

**MESTRADO  
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

# **Dos contextos às possibilidades: Uma experiência prática e reflexiva em torno da Educação para a Cidadania Global numa ONGD**

**Mafalda Pinho Sampaio**

**M**

**2024**



**Universidade do Porto**

**Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação**

Dos contextos às possibilidades: Uma experiência prática e reflexiva em torno da  
Educação para a Cidadania Global numa ONGD

Mafalda Pinho Sampaio

Relatório apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da  
Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Ciências da  
Educação, no domínio de Educação, Comunidades e Mudança Social: Educação  
e Cooperação Internacional para o Desenvolvimento, sob orientação da  
Professora Doutora Dalila Pinto Coelho.

outubro 2024

## Resumo

O presente relatório descreve e analisa a intervenção realizada no âmbito do estágio curricular do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio “Educação, Comunidades e Mudança Social: Educação e Cooperação Internacional para o Desenvolvimento”. O estágio decorreu no contexto da Rosto Solidário, uma Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONGD) com atuação na promoção do desenvolvimento social e humano, da educação e cidadania global, e da cooperação para o desenvolvimento, visando contribuir para um mundo mais justo e solidário.

O estágio realizado assumiu-se enquanto uma integração a fundo no ambiente, dinâmicas e iniciativas já em curso na Rosto Solidário, sendo o foco da intervenção o acompanhamento das práticas profissionais em curso e, assim, contribuir para a concretização de diversos projetos aí existentes. De modo geral, este trabalho visou aprofundar o conhecimento acerca da intervenção educativa em Educação para a Cidadania Global (ECG) numa ONGD, buscando a compreensão crítica desta experiência a partir da sua diversidade, e da pertinência da inserção do olhar das Ciências da Educação neste tipo de organizações com missão educativa.

O relatório procura descrever o duplo trajeto que acabou por definir este estágio, dando conta da colaboração em atividades previstas, mas também, de forma importante, do contributo para a intervenção no âmbito da Educação para a Cidadania Global junto de pessoas adultas mais velhas, temática que carece de atenção. Neste sentido, o presente relatório contempla a síntese da ação desenvolvida no quadro das iniciativas de ECG em curso (objetivo inicial do estágio) e um contributo específico sobre a ECG com pessoas adultas mais velhas (objetivo que decorre da própria vivência de estágio). Para a concretização dos objetivos de estágio, recorreu-se a um conjunto de metodologias participativas, na componente de intervenção. Na componente de investigação, recorreu-se a técnicas qualitativas em que se incluem a análise documental, a observação participante, o registo de notas de terreno, a entrevista semiestruturada e a entrevista em grupo focal.

**Palavras-chave:** Organização Não Governamental para o Desenvolvimento; Educação para a Cidadania Global; Intervenção Educativa; Pessoas adultas mais velhas

## Abstract

This report describes and analyses the intervention carried out within the scope of the curricular internship of the Master in Educational Sciences, in the domain “Education, Communities and Social Change: Education and International Cooperation for Development”. The internship took place in the context of Rosto Solidário, a Non-Governmental Organization for Development (NGDO) working to promote social and human development, education and global citizenship, and development cooperation, aiming to contribute to a fairer and more just world.

The internship I carried out was seen as an in-depth integration into the environment, dynamics and initiatives already underway at Rosto Solidário, focused on the monitoring of ongoing professional practices and, thus, in contributing to the implementation of several of its existing projects. In general, this work aimed to deepen knowledge about educational intervention in Global Citizenship Education (GCE) in an NGDO, seeking a critical understanding of this experience based on its diversity, and of the relevance of inserting the perspective of Educational Sciences in this type of educational organizations.

The report seeks to describe the double path that ended up defining this internship, reporting the collaboration in planned activities, but also, importantly, the contribution to intervention within the scope of Global Citizenship Education with older adults, a topic that needs attention. In this sense, this report includes a synthesis of the action developed within the framework of ongoing GCE initiatives (initial objective of the internship) and a specific contribution on GCE with older adults (an objective that arises from the internship experience itself). To achieve the internship objectives, a set of participatory methodologies was used in the intervention component. In the research component, qualitative techniques were used, including document analysis, participant observation, recording field notes, semi-structured interviews and focus group interviews.

**Keywords:** Non-Governmental Organization for Development; Global Citizenship Education; Educational Intervention; Older adults

## Résumé

Ce rapport décrit et analyse l'intervention réalisée dans le cadre du stage curriculaire du Master en Sciences de l'Éducation, dans le domaine «Éducation, communautés et changement social: éducation et coopération internationale pour le développement». Le stage s'est déroulé dans le contexte de Rosto Solidário, une Organisation non gouvernementale pour le développement (ONGD) qui oeuvre pour promouvoir le développement social et humain, l'éducation et la citoyenneté mondiale, ainsi que la coopération au développement, dans le but de contribuer à un monde plus juste et solidaire.

Le stage que j'ai effectué a été vu comme une intégration approfondie dans l'environnement, les dynamiques et les initiatives déjà en cours chez Rosto Solidário, l'objectif de l'intervention étant le suivi des pratiques professionnelles en cours et, ainsi, contribuant à la mise en oeuvre de plusieurs projets. De manière générale, ce travail visait à approfondir les connaissances sur l'intervention éducative en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) dans une ONGD, en cherchant une compréhension critique de cette expérience basée sur sa diversité, et en comprenant la pertinence d'insérer la perspective des sciences de l'éducation dans ce type d'organisations avec une mission éducative.

Le rapport cherche à décrire le double chemin qui a fini par définir ce stage, en rendant compte de la collaboration aux activités planifiées, mais aussi, de manière importante, de la contribution au thème d'intervention dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté mondiale auprès des personnes âgées, un sujet qui nécessite attention. En ce sens, ce rapport comprend une synthèse de l'action développée dans le cadre des initiatives ECM en cours (objectif initial du stage) et une contribution spécifique sur l'ECM auprès des personnes âgées (objectif qui découle de l'expérience de stage elle-même). Pour atteindre les objectifs du stage, un ensemble de méthodologies participatives a été utilisé dans la composante d'intervention. Dans le volet recherche, des techniques qualitatives ont été utilisées, notamment l'analyse de documents, l'observation participante, l'enregistrement de notes de terrain, des entretiens semi-structurés et des entretiens de groupe.

**Mots-clés:** Organisation non gouvernementale pour le développement; Éducation à la citoyenneté mondiale; Intervention éducative; Personnes âgées

## Agradecimentos

Acredito que expressar gratidão é essencial em todos os momentos da vida, especialmente quando superamos desafios e alcançamos aquilo que almejamos e por que tanto lutamos. Tendo sido um percurso marcado por pessoas e vivências memoráveis, não podia deixar de expressar o meu profundo sentimento de gratidão a todos/as que me acompanharam e que tornaram possível a realização deste ciclo.

Em primeiro lugar, agradeço do fundo do coração aos meus pais e ao meu irmão, mesmo que as palavras não sejam suficientes para expressar toda a gratidão que sinto. O vosso amor e apoio incondicional, presentes ao longo destes cinco anos de faculdade e em todos os momentos da minha vida, deram-me toda a força e determinação para superar os desafios e alcançar os meus objetivos. Obrigada por acreditarem em mim e por apoiarem as minhas escolhas, por me fazerem sentir que posso conquistar tudo aquilo que desejo e por sempre me encorajarem a seguir os meus sonhos. Estendo este agradecimento a toda a minha família pelo carinho, amor e apoio constante que me dão.

Às minhas queridas amigas, obrigada por serem uma rede de apoio tão forte e muito presente, e também por me inspirarem de uma forma tão profunda e especial. A vossa amizade, os momentos leves e felizes que partilhamos, dão-me a força e a coragem necessárias para enfrentar os desafios e celebrar as conquistas.

Agradeço também ao meu namorado, o meu grande companheiro, por todo o amor, suporte, motivação e por acreditar sempre em mim, ajudando-me a nunca desistir, mesmo quando tudo parece tão desafiador. A tua força e positividade incentivam-me a seguir em frente, a ser a minha melhor versão e a lutar constantemente pelos meus sonhos.

À Rosto Solidário, expresso a minha sincera gratidão pela oportunidade de realizar o estágio curricular, que acabou por ser uma experiência muito positiva e impactante. Agradeço a toda a equipa pelo acolhimento tão caloroso, pelas experiências e momentos partilhados, por toda a confiança, carinho, cuidado e atenção constante, assim como pelas inúmeras oportunidades que me deram para aprender e crescer num contexto tão especial como o vosso.

Por fim, mas não menos importante, agradeço à minha orientadora, Dalila Pinto Coelho, pela paciência e positividade, pelo apoio e pelo saber, e ainda pela confiança ao acreditar sempre no meu potencial. Obrigada por me orientar e motivar constantemente durante este processo desafiante. Agradeço também a todos/as os/as professores/as da

FPCEUP que tive o privilégio de contactar, e que tanto me ensinaram, e a todas as pessoas com as quais me cruzei e que enriqueceram este caminho tão marcante e transformador. Um sincero muito obrigada a todos/as, sem vocês esta jornada não teria o mesmo sentido.

## **Lista de siglas e abreviaturas**

**CES** - Corpo Europeu de Solidariedade

**CIDAC** - Centro de Informação e Documentação Amílcar Cabral

**CNSCE** - Centro Norte-Sul do Conselho da Europa

**ECG** - Educação para a Cidadania Global

**ED** - Educação para o Desenvolvimento

**EDCG** - Educação para o Desenvolvimento e a Cidadania Global

**ENED** - Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento

**FCL** - Fundação Cidade de Lisboa

**IMVF** - Instituto Marquês de Valle Flôr

**JPIC** - Justiça, Paz e Integridade da Criação

**NT** - Nota de Terreno

**ODS** - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

**ONG** - Organizações Não Governamentais

**ONGD** - Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento

**ONU** - Organização das Nações Unidas

**PPONGD** - Plataforma Portuguesa das ONGD

**RS** - Rosto Solidário

**UE** - União Europeia



# Índice

|                                                                                                                                            |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Resumo .....</b>                                                                                                                        | <b>3</b>  |
| <b>Abstract .....</b>                                                                                                                      | <b>4</b>  |
| <b>Résumé.....</b>                                                                                                                         | <b>5</b>  |
| <b>Agradecimentos .....</b>                                                                                                                | <b>6</b>  |
| <b>Lista de siglas e abreviaturas.....</b>                                                                                                 | <b>8</b>  |
| <b>Índice de figuras.....</b>                                                                                                              | <b>11</b> |
| <b>Índice de apêndices.....</b>                                                                                                            | <b>11</b> |
| <b>Introdução .....</b>                                                                                                                    | <b>13</b> |
| <b>Capítulo 1 - Enquadramento Teórico-Conceptual.....</b>                                                                                  | <b>17</b> |
| 1.1. Os conceitos de Educação para o Desenvolvimento (ED) e Educação para a Cidadania Global (ECG) e o seu enquadramento em Portugal ..... | 17        |
| 1.2. Definição e compreensão das ONGD em Portugal e do trabalho desenvolvido na ED/ECG.....                                                | 24        |
| 1.3. A ED/ECG e o contributo para a promoção da Cidadania Global .....                                                                     | 26        |
| 1.4. A ED/ECG e a intervenção com a população adulta mais velha.....                                                                       | 29        |
| <b>Capítulo 2 – Caracterização do contexto de estágio.....</b>                                                                             | <b>34</b> |
| 2.1. A ONGD Rosto Solidário.....                                                                                                           | 34        |
| 2.2. A equipa da associação e formas de participação.....                                                                                  | 35        |
| 2.3. Os espaços da associação .....                                                                                                        | 37        |
| 2.4. Entidades financiadoras, redes de trabalho e parcerias .....                                                                          | 38        |
| 2.5. Áreas de Intervenção .....                                                                                                            | 38        |
| 2.5.1. Apoio à Família .....                                                                                                               | 39        |
| 2.5.2. Educação e Cidadania Global.....                                                                                                    | 39        |
| 2.5.3. Cooperação para o Desenvolvimento .....                                                                                             | 40        |
| 2.6. Voluntariado.....                                                                                                                     | 41        |
| <b>Capítulo 3 – Caminho metodológico.....</b>                                                                                              | <b>44</b> |

|                                                                                                                       |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.1. Breve justificação da escolha do contexto e descrição dos processos de negociação para a entrada no terreno..... | 44         |
| 3.2. Objetivos e opções metodológicas .....                                                                           | 46         |
| 3.3. A investigação ao serviço da intervenção.....                                                                    | 48         |
| 3.3.1. Técnicas utilizadas.....                                                                                       | 49         |
| A pesquisa e análise documental .....                                                                                 | 49         |
| A observação participante e a escrita de notas de terreno .....                                                       | 49         |
| A entrevista semiestruturada .....                                                                                    | 51         |
| O Grupo de Discussão Focalizada.....                                                                                  | 53         |
| O processo de análise dos dados.....                                                                                  | 56         |
| 3.4. As questões éticas presentes ao longo do processo .....                                                          | 56         |
| <b>Capítulo 4 – Apresentação, descrição e análise da componente de intervenção do estágio curricular.....</b>         | <b>59</b>  |
| 4.1. Projeto EuropEdges .....                                                                                         | 59         |
| 4.2. Projeto GamEUfying.....                                                                                          | 63         |
| 4.3. Projeto Parcerias Locais para a EDCG.....                                                                        | 66         |
| 4.4. Projeto D3PO.....                                                                                                | 70         |
| 4.5. Atividades de suporte logístico/operacional e apoio na organização de eventos                                    | 74         |
| 4.6. Perspetivas para a intervenção em ECG com pessoas adultas mais velhas.....                                       | 77         |
| 4.6.1. Entrevista semiestruturada.....                                                                                | 78         |
| 4.6.2. Grupo de discussão focalizada .....                                                                            | 82         |
| <b>Capítulo 5 - Interpretação e reflexão da experiência de estágio curricular .....</b>                               | <b>86</b>  |
| <b>Considerações Finais .....</b>                                                                                     | <b>90</b>  |
| <b>Referências Bibliográficas .....</b>                                                                               | <b>93</b>  |
| <b>Legislação consultada.....</b>                                                                                     | <b>99</b>  |
| <b>Referências Webgráficas.....</b>                                                                                   | <b>99</b>  |
| <b>Apêndices.....</b>                                                                                                 | <b>100</b> |

## Índice de figuras

**Figura 1** – Sessão presencial com jovens no âmbito do projeto EuropEdges.

**Figura 2** – Dinamização de *workshops* no âmbito do projeto Parcerias Locais.

**Figura 3** – Exemplo de material preparado para os *workshops* do projeto Parcerias Locais.

**Figura 4** – Dinamização de *workshops* no âmbito do projeto Parcerias Locais.

**Figura 5** – Testagem de puzzles num Centro de Dia, no âmbito do projeto D3PO.

**Figura 6** – Testagem de puzzles num Clube Sénior, no âmbito do projeto D3PO.

**Figura 7** – Divulgação do projeto D3PO num evento internacional.

**Figura 8** – Resolução dos puzzles do projeto D3PO num evento internacional.

**Figura 9** – Recolha de uma doação de alimentos.

**Figura 10** – Preparação de cabazes de alimentos e de produtos de higiene.

**Figura 11** – Espaço do Dia do Associado.

**Figura 12** – Zona representativa da área de Educação para a Cidadania Global.

**Figura 13** – Feira Solidária.

## Índice de apêndices

**Apêndice 1** – Exemplo de uma nota de terreno

**Apêndice 2** – E-mail de convite para entrevista

**Apêndice 3** – Guião da entrevista realizada com especialista nas áreas de Educação para a Cidadania Global e da intervenção com as pessoas adultas mais velhas

**Apêndice 4** – Guião do grupo de discussão focalizada realizado com o grupo de um Clube Sénior

**Apêndice 5** – Consentimento informado da entrevista com especialista nas áreas de Educação para a Cidadania Global e da intervenção com as pessoas adultas mais velhas

**Apêndice 6** – Consentimento informado do grupo de discussão focalizada com o grupo de um Clube Sénior

**Apêndice 7** – Exemplo de plano de sessão elaborado para os *workshops* do projeto Parcerias Locais

**Apêndice 8** – Exemplo de material preparado para os *workshops* do projeto Parcerias Locais

## Introdução

O presente relatório dá conta da intervenção realizada no âmbito do estágio curricular do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio “Educação, Comunidades e Mudança Social: Educação e Cooperação Internacional para o Desenvolvimento”. O estágio decorreu no contexto da ONGD Rosto Solidário, de setembro a dezembro de 2023, com o cumprimento de uma carga horária de 460 horas. Fundada em 2007, na cidade de Santa Maria da Feira, a Rosto Solidário é uma associação para o desenvolvimento, sem fins lucrativos, reconhecida desde 2008 como ONGD (Organização Não Governamental para o Desenvolvimento) pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros, beneficiando do estatuto de pessoa coletiva de direito privado. Esta organização tem entre as suas áreas de atuação a promoção do desenvolvimento social e humano, bem como os direitos humanos e a igualdade de oportunidades, através da implementação de projetos centrados na educação, na cultura e na participação cidadã, visando contribuir para um mundo mais justo e solidário.

O estágio que realizei assumiu-se enquanto uma integração a fundo no ambiente, dinâmicas e iniciativas já em curso na Rosto Solidário, não estando prevista à partida a conceção e/ou implementação de um projeto próprio. Neste sentido, o foco da intervenção passou por observar e acompanhar as práticas profissionais e, assim, colaborar e contribuir para a realização de um conjunto de ações no âmbito de diversos projetos existentes na Rosto Solidário, aprofundando a compreensão acerca da Educação para a Cidadania Global e do papel das Ciências da Educação no contexto da intervenção educativa de uma ONGD.

Deste modo, durante o período de estágio curricular na Rosto Solidário, tive a oportunidade de me integrar a fundo nas práticas e dinâmicas da associação, bem como em diferentes projetos e atividades, principalmente da área de Educação para a Cidadania Global (ECG). A experiência foi realmente enriquecedora, na medida em que me permitiu desenvolver um conjunto de competências essenciais, entre as quais destaco, o planeamento e elaboração de materiais e atividades educativas, a dinamização de atividades, o trabalho em equipa, a capacidade de pensar de forma crítica e de problematizar as práticas e as ações desenvolvidas. Além disso, durante o período de intervenção, tive a oportunidade de colocar em prática diferentes contributos teóricos e metodológicos que fui aprendendo ao longo do meu percurso académico, assim como de aprofundar os meus conhecimentos acerca da ECG e da sua importância

enquanto processo de aprendizagem e de transformação social, nomeadamente no que diz respeito à promoção de valores como a solidariedade, a interculturalidade, a justiça social e a cidadania ativa.

Contudo, com o decorrer do tempo e com a análise e reflexão crítica das práticas desenvolvidas que, naturalmente, fui fazendo, apercebi-me que, na área de ECG, a maior parte dos projetos têm sido destinados aos/às jovens, incidindo com particular destaque em temáticas como os valores europeus/cidadania europeia ou uso do digital para a intervenção educativa. Esta constatação permitiu-me questionar em que medida seria benéfico apostar em projetos destinados a outros públicos-alvo, com particular destaque, as pessoas adultas mais velhas. Este grupo constitui uma parte muito significativa da comunidade de pessoas associadas da Rosto Solidário e igualmente necessita de mais respostas sociais e educativas. A promoção da intervenção com as pessoas adultas mais velhas, valorizando as suas potencialidades, estimulando a participação e a ação desta população no espaço público, considerando ainda a heterogeneidade do grupo e os seus interesses, constituiria um desenvolvimento importante na prossecução da missão desta entidade.

Motivada por esta reflexão e com vontade de contribuir para um campo teórico pouco explorado, foi realizada, enquanto técnica de recolha de dados, uma entrevista semiestruturada a uma especialista que conjuga o conhecimento e experiência nas áreas de ECG e da intervenção com as pessoas adultas mais velhas, bem como um grupo de discussão focalizada a um grupo de pessoas adultas mais velhas com o qual contactei no âmbito de um projeto durante o período de estágio. Sendo assim, pretendeu-se compreender de que forma é que iniciativas de Educação para a Cidadania Global têm integrado a participação de pessoas adultas mais velhas, de modo a atender às necessidades e interesses das mesmas, assim como conhecer e analisar as perspetivas desta temática.

Com efeito, a ECG, enquanto um processo contínuo de aprendizagem capaz de incorporar as diferentes idades e etapas da vida num espaço de promoção da reflexão crítica, deve promover uma perceção das pessoas adultas mais velhas enquanto agentes de mudança. A intervenção da ECG com a população adulta mais velha apresenta um potencial transformador, sendo uma ferramenta de extrema relevância para fomentar o bem-estar social, através do combate ao isolamento, por exemplo, a autonomia, a participação cívica e o desenvolvimento pessoal do grupo em questão, permitindo, assim, a construção de sociedades mais justas, equitativas e inclusivas. Além disso, a

intervenção da ECG com a população adulta mais velha pode assumir-se enquanto uma área promissora para as Ciências da Educação, no sentido em que desafia e desconstrói paradigmas dominantes, abrindo novos horizontes e perspetivas.

Neste sentido, o presente relatório contempla não só a síntese da ação desenvolvida no quadro das iniciativas de ECG em curso (objetivo inicial do estágio), mas também um contributo específico sobre a ECG com pessoas adultas mais velhas (objetivo que decorre da própria vivência de estágio).

O documento encontra-se organizado em cinco capítulos estruturantes, a saber: (1) Enquadramento Teórico-Conceptual; (2) Caracterização do contexto de estágio; (3) Caminho metodológico; (4) Apresentação, descrição e análise da componente de intervenção do estágio curricular; (5) Interpretação e reflexão da experiência de estágio curricular; e, por último, as Considerações Finais, seguidas das referências consultadas.

Do primeiro capítulo consta o enquadramento teórico-conceptual, com destaque para os conceitos de Educação para o Desenvolvimento (ED) e Educação para a Cidadania Global (ECG), assim como o seu enquadramento em Portugal. Aborda-se, de seguida, a definição e compreensão das ONGD em Portugal e do trabalho desenvolvido na ED/ECG, assim como o contributo da área em questão para a promoção da Cidadania Global, explorando a definição e compreensão deste conceito. Por fim, é dado enfoque à intervenção da ED/ECG com a população adulta mais velha.

No capítulo 2 procede-se à caracterização do contexto onde decorreu o estágio curricular, explicitando a missão, os valores e os objetivos da organização, fazendo também referência à equipa da associação e às formas de participar na Rosto Solidário. Ainda neste capítulo, são apresentados os espaços da organização, as entidades financiadoras, redes de trabalho e parcerias, assim como as áreas de intervenção, dando conta dos diferentes projetos desenvolvidos.

O capítulo 3 abarca o caminho metodológico, começando com uma breve justificação da escolha do contexto e descrição dos processos de negociação para a entrada no terreno. De seguida, identificam-se os objetivos da intervenção e, também, as opções metodológicas adotadas no decorrer da mesma. São, ainda, descritas as técnicas de recolha de dados que foram utilizadas e que sustentaram a intervenção realizada, assim como as questões éticas presentes ao longo de todo o processo de estágio.

No quarto capítulo surge a apresentação, descrição e análise da componente de intervenção do estágio curricular, relatando e analisando todo o trabalho desenvolvido,

tendo como foco as diversas atividades concretizadas no âmbito dos projetos aos quais foi dado um maior acompanhamento, e também os seus objetivos.

A interpretação e reflexão da experiência de estágio curricular tem lugar no capítulo 5, no qual são evidenciadas as análises e reflexões críticas em torno do trabalho desenvolvido.

Por fim, nas Considerações Finais é desenvolvida uma reflexão final sobre os contributos da experiência de estágio para a construção da profissionalidade das Ciências da Educação.



# Capítulo 1 - Enquadramento Teórico-Conceptual

## 1.1. Os conceitos de Educação para o Desenvolvimento (ED) e Educação para a Cidadania Global (ECG)<sup>1</sup> e o seu enquadramento em Portugal

A Educação para o Desenvolvimento (ED) constitui um campo da educação, surgido nos anos 1960, voltado para a atenção aos desafios de desenvolvimento global (Coelho, 2019). Segundo Andreotti (2011), o conceito de ED foi utilizado pela primeira vez pela ONU (Organização das Nações Unidas) “(...) com o propósito de aumentar o apoio político do ‘Norte’ ao ‘Sul’” (:183). Em Portugal, assim como no contexto europeu, a ED surge impulsionada pelo trabalho de organizações não governamentais para o desenvolvimento (ONGD), que permanecem ainda atores de grande relevo nesta área (Coelho, 2019; Coelho *et al.*, 2023). A Plataforma Portuguesa das ONGD adota a designação de Educação para o Desenvolvimento e a Cidadania Global (EDCG), definindo a mesma enquanto um

“(...) processo de aprendizagem e transformação através da ação individual e/ou colaborativa orientada para a justiça social e o bem comum. A partir de uma tomada de consciência assente numa interpretação crítica da realidade, a Educação para o Desenvolvimento e a Cidadania Global inter-relaciona um tema concreto com as causas das desigualdades onde quer que elas existam” (PPONGD, 2018: 10).

Inicialmente a ED visava “(...) a assistência dos países ditos “desenvolvidos” aos países “em desenvolvimento”, ao serviço de agendas de desenvolvimento operadas no sentido Norte-Sul” (Mesa, 2011, cit. in Coelho, 2019: 6). A ED tem sido um campo em constante transformação que, ao longo do tempo, tem ampliado o seu horizonte de preocupações de forma a responder aos novos desafios globais, sem perder de vista os seus eixos fundadores (Coelho, 2019). Deste modo, de acordo com Hicks (2003: 274, cit. in Coelho, 2019: 21), “o foco da sua preocupação alargou-se para contemplar outras questões globais, mas o desenvolvimento permanece como conceito central”.

---

<sup>1</sup> Ambos os termos “Educação para o Desenvolvimento” e “Educação para a Cidadania Global” são predominantes e oficialmente adotados em Portugal, sendo que faço referência aos mesmos indistintamente ao longo deste documento. Contudo, o primeiro termo pode estar mais vinculado a uma lógica de ações dirigidas a justificar e apoiar políticas de cooperação para o desenvolvimento e de intervenção Norte-Sul (Coelho, Caramelo & Menezes, 2022).

A evolução da ED foi também marcada pela transformação no próprio conceito de desenvolvimento, onde uma visão economicista do desenvolvimento foi sendo alargada para incluir também perspectivas mais centradas nas pessoas e no ambiente.

Desta forma,

“(...) a ED tem vindo a centrar-se cada vez mais na consciencialização sobre os desafios globais e suas causas estruturais, visando contribuir por essa via para a sua resolução. Na atualidade, tal é promovido, frequentemente, tendo em vista a formação de cidadãos e cidadãs *globais*, aspirando a uma *cidadania global* assente em princípios como a justiça social, a solidariedade ou a equidade” (Coelho, 2019: 1).

A Educação para o Desenvolvimento tem como finalidade sensibilizar a opinião pública, desenvolver competências e atitudes que permitam aos indivíduos agirem de forma consciente e responsável em relação aos desafios globais, promovendo a justiça social, a igualdade de género, a sustentabilidade ambiental, entre outros. Ao promover a sensibilização e a formação numa perspetiva de solidariedade global, a Educação para o Desenvolvimento destaca que o desenvolvimento de um país não se resume a indicadores económicos, e este por si só não garante o bem-estar social. Sendo assim, é crucial garantir que todos/as os/as cidadãos/ãs têm acesso a direitos básicos para que possam viver com dignidade (Argibay, Celorio & Celorio, 2009).

Neste contexto, segundo a perspetiva de Bourn (2014), a Educação para o Desenvolvimento deve ser considerada enquanto um processo contínuo de aprendizagem, que não se limita a objetivos e resultados específicos, capaz de envolver os/as alunos/as em debates sobre o desenvolvimento, tendo em consideração as suas experiências pessoais e as diversas perspetivas e complexidades do mundo atual. Posto isto, a ED deve ser capaz de fornecer um referencial pedagógico que permita a implementação de uma aprendizagem global no contexto educativo, sendo que “não se atribui à Educação para o Desenvolvimento e a Cidadania Global um ou vários temas em particular, mas, antes, uma outra forma de analisar a realidade” (PPONGD, 2018: 10).

Entre os traços mais característicos da ED estão o seu surgimento no âmbito do “desenvolvimento”, e na sua atenção a dinâmicas de cooperação internacional, com foco nas desigualdades entre o Norte Global e o Sul Global<sup>2</sup>, dando, assim, ênfase às

---

<sup>2</sup> Os termos 'Norte global' e 'Sul global' são utilizados para destacar as relações assimétricas de poder e de riqueza a nível global, que não se confinam a determinadas regiões geográficas, na medida em que “há nortes no Sul e suís no Norte” (Conselho de Ministros, 2018: 3197).

ligações entre a aprendizagem e a ação dentro de uma perspetiva baseada na justiça social global (Bourn, 2012). Contudo, a função e a ação da ED mudaram significativamente desde o seu surgimento, na medida em que, a partir da década de 1990, a sua atuação passou também a ser dirigida ao Norte Global, voltada para a sustentabilidade e a Educação para a Cidadania Global (ECG) (Mesa, 2011, cit. in Coelho, 2019: 22). O objetivo central passou a ser estimular uma mudança de perspetiva no Norte Global, promovendo uma consciência crítica das desigualdades globais, das interdependências entre países e da necessidade de diálogo intercultural, promovendo espaço a histórias e perspetivas do Sul Global para uma análise dos problemas através de lentes distintas (Bourn, 2012).

De acordo com Torres (2017: 17), a Educação para o Desenvolvimento é influenciada por uma grande diversidade de atores de diferentes geografias e esferas, que vão desde organizações internacionais até instituições locais, como governos, instituições educativas, municípios e organizações da sociedade civil, que espelham diversas “arenas de confronto e negociação”. Além disso, estes diferentes atores assumem múltiplas funções como, por exemplo, conceção de políticas, planeamento, financiamento e implementação de ações/programas, pesquisa, avaliação e divulgação (Conselho de Ministros, 2018).

Em Portugal, podemos identificar a origem da ED desde os anos 1960-70, através de grupos informais preocupados com os países em situação de dominação colonial, acontecendo a sua formalização posteriormente, muito ligada ao trabalho das ONGD (Coelho, L.S. & Coelho, D.P., 2024). Desde o surgimento da ED, as ONGD têm permanecido como um dos atores com maior intervenção neste campo, registando-se “uma afirmação gradual de instituições de educação formal, sobretudo, do ensino politécnico. Independentemente dos atores que as dinamizam, a maioria das ações incide na educação formal, seguida da capacitação e diálogo institucional” (Coelho, 2019: 85).

A atuação das ONGD é enquadrada pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros, através do Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P. (Camões, I.P.). A criação da Plataforma Portuguesa das ONGD em 1985, antes da entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia em 1986, marcou o início “formal” e organizado da ED em Portugal (Coelho, 2013). Através desta integração “tornou-se, ainda, possível a ligação das ONGD nacionais representadas na Plataforma a núcleos de organizações não-governamentais europeias, a atuar em campos similares, e a participação em

iniciativas de formação especializada” (Coelho, 2019: 77). Considere-se ainda que, em 2008, foi iniciado um processo colaborativo para a criação de uma estratégia nacional para a ED, promovida pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros e pelo Ministério da Educação. Em 2010, foi aprovada a Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (IPAD, 2009), sendo que, em 2017 a sua avaliação final confirmou a relevância deste enquadramento estratégico para a promoção da ED em Portugal (Coelho & Lourenço, 2022). Deste modo, mais tarde, foi desenvolvida a ENED 2018-2022 “fruto de um processo de construção conjunta entre várias entidades públicas e da sociedade civil e do reconhecimento nacional e internacional da sua relevância social, política e educativa” (PPONGD, 2024: 6). Ambas as estratégias promovem a capacitação de atores de ED, com destaque para as ONGD, e, assim, ampliam a intervenção na educação formal e não formal, reforçando ainda o compromisso político com a área.

A ED tem, portanto, alcançado uma atenção significativa em diferentes políticas de educação formal, por via da Educação para a Cidadania (Coelho, 2019), atualmente uma área transversal e parte integrante de todos os níveis de escolaridade (Conselho de Ministros, 2018). As escolas são cada vez mais contextos fundamentais para explorar a educação que se tem vindo a referir e consideradas como fortes parceiros das ONGD, visto que “a literatura destaca o papel determinante de professores e professoras nesta educação, tanto em termos de adoção curricular, como de abordagens que implicam as escolas no seu todo” (Coelho, 2019: 19). Depreende-se, assim, a importância do papel exercido por profissionais de educação nas ONGD e, também, a crescente interação destas organizações com o contexto escolar, gerando uma maior participação de professores/as nas iniciativas desenvolvidas (Mundy & Murphy, 2001).

Posto isto,

“a presença deste tipo de organizações nas escolas na realização de trabalho de educação para o desenvolvimento não é uma novidade, e faz algum sentido pensar que estes atores continuarão a ser fundamentais na concretização desta agenda, desta feita reforçando a sua atuação no espaço escolar” (Coelho, 2019: 262).

É de notar também que a escola se assume enquanto um espaço seguro para que as crianças e jovens possam explorar questões globais complexas e controversas, que encontram através dos meios de comunicação social e das suas próprias experiências (OXFAM, 2015).

Com efeito, a ECG ganhou destaque em Portugal a partir de 2017, com a aprovação da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Ministério da Educação de Portugal, 2017) que estabeleceu a componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento em todos os níveis de escolaridade. Embora inicialmente a medida tenha gerado resistência e incerteza entre os/as professores/as, especialmente em relação a temas considerados sensíveis, o interesse pela ECG tem crescido significativamente, tal como evidenciam as diversas publicações científicas e eventos dedicados à educação em causa (Lourenço, 2022).

Neste contexto, o Ensino Superior tem sido igualmente considerado um importante ator no campo da ECG, sendo que existe uma tendência crescente de incentivar as Instituições de Ensino Superior a assumirem um papel proativo nesta temática, tanto no âmbito da investigação e da formação, bem como no desenvolvimento das suas próprias estratégias institucionais (Coelho, 2019). A Educação para a Cidadania Global é vista como uma via para que as universidades possibilitem aos e às estudantes oportunidades de desenvolverem perspetivas globais e de participarem ativamente na construção de um futuro mais justo e sustentável, através do envolvimento em atividades significativas (Jorgenson & Shultz, 2012).

No entanto, a ED é um campo marcado por uma imensa pluralidade de interpretações e, conseqüentemente, por uma terminologia variada, o que reflete a diversidade e a complexidade deste campo, e na tentativa de construção de significado, cria igualmente pontos de partida distintos e novas agendas. Sendo assim, cada entidade adota uma designação diferente (ex. EG [Educação Global] no Conselho da Europa; ED na União Europeia; ECG na UNESCO), o que coloca desafios à evolução desta área (Coelho, 2019). Apesar de as diversas terminologias desta área terem em comum a promoção de uma educação holística e transformadora, a utilização simultânea de diferentes termos tende a enfatizar as divergências e a dificultar a apreensão clara e unificada do conceito, dos seus sentidos e das suas finalidades, tanto pela comunidade académica como pelos diferentes atores envolvidos, o que limita a construção de um campo de conhecimento mais coeso (Argibay, Celorio & Celorio, 2009). Os significados das designações atribuídas a este tipo de educação tanto são similares como são distintos, sendo que as diferentes designações surgiram como formas de responder às mudanças nas práticas pedagógicas e “aos novos contextos sociais, culturais e económicos de um mundo globalizado” (Bourn, 2014: 11).

Considere-se que “mais recentemente, as ONGD que integram a Plataforma Portuguesa de ONGD revisitaram a sua definição (e designação) de ED, um sinal de que o debate dos conceitos e significados associados a esta área é importante para os atores nacionais” (Coelho, 2019: 78). Neste sentido, tendo em conta a complexidade e a pluralidade de conceitos e de perspetivas dos diversos atores em causa, é fundamental procurar o entendimento conceitual e a construção de consensos sobre as relações e os limites entre os diferentes termos, em vez de apelar à utilização de um conceito específico (CONCORD Europe, 2018).

Não obstante, no início do século XXI, a ênfase na “Educação para o Desenvolvimento” deu lugar à “Educação para a Cidadania Global”, refletindo a crescente influência da globalização e as críticas ao conceito e ao modelo tradicional de desenvolvimento (Coelho, 2019). Sendo assim, na perspetiva de diversos educadores, a adoção do termo “global” pareceu mais pertinente e acessível do que “desenvolvimento” (Bourn, 2014).

Na ótica da OXFAM (2006: 2, cit. in Coelho, 2019: 25), a ECG

“(…) dá às crianças e jovens a oportunidade de desenvolver o pensamento crítico sobre questões globais complexas no espaço seguro da sala de aula. Isto é algo de que as crianças de todas as idades necessitam (...). Longe de promover um conjunto de respostas, a Educação para a Cidadania Global encoraja crianças e jovens a explorar, desenvolver e expressar os seus próprios valores e opiniões, ouvindo e respeitando os pontos de vista de outras pessoas. Isto é um passo importante para que as crianças e jovens façam escolhas informadas quanto ao modo como exercem os direitos e responsabilidades para com os outros”.

Desta forma, recorrendo a uma multiplicidade de metodologias de aprendizagem ativas e participativas (ex. discussões e debates, *role-playing*, mesas redondas, entre outras), a Educação para a Cidadania Global procura fomentar a autonomia dos/as estudantes, promovendo o desenvolvimento de competências fundamentais, como o pensamento crítico e criativo, a comunicação e a colaboração, o que possibilita criar um ambiente escolar mais motivador e colaborativo (OXFAM, 2006). Tendo em conta que a Educação para a Cidadania Global vai sendo integrada nos currículos escolares, será assim necessário repensar a seleção dos conteúdos, as metodologias e abordagens pedagógicas e a forma como os/as alunos/as adquirem, investigam e aplicam conhecimentos, habilidades e valores, de forma a promover a participação, o diálogo e a construção colaborativa do conhecimento (Fricke, Gathercole & Skinner, 2015). As ONGD são, também, atores importantes na intervenção escolar, sendo aí que decorre a

maior parte da sua atuação em ED/ECG em Portugal (Coelho *et al.*, 2023). Contudo, dada a atual tendência de “curricularização” da ECG, Coelho *et al.* (2023: 57) consideram que se pode limitar “a compreensão e concretização do seu potencial educativo não formal e da missão educativa das ONGD enquanto atores de educação não formal”.

Ainda assim, a ECG pode ser integrada em contextos diversos, desde a escola até ambientes não formais, como museus e espaços online, abrangendo diferentes modalidades de aprendizagem (formal, não formal e informal) (CONCORD Europe, 2018). Além disso, de acordo com Coelho (2019), os destinatários das iniciativas da ECG são diversos, englobando desde órgãos governamentais e organizações da sociedade civil até profissionais de educação, estudantes de todos os níveis e a população em geral, na medida em que a educação em causa é vista como um processo contínuo de aprendizagem e, por isso, deve ser encarada como aprendizagem ao longo da vida.

Mannion *et al.* (2011) argumentam que a Educação para a Cidadania Global é um conceito vantajoso, uma vez que oferece uma perspetiva abrangente, articulando conceitos e práticas de áreas como a Educação Ambiental, a Educação para a Cidadania e a Educação para o Desenvolvimento, promovendo uma formação integral do/a cidadão/ã global. Não obstante a diversidade das suas definições, a ECG configura-se, na atualidade, enquanto um campo de práticas que procura consolidar e definir a sua identidade, e afirmar-se como uma pedagogia autónoma (Bourn, 2014). Posto isto, os seus elementos identitários mais distintivos são as causas e os valores que guiam a sua ação (Coelho, 2019).

No entanto, o conceito de ECG acaba por ser ambicioso e pode criar alguma confusão, no sentido em que, como foi referido anteriormente, abrange a educação em todas as idades, engloba diferentes tipos de educação e, inclui ainda, a aprendizagem cognitiva, socioemocional e comportamental (CONCORD Europe, 2018). Posto isto, “diversos esforços têm sido empreendidos no sentido da sua clarificação, e da sistematização das suas raízes e percurso evolutivo” (Mesa, 2011, cit. in Coelho, 2019: 26).

## **1.2. Definição e compreensão das ONGD em Portugal e do trabalho desenvolvido na ED/ECG**

No contexto português, o reconhecimento da atuação das ONGD é relativamente recente, sendo que este se tem consolidado progressivamente tanto no cenário político como na esfera da sociedade civil. Esta crescente valorização deve-se, de certa forma, à capacidade de resposta destas organizações às demandas sociais a que o Estado e o mercado têm dificuldade em atender (Braga, 2018). É de notar que “em Portugal, uma ONG reúne características tais como: personalidade jurídica civil coletiva; livre iniciativa privada; modo de governo autónomo relativamente ao Estado; missão de solidariedade; sem distribuição de lucros pelos membros ou dirigentes” (*idem*: 23). Sendo assim, as ONG integram-se no Terceiro Setor, e este engloba tudo o que não é setor público e setor privado/lucrativo. As ONG, enquanto entidades do Terceiro Setor sem fins de lucro, e caracterizadas pelos seus valores de solidariedade e bem comum, priorizam a democracia interna, a equidade e a promoção da autonomia e da capacidade de decisão. Estas características referem-se essencialmente à dimensão económica das ONG, sendo que o facto de se enquadrarem na tipologia de Organizações da Sociedade Civil (OSC) reflete a dimensão social das mesmas. As entidades que se assumem enquanto OSC, ao trabalharem para e com a sociedade, devem ter a capacidade de mobilizar os/as diferentes cidadãos/ãs (Braga, 2018).

Com efeito, a tipologia das ONG em Portugal é bastante heterogénea, dado que apresentam uma grande diversidade de áreas de atuação, o que se reflete nas suas designações e acrónimos que visam caracterizar o trabalho que cada organização realiza. Por exemplo, diversas ONG têm como foco central as questões de Desenvolvimento, adotando, assim, o acrónimo ONGD (Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento) (*idem*).

Tal como referido anteriormente, em Portugal, a ED surgiu no final da década de 1970 e assumiu-se enquanto uma resposta direta de apoio aos processos de descolonização nas antigas colónias portuguesas (Coelho, 2019). Além disso, a ED emergiu também a partir da denúncia de violações dos direitos humanos expostas por grupos ativistas e, mais tarde, do fortalecimento do papel das ONGD no cenário do desenvolvimento global (Coelho, 2019; Lourenço, 2022).

Ao longo das últimas décadas, as ONGD e a Plataforma Portuguesa das ONGD (PPONGD) desempenharam um papel fundamental na construção da Educação para a



Cidadania Global em Portugal (PPONGD, 2018). A primeira ONGD formalmente reconhecida como tal foi o CIDAC (Centro de Informação e Documentação Amílcar Cabral), afirmando-se logo após o término da ditadura, e, por isso, foi pioneira no desenvolvimento de ações nos âmbitos da Cooperação e Educação para o Desenvolvimento (Ribeiro & Marques, 2002).

Relativamente à PPONGD, diversas ONGD associadas da plataforma criaram, em 2001, o Grupo de Trabalho de Educação para o Desenvolvimento, através do qual têm atuado ativamente na definição, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas como a ENED, o que contribuiu para avanços significativos na área em questão (PPONGD, 2018). Além disso, “o papel das ONGD é central pelo conhecimento empírico e prático que possuem, pela reflexão crítica que fazem sobre a sua própria ação e pela diversidade de práticas e experiências que representam” (*idem*: 26).

Através de abordagens educativas de âmbito não formal, as ONGD assumem um papel crucial na promoção da ECG, tanto em Portugal como na Europa, sensibilizando e mobilizando cidadãos e cidadãs, influenciando igualmente políticas públicas para a construção de um futuro mais justo e sustentável. Além disso, estas organizações estão entre as principais responsáveis pela formação e produção de conhecimento no campo da ECG (PPONGD, 2024; Fricke, Gathercole & Skinner, 2015; Coelho, 2019).

Deste modo, as ONGD

“(...) são criadoras de espaços de diálogo e debate político, de ligação e suporte das sociedades civis em várias geografias; de promoção da reflexão crítica em espaços políticos, educativos e sociais; são ferramentas de escrutínio, investigação e denúncia em prol dos Direitos Humanos; [...] são a voz coletiva de quem muitas vezes não se pode pronunciar; [...] e são um interlocutor fundamental nas questões do Desenvolvimento” (PPONGD, 2024: 3-4).

Uma das características distintivas das ONGD é que estas atuam com uma variedade de públicos e, por isso, não têm uma comunidade perfeitamente definida e identificada para dirigirem, a longo prazo, a sua intervenção. Portanto, “(...) a comunidade das ONGD é permanentemente construída a partir dos contextos em que e dos públicos com quem a sua intervenção decorre” (Coelho *et al.*, 2023: 44).

Com efeito, é de notar que, no caso português, o financiamento público da ECG é destinado em grande parte, desde 2005, às ONGD, sendo que as principais linhas de financiamento são concedidas pelo Camões, I.P. (PPONGD, 2018). Sendo assim, verifica-se, embora com diferentes graus, uma forte dependência das ONGD em relação

ao financiamento proveniente de programas nacionais e europeus, os quais direcionam as ações destas organizações para o cumprimento de agendas de desenvolvimento (Coelho *et al.*, 2023). Isto leva a que a ECG seja implementada, sobretudo, através de projetos e, de certa forma, o financiamento mencionado define também as suas áreas de atuação e objetivos, o que acaba por comprometer a estabilidade e a expansão das equipas e o potencial transformador das intervenções (CONCORD Europe, 2018). Tendo em conta a importância do apoio da UE e dos governos nacionais para o trabalho das ONGD na ECG, é imprescindível a criação de programas de financiamento de longo prazo, que permitam trabalhar em continuidade, para que tenham um impacto significativo nos processos educativos e no desenvolvimento das ONGD (*idem*). É igualmente fundamental a construção de relações de confiança entre as organizações não-governamentais e os governos, para o sucesso das parcerias, através de um trabalho colaborativo que permita a gestão das complexidades e tensões inerentes aos diferentes interesses nacionais e internacionais. Deste modo, as ONGD devem reavaliar a sua atuação e a sua influência na esfera nacional, identificando as suas contribuições específicas e únicas, e comunicando-as de forma eficaz (*idem*).

### **1.3. A ED/ECG e o contributo para a promoção da Cidadania Global**

A crescente globalização, confrontada com urgências que se colocam à escala global, exige uma nova visão de cidadania, que transcende as fronteiras nacionais e reconhece a interdependência global. Sendo assim, a Cidadania Global implica um compromisso com a humanidade, a partir da qual as pessoas, com os seus direitos, deveres e identidade, são coletivamente responsáveis por procurar reduzir desigualdades, combater preconceitos e promover os direitos humanos (Quintão & Marques, 2023).

É de notar que os processos para desenvolver os/as cidadãos/as globais tornaram-se o foco principal dos esforços educativos, nomeadamente através da Educação para o Desenvolvimento e da Educação para a Cidadania Global, por exemplo, sendo que em Portugal, a Cidadania Global assume-se enquanto uma prioridade nacional nas políticas de educação e desenvolvimento (Conselho de Ministros, 2018).

Posto isto, a ECG é um campo de educação e aprendizagem que tem como foco a promoção da Cidadania Global. Tal como referido anteriormente, esta nova forma de cidadania transcende as fronteiras nacionais, ampliando-se para uma comunidade global e planetária, visando a construção de uma esfera pública global democrática, com a

participação ativa de todos/as os/as cidadãos/ãs (Quintão & Marques, 2023). Sendo assim, a Cidadania Global permite construir

“(…) um olhar crítico sobre as realidades complexas e interdependentes que nos rodeiam, procurar abrir caminhos de construção individual, coletiva e global que visam ativamente alcançar um maior equilíbrio social, económico e ecológico, para todas as pessoas e para o planeta” (*idem*: 5).

A formação de cidadãos/ãs globais dá-se precisamente pela vivência desta Cidadania Global (Coelho, 2019), sendo que um/a cidadão/ã global é alguém:

“consciente do mundo em geral e tem uma noção do seu próprio papel como cidadão do mundo; respeita e valoriza a diversidade; compreende como o mundo funciona; é apaixonadamente comprometido com a justiça social; participa da comunidade em vários níveis, do local ao global; trabalha com outros para tornar o mundo um lugar mais justo e sustentável; assume responsabilidade pelas suas ações” (OXFAM, 2015: 5).

Com efeito, a Cidadania Global é ser consciente e capaz de se mobilizar para a transformação social, acrescentando algo de positivo à comunidade. É também ser ativo/a na promoção dos direitos humanos e no respeito pela diferença e, por isso, é não estar acomodado/a, mas sim inquieto/a com as desigualdades e injustiças sociais, políticas, económicas e ambientais (Quintão & Marques, 2023). Deste modo,

“a Cidadania Global fomenta o respeito por todos, construindo um sentimento de pertença a um mundo comum e visa ajudar as pessoas a tornarem-se cidadãos globais ativos e responsáveis. A Cidadania Global pretende empoderar os cidadãos de modo a assumirem um papel ativo, conseguindo questionar e promover a resolução dos desafios globais, tornando-se colaboradores pró-ativos para um mundo mais pacífico, tolerante e seguro” (FCL, 2018: 15).

Note-se que o modelo de cidadão/ã global, enquanto construto teórico, caracteriza-se por uma consciência universal, uma postura proativa e responsável, sendo capaz de mobilizar as suas energias em diversas escalas, incluindo a global (Koyama, 2016).

No entanto, parece existir um perfil padrão associado ao ser cidadão/ã global (Coelho, 2019). Sendo assim, considerando que a Cidadania Global é um movimento popular entre os contextos educativos e os/as estudantes do Norte Global (Langran & Birk, 2016), o perfil do/a cidadão/ã tende a ser o de um indivíduo ocidental, ou pertencente a uma elite, com uma notável mobilidade geográfica e cultural, preparado/a para o mercado global, e que dispõe da possibilidade de escolher a sua participação nos desafios globais (Pashby, 2011; Koyama, 2016, cit. in Coelho, 2019: 65). Posto isto, é fulcral questionar e problematizar a associação do/a cidadão/ã global a um perfil específico, que parece impor-se enquanto uma narrativa única, de modo a ser possível

reconhecer e valorizar a diversidade de experiências e trajetórias que caracterizam a Cidadania Global. Tal como afirmam Quintão & Marques (2023: 13)

“importa, portanto, olhar para a pluralidade de histórias, processos, contextos como base para a construção do que possa ser uma cidadania global, sob o risco de se promover uma nova missão civilizatória (leia-se colonizadora) do mundo a partir de uma perspectiva única da realidade”.

Além disso, tal como nota Coelho (2019: 267), o perfil de cidadão/ã global está frequentemente focado “nos deveres e na ideia de responsabilidade global, nos comportamentos de cariz individual, que retratam tal cidadão/ã como agente individual de mudança”, acabando por configurar uma abordagem solucionista e individualista. Portanto, trata-se, com frequência, de uma Cidadania Global Neoliberal que tende a ser “limitada a ações, empregos e relações individuais que potencialmente minimizam o papel da ação coletiva e sistémica” (Hartung, 2017: 25, cit. in Coelho, 2019: 176). Por isso, a ideia de cidadania global pode também ser utilizada como uma ferramenta orientada para o mercado, conciliando a responsabilidade individual com interesses económicos, o que leva a um foco excessivo nos comportamentos pessoais na abordagem de questões de natureza social e política (Choi & Kim, 2018). É de notar ainda que

“(…) por um lado, se insiste na ideia de que todos somos cidadãos e cidadãs globais (por inerência das características do mundo atual), por outro, defende-se a necessidade de nos prepararmos e sermos educados/as para nos tornarmos esses cidadãos e cidadãs (para nos ajustarmos aos desafios do mundo atual), o que nos faz perguntar: afinal somos ou não somos já cidadãos/ãs globais?” (Coelho, 2019: 255).

Koyama (2016) apresenta também uma reflexão pertinente em relação à Cidadania Global e ao que é ser um/a cidadão/ã do mundo. No seu entender, devido a assimetrias globais e a múltiplas marginalizações e restrições à mobilidade, através de meios legais, por exemplo, a maioria das pessoas, especialmente as que se encontram em situação de vulnerabilidade, possui oportunidades limitadas de participar ativamente e de forma segura como cidadãos/ãs do mundo, tanto nos seus contextos locais como a nível global. Se há pessoas que não têm acesso a direitos de cidadania nos países que habitam, como é que podem ambicionar ser cidadãos/ãs globais? Na verdade, são estes/as cidadãos/ãs que “melhor demonstram a impraticabilidade, se não a impossibilidade, de que a maioria da população mundial possa viver como cidadãos globais” (*idem*: 13). Ou seja, a Cidadania Global surge como um fenómeno circunscrito a algumas sociedades e minoritário na história humana, acabando por ser uma categoria de exclusão (Coelho, 2019). Sendo assim, a consolidação e afirmação da Cidadania

Global depende da criação de condições que possibilitem a participação efetiva e plena de todas as pessoas e categorias sociais (Quintão & Marques, 2023).

#### **1.4. A ED/ECG e a intervenção com a população adulta mais velha**

Apesar da sua abrangência e perspectiva inclusiva, a ECG tem assumido uma intervenção menos expressiva com públicos não escolares e fora do contexto escolar, devido a constrangimentos relacionados com financiamento e sustentabilidade da intervenção (Coelho *et al.*, 2023). Sendo assim, e no que se refere às ONGD,

“(…) existe a perceção de que há (...) uma preferência por projetos de educação formal, entendendo-se existir uma maior probabilidade de obtenção de cofinanciamento quando a intervenção se destina a públicos escolares. Por outro lado, a identificação de públicos para a intervenção é mais fácil nas escolas e a sua permanência nas ações é tida como mais estável” (*idem*: 39).

Com efeito, a Educação para a Cidadania Global não se deve limitar ao contexto educativo formal e à intervenção com crianças e jovens, sendo que é fundamental assumir-se enquanto um processo contínuo de aprendizagem, incorporando as diferentes idades e etapas da vida num espaço de promoção da reflexão crítica. Considerando que o envelhecimento da população é uma realidade global, e em Portugal tem sido um processo particularmente acelerado, fazendo com que seja o segundo país da Europa com maior índice de envelhecimento (Paúl & Fonseca, 2005, cit. in Martins, 2023: 5), a ECG deve ter em conta as pessoas adultas mais velhas e as suas necessidades e interesses, de modo a valorizar o potencial de aprendizagem das mesmas. Sem dúvida que estas possuem experiências de vida e conhecimentos relevantes capazes de contribuir para este processo, sendo que a escassa investigação sobre este tema específico sugere que as pessoas adultas mais velhas gostariam de sentir que o potencial que têm é reconhecido e também de se sentirem confiantes nas suas capacidades (Scheunpflug *et al.*, 2009). Posto isto, é fulcral “reforçar a diversidade de contextos e públicos a que a EDCG se pode dirigir, fazendo-o através de uma maior aposta na intervenção não escolar (...)” (Coelho *et al.*, 2023: 29).

Segundo Martins (2023) é recorrente a participação de pessoas adultas mais velhas, frequentemente reformadas, em organizações sociais, cívicas e políticas, atuando enquanto voluntárias, membros ativos de partidos/movimentos políticos, dirigentes de coletividades, fundadoras de associações, entre outras atividades. Neste sentido, as pessoas adultas mais velhas “desempenham e assumem comprometidamente papéis relevantes enquanto atores políticos do presente e que contribuem para a construção do

futuro, com a assunção de responsabilidades em relação às suas comunidades, ao país e ao mundo em que vivem” (*idem*: 191). Segundo Scheunpflug *et al.* (2009), um número significativo de pessoas adultas mais velhas tem vontade de adquirir novos conhecimentos e competências, e também de colocar em prática o seu potencial inexplorado.

Tendo em conta que a participação está associada a atividades que envolvem a interação com outras pessoas, a participação de pessoas adultas mais velhas impulsiona um envelhecimento saudável, ativo e bem sucedido, na medida em que possibilita a aprendizagem e o desenvolvimento de competências (Martins, 2013). Ainda na perspetiva de Martins (2013: 15), a participação cívica e política das pessoas adultas mais velhas é uma realidade, no entanto necessita de ser estudada, reconhecida e visibilizada, na medida em que deve ser considerada a importância da participação em causa “(...) como estratégia de combate a fenómenos idadistas que têm vindo a invisibilizar progressivamente as pessoas mais velhas e a sua ação no espaço público”.

A participação das pessoas adultas mais velhas é influenciada por fatores diversos que vão além das características individuais, estando fortemente relacionada com aspetos estruturais e contextuais, sendo que, por exemplo, as redes de sociabilidade e as experiências de participação cívica e ou política ao longo da vida poderão assumir-se enquanto fatores capazes de potenciar a participação na velhice (Martins, 2023). As motivações pessoais são também um impulsionador significativo da participação, considerando que a procura por novas relações sociais e a melhoria da autoestima podem, por exemplo, mobilizar pessoas em maior risco de exclusão social para se envolverem em atividades de voluntariado (Principi *et al.*, 2016). Deste modo, a participação em atividades como voluntariado, atividades desportivas e/ou educativas, grupos e organizações sociais e comunitárias, permite reduzir a solidão de pessoas adultas mais velhas e melhorar a qualidade de vida das mesmas, atenuando, assim, os efeitos negativos de situações de desvantagem socioeconómica (Niedzwiedz *et al.*, 2016).

Note-se que as características das organizações comunitárias e a qualidade da comunicação estabelecida com a população são determinantes para o nível de envolvimento das pessoas, assim como para o fortalecimento do seu compromisso e continuidade. Sendo assim, as especificidades dos territórios têm igualmente impacto nas possibilidades de participação das pessoas adultas mais velhas (Serrat & Vilar, 2016; Martins, 2012), sendo que, segundo Adler e Goggin (2005), a participação das

peças mais velhas ocorre sobretudo nos contextos locais e de maior proximidade, o que realça a importância das estruturas locais para promover a participação.

Neste sentido, atores locais de ED/ECG como são as ONGD ou as autarquias, “podem ser fundamentais na promoção de oportunidades de participação de pessoas mais velhas e/ ou na facilitação dessa participação” (Martins, 2023: 31), sendo fundamental garantir que as pessoas têm acesso a informações sobre a mesma (*idem*). Além disso, tal como apontam Durandal *et al.* (2018), as políticas públicas, tanto a nível nacional como local, podem desempenhar um papel crucial na promoção de uma maior e mais ativa participação das pessoas adultas mais velhas na vida social, cívica e política, ao incentivarem a organização e ação coletiva deste grupo com interesses e reivindicações próprias.

Contudo, Serrat *et al.* (2017) defendem que existem diversas entraves à participação das pessoas adultas mais velhas relacionadas, por exemplo, com as possibilidades de que as pessoas dispõem para participar (ex.: saúde, dificuldades de mobilidade, competências cívicas ou tempo disponível), com as motivações para participar (ex.: desinteresse, desilusão) e com as oportunidades do contexto (ex.: falta de oportunidades e de informação sobre oportunidades de participação, desadequação para as pessoas mais velhas ou problemas organizacionais). O idadismo é igualmente uma forte barreira à participação dos/as mais velhos/as, limitando as suas oportunidades, sendo que este se manifesta tanto em estereótipos positivos como negativos, preconceitos e/ou discriminação, contra ou a favor das pessoas adultas mais velhas (Iversen *et al.*, 2009), impactando significativamente a forma como estas pessoas são percecionadas e valorizadas na sociedade. Na perspetiva de Martins (2023: 126) “este fenómeno manifesta-se tanto na relação entre indivíduos como a nível institucional e estrutural, ou seja, na forma como a sociedade e as suas instituições reforçam esta perspetiva estereotipada e discriminatória em relação às pessoas mais velhas”.

Deste modo, uma aposta efetiva em oportunidades educativas ao longo de toda a vida, proporcionadas pelas ECG, pode ser determinante para valorizar as pessoas adultas mais velhas e as suas potencialidades, estimulando a participação e a ação desta população no espaço público, considerando a heterogeneidade do grupo e os seus interesses, sendo que

“esta aposta contribuiria para que as pessoas se mantivessem mais informadas, mais a par das mudanças que vão acontecendo (de que é exemplo a transição digital), permitindo uma atualização permanente dos seus conhecimentos e reforçando a sua

autoconfiança e a sua capacidade para participar ativamente na comunidade” (Martins, 2023: 64).

Neste sentido, a ECG ao apostar na intervenção com os/as mais velhos/as, pode estimular o envolvimento social das mesmas, sendo que este envolvimento “implica a vontade da pessoa de contribuir para a mudança social, de ser ouvida em processos e tomada de decisão e de dar o seu contributo para a melhoria da qualidade de vida de outras pessoas” (Martins, 2023: 12). Assim, a ECG precisa ter em conta as oportunidades para o desenvolvimento da identidade e para a procura de sentido e participação das pessoas adultas mais velhas, através de processos de aprendizagem cooperativos, participativos e emancipatórios, considerando “a linguagem individual e os padrões dos participantes” (Scheunpflug *et al.*, 2009: 35). Além disso, a ECG deve oferecer oportunidades de aprendizagem às pessoas adultas mais velhas que lhes permitam lidar com a complexidade e a alteridade, o que implica reconhecer e valorizar a diversidade, impulsionadas pelo processo de globalização e pela cooperação Norte-Sul. No entanto, importa igualmente focar nas questões que se relacionam “com os aspetos sociais, com os aspetos biográficos e a reflexão sobre o envelhecimento” (*idem*). É ainda bastante pertinente que a ECG, na intervenção com a população adulta mais velha, considere “o desenvolvimento de estratégias intergeracionais que favoreçam a participação dos idosos que viveram em tempos de ditadura juntamente com os mais jovens, devendo ser uma prioridade da educação para a cidadania” (Martins, 2023: 97).

Com efeito, as oportunidades educativas para pessoas adultas mais velhas são claramente insuficientes e/ou desadequadas, sendo que, além disso, são escassos os estudos sobre a educação de pessoas adultas mais velhas, “onde os próprios idosos são questionados sobre a aprendizagem e a educação” (Boulton-Lewis, 2010: 225), e menos ainda se tem em conta a enorme diversidade que caracteriza as pessoas pertencentes a estes grupos etários, considerando também as suas circunstâncias sociais, económicas e culturais (Goerres, 2009). Segundo Martins (2023: 118), “a falta de oportunidades educativas na velhice surge claramente como uma barreira à participação mais ativa e informada das pessoas adultas mais velhas”.

Note-se ainda que a invisibilidade da participação das pessoas adultas mais velhas nas práticas educativas é agravada pelo facto de ocorrer essencialmente nos contextos de aprendizagem não formal, que são ainda desvalorizados e pouco estudados, em relação ao contexto educativo formal (Schuller *et al.*, 2004; Canário, 2006). Sendo assim, na ótica de Martins (2023: 118), “garantir o direito universal a uma educação de



qualidade para todos, sem discriminação etária, deve ser uma prioridade” de forma a ser possível que as pessoas adultas mais velhas se possam manter ativas, autónomas e independentes, bem como continuar a desenvolver as suas capacidades de ler e transformar o mundo.

## Capítulo 2 – Caracterização do contexto de estágio

### 2.1. A ONGD Rosto Solidário

Tal como foi referido anteriormente, o estágio curricular foi realizado na ONGD Rosto Solidário e, por isso, importa, neste segundo capítulo, apresentar e caracterizar a instituição que me acolheu e que foi uma segunda casa durante o período de estágio.

A Rosto Solidário (RS) nasceu em 2007, na cidade de Santa Maria da Feira, tendo sido impulsionada pela Congregação Passionista e por um grupo de leigos da comunidade local, ancorada numa longa experiência de apoio a famílias em situação de vulnerabilidade social e da experiência dos Missionários Passionistas nas Missões de Angola (Website Rosto Solidário)<sup>3</sup>. Apesar de a associação estar localizada em Santa Maria da Feira, esta pode atuar em diversas regiões do país e noutros países, através da implementação de múltiplos projetos e atividades educativas.

A Rosto Solidário beneficia do estatuto de pessoa coletiva de direito privado, sem fins lucrativos, sendo igualmente uma associação para o desenvolvimento, tendo sido reconhecida em 2008 enquanto ONGD pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros (Website Rosto Solidário). A denominação da associação reforça o foco no desenvolvimento social e humano das comunidades, evidenciando o seu compromisso na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, a partir da valorização da diversidade e da inclusão social. A sua missão é promover uma cidadania global e solidária, com foco na equidade, nos direitos humanos e na igualdade de oportunidades, através da implementação de projetos que valorizem a integração, o voluntariado e o trabalho em parceria. A Rosto Solidário refere considerar a educação como ferramenta para promover a transformação social e a participação ativa na comunidade, disponibilizando uma variedade de recursos pedagógicos no website da associação, tais como, manuais, ferramentas de trabalho, aplicações digitais e relatórios. Além disso, no website da Rosto Solidário são publicadas, com regularidade, uma variedade de notícias, o que permite às pessoas acompanhar de perto e ter conhecimento das diversas iniciativas e projetos que vão sendo dinamizados.

No que diz respeito aos valores da associação, esta rege-se pelos seguintes: o Desenvolvimento Integral, assumindo o desenvolvimento social e humano na recusa de um desenvolvimento apenas económico-financeiro; a Família, visando potenciar o papel

---

<sup>3</sup> O Website da Rosto Solidário pode ser consultado em: <https://rostosolidario.pt/>

primordial da mesma, através de um trabalho de complementaridade com o Estado e outros atores da sociedade civil; a JPIC Passionista, isto é, a Justiça, Paz e Integridade da Criação; e, por fim, a Inspiração Cristã, uma vez que é uma associação que emergiu de um grupo de católicos/as e, apesar de a RS a nível formal ter uma ligação com a Congregação Passionista, a prática e a ação dos/as trabalhadores/as não têm filiação religiosa (Website Rosto Solidário). Tendo em conta os valores e os aspetos característicos da Rosto Solidário, anteriormente referidos, a associação orienta a sua ação com base em dois documentos, sendo estes o Código de Conduta das ONGD, produzido por um conjunto de entidades associadas da Plataforma Portuguesa das ONGD, e que representa as questões de ética e as bases de conduta da Rosto Solidário; e a Política de Proteção de Crianças e Jovens, na medida em que a associação, ao intervir maioritariamente com a camada mais jovem da sociedade, compromete-se em assegurar e garantir os direitos de todas as crianças e jovens.

Além disso, a Rosto Solidário estabelece um conjunto de objetivos que se encontram alinhados com os principais documentos internacionais de direitos humanos e de desenvolvimento sustentável, tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que estão incorporados na atuação da associação. Assim sendo, a RS tem como objetivos:

- “Promover e defender os direitos humanos;
- Promover a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres;
- Promover o voluntariado local e internacional;
- Promover o desenvolvimento em países de língua oficial portuguesa;
- Sensibilizar a opinião pública para o desenvolvimento;
- Representar a *Passionist International* em Portugal;
- Promover o apoio à família e outros projetos de natureza social e cultural;
- Orientar para a afetividade das relações familiares e apoiar a educação das crianças” (Website Rosto Solidário).

## **2.2. A equipa da associação e formas de participação**

No que concerne à equipa da Rosto Solidário, a associação conta com um conjunto vasto de profissionais, sendo a sua equipa composta pelos membros dos órgãos sociais, a Direção, o Conselho Fiscal e a Assembleia Geral, e também pela equipa técnica. Quanto aos órgãos sociais da associação, a Direção, o órgão executivo responsável pela gestão da associação, conta com um presidente e um vice-presidente, um tesoureiro, dois secretários e dois vogais; o Conselho Fiscal, que fiscaliza as contas da associação, é constituído por um presidente, um secretário e um vogal, sendo que o mesmo acontece com a Assembleia Geral, que compreende o poder máximo de decisão

e é composta pelos Associados da Rosto Solidário. Em relação à equipa técnica, a mesma é composta por 13 profissionais de áreas diversas, incluindo o coordenador geral, a responsável dos serviços gerais, a responsável financeira, a gestora de comunicação, o responsável dos serviços administrativos, a psicóloga, a assistente social, a coordenadora do Corpo Europeu de Solidariedade (voluntariado europeu) e, por fim, cinco pessoas com a função de gestão de projetos da área da Educação e Cidadania Global (Website Rosto Solidário). Trata-se de “(...) uma equipa multidisciplinar, com diferentes competências e valências, com trabalhadores com diferentes formações académicas superiores, desde economia, serviço social, educação, direito, psicologia ou engenharia” (Plano Estratégico, 2017-2024: 4). Considerando a minha experiência de estágio e o consequente envolvimento na equipa técnica da associação, não poderia deixar de mencionar que toda a equipa, nas suas práticas e ações, adota um conjunto de metodologias participativas e uma perspectiva de trabalho colaborativo.

Note-se ainda que existem outras formas de participar e de contribuir para o progresso e concretização dos objetivos e missão da Rosto Solidário. Deste modo, quem tiver possibilidade e/ou interesse pode fazer donativos à associação, consignar o IRS, ser voluntário/a e/ou ser sócio/a, sendo que a Rosto conta com um número bastante significativo de voluntários/as e, principalmente, de pessoas associadas que, segundo o coordenador geral, são 357. Os/as associados/as demonstram-se bastante participativos e preocupados em garantir o êxito das ações e práticas da Rosto Solidário, uma vez que a atividade da associação depende, em última instância, da sua vontade e dedicação. Durante o meu período de estágio tive a oportunidade de contactar com algumas destas pessoas e, por isso, destaco que “(...) a maioria das pessoas associadas com quem falei foram sempre muito agradáveis, e frequentemente reforçaram que ficam bastante felizes e satisfeitas por poderem contribuir para o progresso da Rosto que, na perspectiva de muitas, desempenha um trabalho fundamental e transformador” (NT7\_26.09.2023)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Nota de terreno 7 realizada no dia 26.09.2023.

## 2.3. Os espaços da associação

A associação dispõe de dois espaços para desenvolver a sua atividade e atender às necessidades da comunidade, sendo esses a Sede e o “Espaço ODS”. A sede é um espaço bastante dinâmico, vibrante e muito movimentado, diariamente frequentado por muitas pessoas que recorrem à Rosto Solidário por diversos motivos. Na sede encontram-se os gabinetes da psicóloga e da assistente social, o escritório da responsável financeira e da gestora de comunicação, bem como a sala na qual trabalha a coordenadora do Corpo Europeu de Solidariedade, sendo esta uma sala ampla, que acolhe também o trabalho da equipa técnica, em que me incluí no período de estágio, ao nível dos projetos em curso. O piso superior da sede é composto por um sótão de menor dimensão, no qual estão guardados diversos materiais de trabalho e dos diferentes projetos, sendo ocasionalmente também um espaço ocupado pela equipa técnica. A sede tem ainda um piso inferior, sendo este um espaço muito amplo e conhecido como o banco de recursos da associação. Neste banco de recursos é possível encontrar “(...) uma variedade de géneros alimentares, vestuário e calçado, mobiliário diverso e eletrodomésticos. Suporta a sua ação na parceria com o Banco Alimentar de Aveiro e de diversos doadores, empresariais e a título individual” (Website Rosto Solidário). O banco de recursos é gerido e organizado pela responsável dos serviços gerais e por um conjunto de voluntários/as que realizam a triagem e armazenamento dos produtos doados, e também a recolha de mobiliário e eletrodomésticos. A configuração da sede, que se assemelha à de uma casa, traduz bem a diversidade da atuação da Rosto solidário, sendo bastante importante também na organização das dinâmicas de trabalho.

O “Espaço ODS” é o local de trabalho das gestoras de projeto da área da Educação e Cidadania Global e, por isso, acabou também por ser o espaço que mais frequentei durante o meu período de estágio. Apesar de o “Espaço ODS” ser um local pequeno em relação à sede da Rosto Solidário, este tem uma sala bastante ampla e com equipamentos próprios para realizar reuniões e atividades que requerem materiais mais interativos, sendo este o local onde se realizam as reuniões mensais com toda a equipa técnica. Sendo assim,

“o “Espaço ODS” é um espaço bastante agradável e tranquilo, com muito menos movimento em comparação à sede, e tal como o nome do mesmo indica, está decorado por toda a parte com os diferentes ODS e, também, com alguns materiais que foram produzidos no âmbito dos diversos projetos” (NT4\_21.09.2023).

A Rosto Solidário possui outro espaço que, apesar de não ser um local onde a equipa desenvolve o seu trabalho diário, assume grande relevância e, de certa forma, espelha também a essência da associação. Trata-se de um ateliê no qual é desenvolvido, com apoio de uma das técnicas da associação, um workshop conhecido como “Novo De Novo” de reciclagem de mobília e de roupa em mau estado de conservação, provenientes dos inúmeros donativos que recebem e que necessitam de algum tipo de aproveitamento (Website Rosto Solidário). O ateliê tem, assim, como principal objetivo, promover a consciência ambiental ao incentivar e iniciar a prática de reciclagem e transformação de têxteis, desenvolvendo produtos mais complexos, passando também pela recuperação de peças de mobiliário que, sem esta intervenção, não teriam qualquer tipo de utilidade. Estes novos produtos que são criados têm utilidade para a associação, sendo que também podem ser distribuídos através do banco de recursos e/ou vendidos como forma de angariação de fundos. Posto isto, o ateliê funciona como um local para a reutilização de uma variedade de materiais, assumindo-se também enquanto um espaço no qual os/as voluntários/as têm a possibilidade de aprender a utilizar as ferramentas e a explorar as suas capacidades com diversos materiais (*idem*).

## **2.4. Entidades financiadoras, redes de trabalho e parcerias**

A Rosto Solidário dispõe de um conjunto de entidades financiadoras e estabelece parcerias e redes de trabalho com uma variedade de associações e entidades, que permitem o sucesso e o impacto positivo das práticas e ações da Rosto, facilitando igualmente a concretização dos seus objetivos. Deste modo, as principais entidades financiadoras da Rosto Solidário são as seguintes: Camões, I.P., Erasmus + e Corpo Europeu de Solidariedade. Além disso, a associação estabelece uma variedade de redes de trabalho com as seguintes entidades: Rede Social de Santa Maria da Feira, Plataforma Portuguesa das ONGD, Plataforma de Apoio aos Refugiados, Rede Eurodesk, entre outras. Por fim, os parceiros da Rosto Solidário são inúmeros, a saber: Seminário dos Missionários Passionistas, IMVF – Instituto Marquês de Valle Flôr, Câmara Municipal de Santa Maria da Feira, Fundação Gonçalo da Silveira, Cruz Vermelha Portuguesa, entre outros (Website Rosto Solidário).

## **2.5. Áreas de Intervenção**

A Rosto Solidário tem vindo a crescer ao longo dos anos enquanto associação, ampliando a sua atuação. Sendo assim, a RS divide hoje a sua intervenção em três áreas

estruturantes: Apoio à Família, Educação e Cidadania Global e, ainda, Cooperação para o Desenvolvimento.

### **2.5.1. Apoio à Família**

Os serviços de Apoio à Família, existentes desde 2008, desempenham um papel crucial na prevenção e combate à exclusão social, auxiliando indivíduos e famílias em situação de risco e/ou vulnerabilidade social. Esta ação acontece através do gabinete de serviço social e do gabinete de psicologia, que se foram consolidando ao longo dos anos, e ainda do banco de recursos, que tem uma relevância cada vez maior a nível local, procurando dar resposta às necessidades da comunidade (Website Rosto Solidário). O gabinete de serviço social “recebe indivíduos/famílias encaminhados por instituições de solidariedade social e outras entidades, e também aqueles/as que por iniciativa própria pretendam recorrer a apoio, orientação e encaminhamento social” (*idem*). Já o gabinete de psicologia disponibiliza consultas psicológicas a crianças e jovens, que são igualmente

“(...) encaminhados por instituições de solidariedade social e outras entidades, e também aquelas que, por iniciativa dos pais/encarregados de educação/tutores legais, solicitem apoio psicológico. A consulta de psicologia é gratuita, pelo que, todas as situações merecem uma primeira avaliação pelo gabinete de serviço social, sobre a situação socioeconómica do agregado familiar” (*idem*).

Deste modo, os diferentes serviços promovidos por esta área de intervenção visam contribuir para a redução de situações de carência e para a melhoria das condições de vida de indivíduos e famílias, no sentido da inclusão social e do bem-estar, na medida em que pretendem igualmente orientar para a afetividade das relações familiares, apoiar na educação das crianças e acompanhar os casais mais jovens (Website Rosto Solidário).

### **2.5.2. Educação e Cidadania Global**

A Educação para a Cidadania Global é fulcral no seio da atuação da Rosto Solidário, uma vez que “(...) procura a transformação social, promovendo a alteração de comportamentos, despertando a consciência crítica e influenciando a própria intervenção no seio das outras áreas de intervenção da Associação” (Website Rosto Solidário).

Com efeito, há de facto uma grande aposta na ECG, sendo assim uma área dominante e consolidada, o que, por sua vez, se traduz num maior volume de financiamentos, de recursos humanos e de ação. Neste sentido, são inúmeras as

atividades e os projetos desenvolvidos na área em questão e, segundo o coordenador geral, já foram realizados 39 projetos no campo de ECG, desde a sua criação. No ano de 2023 e durante o período de estágio que realizei, estavam em curso os seguintes projetos: Parcerias Locais para a EDCG; ED-Comunicar; TIME2ACT@SD; Living Rivers; SEAC; Stairway to SDG 3.0; SIEP 2; E-CRAFTS; Addict To You; SOS Centres; D3PO; Gamification of Employment II; YouLeaders; Shaping Life; The Factory of Ideas; #BigDataForAll; CLOE; Work, Play, Grow; EuropEdges; GameUfying; e, por fim, #EUDefenders. Os projetos elencados exploram diferentes temas, como por exemplo: ODS e Agenda 2030; discurso de ódio; bullying e cyberbullying; violência contra crianças e mulheres; comportamentos aditivos e dependências; migrações e discriminação; cidadania europeia e património cultural; alterações climáticas e ambiente; *soft skills* e empregabilidade; participação e empreendedorismo; entre outros. Para a abordagem dos diversos temas, as gestoras de projetos recorrem a uma variedade de metodologias de aprendizagem ativas, participativas e lúdicas, tais como, simulações, debates, jogos e gamificação, artes (teatro, música, dança, etc.), e ferramentas digitais, como *apps* e plataformas, entre outras.

De entre a multiplicidade de projetos supramencionados, a realização do estágio e a integração na área da Educação para a Cidadania Global possibilitou-me o conhecimento e contacto mais próximo com alguns deles, em particular dos projetos EuropEdges, GameUfying, Parcerias Locais para a EDCG e D3PO, que serão objeto de atenção no Capítulo 4 deste relatório.

Note-se ainda que, no âmbito da Educação para a Cidadania Global, promove-se o voluntariado local, europeu e para a cooperação, sendo que existem projetos Eurodesk e mobilidades Erasmus que podem ser realizados por jovens, incentivando os/as mesmos/as a serem cidadãos/ãs ativos/as (Website Rosto Solidário).

### **2.5.3. Cooperação para o Desenvolvimento**

A Cooperação para o Desenvolvimento está na génese da Rosto Solidário e faz parte da sua matriz identitária, tendo em conta que desde a sua criação tem vindo a colaborar com projetos dos Missionários Passionistas em Angola, e também em Moçambique, embora com menos expressão. Sendo assim, nesta área são promovidos projetos de desenvolvimento e programas de voluntariado para a cooperação, juntamente com entidades presentes nas comunidades, privilegiando-se o trabalho com a Congregação Passionista e com os países de língua portuguesa (Website Rosto



Solidário). Os projetos desenvolvidos na Cooperação para o Desenvolvimento são fundamentados em estratégias de empoderamento e capacitação, relacionados com a qualidade da educação, segurança alimentar, empoderamento das mulheres, entre outros temas.

Por fim, é de notar que “(...) a cooperação permite que se aprenda com a diferença, e se conheça diferentes realidades e experiências de trabalho, que podem inclusive ser uma mais-valia na intervenção local” (Website Rosto Solidário).

## **2.6. Voluntariado**

O voluntariado acompanha também a Rosto Solidário desde a sua fundação, sendo que a RS perspetiva o voluntariado como ferramenta para a transformação social e, a partir do mesmo, pretende fomentar uma cidadania ativa e responsável, incentivando a participação de cada indivíduo na resolução dos diversos problemas sociais (Website Rosto Solidário). Neste sentido, a partir da Rosto Solidário, é possível participar em diferentes experiências de voluntariado, tais como, o Voluntariado Passionista, o Corpo Europeu de Solidariedade (CES) e a Comunidade XXI.

No que diz respeito ao Voluntariado Passionista, este foi formado em 2010 e, inspirando-se nos valores JPIC (Justiça, Paz e Integridade da Criação), promove diferentes projetos de educação e formação em África, especialmente em Angola. Os membros do grupo Voluntariado Passionista são jovens com interesse em integrar experiências de voluntariado missionário e “(...) disponíveis para participar nas atividades de formação e angariação de fundos, tendo por base a espiritualidade missionária, o serviço aos outros, a vivência comunitária, o trabalho em grupo e a corresponsabilidade” (Website Rosto Solidário). A RS apoia o crescimento do Voluntariado Passionista, disponibilizando formação e oportunidades de participação em Missões e projetos.

O Corpo Europeu de Solidariedade é um programa da União Europeia que possibilita o acolhimento e/ou envio de jovens para uma experiência de voluntariado num país estrangeiro, sem qualquer custo para os/as voluntários/as. Além das atividades de voluntariado, este programa oferece também oportunidades de estágios e empregos, auxiliando os/as jovens na gestão dos seus projetos próprios de solidariedade (Website Rosto Solidário). Ao promoverem a solidariedade, a interculturalidade, a preservação ambiental e patrimonial, e a consciência dos valores europeus, estes projetos permitem que os/as jovens desenvolvam uma diversidade de competências pessoais e sociais,

contribuindo desta forma para uma cidadania mais ativa e socialmente responsável (*idem*).

Desde o ano 2014, a Rosto Solidário coordena projetos de acolhimento de pessoas voluntárias, com envolvimento em diferentes atividades na associação e na comunidade de Santa Maria da Feira, tendo recebido um total de 71 voluntários/as de inúmeras nacionalidades. Além disso, a RS também apoia jovens portugueses que pretendam ter uma experiência internacional, no âmbito do Corpo Europeu de Solidariedade (Website Rosto Solidário). A minha entrada na Rosto Solidário para a realização do estágio curricular coincidiu com o acolhimento de seis novos voluntários europeus e, por isso, tive a oportunidade de conhecer de perto o programa e os seus objetivos, testemunhando o contributo e o apoio enorme que este grupo de jovens deu à associação através do envolvimento em diferentes iniciativas que a RS promove.

“Tendo em conta que o grupo de voluntários europeus já chegou à associação, tive curiosidade em saber mais acerca do grupo e do programa de voluntariado e, para tal, conversei um pouco com a coordenadora do Corpo Europeu de Solidariedade. Fiquei a perceber que a Rosto, enquanto organização de acolhimento, já recebeu um vasto conjunto de voluntários de diferentes nacionalidades, sendo que tal como todos eles, estes novos voluntários serão envolvidos em diferentes atividades na organização e na comunidade de Santa Maria da Feira. Posto isto, os voluntários têm a oportunidade de ter diversas experiências, como por exemplo: colaborar no ateliê da Rosto e no *workshop* “Novo De Novo” que desenvolvem; participar nos *workshops* em escolas e jardins de infância; ajudar no banco de recursos; fazer a manutenção da horta comunitária, etc. Além disso, a A. explicou que cada voluntário deve ter o seu próprio projeto de solidariedade e, por isso, vai tentando conhecer o perfil e os interesses de cada voluntário e, assim, perceber que tipo de atividades é que são mais adequadas para cada um. A meu ver, esta forma de trabalhar é muito interessante e pertinente, uma vez que só atendendo aos interesses e às especificidades de cada um é que é possível proporcionar às pessoas a melhor experiência possível, com diversas aprendizagens e crescimento pessoal” (NT15\_12.10.2023).

Por fim, a Comunidade XXI é uma iniciativa que existe desde 2023, pensada para jovens que se identificam com a missão, objetivos e valores da Rosto Solidário e que estejam motivados para interagir, partilhar e aprender uns com os outros. No âmbito desta iniciativa são realizadas reuniões mensais para a discussão sobre temas relevantes, como os direitos humanos e a sustentabilidade, por exemplo, de forma a estimular a consciência dos/as jovens, e também com vista a fortalecer o compromisso cívico e o entendimento global dos/as mesmos/as. Este grupo é composto por cerca de 15 jovens que contribuem ativamente para o bem-estar da comunidade através da participação em ações de voluntariado. Note-se que a RS dá prioridade a estes/as jovens nas

oportunidades Eurodesk, intercâmbios juvenis e formações que promove (Website Rosto Solidário).

## **Capítulo 3 – Caminho metodológico**

### **3.1. Breve justificação da escolha do contexto e descrição dos processos de negociação para a entrada no terreno**

Considero fundamental começar por referir que ingressei no Mestrado em Ciências da Educação com um conjunto de metas e objetivos em mente, sendo que a motivação mais forte para decidir dar continuidade ao meu percurso académico foi o interesse por desenvolver um conjunto de competências pessoais e profissionais num contexto prático, de modo a ter também um entendimento diferente e mais consolidado das diversas perspetivas que fui aprendendo ao longo da formação. Sendo assim, a escolha pela modalidade de Estágio Curricular assumiu-se como a mais indicada para dar resposta aos meus interesses, já que é entendida enquanto “(...) um processo educativo supervisionado de ensino e aprendizagem e que objetiva proporcionar aos alunos preparação e experiências voltadas ao trabalho” (Ribeiro & Tolfo, 2011: 16). Além disso, destaco que sempre tive curiosidade em compreender como pode ser, na prática, a profissionalidade em Ciências da Educação.

Com efeito, tal como referido anteriormente, o estágio curricular foi realizado na ONGD Rosto Solidário, no âmbito do domínio “Educação, Comunidades e Mudança Social: Educação e Cooperação Internacional para o Desenvolvimento”. A proposta de realizar o estágio na Rosto Solidário partiu, primeiramente, da própria organização, que se mostrou interessada em receber estudantes de Ciências da Educação, algo que por si só já considerei bastante vantajoso e interessante. Assim, este interesse por parte da associação foi comunicado à coordenadora do referido domínio e responsável por uma unidade curricular que visava contribuir para o desenho e construção do estágio, que, de imediato, me apresentou a proposta de realização do estágio na Rosto Solidário. Após uma pesquisa no website da associação e da apresentação da mesma, em contexto de aula da unidade curricular anteriormente referida, por parte de três profissionais da Rosto Solidário, percebi tratar-se de uma ONGD, localizada nas proximidades do meu local de residência, com intervenção nas minhas áreas de interesse pessoais e académicos (Educação para a Cidadania Global e da Cooperação para o Desenvolvimento), e que assumia, também, uma missão e objetivos com os quais me identifico.

Deste modo, abracei com entusiasmo o desafio de realizar o estágio curricular na Rosto Solidário e, apesar de o seu início formal em setembro de 2023, as negociações com a associação começaram no mês de junho, de forma a ser possível compreender, discutir e delinear o estágio a realizar. Posto isto, num primeiro contacto, tive a oportunidade de visitar e conhecer o espaço da Rosto Solidário. Fui recebida pelo coordenador geral da associação, com muita simpatia e agrado, tendo sido apresentada pelo mesmo a algumas profissionais da associação que se encontravam na sede, e que também me receberam de forma calorosa. Este primeiro contacto com a organização foi o suficiente para me sentir bem acolhida e com a certeza de que ia encontrar ali um contexto recetivo e confortável. Além disso, este momento foi fundamental, na medida em que tive a oportunidade de conversar abertamente com o coordenador geral relativamente aos interesses, tanto da associação como os meus, de forma a podermos delinear o estágio a realizar. Tendo em conta que não estava prevista a conceção e/ou implementação de um projeto próprio, o coordenador geral apresentou-me o Plano de Atividades de 2023, no qual constam os diversos projetos que se encontram em curso na área da Educação para a Cidadania Global (ECG), e nos quais me poderia integrar e acompanhar diferentes fases dos projetos, de modo a ter uma experiência mais ampla e realmente significativa. No fim desta apresentação, o coordenador procurou saber quais os projetos e temáticas que me despertaram mais interesse, para que eu pudesse acompanhar os mesmos. Ficou acordado que a equipa de profissionais da área de ECG iria discutir e definir, entre si, os projetos mais alinhados com os interesses que expus e, por isso, mais adequados para a minha intervenção.

Posto isto, no decorrer do mês de agosto, foi realizado um segundo e último contacto antes do início do processo de intervenção, no qual tive conhecimento dos projetos que acompanharia durante o estágio. Além disso, tive a oportunidade de conhecer a gestora responsável pelos projetos em causa, à qual daria uma maior assistência e apoio, assim como a minha supervisora local que, além de gestora de projetos da área de ECG, é também formada em Ciências da Educação. Destaco que ambas foram muito atenciosas e tiveram todo o cuidado em deixar-me tranquila e confiante, para que pudesse iniciar esta nova etapa da melhor forma. É de notar ainda que este momento foi, de facto, fundamental para uma definição mais precisa do estágio, assim como para compreender o que era esperado de mim, na medida em que

“tanto o coordenador geral como as gestoras de projetos, informaram-me acerca do horário que devo cumprir diariamente que, neste caso, deve ser o mesmo da

equipa técnica, ou seja, das 9h às 18h, e, uma vez que vou integrar a equipa de gestoras de projetos de ECG, vou frequentar habitualmente o “Espaço ODS”. Além disso, ficou bem definido que o objetivo será adotar as práticas que desenvolvem na associação e, assim, acompanhar e contribuir para a realização de diversas ações no âmbito dos diferentes projetos existentes. Ainda assim, reforçaram que pretendem priorizar a comunicação e a transparência, no sentido em que devo ter abertura para falar com a equipa quando algo me inquietar e, assim, expor sem qualquer problema as minhas dificuldades, na medida em que irá sempre existir flexibilidade para ajustar o estágio, quando necessário, consoante os meus interesses. Sem dúvida que este momento me fez sentir acolhida e feliz por poder ter a oportunidade de me inserir num contexto tão dinâmico, colaborativo e flexível” (NT2\_17.08.2023).

O estágio teve o seu início formal em setembro de 2023, tendo tido lugar uma reunião com os responsáveis pela coordenação e supervisão local do estágio da Rosto Solidário, e os responsáveis pelo domínio de mestrado e pela supervisão científica da FPCEUP. Sendo assim, recordando os primeiros dias na organização, destaco que a preocupação em interagir constantemente com a equipa da Rosto Solidário e, desta forma, construir relações de proximidade, foi crucial para a minha integração e para me considerar como parte da equipa e receptiva a novas aprendizagens.

“Já consigo ter a noção de que há um bom ambiente de trabalho, com um grande espírito de equipa e de ajuda, e com uma certa tranquilidade, apesar do peso das diferentes tarefas que têm para resolver diariamente. Algumas pessoas da equipa já se vão aproximando mais de mim e mostrando confiança, sendo que querem realmente envolver-me no dia a dia da associação pois, frequentemente e com calma, explicam-me tudo o que é necessário ir sabendo para responder a determinadas situações, deixando-me sempre muito à vontade para expor as minhas dúvidas ou qualquer inquietação. Sem dúvida que me tenho sentido muito bem acolhida e já consigo ter a noção de que este é um contexto do qual vai ser possível retirar diversas aprendizagens e, por isso, é propício para o meu desenvolvimento pessoal e profissional” (NT8\_28.09.2023).

Acredito que para se ter uma experiência de estágio positiva e enriquecedora é fulcral orientar a intervenção por princípios como a escuta ativa, a empatia, o respeito, a valorização das diferenças e a colaboração, sendo igualmente necessário existir uma vontade contínua de observar, de aprender, de contribuir e de participar e, por isso, um desejo constante de evoluir.

### **3.2. Objetivos e opções metodológicas**

Conforme referido na introdução, o foco do estágio realizado passou por observar e acompanhar as práticas profissionais em curso na instituição e, assim,

contribuir para a realização de um conjunto de ações no âmbito de diversos projetos desenvolvidos na Rosto Solidário, tendo em atenção os seguintes objetivos:

- 1) Perceber o que é na prática uma ONGD, especialmente no que diz respeito ao seu funcionamento e atuação nas diferentes áreas de intervenção;
- 2) Conhecer, a partir das práticas desta entidade, conceitos e perspetivas de Educação para a Cidadania Global;
- 3) Aprofundar o conhecimento e analisar o modo de conceção e implementação de projetos educativos da área de Educação para a Cidadania Global;
- 4) Compreender as metodologias e as ferramentas utilizadas na intervenção da Educação para a Cidadania Global, através da participação em projetos e atividades da associação;
- 5) Conhecer e analisar criticamente as potencialidades, os limites e os desafios da Educação para a Cidadania Global na sua intervenção;
- 6) Desenvolver um conjunto de aprendizagens essenciais, tais como a conceção e implementação de projetos educativos, a dinamização de atividades, o trabalho em equipa, a escuta ativa e a comunicação eficaz, a procura de soluções e a resolução de problemas, a capacidade de ser flexível e de gerir o tempo, entre outras;
- 7) Compreender a pertinência da inserção do olhar das Ciências da Educação numa ONGD.

Deste modo, durante o período de estágio, foi fundamental recorrer a um conjunto de metodologias de investigação e de intervenção participativas, destacando que estas facilitaram a consecução dos objetivos estabelecidos. Neste sentido, o propósito sempre foi desenvolver atividades e ações que valorizassem a diversidade de perspetivas das diferentes pessoas envolvidas, que promovessem a participação e que, assim, tivessem em conta as pessoas participantes enquanto agentes de mudança. Segundo Schiefer *et al.* (2006: 257) “(...) neste tipo de metodologias valoriza-se, sobretudo, a participação de actores, o envolvimento dos participantes e a interação e confronto de perspetivas”. Os projetos e iniciativas já em curso na entidade, e nas quais o meu trabalho incidiu, têm como base de intervenção as metodologias participativas.

Destaco ainda que, seguindo este tipo de abordagem participativa, foi privilegiado o trabalho colaborativo e co-construído (Menezes, 2010) com a equipa técnica da Rosto Solidário, que já adota o mesmo como prática comum. Tal tornou

possível a partilha de ideias e responsabilidades, o desenvolvimento de uma rede de apoio, um clima de confiança e respeito mútuo, valorizando sempre a diversidade de perspetivas para alcançar resultados mais positivos, alinhados com as necessidades da organização e com os objetivos da minha intervenção.

Sendo assim, o processo de intervenção desenvolvido só fazia sentido se fosse, de facto, participativo e que, portanto, permitisse uma compreensão ampla do contexto, dos seus atores e das suas práticas. Uma vez que investigar e intervir pressupõem o estabelecimento de uma relação, sempre tive como preocupação, ao longo do estágio, construir uma relação de trabalho intencional, flexível, significativa e colaborativa. Durante o período de intervenção desenvolvi diversas atividades, tanto com crianças e jovens como com a população idosa, e, por isso, ao ser influenciada pelas práticas e princípios da associação e da equipa técnica, priorizei na minha intervenção abordagens capazes de promover uma cultura de partilha e de solidariedade, incentivando o empoderamento, a autonomia e a participação. Respeitar a dignidade e a integridade das pessoas envolvidas foi essencial, procurando sempre garantir o bem-estar e agir com responsabilidade perante as diversas situações. Estes princípios orientaram a minha intervenção, visando contribuir para um ambiente inclusivo e colaborativo a partir do qual foi possível retirar inúmeras aprendizagens e desenvolver um conjunto de competências pessoais e profissionais.

A par disso, fui refletindo e analisando as minhas práticas e vivências de forma constante e crítica, pensando em novas possibilidades de as realizar e, assim, de as melhorar. Para tal, foi fundamental a organização de notas de terreno (NT), como refiro no ponto seguinte, já incluídas em momentos anteriores deste relatório.

### **3.3. A investigação ao serviço da intervenção**

A dimensão interventiva do processo de estágio assumiu-se enquanto a parte mais significativa e essencial. No entanto, a intervenção ganhou outro sentido ao ser complementada com uma dimensão de investigação fundamental para a construção de um conhecimento mais aprofundado. Neste sentido, a investigação desempenhou um papel crucial ao longo de todo o processo, permitindo um conhecimento e uma compreensão profunda do contexto, facilitando a reflexão crítica e o processo de tomada de decisões o que, por sua vez, resultou numa intervenção mais consciente e relevante. Atendendo aos objetivos do estágio, optou-se pela utilização de metodologias qualitativas de forma a recolher e reunir informação, tendo sido selecionadas as



seguintes técnicas: a pesquisa e análise documental, a observação participante apoiada na escrita e análise de notas de terreno, a entrevista semiestruturada e o grupo de discussão focalizada (GDF). Para a análise dos dados obtidos recorreu-se à análise temática, considerando a proposta metodológica de Braun e Clarke (2006).

### **3.3.1. Técnicas utilizadas**

#### **A pesquisa e análise documental**

A pesquisa e análise documental sobre a Rosto Solidário foram cruciais para conhecer e compreender melhor a organização e a dinâmica da mesma, tendo-me inteirado acerca das estratégias, dos principais objetivos e metas, dos valores e das diferentes atividades desenvolvidas. Para tal, foram consultados o website, os diversos Planos e Relatórios de Atividades, o Plano Estratégico, os Estatutos da Rosto Solidário, o Código de Conduta ONGD e, ainda, a Política de Proteção de Crianças e Jovens, documentos estes que regulam e orientam a ação da Rosto Solidário. Note-se que “(...) os documentos expressam discursos, normativas, sentidos atribuídos, regras, conceitos (ora explicitados, ora vagos) pressupostos, delimitações, valores, descrições de fatos, enfim uma infinidade de elementos que permitem complementar a análise de processos” (Prates & Prates, 2009: 114-115).

Considerando ainda que o contexto da Rosto Solidário era desconhecido para mim, destaco que a análise dos documentos supracitados foi igualmente fundamental para me preparar para o primeiro contacto com a associação, o que me permitiu ter um conhecimento prévio das diversas iniciativas e dos projetos que pudessem estar mais alinhados com os objetivos da minha intervenção.

#### **A observação participante e a escrita de notas de terreno**

A observação participante, enquadrada no método etnográfico, foi a principal técnica de recolha de dados utilizada durante o processo de estágio, tornando possível uma maior aproximação ao contexto e aos seus atores. Tendo em conta que a observação participante requer um “(...) contacto directo, frequente e prolongado do investigador, com os actores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa” (Correia, 2009: 31), mantive desde o começo da minha intervenção um contacto regular com a organização, frequentando a mesma quatro dias por semana. A observação participante foi crucial para me aproximar ao contexto, às suas dinâmicas e às pessoas que fazem parte do mesmo, construindo, assim,

uma relação de confiança com a equipa, bem como para conhecer e compreender o funcionamento da associação e, ainda, para interpretar as situações e as interações sociais que observei.

Com uma duração de aproximadamente quatro meses, a observação participante teve como foco o contacto e compreensão da realidade do dia-a-dia e do trabalho desenvolvido na Rosto Solidário enquanto ONGD e associação que intervém na área da Educação para a Cidadania Global. No entanto, a observação realizada foi-se alterando e evoluindo gradualmente. Numa fase inicial pretendi explorar e compreender todo o contexto, as suas dinâmicas e a sua equipa, recolhendo de forma constante um conjunto de informações para a escrita das notas de terreno, que permitiram uma caracterização mais completa e aprofundada da organização. Com o decorrer do tempo, a observação participante permitiu a integração efetiva na organização, já que a técnica em causa “consiste na participação real do observador na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada” (Gil, 1989: 103). Assim, a observação deu lugar a uma participação ativa, a um acompanhamento e envolvimento nas diversas atividades e projetos da organização, mantendo sempre um olhar crítico e atento. Portanto, nesta fase, a observação passou por uma reflexão contínua das diversas situações vivenciadas, que foram essenciais para a minha aprendizagem e desenvolvimento pessoal, indo ao encontro da perspetiva de Correia (2009: 32) que afirma que

“a observação vai evoluindo de uma fase mais descritiva no início, em que o investigador procura obter uma perspectiva geral dos aspectos sociais, das interações e do que acontece em campo, a que se seguirão momentos de observação focalizada, após a análise dos dados anteriormente recolhidos, em que começa a ter como foco determinadas situações e/ou acontecimentos”.

Com efeito, da observação participante resultou a escrita de um total de 62 notas de terreno, a partir das quais foram registados e descritos os inúmeros acontecimentos, as interações resultantes do envolvimento e da participação no contexto e nas suas atividades, bem como as reflexões e os sentimentos em relação às situações vivenciadas. De acordo com Brandão e Ribeiro (2018: 171), o registo das notas de terreno “(...) deve ser contínuo, sistemático e tão rico e preciso quanto possível, revela-se fundamental para o investigador em todas as fases do processo de investigação, desde a sua inserção no terreno, até ao momento da análise e interpretação dos dados”.

É de notar que, numa fase inicial do estágio, os registos foram feitos de uma forma mais generalizada, considerando que o foco da intervenção ainda não estava delineado e, por isso, acabam por ser uma descrição mais detalhada do contexto e dos

seus espaços, das primeiras interações e impressões da equipa da associação, bem como dos meus pensamentos em relação aos diferentes projetos e atividades que me foram sendo apresentados e, de uma forma geral, da minha adaptação ao contexto. Com o decorrer do tempo, e à medida que fui acompanhando e participando nos diversos projetos e iniciativas da associação, as notas de terreno (Apêndice 1<sup>5</sup>) começaram a apresentar, de forma detalhada, as ideias e experiências mais significativas do estágio, as principais contribuições e aprendizagens e, portanto, a descrição e reflexão crítica em torno dos projetos com os quais fui tendo um maior contacto, bem como do modo de atuação da Rosto Solidário. Sendo assim, as notas de terreno são, de facto, um “(...) relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994: 150).

Destaco ainda que, as notas de terreno assumiram-se enquanto uma oportunidade de fazer uma retrospectiva da minha experiência e das práticas que desenvolvi, na medida em que, ao longo do processo de estágio, foram fundamentais para direccionar a minha experiência. Um exemplo disso foi a identificação de um interesse particular pela intervenção com pessoas adultas mais velhas, e que viria a constituir objeto de um contributo do presente relatório, não previsto à entrada do estágio, explicitado no ponto seguinte. Além disso, as notas de terreno foram um recurso crucial para recolher dados e obter respostas a que, a partir de outra técnica, não seria possível ter acesso.

## **A entrevista semiestruturada**

Tendo em conta que uma das componentes da experiência de estágio pretendeu compreender de que forma é que iniciativas de Educação para a Cidadania Global têm integrado a participação de pessoas adultas mais velhas, de forma a atender às necessidades e interesses das mesmas, bem como conhecer e analisar as perspetivas em torno desta temática, considerou-se pertinente o recurso à entrevista semiestruturada. Tratando-se de uma temática que se encontra muito escassamente explorada, a entrevista semiestruturada revelou-se particularmente adequada por ser “um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos” (Amado, 2014: 207). A entrevista foi conduzida num formato próximo ao de uma conversa intencional com uma especialista

---

<sup>5</sup> Exemplo de uma nota de terreno.

que conjuga o conhecimento e experiência nas áreas de Educação para a Cidadania Global e da intervenção com as pessoas adultas mais velhas, visto que, tal como refere Amado (2014: 214), as pessoas entrevistadas “devem tratar-se de pessoas que, pela sua experiência de vida quotidiana, pelas suas responsabilidades, estatuto, etc., estejam envolvidas, ou em contacto muito próximo, com o problema que se quer estudar”.

O âmbito e propósito geral da entrevista foram previamente explicitados através de convite via e-mail (Apêndice 2). A entrevista, cuja duração foi de cerca de uma hora, decorreu à distância, via Zoom, conforme melhor conveniência indicada pela entrevistada, tendo sido efetuado o registo áudio da entrevista, em suporte digital, com a autorização da entrevistada, para uma transcrição integral e fidedigna e, assim, para uma melhor compreensão da informação expressa no decurso da recolha.

A pertinência da elaboração de uma entrevista semiestruturada, na procura de perspetivas pessoais sobre o tema em questão, determinou a construção de um guião (Apêndice 3) “onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado” (Amado, 2014: 208). O guião da entrevista permitiu-me, enquanto entrevistadora, preparar-me verdadeiramente para a entrevista, organizar o discurso, bem como gerir as questões e relações no momento da entrevista como, por exemplo, verificar aspetos que pudessem não ser referidos pela pessoa entrevistada ou o afastamento dos temas por parte da mesma. Posto isto, na elaboração do guião foi fulcral considerar

“(...) a formulação do problema, os objetivos que se pretendem alcançar, as questões fundamentais (orientadoras) numa ordem lógica e prática, e as perguntas de recurso a utilizar apenas quando o entrevistado não avançar no desenvolvimento do tema e permitem que avance de uma forma sistemática” (Amado, 2014: 216).

Destaco ainda que, como entrevistadora, assumi uma relação de escuta ativa e metódica (Amado, 2014), tendo dado liberdade à entrevistada para explorar os tópicos sugeridos, com a preocupação de conduzir a entrevista de modo flexível, assim como de formular questões mais abertas de modo a não interromper e a não condicionar as respostas da entrevistada. Só assim foi possível estabelecer “uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas perceções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências” (Quivy & Campenhoudt, 2008: 91).

Deste modo, a entrevista foi iniciada com um conjunto de questões de carácter mais geral, com o intuito de ficar a conhecer a entrevistada a partir da sua apresentação pessoal e do seu percurso profissional. Num segundo momento, a pessoa entrevistada apresentou o seu ponto de vista no que concerne à definição e à importância da Educação para a Cidadania Global. De seguida, partilhou o seu conhecimento em relação à participação do grupo em causa e às estratégias capazes de potenciar a mesma, tendo também mencionado os desafios e as oportunidades para a participação das pessoas adultas mais velhas na ECG. Nesta lógica, pretendendo aprofundar a temática da intervenção da ECG com as pessoas adultas mais velhas, a pessoa entrevistada abordou os temas da ECG relevantes para esse processo, bem como o contributo da intervenção da ECG com o grupo em causa para o seu desenvolvimento pessoal e para o bem-estar emocional, social e cognitivo. De modo a finalizar a entrevista, a pessoa entrevistada refletiu em torno da questão das pessoas adultas mais velhas enquanto cidadãos/ãs globais e/ou agentes de mudança. A entrevista foi um momento bastante significativo, tendo em conta que a vasta experiência de atuação da pessoa entrevistada nas áreas em questão permitiu que a mesma partilhasse um conjunto de contributos únicos e aprofundados em relação ao tema, enriquecendo, assim, o processo de pesquisa.

## **O Grupo de Discussão Focalizada**

Em complemento à entrevista com a especialista, considerou-se fundamental conhecer as perspetivas de pessoas adultas mais velhas. Como tal, o grupo de discussão focalizada (GDF) assumiu-se também enquanto uma técnica de recolha de dados crucial para realizar, através de interações em grupo, uma exploração intencional dos sentidos e significados dados pelos/as participantes às suas experiências de participação (Amado, 2014). O GDF “consiste em envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controlo de um moderador que estimulará a interação e assegurará que a discussão não extravase do tema em ‘foco’” (Amado, 2014: 225). A realização do grupo de discussão teve como objetivos conhecer e compreender a experiência, os sentimentos e as crenças das pessoas participantes acerca da participação das mesmas, bem como da participação das pessoas adultas mais velhas de forma geral, procurando também abordar questões da ECG.

Deste modo, o GDF foi dinamizado com um grupo de dez pessoas adultas mais velhas de um Clube Sénior, com o qual contactei no âmbito de um projeto durante o meu período de estágio. Aquando das atividades do referido projeto, o grupo revelou-se bastante recetivo, tendo sido criada uma relação de empatia que foi determinante para a sua escolha como contexto de investigação, já posteriormente ao processo de intervenção. Além disso, apercebi-me de que se tratava de um grupo ativo, dinâmico, com experiências e conhecimentos de grande riqueza, e nesse sentido, considerou-se pertinente sugerir ao grupo a sua participação neste momento de recolha de dados. Segundo Bonfim (2009), para a realização de um grupo de discussão focalizada, não é necessário que os/as participantes se conheçam ou tenham algum tipo de relação, sendo que pode até ser recomendável que aconteça o contrário. Contudo, no caso do grupo selecionado para a recolha de dados, esta situação não se podia concretizar, uma vez que os/as participantes frequentam todos o mesmo Clube Sénior e, por isso, existindo já um conhecimento mútuo entre os membros. Para além disso, antecipando-se a possível menor familiaridade com a técnica de recolha, a manutenção de um grupo já familiar às pessoas participantes foi considerada vantajosa para os objetivos.

Para a dinamização do grupo de discussão, foi essencial elaborar um guião de discussão focalizada (Apêndice 4) que me auxiliou, enquanto moderadora, a conduzir a conversa. Sendo assim, inicialmente, de forma a conhecer melhor o grupo, sugeri a cada pessoa participante que fizesse uma apresentação pessoal, bem como do seu percurso escolar e profissional. Num segundo momento, procurei saber acerca da participação de cada um/a no Clube Sénior e, também, ter conhecimento das atividades desenvolvidas no mesmo. De seguida, com o objetivo de compreender as ideias, crenças e reflexões de cada participante, propus ao grupo a partilha de perceções acerca dos desafios do mundo e da participação das pessoas adultas mais velhas na discussão/resolução dos mesmos. Além disso, tentei entender a perceção de cada pessoa participante relativamente às pessoas adultas mais velhas enquanto “cidadãos/ãs globais” e capazes de atuar sobre os problemas do mundo. Por fim, foi fundamental solicitar a opinião dos/as participantes em relação ao que consideram que seria importante mudar de futuro e sobre o papel da sociedade na promoção do envelhecimento ativo.

Desta forma, enquanto moderadora tive em atenção alguns cuidados, na medida em que mantive sempre a postura de escuta ativa e atenta, tendo a preocupação de não partilhar pontos de vista pessoais, assim como manter a discussão focada no tema. A condução do GDF constituiu um momento desafiante devido ao número considerável de

peessoas participantes e à relação de proximidade que estabelecem entre si, o que por vezes criou um ambiente de alguma interrupção entre as mesmas. Note-se ainda que, ao tentar garantir que todas as pessoas participantes tivessem a oportunidade de se expressar, tive o cuidado de utilizar linguagem acessível e de fazer questões mais abertas, com o intuito de compreender o ponto de vista das pessoas participantes, sem as questionar de modo direto. Acredito que foi possível criar um ambiente confortável e estimulante para os/as participantes, na medida em que estes/as, de uma forma geral, foram mostrando à vontade para contribuir e partilhar um conjunto de ideias, pensamentos e sentimentos bastante significativos.

Importa ainda referir que esta recolha de dados foi organizada em articulação com a técnica responsável pelo grupo e com a equipa técnica da Rosto Solidário, que tiveram previamente acesso ao guião do grupo de discussão, fazendo a sua validação. Para uma decisão informada em relação à participação do grupo, o âmbito e propósito geral deste momento foram previamente explicitados por parte da equipa responsável do Clube. Sendo assim, o grupo de discussão focalizada, cuja duração foi de uma hora e 12 minutos, decorreu presencialmente, conforme melhor conveniência indicada, e a condução do mesmo foi orientada com o apoio de um elemento da equipa técnica da Rosto Solidário. Destaco que este apoio por parte da colega de equipa foi crucial, tendo em conta que a mesma, ao assumir uma postura de observação atenta e cuidadosa, fez o registo complementar de notas e de aspetos essenciais, tais como o tom de voz, a comunicação gestual e o envolvimento emocional das pessoas participantes (Amado, 2014), aspetos que não conseguiria ter em atenção se estivesse sozinha e que foram fundamentais no momento da transcrição e da análise do GDF. Neste sentido, depreende-se que “a interação que se gera no interior do grupo é, portanto, o principal meio e fonte de produção de dados e é a sua principal característica – o que distingue esta metodologia de outras estratégias de investigação” (Amado, 2014: 226). A realização do GDF possibilitou recolher um conjunto de informações e conhecimentos aos quais não conseguiria ter acesso por outro meio.

Tal como na realização da entrevista, foi efetuado, com a autorização do grupo, o registo áudio do grupo de discussão, em suporte digital, de modo a ser possível efetuar uma transcrição integral e fidedigna e, assim, aprofundar a compreensão e a interpretação da informação expressa no decurso da recolha.

## **O processo de análise dos dados**

No que diz respeito à análise de dados, este processo permite a organização, categorização e sistematização dos diversos dados recolhidos, tendo possibilitado olhar para as informações da entrevista semiestruturada e do GDF de um modo mais preciso, complexo e detalhado, facilitando, assim, a interpretação e reflexão acerca das mesmas.

Posto isto, foi realizada uma análise temática, tanto da entrevista semiestruturada como do GDF, considerando que, segundo Braun e Clarke (2006: 6) “(...) a análise temática é um método que permite identificar, analisar e descrever padrões (temas) existentes nos dados” e, devido à sua flexibilidade, possibilita atribuir significado ao contexto nos quais são recolhidos os dados, de forma a um conhecimento contextualizado dos mesmos. Sendo assim, procurando facilitar a compreensão dos dados recolhidos na entrevista e no GDF, segui determinados passos para a sua análise, que vão ao encontro da perspectiva de Braun e Clarke (2006). Inicialmente, houve um processo de “familiarização com os dados”, a partir das transcrições integrais da entrevista e do GDF e as suas conseqüentes leituras “flutuantes”, das quais resultaram algumas notas e reflexões pertinentes para a análise dos dados. Num segundo momento, foram gerados “códigos iniciais”, isto é, organizei e estruturei os dados consoante possíveis códigos significativos para a análise, sendo que estes, por sua vez, originaram os primeiros temas. Nesta lógica, realizei de seguida a “identificação de temas”, procedendo à organização dos códigos em possíveis temas e, posteriormente, revi os mesmos considerando a sua pertinência. Por fim, produzi uma espécie de resumos, tanto da entrevista como do GDF, que espelham as perceções e informações recolhidas, com excertos exemplificativos das mesmas, tendo organizado e agregado as informações de uma forma lógica e coerente, resultante de um processo de análise detalhada e reflexiva.

### **3.4. As questões éticas presentes ao longo do processo**

A consideração por questões éticas é crucial e deve acompanhar as diferentes fases do processo de intervenção. Neste sentido, ao intervirmos num certo contexto com as suas características e dinâmicas próprias, é fundamental adaptarmos a nossa postura e o nosso comportamento enquanto interventores/as, com vista a garantir o respeito pelas pessoas envolvidas. Toda a intervenção deve ser pautada pela relação de respeito e de confiança mútua entre as diferentes partes, instituições e participantes, considerando que a relação é construída com base num conjunto de direitos, deveres e responsabilidades, definidos no decorrer do processo, manifestando-se na adoção de



princípios éticos (SPCE, 2020). Tal como é mencionado na Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (2020: 11),

“a relação com os/as participantes da investigação (todas as pessoas que, de forma direta ou indireta, individual ou coletivamente, estão envolvidas no processo), deverá ser pautada pelo princípio fundamental de respeito pela dignidade de cada Pessoa, enquanto ser humano único”.

Com efeito, a organização em que decorreu o estágio tem como prática habitual solicitar consentimentos informados nas diversas atividades desenvolvidas no âmbito dos projetos, e através das diferentes parcerias que estabelece com outras instituições procura garantir que o direito a uma participação consciente das pessoas participantes é assegurado nos momentos de intervenção. Posto isto, a organização sempre deu conhecimento dos objetivos e dos fins a que a intervenção se destinaria, quer às pessoas participantes quer às organizações envolvidas, através da apresentação de informações de forma clara e utilizando linguagem acessível ao público-alvo. Nos casos de pessoas participantes incapazes de assinar, procurou-se explorar alternativas como a impressão digital, testemunhas ou representantes legais, conforme o mais conveniente. A intervenção em Ciências da Educação “tende a desenvolver-se em contextos humanos, organizacionais e sociais muito complexos, envolvendo, com frequência, pessoas e grupos humanos em situação de vulnerabilidade pessoal e social, como crianças, pessoas idosas” (SPCE, 2020: 11). Assim, no decorrer do estágio realizado, e no qual pude intervir precisamente com os grupos mencionados, comprometi-me igualmente a assegurar as práticas anteriormente referidas, garantindo o respeito pela confidencialidade e integridade, e ainda o cuidado de proteger a privacidade das diferentes pessoas participantes. Sublinho ainda que, desde o começo da minha intervenção, de modo a facilitar a minha integração e envolvimento, tive como preocupação criar relações de confiança e de proximidade com as diferentes pessoas envolvidas, o que efetivamente teve um resultado muito positivo.

Deste modo, para atender às questões éticas mencionadas anteriormente, é de notar que no início, tanto da entrevista semiestruturada como do GDF, foram explicados a natureza e os objetivos do estudo desenvolvido, assim como a pertinência do contributo das pessoas participantes para o mesmo, tendo estas assinado uma declaração de consentimento informado (Apêndices 5 e 6) referente a este processo. Note-se que as declarações apresentadas permitiram salvaguardar a confidencialidade dos dados recolhidos, o anonimato das pessoas participantes e o seu direito a desistir do estudo a

qualquer momento, havendo, assim, uma preocupação constante de assegurar o bem-estar das pessoas participantes. A transcrição destes momentos também obedeceu aos mesmos critérios, na medida em que foram omitidas quaisquer expressões que, de alguma forma, pudessem comprometer a identidade das pessoas participantes, tais como nomes, endereços e outras características pessoais, optando por utilizar pseudônimos e códigos para identificar os/as participantes.

Ainda a respeito das questões éticas consideradas ao longo de todo o processo, a atenção dedicada à minha integração e saída do contexto de estágio foi crucial. Lidar com pessoas e instituições que possuem já rotinas e dinâmicas próprias exigiu prudência para evitar qualquer tipo de interrupção ou perturbação. A minha saída, após quase quatro meses de estágio, foi também cuidadosamente planejada, sendo que garanti a conclusão das tarefas que me foram atribuídas, assim como a comunicação prévia à organização acerca da minha saída. Além disso, comprometi-me a entregar o relatório final à organização onde desenvolvi a minha intervenção, dando, assim, conhecimento acerca das reflexões e conclusões retiradas a partir da experiência de estágio, procurando contribuir, como forma de agradecimento e de respeito pelo trabalho da associação, com um conjunto de informações e dados que possam ser úteis para a reflexão das práticas da organização.

## **Capítulo 4 – Apresentação, descrição e análise da componente de intervenção do estágio curricular**

Tal como referido na introdução do presente relatório, o estágio que decorreu entre setembro e dezembro de 2023<sup>6</sup> tinha como principal finalidade observar e acompanhar as práticas profissionais e, assim, contribuir para a realização de um conjunto de ações no âmbito de diversos projetos existentes na Rosto Solidário, nomeadamente na área de ECG. Além disso, e tratando-se de um estágio profissionalizante, tinha também como foco desenvolver um conjunto de competências profissionais no âmbito das Ciências da Educação, a partir do envolvimento e participação nos projetos desenvolvidos e nas atividades que permitissem ao contexto beneficiar da minha intervenção. Sendo assim, a experiência de estágio assumiu-se enquanto uma integração a fundo nas práticas e dinâmicas da Rosto Solidário e, por isso, foi realmente intensa e diversificada. Efetivamente tive a oportunidade de, juntamente com a equipa técnica, envolver-me e contribuir para a realização de uma diversidade de atividades e ações, incluindo projetos da área de ECG e iniciativas relacionadas com a sua missão enquanto ONGD.

Com efeito, pretendendo dar conta dos projetos e das atividades nos quais tive uma participação mais ativa e aprofundada, a componente de intervenção descrita abaixo encontra-se dividida em cinco pontos, nomeadamente: (1) Projeto EuropEdges; (2) Projeto GamEUfying; (3) Projeto Parcerias Locais para a EDCG; (4) Projeto D3PO; e (5) Atividades de suporte logístico/operacional e apoio na organização de eventos.

### **4.1. Projeto EuropEdges**

Relativamente à minha participação e contribuição para o projeto EuropEdges, considero importante começar por referir que tive a oportunidade de acompanhar o projeto na sua fase de implementação e, por isso, de colaborar para a realização das diferentes atividades previamente definidas. Sendo assim, foi fundamental, juntamente com as gestoras responsáveis por este projeto, acompanhar o progresso do mesmo, gerir os seus recursos e comunicar com os diferentes parceiros envolvidos acerca dos avanços e eventuais dificuldades do projeto.

---

<sup>6</sup> Por questões de conciliação de disponibilidades, a recolha de dados referentes ao estudo sobre Educação para a Cidadania Global com pessoas adultas mais velhas decorreu após o término formal do estágio.

Num primeiro momento, já que não tive contacto com a fase de planeamento e elaboração do projeto, foi necessário dedicar-me a conhecer e a compreender o mesmo, considerando os seus objetivos, metas e atividades a realizar, sendo que para tal recorri a conversas com as gestoras responsáveis pelo projeto e à leitura de documentos relevantes. Deste modo,

“fiquei a perceber que o projeto visa melhorar a participação dos/as jovens (público-alvo) nos processos democráticos, tanto a nível local como europeu, de forma a que estes/as consigam fazer a diferença na sua comunidade, assim como reestruturar e aprofundar o seu envolvimento na sociedade. Nesta lógica, os/as jovens têm a oportunidade de estarem presentes e de se expressarem através de sessões online com especialistas em política de juventude, sendo que estas sessões funcionarão como uma espécie de formação para desenvolver conhecimentos e competências para o desenvolvimento de uma ideia de projeto. No final do processo, as melhores ideias serão implementadas com a assistência de profissionais de juventude que, por sua vez, monitorizam e avaliam todo o processo de aprendizagem” (NT18\_19.10.2023).

Ainda no sentido de me contextualizar em relação ao projeto, uma das gestoras explicou-me que a Rosto Solidário ficou responsável por trabalhar com uma turma de jovens de uma escola secundária do concelho de Santa Maria da Feira. Procurou, também, saber do meu interesse em estar presente nas sessões anteriormente referidas de modo a dar assistência aos/às alunos/as, uma vez que estas sessões seriam dinamizadas pelos diferentes parceiros europeus em língua inglesa, e que não seria acessível de a todos/as os/as jovens. A ideia de colaborar com as gestoras do projeto para a realização das atividades do mesmo pareceu-me logo interessante, pela possibilidade de dar o apoio necessário aos/às jovens de modo a que pudessem acompanhar e envolver-se de forma significativa no projeto, e de ver a dinâmica e o resultado das sessões, assim como o envolvimento dos/as jovens.

Sendo assim, tive a oportunidade de participar em quatro sessões online e numa sessão presencial, que se realizou na escola secundária com a turma de jovens pela qual a Rosto Solidário ficou responsável. Quanto às sessões online, estas pretenderam constituir-se enquanto uma rede internacional de jovens, e contaram com a presença de diferentes organizações europeias, que desenvolvem o projeto em parceria com a Rosto, e a partir destas participaram também jovens de diversas nacionalidades. Nestas sessões, foi apresentado o projeto EuropEdges a todos/as os/as jovens, numa fase inicial, assim como foi dado conhecimento do funcionamento e do objetivo das diferentes sessões, que seria o de apoiar os/as jovens na conceção e elaboração dos seus projetos, dando-lhes os conhecimentos e as ferramentas essenciais para esse processo. Além disso, ao

longo das diferentes sessões, foram introduzidos os modos de pensar, desenhar e criar um projeto, os passos e a estrutura que deveriam seguir, as diferentes fases de planeamento de um projeto a serem consideradas, as metas e prazos a serem cumpridos, tendo sido partilhados, de forma constante, uma variedade de conteúdos pertinentes para a conceção dos projetos dos/as jovens.

Destaco que, de modo a ser possível dar uma maior e mais constante assistência e apoio ao grupo de jovens portugueses da escola secundária, foi criado um grupo no WhatsApp com a turma e com a professora D. Esta ferramenta desempenhou um papel crucial ao auxiliar o acompanhamento dos/as jovens neste projeto e a resposta a dúvidas e dificuldades que foram surgindo. Foi, igualmente, fundamental para irmos recebendo um feedback contínuo dos/as jovens e da professora em relação às sessões realizadas. Neste sentido, em relação às sessões online, não podia deixar de referir que

“A R., um das gestoras do projeto, referiu que nestas sessões é suposto haver a participação de 50 jovens, no entanto, para além dos jovens da turma pela qual a Rosto está responsável por acompanhar (que contam apenas como um participante a representar Portugal), estavam presentes poucos/as jovens de outros países, talvez nem dez, o que me parece ser um fator negativo e que pode vir a interferir com a eficácia do projeto, se esta situação se repetir” (NT20\_23.10.2023).

De facto, esta situação manteve-se em todas as sessões online e, por isso, acabaram por ter reduzida adesão por parte dos/as jovens. Com a minha participação nas sessões, creio que a existência de alguma repetição e menor profundidade na abordagem aos temas que, por vezes, considero ter existido nas sessões organizadas pelo consórcio de parceiros, poderá ajudar a entender esta situação. A partir do feedback que fomos recebendo dos/as alunos/as e da professora D., tive conhecimento de que o facto de as sessões se terem realizado num registo online assumiu-se enquanto um desafio, tendo sido difícil torná-las apelativas e, por isso, os/as jovens foram mostrando algum desinteresse e desmotivação relativamente ao projeto. Estas situações fizeram-me questionar se é possível um projeto com estas características ter um alcance e um impacto significativo nos/as participantes, podendo, assim, influenciar o processo de aprendizagem e o envolvimento do grupo-alvo.

No que diz respeito à sessão presencial na qual tive a oportunidade de participar, embora esta tenha sido dinamizada maioritariamente pela R., pude colaborar ativamente na conceção e estruturação da sessão, incluindo a elaboração da apresentação utilizada na mesma. A sessão, que explorou o tema “Como promover e impulsionar a mudança”,

foi uma oportunidade de conhecer pessoalmente o grupo-alvo, bem como as suas perspetivas em relação ao tema e ao projeto em si, e ainda todo o trabalho desenvolvido pelos/as jovens até ao momento. É de notar que a turma foi dividida em três grupos, sendo que cada grupo pensou e desenvolveu a sua própria ideia de projeto e, por isso, nesta sessão, demos assistência aos grupos, de forma individualizada, para pensarem e/ou melhorarem as ideias dos seus projetos, relativas ao problema a que o projeto visa responder, à causa desse problema e o efeito



**Figura 1** – Sessão presencial com jovens no âmbito do projeto EuropEdges.

do mesmo, bem como a solução e a mudança que pretendem alcançar. Nesta sessão, talvez por ter sido realizada presencialmente, consegui notar um maior interesse e envolvimento por parte dos/as jovens. No entanto, eu e a R., sempre com o auxílio da professora D., procurámos assegurar o envolvimento constante dos/as jovens na dinâmica e contrariar alguma tendência para dispersão. Sendo assim, “esta situação evidencia os desafios de intervir com jovens, sendo realmente necessário, no processo de intervenção, procurar atender aos interesses e especificidades deste grupo, utilizando metodologias capazes de promover a participação ativa e a aprendizagem” (NT49\_11.12.2023).

Com efeito, a sessão final deste conjunto de sessões que estavam planeadas, decorreu em formato online e foi dinamizada pela R. e, por isso, foi-me dada a oportunidade de iniciar esta sessão com um “energizer”, uma dinâmica curta e interativa utilizada com o intuito de motivar os/as participantes, promover a interação e criar um ambiente estimulante, que planeei previamente. Para a realização do “energizer”, propus a realização de um jogo rápido com o tema do Natal, já que a sessão foi realizada poucos dias antes da festividade, e este acabou por contar com uma grande participação e entusiasmo por parte das pessoas presentes na sessão, algo que me deixou bastante satisfeita. Após este momento, a R. deu início à sessão e, tendo em conta que seria a sessão final, foi efetuada uma retrospectiva do processo, recordando os/as jovens de todas as tarefas realizadas, das conquistas alcançadas e das aprendizagens adquiridas até

ao momento. Além disso, os/as diferentes jovens, organizados/as por grupos, puderam apresentar as suas ideias de projetos, tendo este sido um momento bastante interessante e de partilha de ideias muito diversas e pertinentes. A R. deu, ainda, o seu feedback a cada um dos grupos, ajudando-os com algumas sugestões de melhoria, tendo também abordado os objetivos, os critérios e os documentos que os/as jovens devem considerar para a elaboração final dos seus projetos. Posto isto, no fim da sessão, cada participante respondeu a um questionário de avaliação final do percurso realizado até ao momento, permitindo aos/às gestores/as do projeto ter conhecimento da perceção dos/as jovens e, assim, terem a oportunidade de aprimorar as futuras etapas do projeto, que infelizmente não poderei acompanhar.

A meu ver, a sessão final correu muito bem, tendo sido dinâmica e estimulante, na medida em que houve um maior envolvimento e uma participação mais significativa dos/as jovens, que partilharam ideias e perspetivas de forma constante. Foram cerca de 25 os/as jovens presentes nesta sessão, o que representa um número importante embora aquém era esperado, o que nos remete para as dificuldades que, por vezes, os projetos enfrentam para alcançar o público-alvo de forma tão eficaz quanto o pretendido.

## **4.2. Projeto GameUfying**

As minhas principais contribuições no âmbito do projeto GameUfying foram a tradução de materiais e a escrita de um documento, assim como a participação na fase de testagem de materiais, com vista a avaliar a qualidade, a funcionalidade e a adequação dos mesmos antes da sua implementação e disponibilização ao público-alvo.

Deste modo, numa fase inicial, já que também não tive contacto com o processo de conceção e planeamento do projeto em causa, procurei conhecer o mesmo em profundidade, para que a minha participação fosse mais significativa e, assim, teria a oportunidade de contribuir de forma mais eficaz. Para tal, as conversas com a gestora responsável pelo projeto e a leitura de documentos relevantes foram essenciais para compreender que o projeto GameUfying, com foco nos/as jovens, visa aumentar os seus conhecimentos acerca da União Europeia, sobre os processos de tomada de decisão e, também, sobre o programa Erasmus+ e as oportunidades destinadas a este grupo-alvo. Nesta lógica, o projeto pretende desenvolver, testar e implementar uma ferramenta pedagógica para a intervenção com jovens, através do uso de recursos interativos baseados em gamificação, criando jogos de tabuleiro, puzzles e *escape rooms* virtuais. Como dão conta as notas de terreno então registadas,

“tenho me apercebido que a Rosto, na área de Educação e Cidadania Global, tem vindo a promover diferentes projetos que se relacionam com a temática da União Europeia pois, de algum modo, pretendem aumentar o conhecimento e a consciência relativamente à mesma e ao seu património cultural, incentivando, assim, uma participação mais ativa dos/as jovens e um envolvimento profundo na sociedade europeia” (NT12\_03.10.2023).

Posto isto, as primeiras tarefas que desenvolvi para o projeto consistiram na tradução de alguns documentos, nomeadamente a adaptação para português de um jogo de tabuleiro em inglês, a ser testado com o público-alvo, de modo a serem explorados os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e os diferentes P's (Pessoas, Planeta, Prosperidade, Paz e Parceria). Sendo assim, pude ficar a conhecer melhor o jogo e os objetivos que pretende cumprir, acreditando que este

“(…) vai facilmente estimular o interesse dos/as jovens, pois parece-me ser muito interessante e interativo, na medida em que pretende, de uma forma lúdica e descomplicada, consciencializar para o papel da UE na conquista dos ODS e da Agenda 2030, visando fomentar a cidadania e os valores europeus entre os/as jovens” (NT13\_09.10.2023).

É de notar ainda que o projeto GamEUfying teve como objetivo desenvolver um manual virtual interativo, no intuito de aumentar a transferibilidade de metodologias inovadoras e não formais. Este manual, que estará disponível em quatro idiomas, pretende abordar a gamificação em questões europeias, utilizando a metodologia de *role-playing* (Website Rosto Solidário). Cada organização parceira do projeto ficou responsável por escrever um capítulo do manual, e as gestoras R. e S. confiaram em mim a tarefa de redigir, em língua inglesa, o capítulo da Rosto Solidário. Deste modo, foi da minha responsabilidade escrever acerca do MEU, Model European Union, sendo este uma simulação anual do processo de tomada de decisão da União Europeia, destinada a jovens, tendo como objetivo promover o empoderamento e a participação dos/as jovens enquanto cidadãos/ãs ativos/as. Posto isto, foi-me sugerido que definisse o MEU, atendendo à caracterização do seu funcionamento e das suas dinâmicas, tendo sido igualmente necessário descrever os papéis que os/as participantes do MEU podem desempenhar, assim como identificar os objetivos da simulação e as competências desenvolvidas pelos/as participantes, considerando os benefícios do MEU para os/as mesmos/as. Destaco que a realização desta tarefa, que me permitiu explorar e conhecer um tema até então desconhecido para mim, exigiu um trabalho profundo de pesquisa e de leitura, tendo este sido realizado em simultâneo com outras atividades pelas quais estava responsável, o que prolongou o tempo de conclusão da tarefa. Ainda assim,



consegui concluí-la e entregá-la dentro do prazo estipulado, o que foi muito bem recebido pelas gestoras do projeto, que demonstraram uma grande satisfação com o trabalho que realizei.

Ainda no âmbito deste projeto, tive a oportunidade de participar numa reunião online com as diferentes organizações parceiras, na qual foram discutidos diversos assuntos, como a definição de datas para a entrega dos materiais, a partilha de experiências sobre a testagem dos jogos e os ajustes necessários para garantir a sua qualidade. Além disso, cada organização partilhou o seu ponto de situação relativamente ao manual, com o objetivo de garantir a coerência e a coesão entre os capítulos, bem como de criar um espaço de diálogo para a partilha de eventuais dúvidas e para o apoio entre todos/as. Sendo assim, pude também falar acerca do capítulo que escrevi, tendo apresentado os tópicos abordados, a metodologia utilizada e, de uma forma geral, a minha experiência relativamente ao processo de planeamento e escrita do documento, acabando por receber um feedback positivo por parte dos parceiros, que valorizaram o meu empenho e a minha contribuição para o manual. Considero importante destacar que

“acredito que a realização de reuniões como esta é fundamental para o sucesso de projetos, sendo que promovem um espírito colaborativo, o alinhamento e a coesão entre os parceiros, a troca de conhecimentos e a construção de soluções conjuntas. Para além disso, a participação neste tipo de reuniões permite-me conhecer e compreender de forma mais profunda as dinâmicas e os desafios que se enfrentam na gestão de projetos, o que considero ser uma experiência realmente enriquecedora para o meu desenvolvimento profissional” (NT56\_21.12.2023).

Tal como referi anteriormente, pude ter contacto com a fase de testagem de materiais que, neste caso, consistiu na testagem de um *escape room* virtual sobre o programa Erasmus+, com um grupo de jovens de uma turma do 12.º ano do ensino profissional. Para a realização desta atividade foi fundamental contarmos com uma sala que disponibilizasse um computador por pessoa, garantindo que todos/as pudessem participar ativamente e usufruir da experiência. Durante este momento, eu, a R. e a S. fomos apoiando os/as jovens, esclarecendo as suas dúvidas sobre o *escape room* e eventuais dificuldades na resolução do mesmo, procurando que todos/as compreendessem as instruções e se sentissem confortáveis para participar. Apesar dos nossos esforços para incentivar a participação, considero ter existido um interesse reduzido na testagem do jogo por parte dos/das participantes. Procurou-se, também, promover uma reflexão sobre a experiência e apresentar melhor o programa Erasmus+, assim como as oportunidades de participação nos projetos Eurodesk e mobilidades

Erasmus para jovens, oferecidas pela Rosto Solidário. Por fim, solicitámos aos/às jovens que respondessem a um pequeno inquérito referente à participação na ação, a partir do qual obtivemos feedback em relação ao *escape room*, o que foi fundamental para promover melhorias do mesmo.

Com efeito, não obstante as dificuldades encontradas durante a testagem, considero que esta fase foi fundamental para identificar aspetos a serem aprimorados no *escape room* e, assim, garantir a sua qualidade antes da implementação com outros/as jovens. A análise dos resultados do questionário e das observações realizadas durante a atividade, permitirão ajustar o jogo e torná-lo mais estimulante e eficaz para o público-alvo.

### **4.3. Projeto Parcerias Locais para a EDCG**

No que diz respeito ao projeto Parcerias Locais para a EDCG, primeiramente, gostaria de destacar que a minha participação no mesmo foi uma experiência realmente enriquecedora e desafiante. A participação neste projeto constituiu uma oportunidade de aplicar e aprofundar os meus conhecimentos relativos à ECG, assim como de desenvolver um conjunto de competências essenciais para o meu futuro profissional, a partir da realização de diversas tarefas que me foram atribuídas. Antes de detalhar a minha participação e contribuição para o projeto, considero importante apresentá-lo e contextualizá-lo, tendo em conta os seus principais objetivos.

O projeto Parcerias Locais pretende reforçar o diálogo e a ação entre os atores de ECG, na área de Santa Maria da Feira. O projeto visa, assim, reforçar o papel dos municípios e de outros atores locais na implementação da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (ENED), na perspetiva de que todos/as são agentes de mudança (Website Rosto Solidário). Uma das ações do projeto que procura responder a estes objetivos é a realização de ciclos de *workshops* de sensibilização, no âmbito da Educação para a Cidadania Global, a partir de uma parceria sólida e estruturada com um colégio do concelho de Santa Maria da Feira, iniciada no ano letivo 2014/2015 (*idem*). Foi precisamente a partir destas ações que tive a possibilidade de contactar e colaborar com o projeto, o que me deixou desde logo muito satisfeita com a oportunidade de participar numa iniciativa tão relevante e valorizada pela equipa. O entusiasmo e a dedicação com que me falaram acerca da parceria com o colégio, do dinamismo deste e do interesse dos/as alunos/as pelas diferentes atividades realizadas,

despertou-me para a importância deste projeto para ambas as instituições na promoção da ECG.



**Figura 2** – Dinamização de *workshops* no âmbito do projeto Parcerias Locais.

Relativamente aos *workshops*, estes decorreram durante uma semana no mês de novembro, com 24 turmas do 1.º ao 12.º ano. A fim de garantir a qualidade das atividades e o acompanhamento adequado de cada turma, foi necessária a participação de toda a equipa de gestão de projetos, assim como a sua distribuição pelas

diferentes turmas durante a semana. Tal como é habitual, os *workshops* realizados pretenderam trabalhar os ODS, nomeadamente, os objetivos relacionados com a Prosperidade, um dos cinco eixos da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Estes são objetivos económicos que visam garantir uma vida próspera e de plena realização pessoal para todas as pessoas, procurando criar as condições necessárias para um crescimento económico sustentável e inclusivo. Considerando o tema da iniciativa, esta teve como objetivos estimular nas crianças e jovens a compreensão sobre as injustiças que resultam da distribuição desigual da riqueza e do poder; o conhecimento do conceito de bem-estar e de uma vida próspera; o respeito pela dignidade humana, bem como a noção de justiça; o desenvolvimento do pensamento crítico, procurando a transformação social; e, claro, o desenvolvimento da compreensão do “P” de Prosperidade da Agenda 2030.

Com efeito, a realização dos *workshops* foi precedida por uma etapa crucial de planeamento e de preparação dos mesmos, tendo ficado definido, com a aprovação de toda a equipa de projetos, que eu e a D. ficaríamos responsáveis por elaborar os planos de sessão para o 1.º até ao 8.º ano, sendo que a G. teria de preparar os planos para o 9.º até ao 12.º ano, considerando os objetivos definidos para a iniciativa. De modo a facilitar este processo, a equipa facultou exemplos de planos de sessão e materiais de edições passadas que, sem dúvida, foram uma ajuda crucial. Além disso, foram realizadas algumas reuniões entre a equipa de projetos, de modo a ser possível acompanhar o desenvolvimento e garantir a qualidade das atividades, discutir eventuais desafios encontrados e definir em conjunto de estratégias para superá-los. A participação nestas reuniões permitiu aprofundar os meus conhecimentos em relação ao

planeamento, à gestão e à monitorização de projetos de intervenção, sendo que fui igualmente capaz de compreender a pertinência das mesmas, pois

“vejo estas reuniões como importantes momentos de inspiração e de motivação, já que há espaço para discutir ideias abertamente, avaliar opções e tomar decisões de forma colaborativa. Além disso, toda a comunicação e o espírito de apoio e de ajuda presente nas reuniões fortalece a relação de proximidade entre a equipa, alinhando a mesma, o que acredito que também contribui para o sucesso dos projetos e iniciativas” (NT24\_27.10.2023).

Relativamente a uma reunião realizada com o intuito de serem apresentadas sugestões para a dinamização dos *workshops*, a mesma

“(…) foi fundamental porque pudemos trocar muitas ideias relativamente às atividades mais adequadas a dinamizar com as crianças e jovens do colégio e, uma vez que a equipa já conhece bem o contexto e os/as alunos/as, sugeriram que pensássemos em atividades mais dinâmicas e lúdicas para as crianças, para que se possam divertir com elas, mas que ao mesmo tempo consigam entender o objetivo e mensagem das atividades, sendo que com os jovens será mais interessante incentivá-los a pensar, a questionar e a partilhar as suas perspetivas em relação ao tema das atividades e, assim, provocar uma reflexão mais crítica e profunda” (NT16\_13.10.2023).

Aproveitando as diferentes sugestões dadas durante a reunião de equipa, eu e a D. iniciámos o processo de pesquisa de conteúdos e de exemplos de dinâmicas relacionadas com o tema dos workshops. Após momentos de muita partilha e discussão de ideias, conseguimos definir as atividades a realizar, que, seguindo uma abordagem metodológica de educação não formal, consistiriam maioritariamente em jogos, debates e simulações, no intuito de promover a participação e a reflexão. Neste sentido,



**Figura 3** – Exemplo de material preparado para os *workshops* do projeto Parcerias Locais.

elaborámos um total de quatro planos de sessão (Apêndice 7<sup>7</sup>): um para o 1.º e 2.º ano, outro para o 3.º e 4.º ano, um para o 5.º e 6.º ano, e outro para o 7.º e 8.º ano. Além disso, ficou também da nossa responsabilidade preparar os materiais (Apêndice 8<sup>8</sup>) para as sessões que planeámos, tendo em conta que, tanto os

planos como os materiais, foram partilhados com a equipa para aprovação, antes de serem implementados. A equipa demonstrou satisfação com todo o esforço e trabalho

---

<sup>7</sup> Exemplo de plano de sessão elaborado para os *workshops* do projeto Parcerias Locais.

<sup>8</sup> Exemplo de material preparado para os *workshops* do projeto Parcerias Locais.

realizado, e sem dúvida que a confiança e o apoio constante por parte da equipa foram determinantes para a realização das tarefas, o que me fez sentir motivada ao longo do processo, com responsabilidade acrescida e com o desejo de corresponder às expectativas. De facto, como dão conta as notas de terreno,

“(...) a confiança transmitida pela equipa estimulou, de forma constante, a criatividade, a produtividade e a eficácia na execução das tarefas, o que tornou o trabalho mais significativo. Foi, sem dúvida, uma experiência importante para o desenvolvimento de competências essenciais para um futuro profissional, como a organização, a comunicação, a argumentação, o trabalho em equipa e a gestão do tempo” (NT24\_27.10.2023).



**Figura 4** – Dinamização de *workshops* no âmbito do projeto Parcerias Locais.

Com efeito, durante a semana de dinamização dos *workshops*, tive a oportunidade de contactar com os diferentes níveis de ensino, o que foi uma experiência marcante e enriquecedora. A interação com alunos de diferentes idades e personalidades, a responsabilidade de conduzir sessões, bem como o desafio

de adaptar as atividades e o tipo de linguagem a cada nível de ensino, fizeram com que esta fosse uma experiência única e de muitas aprendizagens. De uma forma geral, o contacto com as diferentes turmas do colégio foi bastante positivo, pois, tratando-se de um contexto muito dinâmico e estimulante, foi possível contar com uma participação ativa e um interesse constante por parte dos/as alunos/as. Estes/as envolveram-se a fundo nas dinâmicas, partilhando de forma espontânea ideias e pontos de vista, refletindo também em torno de aspetos sobre os quais não têm por hábito pensar, o que enriqueceu as atividades desenvolvidas. As suas reflexões, ricas em argumentos bem construídos, proporcionaram uma experiência de partilha e aprendizagem mútua, considerando que despertaram em mim novas perspetivas sobre os temas abordados. Neste sentido,

“a dinamização dos *workshops*, para além de serem uma oportunidade de intervir tanto com crianças como com jovens, que é algo que me agrada especialmente, tem sido também uma oportunidade incrível de aprendizagem e de crescimento pessoal, no sentido em que, neste caso, a P., a colega de equipa com quem tenho dinamizado as sessões, com as suas abordagens e perspetivas exemplares, e com a sua experiência e criatividade, acaba por me inspirar

bastante e faz-me refletir sobre como posso desempenhar intervenções realmente significativas” (NT31\_07.11.2023).

Destaco ainda que, foi extremamente gratificante ver o resultado tão positivo dos *workshops*, sendo que o entusiasmo e a participação dos/as alunos/as foram a melhor recompensa pelo esforço e dedicação na preparação das atividades. As suas reflexões e atitudes confirmaram a importância da aposta na Educação para a Cidadania Global, enquanto processo de transformação social, de modo a ser possível construir um futuro mais justo, equitativo e sustentável. Esta experiência mostrou-me ainda o poder do trabalho colaborativo e da criação de um ambiente motivador e estimulante para a possibilidade de um processo de aprendizagem significativo e impactante.

#### **4.4. Projeto D3PO**

No que concerne ao projeto D3PO, tive a oportunidade de contactar com o mesmo durante a sua fase de testagem de materiais e, por isso, a minha maior contribuição para o projeto foi a dinamização de sessões com diferentes grupos de pessoas idosas. Este projeto surgiu como uma oportunidade de intervenção com um público-alvo pelo qual tenho um interesse especial e, assim, alinou-se com a minha vontade de dinamizar atividades que contribuam para o bem-estar das pessoas idosas.

Tal como aconteceu com outros projetos, procurei conhecer a fundo o projeto D3PO, os seus princípios e objetivos, através de conversas com a gestora responsável pelo projeto e da pesquisa de informações relevantes, visando uma participação mais ativa, significativa e colaborativa nas atividades. Deste modo, compreendi que o projeto D3PO pretende desenvolver uma metodologia de educação não formal baseada na resolução de puzzles, imprimidos em 3D, e cada um com a sua narrativa, que tanto podem ser resolvidos individualmente como em equipa. A utilização destes puzzles poderá servir para a área da reabilitação e inclusão social, enquanto ferramenta terapêutica, e também como forma de consciencialização sobre determinados temas, como por exemplo a deficiência e a inclusão (Website Rosto Solidário).

Este projeto deve, assim, ser capaz de oferecer uma solução eficaz focada na aquisição de *soft skills*, tais como a criatividade, a resolução de problemas e o trabalho em equipa, visando igualmente fomentar o bem-estar físico e psicológico das pessoas. Neste sentido, a metodologia promovida pelo projeto pode ser aplicada tanto em intervenções que procurem a integração das pessoas como o desenvolvimento do potencial de cada indivíduo (*idem*). O projeto D3PO destina-se a uma variedade de

adultos, que inclui pessoas com dificuldades ao nível da inclusão social, com menos oportunidades, com deficiência, entre outros. Cada entidade parceira do projeto testou os puzzles com grupos diferentes o que, naturalmente, originou experiências e contributos variados.

De forma colaborativa, os parceiros desenvolveram dez puzzles terapêuticos, com a preocupação de garantir que todos fossem o mais inclusivos possível, de modo a serem utilizados por pessoas com diferentes níveis de funcionalidade mental ou motora (Website Rosto Solidário). A Rosto Solidário criou dois puzzles que transmitem a história e as tradições de Santa Maria da Feira, tendo decidido testar diferentes puzzles com a população idosa em diversos Clubes Sénior e Centros de Dia do concelho.

Uma vez que me foi sugerido dinamizar algumas sessões para a testagem dos puzzles com o grupo-alvo em causa, a P., gestora responsável pelo projeto,

“(…) mostrou e explicou-me os diferentes puzzles 3D que tem testado com as pessoas idosas, sendo que percebi que estes são bastante interativos, criativos e também pedagógicos, uma vez que promovem o desenvolvimento de diferentes competências (cognitivas, motoras, trabalho de equipa, etc.)”  
(NT7\_26.09.2023).

Sendo assim, foi fundamental estudar as narrativas e testar os puzzles antes dos momentos de dinamização dos mesmos com as pessoas idosas, de modo a assegurar a acessibilidade e o bom funcionamento dos materiais, adaptando as atividades às necessidades e potencialidades de cada grupo, visando proporcionar uma experiência positiva e enriquecedora. Destaco ainda que a P. deu-me algumas dicas bastante úteis que me permitiram facilitar os momentos de intervenção de forma descontraída, e que contribuíram também para aumentar o meu entusiasmo e confiança na hora de dinamizar as atividades. No final da testagem dos materiais as pessoas idosas deveriam responder a um conjunto de questões sobre os puzzles e o momento de dinamização dos mesmos e, para complementar essa avaliação, foi-me também sugerido analisar criticamente os puzzles enquanto facilitadora, de modo a ser possível implementar melhorias para a eficácia do projeto.

Posto isto, tive a oportunidade de testar diferentes puzzles em dois Centros de Dia e num Clube Sénior, juntamente com outras colegas da equipa de projetos. De uma forma geral, o contacto com as pessoas idosas foi uma experiência muito positiva e gratificante. A testagem dos puzzles com os diferentes grupos revelou-se fácil de dinamizar, tendo em conta que as pessoas participantes se mostraram envolvidas e com vontade de participar, trabalhando em equipa e fomentando um espírito de entreajuda e



colaboração. O que mais marcou estes momentos foi a receptividade e o carinho com que fomos recebidas, sendo que o entusiasmo e a alegria dos diferentes grupos tornaram estes momentos memoráveis. Os/as idosos/as valorizaram muito os momentos de partilha e conversa, e para mim foi também um grande prazer estar com pessoas tão calorosas e com tanto para partilhar e ensinar.



**Figura 5** – Testagem de puzzles num Centro de Dia, no âmbito do projeto D3PO.



**Figura 6** – Testagem de puzzles num Clube Sénior, no âmbito do projeto D3PO.

Deste modo, o meu envolvimento no projeto D3PO despertou em mim o desejo de dinamizar mais atividades com pessoas idosas. Acredito que este grupo necessita e beneficia muito de iniciativas que, considerando as suas especificidades e potencialidades, promovam o convívio e a estimulação em diversos níveis, contribuindo para o seu bem-estar e, assim, para uma melhor qualidade de vida. A meu ver, dinamizar projetos com a população sénior é gratificante e enriquecedor para todas as pessoas envolvidas, e reforça a importância de cuidarmos e dedicarmos atenção a esta população que está em constante crescimento.

Além disso, a participação no projeto D3PO despertou a minha atenção para o facto de a Rosto Solidário, até ao momento, ainda não ter desenvolvido projetos na área de ECG específicos para as pessoas idosas e para responder às suas necessidades. No entanto, através de conversas e partilha de ideias, percebi que dentro da equipa técnica existe uma grande vontade de desenvolver projetos que garantam que as pessoas idosas tenham acesso a oportunidades de participação e desenvolvimento, considerando especialmente que a maioria dos associados da Rosto são pessoas idosas. Demonstraram também muito interesse em combater a solidão e promover o envelhecimento ativo, visando contribuir para o bem-estar deste grupo. Considero muito positivo o facto de



membros da equipa técnica acreditarem na importância de investir em iniciativas intergeracionais e de mencionarem a possibilidade de aproveitar parcerias existentes e de utilizar os recursos da organização, como os jogos desenvolvidos na área de ECG, para concretizar esta iniciativa.

Ainda no âmbito do projeto D3PO, tive a oportunidade de participar num evento internacional de divulgação do projeto, realizado em Valladolid, durante dois dias, tendo esta sido uma experiência diferente e marcante do meu processo de estágio. No primeiro dia realizou-se o evento multiplicador, numa escola secundária, no qual estiveram presentes mais de 60 pessoas, maioritariamente jovens, de diferentes origens e idades. Após uma introdução ao projeto e às entidades parceiras do mesmo, as pessoas participantes do evento, divididas em diferentes grupos, tiveram a oportunidade de experimentar e resolver os puzzles. A meu ver, este foi um momento muito proveitoso, na medida em que os/as jovens mostraram-se bastante envolvidos e entusiasmados com a atividade, considerando fundamental o facto de terem tido a oportunidade de conhecer e experimentar os materiais produzidos a partir do projeto, e não apenas as noções teóricas do mesmo.



**Figura 7** – Divulgação do projeto D3PO num evento internacional.



**Figura 8** – Resolução dos puzzles do projeto D3PO num evento internacional.

No segundo dia do evento, ocorreu uma reunião na organização espanhola parceira do projeto. Nesta reunião, realizada entre os diferentes parceiros do projeto, discutiram-se as partes logísticas e administrativas do projeto, assim como as tarefas de cada um dos parceiros. O assunto central foi a produção do manual metodológico que incidirá sobre a utilização de puzzles e a forma de os implementar num processo

terapêutico e, assim, disponibilizará um conjunto de informações sobre o potencial dos puzzles na promoção de diferentes competências, bem como a descrição dos principais resultados obtidos ao longo da fase de testagem. Neste sentido, o manual pretende ser útil para orientar as práticas de diferentes profissionais como, por exemplo, formadores, animadores, educadores, assistentes sociais, entre outros.

Destaco que a minha participação nesta reunião realizada entre os parceiros do projeto, embora como observadora e com um papel menos interventivo, possibilitou-me identificar diversos aspetos relevantes acerca da dinâmica da equipa e dos processos de comunicação. A forma exemplar como a equipa se organizou e comunicou entre si, e o espírito de colaboração e respeito mútuo foram elementos marcantes desta experiência. De um modo geral, os diferentes parceiros mostraram-se bastante satisfeitos com o projeto e com os resultados que este alcançou, assim como com a equipa de trabalho que possibilitou o sucesso do projeto. Outro ponto interessante foi observar o processo de tomada de decisão adotado pela equipa, que utilizou critérios objetivos para definir as prioridades, tendo compreendido a pertinência de estabelecer metas e prazos bem definidos de forma a garantir a eficácia do projeto.

A minha participação nesta reunião foi realmente enriquecedora, no sentido em que pude observar na prática conceitos de liderança, comunicação, negociação e gestão de projetos, que estudei durante o meu percurso académico. Além disso, a observação das interações entre os parceiros permitiu-me refletir acerca da importância do trabalho colaborativo e desenvolver a minha capacidade de análise crítica.

#### **4.5. Atividades de suporte logístico/operacional e apoio na organização de eventos**

Considerando que durante o período estágio, para além de executar as minhas principais tarefas e funções no âmbito dos projetos de ECG anteriormente abordados, procurei estar disponível para colaborar e apoiar ativamente a equipa a responder às necessidades que fossem surgindo, o que me permitiu ter a oportunidade de participar numa variedade de dinâmicas e atividades. Assim, desempenhei tarefas diversas, tendo a possibilidade de conhecer um pouco melhor os diferentes modos de atuação da associação enquanto ONGD.

Destaco que o mês de dezembro representa para a Rosto Solidário e para os serviços de Apoio à Família uma altura especialmente atarefada, uma vez que as iniciativas de campanhas alimentares, de recolha de brinquedos e vestuário de outras instituições, empresas, e até de particulares aumentam consideravelmente. Posto isto, foi principalmente durante esse mês que tive a oportunidade de colaborar com a equipa no apoio direto às famílias, tendo-me envolvido em tarefas como receber doações e organizar as mesmas no banco de recursos da associação; ajudar a preparar cabazes de alimentos, produtos de higiene e vestuário, selecionando os produtos de acordo com as necessidades de cada pessoa/família; e distribuir os cabazes pelas pessoas e famílias apoiadas pela Rosto Solidário. É com estes apoios e com os apoios feitos de forma regular que se torna possível para a Rosto Solidário preparar cabazes de Natal, sendo que no ano 2023 os cabazes chegaram a cerca de 100 famílias (Website Rosto Solidário).



**Figura 9** – Recolha de uma doação de alimentos.



**Figura 10** – Preparação de cabazes de alimentos e de produtos de higiene.

Não podia deixar de referir que participar ativamente nas atividades anteriormente mencionadas e contactar com as pessoas que a instituição apoia foi uma experiência extremamente gratificante, tendo compreendido a importância de responder às necessidades das pessoas em situação de vulnerabilidade. Identifico-me profundamente com este trabalho desenvolvido pela Rosto Solidário, na medida em que acredito que a ação social e o apoio à comunidade são fundamentais para a construção de sociedades mais justas, igualitárias e solidárias. Sinto-me privilegiada por ter testemunhado a dedicação da equipa e o impacto positivo das suas ações na vida de

tantas famílias, e também pela oportunidade de contribuir, mesmo que de forma breve, para essa missão.

É de notar ainda que pude colaborar na organização de espaços de dois eventos promovidos pela Rosto Solidário. Um desses eventos é o Dia do Associado, tendo este sido planeado e organizado por toda a equipa de forma empenhada, de modo a dar a conhecer à comunidade a intervenção da Rosto Solidário. O espaço do evento foi cuidadosamente organizado, com diferentes zonas que representavam as áreas de atuação da organização, sendo que a decoração temática tornou o ambiente ainda mais atrativo, agradável e informativo.



**Figura 11** – Espaço do Dia do Associado.



**Figura 12** – Zona representativa da área de Educação para a Cidadania Global.

Neste sentido, a partir do evento, destinado não apenas aos sócios, como também aos voluntários, doadores, beneficiários, colaboradores, amigos e toda a comunidade local (Website Rosto Solidário), foi possível promover momentos de partilha, diversão e proximidade com a comunidade. A meu ver, todo o trabalho em equipa e o espírito de entreajuda contribuíram em muito para o sucesso deste dia, que teve igualmente como objetivo celebrar a missão e o crescimento da organização com as pessoas.

Tive também a oportunidade de colaborar na organização do espaço de uma Feira Solidária da Rosto Solidário, um evento que acontece entre três a quatro vezes por ano, e que visa não só angariar fundos para a instituição, através da venda a preços acessíveis de produtos diversos, como artesanato, peças de roupa, calçado, livros, brinquedos, entre outros, todos eles provenientes de doações ou de produções criativas



dos/as voluntários/as, assim como promover a solidariedade e o convívio comunitário num ambiente acolhedor.



**Figura 13** - Feira Solidária.

Deste modo, colaborar na organização de espaços e eventos como os referidos anteriormente foi uma experiência enriquecedora que me permitiu desenvolver um conjunto de competências, como organização, planeamento e trabalho em equipa. Ajudar a criar ambientes acolhedores, atrativos e funcionais para estes eventos, despertou em mim uma maior consciência sobre a importância do trabalho da Rosto Solidário e o impacto tão positivo na comunidade. Sem dúvida que é gratificante o facto de ter tido a oportunidade de contribuir para a missão da instituição e de ter aprendido com a experiência, sendo capaz de compreender a importância de iniciativas que promovam a solidariedade e o bem-estar social.

#### **4.6. Perspetivas para a intervenção em ECG com pessoas adultas mais velhas**

Neste ponto procuro dar conta das reflexões trazidas a partir da entrevista e grupo de discussão focalizada que se realizaram, com vista a uma compreensão de perspetivas para a intervenção em ECG com pessoas adultas mais velhas. Procura-se indicar para cada momento, os principais temas identificados, incluindo-se alguns excertos, devidamente anonimizados.

#### **4.6.1. Entrevista semiestruturada**

##### ***Apresentação pessoal e percurso profissional***

Relativamente a este tópico, a pessoa entrevistada referiu que a sua formação de base é Educação Social, tendo mencionado também que, desde que ingressou no Ensino Superior, a sua intenção sempre foi trabalhar na área do envelhecimento e, assim, fez o mestrado em Gerontologia Social. A pessoa entrevistada destacou que o tema da sua dissertação de mestrado esteve ligado à questão do voluntariado na reforma, sendo que com isso já foi trabalhando as questões da participação que, a seu ver, têm uma relação muito íntima com os pressupostos da ECG. Além disso, a pessoa entrevistada tirou o doutoramento em Gerontologia e Geriatria, e a sua tese teve como tema a participação social, cívica e política de pessoas adultas mais velhas, sempre com a intenção de trabalhar as questões da aprendizagem que decorrem da participação. Sendo assim, no contexto da sua atividade de docência, investigação e intervenção de âmbito não formal, a entrevistada tem aprofundado as temáticas da ECG e ligadas à educação e participação na velhice.

##### ***Definição e importância da Educação para a Cidadania Global***

Quando questionada sobre como define a ECG e qual a sua importância, inicialmente a entrevistada expressou dificuldade em encontrar uma definição simples por se tratar de uma área complexa. Na sua perspetiva, a Educação para a Cidadania Global pretende mobilizar as pessoas e apelar ao sentido crítico, para que de alguma forma estas se tornem agentes do nosso mundo, que sejam protagonistas, efetivos e críticos, do mundo em que vivemos, apoiando-as na construção da sua compreensão sobre o mesmo:

“(...) o grande contributo da Educação para a Cidadania Global é dar a possibilidade de as pessoas poderem pensar mais e pensar melhor, melhor no sentido de terem mais dados e mais informação sobre o mundo em que vivem, e poderem também ter novos olhares, ou seja, não é olhar necessariamente como “Nós” - seja lá qual for o “Nós” que se está a promover - mas é dar acesso a outras perspetivas. Depois as pessoas têm a liberdade e a possibilidade de, dentro daquilo que são as suas referências, poderem construir a sua própria visão de determinado fenómeno do mundo” (Entrevista).

Fazendo já uma articulação entre a ECG e a participação de pessoas adultas mais velhas, a pessoa entrevistada referiu que os pressupostos da ECG não devem ter limites de idade, ou seja, têm de ser para todas as pessoas. Considerando ser este um direito de todas as pessoas, vê como fundamental alargar estas questões a qualquer público.

### ***Participação das pessoas adultas mais velhas e estratégias para potenciar a mesma***

Quanto à questão da participação, a pessoa entrevistada afirmou que existem muitas pessoas adultas mais velhas envolvidas em diversas iniciativas, incluindo em contextos de ativismo e de associações locais (que refere como sendo o contexto no qual as pessoas mais participam). De forma geral, parece existir alguma continuidade nas vivências, ou seja, as pessoas que habitualmente tinham uma vida cultural mais ativa provavelmente vão continuar a ter, desde que tenham condições económicas ou de mobilidade que lhes permitam participar. Isto é, na perspetiva da pessoa entrevistada, a idade não parece ser, em si mesma, um fator impeditivo de que as pessoas continuem a interessar-se por determinados temas, causas ou preocupações.

Já no que diz respeito às estratégias capazes de potenciar a participação das pessoas adultas mais velhas, a pessoa entrevistada referiu ser fundamental haver iniciativas mais direcionadas ao público em questão para que as pessoas sintam que têm um contexto confortável no qual podem participar. Neste sentido, reforça a necessidade de se criar medidas ativas para potenciar a participação das pessoas adultas mais velhas nos diversos contextos. Na sua perspetiva, muitas iniciativas podiam ser determinantes para, por exemplo, combater o isolamento e a solidão, trazendo as pessoas a debater sobre determinados assuntos. Para tal, refere ser essencial ir ao encontro dos seus interesses, conhecendo os contextos e as pessoas inseridas nos mesmos, pois essa “(...) é sempre a chave para tudo” (Entrevista). A este respeito, as universidades séniores e as juntas de freguesia podem ser parceiros e atores fulcrais para criar diversas iniciativas. Por fim, a pessoa entrevistada referiu também que potenciar contactos intergeracionais pode ser uma estratégia muito interessante, com grande potencial para a realização de aprendizagens, e que tende a ser valorizada pelas pessoas participantes. No caso das pessoas adultas mais velhas institucionalizadas, “tirá-las” do dia-a-dia das instituições é também uma mais-valia a ter em conta.

### ***Desafios e oportunidades para a participação das pessoas adultas mais velhas na ECG***

Foram referidos diversos desafios para a participação das pessoas adultas mais velhas na ECG. Desde logo, a pessoa entrevistada considera existir uma falta de visibilidade das iniciativas nas quais as pessoas adultas mais velhas estão envolvidas, tendo também destacado o facto de não haver informação sobre aquilo que é feito com o público-alvo em questão e no que é que as pessoas estão de facto envolvidas pois, tal

como referiu, “(...) parece que as coisas só começam a acontecer quando se tem dados e visibilidade” (Entrevista). Sendo assim, no caso das pessoas adultas mais velhas, como não há uma orientação clara sobre como devem ocupar o seu tempo, é mais difícil compreender e conhecer a sua participação e, assim, as políticas são, referiu, frequentemente formuladas com base em percepções. Além disso, a pessoa entrevistada mencionou que

“(...) há um sério desafio, muito presente na literatura, que é o facto das próprias pessoas adultas mais velhas terem o idadismo interiorizado, ou seja, as pessoas sentem que já não é para elas, que já não interessa, e que já não têm energia para participar” (Entrevista).

Segundo a pessoa entrevistada, outro grande desafio à participação das pessoas adultas mais velhas é o facto de existir um número muito significativo das mesmas que estão em situações de pobreza estrutural, o que condiciona o acesso a tudo, nomeadamente a iniciativas educativas. Por fim, mas não menos relevante, a pessoa entrevistada referiu outro desafio que tem um grande impacto na participação das pessoas adultas mais velhas que diz respeito ao facto de existirem

“(...) muitas barreiras de acessibilidade e não podemos fazer de conta que ter 90 anos é igual a ter 20 ou 30, porque não é! Há muitas pessoas que têm dificuldades ao nível da mobilidade e, por isso, tem de se ter a preocupação de adequar e de garantir que as pessoas têm condições para participar” (Entrevista).

Relativamente às oportunidades para a participação das pessoas adultas mais velhas na ECG, a pessoa entrevistada salientou que as pessoas adultas mais velhas têm a dimensão da experiência de vida, que não é, como referiu, “um mero detalhe” e, assim, podem trazer grandes contributos, independentemente das suas experiências anteriores. Portanto, segundo a perspectiva da pessoa entrevistada, existe também “(...) um potencial de sabedoria, de experiência acumulada, ou mesmo dos pontos de vista, isto é, as pessoas que têm hoje 70 anos, por exemplo, contribuíram para construir tudo o que somos e o que temos hoje” (Entrevista). Sendo assim, a pessoa entrevistada acredita que as pessoas adultas mais velhas têm muito potencial, conhecimento e contributos que podem ser dados. Além disso, tendo em conta que habitualmente as pessoas adultas mais velhas são muito consumidoras dos *media* (televisão), a pessoa entrevistada defende que a ECG pode ter um papel fundamental em ajudar as pessoas a lidar melhor com as informações a que têm acesso e que, geralmente, são inquietantes, pois, tal como



referiu, os *media* fomentam medo e insegurança nas pessoas e, assim, os espaços de Educação para a Cidadania Global têm aqui um grande potencial de desmistificação.

### ***Temas da ECG relevantes para a intervenção com as pessoas adultas mais velhas***

Quando questionada acerca da eventual existência de temas da ECG relevantes para a intervenção com pessoas adultas mais velhas, a pessoa entrevistada considerou que todos os temas, de uma forma geral, são relevantes, e que sempre depende muito das pessoas, destacando ser essencial adaptar os temas ao grupo concreto e aos objetivos que se pretendem trabalhar. Sendo assim, como exemplo, a pessoa entrevistada questionou se as questões de género deixam de ser importantes quando se atinge uma determinada idade (acreditando que não) e que provavelmente até há experiências de pessoas adultas mais velhas, desse ponto de vista, que podem ser muito pertinentes de trabalhar. Neste sentido, na sua perspetiva “(...) não creio que haja uns temas para jovens e uns temas para mais velhos, porque acho que as pessoas estão interessadas, só que às vezes não se criam estes espaços de encontro, de debate e de reflexão” (Entrevista). Portanto, é fundamental considerar os grandes interesses do público-alvo em questão. Da experiência da pessoa entrevistada, as pessoas mostram interesse por aspetos muito diversos relacionados com a sua história e preocupações (que incluem, por exemplo, também a experiência política formal ou outra). Atendendo ao elevado consumo dos *media*, como a televisão, já referido, considera que pode ser muito importante trabalhar com as pessoas adultas mais velhas a literacia para os *media*.

### ***O contributo da intervenção da ECG com pessoas adultas mais velhas para o seu desenvolvimento pessoal e para o bem-estar emocional, social e cognitivo***

Relativamente a este tema, a pessoa entrevistada considerou que é sempre uma mais-valia tudo o que possa contribuir para que as pessoas sintam que são parte integrante de comunidades e do seu contexto e, por isso, para o seu bem-estar. Portanto “(...) a participação é uma forma de as pessoas continuarem ligadas, de continuarem envolvidas e, portanto, pode ser uma boa forma de combater a solidão e de melhorar aquilo que é a perceção de saúde das pessoas” (Entrevista). Desta forma, a pessoa entrevistada acredita que é fundamental que as pessoas tenham outras ocupações para que não fiquem fechadas sobre si mesmas. Sendo assim, a intervenção da ECG com pessoas adultas mais velhas pode estimular nas mesmas o pensamento sobre o mundo e sobre outras questões. Contudo, segundo a pessoa entrevistada, tem de haver o cuidado de não assoberbar as pessoas, para que não fiquem desesperadas pelo estado do mundo

e, portanto, é necessário criar contextos para discutir adequadamente os diferentes assuntos com o público-alvo em questão.

#### ***As pessoas adultas mais velhas enquanto cidadãos/ãs globais/agentes de mudança***

No que diz respeito a este último tema, a pessoa entrevistada considerou que, de forma geral, não parece haver o entendimento que as pessoas adultas mais velhas são cidadãos/ãs globais, ao contrário do que tende a acontecer com as pessoas jovens. Contudo, referiu que hoje em dia, apesar de ter pouca expressão e visibilidade em Portugal, há um forte movimento internacional de representação das pessoas adultas mais velhas, nomeadamente nas Nações Unidas. Sendo assim, existem milhares de pessoas organizadas em associações de reformados e de mais velhos, a nível internacional, e que têm precisamente como foco a questão das pessoas adultas mais velhas enquanto cidadãos/ãs globais, estando a fazer mudanças significativas e a reivindicar os seus direitos. Portanto, são realizadas reuniões e encontros internacionais para se discutir e pensar como é que se pode mudar a perspetiva em relação ao envelhecimento e posicionar as pessoas mais velhas nesta lógica de mudança global e nas políticas públicas. A pessoa entrevistada mencionou ainda que há organizações muito fortes a nível internacional a fazerem uma constante pressão, por exemplo, ao nível do Parlamento Europeu e, por isso, na sua perspetiva “(...) as pessoas estão a ser protagonistas da mudança, mas nem sempre com visibilidade, a serem ouvidas e consideradas, mas isso é como todos os movimentos de ativismo” (Entrevista).

#### **4.6.2. Grupo de discussão focalizada**

##### ***Caracterização sociodemográfica e percurso das pessoas participantes***

No que diz respeito ao perfil sociodemográfico das pessoas participantes no grupo de discussão focalizada, procurou-se conhecer a idade, a escolaridade e as suas ocupações principais ao longo da vida. A idade das pessoas que participaram neste grupo de discussão varia entre 66 e 85 anos, e a maioria frequentou a escola até ao 4.º ano, sendo que a pessoa de 66 anos é a única que completou o 6.º ano de escolaridade. Além disso, a maior parte das pessoas participantes trabalhou, desde muito cedo, na agricultura e/ou enquanto empregadas domésticas. É de notar ainda que sete das pessoas do grupo participante são do sexo feminino e três são do sexo masculino.

### ***Participação no Clube Sénior e atividades desenvolvidas no mesmo***

Relativamente à participação no Clube Sénior, a maioria frequenta o Clube desde que este existe, ou seja, desde 2012. Parte das pessoas afirmaram que decidiram começar a participar no Clube a partir do momento em que iniciaram a reforma, de modo a poderem continuar a fazer atividades, referindo que o Clube é um bom espaço para conviver, no qual se passa muito bem o tempo, e considerando que não seria benéfico ficarem tanto tempo em casa.

É de notar que o representante deste grupo referiu que muitas pessoas desistiram de frequentar o Clube devido ao facto de já não poderem contar com a presença da animadora que habitualmente realizava diversas atividades com o grupo. Segundo as palavras de uma das pessoas participantes, “(...) isto agora não tem tanta piada, vêm para cá menos pessoas e nós estamos a ver se resistimos, senão isto acaba. A animadora foi embora e então já não temos as atividades que tínhamos” (“Celeste”, 81 anos). Neste sentido, questionei o grupo acerca das atividades que faziam com a animadora. Foram indicadas atividades como a realização frequente de jogos, trabalhos manuais diversos, como bordado, macramé e bricolage, bem como da venda de muitas peças resultantes dessas atividades. Algumas pessoas do grupo destacaram, com certa inquietação, o facto de não terem ninguém que faça atividades com eles e partilham da opinião que a Câmara devia fazer algo a respeito disso e incentivar as pessoas a voltar para o Clube, para que o mesmo não acabe, e também porque não encontram sentido no facto de haver tantas pessoas sozinhas em casa sem qualquer ocupação.

### ***Perceção acerca dos desafios do mundo e da participação das pessoas adultas mais velhas na discussão/resolução dos mesmos***

Quando questionadas sobre como é que veem os desafios do mundo de hoje, inicialmente as pessoas entrevistadas revelaram alguma dificuldade em encontrar respostas. Neste sentido, dei exemplos de desafios atuais (dificuldade de acesso à habitação, xenofobia, racismo, entre outros) de modo a contextualizar o grupo e a facilitar a discussão. Posto isto, algumas pessoas foram referindo que acreditam que cada vez mais há sérios desafios que precisam de uma solução imediata, mencionando entre as mais prementes questões como a dificuldade de acesso à habitação, da educação. Foi expressa a ideia de que na atualidade há menos respeito entre as pessoas e, assim, existem elevados níveis de violência, ou do domínio das tecnologias e do uso excessivo das mesmas por parte das crianças e dos/as jovens. Sendo assim, questionei o

grupo se consideravam que as pessoas adultas mais velhas são chamadas para discutir/resolver este tipo de desafios. De forma geral, as pessoas participantes neste grupo consideram que são pouco convocadas a participar nos desafios atuais, sendo que as suas respostas apontam para questões mais vastas, relacionadas com os desafios que se colocam à participação de pessoas adultas mais velhas:

“Não, nem por isso. Está tudo muito calado!” (“Eugénia”, 78 anos).

“Não, ficam todos trancados em casa e às vezes ainda criticam por andarmos aqui” (“Vânia”, 66 anos).

“Está tudo muito isolado e eu falo por mim também. Às vezes apetece-me sair mas depois penso que vou incomodar e deixo-me ficar no meu canto” (“Fernanda”, 75 anos).

É de notar que, de forma geral, as pessoas participantes referiram ainda que sentem que as pessoas de direito não procuram saber sobre os seus interesses e que a opinião das pessoas adultas mais velhas não tem valor.

### ***Perceção relativamente às pessoas adultas mais velhas enquanto “cidadãos/ãs globais” e capazes de mudar os problemas do mundo***

Em relação a este tema, questionei as pessoas participantes se consideram que as pessoas adultas mais velhas são vistas como capazes de mudar e resolver os problemas do mundo, sendo que as suas respostas foram: “Não! E nem temos forças nem vontade, a gente até tem medo de falar e de intervir” (“Fernanda”, 75 anos) e “Ah pois, pois temos! Às vezes é mais medo do que outra coisa, e acho que ao menos devíamos poder falar” (“Eugénia”, 78 anos). Posto isto, perguntei às pessoas participantes o(s) motivo(s) do medo de intervir e de se expressarem e estas afirmaram que, enquanto pessoas idosas, sentem que não têm poder de palavra, pois muitas vezes aquilo que dizem não é aceite e, assim, sentem que são discriminadas. Além das questões do isolamento, do medo de participar e da discriminação de que sentem ser alvo, as pessoas participantes referiram ainda outro entrave à sua participação, que diz respeito às dificuldades físicas e de mobilidade que, naturalmente, vão condicionando as suas vidas.

### ***Opinião sobre o que seria importante mudar de futuro e sobre o papel da sociedade na promoção do envelhecimento ativo***

No que diz respeito a este último tema, quando questionei o grupo acerca do que consideram que seria importante mudar de futuro, diversas pessoas participantes referiram a necessidade urgente de encontrar soluções para diminuir a pobreza. Contudo, imediatamente, a maioria respondeu de forma descrente à questão:

“Não sei, acho que não há solução” (“Júlia”, 85 anos).

“Acho que com a nossa idade já não podemos fazer nada” (“Carmo”, 69 anos).

“Conforme isto está, acho que só a nova geração é que pode fazer alguma coisa, não há outra maneira” (“Manuel”, 81 anos)..

“É verdade, a nossa vida já está feita, o pior agora é para os jovens!” (“José”, 78 anos)

Por fim, perguntei ao grupo se acreditam que a sociedade tem dado atenção à promoção do envelhecimento ativo, sendo que não hesitaram em responder que não têm sentido esse cuidado, pelo menos no meio no qual se encontram, tendo assim afirmado que “Não, não dão valor a nada e nós que nos governemos!” (“Isaura”, 79 anos).

## Capítulo 5 - Interpretação e reflexão da experiência de estágio curricular

O estágio curricular, enquanto formação prática e educativa, permite um contacto próximo com o mundo do trabalho, proporcionando, assim, uma experiência prática que deve ser acompanhada, de forma constante, por uma postura de reflexão. Neste sentido, é crucial evitar o praticismo, ou seja, a prática desprovida de análise crítica e de relação com a teoria (Miranda & Resende, 2006).

A minha inserção no contexto e nas dinâmicas da Rosto Solidário, a participação em diversas atividades e a interação com diferentes públicos, permitiu-me refletir de forma constante sobre as práticas e as ações desenvolvidas pela instituição. Posto isto, esta reflexão crítica iniciou-se na prática e foi aprofundada ao longo deste relatório, especialmente no capítulo 4, sendo que não podia deixar de referir no presente capítulo outros aspetos que merecem destaque pela sua relevância.

Com efeito, a realização do estágio curricular possibilitou-me um contacto profundo com a área de ECG, despertando em mim reflexões sobre o seu impacto e a importância de se afirmar enquanto processo contínuo de aprendizagem e, assim, de intervir com diferentes públicos-alvo, em especial a população adulta mais velha. Motivada por estas reflexões, e tal como referido anteriormente, realizei, enquanto técnica de recolha de dados, uma entrevista semiestruturada a uma especialista na área de ECG e da intervenção com as pessoas adultas mais velhas, bem como um grupo de discussão focalizada a um grupo de idosos de um Clube Sénior.

Posto isto, destaco que a realização da entrevista e do grupo de discussão permitiram-me compreender que os pressupostos da ECG devem estender-se a todas as idades e a todas as pessoas, sem barreiras e limitações, sendo que a intervenção da ECG com a população adulta mais velha é essencial para promover a construção de sociedades mais justas, inclusivas e equitativas. Além disso, percebi que as pessoas adultas mais velhas demonstram grande interesse por diversos temas e causas, sendo que a idade não impede que continuem a participar ativamente em iniciativas que lhes permitam aprender, refletir e conviver, indo ao encontro da perspetiva de Martins (2023) em relação à participação das pessoas adultas mais velhas em contextos diversos. De facto, a participação contribui para reduzir a solidão, promover a autonomia e melhorar a qualidade de vida das pessoas adultas mais velhas (Niedzwiedz *et al.*, 2016) e, nesse

sentido, a ECG pode ser uma ferramenta poderosa para criar espaços de convívio e aprendizagem para esse público. Além disso, potenciar contactos intergeracionais é uma estratégia capaz de fomentar diversas aprendizagens e que tende a ser valorizada pelas pessoas participantes.

Contudo, os dados recolhidos através da entrevista e do grupo de discussão focalizada que realizei apontam para a existência de entraves à participação das pessoas adultas mais velhas relacionadas, por exemplo, com dificuldades de mobilidade (Serrat *et al.*, 2017) e com o idadismo interiorizado, isto é, as pessoas condicionam as suas próprias opções/ações devido aos estereótipos e preconceitos internalizados determinados pela sua própria idade (Iversen *et al.*, 2009). Efetivamente existe uma autoperceção de incapacidade e de desadequação de pessoas adultas mais velhas a determinados contextos, o que pode conduzir ao isolamento e ao medo de participar e/ou de se manifestarem.

Desta forma, a ECG pode assumir um papel crucial ao desconstruir paradigmas dominantes e ao favorecer a inclusão das pessoas adultas mais velhas, levando-as a reconhecer o seu valor e potencial para a mudança social. A intervenção com a população adulta mais velha a partir da ECG pode contribuir para o bem-estar e a participação desta população no espaço público. Ao promover o diálogo e a reflexão crítica sobre questões globais, a ECG pode também contribuir para o desenvolvimento pessoal das pessoas adultas mais velhas, ampliando a sua visão do mundo e estimulando o seu protagonismo na construção de sociedades mais justas.

Além disso, a participação em projetos de ECG pode fomentar a inclusão social, o combate ao isolamento, o fortalecimento da autoestima e a valorização da experiência e da sabedoria das pessoas adultas mais velhas. Sem dúvida que a realização da entrevista e do grupo de discussão fez-me compreender a pertinência de desenvolver projetos que tenham em conta a heterogeneidade do grupo e que sejam adequados às suas necessidades e interesses, considerando as suas limitações e potencialidades, de forma a ser possível desenvolver as capacidades das pessoas adultas mais velhas de ler e transformar o mundo e, assim, de se assumirem enquanto agentes de mudança.

É de notar, ainda, que o desafio do trabalho em projetos foi outro aspeto que pude observar e refletir acerca do mesmo ao longo do processo de estágio, nomeadamente ao participar em reuniões com a equipa de projetos da Rosto Solidário. Sendo assim, pude observar a tensão causada pela dificuldade em gerir diferentes tarefas, a sobrecarga de trabalho, os diferentes níveis de compromisso e

responsabilidade, o cumprimento de prazos definidos na entrega de materiais ou tarefas, ou a dificuldade em assegurar uma comunicação clara e objetiva por parte de entidades parceiras tão distintas, e as suas consequências para o bom desenvolvimento dos projetos.

Deste modo, compreendi que o trabalho em projetos implica uma grande gestão com a complexidade, a incerteza, a flexibilidade e a adaptação, sendo que é fundamental estar preparado/a para lidar com imprevistos, como redefinir prazos e reorganizar tarefas, gerir os recursos de forma eficiente e fazer um esforço para manter a equipa motivada e envolvida, através da criação de um ambiente de trabalho colaborativo. Durante o período de intervenção na Rosto Solidário, pude observar o modo como a equipa lidava com os diversos desafios na gestão dos projetos, sempre num forte espírito de entreatajuda e colaboração, o que me fez valorizar a importância da organização, da comunicação, da flexibilidade e do trabalho em equipa.

Considero ainda fundamental referir que o meu contacto com projetos desenvolvidos na área de ECG, levou-me a perceber que parece haver uma significativa resistência na área para aceitar projetos com linhas diferentes e que não ofereçam tanta segurança e controlo, ou seja, projetos direcionados a públicos não escolares e fora do contexto escolar, como por exemplo com a população idosa, uma vez que é difícil lidar com a instabilidade e a incerteza, indo ao encontro do que apontam Coelho *et al.* (2023). Acredito que esta situação limita a expansão da área de ECG e a sua afirmação enquanto processo de transformação social, assim como a exploração de novas possibilidades e a criação de projetos mais inclusivos e adaptados às especificidades de diferentes públicos, com vista ao bem-estar social.

Além disso, considerando a partilha de ideias e inquietações por parte da equipa de projetos da Rosto Solidário, compreendi que a questão da falta de continuidade dos projetos é também uma limitação, que decorre, principalmente, do modelo de financiamento existente para a área de ECG. Este aspeto corrobora a perspetiva de Coelho *et al.* (2023: 34), que afirmam que

“para além do montante insuficiente, as limitações do modelo decorrem, em boa parte, da lógica de cofinanciamento por projetos e com reduzida duração (em média, dois a três anos por projeto). Este cenário dificulta o alargamento e fixação de equipas (tipicamente, já de si, muito reduzidas), a aposta em processos educativos de continuidade e o impacto duradouro da intervenção, conduzindo a uma maior burocratização e tecnicidade da EDCG”.



Neste sentido, tendo em conta as perceções da equipa de projetos, a duração reduzida dos projetos compromete a sustentabilidade dos mesmos, na medida em que o tempo limitado de contacto com as pessoas participantes dificulta o desenvolvimento da autonomia, que permite às pessoas dar continuidade às ações propostas, gerando uma dependência em relação às pessoas que têm a função de gestão dos projetos. Esta dependência pode manifestar-se, por exemplo, na dificuldade em tomar decisões de forma independente ou em manter a motivação para continuar as atividades após o término dos projetos. Posto isto, compreendo que, para um projeto ser efetivamente um instrumento de mudança social, capaz de gerar um impacto duradouro e uma transformação significativa, é fulcral ir além de iniciativas pontuais e apostar em programas de financiamento de longo prazo (CONCORD Europe, 2018), que permitam consolidar as ações, fortalecer a autonomia das pessoas participantes e garantir a continuidade do impacto social gerado.

## Considerações Finais

Nesta parte final do relatório, apresento algumas considerações finais, refletindo sobre a intervenção desenvolvida na ONGD Rosto Solidário, as aprendizagens adquiridas a partir da experiência e ainda os principais contributos para a minha profissionalidade em Ciências da Educação.

Com efeito, a experiência de estágio revelou-se um processo fundamental para o meu desenvolvimento, tanto a nível pessoal como profissional. O contacto direto com a realidade de uma ONGD proporcionou-me uma compreensão profunda do seu modo de atuação, permitindo-me observar de perto o impacto do seu trabalho na comunidade. Embora não tenha tido a oportunidade de acompanhar um projeto em todas as suas etapas, desde a conceção à avaliação final, tive a possibilidade de participar nos processos de construção e desenvolvimento de projetos, o que me permitiu conhecer as diferentes fases da intervenção socioeducativa e os desafios inerentes a cada uma delas.

A observação participante neste contexto permitiu-me articular os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da minha formação académica com a prática da organização. Deste modo, compreendi a importância da planificação, da gestão de recursos e da avaliação na concretização de projetos sociais, bem como a constante necessidade de adaptação e reformulação face aos desafios que surgem ao longo do processo. Para além disso, o contacto com os diferentes atores sociais envolvidos, desde os/as técnicos/as da organização às pessoas participantes dos projetos, enriqueceu a minha perspetiva acerca da complexidade da intervenção social e dos diversos fatores que influenciam o seu sucesso.

Ao longo do estágio, pude observar e refletir sobre as potencialidades, os limites e os desafios da ECG na sua intervenção. Constatei, assim, que a ECG tem um papel fundamental na promoção da cidadania ativa e crítica, no desenvolvimento de competências pessoais e sociais e na construção de um mundo mais justo, igualitário e sustentável. No entanto, identifiquei igualmente um conjunto de desafios, como, por exemplo, a necessidade de maior investimento na área e em programas de financiamento de longo prazo, e ainda a importância de a ECG alcançar diferentes públicos, incluindo a população idosa.

A realização do estágio permitiu-me ainda descobrir gostos e aptidões pessoais, tais como a intervenção com a população adulta mais velha, por exemplo. O contacto com esse público, em particular durante os momentos de dinamização de atividades no

âmbito do projeto D3PO, despertou em mim um grande interesse e entusiasmo. As atividades de testagem dos puzzles 3D com as pessoas idosas foram experiências realmente gratificantes, sendo que compreendi o quanto o convívio e o estímulo proporcionados pelas atividades são fundamentais para promover o bem-estar e a qualidade de vida das pessoas adultas mais velhas. A atenção, o carinho e a vontade de participar demonstrados pelas pessoas participantes reforçaram a importância de desenvolver projetos que valorizem as suas necessidades e potencialidades. A experiência levou-me a refletir sobre o papel crucial da Educação para a Cidadania Global na promoção do envelhecimento ativo e na inclusão social das pessoas adultas mais velhas. Assim, percebi que a ECG pode ser uma ferramenta poderosa para combater o isolamento, promover a autonomia, estimular a participação cívica e criar espaços de aprendizagem e convívio para essa população.

Não podia deixar de destacar que a pluralidade de atividades que o contexto de estágio me proporcionou foi fundamental para o meu desenvolvimento enquanto futura profissional de Ciências da Educação. As diversas tarefas que me foram atribuídas, desde a conceção e dinamização de atividades com diferentes públicos, à elaboração de materiais pedagógicos e participação em reuniões de planeamento, permitiram-me explorar uma variedade de áreas de atuação e aprimorar um conjunto de competências essenciais.

A capacidade de trabalhar em grupo e de estimular o espírito de entreajuda, a procura de soluções, a criatividade, o pensamento crítico, a capacidade de comunicação, de organização, de flexibilidade e de gestão do tempo foram algumas das competências que pude desenvolver ao longo do estágio. Este desenvolvimento foi potencializado pela liberdade, apoio e confiança que me foram depositados pela equipa da Rosto Solidário, sendo que o ambiente de trabalho acolhedor e encorajador que encontrei foi crucial para que me sentisse segura e confiante para partilhar ideias, expressar dúvidas e assumir responsabilidades. Outro aspeto determinante foi o reconhecimento dado às Ciências da Educação pela equipa da Rosto Solidário, pois o facto de valorizarem a minha contribuição e reconhecerem o potencial para trazer algo de novo à organização, foi extremamente motivador e estimulante, reforçando a minha confiança para realizar as diferentes tarefas.

Desta forma, considero que a experiência de estágio proporcionou um contacto privilegiado com a prática profissional em Ciências da Educação, permitindo-me desenvolver competências essenciais para a minha futura carreira, nomeadamente na

área da concepção, gestão e avaliação de projetos. A experiência de estágio na Rosto Solidário foi, certamente, muito marcante, tendo confirmado a pertinência da inserção do olhar das Ciências da Educação em contextos de intervenção social e educativa, e reforçou ainda o meu compromisso em utilizar conhecimentos e competências para promover a mudança social e contribuir para um mundo mais justo e equitativo.

## Referências Bibliográficas

- Adler, Richard P., & Goggin, Judy (2005). What Do We Mean By “Civic Engagement”? *Journal of Transformative Education*, 3(3), 236-253.
- Amado, João (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Andreotti, Vanessa (2011). *Actionable postcolonial theory in education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Argibay, Miguel, Celorio, Gema, & Celorio, Juan José (2009). *Educación para la ciudadanía global: Debates y desafíos*. Bilbao: Hegoa.
- Bogdan, Robert C., & Biklen, Sari Knopp (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bonfim, Leny A. (2009). Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. *Physis - Revista de Saúde Coletiva*, 19(3), 777-796.
- Boulton-Lewis, Gillian M. (2010). Education and Learning for the Elderly: Why, How, What. *Educational Gerontology*, 36(3), 213-228.
- Bourn, Douglas (2012). Development education: From the margins to the mainstream. *Global Education Research*, 1(2), 25-39.
- Bourn, Douglas (2014). *The theory and practice of global learning: Research paper no.11 for the global learning programme*. London: Institute of Education.
- Braga, Beatriz Sardinha (2018). *A Educação para o Desenvolvimento na visão das ONGD portuguesas – Estudos de Caso*. Dissertação de Mestrado em Estudos de Desenvolvimento. Instituto Universitário de Lisboa, Escola de Ciências Sociais e Humanas.
- Brandão, Catarina, & Ribeiro, Jaime Moreira (2018). A importância do contexto na investigação qualitativa. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 7(1), 169-173.
- Braun, Virginia, & Clarke, Victoria (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

Canário, Rui (2006). Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal. In Licínio Lima, José A. Pacheco, Manuela Esteves, Rui Canário (Eds.), *A Educação em Portugal (1986-2006): Alguns contributos de investigação*. (pp. 195-247). Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Centro Norte-Sul do Conselho da Europa (CNSCE) (2010). *Guia prático para a educação global: Conceitos e metodologias no âmbito da educação global para educadores e decisores políticos*. Lisboa: Centro Norte-Sul do Conselho da Europa/Global Education Week Network.

Choi, Yoonjung, & Kim, Yeji (2018). Deconstructing neoliberalism in global citizenship discourses: An analysis of Korean social studies textbooks. *Critical Studies in Education*, 61(4), 464-479.

Coelho, Dalila Pinto (2019). *Da Educação para o Desenvolvimento à Educação para a Cidadania Global: uma leitura crítica e pós-colonial*. Tese de Doutoramento. Universidade do Porto: FPCEUP.

Coelho, Dalila Pinto, Caramelo, João, & Menezes, Isabel (2022). Global citizenship and the global citizen/consumer: perspectives from practitioners in development NGOs in Portugal. *Education, Citizenship & Social Justice*, 17(2), 155-170.

Coelho, Dalila Pinto; Pinho, Ana Beatriz; Caramelo, João; & Costa, Ana Luísa (2023). *Educação Não Formal no quadro da EDCG nas ONGD em Portugal: potencialidades, dificuldades e caminhos de ação*. Lisboa: Plataforma Portuguesa das ONGD.

Coelho, La Salete (2013). *Erguer Pontes, Tecer Futuros e Construir Alternativas: a Economia Social e Solidária como prática(s) de Educação para o Desenvolvimento*. Dissertação de Mestrado em Economia Social. Porto: Faculdade de Economia e Gestão da Universidade Católica Portuguesa.

Coelho, La Salete, & Lourenço, Mónica (2022). ENED. 15 anos de construção e implementação de um enquadramento estratégico para a ED em Portugal. *Educação para o Desenvolvimento e a Cidadania Global em tempos de mudança*, 1(25), 6-11.

Coelho, La Salete, & Coelho, Dalila Pinto (2024). Portugal. In Annette Scheunpflug & Liam Wegimont (Eds.), *Global Education in Europe: National Histories* (pp. 203-253). Dublin: GENE.

CONCORD Europe (2018). *Global citizenship education in Europe: how much do we care?* Brussels: CONCORD Europe. Retirado de: [https://issuu.com/concordngo/docs/concord\\_gce\\_fundingreport\\_2018\\_onli?utm\\_medium=referral&utm\\_source=concordeurope.org](https://issuu.com/concordngo/docs/concord_gce_fundingreport_2018_onli?utm_medium=referral&utm_source=concordeurope.org)

Correia, Maria da Conceição (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*, 13(2), 30-36.

Durandal, Jean-Philippe V.; Moulaert, Thibault; Scheider, Marion; Garon, Suzanne; & Paris, Mario (2018). Adapting territories to aging: Public policies and forms of democratic developments – The examples of France and Quebec. *Retraite et société*, 79(1), 17-41.

FCL - Fundação Cidade de Lisboa (coord.) (2018). *Cidadania Global*. Em: Dicionário do Desenvolvimento - Tod@s contam para a cidadania global (pp. 15-15). Retirado de: [https://ddesenvolvimento.com/wp-content/uploads/2019/01/DD\\_CIDADANIA\\_GLOBAL.pdf](https://ddesenvolvimento.com/wp-content/uploads/2019/01/DD_CIDADANIA_GLOBAL.pdf)

Fricke, Harm-Jan, Gathercole, Cathryn, & Skinner, Amy (2015). *Monitoring education for global citizenship: A contribution to debate*. Brussels: DEEEP.

Gil, António Carlos (1989). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Editora Atlas.

Goerres, Achim (Ed.). (2009). *The Political Participation of Older People in Europe: The Greying of our Democracies*. London: Palgrave Macmillan.

Hartung, Catherine (2017). Global citizenship incorporated: Competing responsibilities in the education of global citizens. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 38(1), 16-29.

Hicks, David (2003). Thirty years of global education: A reminder of key principles and precedents. *Educational Review*, 55(3), 265-275.

IPAD (2009). *Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento 2010-2015*. Lisboa: IPAD.

Iversen, Thomas Nicolaj; Larsen, Lars; & Solem, Per Erik (2009). A conceptual analysis of ageism. *Nordic Psychology*, 61(3), 4-22.

Jorgenson, Shelane, & Shultz, Lynette (2012). Global Citizenship Education (GCE) in Post-Secondary Institutions: What is Protected and What is Hidden under the Umbrella of GCE? *Journal of Global Citizenship & Equity Education*, 2(1), 1-16.

Koyama, Jill (2016). *The elusive and exclusive Global citizen. Working Papers*. New Delhi: Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development/UNESCO.

Langran, Irene, & Birk, Tammy (2016). *Globalization and Global Citizenship. Interdisciplinary approaches*. Nova Iorque: Routledge.

Lourenço, Mónica (2022). Educação para a cidadania global em contexto português: possibilidades de integração curricular. *Cadernos do LabELing - Série Propostas*, 1(1), 7-15.

Mannion, Greg; Biesta, Gert; Priestley, Mark; & Ross, Hamish (2011). The global dimension in education and education for global citizenship: Genealogy and critique. *Globalisation, Societies and Education*, 9(4), 443-456.

Martins, Teresa Alves (2012). *Voluntários/as Reformados/as: Práticas de Voluntariado na Reforma*. Dissertação de Mestrado em Gerontologia Social. Instituto de Serviço Social do Porto.

Martins, Teresa Alves (2023). *Participar na velhice: o desenvolvimento da literacia cívica e política ao longo da vida*. Tese de Doutoramento. Universidade do Porto: ICBAS.

Menezes, Isabel (2010). *Intervenção comunitária: Uma perspectiva psicológica*. Porto: LivPsic.

Ministério da Educação de Portugal (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Online:

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Estrategia\\_nacional\\_cidadania.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Estrategia_nacional_cidadania.pdf)

Miranda, Marília Gouvea, & Resende, Anita C. (2006). Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. *Revista Brasileira de Educação*, 11(33), 511-518.



Mundy, Karen, & Murphy, Lynn (2001). Transnational Advocacy, Global Civil Society? Emerging Evidence from the Field of Education. *Comparative Education Review*, 45(1), 85-126.

Niedzwiedz, Claire L.; Richardson, Elizabeth A.; Tunstall, Helena; Shortt, Niamh K.; Mitchell, Richard J.; Pearce, Jamie R. (2016). The relationship between wealth and loneliness among older people across Europe: Is social participation protective?. *Preventive Medicine*, 91(3), 24-31.

OXFAM (2006). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Oxford: Oxfam Development Education, Oxfam House.

OXFAM (2015). *Education for Global Citizenship - A Guide for Schools*. Oxford: Oxfam

Development Education, Oxfam House. Retirado de: <https://www.oxfam.org.uk/education/who-we-are/global-citizenship-guides/>

Pashby, Karen (2011). Cultivating global citizens: planting new seeds or pruning the perennials? Looking for the citizen-subject in global citizenship education theory. *Globalisation, Societies and Education*, 9(3), 427-442.

Plano Estratégico 2017-2024, Rosto Solidário.

PPONGD (2018). *Educação para o Desenvolvimento e a Cidadania Global*. Lisboa: Plataforma Portuguesa das ONGD/ Grupo de Trabalho de Educação para o Desenvolvimento e a Cidadania Global. Retirado de: [https://www.plataformaongd.pt/uploads/subcanais2\\_conteudos\\_ficheiros/ficha\\_tematica\\_de\\_edcg.pdf](https://www.plataformaongd.pt/uploads/subcanais2_conteudos_ficheiros/ficha_tematica_de_edcg.pdf)

PPONGD (2024). *Perspetiva das ONGD sobre a ENED. Uma estratégia para a mudança*. Retirado de: <https://www.plataformaongd.pt/uploads/subcanais2/ened-uma-estrategia-para-a-mudanaaa.pdf>

Prates, Jane Cruz, & Prates, Flavio Cruz (2009). Problematizando o uso da técnica de Análise Documental no Serviço Social e no Direito. *Sociedade em Debate, Pelotas*, 15(2), 111-125.

Principi, Andrea; Schippers, Joop; Naegele, Gerd; Di Rosa, Mirko; & Lamura, Giovanni (2016). Understanding the Link Between Older Volunteers' Resources and Motivation to Volunteer. *Educational Gerontology*, 42(2), 144-158.

Quintão, Carlota, & Marques, Joana (2023). *A urgência de ler o mundo: Cidadania Global*. Estudo Formativo ED-Comunicar: do Conhecimento à Mobilização. Retirado de: [https://adra.org.pt/wp-content/uploads/2023/07/cidadania\\_est\\_formativo\\_junho23\\_FINAL.pdf](https://adra.org.pt/wp-content/uploads/2023/07/cidadania_est_formativo_junho23_FINAL.pdf)

Quivy, Raymond, & Campenhoudt, Luc Van (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, Andresa, & Tolfo, Suzana (2011). Estagiários, vínculos e comprometimento com as organizações concedentes de estágio. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 63(1), 15-25.

Ribeiro, Mário, & Marques, Sofia (2002). Uma leitura das ONGD portuguesas no início do século XXI: trajetória e dinâmicas. *Lusotopie*, 9(1), 131-143.

Scheunpflug, Annette, Lang-Wojtasik, Gregor, & Bergmüller, Claudia (2009). Global Learning in the Third Age: Findings from a German Project. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 2(1), 31-46.

Schiefer, Ulrich; Bal-Döbel, Lucinia; Batista, António; Döbel, Reinald; Nogueira, João, & Teixeira, Paulo (2006). *MAPA - Manual de Planeamento e Avaliação de Projectos*. Cascais: Principia, Publicações Universitárias e Científicas, Lda.

Schuller, Tom; Preston, John; Hammond, Cathie; Brassett-Grundy, Angela; & Bynner, John (2004). *The Benefits of Learning: The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital*. London: RoutledgeFalmer.

Serrat, Rodrigo, & Villar, Feliciano (2016). Older People's Motivations to Engage in Political Organizations: Evidence from a Catalan Study. *Voluntas*, 27(3), 1385-1402.

Serrat, Rodrigo, Petriwskyj, Andrea, Villar, Feliciano, & Warburton, Jeni (2017). Barriers to the retention of older participants in political organisations: Evidence from Spain. *Ageing & Society*, 37(3), 581-606.

Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (2020). *Carta Ética*. 2.<sup>a</sup> Edição. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Torres, Carlos Alberto (2017). *Theoretical and empirical foundations of critical global citizenship education*. New York and London: Routledge.

## **Legislação consultada**

Conselho de Ministros (2018). Resolução do Conselho de Ministros n.º 94/2018 – Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento 2018-2022. Diário da República, 1.ª série - N. 135 - 16 julho 2018. Online: <https://www.instituto-camoes.pt/images/cooperacao2/resolened1822.pdf>

## **Referências Webgráficas**

Website Rosto Solidário - <https://rostosolidario.pt/>

## Apêndices

### Apêndice 1 - Exemplo de uma nota de terreno

**NT15\_12.10.2023 (quinta-feira)**

**Horas:** Início- 9h; Fim- 18h; Total- 8h.

#### **Resumo do dia:**

- ✓ **Reunião de equipa de projetos:** Durante toda a manhã tivemos reunião de equipa de projetos, sendo que, mais uma vez, foi um momento essencial para partilharem inquietações com alguns dos projetos nos quais estão envolvidas, pois, como é habitual, muitas dessas inquietações prendem-se com a sobrecarga de trabalho, na medida em que há uma falta de compromisso e de responsabilidade por parte de alguns parceiros que prejudicam o desenvolvimento e o sucesso dos projetos. No entanto, também foram partilhadas algumas satisfações sendo que há projetos que estão a correr muito bem e dos quais conseguem tirar bastante proveito e, por isso, cumprem com os objetivos e as metas esperadas existindo um bom trabalho de equipa, tanto com os parceiros como com os diferentes grupos-alvo. Para além disso, e como também é habitual, falaram acerca de datas e horários de diversas atividades dos projetos de modo a ver e a confirmar disponibilidades, sendo que, por vezes, é um pouco complicado alinhar as diferentes agendas, mas mesmo assim fazem um esforço para se conseguirem entreajudar e apoiar em tudo o que for necessário, para que nenhuma fique sobrecarregada e tenha a oportunidade de tirar um bom proveito dos projetos. Considero importante referir que também aproveitaram este momento de reunião para me perguntarem sobre o que estava a achar do estágio, para perceberem se estou a gostar ou não, e para saberem se tenho alguma preocupação ou sugestão de mudança. Para mim, toda esta abertura, apoio e preocupação, bem como a relação de proximidade que vão construindo comigo, são fundamentais para me sentir bem no contexto, confortável e integrada, e também para me sentir motivada para realizar as diferentes tarefas que vão surgindo, pois sei que sempre posso contar com apoio e ajuda no que precisar.
- ✓ **Projeto D3PO:** A P. sugeriu que fizesse a avaliação de um dos puzzles que tenho testado com os idosos, uma vez que esse feedback é fundamental para a eficácia do projeto e, aproveitou também para comunicar que temos a possibilidade de ir testar os puzzles novamente, desta vez com um grupo muito dinâmico de idosos de um

Clube Sênior. Eu e a D. concordamos logo em dinamizarmos a sessão, sendo que ficou marcada para o dia 19 de outubro, e o meu entusiasmo para voltar a estar com este grupo-alvo é muito grande, pois acredito que irá ser mais uma experiência muito enriquecedora, de muita partilha e aprendizagens.

- ✓ **Projeto GameUfying:** Dei continuidade à tradução do documento que a S. me pediu e que irá então ser um jogo de tabuleiro, sendo que passei a tarde a fazê-lo e, em princípio, amanhã conseguirei terminar esta tarefa.

## Apêndice 2 - E-mail de convite para entrevista

[Redacted]  
para [Redacted]

07/03/2024, 12:01 ☆ 😊 ↩ ⋮

Bom dia, [Redacted]

espero que te encontres bem.

Venho fazer-te um convite, no âmbito de um estágio do Mestrado em Ciências da Educação que estou a orientar.

A Mafalda Sampaio, em cc, desenvolveu um estágio breve na Rosto Solidário, e a partir desta experiência tem procurado aprofundar a participação de pessoas mais velhas em iniciativas de educação para a cidadania global, um tema muito pouco explorado.

Pensamos que, pelo teu percurso quer na ECG, quer na investigação sobre pessoas mais velhas, seria muito importante falar contigo como parte da recolha de dados que a Mafalda está a desenvolver, ajudando a pensar questões neste campo.

Terias disponibilidade para conversar com a Mafalda?

Se sim, o que muito agradeço desde já, deixo-vos em contacto a ambas, para que possam encontrar um momento conveniente a ambas para a realização desta entrevista.

Qualquer questão, falamos.

Muito obrigada e um grande beijinho.

### **Apêndice 3 - Guião da entrevista realizada com especialista nas áreas de Educação para a Cidadania Global e da intervenção com as pessoas adultas mais velhas**

#### **Antes da entrevista**

Agradecimento, explicitação do objetivo da entrevista (espaço para possíveis dúvidas), solicitar permissão para gravação do áudio, assegurar a confidencialidade e anonimato da participação, informar de cuidados importantes (ex. se entrevista via zoom;...), pedir que assine o documento de consentimento informado.

#### **Durante a entrevista**

1. Peço que comece por se apresentar e fale sobre o seu percurso, nomeadamente, como é que chega à temática das pessoas adultas mais velhas e à Educação para a Cidadania Global.
2. Como é que define a Educação para a Cidadania Global (ECG) e qual a sua importância?
3. Como é que vê a participação das pessoas adultas mais velhas na ECG? Qual tem sido o lugar das pessoas adultas mais velhas neste âmbito?
4. Que desafios e oportunidades encontra para a participação das pessoas adultas mais velhas na ECG?
5. Em seu entender, existem aspetos da ECG (ex. finalidades, temas...) que sejam particularmente relevantes para a intervenção com pessoas adultas mais velhas? Porquê?
6. Em seu entender, existem aspetos da ECG (ex. finalidades, temas...) que sejam particularmente desafiantes para a intervenção com pessoas adultas mais velhas? Porquê?
7. Que recomendações faria para integrar a ECG em contextos como lares de idosos, centros de dia ou programas específicos para pessoas adultas mais velhas?
8. Em que medida pode a intervenção de ECG com pessoas adultas mais velhas contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e para o bem-estar emocional, social e cognitivo?

9. Até que ponto as pessoas adultas mais velhas têm sido consideradas como “cidadãos globais” e como “agentes de mudança” na promoção da cidadania global? Que papel podem ter as pessoas adultas mais velhas e o que seria importante mudar de futuro?

**Após concluídas as questões**

Finalizar a entrevista, agradecer a participação e informar sobre passos seguintes (ex. fazer a transcrição integral e devolver para validação por parte da pessoa entrevistada).



## **Apêndice 4 - Guião do grupo de discussão focalizada realizado com o grupo de um Clube Sénior**

### **Antes do grupo de discussão focalizada**

Agradecimento, explicitação do objetivo do grupo de discussão focalizada (espaço para possíveis dúvidas), solicitar permissão para gravação do áudio, assegurar a confidencialidade e anonimato da participação, informar de cuidados importantes (ex. falar um de cada vez), pedir que assinem o documento de consentimento informado.

### **Durante o grupo de discussão focalizada**

1. Para começar, vou pedir por favor que cada um fale um pouco sobre si: o seu nome, idade, até quando estudou e a ocupação principal ao longo da sua vida. Desde quando é que participa no Clube Sénior e porquê?
2. Que tipo de atividades fazem aqui?
3. O que sentem que aprenderam ou mudou no vosso dia-a-dia desde que participam no Clube Sénior e porquê?
4. Como é que veem os desafios do mundo de hoje? Até que ponto é que as pessoas da vossa geração são incluídas/chamadas para discutir/resolver esses desafios?
5. O que é que mudariam para terem a possibilidade de uma maior participação?
6. Até que ponto as pessoas adultas mais velhas têm sido consideradas como “cidadãos do mundo” e capazes de mudar os problemas do mundo? Que papel podem ter as pessoas adultas mais velhas e o que seria importante mudar de futuro?
7. Consideram que a sociedade tem dado atenção à promoção do envelhecimento ativo? Se "mandassem”, o que seria importante mudar?

### **Após concluídas as questões**

Finalizar o grupo de discussão focalizada, agradecer a participação e informar sobre passos seguintes (ex. fazer a transcrição integral).

## **Apêndice 5 – Consentimento informado da entrevista com especialista nas áreas de Educação para a Cidadania Global e da intervenção com as pessoas adultas mais velhas**

### **Consentimento informado**

O presente documento insere-se num projeto de estágio de autoria de Mafalda Pinho Sampaio, a decorrer na ONGD Rosto Solidário, realizado no âmbito de estágio curricular, como parte do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio Educação, Comunidades e Mudança Social: Educação e Cooperação Internacional para o Desenvolvimento, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, no ano letivo 2023/2024, supervisionado por Dalila Pinto Coelho.

O projeto pretende compreender de que forma é que iniciativas de Educação para a Cidadania Global têm integrado a participação de pessoas adultas mais velhas, de forma a atender às necessidades e interesses das mesmas, bem como conhecer e analisar as perspetivas desta temática.

Foi nesta condição que solicitámos a colaboração de uma especialista nas área de Educação para a Cidadania Global e da intervenção com as pessoas adultas mais velhas para participar numa sessão de entrevista, que decorreu à distância, conforme melhor conveniência indicada, no dia 19 de março de 2024, pelas 15h30. Para uma decisão informada em relação à sua participação, o âmbito e propósito geral da entrevista foram previamente explicitados através de convite via e-mail.

Para um registo fidedigno e melhor compreensão da informação expressa no decurso desta recolha, foi solicitada a autorização para efetuar o registo áudio da mesma, em suporte digital.

Uma vez confirmada a sua participação e autorizada a respetiva gravação de voz, foi-lhe indicado que a informação obtida seria alvo de transcrição, a ser devolvida para sua validação. Foi, igualmente, indicado que não haveria lugar ao uso dos registos originais de voz, sob qualquer circunstância, prevendo-se apenas a possível utilização de excertos do conteúdo da entrevista devidamente anonimizados.

Foi indicado que a informação resultante se destina a ser utilizada em fins exclusivamente académicos, assegurando a preservação do anonimato e confidencialidade.

Não foram previstos danos ou prejuízos decorrentes da sua participação. A sua participação neste projeto foi voluntária, podendo ser cessada ou interrompida por si em qualquer altura, sem quaisquer danos ou prejuízos.

A transcrição resultante, realizada em formato integral, será devolvida para sua análise e validação.

Tendo tomado conhecimento destas condições, atesto minha a aceitação pessoal em participar neste projeto.

**Nome completo:** \_\_\_\_\_ **Data de nascimento:** \_\_\_\_\_

**Assinatura:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

## **Apêndice 6 – Consentimento informado do grupo de discussão focalizada com o grupo de um Clube Sénior**

### **Consentimento informado**

O presente documento insere-se num projeto de estágio de autoria de Mafalda Pinho Sampaio, a decorrer na ONGD Rosto Solidário, realizado no âmbito de estágio curricular, como parte do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio Educação, Comunidades e Mudança Social: Educação e Cooperação Internacional para o Desenvolvimento, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, no ano letivo 2023/2024, supervisionado por Dalila Pinto Coelho.

O projeto pretende compreender de que forma é que iniciativas de Educação para a Cidadania Global têm integrado a participação de pessoas adultas mais velhas, de forma a atender às necessidades e interesses das mesmas, bem como conhecer e analisar as perspetivas desta temática.

Foi nesta condição que solicitámos a colaboração do grupo de um Clube Sénior para participar num grupo de discussão focalizada, que decorreu presencialmente, conforme melhor conveniência indicada, no dia 22 de fevereiro de 2024, entre as 14h00 e as 16h00. Para uma decisão informada em relação à sua participação, o âmbito e propósito geral deste momento foram previamente explicitados por parte da equipa responsável do Clube.

Para um registo fidedigno e melhor compreensão da informação expressa no decurso desta recolha, foi solicitada a autorização para efetuar o registo áudio da mesma, em suporte digital.

Uma vez confirmada a sua participação e autorizada a respetiva gravação de voz, foi-lhe indicado que a informação obtida seria alvo de transcrição. Foi, igualmente, indicado que não haveria lugar ao uso dos registos originais de voz, sob qualquer circunstância, prevendo-se apenas a possível utilização de excertos do conteúdo do grupo de discussão focalizada devidamente anonimizados.

Foi indicado que a informação resultante se destina a ser utilizada em fins exclusivamente académicos, assegurando a preservação do anonimato e confidencialidade.

Não foram previstos danos ou prejuízos decorrentes da sua participação. A sua participação neste projeto foi voluntária, podendo ser cessada ou interrompida por si em qualquer altura, sem quaisquer danos ou prejuízos.

Tendo tomado conhecimento destas condições, atesto a aceitação em participar neste projeto e no presente grupo de discussão focalizada.

**Nome completo:** \_\_\_\_\_ **Data de nascimento:** \_\_\_\_\_

**Assinatura:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

## Apêndice 7 – Exemplo de plano de sessão elaborado para os *workshops* do projeto Parcerias Locais

### Plano de Sessão – 3º e 4º ano

6 a 10 de novembro

08 de novembro:

16h30 - 3ªA/4ªA

09 de novembro:

16h30 - 1º B/3ªB/4.º

|                     |                                                                                               |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>DURAÇÃO</b>      | 45 minutos                                                                                    |
| <b>PÚBLICO-ALVO</b> | Crianças do 3º e 4º ano                                                                       |
| <b>MATERIAIS</b>    | Cartões de Bingo, imagens das necessidades, saco, “Roda da Felicidade”, autocolantes do Bingo |

#### OBJETIVOS:

- Dar a conhecer o conceito de bem-estar e de uma vida próspera;
- Consciencializar para a distinção entre necessidades básicas e necessidades supérfluas;
- Sensibilizar para as diferentes necessidades que possibilitam atingir a felicidade.

#### PASSO A PASSO:

| Duração | Descrição                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Materiais                                                                     | Responsáveis |
|---------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 5 min.  | <b>Boas-vindas e acolhimento</b><br><b>Apresentação das facilitadoras e das crianças</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                               |              |
| 20 min. | <b>Bingo do Bem-Estar</b><br>-Apresentação e explicação da atividade. Mostrar o cartão do jogo enquanto explicamos que cada um vai ter um cartão com diferentes imagens. Explicamos que devem estar atentos porque uma das facilitadoras vai retirar as imagens uma a uma de um saco e dizê-las de seguida, e quem tiver essa imagem vai preenchê-la no cartão. Ganha quem preencher primeiro todo o cartão e, assim, terá de gritar “Bingo!”. No fim do jogo, distribuir os autocolantes por todos os alunos. | Cartões de Bingo<br>Imagens das necessidades<br>Saco<br>Autocolantes do Bingo |              |
| 20 min. | <b>Reflexão</b><br>- Discutir sobre as diferentes imagens do jogo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• O que representam estas imagens para vocês? (Explicar que as imagens representam as diferentes necessidades que</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                         | Imagens das necessidades<br>“Roda da Felicidade”                              |              |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |  |  |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
|  | <p>temos para sermos felizes e termos uma vida próspera)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais destas necessidades consideram mais essenciais?</li> <li>• Ordenem da mais necessária à menos necessária.</li> </ul> <p>- Mostrar a “Roda da Felicidade” e explicar que existem diferentes necessidades que contribuem para a nossa felicidade, sendo que as necessidades básicas são essenciais para a nossa sobrevivência e que, por isso, devemos satisfazer primeiro, de modo a conseguirmos alcançar todas as outras.</p> <p>(Ir mostrando as imagens à medida que são referidas.)</p> <p>Assim, na primeira categoria estão as nossas necessidades de Saúde, indispensáveis para a nossa sobrevivência, como comer, beber, dormir, fazer desporto e ir ao médico, pois são o que nos dá energia e força, fazendo com que o nosso corpo e mente se sintam bem.</p> <p>Depois de satisfeitas as nossas necessidades básicas podemos alcançar as outras categorias, de Segurança e Relações. A Segurança é algo que nos traz conforto e proteção, evitando situações que nos deixam tristes e assustados, como ter um ambiente seguro, ou seja, uma casa onde podemos comer e dormir, os nossos pais terem dinheiro para satisfazer as nossas necessidades básicas, termos a oportunidade de poder ir à escola e aprender, podermos viver num país sem guerra e em paz. Estando esta segurança realizada, podemos então construir relações felizes e saudáveis, permitindo comunicar, brincar e partilhar momentos divertidos com a nossa família, amigos e animais de estimação, por exemplo.</p> <p>Concluir que existem necessidades essenciais para a nossa sobrevivência, no entanto só o conjunto de todas é que nos pode trazer felicidade e bem-estar.</p> |  |  |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|

**Apêndice 8 – Exemplo de material preparado para os *workshops* do projeto  
Parcerias Locais**

**Exemplos de cartões do jogo “Bingo do Bem-Estar”**

