participantes” (entrevista 1).

Quanto à questão sobre o envelhecimento ativo, esclarece que é da opinião que as atividades realizadas contribuíram “sem sombra de dúvida” (entrevista 1) para um envelhecimento ativo, aludindo a envolvimento da população em torno das iniciativas realizadas e a vontade manifestada em continuar a participar nas atividades, o que reflete, na sua opinião, o sinal de um resultado vantajoso para os participantes.

Indagado sobre a relevância das atividades desenvolvidas na comunidade, assinala a especificidade da população uma “caracterização de certa forma particular da população [desta vila]” (entrevista 1), representada por um grande número de pessoas “considerada velha para trabalhar, mas nova para a reforma” (entrevista 1), que responsabiliza a autarquia ter uma posição atenta, por forma a evitar, situações de desesperação, escassez de objetivos de vida e problemas de cariz social, “questões que muitas das vezes uma pessoa passa ao lado mas que elas existem mesmo por baixo dos nossos olhos” (entrevista 1). Reiterando o interesse de ocupação de tempos livres, como meio de, elevar a autoestima, evitar a solidão e certas atitudes pouco dignificantes para a vida humana. Acrescentando, que a autarquia tem um papel decisivo no desenvolvimento destas iniciativas, “que nos obriga a nós autarquia termos uma postura, pode-se dizer cuidada para com essa mesma população” (entrevista 1)

porque, ou os indivíduos não encontram o apoio necessário no seio familiar, devido à sua dinâmica, ou então estão confinados ao comodismo de “nada fazer”, favorecendo o seu isolamento social.

Na ótica do nosso entrevistado, quando interpelado sobre a sua perspectiva sobre as atividades desenvolvidas, respondeu que esta transpusera as suas expectativas, “porque para além do número de pessoas que envolveu foi também muito importante o número de instituições que foram agregadas a este projeto, instituições que não fazem parte da vila que nos mostrou que realmente as nossas capacidades/recursos existentes na vila são exíguas a um projeto desta dimensão e com os objetivos a que nos propusemos” (entrevista 1), pois conseguiram envolver um grande número de pessoas e instituições criando sinergias e um aproveitamento de recursos essenciais ao objetivos propostos.

Inquirido sobre o trabalho desenvolvido pela estagiária, na sua apreciação, frisa que ficou surpreendido pela positiva, sendo que esta se revelou uma pessoa presente, conhecedora dos objetivos propostos e com grande capacidade de ação, demonstrando também uma grande empatia com a população.

Na questão seguinte foi interpelado pela evidencia de que ainda há muito por fazer, concluindo ser uma verdade absoluta, destacando que os projetos são temporários, deixando seu final um vazio. Por fim, quisemos saber se, na sua opinião, o facto anterior, ou seja, a temporalidade dos projetos, não deixa a população frustrada. Ao que responde concordar, completando que, as autarquias não conseguem acarretar os custos de um projeto e “torna-nos impotentes para conseguirmos atingir ou dar continuidade aos projetos e à nossa ação no campo social, porque isto é mesmo complicado” (entrevista 1), frisando que as instituições devem-se unir e munir de instrumentos/contributos financeiros estatais ou comunitários para conseguirem fazer frente/minimizar os custos referentes a estas iniciativas, contudo ressalva que ao nível dos recursos físicos e humanos, a questão é mais complicada, “nós aqui ao nível de recursos físicos não temos grandes soluções para que as pessoas possam... quer dizer, muitas das vezes até a questão do voluntariado é aproveitado e temos muitos exemplos disso” (entrevista 1).

4.2.3 Resultados dos testemunhos apresentados no Seminário

Como mencionado anteriormente, no final de cada exibição dos projetos de estágio apresentados no seminário, alguns intervenientes deram o seu testemunho de participação. O nosso projeto teve o testemunho de 4 elementos, que se voluntariaram a fazê-lo.

Com um género de intervenções diferenciadas, sendo que, 2 elementos deram o seu depoimento de uma forma discursiva, 1 em poema e, por fim, outro elemento expôs um caso que vivenciou sobre o envelhecimento ativo.

Durante os seus testemunhos todos foram unânimes em reconhecer a sua satisfação na participação nas atividades constituintes do projeto, como atestado por (Testemunho AC) “foi maravilhoso, adorei participar” e (Testemunho AP) “gostei muito, foi muito bom” acrescentando ainda, “é um projeto ao qual me orgulho de pertencer” (Testemunho AP), estes testemunhos foram enriquecidos no poema, “hoje há mais alegria, mais vontade de viver, sentimos que há nova aurora, no horizonte a nascer” (Testemunho AA).

Na opinião expressa reconheceram que a sua participação foi “muito gratificante para nós, foi uma coisa benéfica” (Testemunho AC), identificando ter sido “uma mais valia para toda a população sénior” (Testemunho AP). Um elemento fazendo alusão às oficinas do projeto, refere “andamos sempre a estudar” (Testemunho AA), um outro apontou gostar muito de aprender razão pela qual frequenta várias oficinas, este especificou ainda, o seu contentamento nas visitas efetuadas a outras instituições, “as visitas que fizemos, tudo isto nos alegra” (Testemunho AP) e nos laços afetivos criados, corroborando a opinião representada em poema de outro elemento “temos ido a vários lados, sempre com muita alegria, visitamos infantários, e também centros de dia. E todos ficam contentes, com a nossa companhia” (Testemunho AA). Este último, mostrou-nos através dos seus poemas, um dos quais escritos para o seminário, onde aludiu que depois de ter sido desafiado a sair da sua monotonia, do seu sofá, e reconhece que mesmo com o avançar da idade, há muita coisa por fazer. Indicou ainda, com apreço, o número de pessoas que se foram juntando ao grupo, aumentando-o significativamente, “somos já um vasto grupo, mas a cada dia a aumentar” (Testemunho AA).

Noutro depoimento, o participante esclareceu a sua conceção de envelhecimento ativo e os benefícios, explicando-os através de uma experiência que teve, reforçando a relevância na existência de uma motivação extrínseca, a par da intrínseca “estou muito feliz por ter contribuído para a recuperação deste amigo” (Testemunho AM).

Em jeito de conclusão, todos concordaram com a pertinência de projetos desta natureza e da necessidade de apoio para que possam continuar, “era bom que um projeto como este tivesse apoio para continuar” (Testemunho AP), nomeadamente, neste no qual estão inseridos, “esperemos que continue” (Testemunho AC) insistindo de que “se terminar, não temos mesmo nada” (Testemunho AC).

4.3 Discussão dos resultados

A análise aos resultados obtidos patenteia, se o nosso projeto obteve o resultado que pretendíamos, o qual, na opinião de Guerra (2002), pode ser traduzido pelo alcance dos objetivos definidos.

Assim, quanto ao primeiro objetivo traçado - consciencializar para a importância da educação ao longo da vida, pudemos aferir que este foi alcançado na sua totalidade, na medida em que no decorrer de todo o projeto, houve um aumento significativo de participantes. Expressões como “eu gosto de aprender” (AP) e “em casa não se aprende nada” (RC) evidenciam ainda, a sua concretização, concomitante, com a percepção dos participantes, quando consideraram que as oficinas realizadas contribuíram de uma forma supra satisfatória para o aumento da sua aprendizagem.

Relativamente ao objetivo, respeitante à promoção do envelhecimento ativo, este foi conseguido com sucesso, evidenciado na resposta dos participantes e do acompanhante de estágio. Com efeito, o facto de consideraram que as oficinas frequentadas contribuíram para o bem-estar físico, mental e social e, o reconhecimento da importância das mesmas para a manutenção e/ou desenvolvimento das capacidades cognitivas, físicas e sociais e, conseqüentemente para um envelhecimento ativo, é no nosso entender um bom indicador.

O terceiro objetivo geral - despertar nos adultos/idosos o interesse para a ocupação dos tempos livres através de atividades de desenvolvimento pessoal e sociocomunitário, pudemos comprovar o seu alcance, mais uma vez, pelo aumento do número de participantes ao longo do desenrolar das oficinas, pela opinião expressa de alguns elementos quando reiteraram a importância destas iniciativas e, ainda a confirmação dada pelo acompanhante quando considerou, o interesse de ocupação de tempos livres, como meio de, evitar a solidão, situações de desespero, falta de objetivos de vida e problemas de cariz social, proporcionando o aumento da autoestima. Efetivamente, na esteira de Cieza García e González Sánchez (1997) e Antunes (2008) este nosso projeto, tendo como ponto de partida a realidade dos participantes procurou de forma constante, o desenvolvimento pessoal e social, a transformação e mudança sociocultural, através da participação e a interação, assim como, do estímulo à criatividade, à autoeducação/formação e à reflexão crítica dos indivíduos. Pudemos assim afirmar, a congruência entre as atividades realizadas e os objetivos e, entre os objetivos e as necessidades, interesses e expectativas do público-alvo.

Reforçamos ainda ter atingido os objetivos específicos propostos. Exposto isto, consideramos ter promovido uma evolução favorável das competências pessoais, sociais e culturais nos adultos/idosos, comprovadas pela aprendizagem realizada, pelo convívio gerado e pela partilha de saberes.

No que concerne ao objetivo específico referente ao estímulo da partilha de saberes conduzindo à valorização pessoal e social, reiteramos tê-lo conseguido na sua plenitude ao longo do desenvolvimento das oficinas. Relembrar que o funcionamento destas estava muito orientado para a partilha de saberes e vivências, indubitavelmente, o sentimento mostrado “nunca pensei em vir a ser útil” (RL), comprova a valorização pessoal e social obtida.

De igual modo, o objetivo alusivo ao fortalecimento das relações interpessoais e dos laços comunitários, foi na nossa opinião, conseguido de uma maneira bastante satisfatória. A maior visibilidade deste alcance verifica-se no grupo dos voluntários da animação espelhado no contentamento demonstrado por vários elementos, nas visitas efetuadas a outras instituições e nos laços afetivos criados, na medida em que após o término do projeto, estes elementos deslocam-se voluntariamente a algumas dessas instituições, proporcionando-lhes momentos de animação e convívio. Realçamos aqui também o espírito de interajuda criado.

Finalmente, o último objetivo específico proposto era o de dinamizar atividades promotoras da manutenção e desenvolvimento das capacidades físicas, cognitivas e psicossociais, o que foi conseguido durante todo o projeto, uma vez que este, procurou trabalhar o indivíduo holisticamente.

Neste enquadramento parece ser legítimo afirmar que alcançamos os objetivos propostos e, neste sentido consideramos ter fomentado uma evolução favorável das competências pessoais, sociais e culturais nos adultos/idosos, comprovadas pela aprendizagem realizada, pelo convívio gerado e pela partilha de saberes. A nossa investigação intervenção corrobora os autores estudados, que apontam como principal função da investigação-ação participativa, a produção de conhecimento e o empoderamento dos implicados, produzido pela construção e utilização dos respetivos saberes e experiências (Rodríguez Gómez, Gil Flores & García Jiménez, 1996).

Revela-se imperativo ainda salientar que os referenciais teóricos mobilizados que serviram como base para este trabalho, aportaram uma mais-valia ao mesmo, tendo tido um papel preponderante. Efetivamente, o recurso a autores de referência permitiu-nos melhor compreender os fenómenos da problemática estudada. A mobilização e articulação dos temas tratados, viabilizou a nossa prática, dado que, acreditamos que não há praxis sem teoria, nem teoria sem prática, aliás estas, alimentam-se mutuamente (Caetano & Silva, 2009).

Salientamos, que a abordagem realizada, enquadrou-se nos nossos propósitos de transformação da realidade, assim, com recurso à investigação-ação participativa através de técnicas de animação sociocultural, conseguimos uma forte implicação dos participantes, alimentando-se por uma motivação constante, a qual acreditamos ter sido resultado de uma boa comunicação, tal como referido por Correia

(2010), durante a sua proposta de estudo. A participação ativa proporcionou que estes se envolvessem na sua transformação, sinal de que se tornaram mais autónomos e protagonistas do seu desenvolvimento e, conseqüentemente, da sua comunidade, assumindo um compromisso de mudança pessoal, social e comunitária, neste contexto recorremos a Ander-Egg (2003) quando adita que, a implicação dos intervenientes resulta numa sociedade autogestionária. Sublinhamos que o facto do nosso processo de intervenção ter sido elaborado tendo em conta o pensamento e a experiência de vários autores, nomeadamente, Ander-Egg (2000, 2003, 2005), Rodríguez Gómez, Gil Flores e García Jiménez (1996) e Perez-Campanero (1994) e outros, reproduz várias particularidades, essencialmente, quando insistem que o conhecimento profundo da realidade conduz ao sucesso do mesmo, já que tem como pedra basilar as necessidades, interesses e expectativas dos participantes, orientação que tivemos presente.

Capítulo V

Considerações finais

5.1 Análise crítica dos resultados e das implicações dos mesmos

Este trabalho de investigação ação participativa, fundamenta-se na promoção do envelhecimento ativo na perspetiva da educação ao longo da vida.

Efetivamente, as problemáticas de educação ao longo da vida e envelhecimento ativo têm merecido uma atenção redobrada por parte de vários organismos nacionais e internacionais. Numa pesquisa atenta, verifica-se que estas problemáticas têm demonstrado um grande interesse de investigação, contudo, pensamos que a investigação neste campo, tal como nas ciências sociais, nunca se esgota. Consideramos, pertinente e benéfico trabalhar o envelhecimento ativo em idade adulta.

Ao longo deste projeto, foram desenvolvidas várias atividades de cariz sociocultural, destinadas à promoção de um envelhecimento ativo, através da educação permanente e ao longo da vida. As atividades foram divididas em oficinas de natureza cultural, social, informativa e educativa, perfazendo um total de 390 sessões grupais e 71 sessões de acompanhamento individualizados, sendo o seu público-alvo 82 adultos/idosos. Esta forte participação constituiu-se, como um fator de êxito agregado à satisfação de participação demonstrada pelos envolvidos, assim como, o interesse em continuar a participar em projetos desta índole.

Este projeto simultaneamente atinge outras dimensões, nomeadamente o voluntariado e a solidariedade, na medida em que estes adultos/idosos desenvolveram várias ações de animação para outros públicos, designadamente para crianças e seniores de outras instituições concelhias, estabelecendo laços afetivos, partilhando vivências e saberes, usos e costumes, dotando os indivíduos de estratégias, práticas, instrumentos e ferramentas emancipatórias, de empoderamento e convivialidade, assentes em valores como a igualdade, responsabilidade, fraternidade e liberdade entre gerações. De ressaltar, a sua dimensão empreendedora, refletida na oficina de bordados e no grupo de cantares. O grupo de cantares tem vindo a atuar em várias iniciativas culturais e de solidariedade. A oficina de bordados, permite aos implicados a comercialização de alguns produtos realizados.

De ressaltar que a articulação e parcerias com outras entidades locais, concelhias e extra concelhias criadas, constituíram um alicerce importante para o sucesso do mesmo, as sinergias criadas permitiram, para além, de colmatar os constrangimentos ao nível dos recursos humanos, materiais e financeiros disponíveis, um maior aproveitamento dos recursos além de propiciar uma aprendizagem mútua, tendo sido muito enriquecedor.

Do mesmo modo, a inexistência de projetos promotores de uma cidadania participativa/ativa e a escassez de respostas às necessidades sociais e culturais da comunidade, foram colmatadas, pela promoção da educação ao longo da vida como meio de desenvolvimento/inclusão pessoal e social e valorização dos saberes e experiências da população.

Afirmamos, sendo nossa convicção, que o simples facto dos envolvidos terem vontade em continuar este projeto, denunciado pela continuidade já revelada de algumas oficinas e grupos, designadamente, o grupo de expressão motora, grupo de cavaquinhos, grupo de cantares, grupo de agulhas e companhia e o grupo de animação (este último, realizado de forma, mais parcelar, continuam as visitas às instituições), indica um fator de sucesso alcançado por esta iniciativa.

Temos como certo que, os valores e princípios deste projeto sustentam-no como um veículo condutor do desenvolvimento pessoal e coletivo das comunidades, justificando o seu sucesso pela sua proximidade à comunidade e o envolvimento e reconhecimento amplo e positivo alcançado.

5.2 Evidenciação do impacto do estágio a nível pessoal, institucional e de conhecimento na área de especialização

Partilhamos da opinião de muitos autores quando referem, a necessidade de criar o hábito de refletir sobre as nossas práticas, de forma a melhorá-las, fomentando deste modo, o desenvolvimento pessoal e profissional. O educador tem um papel preponderante na transformação da realidade social e na resolução dos problemas que vai encontrando. Acreditar na educação como, e segundo a UNESCO, motor de evolução e desenvolvimento do mundo, justifica a pertinência da nossa intervenção, atendendo ainda, à particularidade da ação educativa devido à multiplicidade de contextos e situações-problema.

Ao nível pessoal, este projeto/estágio permitiu concretizar, aprofundar e consolidar as aprendizagens adquiridas ao longo do nosso percurso académico. A abrangência deste projeto não permite enumerar as aprendizagens realizadas, contudo, esteve muito presente o desenvolvimento e aperfeiçoamento de competências transversais fundamentais, nomeadamente competências de comunicação, liderança, utilização de tecnologias de informação e comunicação, gestão de conflitos, lidar com os imprevistos, atuar em situações de stress, espírito de equipa e trabalho colaborativo e cooperativo, mediação, formação e autorreflexão. Esta dimensão de reflexão sobre a nossa prática, privilegia a reflexão sobre acontecimentos e competências, a reflexão sobre aspetos conscientes e/ou não racionais, permitindo melhorar não só competências, mas também comportamentos e atitudes. Assim, afirmamos que as aprendizagens ocorridas durante este estágio foram significativas, quer a nível profissional, quer pessoal. No que às aprendizagens mais significativas deste processo diz respeito,

importa fazer referência à planificação, elaboração, implementação e avaliação de projetos socioeducativos.

Toda a intervenção na comunidade, devido às suas características, relativas, quer à idiossincrasia dos intervenientes, quer dos recursos comunitários existentes, revela-se um desafio constante tornando-se por vezes desgastante, o que contribuiu para, que ao longo de todo este processo, tivéssemos sido invadidas por um certo desamimo, que foi combatido pela motivação, empenho e dedicação demonstrados pelos participantes.

Ao nível institucional, dando importância às características da instituição, podemos referir que qualquer iniciativa em prol da comunidade representa uma mais-valia para a mesma. Sendo a junta de freguesia um poder local de proximidade, esta tem um conhecimento profundo da realidade, embora, como referido na entrevista ao acompanhante de estágio, a falta de recursos é uma limitação patente, o que impede muitas vezes, de atuar de uma forma concreta.

Quanto ao conhecimento na área de especialização e como mencionado anteriormente, apesar do grande número de investigações na área estas não se esgotam, muito pelo contrário aportam sempre algo mais, sendo um complemento devido à particularidade dos contextos, concomitantemente, reconhecemos que, ainda, há muito a fazer.

De sublinhar, que os projetos que privilegiam as dimensões descritas no tópico anterior, designadamente, a autonomia, o voluntariado e a solidariedade, promotores da consciencialização para a importância da educação ao longo da vida, deveriam ser uma aposta de investigadores, instituições e entidades governamentais.

Em jeito de conclusão, consideramos que ao analisar com afincos as potencialidades e o alcance do projeto entendemos a sua importância, reiterando a pertinência da sua extensão a vários contextos.

BIBLIOGRAFIA E WEBGRAFIA

Bibliografia referenciada

- Aguilar Idáñez, M. J. (2004). *Como animar um grupo: princípios básicos e técnicas*. (2ª ed.). Petrópolis: Editora Vozes.
- Albarello, L.; Digneffe, F.; Hiernaux, JP; Maroy, C.; Ruquoy, D. & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva – Publicações, Lda.
- Ander-Egg, E & Aguilar Idáñez, M. J. (1991). *Cómo elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. São Isidro: ICSA - Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas Casilla.
- Ander-Egg, E. (2000). *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Madrid: Editorial CCS.
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la investigación-acción-participativa*. (4ª ed.). Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen Hvmánitas.
- Antunes, M. C. P. (2001). *Teoria e prática pedagógica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Antunes, M. C. P. (2008). *Educação, saúde e desenvolvimento*. Coimbra: Edições Almedina, SA.
- APA (2010) *Dicionário de Psicologia da American Psychological Association*. VanderBos, G. R. (org.). Porto Alegre: Artmed.
- Barbosa, F. (2004). *A Educação de Adultos. Uma visão crítica*. Porto: Estratégias Criativas.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros de Oliveira, J. H. (2005). *Psicologia do envelhecimento e do idoso*. (2ª ed.). Porto: Legis Editora/Livpsic.
- Barros, R. (2011). *Genealogia dos conceitos em educação de adultos: da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida. Um estudo sobre os fundamentos político-pedagógicos da prática educacional*. Lisboa: Chiado editora.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona: CEAC.
- Bodgan, R. & Biklen. S. (1994). *Investigação qualitativa em educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

- Boutinet, J. P. (1996). *Antropologia do projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Burgess, R. G. (1997). Métodos de pesquisa de terreno I: a observação participante. In R. G. Burgess, *A pesquisa de terreno* (pp. 85-109). Oeiras: Celta.
- Cachioni, M & Neri, A. L (2004). Educação e velhice bem-sucedida no contexto das universidades da terceira idade. In A. L Neri; M. S Yassuda (orgs.), *Velhice bem-sucedida: aspectos afetivos e cognitivos* (pp. 29-50). Campinas: Papirus.
- Canário, R. (1999). *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- Canário, R. (org.) (2003). *Formação e situações de trabalho*. (2º ed.). Porto: Porto Editora.
- Caride, J. A. (2004). Paradigmas teóricos na animação sociocultural. In J. Trilla (coord.), *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos* (pp. 45-63). Lisboa: Instituto Piaget.
- Carretero, M. (1997). *Construtivismo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Castillo Arredondo, S. & Cabrerizo Diago, J. (2003). *Evaluación de programas de intervención socioeducativa: agentes y ámbitos*. Madrid: Pearson Educación, SA.
- Cavaco, C. (2009). *Adultos pouco escolarizados. Políticas e práticas de formação*. Lisboa: Educa.
- CE-Comissão Europeia (2000). *Memorando sobre aprendizagem ao longo da vida*. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias.
- Cieza García, J. A. & González Sánchez, M. (1997). Desarrollo humano, participación y dinamización sociocultural. In J. García Carrasco (coord.), *Educación de adultos* (pp. 271-286). Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Cobb, P. (1998). Onde está a mente? Uma coordenação das abordagens sócio-cultural e cognitivo-construtivista. In: C. T. Fosnot (Org.), *Construtivismo: Teorias, perspectivas e prática pedagógica* (pp. 51 – 72). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Consuegra Anaya, N. (2010). *Diccionario de psicología*. (2ª ed.). Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Cook, T. D. & Reichardt, C. S. (1978). *Qualitative and quantitative methods in evaluation research*. Beverly Hills: Sage.

- Cortez, G. M. & Sousa, A.P. (2012). Intergeracionalidade: Que Futuro?. In. *VII Congresso Português de Sociologia*. Universidade do Porto-Faculdade de Letras-Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Costa, A. F. (1999). A pesquisa de terreno em sociologia. In A. S. Silva & J.M. Pinto (eds.), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 129-148). Porto: Edições Afrontamento.
- De Ketele, J. M. & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados, fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Delors, J.; et al. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez.
- Dias, J. R. (2009). *Educação o caminho da nova humanidade: das coisas às pessoas e aos valores*. Porto: Edições Papiro.
- Eizirik, C.; Kapczinski, F. & Bassols, A. M. (coords.) (2007). *O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica*. (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Fonseca, A. M. (2005). O envelhecimento bem sucedido. In C. Paúl & A. Fonseca (coord.), *Envelhecer em Portugal: Psicologia, saúde e prestação de cuidados* (pp. 281-311). Lisboa: Climepsi Editores.
- Fosnot, C. T. (1998). Construtivismo: Uma Teoria Psicológica da Aprendizagem. In: C. T. Fosnot (Org.), *Construtivismo: Teoria, perspectivas e prática pedagógica* (pp. 25-50)..Porto Alegre: Artes Médicas.
- Freire, P. (1981a). *Pedagogia do Oprimido*. (9ª ed.). Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (1981b). *Educação e Mudança*. (13ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1985). *Extensão ou comunicação?* (7ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1993). *Política e Educação*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1999). *Educação como prática da liberdade*. (23ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Froufe Quintas, S. (1998). *Las técnicas de grupo en la animación comunitaria*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Gadotti, M. (2011). Adult Education as a Human Right: The Latin American Context and the Ecopedagogic Perspective. *International Review of Education*, (57), 9-25.

- Gelpi E. (1994). L'Education permanente: principe revolutionnaire et pratiques conservatrices. In: Bélanger, P. & Gelpi, E. (Eds.). *Lifelong Education, education permanente*. Hamburg: UNESCO. Reprinted from: *International Review of Education*, 40 (3-5), 343-351.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). *O Inquérito - teoria e prática*. Oeiras: Edições Celta.
- Giroux, S. & Trembay, G. (2011). *Metodología de las ciencias humanas: la investigación en acción*. México: S.L. Fondo de Cultura Económica de España.
- Guerra, I. C (2002). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção. O planeamento em ciências sociais*. (2ª ed.). Cascais: Principia.
- Hernandez Sampieri, R.; Baptista Lucio, P. e Fernandez-Collado, C. (2003). *Metodología de la investigación*. (3ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Hiernaux, J. P. (1997). Análise estrutural de conteúdos e modelos culturais: aplicação a materiais volumosos. In L. Albarello; F. Digneffe; J. P. Hiernaux; C. Maroy; D. Ruquoy & P. Saint-Georges, *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais* (pp. 156-201). Lisboa: Gradiva – Publicações, Lda.
- Jacob, L. (2007a). *Animação de Idosos*. Porto: Âmbar.
- Junta de Freguesia. Relatório e contas – Exercício económico 2015.
- Relatório trimestral abril a junho 2016.
- Relatório trimestral dezembro 2015 a abril 2016.
- Kuhn, T. S. (1991). *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva.
- Lesne, M. (1977). *Trabalho pedagógico e formação de adultos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lessard-Hébert M., Goyette G. & Boutin G. (1996). *Investigação Qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lima, L. C. (2005). A Educação de Adultos em Portugal (1974-2004): Entre as Lógicas da Educação Popular e da Gestão de Recursos Humanos. In R. Canário & B. Cabrito (org.), *Educação e Formação de Adultos – Mutações e Convergências* (pp. 31-60). Lisboa: Educa.

- Lima, L. C. (2007). *Educação ao longo da vida. Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Cortez editora.
- Lopes, M. S. (2008). *Animação sociocultural e Portugal*. (2º ed.). Porto: Livpsic.
- Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría, metodología y práctica de la intervención comunitária*. Madrid: Editorial Popular.
- Margis, R. & Cordioli, A. V. (2007). Idade adulta: meia-idade. In: C. L. Eizirik.; F. Kapczinski & A. M. Bassols (coords.) *O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica* (2ª ed.) (pp. 159-167). Porto Alegre: Artmed.
- Melo, A. et al. (1998). *Uma aposta educativa na participação de todos: Documento de estratégia para o desenvolvimento da educação de adultos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Melo, A; Lima, L. C. & Almeida, M. (2002). *Novas políticas de educação e formação de adultos. O contexto internacional e a situação portuguesa*. Lisboa: ANEFA.
- Merleau-Ponty, M. (1999). *Fenomenologia da percepção*. (2ª ed.). São Paulo: Martins Fontes São Paulo: Martins Fontes.
- Mesquita, R. & Duarte, F. (1996). *Dicionário de psicologia*. Lisboa: Plátano Editora, S.A.
- Nóvoa, A. & Finger, M. (1988). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Departamento de Recursos Humanos/Ministério da Saúde.
- Papalia, D. E.; Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2006). *Desenvolvimento humano*. (8ª ed.). Porto Alegre: Artmed Editora SA.
- Paúl, M. C. (1997). *Lá para o fim da vida: idosos, família e meio ambiente*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Perez-Campanero, M. P. (1994). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. (2ª ed.). Madrid: Narcea.
- Portugal. *Constituição da República Portuguesa*. 7ª Revisão Constitucional (2005).
- Postic, M. & De Ketele, J. M. (1988). *Observar las situaciones educativas*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Quintas, S. e M. Castaño (1998). *Animación sociocultural. Nuevos enfoques*. Salamanca: Amaru Ediciones.

- Quivy, R. & Campenhout, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (2ª ed.). Lisboa: Gradiva – Publicações, Lda.
- Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J. & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Saint-Georges, P. (1997). As fontes de documentação. In L. Albarello; F. Digneffe; J. P. Hiernaux; C. Maroy; D. Ruquoy & P. Saint-Georges, *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais* (pp. 15-47). Lisboa: Gradiva – Publicações, Lda.
- Santos, B. S. (1987). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Ed. Afrontamento.
- Silvestre, C. (2003). *Educação/ Formação de Adultos como dimensão dinamizadora do sistema educativo/ formativo*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Steffe, L. P. & Gale, J. (1995). *Constructivism in Education*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Tuckman, B. W. (2002). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO (1976). Quarta conferência internacional da UNESCO sobre a educação de adultos. *Recomendação sobre o desenvolvimento da educação de adultos* (1977). Braga: Universidade do Minho.
- Vala, J. (2001). A análise de conteúdo. In A. S. Silva, & J. M. Pinto. (Orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais* (101-128). Porto: Edições Afrontamento.
- Von Glasersfeld, E. (1995). Radical Constructivism: A Way of knowing and learning. *Studies in Mathematics Education Series :6*. Bristol: Falmer Press.
- Witkin, B. R. & Altschuld, J. W. (1995). *Planning and conducting needs assessments: a practical guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Zabalza, M. A. (1994). *Diários de Aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora.

Webgrafia referenciada

- Almeida, J. F & Pinto, J. M. (1990). Teoria e investigação empírica nas ciências sociais. In *Análise Social*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, XI (42/43), 365-445. Disponível em: <https://repositorio.iscteul.pt/bitstream/10071/6755/1/Almeida%2c%20Jo%C3%A3o%20Ferreira%20de%20281975%29%20Vol.%20XI%2c%20N%C2%BA%204243%2c%20pp.%20365-445.pdf>. Consultado a 4 de outubro 2015.
- Alves, C. M. F. (2014). A promoção do envelhecimento ativo numa perspectiva comunitária na freguesia de Gonça, Portugal. *Revista de Ciências da educação. Americana*, Ano XVI, 02 (31), 20-38, jul--dez 2014. Disponível em: <http://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/350/295>. Consultado a 6 de janeiro 2016.
- Antunes, M. C. P. (2015). Educar para um envelhecimento bem sucedido: reflexões e propostas. *Teoría de la educación*, 27 (2), 2015, 185-201. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5340202>. Consultado a 2 julho 2016.
- Araújo, D. F. S. (2012). *Envelhecimento e qualidade de vida: um desafio para a intervenção junto da população idosa institucionalizada*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação- Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/24226/1/Daniela%20Filipa%20Santos%20Ara%C3%BAjo.pdf>. Consultado a 27 de julho 2015.
- Caetano, A. P., & Silva, M. D. L. (2009). Ética profissional e Formação de Professores. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 49-60. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/12305/1/Caetano%26Silva.pdf>. Consultado a 5 de junho 2016.
- Canário, R. (2013). Novos (des)caminhos da Educação de Adultos? *Aprender*, (34), 13-20. Disponível em: <http://www.esep.pt/aprender/index.php/revistas/111-revista-aprender-n-34>. Consultado a 26 de fevereiro 2012.
- Caride Gómez, J. A. (1992). Educación y desarrollo en las comunidades rurales deprimidas. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (7), 19-38. Disponível em:

- <https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/30221/1/Educaci%C3%B3n%20de%20desarrollo%20en%20las%20comunidades%20rurales%20deprimidas.pdf>. Consultado a 5 de outubro 2015
- Carpio, M. J. (2002). Desarrollo local en los espacios rurales. In *Revista Polis*. Santiago do Chile: Centro de Investigación Sociedad y Políticas Públicas (CISPO), 2. Disponível em: <https://polis.revues.org/7803>. Consultado a 3 de agosto 2016.
- Carrilho, M. J. & Craveiro, M. L. (2014). A Situação Demográfica Recente em Portugal, *Revista Estudos Demográficos*, Lisboa: INE, I,P (54) 57-107. Disponível em: https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=210786633&PUBLICACOESmodo=2. Consultado a 14 de janeiro 2016.
- Carvalho, M. C. B. N. M. (2012). Relações Intergeracionais: alternativa para minimizar a exclusão social do idoso. *Revista Portal de Divulgação*, 3 (28), 83-8. Disponível em: <http://www.portaldoenvelhecimento.org.br/revista/index.php>. Consultado a 13 de junho 2016.
- Castro, R. V.; Guimarães, P. & Sancho, A. V. (2006). Mutações no campo da educação de adultos: sobre os caminhos da formação dos educadores. *Educ. rev.* [online]. 2007, (29) 63-81. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602007000100006>. Consultado a 12 de novembro 2015.
- Colectivo por una Educación Intercultural (2010). *Manual para la Animación Sociocultural*. San Cristóbal de Las Casas. México: Chiapas. Disponível em: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/04/Manual-para-la-ASC-2010-Chiapas.pdf.pdf>. Consultado a 3 de dezembro 2014.
- Correia, A. C. S. (2010). *Animação Sociocultural: uma forma de Educação Permanente e ao Longo da Vida para um Envelhecimento Activo*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação- Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/16865/1/Ana%20Catarina%20Santos%20Correia.pdf>. Consultado a 3 de setembro 2015.
- Coutinho, C. P. (2005). Construtivismo e investigação em Hipermedia: aspectos teóricos e metodológicos, expectativas e resultados. In Baralt, J., Callaos, N., & Sánchez, B. (eds.), *Conferência Iberoamericana em Sistemas, Cibernética e Informática*, 4. Orlando, FL, 2005: actas. [S. l.]: International Institute of Informatics and Systemcis. [2005]. 1, 68-73. Disponível em:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4386/1/CISCI%25202005.pdf>.

Consultado a 5 de abril 2015.

DGS (2004). *Programa Nacional para a Saúde das Pessoas Idosas*. Ministério da Saúde. Disponível em:

<https://www.dgs.pt/saude-no-ciclo-de-vida/envelhecimento-activo/programas-e-projectos.aspx>.

Consultado a 2 de janeiro 2016.

_____(2012). *Envelhecimento saudável*. Ministério da saúde. Disponível em:

<https://www.dgs.pt/documentos-e-publicacoes/envelhecimento-saudavel-pdf.aspx>. Consultado a 2 de

janeiro 2016.

Dias, J. R. (1996). *A educação de adultos em Portugal no contexto da educação ao longo da vida. Situação.*

Alternativas. Recomendações. Parecer nº. 1/96 do Conselho Nacional de Educação. Conselho

Nacional da Educação. Lisboa. Disponível em: [https://dre.pt/web/guest/pesquisa-avancada/-](https://dre.pt/web/guest/pesquisa-avancada/-/asearch/720129/details/maximized?p_auth=x1kWWRMn&serie=II&numeroDRE=208&search=Pesquisar&dataPublicacao=1996-09-07&ano=1996&types=DR)

[/asearch/720129/details/maximized?p_auth=x1kWWRMn&serie=II&numeroDRE=208&search=](https://dre.pt/web/guest/pesquisa-avancada/-/asearch/720129/details/maximized?p_auth=x1kWWRMn&serie=II&numeroDRE=208&search=Pesquisar&dataPublicacao=1996-09-07&ano=1996&types=DR)

[Pesquisar&dataPublicacao=1996-09-07&ano=1996&types=DR](https://dre.pt/web/guest/pesquisa-avancada/-/asearch/720129/details/maximized?p_auth=x1kWWRMn&serie=II&numeroDRE=208&search=Pesquisar&dataPublicacao=1996-09-07&ano=1996&types=DR). Consultado a 3 de março 2014.

Diehl, A. A. & Tatim, D. C. (2004). *Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas*. São

Paulo: Prentice Hall. Disponível em: [file:///C:/Users/silvia/Downloads/aprender%2034%20-](file:///C:/Users/silvia/Downloads/aprender%2034%20-%20a2%20(5).pdf)

[%20a2%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/silvia/Downloads/aprender%2034%20-%20a2%20(5).pdf). Consultado a 9 de setembro 2015.

Erdozaia, A. I. (1992). Los valores básicos de una sociedad y el desarrollo comunitario. *Pedagogía social:*

revista interuniversitaria, (7), 99-128. Disponível em:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2541886>. Consultado a 24 de fevereiro 2016.

Ferraz, C. S. C. (2012). *Os idosos e o seu mundo: um projeto de animação*. Relatório de Estágio Mestrado

em Educação- Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal.

Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/23788>. Consultado a 12 de

maio de 2016.

García Martínez, J. A., & González Hernández, A. (1992). Aproximación al fenómeno del desarrollo local.

Pedagogía social: revista interuniversitaria, (7), 39-51. Disponível em:

[https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/30124/1/Aproximaci%C3%B3n%20al%20fen%C](https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/30124/1/Aproximaci%C3%B3n%20al%20fen%C3%B3meno%20del%20desarrollo%20local.pdf)

[3%B3meno%20del%20desarrollo%20local.pdf](https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/30124/1/Aproximaci%C3%B3n%20al%20fen%C3%B3meno%20del%20desarrollo%20local.pdf). Consultado a 27 de outubro de 2014.

INE (2014). *Destaque de 11 julho de 2014*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística. Disponível em:

https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=ine_main&xpid=INE. Consultado a 6 novembro 2015.

- ____ (2011). *Censos 2011*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística. Disponível em: https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=ine_main&xpid=INE. Consultado a 6 novembro 2015.
- I-TECH (2008). *Formulação dos objectivos de aprendizagem efectivos*. Guião de implementação técnica, 4. International Training & Education Center for Health. Disponível em: http://www.go2itech.org/resources/technical-implementation-guides/4.TIG_Obj_Aprendizagem_A4.pdf. Consultado a 7 de dezembro 2013.
- Jacob, L. (2007b). Manual de Animação de idosos. *Cadernos Socialgest*, (4). Disponível em: <http://br.monografias.com/trabalhos-pdf/animacao-idosos/animacao-idosos.pdf>. Consultado a 2 de setembro 2015.
- Lei n.º 75/2013 de 12 de setembro. 75/2013. *Regime jurídico das autarquias locais*. Diário da República: I Série, n.º 176 (2003). Disponível em: http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1990&tabela=leis&so_miolo. Consultado a 3 de maio 2016.
- Lima, L. C. (2014). *Políticas de educação permanente: qualificacionismo adaptativo ou educação de adultos?* *Sensos*, IV (1), 105-121. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/36497/1/SENSOS%207_ANIMA%C3%87%C3%83O%20COMUNIT%C3%81RIA%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20DE%20ADULTOS.pdf. Consultado a 14 de março 2016.
- Lima, V. C. B. (2014). *V.E.R + rede de voluntariado: um projeto de intervenção na comunidade*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação- Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/34808/1/Vera%20Catarina%20Barroso%20de%20Lima.pdf>. Consultado a 3 de maio 2016.
- Max-Neef, M.; Elizalde, A.; Hopenhayn, M. (2010). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. (2ª ed). Madrid: Biblioteca CF+S. Disponível em: <http://habitat.aq.upm.es/deh/adeh.pdf>. Consultado a 6 de maio 2016.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação (2011). *EduSer: revista de educação*. (2), 49-65. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3961/1/O%20estudo%20de%20caso%20como>

[%20estrat%C3%A9gia%20de%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf](#)

f. Consultado a 3 de maio 2016.

Mota, C. S. M. S. (2010). *Dar mais vida à idade: a promoção de um envelhecimento activo*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação- Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/25804/1/CI%C3%A1udia%20Sofia%20Mendes%20da%20Silva%20Mota-%20retificado.pdf>. Consultado a 3 de setembro 2015.

Nóvoa, A. (2007). É preciso manter uma vigilância crítica sobre o reconhecimento de adquiridos. *Aprender ao longo da vida*, (7), 10-18. Disponível em: <http://www.direitodeaprender.com.pt/artigos/entrevista-ant%C3%B3nio-n%C3%B3voa>. Consultado a 2 de outubro 2014.

Oliveira, A. C. S. (2014). *Mais ativo: contributo da animação para o envelhecimento activo*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação- Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/34824/1/Relat%C3%B3rio%20Ana%20Catarina%20Oliveira.pdf>. Consultado a 3 de maio 2016.

Oliveira, C. P. R. (2012). *Bem viver: um programa de animação sociocultural para um envelhecimento activo*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação- Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/23818/1/CI%C3%A1udia%20Patr%C3%A1cia%20Ribeiro%20Oliveira.pdf>. Consultado a 3 de setembro 2015.

Oliveira, M. & Rabot, J. M. (2013). Dificuldades e estratégias investigativas: o estudo da utilização da Internet pelos idosos. In E. Pinto-Coelho & J. Fidalgo (eds), *Comunicação e Cultura: II Jornada de Doutorandos em Ciências da Comunicação e Estudos Culturais*. Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho, 2013, (36-49). Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/29837/1/MO_JMR_idosos_internet.pdf. Consultado a 30 de novembro 2014.

Oliveira, R. C., Oliveira, F. S. & Scortegagna, P. A. (2010). Pedagogia Social: possibilidade de empoderamento para o idoso. In: *III Congresso Internacional de Pedagogia Social*, 3., São Paulo.

- Disponível em:
http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092010000100022&lng=en&nrm=abn. Consultado a 5 de janeiro 2016.
- Oliveira, R. J. P. (2013). *Viver com o envelhecimento: das políticas às práticas estudo de caso na freguesia de Coz, concelho de Alcobaça*. Dissertação de Mestrado em Educação e Formação de Adultos e Intervenção Comunitária - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Portugal. Disponível em:
<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/25375/1/Tese%20Ricardo%20oliveira.pdf>. Consultado a 3 de maio 2016.
- OMS (2008). *Guia global: cidade amiga do idoso*. Genebra: OMS. Disponível em:
<http://www.who.int/ageing/GuiaAFCPortuguese.pdf>. Consultado a 30 de novembro 2014.
- OMS (2015). *Relatório Mundial sobre Envelhecimento e Saúde*. Genebra: OMS. Disponível em:
<http://sbgg.org.br/wp-content/uploads/2015/10/OMS-ENVELHECIMENTO-2015-port.pdf>. Consultado a 20 de maio 2016.
- ONU (2003). *Plano de ação internacional contra o envelhecimento, 2002/* Organização das Nações Unidas. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003. – (Série Institucional em Direitos Humanos; v. 1). Disponível em:
http://www.observatorionacionaldoidoso.fiocruz.br/biblioteca/_manual/5.pdf. Consultado a 20 de maio 2016.
- PDS. (s/d). *Plano de Desenvolvimento Social Inclusivo de Guimarães 2015-2020*. Guimarães: Rede social de Guimarães. Disponível em:
http://www.cm-guimaraes.pt/uploads/writer_file/document/3595/PDS2015-2020.pdf. Consultado a 2 de fevereiro 2016.
- Peixoto, R. (s.d). *Mensagem do presidente eleito*. Disponível em:
<http://www.freguesiaserzedelo.pt/index.php/mensagem-do-presidente/> Consultado a 2 de novembro 2014.
- Requejo Osório, A. (1989). Intervención pedagógico-social y desarrollo comunitário. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (4), 169-180. Disponível em:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2577017>. Consultado a 5 de janeiro 2015.

- Rodrigues, S. I. A. (2012). *A animação sociocultural e a transformação do tempo – livre em tempo de ócio, como promoção do envelhecimento ativo*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação – Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/24220/1/Sara%20Isabel%20Ara%C3%B4%20Rodrigues.pdf>. Consultado a 30 de setembro 2015.
- Santos, A. C. (2010). *Animação sociocultural: uma forma de educação permanente e ao longo da vida para um envelhecimento ativo*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação- Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/16865/1/Ana%20Catarina%20Santos%20Correia.pdf>. Consultado a 3 de setembro 2015.
- Schneider, R. H. & Irigaray, T. Q. (2008). O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. In *Estudos de Psicologia*, 25 (4), 585-593. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n4/a13v25n4.pdf>. Consultado a 5 de junho 2015.
- Serafini, O. & Pacheco, J. (1990). A observação como elemento regulador da tomada de decisões: a proposta de um instrumento. *Revista Portuguesa de Educação*, 3 (2), 1-19. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/459/1/1990%2c3%282%29%2c1-20%28OscarSerafini%26JoseAPacheco%29.pdf>. Consultado a 6 de novembro 2013.
- Serrano González-Tejero, J. M. & Pons Parra, R. M. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13 (1), 1-27. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412011000100001&script=sci_arttext. Consultado a 5 de abril de 2015.
- Silva, E. A. A. (2004). *O burocrático e o político na administração universitária. Continuidades e rupturas na gestão dos recursos humanos docentes na Universidade Agostinho Neto (Angola)*. Braga: Centro de Investigação em Educação Instituto de Educação e Psicologia Universidade do Minho. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/16324/1/TESE%20DOUTORAMENTO-EUGENIO.pdf>. Consultado a 6 de novembro 2013.
- Silva, M. F. D. (2011). *Recolorindo vidas: trilhos do desenvolvimento humano e da intervenção comunitária*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação- Educação de Adultos e Intervenção

- Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19564/1/Marta%20Filipa%20Duarte%20Silva.pdf>. Consultado a 3 de setembro 2015.
- Silva, S. (2009). *Práticas de animação de idosos*. Trabalho de projeto de mestrado, Ciências da Educação (Formação de Adultos), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Lisboa, Portugal. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/2210>. Consultado a 3 de setembro 2015.
- Silvestre, C. (2015). A Educação e a Formação de Adultos e Idosos como factor primordial de Envelhecimento Activo e Saudável. *Revista Ad Fratres*, (94-112). Disponível em: http://www.supremoconselho.org/upload/revistas/ficheiros/89099-AdFratres14_15.pdf. Consultado a 9 de junho 2016.
- Sitoe, R. M. (2006). Aprendizagem ao Longo da Vida: Um Conceito Utópico? *Comportamento Organizacional e Gestão*, 12(2), 283-290. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/142/1/COG%2012%20%282%29%20%282006%29%20283-290.pdf>. Consultado a 6 de março 2014.
- Sousa, E. M. S. (2013). *Viver a (e para) aprender: promoção do envelhecimento ativo*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação- Educação de Adultos e Intervenção Comunitária - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/29239/1/Elsa%20Maria%20da%20Silva%20Sousa.pdf>. Consultado a 3 de setembro 2015.
- Sousa, J. G & Baptista, M. M. (2013). Ócio e tempo livre na idade adulta avançada: as práticas de Animação Sociocultural como estratégias de resiliência In *Atas do III Congresso Internacional em Estudos Culturais*, Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro, Aveiro, 28-29 Jan. 2013. Disponível em: http://mariamanuelbaptista.com/pdf/16_Ocio_JennyG_Portugu%C3%AAs.pdf. Consultado a 3 de setembro 2015.
- Sousa, L., Galante, H. & Figueiredo, D. (2003). Qualidade de vida e bem-estar dos idosos: um estudo exploratório na população portuguesa. *Revista de Saúde Pública*, 37(3), 364- 71. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v37n3/15866.pdf>. Consultado a 25 de novembro 2016.

- UNESCO (1996). *A Educação encerra um Tesouro. Relatório à UNESCO da Comissão Internacional da Educação para o Século XXI*. Brasília: UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Consultado a 3 de dezembro 2013.
- UNESCO (1998). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem* Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Consultado a 3 de dezembro 2013.
- UNESCO (1999). *Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro. Conferência internacional sobre a educação de adultos* (V: 1997: Hamburgo, Alemanha): Brasília: SESI/UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>. Consultado a 3 de dezembro 2013.
- UNESCO (2010). *Confinteia VI. Marco de ação de Belém*. Brasília: UNESCO. Disponível em: http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confinteia/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_ptg.pdf. Consultado a 3 de dezembro 2013.
- Vieira, R. M. (2003). *Formação continuada de professores do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico para uma educação em Ciências com orientação CTS/PC*. Tese de Doutoramento em Didáctica - Universidade de Aveiro. Disponível em: <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1458/1/2005001712.pdf>. Consultado a 2 de agosto 2016.

ANEXOS

Anexo 1 – Declaração Grupo de Cantares da Nossa Terra

Declaração

O Grupo de Cantares da Nossa Terra, declara que autoriza a mestrandia Sílvia Cristiana Ribeiro Nunes, a referenciar o nome do grupo no seu relatório de estágio “Animarte com animus na promoção de um envelhecimento ativo” do Mestrado em Educação – área de especialização de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária.

26 de outubro de 2016

Os Declarantes

Fernando Renato Cunha Pereira
Armando Alberto Pereira Gonçalves Coutinho
Ulisses Ribeiro Rodighiero
Aristóteles Pereira
Adão Domingos Vieira Salgado
Rosa Amargosa Dias Andrade
Samuel José Alves
Honorário de Medeiros
Teresa Luísa Saraiva Ribeiro
Maria Emília Assis de Jesus
Alzira Baulosa Almeida Alves
Marta de Lurdes Sousa Costa
Rosália Oliveira Pereira
Maria Leopoldina Vieira Gomes
Joaquina Araújo Araújo
António Faria Nunes
Rosa da Conceição Oliveira Ribeiro

Anexo 2 – Declaração da publicação poemas

Declaração

Eu, António Faria Alves, declaro que autorizo a mestranda Sílvia Cristiana Ribeiro Nunes, a publicar os meus poemas – “Envelhecimento ativo e Primavera” no seu relatório de estágio “*Animarte com animus* na promoção de um envelhecimento ativo” do Mestrado em Educação – área de especialização de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária.

26 de outubro de 2016

António Faria Alves

O Declarante

APÊNDICES

Apêndice 1 – Inquérito por questionário da avaliação diagnóstica



Inquérito por questionário

O presente inquérito por questionário tem como principal objetivo avaliar os seus principais interesses e necessidades, por forma, a que as atividades de animação sociocultural que irão ser desenvolvidas na Junta de Freguesia de Serzedelo possam responder às suas expectativas. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões abaixo, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

Identificação Pessoal

1- Nome: _____

2 - Sexo

Masculino

Feminino

3 - Idade: ____ anos

4 - Estado civil

Solteiro/a

Casado/a

Viúvo/a

Divorciado/a

União de Facto

Outro Qual: _____

5 - Habilitações académicas

Não sabe ler, nem escrever

Primeiro ciclo (4ª classe)

Segundo ciclo (9º ano)

Terceiro ciclo (12º ano)

Licenciatura Curso: _____

Pós-graduação Curso: _____

Outro: _____

6 - Situação face ao emprego:

Desempregado/a

Empregado/a Se sim, qual a sua profissão: _____

Reformado/a

7 - Última profissão exercida: _____



Projeto de Intervenção

8 – Gostaria de participar num projeto de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária?

- Sim Não (Se respondeu **não**, o seu questionário terminou! Obrigada.)

9 – Como ocupa os seus tempos livres?

10 – Em que outras atividades gostaria de participar para ocupar os seus tempos livres?

(Assinale as quatro opções mais importantes)

- Sessões de Informação
 Ginástica
 Dança
 Jogos
 Contos e lendas
 Informática e telemóvel – (tem computador portátil sim não)
 Expressões artísticas
 Bordados e crochet
 Trabalhos manuais/ arte decorativa
 Jardinagem
 Visitas guiadas
 Voluntariado
 Outro(s): _____

11 - Dos seguintes temas, quais os que gostaria de ver desenvolvidos neste projeto?

- Envelhecimento ativo
 Saúde
 Alimentação
 História e cultura
 Desporto;
 Higiene de Vida;
 Outro (s): _____

12 - Qual a sua disponibilidade de horário para participar neste projeto?

Dia	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Manhã					
Tarde					

Sugestões e opiniões

Obrigada pela sua colaboração
 Sílvia Nunes

Apêndice 2 – Inquérito por questionário da avaliação contínua (exemplo)



Inquérito por questionário

O presente inquérito por questionário tem como principal objetivo monitorizar as nossas práticas com a finalidade de as melhorar ou lhes dar continuidade. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade unicamente às questões associadas à(s) oficina(s) que frequenta, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

Projeto de Intervenção

Oficina de TIC

Atividades realizadas

- Noções básicas Informática
- Cuidados on-line e antivírus
- Criação conta e-mail
- Exploração do Office
- Criação conta Skype
- Tradução textos e páginas Web
- Pesquisas on-line
- Exploração sites interesse (finanças)
- Facebook
- Download programas (Sype, antivírus, legendas)

	SIM	NÃO
1. Gosta de participar nesta oficina		
2. Considera a estrutura das atividades adequada		
3. Qual a utilidade dos conteúdos abordados		
4. As atividades realizadas contribuem para o aumento da sua aprendizagem		
5. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo		
Sugestões melhoria:		

Apêndice 3 – Apresentação dos resultados do inquérito por questionário da avaliação contínua

Grupo de expressão motora	SIM	NÃO	NÃO SE APLICA
1. Gosta de participar nesta oficina	23	0	0
2. As atividades realizadas contribuem para o aumento do bem-estar	23	0	0
3. Gostou de participar no Festival Sénior	20	0	3
4. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	23	0	0

Grupo de expressão cognitiva	SIM	NÃO	NÃO SE APLICA
1. Gosta de participar nesta oficina	11	0	0
2. As atividades realizadas contribuem para o aumento do bem-estar	11	0	0
3. Gostou de participar no Festival Sénior	0	0	11
4. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	11	0	0

Oficina de TIC	SIM	NÃO
1. Gosta de participar nesta oficina	17	0
2. Considera a estrutura das atividades adequada	17	0
3. Qual a utilidade dos conteúdos abordados	17	0
4. As atividades realizadas contribuem para o aumento da sua aprendizagem	17	0
5. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	17	0

Grupo de Cantares	SIM	NÃO
1. Gosta de participar neste grupo	16	0
2. As atividades realizadas contribuem para o aumento do bem-estar	16	0
3. Gostou de participar nas atuações do grupo	16	0
4. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	16	0

Grupo de Cavaquinhos	SIM	NÃO
1. Gosta de participar neste grupo	4	0
2. As atividades realizadas contribuem para o aumento do bem-estar	4	0
3. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	4	0

Grupo das Manualidades	SIM	NÃO
1. Gosta de participar neste grupo	13	0
2. As atividades realizadas contribuem para o aumento do bem-estar	13	0
3. Gostou de participar na exposição dos trabalhos	13	0
4. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	13	0

Grupo Agulhas e companhia	SIM	NÃO
1. Gosta de participar neste grupo	21	0
2. As atividades realizadas contribuem para o aumento do bem-estar	21	0
3. Gostou de participar na exposição dos trabalhos	21	0
4. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	21	0

Oficina Cultural	SIM	NÃO
1. Gosta de participar nesta oficina	42	0
2. As atividades realizadas contribuem para o aumento do bem-estar	42	0
3. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	42	0

Oficina de Educação/promoção para a saúde	SIM	NÃO
1. Gosta de participar nesta oficina	39	0
2. As atividades realizadas contribuem para o aumento do bem-estar	39	0
3. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	39	0

Oficina (In)formação	SIM	NÃO
1. Gosta de participar nesta oficina	19	0
2. As atividades realizadas contribuem para o aumento do bem-estar	19	0
3. Considera esta oficina importante na contribuição do envelhecimento ativo	19	0

Apêndice 4 – Inquérito por questionário da avaliação final



Inquérito por questionário

O presente inquérito por questionário tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

Projeto de Intervenção

Assinale apenas as oficinas e atividades nas quais participou

Oficina de TIC

- Computador Tablet Telemóvel

Oficina estimulação motora e cognitiva

- Atividades motoras Atividades cognitivas
 Festival Sénior Desafio Tafisa

Oficina de Expressões artísticas

- Grupo de Cantares Grupo de Cavaquinhos
 Grupo das Manualidades Agulhas e companhia
 Grupo de voluntários de animação

Oficina Cultural

- Reisadas Poesia
 Teatro Cruzes floridas
 Dia mãe Dia da Mulher
 Encontro cantares ao desafio Participação lançamento livro
 Intercambio institucional Visitas guiadas

Oficina de Educação/Promoção para a saúde

- Dia Internacional do cérebro Palestra Riscos cardiovasculares
 Palestra a Diabetes Alimentação Saudável
 Palestra Eutanásia e testamento vital

Oficina (in)formação

- Ação de sensibilização PSP
 Ação de sensibilização Bombeiros Voluntários



	Bastante	Muito	Satisfatório	Pouco	Nada
1. Indique o grau de satisfação pela participação nesta(s) oficina(s)					
2. Em que medida estas oficinas corresponderam às suas expectativas					
3. Considera que a estrutura e os conteúdos das atividades foram adequados					
4. Em que medida as atividades realizadas contribuíram para o aumento da sua aprendizagem					
5. Qual o grau de importância destas oficinas para a contribuição do envelhecimento ativo					
6. As oficinas frequentadas contribuíram para o aumento do seu bem-estar físico, mental e social					
7. Em que medida as oficinas frequentadas foram importantes para a manutenção/desenvolvimento das capacidades cognitivas, físicas e sociais					
8. Qual o grau de satisfação pelo trabalho realizado pela estagiária					
9. Qual o seu interesse em continuar a participar neste tipo de atividades					
Sugestões/opiniões:					

Obrigado pela colaboração

Apêndice 5 – Guião da entrevista ao acompanhante de estágio

Entrevista ao acompanhante de estágio

1. Impacto do projeto

- Opinião pessoal

- Participantes

2. Contributo para um envelhecimento ativo

3. Importância para a comunidade

4. Expectativas

5. Desempenho da estagiária

Entrevista ao acompanhante de estágio

Como autarca, qual o impacto das oficinas desenvolvidas ao longo deste ano?

Acima de tudo importa analisar o impacto que essas mesmas oficinas tiveram no público-alvo, portanto o *feedback* que eu tenho recolhido junto das pessoas que têm participado a satisfação tem sido bastante considerável, apesar de ter testemunhado dentro da minha disponibilidade a algumas das atividades que foram desenvolvidas sendo o reflexo dessa mesma satisfação por parte de todos. A forma com que lidou: carinhosa, afável e até com bastante fervor com que as pessoas que participaram nessas mesmas atividades.

Na sua opinião, em que medidas as atividades realizadas contribuíram para um envelhecimento ativo? Quer a nível do bem-estar físico, mental e social.

Sem sombra de dúvida, apercebemo-nos da envolvimento que a comunidade tem feito em volta dessas mesmas iniciativas e, mais uma vez reportamos ao exemplo das pessoas, do parecer das pessoas e da forma como as pessoas têm reagido a essas mesmas atividades havendo vontade em dar continuidade às mesmas, sinal que realmente houve proveito por parte da população que esteve envolvida nessas atividades.

Qual a importância dessas atividades na comunidade?

Como disse na altura que programamos este estágio, este projeto, estamos mediante uma caracterização de certa forma particular da população [desta vila], que é uma população e, como costume a referir, “considerada velha para trabalhar, mas nova para a reforma”. O tecido dessa mesma população atinge um número considerável, que nos obriga a nós autarquia termos uma postura, pode-se dizer cuidada para que essa mesma população não possa cair em situações frequentes que vemos muitas vezes, de desespero, falta de objetivos de vida, problemas sociais que são deveras complicados de resolver. Temos o caso da senhora que à pouco tempo tentou-se matar, isto é precisamente uma das questões que muitas das vezes uma pessoa passa ao lado mas que elas existem mesmo por baixo dos nossos olhos, e portanto eu penso que essa forma de ocupação de tempos livres aumenta a autoestima das pessoas e forma de uma forma muito concreta e objetiva desvia-as um pouco, dessa questão, desses fantasmas,

desses perigos no fundo que hoje em dia estão patentes e, às vezes até, nunca pensamos que sem qualquer objetivo concreto mas que, a solidão por exemplo, é uma questão que, muitas das vezes, leva as pessoas a tomarem certas decisões na sua vida que nada dignifica a nossa sociedade de hoje.

Mesmo da parte dos familiares dessas pessoas, pessoas mais novas normalmente, e que têm o seu trabalho, as suas obrigações do dia-a-dia, e com certeza, não vão deixar essas mesmas obrigações laborais e sociais que tenham, exclusivamente para dar apoio às famílias. É difícil porque nos poderíamos eventualmente ter um espaço aberto destinado a essas pessoas, mas como vimos no início do projeto às vezes é difícil canalizar essas pessoas porque elas são remetidas em demasia a esse estar por estar, a um certo comodismo e as pessoas não se deslocam por iniciativa própria para esse espaço, basta vermos quer no centro social quer na casa do povo têm algumas valências mas pessoas têm dificuldade para se deslocarem para poderem tomar parte de um vida social. Tem de ser pela nossa iniciativa senão torna-se difícil.

Em que medida as atividades desenvolvidas corresponderam às suas expectativas?

Superaram as minhas expectativas, porque para além do número de pessoas que envolveu foi também muito importante também o número de instituições que foram agregadas a este projeto, instituições que não fazem parte da vila que nos mostrou que realmente as nossas capacidades/recursos existentes na vila são exíguas a um projeto desta dimensão e com os objetivos a que nos propusemos. Eu acho que nessa mesma medida essas instituições e esses apoios que foram angariados fora da vila vieram dar um valor ainda mais acrescido ao seu projeto na sua globalidade.

Qual a sua opinião sobre o trabalho realizado pela estagiária?

Equivalia-o à apreciação que fiz em relação ao ponto anterior. Foi sempre uma pessoa presente, ciente dos objetivos que se proponha e, como referi no ponto anterior surpreendeu-me pela positiva precisamente pela capacidade que teve para desenvolver todas as atividades em mente ou praticamente todas.

Contudo, ainda há muita coisa a fazer!

Sim chega-se à conclusão que é sempre a mesma coisa e eu referi isto aqui à tempos aquela questão das psicólogas, do apoio que estava a ser dado pelo agrupamento, e outros projetos anteriores, são temporais, têm aquele fase de realização do projeto e depois cai no vazio, esta é a parte que mais deixa pena neste tipo de atividades.

Isso não deixara a população um pouco frustrada?

Exatamente. E torna-nos impotentes para conseguirmos atingir ou dar continuidade aos projetos e à nossa ação no campo social, porque isto é mesmo complicado, as autarquias não têm capacidade financeira para desenvolver um projeto destes. Em relação, ao nível das IPSS em colaboração com a Segurança social, a autarquia (por trás) a dar o apoio sempre que necessário e de preferência socorrermos dos instrumentos – dos Fundos comunitários para minimizar os custos dessas atividades que tanta falta fazem aqui nestas localidades que têm as suas especificidades, no fundo, isto é transversal ao que se passa no país inteiro. Mas ao nível dos recursos, recursos físicos principalmente e humanos, nós aqui ao nível de recursos físicos não temos grandes soluções para que as pessoas possam... quer dizer, muitas das vezes até a questão do voluntariado é aproveitado e temos muitos exemplos disso.

Apêndice 7 – Entrevistas aos participantes

Entrevista A

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

Ocupou os meus tempos livres. Gostei de participar e do que aprendi.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Aprendi a bordar, a cantar, a fazer ginástica. Nos computadores aprendi a mandar *e-mail* 's, a fazer chamadas no *Skype* e mexer no *Facebook*. Construí a roda dos alimentos e aprendi mais sobre a saúde. Aprendemos os primeiros socorros, aprendemos a não ser roubados. A Sílvia procurou fazer um pouco de tudo, tudo aquilo que pedíamos, obrigada, excelente profissional.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

Convivi mais, conheci pessoas novas, fiz amigos. Senti-me mais feliz.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

Aumentou a minha qualidade de vida e bem-estar, porque estou mais ocupada a fazer o que gosto. Não podem acabar estas atividades.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

As minhas condições de isolamento diminuíram. Convivi muito, fiz várias visitas a centros de dia e creches, fiz teatro e assisti a peças de teatro muito giras e engraçadas. Participei em algumas festas, como a festa das flores, as marchas de S. Pedro e o arraial de São João. Gostei muito.

Gratas pela colaboração

Entrevista B

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

A minha participação nas oficinas ajudou-me a ter uma vida mais ativa, porque passei melhor o tempo, ocupado com coisas que gostava.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Nas oficinas de TIC melhorei muito a minha aprendizagem em computadores, em música aprendi a tocar cavaquinho e participo no grupo de cantares que gosto muito.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

Fiz amizades com outras pessoas com as quais passei a conviver e assim ocupar algum tempo que é muito bom.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

Estas atividades deviam continuar porque foi uma mais-valia para todas as pessoas que quiseram participar.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

Para mim deixou de existir isolamento porque passei a comunicar com outras pessoas pessoalmente e também através das redes sociais.

Gratas pela colaboração

Entrevista C

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

A minha vida passou a ser mais dinâmica porque ocupo o tempo livre com o que gosto.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Aprendi a bordar, aprendi trabalhos manuais, computadores e ginástica. Também participo num grupo de cantares em que gosto muito.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

Passei a conviver com outras pessoas e assim ocupei mais o meu tempo.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

Estas atividades deveriam continuar porque é uma mais-valia para as pessoas que participam nelas.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

Quando saio para conviver com essas pessoas que conheci fico muito melhor e quando chego a casa já fico a pensar quando é o próximo convívio.

Gratas pela colaboração

Entrevista D

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

Mudou em tudo. Foi tudo bom para mim, em termos psicológicos e em termos de aprendizagem. Conheci outras pessoas e fiz amizades com elas, pessoas que não conhecia e fiquei a conhecer.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Trabalhos manuais, ginástica, bordados, coisas que não sabia fazer. Para mim foi muito bom, porque tinha objetivos nos dias em que tinha de participar, caso contrário tinha que ficar em casa.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

Adquirir mais conhecimentos em todos os aspetos de aprendizagem.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

Para mim foi o melhor que me podia surgir porque já estou em casa há anos e foi a forma de ocupar os tempos livres. Fiquei a gostar muito.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

Em termos psicológicos a mim ajudou-me muito, porque sabia que naqueles dias tinha atividades. O que tenho a dizer, para acabar as minhas frases, o que penso, é que estas iniciativas continuem, que não deveriam acabar. Tenho de agradecer muito à Silvia.

Gratas pela colaboração

Entrevista E

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

Há uma mudança de hábitos e comportamentos mediante condições culturais.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Nas várias atividades em que participei aprendi várias coisas, tais como, música e nas novas tecnologias ou computadores.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

Senti que somos mais prestáveis com os outros e ganhamos novas amizades.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

Estas atividades tiraram-nos da comodidade das nossas casas e como tal ficamos mais ativos.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

Temos de certeza mais habilidade de participação e mais conhecimentos culturais.

Gratas pela colaboração

Entrevista F

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

Em vários aspetos para melhor.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Muita coisa que para mim foi importante.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

Fiz amizades, acho reconfortante para o bem-estar psicológico.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

Em tudo deixei de me isolar tanto.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

Não me isolo tanto, convivo com várias pessoas das várias atividades.

Gratas pela colaboração

Entrevista G

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

Mudou para melhor, mais alegria e mais vontade de viver.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Um pouco de informática, mais cânticos e ginástica.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

Mais ativo e formamos um conjunto de cantares.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

Mais alegria para viver e dar mais alegrias às outras pessoas.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

Deveria haver sempre atividades nas freguesias para pôr o pessoal mais ativo. Tivemos uma excelente profissional a dar aulas nestas atividades. Obrigado.

Gratas pela colaboração

Entrevista H

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

A participação nas atividades mudaram a minha vida de um modo espetacular. Sinto-me mais ativa, mais viva e mais disponível para qualquer atividade.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Aprendi muito como por exemplo, a partilhar as minhas ideias e aquilo que desconhecia que era saber cantar e contar com as outras colegas.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

Os benefícios que tiro deste projeto é o estar sempre bem-disposta e pronta ajudar o próximo naquilo que precisa da minha pessoa.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

O que interferiu na minha pessoa foi mudar algumas coisas, por exemplo, nos horários da minha casa e ter sempre a minha vida em dia.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

Até ao ponto de sair com mais frequência de casa, estar sempre pronta para as atividades a que sou chamada, como por exemplo, ensaios, visitas a centros e por aí (por assim dizer).

Gratas pela colaboração

Entrevista I

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

Estas oficinas foram uma mais-valia na minha vida, troquei o “Xanax” pelas linhas e pelas agulhas foi uma experiência única. Pensei que o “Xanax” ia fazer parte da minha vida, mas não, estas atividades foram o melhor que me pode acontecer.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Eu aprendi muito, desde os bordados à ginástica. Particpei nas oficinas nas quais fomos visitar, foi muito interessante ver as bordadeiras, apreciar os trabalhos delas e a olaria. Participar nos centros de dia com os velhinhos foi bom, muito bom.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

Os benefícios foram os seguintes: aquela cansa e vontade de chegar aquela hora ter de sair de casa e não nos sentarmos no sofá a ver as horas passarem, assim prendemos algo que nos orgulhamos porque fomos nós que fizemos.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

Esta integração nas atividades foi muito boa porque conheci gente mais nova e mais velha em que partilhamos ideias, os trabalhos, valeu a amizade que se fez e o convívio que foi extraordinário.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

As condições foram as melhores não houve isolamento. Houve o tempo todo preenchido porque todos os dias haviam atividades e isso preenchia-nos o tempo todo. Foi maravilhoso partilhar ideias, trabalhar em conjunto. Isolamento não há, foi embora.

Gratas pela colaboração

Entrevista J

A presente entrevista tem como principal objetivo avaliar o impacto das nossas práticas na promoção do envelhecimento ativo. Neste sentido pedimos que responda com total sinceridade às questões associadas à(s) oficinas que frequentou, não deixando de expor as suas ideias e opiniões.

1. Em que medida a participação nas oficinas/atividades mudou a sua vida?

Estas oficinas começaram numa altura muito má da minha vida onde as linhas e as agulhas me deram muito gosto em aprender e fazer coisas lindas.

2. O que aprendeu nas atividades em que participou?

Aprendi muito, ginástica, bordados, onde foi muito útil, onde me sinto muito melhor. As visitas a várias oficinas onde participei e fiquei muito entusiasmada.

3. Quais os benefícios de participar neste tipo de projetos?

As oficinas foram tão interessantes que nunca me cansava de estar presente num convívio maravilhoso que preenchia as horas de solidão aprendendo sempre.

4. Em que sentido a sua integração nas atividades interferiu na sua qualidade de vida e bem-estar?

Estas atividades em que participei foi uma mais-valia para a minha vida, convivi com pessoas de várias idades, mais novas e de mais idade, esse convívio foi maravilhoso.

5. Até que ponto as atividades que frequentou, atenuou condições de isolamento social e cultural?

As atividades foram as melhores, pois ocupei muito bem o tempo. O convívio e as atividades diferentes afastaram o isolamento. A minha participação nas oficinas foram momentos extraordinários na minha vida, que mudaram tudo, foi uma mais-valia para a minha vida.

Gratas pela colaboração

Apêndice 8- Tabela da análise conteúdo das entrevistas aos participantes

Impacto	Aprendizagens	Contributos	Condições de isolamento sociocultural	Continuação na participação	Desempenho da estagiária
Ocupou os meus tempos livres. Gostei de participar e do que aprendi (entrevista A). Gostei muito. (entrevista A)	Aprendi a bordar, a cantar, a fazer ginástica. Nos computadores aprendi a mandar <i>e-mail</i> 's, a fazer chamadas no <i>Skype</i> e mexer no <i>Facebook</i> . Construí a <i>roda</i> dos alimentos e aprendi mais sobre a saúde. Aprendemos os primeiros socorros, aprendemos a não ser roubados. (entrevista A)	Convivi mais, conheci pessoas novas, fiz amigos. Senti-me mais feliz. (entrevista A). Aumentou a minha qualidade de vida e bem-estar, porque estou mais ocupada a fazer o que gosto. (entrevista A)	As minhas condições de isolamento diminuíram. Convivi muito, fiz várias visitas a centros de dia e creches, fiz teatro e assisti a peças de teatro muito giras e engraçadas. Particpei em algumas festas, como a festa das flores, as marchas de S. Pedro e o arraial de São João. (entrevista A)	Não podem acabar estas atividades. (entrevista A)	A Sílvia procurou fazer um pouco de tudo, tudo aquilo que pedíamos, obrigada, excelente profissional. (entrevista A)
A minha participação nas oficinas ajudou-me a ter uma vida mais ativa, porque passei melhor o tempo, ocupado com coisas que gostava. (entrevista B)	Nas oficinas de TIC melhorei muito a minha aprendizagem em computadores, em música aprendi a tocar cavaquinho e participo no grupo de cantares que gosto muito (entrevista B)	Fiz amizades com outras pessoas com as quais passei a conviver e assim ocupar algum tempo que é muito bom. (entrevista B)	Para mim deixou de existir isolamento porque passei a comunicar com outras pessoas pessoalmente e também através das redes sociais. (entrevista B)	Estas atividades deviam continuar porque foi uma mais-valia para todas as pessoas que quiseram participar. (entrevista B)	
A minha vida passou a ser mais dinâmica porque ocupo o tempo livre com o que gosto. (entrevista C)	Aprendi a bordar, aprendi trabalhos manuais, computadores e ginástica. Também participo num grupo de cantares em que gosto muito. (entrevista C)	Passei a conviver com outras pessoas e assim ocupei mais o meu tempo. (entrevista C)	Quando saio para conviver com essas pessoas que conheci fico muito melhor e quando chego a casa já fico a pensar quando é o próximo convívio. (entrevista C)	Estas atividades deveriam continuar porque é uma mais-valia para as pessoas que participam nelas. (entrevista C)	
Mudou em tudo. Foi tudo bom para mim, em termos psicológicos e em termos de aprendizagem. Fiquei a gostar muito (entrevista D)	Trabalhos manuais, ginástica, bordados, coisas que não sabia fazer. Adquiri mais conhecimentos em todos os aspetos de aprendizagem. (entrevista D)	Em termos psicológicos a mim ajudou-me muito, porque sabia que naqueles dias tinha atividades. (entrevista D). Para mim foi o melhor que me podia surgir porque já estou em casa há anos e foi a forma de ocupar os tempos livres. (entrevista D)	Para mim foi muito bom, porque tinha objetivos nos dias em que tinha de participar, caso contrário tinha que ficar em casa. (entrevista D) conheci outras pessoas e fiz amizades com elas, pessoas que não conhecia e fiquei a conhecer. (entrevista D)	O que tenho a dizer, para acabar as minhas frases, o que penso, é que estas iniciativas continuem, que não deveriam acabar. (entrevista D)	Tenho de agradecer muito à Sílvia.
Há uma mudança de hábitos e comportamentos mediante condições culturais. (entrevista E)	Nas várias atividades em que participei aprendi várias coisas, tais como, música e nas novas tecnologias ou computadores. (entrevista E)	Senti que somos mais prestáveis com os outros e ganhamos novas amizades. (entrevista E) Estas atividades tiraram-nos da comodidade das nossas casas e como tal ficamos mais ativos. (entrevista E).	Temos de certeza mais habilidade de participação e mais conhecimentos culturais. (entrevista E)		
as oficinas mudaram a sua vida "Em vários aspetos para melhor" (entrevista F)	Muita coisa que para mim foi importante (entrevista F)	Fiz amizades, acho reconfortante para o bem-estar psicológico. (entrevista F)	Em tudo deixei de me isolar tanto. (entrevista F) Não me isolo tanto, convivo com várias pessoas das várias atividades.		
Mudou para melhor, mais alegria e mais vontade de viver. (entrevista G)	Um pouco de informática, mais cânticos e ginástica (entrevista G)	Mais ativo e formamos um conjunto de cantares. (entrevista G) Mais alegria para viver e dar mais alegrias às outras pessoas.	Mais alegria para viver e dar mais alegrias às outras pessoas. (entrevista G)	Deveria haver sempre atividades nas freguesias para pôr o pessoal mais ativo. (entrevista G)	Tivemos uma excelente profissional a dar aulas nestas atividades. Obrigada. (entrevista G)

<p>A participação nas atividades mudaram a minha vida de um modo espetacular. Sinto-me mais ativa, mais viva e mais disponível para qualquer atividade. (entrevista H)</p>	<p>Aprendi muito como por exemplo, a partilhar as minhas ideias e aquilo que desconhecia que era saber cantar e contar com as outras colegas.(entrevista H)</p>	<p>Os benefícios que tiro deste projeto é o estar sempre bem-disposta e pronta ajudar o próximo naquilo que precisa da minha pessoa (entrevista H) O que interferiu na minha pessoa foi mudar algumas coisas, por exemplo, nos horários da minha casa e ter sempre a minha vida em dia.</p>	<p>Até ao ponto de sair com mais frequência de casa, estar sempre pronta para as atividades a que sou chamada, como por exemplo, ensaios, visitas a centros e por aí (por assim dizer).(entrevista H)</p>		
<p>Estas oficinas foram uma mais-valia na minha vida, troquei o "Xanax" pelas linhas e pelas agulhas foi uma experiência única. Pensei que o "Xanax" ia fazer parte da minha vida, mas não, estas atividades foram o melhor que me pode acontecer. (entrevista I)</p>	<p>Eu aprendi muito, desde os bordados à ginástica. Particpei nas oficinas nas quais fomos visitar, foi muito interessante ver as bordadeiras, apreciar os trabalhos delas e a olaria. Participar nos centros de dia com os velinhos foi bom, muito bom.(entrevista I) Foi maravilhoso partilhar ideias, trabalhar em conjunto. (entrevista I)</p>	<p>Os benefícios foram os seguintes: aquela canseira e vontade de chegar aquela hora ter de sair de casa e não nos sentarmos no sofá a ver as horas passarem, assim prendemos algo que nos orgulhamos porque fomos nós que fizemos.(entrevista I) Esta integração nas atividades foi muito boa porque conheci gente mais nova e mais velha em que partilhamos ideias, os trabalhos, valeu a amizade que se fez e o convívio que foi extraordinário. (entrevista I)</p>	<p>As condições foram as melhores não houve isolamento. Houve o tempo todo preenchido porque todos os dias haviam atividades e isso preenchia-nos o tempo todo. Isolamento não há, foi embora.(entrevista I)</p>		

<p>Estas oficinas começaram numa altura muito má da minha vida onde as linhas e as agulhas me deram muito gosto em aprender e fazer coisas lindas. (entrevista J) As visitas a várias oficinas onde participei e fiquei muito entusiasmada.(entrevista J) A minha participação nas oficinas foram momentos extraordinários na minha vida, que mudaram tudo, foi uma mais-valia para a minha vida. (entrevista J)</p>	<p>as linhas e as agulhas me deram muito gosto em aprender e fazer coisas lindas. (entrevista J). Aprendi muito, ginástica, bordados, onde foi muito útil, onde me sinto muito melhor (entrevista J)</p>	<p>As oficinas foram tão interessantes que nunca me cansava de estar presente (entrevista J) Estas atividades em que participei foi uma mais-valia para a minha vida, convivi com pessoas de várias idades, mais novas e de mais idade, esse convívio foi maravilhoso. (entrevista J) As atividades foram as melhores, pois ocupei muito bem o tempo (entrevista J)</p>	<p>convívio maravilhoso que preenchia as horas de solidão aprendendo sempre.(entrevista J) O convívio e as atividades diferentes afastaram o isolamento. (entrevista J)</p>		
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Apêndice 9 – Exemplos do diário de bordo

Diário de bordo

Primeiro encontro 12.10.2015

O primeiro encontro do grupo teve lugar no dia 12 de outubro pelas 15h na Junta de Freguesia.

Durante a parte da manhã, preparei a sala para que ficasse mais acolhedora, mudando a disposição de algum mobiliário e colocando alguns enfeites para a decoração.

Neste primeiro encontro participaram 15 pessoas, um número muito abaixo das confirmações que tive, uma vez que ao abordar as pessoas para convidar para o projeto tinha 29 pessoas confirmadas, contudo superou as minhas expectativas, visto que sendo véspera do dia 13 de outubro e muitas pessoas rumaram a Fátima, estamos a trabalhar com pessoas sendo estas muito incertas.

Ao abordar as pessoas para lhes explicar em que consistia o projeto e posteriormente as convidar a participar, estas mostraram-se muitas das vezes desconfiadas, já que não têm o hábito de frequentarem e serem convidadas para este género de iniciativas, já que a freguesia dispõe unicamente de um grupo de quatro pessoas que frequentam aulas de ginástica e de vários grupos que frequentam as várias piscinas dos arredores.

O encontro teve início pela intervenção do Presidente da Freguesia onde deu as boas-vindas ao grupo, apresentando de forma muito genérica a abordagem que lhe fiz para a realização do meu estágio na freguesia. Após as apresentações, procedeu-se a uma breve apresentação do projeto explicitando o seu âmbito e propósito. O principal objetivo deste primeiro encontro era o de dar a conhecer o projeto mais pormenorizadamente e promover o conhecimento/convívio entre os participantes, assim como, recolher as suas primeiras impressões acerca do mesmo.

No final da apresentação a população participante mostrou interesse por atividades ligadas às novas tecnologias, à história do concelho e à atividade física.

Para concluir proporcionamos um ambiente de convívio, oferecendo um pequeno lanche aos presentes. Aqui as pessoas mostraram-se mais desinibidas, falando abertamente sobre vários temas. O facto de a maioria se conhecer penso que ajudou bastante, pois permitiu uma melhor integração de todos.

Terminado o encontro, senti-me feliz e com a sensação de objetivo cumprido.

21 de março 2016 - Dia da Poesia

Neste dia decidimos comemorar o dia mundial da poesia, com o objetivo de lembrar que a cultura também deve ser reconhecida socialmente. No entanto, a par dessa comemoração é também o dia mundial da árvore, o dia internacional de luta contra a discriminação racial e o dia Internacional da Síndrome de Down, entre outros. Assim e como forma de sinalizar o dia mundial da poesia e o dia europeu da criatividade artística,

preparamos um conjunto de atividades voltadas para a poesia e a criatividade. A par, destas atividades, participamos num evento realizado pela instituição responsável pela ginástica sénior.

Desta forma, o dia foi bastante preenchido, o que me causou alguma ansiedade, muito embora o dia estivesse muito bem planeado, nada podia falhar.

A primeira atividade começou às 8h30 com a duração de um a hora, dedicada exclusivamente ao último ensaio para a nossa participação da parte da tarde. Aqui aprimoramos a nossa coreografia e alinhamos uns últimos pormenores. A esta hora já se sentia algum nervosismo entre alguns dos 19 participantes que tentamos sempre minimizar dizendo-lhes que estavam muito bem preparados e que tudo iria correr bem. Foi também muito notório a coesão e espírito de grupo em que iam-se ajudando uns aos outros.

Terminada esta atividade, alguns elementos rumaram à creche da Casa do Povo, onde nos juntamos a outros elementos que iam chegando. Das 10h45 às 11h45, 10 participantes, recitaram poemas a cerca de 50 crianças. Os poemas eram da autoria de vários autores e de um dos participantes. Este último como frequenta a oficina de TIC, na sessão anterior preparou alguns poemas, para recitar e para oferecer às crianças. Tivemos ainda um poema musicado que ensinamos às crianças para o cantarmos todos juntos. No final, despedimo-nos dos meninos individualmente e entregamos-lhes um poema para o recitarem em casa com os familiares. Inicialmente, a ideia, era que os meninos colocassem os poemas na sua flor (que criaram com a família para sinalizar a primavera e que estava a decorar o jardim), mas foi sugerido pela educadora, que levassem os poemas para casa para os partilharem com os restantes familiares. Na minha opinião, esta sugestão foi a melhor, pois, possibilitou ainda uma interação entre as crianças e os seus familiares. Durante esta atividade foi curioso ver a reação dos meninos, pois estavam muito curiosos. O grupo gostou imenso da atividade e da interação criada, referindo “foi muito giro ver os meninos muito atentos” (E), “gostei muito e penso que eles também” (RR) ou ainda, “fiquei encantada com eles” (LG).

No início da tarde, tivemos uma sessão de TIC que iniciou às 14h e terminou às 15h15. Exclusivamente neste dia só tivemos presente um grupo porque a grande parte dos participantes desta oficina estavam no grupo de ginástica que iam apresentar a coreografia. Desta forma, juntamos os elementos restantes no mesmo grupo. Aqui e mais uma vez, o tema tratado foi o dia mundial da poesia, para tal, os participantes foram desafiados a construir um texto ou uma apresentação de uma página e enviá-la por e-mail, para que pudesse ser exposta à noite. Com esta atividade tentamos trabalhar várias ferramentas, pois tiveram de pesquisar sobre o tema, e construir uma apresentação. Na sua generalidade e porque os elementos presentes já possuíam alguns conhecimentos informáticos a atividade foi desempenhada com alguma facilidade, de notar que a maior dificuldade foi a de enviar o ficheiro, ou porque já não se lembravam como se anexava os ficheiros e ainda, um elemento, já não (e mais uma vez) não se lembrava da palavra passe de acesso ao e-mail, para o qual tivemos de regenerar uma nova *password*. Desta vez, como não era a primeira vez e como o e-mail era só utilizado para as sessões, o código de acesso foi registado por nós, por forma a evitar perdas de tempo desnecessárias (e também, porque já estava muito à vontade em pedir nova palavra passe). No início da sessão quando foram questionados

sobre a data que se celebrava neste dia, três elementos responderam o dia da árvore e dois o início da primavera, que foram logo corrigidos por um participante “isso foi ontem, estão um dia atrasados” (AP). O que demonstra a pouca importância dada às outras “festividades” assinaladas que não conheciam, quando pesquisaram sobre o dia 21 ficaram muito espantados, comentando que não sabiam o que se comemorava. Durante a sessão, os presentes estavam muito concentrados no seu trabalho, pedindo ajuda para melhorar, já que estes iam ser expostos. No final da sessão, ficaram admirados “já terminou, hoje passou muito rápido” (JP).

A atividade que se seguiu foi a apresentação da coreografia do grupo de ginástica. Quando cheguei ao local, os 19 participantes já estavam prontos a atuar. Notei, contudo, que estavam muito nervosos, quer por estarem muitas pessoas a assistir quer por estarem à minha espera, uma vez que também participei na dança. No entanto e apesar do nervosismo durante a dança, e mais uma vez, ajudaram-se mutuamente. No final da atuação, pelas opiniões recolhidas, todos gostaram muito de participarem, aliás após a prestação, todos juntaram-se a dançar os temas que iam passando. Os sorrisos indicavam que estavam felizes e a se divertirem, o que foi de bom agrado para mim, pois era sinal de que estava no bom caminho.

Por fim, pela noite dentro tivemos a Noite de Poesia com o Encontro de Poetas. Para realizar esta atividade, solicitamos à Casa do Povo a sua sala polivalente que decoramos com velas, com as apresentações realizadas durante a parte da tarde na oficina de TIC e com alguns poemas de autores conhecidos (“Eu amo tudo que foi” de Fernando Pessoa, “Tomara” de Vinicius de Moraes, “Fala do Velho do Restelo ao astronauta” de José Saramago, “Voz e aroma” de Almeida Garrett, “Autopsicografia” e “Toda a poesia” de Fernando Pessoa, “Trova do vento que passa” de Manuel Alegre e “Tabacaria” de Álvaro de Campos). Ainda para esta atividade, para entregar aos poetas, realizamos na oficina de TIC os certificados de participação e, no grupo das manualidades criamos uma pequena lembrança que consistia numa caneta feita com pena de ganço. Com o início marcado para as 21H, cheguei ao local para ultimar uma hora mais cedo, o que se revelou muito tempo o que me criou muita ansiedade, pois não sabia muito bem com o que podia contar, qual a aceitação por parte do público.

Perto das 20h30, uma agradável surpresa surgiu, quando ao receber as pessoas que iam chegando, fui abordada com “posso entrar, eu vi os cartazes afixados e como escrevo algumas coisas ... acha que posso participar?” (S), para mim este momento foi um dos mais significativos do dia, foi com imensa alegria que recebi este novo membro.

Por volta das 21H a sala lá se compunha, e pouco depois demos início ao espetáculo, com cerca de 55 espetadores. Após dadas as boas-vindas e os agradecimentos, iniciei o programa, com as apresentações dos poemas. Os poemas foram recitados por vários elementos de várias instituições e não só, ou seja, tivemos 4 elementos pertencentes a uma IPSS concelhia, 5 que faziam parte de um clube regional de poetas, 1 pertencente ao projeto e, por fim, o novo elemento. De referir que alguns dos poemas eram da autoria de autores conhecidos, mas na sua maioria eram da autoria dos poetas presentes. Estes foram declamados à meia luz e acompanhados pelo som do piano que criou uma atmosfera propícia a este tipo de espetáculo. Um dos momentos altos da noite, foi quando um convidado invisível recitou de uma forma acesa um dos seus poemas que deixou o público todo

comovido. A recitação do “nosso” poeta mereceu grandes aplausos (não estaria ele em casa!), mas também muito merecidos. Um outro a assinalar, foi a declamação de dois poemas musicados, um dedicado ao público infantil e o poema a “Trova do Vento que Passa” de Manuel Alegre.

Para dar continuidade, explicamos a atividade que se seguia, onde apresentamos vários poemas incompletos que deveriam ser concluídos. Os poemas selecionados foram os seguintes: “Amor é fogo que arde e não se vê” de Luís Vaz de Camões, “Ser poeta” de Florbela Espanca, “Balada da neve” de Augusto Gil e “Pedra filosofal” de António Gedeão.

Depois de apresentar os poemas, um elemento presente, pediu para completar o poema de António Gedeão. Seguidamente, chamamos à frente um voluntário, para preencher os espaços em branco de um outro poema à escolha. O voluntário optou pelo poema de Florbela Espanca, além de conhecer o poema, teve de recorrer à ajuda de várias pessoas, que iam cantando os versos para conseguirem completar os espaços em branco. O poema de Camões, foi o último a ser escolhido e foi completado por um jovem, como faltava completar o primeiro verso revelou-se uma dificuldade neste poema, já que não conseguiam identificar o poema em questão. Nesta atividade, os voluntários mostraram algumas hesitações, tendo tido a necessidade de pedir ajuda à assistência. “Completar poemas é difícil, mais difícil do que pensava, além de serem conhecidos” (V), era a ideia que pairava no ar. Não obstante, foi com grande contentamento que ouvi “adoramos” (AM & G), “foi muito original” (A), “pôs-nos a pensar e isso é muito bom” (L).

Para encerrar a noite com chave de ouro, o grupo de cantares brindou-nos com algumas músicas, a quem se seguiram, alguns elementos pertencentes a outro grupo musical que estavam presentes, que cantaram duas modas, a “Palmirinha” e “Derruba”.

Do seu repertório o grupo anfitrião de cantares optou por apresentar as seguintes músicas: Oh Baleizão Baleizão, Fui colher uma romã, Lá vai a Rosinha, Tirana, Chapéu Preto e 7 e pico. De sublinhar que esta atuação não iniciou muito bem, devido ao nervosismo patenteado de alguns elementos e ao facto de nunca terem tocado naquele lugar (de assinalar que a sua acústica não é a melhor), contudo e apesar do desânimo inicial lá conseguiram encarrilar, no entanto, no final da noite, estavam muito tristes - difícil de reconfortar.

Finalmente, demos por terminada a noite com um lanche patrocinado por duas pastelarias e pão quente da vila, onde os presentes puderam conhecer-se e confraternizar - “foi boa a ideia do lanche, ficamos a conhecer as pessoas” (E).

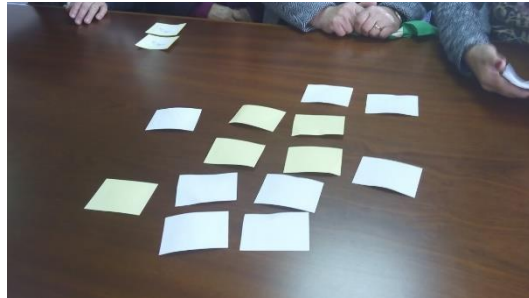
Depois de um dia de trabalho intenso, chegou a altura de arrumar a sala o que se tornou muito rápido, porque as pessoas que estavam presentes foram ajudando a desarmar as cadeiras.

Em termos profissionais, a minha convicção é de que a aprendizagem mais significativa que retiro, além de toda a mediação que foi necessária e as *soft skills* desenvolvidas, a mais relevante foi a da comunicação. Como não me considero uma boa comunicadora a apresentação desta noite, mostrou-me que tenho vindo a melhorar, na verdade, a minha prestação desta noite, foi muito boa e não me saí nada mal. Considero também, que estava

bem preparada, resultado da pesquisa exaustiva sobre o tema e os poemas que proferi entre as apresentações. A escolha dos poemas foi ainda bem-sucedida, já que consegui envolver todos os presentes.

Em conclusão, foi um dia longo e cheio de atividades, com alguns percalços, mas penso que correu muito bem, pelo menos foi gratificante ver que as pessoas iam gostando das atividades propostas, foi com grande satisfação que dei como - missão cumprida. Contudo, sei que foram muitas atividades e que deixaram todos muito exaustos, nas próximas iniciativas do género, devo ter o cuidado de balançar e repartir muito bem as atividades por forma a evitar esta azafama, não só por ser muito desgastante para o organizador, mas principalmente para os participantes, que acabam por não terem muito tempo para parar e refletir entre as atividades. O facto de conseguir articular esta atividades com várias realizadas noutras oficinas/grupos tornou-se uma mais-valia enriquecendo-as reciprocamente.

Apêndice 10 – Atividades cognitivas (exemplos)




Apêndice 11 – Material de apoio Oficina de TIC (exemplo)



Logotipo
instituição
parceira

Logotipo
da
instituição

Criar documento Word

Deverá abrir uma página Word. Desloque o ponteiro do rato até o **ícone**  localizado na **barra de Tarefas** ou no menu **Iniciar** na pasta do **Office** ou no **Ambiente de trabalho** e finalize o procedimento ao fazer um clique com o botão esquerdo do rato.

Depois de aberto pode começar a escrever utilizando o teclado.

Abriu um novo documento a partir de um outro e começar a escrever

1. Clique no separador **Ficheiro**.



2. Clique em **Novo**.
3. Faça duplo clique em **Documento em branco**.

Iniciar um documento a partir de um modelo

O site Modelos no Office.com fornece modelos para muitos tipos de documentos, incluindo currículos, cartas de apresentação, planos de negócios, cartões de visita e o estilo APA trabalhos.

1. Clique no separador **Ficheiro**.



2. Clique em **Novo**.
3. Em **Modelos Disponíveis**, efetue um dos seguintes procedimentos:
 - o Clique em **Modelos de Exemplo** para selecionar um modelo disponível no computador.
 - o Clique numa das ligações em Office.com.

NOTA Para transferir um modelo listado em Office.com, tem de estar ligado à Internet.

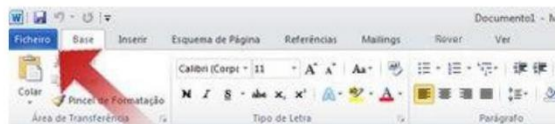
4. Faça duplo clique no modelo pretendido.

Guardar e reutilizar os modelos

Se fizer alterações a um modelo transferido, pode guardá-lo no computador e utilizá-lo novamente. É fácil localizar todos os modelos personalizados, clicando em **Os meus modelos** na caixa de diálogo **Novo Documento**. Para guardar um modelo na pasta Os meus modelos, efetue o seguinte procedimento:



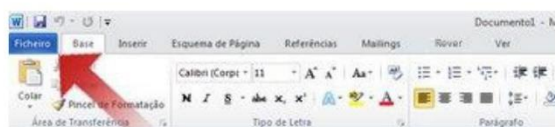
1. Clique no separador **Ficheiro**.



2. Clique em **Guardar Como**.
3. Na caixa de diálogo **Guardar Como**, clique em **Modelos**.
4. Na lista **Guardar com o tipo**, seleccione **Modelo do Word**.
5. Escreva um nome para o modelo na caixa **Nome do ficheiro** e, em seguida, clique em **Guardar**.

Eliminar um documento

1. Clique no separador **Ficheiro**.



2. Clique em **Abrir**.
3. Localize o ficheiro que pretende eliminar.
4. Clique com o botão direito do rato no ficheiro e, em seguida, clique em **Eliminar** no menu de atalho.

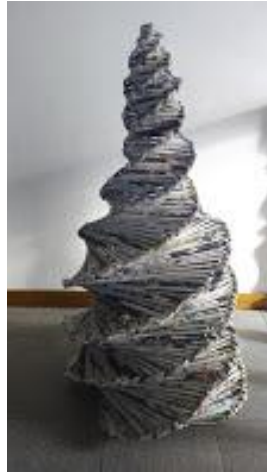
Fonte: <https://support.office.com/pt-pt/article/Criar-um-documento-3aa3c766-9733-4f60-9efa-de245467c13d#bm2>

Apêndice 12 – Repertório do Grupo de cantares

Repertório grupo de cantares

1. Dá-me uma gotinha de água
2. Oh Baleizão Baleizão
3. Fui colher uma romã
4. Lá vai a Rosinha
5. Chapéu preto
6. Sete e pico
7. Havemos de ir a Viana
8. Sou português emigrante
9. Luisinha
10. Tirana
11. Ó ferreiro
12. Todos me querem
13. O mar enrola na areia
14. Pinta o bago
15. Senhor de Matosinhos
16. Valentim
17. O lampião da esquina
18. Pauliteiros de Miranda
19. Marchas de Lisboa (adaptado)
20. As meninas da ribeira do sado
21. Senhora cegonha
22. Mãe querida
23. A treze de Maio
24. Cantares ao desafio
25. Oh linda
26. O emigrante
27. Apita o comboio
28. Olhos negros
29. Farol de Montedor
30. O vinho da Clarinha
31. Arrebita
32. São Bentinho
33. Noites geladas
34. Natal dos Simples (adaptado)
35. Abram portas e janelas
36. Reis dos Albinos
37. Boas festas

Apêndice 13 – Criações do Grupo de Manualidades (exemplos)



Apêndice 14 – Apresentações para o Grupo de Agulhas e companhia

Bordado à Mão



Principais pontos de bordado livre

PONTO DE HASTE ou PÉ DE FLOR

Trabalhe da esquerda para a direita fazendo pontos levemente inclinados, regulares, ao longo da linha do desenho. O fio sai sempre à esquerda do ponto anterior. Usado para hastes de flores, contornos, cobertura.

PONTO DE ALINHAVO ou PESPONTO

Passo a agulha por cima e por baixo do tecido, fazendo os pontos no direito do mesmo comprimento. Os pontos do avesso devem ser também do mesmo tamanho, porém metade do tamanho, ou menor que os pontos do direito.

PONTO PESPONTO ENLAÇADO

Depois de fazer o pesponto, passar um fio de cima para baixo sob um ponto e de baixo para cima sob o próximo. Não aperte o tecido nem o pesponto. Pode-se descer apenas com uma lançada ou passar outro fio de cor na direção oposta.

PONTO ATRÁS

Passo a agulha na linha do desenho e então faça um ponto para trás através do tecido. Puxe a agulha novamente um pouco à frente do primeiro ponto, faça outro ponto para trás, introduzindo a agulha no mesmo lugar de onde saiu no último ponto.

PONTO APANHADO

Depois de fazer o ponto Alinhavo, passar um fio por baixo do primeiro ponto atrás para apertar o tecido ou os outros pontos.

PONTO CADEIA

Faça a agulha sair do lado direito do trabalho, enfie a agulha em linha reta no desenho, mantendo o fio por baixo da agulha e introduza a agulha no mesmo lugar de onde saiu a última vez e puxe-a a uma curta distância.

PONTO CHEIO

Passo a agulha em linha reta de lado a lado do desenho, os pontos devem ficar bem próximos. Para dar maior relevo pode-se primeiro fazer um enchimento do Ponto de Alinhavo ou de Ponto Cadeia por baixo.

PONTO MATIZ

Fazer o ponto cheio alternadamente lançar um ponto longo e um curto. Ideal para fazer grandes preenchimentos ou fazer efeito sombra.

PONTO MARGARIDA

Insira a agulha no centro da pétala, fazendo um ponto de cadeia com um ponto atrás. Faça sair a agulha onde quer começar o próximo ponto. Ideal para fazer pequenas flores.

Oficina de Bordados

Bordado das Caldas

Executam-se em tecido de lã, de algodão fino, em lã, em lã com algodão, em algodão, em seda, em seda com algodão. Muitos motivos: animais, santos, paisagens, flores, paisagens, etc. Elementos de cada motivo são simétricos, à exceção dos desenhos do bordado aberto de outline que são uma composição de flores variadas. Geralmente de formato retangular, encontram-se também em forma circular ou quadrada. Os pontos utilizados são pontos de cadeia, de pé de galo, de fôrça, de costela, de agulha e progresso (bloco, abanico, interlocking e losca).

Bordado de Guimarães

O bordado de Guimarães seguiu uma linha tradicional e geométrica, com grandes motivos de lã, e de seda no século XVIII. Os pontos utilizados são: pontos de cadeia, de pé de galo, de fôrça, de costela, de agulha e progresso (bloco, abanico, interlocking e losca). Os motivos são simétricos, com flores variadas. Geralmente de formato retangular, encontram-se também em forma circular ou quadrada. Os pontos utilizados são pontos de cadeia, de pé de galo, de fôrça, de costela, de agulha e progresso (bloco, abanico, interlocking e losca).

Bordado de Viana

Trabalha-se em tecido de lã, algodão fino, algodão com lã, algodão com algodão, algodão com seda, algodão com seda com algodão. Muitos motivos: animais, paisagens, flores, paisagens, etc. Elementos de cada motivo são simétricos, à exceção dos desenhos do bordado aberto de outline que são uma composição de flores variadas. Geralmente de formato retangular, encontram-se também em forma circular ou quadrada. Os pontos utilizados são pontos de cadeia, de pé de galo, de fôrça, de costela, de agulha e progresso (bloco, abanico, interlocking e losca).

Bordado da Lixa

Com influência dos bordados de Guimarães - Amaranço e Porto Vila Real. Inicialmente eram produzidos o "bordo fino" feito em lã e o "bordo cru" feito em algodão. Posteriormente iniciou-se a elaboração de bainhas abertas, de crivos e desfiados.

Bordado de Nisa

Mais conhecido pelos termos "Abstração de Nisa" ou "Bordado de Nisa".

Bordado de São Miguel

Caracterizado por motivos de bordado em lã, algodão com lã, algodão com algodão, algodão com seda, algodão com seda com algodão. Muitos motivos: animais, paisagens, flores, paisagens, etc. Elementos de cada motivo são simétricos, à exceção dos desenhos do bordado aberto de outline que são uma composição de flores variadas. Geralmente de formato retangular, encontram-se também em forma circular ou quadrada. Os pontos utilizados são pontos de cadeia, de pé de galo, de fôrça, de costela, de agulha e progresso (bloco, abanico, interlocking e losca).

Referências bibliográficas

- Maria Teresa: Bordado das Caldas. Câmara Municipal das Caldas da Rainha.
- Oficina dos Bordados: <http://www.oficinadosbordados.com.br/bordado-de-lixa>
- A. Rosalinda: <http://www.bordados.com.br/>
- Teresa: <http://www.bordados.com.br/>
- O Blog da DMC: Bordados de Lixa <http://www.blogdamac.com.br/>
- O Bordado de Lixa: <http://www.bordados.com.br/>
- Bordado de Lixa: <http://www.bordados.com.br/>
- Museu do Bordado do Brasil: <http://www.museudobordado.com.br/>
- Centro regional de apoio ao artesanato: <http://www.artesanato.com.br/>

Apêndice 15 – Criações Grupo de Agulhas e companhia (exemplos)



Apêndice 16 – Adaptação da peça “O Capuchinho vermelho”

O CAPUCHINHO VERMELHO

Narrador

Era uma vez uma linda menina que vivia nua aldeia do bosque e de quem todos gostavam muito por ser muito boa e simpática. Um dia a mãe fez-lhe um capucho vermelho para ela levar para a escola. No trajeto e como era hábito, a menina cumprimentava os animaizinhos, pois conhecia-os e era amiga de todos. Ao vê-la tão bonita com o seu novo capucho eles começaram a tratá-la por Capuchinho Vermelho.

Um dia a mãe chamou-a e disse-lhe:

Mãe do capuchinho vermelho

Tens aqui uma cesta com bolos e um pote de mel para lewares à avozinha que anda muito doente. Mas toma cuidado: não pares pelo caminho e não fales com estranhos.

Capuchinho vermelho

Fica descansada, mãezinha, farei como dizes terei cuidado e não falarei a estranhos

Capuchinho (canta)

Pela estrada fora
Eu vou bem sozinha.
Levar estes bolos
À minha avozinha.

Ela mora longe,
E o caminho é deserto.
E o lobo mau,
Mora ali bem perto.

Logo à tardinha,
Ao sol poente,
Junto à mamazinha
Estarei contente.

Narrador

la ela muito contente quando, a certa altura, encontrou um lobo. Este, com uma voz muito melada disse.

lobo

Olá, Capuchinho vermelho nem sabes como gostaria de te conhecer!

Narrador

A menina ao ouvir isto ficou muito admirada, pois achou que o lobo não era tão feroz como toda a gente dizia. Então respondeu-lhe:

Capuchinho vermelho

- O senhor Lobo desculpe mas a minha mãe proibiu-me de falar com estranhos

Lobo

Quem eu? Estranho, não! Sou a mais popular de todas as criaturas do bosque, não deves fazer caso do que dizem. Isso é treta das más línguas. Onde vais com essa cesta?

Capuchinho vermelho

Vou ver a minha avozinha que está doente e levar-lhe bolos e um pote de mel.

Lobo

E onde vive a tua avozinha?

Capuchinho vermelho

-Vive para lá do moinho, numa casa à beira do lago, junto a uma grande árvore.

Narrador

O lobo esperto e já com água na boca pensou:

Lobo

Que delicia de petiscos, devem ser tão bons, quero-os todos para mim.

Narrador

Então o lobo acompanhou o Capuchinho e a certa altura disse-lhe:

Lobo

Penso que também deveria visitar a tua avozinha, uma vez que ela está tão doente, não te parece?

Capuchinho vermelho

Sim, sim, acho que ela ficaria muito contente.

lobo

Olha, tu vais por este caminho e eu vou por aquele, vamos ver quem chega primeiro. Ah ah, sou muito esperto foi fácil convencê-la, ela vai pelo caminho mais distante e assim eu chego primeiro.

Narrador

O lobo correu então em direção à casa da avó do Capuchinho Vermelho. Uma vez lá chegado bateu à porta e a avozinha perguntou:

Avozinha

- Quem é?

Lobo

É o Capuchinho Vermelho, trago-lhe bolos e um pote de mel; abra a porta por favor.

Avozinha

Entra, minha netinha, a porta está só no trinco.

Narrador

O lobo abriu a porta e sem dizer nada foi ao quarto da avozinha, ela ao ver o lobo escondeu-se no armário. Em seguida o lobo vestiu as suas roupas, enfiou a touca, colocou os óculos da avozinha e meteu-se na cama, cobrindo-se com uma manta.

O Capuchinho, depois de muito caminhar, pois viera pelo caminho mais longo, chegou finalmente a casa da avó e, ficou muito surpreendida por encontrar a porta aberta.

Capuchinho

- Bom dia. Está alguém em casa?

Narrador

Como ninguém lhe respondeu, dirigiu-se ao quarto e aproximando-se da cama, não reconheceu o lobo, pois ele estava disfarçado com as roupas da avozinha. Notou, contudo, que havia algo diferente e disse:

Capuchinho

Avozinha estás com umas orelhas tão grandes!

Lobo

São para te ouvir melhor minha netinha.

Capuchinho

Avozinha tens uns olhos tão grandes!

Lobo

São para te ver melhor minha netinha.

Capuchinho

E os teus braços são tão grandes!

Lobo

São para te abraçar melhor minha netinha.

Capuchinho

E tens uma boca tão grande!

lobo

- É para te comer.

Narrador

Nisto o lobo saltou da cama e tentou apanhar a pobre Capuchinho Vermelho, que saiu gritando para a floresta. Um caçador que por ali passava, ao ouvir todo aquele barulho, pensou:

Caçador

Que gritos são estes? Vou ver o que se passa.

Narrador

O caçador encontrou o capuchinho vermelho que lhe contou o sucedido, este foi à casa da avozinha e encontrou o lobo que tentava fugir.

Caçador

Até que enfim que te encontrei. Procuo-te há tanto tempo!

Narrador

E quando ia a pegar na arma lembrou-se que o malvado podia ter comido a avó e que talvez ainda a pudesse salvar. Então começou a chamar pela avozinha

Caçador

Vocês ajudam-me a chamar pela avozinha? Ora vamos lá todos?

Coro

(Avozinha)

Narrador

A avozinha a ouvir chamar saiu do armário. Depois de salva, o caçador apanhou o lobo e deu-lhe uma sova. Então a avozinha disse para a Capuchinho:

Avozinha

Vai à dispensa e arranja alguma coisa para o lanche do nosso salvador.

Narrador

Depois de ter comido, o caçador disse:

Caçador

Vamos, Capuchinho, vou acompanhar-te a casa, não vá andar por aí outro lobo malvado.

Capuchinho (pela estrada fora canta)

Logo à tardinha,
Ao sol poente,
Junto à mamazinha
Estarei contente.

Narrador

Ao chegarem a casa, Capuchinho Vermelho contou à mãe todas as peripécias que lhe tinham acontecido, pedindo-lhe desculpa por ter desobedecido às suas recomendações e prometendo nunca mais o voltar a fazer.

Adaptado dos Contos Infantis dos irmãos Grimm



Apêndice 17 – Poemas entregues às crianças

A Primavera

Linda é a primavera
Com os campos a brilhar
Há flores por todo o lado
Há alegria ar

Ao plantar uma árvore
Sinto que é dia de festa
Agradeço que divulguem
Protejam nossa floresta

Se não cuidar-mos das árvores
Haverá mais poluição
Muito mais aquecimento
Muito menos proteção

Vou cuidar mais da floresta
Vou-lhe dar mais atenção
Vou planta-la vou trata-la
Regala por minha mão

Vou ajudar minha mãe
A cuidar do seu jardim
E vou criar um canteiro
De flores só para mim

Apêndice 18 – Música dos Cantares ao desafio

Cantares ao desafio

Boa tarde a toda a gente, **boa tarde a toda a gente**
Nós cá estamos a chegar, **nós cá estamos a chegar**
Saudamos toda a gente, **a todos queremos saudar**

Nós somos de Guimarães, **nós somos de Guimarães**
Onde temos muito zelo, **onde temos muito zelo**
Pertencemos a uma vila, a vila de X

Nós vimos aqui a Gondar, **nós vimos aqui a Gondar**
Ai com muita alegria, **ai com muita alegria**
Agradecemos a toda a gente, pela vossa companhia

As terras de X, **as terras de X**
São de boas tradições, **são de boas tradições**
Onde toca a concertina, violas e violões












Para toda esta gente, **ai para toda esta gente**
Com muito amor e carinho, **com muito amor e carinho**
Prós homens vai um abraço, prás mulheres vai um beijinho

Boa tarde a toda a gente, **boa tarde a toda a gente,**
Assim vamos terminar, **assim vamos terminar**
Para outra ocasião poderemos cá voltar

Apêndice 19 – Atividade de Percepção

Percepção reflexiva

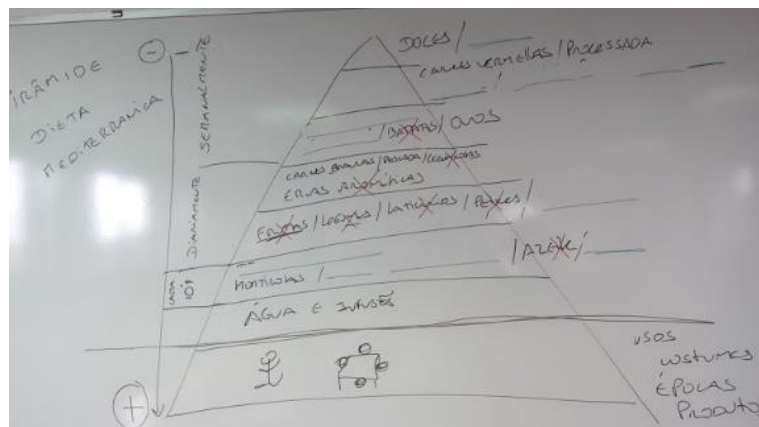
18 Março 2016

Webgrafia

- [...](#)
- [...](#)
- [...](#)
- [...](#)
- [...](#)

Apêndice 20 – Atividade Alimentação saudável



Apêndice 21 – Convite para o Seminário



As alunas do Mestrado em Educação - Especialização Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, em parceria com a Universidade do Minho, irão levar a cabo no dia 22 de Junho de 2016, a partir das 09:30 horas, um encontro subordinado ao tema: **“Os contributos da educação de adultos e intervenção comunitária no envelhecimento ativo”**, no auditório da UNAGUI - Universidade do Autodidata e da Terceira Idade em Guimarães. Esta ação destina-se a todos quantos, ativamente envolvidos, procuram promover um envelhecimento ativo.

Este será um momento que visa refletir sobre boas práticas a nível institucional, mas também para refletir sobre os novos desafios e políticas sociais, em que contaremos com a presença de alguns especialistas da Universidade do Minho e outras instituições.

A Organização

Comissão Organizadora
M^a Cristina Moreira
Sílvia Nunes

Comissão Científica
Clara Oliveira
M^a Conceição Antunes



Apoio



Apêndice 22 – Apresentação do projeto



Dimensões

- Pessoal
- Social
- Cultural e Histórica
- Psico-motora
- Artística e lúdica

Oficinas Temáticas

Espaço de Informação

- Diabetes
- Direitos humanos e do idoso
- Testamento vital
- Cozinha saudável
- História e cultura de

Temáticas

Novas Tecnologias

- Facebook
- Pesquisa Sites de Interesse
- Pagamentos e Serviços
- Criação Albus
- Telemóvel