

INTRODUÇÃO

A decisão de avançar para a pesquisa sobre a intervenção social com jovens, partiu da minha experiência profissional dos últimos 5 anos neste domínio. A forma como enveredei por esta área profissional e não outra qualquer foi casual. Fruto de uma oferta para trabalhar feita por telefone, surgida do nada. O namorado de uma amiga outrora menos distante. Alguém que viria a tornar-se um amigo. Meu superior numa hierarquia de horizontalidade informal. Na confusão e caos de dezenas de jovens a clamarem por atenção a cada segundo do dia. Uma vez alto, outras em silêncio. Houve dias em que aprendi com eles mais do que eles comigo. Outros houve em que aprenderam comigo coisas que eu não sabia saber. Crescemos juntos e separamo-nos porque teve que ser. Porque existe sempre alguém que quer apenas o seu bem, sem querer saber do bem dos outros.

Uma nova aventura e novamente os jovens. Jovens menos jovens. Outros jovens. Os mesmos jovens. Sempre a chamar a atenção de quem passa. Sempre à espera de alguém que os ouça. E que não os julgue. Porque sabem tanto de tantas coisas da vida que outros já esqueceram e que não querem lembrar. O mundo gira e roda e nós nem damos por isso. E os jovens continuam lá. O que fazer com eles? Como fazer? De que forma? Com que propósito? É o caminho e a forma de caminhar. As perguntas surgem hoje, como surgiram no primeiro dia em que uma senhora que tinha idade para ser minha avó achou que eu servia. Até eu achar que não me servia. Que não me serve. Que tinha que haver mais. Que tem que haver mais. Sempre mais. Mas não havia nada. Ou quase nada. E fui à procura de mais. E ao início não havia nada mais que confusão e incerteza. Um beco com a mesma saída que a entrada.

A presente investigação tem como objetivo geral, analisar quais as práticas dos profissionais na intervenção social com jovens, os conhecimentos teóricos em que se baseiam e as metodologias de intervenção. Procura-mos também perceber quem são os jovens alvo dessas intervenções e de que modo é que esse perfil se encaixa no conceito de juventude. Para isso orientamo-nos por três objetivos específicos: sistematizar o perfil dos jovens abrangidos pelos vários projetos que intervêm nesta área; identificar as práticas sociais desenvolvidas no trabalho com jovens; e analisar os fundamentos teóricos e procedimentos metodológicos utilizados no trabalho com jovens.

O objeto empírico desta investigação são as práticas profissionais com jovens. O universo de estudo da investigação a desenvolver encontra-se definido em torno dos profissionais que exercem as suas práticas nos diferentes tipos de instituições a intervir em zonas geográficas distintas da zona da Grande Lisboa. A amostra será limitada às

possibilidades de execução desta investigação. As instituições a incluir na amostra não corresponderão à totalidade daquelas que existem no território português, mas, e situando – novamente – esta questão a um nível mais realista, de algumas das instituições que procedam a algum tipo de intervenção social com jovens situadas no território da Alta de Lisboa, Camarate e Apelação. Esta escolha teve em atenção a receptividade, o interesse e a pertinência da informação que esses técnicos poderiam transmitir acerca das suas experiências de prática profissional com jovens. O número de entrevistados não procurou uma representatividade estatística da amostra, mas a sua diversidade e exemplaridade.

Esta dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro, enquadra teoricamente e conceitualmente o campo de intervenção com jovens. Parte da identificação das características históricas da intervenção social com jovens no Reino Unido e define as dimensões essenciais que a compõem. De seguida desenvolve-se conceitualmente essas dimensões. Começando com a dimensão, a relação voluntária entre jovem e profissional, surge associada ao conceito de participação. Uma outra dimensão, o foco nos jovens, associa-se ao conceito de juventude, explora-se o binómio emancipação e controlo, definindo as questões éticas subjacentes à intervenção e o perfil do interventor. Como última dimensão, o propósito educativo, através da abordagem de dois modelos apoiados numa lógica deficitária ou de potencialidade. Desenvolve-se a potencialidade enquanto modelo, estabelecendo uma associação com os conceitos de educação não-formal e informal.

No segundo capítulo, introduzimos o enquadramento metodológico em que se sustenta a nossa pesquisa. Referimos a dimensão epistemológica e ética, o desenho da investigação, a amostra e os métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados. Como último e terceiro capítulo, procedemos à análise dos resultados tendo em conta a informação empírica e teórica que recolhemos. Definimos o perfil dos jovens abrangidos pela intervenção, as práticas sociais que lhes são dirigidas e as metodologias de intervenção que informam o trabalho desenvolvido. Finalizamos com a apresentação de algumas conclusões gerais.

CAP. I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCRETUAL

1 – Trabalho com Jovens: Passado e presente

Tendo em conta o objeto de estudo desta investigação importa começar por delimitar o seu campo teórico. Para tal iremos começar por abordar as raízes históricas da intervenção social com jovens. Identificar o momento do seu surgimento, o seu desenvolvimento, as influências que a moldaram e alguns dos atores que contribuíram para a sua constituição. O argumento de que “ a teoria do trabalho com jovens não pode ser desenvolvida sem trazer associada a história do trabalho com jovens.” (Coussée, 2009:48) demonstra bem a pertinência e relevância do rumo que iremos desenvolver de seguida.

Queremos ressaltar que a realidade que irá ser apresentada nesta pesquisa, será sustentada numa tradição histórica referente a contextos que não o português, uma vez que não se encontrou documentação com informação relevante e adequada que permitisse proceder ao enquadramento histórico da intervenção social com jovens em Portugal. Apesar das limitações que esta situação implica, a referência e uso de informação relativa a outra realidade de intervenção não deixa de ser importante. A identificação dos momentos históricos e condições que caracterizaram e influenciaram uma determinada realidade da intervenção social com jovens até ao momento em que nos encontramos, permite fundamentalmente o estabelecimento de uma linha de orientação e um quadro teórico que permita a compreensão do que se pretende identificar nesta pesquisa como sendo a intervenção social com jovens. Este procedimento irá permitir traçar o enquadramento analítico e facilitar a compreensão do contexto português.

Começamos por destacar num primeiro, a constituição da rede de “escolas de domingo” associadas às igrejas e capelas, em finais do século XVIII (Smith, 1999,2002). Percursos do trabalho com jovens no Reino Unido, a sua atividade caracterizava-se por uma certa informalidade, traduzindo-se em atividades de cariz educativo e lúdico. Esta atividade direcionada para crianças e jovens, pré-configurava elementos reconhecíveis de uma abordagem de trabalho com jovens mais atual. O seu surgimento deve-se às lutas promovidas pela classe operária, nomeadamente pela criação de formas de educação popular que fossem de encontro aos seus interesses, ou seja, numa estrutura de poder partindo da base para cima. (Davies, 2009)

Segue-se as *ragged schools*, que introduzem alterações na forma de intervenção. Estas surgem na primeira metade do século XIX, num contexto em que o poder reivindicativo, exigências e vontade das classes operárias começam a perder a sua força e a influência da igreja, suportada pelo estado, se começava a fazer sentir numa lógica de poder de cima para baixo. Sustentadas numa lógica de caridade e mantendo o propósito educativo das suas antecessoras, dirigiam-se a crianças e jovens que em situações de pobreza, não conseguiam aceder a outras instituições educativas. Eram geridas por voluntários e funcionavam em qualquer espaço físico disponível, caracterizando-se estes pela falta de condições ideais de funcionamento para o desenrolar da atividade educativa. Importa referir uma instituição com um contributo relevante no momento histórico que aqui abordamos. Movida por uma lógica religiosa, a YMCA estabelecida no ano de 1844 constitui-se como referência importante, na medida em que é reconhecida como a primeira organização voluntária com filiais por todo o Reino Unido e direcionada para jovens e para o seu bem-estar espiritual. (Smith, 1999,2002)

O período que se segue, decorrente entre 1860 e 1900 fica marcado por uma prática distintiva com jovens – vistos como adolescentes nesta altura -, em que determinados movimentos de cariz filantrópico e voluntário, introduzem o conceito de liderança de juventude. O contexto social que origina esta intervenção, caracteriza-se por um número elevado de jovens pertencentes a famílias de classe operária, para os quais a indústria já não tinha lugar e que não se encontravam a estudar. Muitos destes jovens ocupavam os seus tempos de lazer nas ruas, onde se envolviam em atividades associadas ao jogo e atos de vandalismo. Sendo a intervenção e participação do Estado ainda vista como um intruso indesejável nas esferas sociais e pessoais dos seus cidadãos, coube a responsabilidade de enquadrar os tempos de lazer dos jovens a uma rede de clubes independentes de rapazes e de raparigas. A constituição destas organizações era movida pelo “medo” da juventude aqui retratada e assente numa perspetiva proselitista cristã de moralizar. A intervenção que propunham passava pela aprendizagem baseada na experiência, em atividades de lazer com propósitos educativos, partindo dos interesses dos jovens, centrado em relações pessoais com o jovem e o grupo de pares, numa abordagem participativa, tudo isto enquadrado numa lógica de brigadas de estilo militar. (Davies, 2009)

Dentro deste contexto surge Baden-Powell e o escutismo, que irão cunhar o seu contributo histórico pela introdução dos movimentos de jovens. O seu método de trabalho com jovens complementa e fortalece a lógica militar, colocando de lado a influência religiosa e doutrinária e centrando-se mais em questões relativas ao bem-estar dos jovens, na ênfase no valor da aventura, no trabalho de conjunto, na tomada de responsabilidade, no

desenvolvimento da autossuficiência e na aprendizagem através do fazer. Nesta altura e de acordo com as estratégias políticas de vários países, que viriam a tomar parte na Primeira Guerra Mundial, os movimentos de jovens e as organizações em que estes se enquadravam, surgiram como uma oportunidade dos políticos destes países se legitimarem, assumindo a orientação e disciplina dos futuros soldados. Como exemplo e por contraponto aos escuteiros de Baden-Powell, embora com algumas características em comum temos a juventude hitleriana na Alemanha Nazi. Muitos outros movimentos de jovens enquadrados por organizações de jovens existiram espalhados por vários países da Europa, sustentados em configurações, funções e propósitos distintos, baseados em diferentes pertenças de classe ou com uma identificação política, ideológica e de valores diversificada. (Davies, 2009)

No seguimento da Primeira Guerra Mundial, o termo e o próprio trabalho com jovens começa a ganhar cada vez mais visibilidade. Também a visão popular sobre a intervenção do Estado nas várias esferas da sociedade começa a mudar, o que lhe permite ganhar maior legitimidade e responsabilidade sobre a intervenção desenvolvida com jovens. Progressivamente, a intervenção social com jovens começa a estabelecer-se como serviço organizado de acordo com os interesses do Estado e não só das organizações que até aí detinham um papel predominante. No contexto das situações decorrentes com o iniciar da Segunda Guerra Mundial, o Estado consolida o seu papel regulador. Decorria o ano de 1944, quando através do Education Act, se altera o sistema educativo, fornecendo orientações para as autoridades locais assegurarem instalações recreativas e ocupação de tempos livres. No final da guerra estava já estabelecido o formalmente designado “Service of Youth”, assente numa parceria entre o Estado e organizações locais de cariz voluntário. (Smith, 1999, 2002; Davies, 2009).

A relação institucional não foi fácil e o resultado da parceria muitas vezes ineficaz, o que aliado a constrangimentos financeiros severos, ditou o fim do entusiasmo governamental com o trabalho com jovens. Este entusiasmo acaba por ser recuperado por pressão política, determinando uma rutura com as organizações de trabalho com jovens. Como resposta surge em 1960, o “Albermale Report” que promovia como metas principais do serviço social com jovens, a associação, treino e desafio, favorecendo oportunidades de comprometimento, aconselhamento e autodeterminação. Estruturalmente veio beneficiar os centros para jovens com investimentos significativos. Também a expansão do treino e o desenvolvimento de projetos de trabalho, para além do aumento de produção literária, se concretizaram e completaram o enquadramento de políticas do Estado para o “Youth Service”, que ditou o posicionamento central do governo. (Smith, 1999,2002).

A decisão do Estado sustentada no enquadramento que o relatório promoveu, fortaleceu um ímpeto de profissionalização dos serviços providenciados aos jovens e colocou em causa o seu anterior carácter historicamente voluntário. Esta situação denuncia uma reconfiguração de alguns dos traços essenciais da intervenção com jovens. No entanto muito desses traços mantiveram-se, como a participação voluntária, o papel educacional e as atividades recreativas, bem como o trabalho pela, com, e através das relações de pares dos jovens. A ênfase passou a ser colocada no carácter associativo aliada à aposta na liderança juvenil, introduzindo a educação social a par da intervenção com jovens. Nos anos 70, contudo dá-se uma nova mudança de rumo que afeta a intervenção com jovens. O Estado passa a definir o perfil dos jovens que devem ser abrangidos pela intervenção. Os que comprovadamente se encontrem numa situação de desvantagem, desempregados e em risco de incorrerem em atos de criminalidade, originários de áreas de grande necessidade social. (Davies, 2009)

Nesta altura os clubes de jovens eram parte importante do trabalho com jovens, que viriam a perder muitos dos seus “clientes”, com o advento do lar como centro de entretenimento, através da televisão, do vídeo e jogos de computador. Para além disso, a democratização escolar e a oferta comercial de oportunidades de lazer, vieram consumir o declínio que se perpetuou pelos anos 80 e 90. Esta conjuntura social originou uma perda de influência e de expressão do trabalho com jovens, que foi também afetado por uma submissão à apresentação de resultados concretos aos governantes que financiavam os projetos e pela centralidade da intervenção com jovens em risco, afastando-se do carácter informal do trabalho. (Smith, 1999,2002)

Recorrendo ao NYA guide to youth work (2007), para perceber o contexto mais recente do trabalho com jovens, surge à evidência a multiplicidade de agentes que providenciam uma intervenção com jovens. Inúmeros grupos comunitários, organizações voluntárias e autoridades locais, formam uma complexa rede de trabalho com jovens. Também os espaços onde decorre o trabalho com jovens e as abordagens que se lhes dirigem se caracterizam por referência a esta diversidade. Temos como exemplos, o trabalho de rua, desenvolvido em parques, abrigos e centros comerciais. De cariz móvel, funcionando em autocarros convertidos para desenvolver atividades onde se juntam jovens. Em escolas e colégios, relativos à educação formal. Em centros e clubes para jovens, providenciados por organizações comunitárias e trabalho internacional, juntando jovens de origens e características diversas em projetos conjuntos. Se tradicionalmente o acesso se centrava mais em jovens em situação de desvantagem social ou de exclusão social, hoje as orientações são no sentido de se

alargar a todos os jovens que pretendam aceder às atividades. O foco está no interesse dos jovens em participar.

Todas estas atividades identificadas, - e mais algumas que ficaram de fora - e formas de trabalhar criam uma realidade muito abrangente. Encontrar por isso uma definição que sintetize a intervenção social com jovens, não é uma tarefa fácil, algo que se encontra evidenciado pelas singularidades históricas já identificadas e consubstanciado pela grande diversidade de abordagens, contextos institucionais e territoriais, características dos jovens, práticas e áreas de saber científico associadas à prática, todas elas importantes para delimitar o campo de ação da intervenção com jovens. Isso mesmo fica patente na afirmação de que “ para descrever a natureza e o alvo do trabalho com jovens na Europa é primeiro que tudo necessário frisar que não existe uma definição de trabalho com jovens consistente em todos os países Europeus ou mesmo num único país. Trabalho com jovens é uma expressão sumária definida por diferentes tradições e por diferentes enquadramentos legais e administrativos, sendo usado para cobrir um vasto leque de atividades.” (Comissão Europeia e Conselho da Europa, 2006:16).

Esta indefinição sustentada pelo afastamento, reconfiguração e eliminação de alguns dos princípios e traços historicamente definidos na intervenção social com jovens marca o debate atual sobre uma potencial crise de identidade. No entanto, e apesar de todas as singularidades que definem e marcam o percurso histórico da intervenção social com jovens, (Smith, 2002) identifica ainda assim algumas dimensões comuns à história do trabalho com jovens, como o foco nos jovens, a ênfase na relação e participação voluntária, o empenhamento na associação, ser amigável e informal agindo com integridade e estar preocupado com a educação, e de forma mais geral, com o bem-estar dos jovens. Focando mais estas dimensões históricas transversais ao trabalho com jovens acima identificadas e a sua importância, Jeffs e Smith (1999) realçam o carácter fundamental da presença de três dessas dimensões para que se possa considerar a intervenção com jovens como pertencendo ao universo do trabalho com jovens que aqui se pretende definir e que a permita distinguir de outras formas de intervenção social com jovens.

Destacamos como primeira dimensão, a relação voluntária entre o jovem e o trabalhador, sendo que o primeiro tem o direito de iniciar ou terminar a associação com o último quando quiser. Temos também a necessidade de o trabalho desenvolvido ter como propósito primário a educação, e por último, surge o foco do trabalho direcionado para os jovens. A ausência de uma das três dimensões da prática profissional poderá aparentar uma

prática ou intervenção que se assemelha ao que aqui se define como o ideal no trabalho com jovens, mas que não passará disso mesmo, algo semelhante. (Jeffer e Smith, 1999)

A forma como uma determinada prática profissional dirigida a jovens poderá ser perspectivada fora do espectro do que se preconiza como intervenção social com jovens, remete essencialmente para o não enquadramento dentro das duas primeiras dimensões, que são as que mais constrangimentos levantam. Esses constrangimentos ocorrem em dois níveis distintos, que importam identificar, tal como situações concretas que os definem. Começando por referir o nível macro, temos como exemplo o desejo de controlo do estado sobre os comportamentos públicos dos jovens, que irá encontrar reflexo ao nível micro, quando a afiliação por parte dos jovens é compulsória, ferindo a matriz voluntária dessa filiação.

Identificadas as principais dimensões que definem o trabalho com jovens, importa agora desenvolver-las e dotá-las dos conceitos que as tornam mais explícitas para a lógica aqui preconizada. Iremos assim começar por abordar, a relação de carácter voluntário entre o jovem e o profissional, partindo da premissa do direito que o primeiro tem de iniciar ou terminar a associação com o último quando quiser. Estamos perante a liberdade que o jovem tem de iniciar a relação com o profissional, de decidir os termos sob os quais essa relação se estabelece e de lhe colocar um fim quando entender. Como ponto de partida interessa delimitar os termos sobre os quais assenta este relacionamento entre jovem e profissional na ótica da intervenção social com jovens. Partiremos da premissa que existe uma relação estabelecida, uma vez que para além dos jovens sujeitos a relações compulsórias, existem muitos outros jovens que não estão interessados em estabelecer uma relação. Esta dimensão da filiação voluntária do jovem é aqui considerada como análoga ao princípio de envolvimento.

Associado a este princípio, surge o de participação que na literatura pesquisada e revista, surge associado maioritariamente a uma dimensão social de comunidade e de grupo. Embora sejam dimensões relevantes, interessa aqui definir e aplicar o conceito de participação dirigido também a uma dimensão individual. Estabelecida esta orientação, voltamos ao processo relacional, estabelecido livremente entre o jovem e o profissional, perspectivado como referência a uma relação centrada nas necessidades do primeiro, procurando afastar-se do modelo deficitário característico de algumas intervenções com jovens. Nikkiah e Redzuan (2009) preconizam este processo como ativo e dinâmico, direcionado de baixo para cima, moldado pelas decisões, ideias e ações dos participantes, estimulando o envolvimento em processos de tomada de decisão, permitindo a aquisição de conhecimento e desenvolvimento de técnicas e competências.

Entrando no caráter operativo do processo relacional através do conceito de participação, invocamos a visão de Nikkhah e Redzuan (2009), para definir a relevância de dois níveis deste processo. A participação como um meio e como um fim. Focando no primeiro nível de participação, temos esta última a funcionar como uma ferramenta para alcançar os objetivos definidos, neste caso pelo jovem, ou seja, centra-se nos resultados do processo relacional, mais do que na ação. A participação como um fim foca-se no processo e no que daí resulta, como por exemplo a construção de confiança e a solidariedade entre as pessoas, entre outras. A dinâmica deste processo relacional participativo dos jovens deverá abrir a possibilidade e desembocar na emancipação do jovem relativamente ao trabalho com jovens.

De certa forma, este princípio emancipatório pode encontrar ligação com o conceito de empowerment, nomeadamente se definido como um processo pelo qual um indivíduo pode tomar o controlo das circunstâncias da sua vida e alcançar os seus objetivos pessoais, maximizando a qualidade da sua vida. Implica um processo de mudança individual, de conquista do poder e capacidade de tomar decisões que afetem a sua vida de forma positiva. Para que o efeito seja possível, é importante o acesso à informação, conhecimento e competências, para que se tome decisões o mais informadas possível. A possibilidade de eficácia aumenta quanto maior for a capacidade de gerir estes elementos (Nikkhah e Redzuan, 2009).

2 – Juventude, Controlo e Ética Profissional

Seguimos com a sugestão de Jeffs e Smith (1999) e abordamos uma outra dimensão essencial da intervenção social com jovens. O foco do trabalho nos jovens. Interessa por isso ter em conta que a associação e a relação entre os jovens e as práticas profissionais que lhes são dirigidas no campo da intervenção social devem ser inequívocas. Importa também perceber de quem falamos e que focos de tensão emanam do termo jovem ou juventude, procedendo para isso à sua abordagem conceptual. A pertinência deste caminho encontra abrigo na afirmação de que “ a teoria do trabalho com jovens não se pode estender sem ter em consideração a diversidade da categoria de «jovem»” (Coussée, 2009:48) Importa aqui distinguir e aprofundar duas perspetivas gerais sobre os jovens, enquanto categoria social referente às fases da vida e como conjunto social diverso.

Embora já existissem referências ao termo “jovem” anteriormente, este começou a traduzir-se como uma nova categoria social e a ser “ largamente usado nos países industrializados nos anos 50, à medida que a experiência de crescer reagiu aos processos de mudança económica e política”.(Wyn and white, 1997: 18). Apenas alguns indivíduos começaram por se enquadrar nesta categoria, e o termo “jovem” começou por ser caracterizado essencialmente por indivíduos pertencentes ao género masculino com comportamentos considerados ameaçadores para a ordem social. Foram criados diversos termos para rotular os indivíduos aqui referidos, e todos eles pretendiam retratar jovens cujo comportamento era considerado como sendo inaceitável perante as normas sociais vigentes.

Esta representação dos jovens, como uma ameaça potencial com comportamentos disruptivos, residia na forma como estes eram vistos na medida em que “simbolizavam a mudança dos valores culturais e morais” (Wyn e White, 1997:18). Ainda assim, a visibilidade e impacto social dos seus comportamentos criou junto das instituições de autoridade a perceção de uma necessidade de os controlar, desencadeando a criação de mecanismos de proteção. Foi desta forma que a noção de juventude “adquiriu uma certa consistência social a partir do momento em que, entre a infância e a idade adulta, se começou a verificar o prolongamento — com os consequentes «problemas sociais» daí derivados— dos tempos de passagem que hoje em dia mais caracterizam a juventude, quando aparece referida a uma fase de vida (Machado Pais, 1990:148).

Este protagonismo dos jovens, o prolongamento do momento temporal que mediava a transição da infância para a idade adulta, atraiu a atenção das ciências sociais que se posicionaram em campo para darem sentido ao fenómeno social. Destaca-se o papel da psicologia do desenvolvimento, até porque “ a maior parte da literatura sobre os jovens herdou assunções da psicologia do desenvolvimento sobre fases universais do desenvolvimento, a formação da identidade, comportamento normativo e a relação entre a maturação social e física.” (Wyn e White, 1997:8) A sugestão da necessidade dos jovens passarem por determinadas fases de desenvolvimento que lhes permitiriam caso fossem bem-sucedidos aceder à categoria de adultos, sustenta uma lógica conceptual relacional, na medida em que o conceito de jovem existe e tem significado em grande parte pela relação com o conceito de adulto.

Machado Pais (1990) identifica os termos em que esta lógica relacional se sustenta e legitima. A representação da juventude como uma fase da vida marcada pela instabilidade, por oposição à responsabilidade da vida de um adulto, marcada pela ocupação profissional, situação conjugal ou familiar e posse de habitação. Seria a aquisição destas responsabilidades

que permitiria a um jovem a aquisição do estatuto de adulto. Ser jovem significaria nesta perspetiva, estar-se numa fase de grande agitação e mudança, num tempo de grande incerteza, que significa a transição de uma fase de instabilidade para uma fase de estabilidade. Ou seja, o “adulto, é-nos dito, é o produto acabado, o jovem, o protótipo incompleto”. (Jeffs e Smith, 1999) Esta representação das características que definem um jovem por oposição a um adulto, deixam entender um percurso para chegar à fase adulta de sentido único, sem retrocessos, assentando igualmente numa caracterização dos indivíduos adultos como um arquétipo possuidor de todas as características correspondentes à sua categoria social.

A maior parte dos indivíduos, sejam eles considerados mais jovens, ou mais novos, ou mais adultos, ou mais velhos, adotam comportamentos que revelam uma circulação entre as duas categorias sociais aqui abordadas, para além das vias de acesso diversificadas e flexíveis à vida adulta, o que torna esta questão da pertença a uma categoria específica, numa questão pouco pacífica. Aliás, “a cambiante representação simbólica de juventude tem significado e valor de uma forma crescentemente global, num mundo em que as fronteiras são erodidas. Os marcadores tradicionais do fim da juventude são cada vez menos significativos. A implicação disto é que a juventude como experiência social pode estar continuamente disponível, independentemente da idade – o tornar-se pode durar e durar.” (Wyn e White, 1997: 20-21)

Se os limites entre as categorias de jovem e adulto não são claros, o ponto de vista estritamente biológico de considerar a idade como princípio para delimitar cronologicamente as categorias sociais em causa, torna-se problemático. Percecionar os jovens como unidade social, como grupo dotado de interesses comuns, enquadrando esses mesmos interesses numa faixa de idades delimitada, é uma generalização redutora que também não serve. Claro que existem jovens que poderão corresponder àquelas que são as representações mais comuns, mas existem outros que estarão em diferentes níveis mais próximos ou distantes das mesmas.

O mais adequado será percecionar os jovens como categoria heterogénea, considerando as diferenças e similaridades que os definem em termos individuais ou de grupo social. O sentido que emana da experiência de crescer é diferenciado, quer pelas condições ou o contexto económico, social, cultural e político que influenciam o modo de vida dos jovens e a forma como estes constroem os seus percursos de vida, como pelos seus múltiplos interesses e relações de pertença, origens e atributos sociais, perspetivas e espirações. “ De facto, quando falamos de jovens das classes médias ou de jovens operários, de jovens rurais ou urbanos, de jovens estudantes ou trabalhadores, de jovens solteiros ou casados, estamos a falar de juventudes em sentido completamente diferente do da juventude enquanto referida a uma fase de vida.” (Machado Pais, 1990: 149)

Nesse sentido, pensamos já ter sido identificado o caminho pelo qual consideramos ser produtivo perspetivar o conceito de jovem ou juventude, ou seja, como conjunto social necessariamente diversificado, que abarca universos sociais que muitas vezes pouco têm em comum. Porque como refere Machado Pais, teremos que ter em conta que “ a juventude, quando aparece referida a uma fase de vida, é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias económicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo.” (1990:146) Esta situação representa um desafio e exige de quem intervém com jovens que tenha a capacidade de se situar e estar preparado, mas não coloca em causa a legitimidade da intervenção com jovens.

Até porque se o “ se o significado simbólico de juventude, então, não é atingir uma idade, mas ser o que quer que se queira ser” (Wyn e White, 1997:21) quem trabalha com jovens tem que estar preparado para facilitar essa ambição ou objetivo existencial. Além disso, “os youth workers trabalharam tradicionalmente com as formas de compreender o mundo que as pessoas transportam. Os grupos definem-se a si próprios como “jovens” ou “velhos” e organizam-se em torno disto – e nós necessitamos de responder de acordo. Temos de trabalhar com a forma como as pessoas dão sentido ao mundo.” (Smith, 2001), independentemente de haver quem “ tente vender o trabalho com jovens a financiadores com base na sua potencial contribuição para resolver o último pânico moral ou «problema» de política” (Jeffs e Smith, 1999)

A ligação que existe entre a forma de trabalho que aqui se aborda e os jovens é evidente e inevitável. Esta relação origina e promove uma realidade rica e diversificada de abordagens e práticas que dotam de sentido o campo específico da intervenção social com jovens. Contudo o contexto e lógica em que se desenvolve a intervenção social com jovens colocam por vezes os agentes promotores da prática numa situação relativamente problemática e que tem influência na definição da identidade prática do trabalho com jovens. O binómio, emancipação e controlo, introduz as discussões relativas à utilidade e pertinência de se falar de intervenção com jovens, do seu sentido e do seu propósito. Para além disso, é um tema que está bastante presente no debate atual sobre o trabalho com jovens e consideramos pertinente abordá-lo nesta pesquisa.

Começando por abordar a questão subjacente ao binómio constituído pela emancipação e pelo controlo, terá que se começar por considerar que a intervenção social com jovens é uma prática que se desenvolve na generalidade dos países na órbita do Estado-Providência. Este último tem um propósito social e político de formar cidadãos ativos e democráticos. De integrar os jovens na estrutura e ordem social vigente. Do outro lado temos

os interesses dos jovens, que muitas vezes se distinguem ou opõem ao Estado naqueles que são os interesses particulares. A mediar esta relação encontram-se muitas vezes os profissionais que intervêm com jovens que, no meio desta situação de interesses potencialmente conflitantes, acabam por estar “ sempre envolvidos em funções liberatórias e disciplinantes, mas infelizmente parece que o propósito específico do trabalho com jovens escorrega inevitavelmente para ser uma força de integração social, e muito menos sobre como os jovens e os trabalhadores com jovens definem eles próprios os seus interesses, preocupações e prioridades.” (Verschelden, Coussée, Van de Walle e Williamson, 2009:140)

Terá que se ter em conta que a uma escalada na expressão da necessidade emancipatória do jovem, acresce também a resposta de controlo por parte do Estado. No caso, como é sugerido na citação anterior, de a resposta da intervenção social com os jovens se situar de acordo com os interesses do Estado, a sua prática será perspetivada numa lógica de controlo dos comportamentos dos jovens, tendo como destino final e propósito essencial a integração na sociedade. Numa relação de forças desiguais, o Estado reclamará sempre a primazia da sua razão. Cabe por isso a quem intervém com jovens o papel de tentar contrabalançar esta relação de poder, numa perspetiva de construção conjunta da sociedade, onde as barreiras da sua intervenção se abrem na constituição de um espaço que permita aos jovens a interrogação, o diálogo, mas também, a participação conjunta e equilibrada entre estes e os profissionais ou voluntários que com eles trabalham. Mantendo a questão do equilíbrio das forças, importa não resvalar para nenhum dos lados, sendo importante uma perspetiva que não reifique a vivência dos jovens, que promova e seja conivente com uma formalização do risco. Por formalização do risco, entende-se aqui uma permissividade relativamente à aceitação de formas culturais de juventude que promovam a violência, a discriminação, o nacionalismo, o racismo, entre outras. (Verschelden, Coussée, Van de Walle e Williamson, 2009)

As práticas de trabalho com jovens e as políticas de juventude permanecem envoltas na questão relativa ao seu caráter de reprodução de identidades ou da sua contínua transformação baseada numa reflexão histórica. Pelo foco na integração, a intervenção com jovens corre o risco de contribuir para a consolidação das relações de poder e desigualdades existentes na sociedade e reduzir a intervenção a um instrumento da política social. A imposição de definições externas pelo campo político, que muitas vezes não atribuem significado aos elementos fundamentais do trabalho com jovens, afeta e instrumentaliza potencialmente a identidade da intervenção social com jovens. Esta situação é amenizada e superada nos casos em que a intervenção social com jovens, adota uma postura de equilíbrio e

se posiciona também como um agente de mudança social, na medida em que questiona os discursos dominantes sobre o que significa estar integrado e em que tipo de sociedade. Esta posição de mediador da relação entre os interesses do Estado e dos jovens, entre agente de reprodução ou de mudança, numa perspetiva de facilitador de interesses de controlo ou emancipatórios, coloca grande responsabilidade política e ética sobre o profissional de intervenção com jovens.

Nesse sentido, interessa explorar um conjunto de valores subjacentes à intervenção social com jovens definidos por Banks (2009). Estes podem ser de natureza política, cultural, estética e religiosa, mas também éticos, podendo estes sobrepor-se uns aos outros. Centrando a descrição nos valores éticos, temos quatro princípios fundamentais. Tratar os jovens com respeito, valorizando cada indivíduo e evitando a discriminação negativa; o respeito e promoção dos direitos dos jovens de tomar as suas decisões e escolhas, a menos que o seu ou de outros, bem-estar ou interesses legítimos se encontrem ameaçados; a promoção e o assegurar do bem-estar e segurança dos jovens, permitindo que estes aprendam através do desenvolvimento de atividades educacionais desafiantes; e o contributo para a promoção da justiça social para os jovens e para a sociedade em geral, encorajando o respeito pela diferença e diversidade, desafiando a discriminação.

Os princípios referidos podem ser fundidos num só, que remetem para o agir com integridade profissional. Este sintetiza em si, o ser honesto e aberto no contacto com as pessoas, tomar o cuidado de não explorar as relações, reconhecer as barreiras entre a vida profissional e pessoal, ter em atenção as múltiplas responsabilidades profissionais, manter as técnicas e competências requeridas para o trabalho e acolher o debate ético e trabalhar para as condições de defesa dos princípios éticos nos locais de trabalho. Para além do mais, são ainda valorizadas qualidades morais, como a fiabilidade, a honestidade, o cuidado (que inclui a empatia e a sensibilidade moral) e a coragem. Terá que se ter em atenção, que os princípios têm consoante os contextos em que são aplicados diferentes ordens de prioridade, podendo igualmente ser interpretados de forma diferente (Banks, 2009).

3 – Intervenção Social com Jovens: Potencial Educativo

Explorando a última dimensão proposta por Jeffs e Smith (1999), iremos agora abordar aquele que é o propósito primário da intervenção social com jovens, ou seja, a educação. Para isso teremos primeiro que abordar a relação entre défice e potencial, binómio essencial para a

delimitação teórica desta pesquisa. Iremos dirigir-nos à explicitação do binómio recorrendo a dois modelos de intervenção social com jovens.

O posicionamento na relação de poder entre o Estado e os seus cidadãos, - neste caso os jovens - entre o apoio a quem providencia os meios e o financiamento para a intervenção profissional que se desenvolve ou a quem se constitui como justificação desses meios e financiamento, tem influência sobre a escolha do modelo de intervenção que se coloca em prática na intervenção social com jovens. Nessa perspetiva importa agora identificar aqueles que são os princípios de funcionamento e a forma como operam estes dois modelos de intervenção social com jovens. A aposta centrada num modelo deficitário ou de tratamento, ou pelo contrário de potencialidades ou empowerment tem uma relação forte com o posicionamento em relação ao potencial emancipatório ou de controlo da prática da intervenção. A forma como os jovens são representados e percebidos pelas organizações e técnicos que com eles trabalham também tem influência na escolha por um dos modelos a que aqui nos referimos.

Começaremos por tratar do modelo de tratamento, recorrendo a Quixley (2008), para definir os seus traços essenciais. Neste enquadramento o jovem é considerado como sendo dependente. A sua participação é compulsória. A intervenção é sempre orientada para o indivíduo e é nele que se encontra o problema a resolver. Para que a sociedade funcione regularmente, o jovem deverá conformar-se ao seu funcionamento, caso isso não aconteça, ele será ensinado pela força. Na lógica deste modelo o poder de quem intervém sobre o jovem é inequívoco, na medida em que lhe cabe este papel de acomodamento forçado. Serve como agente no reforço das normas da cultura dominante. Os resultados da intervenção enquadrada neste modelo procuram a obtenção de resultados imediatos. Considerando o contexto português surge como exemplo evidente deste modelo os Centros Educativos, de participação compulsória de jovens submetidos a medidas penais.

Estabelecidas que estão as características que definem o modelo deficitário, importa aplicar o mesmo procedimento para um modelo centrado nas potencialidades. Continuaremos portanto com a proposta de Quixley (2008), que sugere o modelo de empowerment, que consideramos ser o modelo que equivale a um modelo de potencialidades. Nesta lógica assume-se a dependência ou interdependência dos jovens, convidando à sua participação, afirmando o poder do jovem. Incentiva os jovens a melhorar a sua situação, facilitando a aquisição dos meios que lhe permitam integrar-se na sociedade, partindo da sua própria vontade de se inserir. É orientado para o grupo e para o social. Procura resultados de longo termo. Consideramos ser este o modelo que se enquadra nos propósitos desta pesquisa.

Interessa por isso desenvolver agora mais aprofundadamente duas propostas que se centram num modelo de potencialidades.

Abordamos primeiro a proposta do Community Youth Development, que procura hoje afastar-se do modelo deficitário que esteve na sua génese, centrado na eliminação dos problemas associados a comportamentos de risco variados, para se centrar num modelo de potencialidades, baseado numa “asset-based approach”, ou seja, nas mais-valias ou competências de cada indivíduo. A ênfase é colocada na preparação dos jovens para enfrentarem os desafios e exigências presentes ou futuros, proporcionando as fundações que promovam o seu desenvolvimento positivo, através de oportunidades que potenciem as suas qualidades. Os objectivos são de cariz comunitário, incentivando relações positivas, capacidades/técnicas (Skills), competências e atitudes que os assistam nas suas escolhas. Um dos eixos centrais no qual se suporta esta abordagem é a resiliência, que remete para a existência de fatores de proteção ou processos que salvaguardam de potenciais consequências negativas resultantes da exposição ao risco, promovendo em contrapartida resultados positivos. (Villarruel e outros, 2003)

Pode-se definir este modelo de intervenção, pela criação de ambientes que providenciem relações construtivas sustentadas ao longo do tempo com adultos e pares, enquanto providência oportunidades que permitam aos jovens desenvolver competências tornando-se elementos do seu desenvolvimento e das suas comunidades. O enquadramento da abordagem que aqui se fala, muda o foco do individual para a interação do individual com os múltiplos contextos em que desenvolve a sua atividade social, passando também de uma identificação de fatores protetores em situações adversas para uma identificação de características individuais e ambientais que promovam e ampliem a perspectiva de os jovens se tornarem adultos bem sucedidos. (Villarruel e outros, 2003).

Já foi referido anteriormente que esta é uma abordagem que se define por se centrar nas mais-valias, e são estas que explicam o que serão adultos bem-sucedidos. De acordo com esta perspectiva, quanto maior o número de mais-valias que os jovens possuem e tiverem disponíveis, menores as probabilidades de enveredarem por comportamentos de risco. Aquilo que parece uma contradição com a procura de afastamento relativamente ao eixo da proteção do risco, eliminação dos problemas e resiliência é explicado com um sistema dual, assente na construção de mais-valias e redução de risco. Os blocos centrais das mais-valias, remetem para relações positivas no seio familiar, nas amizades, grupos, escola e comunidade; para fatores internos, relativos a competências, valores e atitudes; e também relativo a questões de saúde, ao nível do desenvolvimento físico saudável (Villarruel e outros, 2003).

As metas identificadas nesta abordagem envolvem, a competência nas áreas acadêmica, social, emocional e vocacional; a confiança em quem se vai tornar (identidade); a ligação a si próprio e aos outros; o carácter que advém de valores positivos, integridade e um forte sentido de moral; e ainda a preocupação e compaixão. É ainda identificada a contribuição, como forma de poder usufruir dos elementos anteriormente referidos. No fundo, dentro desta perspetiva, para quem desenvolve trabalho com jovens é fundamental incluir os jovens como parceiros no planeamento dos programas que o envolvem, o estabelecimento de *relações* positivas com adultos e providenciar oportunidades para os jovens desenvolverem capacidades/técnicas/competências (Villarruel e Outros, 2003).

A qualidade dos programas é um outro ponto evidenciado pelo desenvolvimento comunitário com jovens, sendo identificadas quatro características para alcançar essa qualidade. Assim, a integração dos jovens no processo de desenvolvimento, planeamento e avaliação dos programas; identificar necessidades e forças potenciais dos participantes, procurando desenvolver técnicas/habilidades específicas, competências e mais-valias que correspondam às mesmas; atividades dirigidas aos múltiplos estilos de aprendizagem dos jovens; e os programas oferecerem oportunidade de construir relações positivas e significativas com adultos e pares que se prolonguem para lá do tempo dos programas (Perkins e Borden, 2003).

Quanto ao perfil de quem intervém com os jovens, são identificados dois conjuntos de requisitos, nomeadamente os conhecimentos e capacidades, e as características e crenças, essenciais para quem desenvolve a sua prática profissional com jovens. Relativamente ao primeiro conjunto, são identificadas a habilidade de construir e sustentar relações significativas com e em nome dos jovens e famílias; uma compreensão da teoria relevante e correntes culturais que afetam os jovens; e a habilidade de criar e manter experiências e ambientes positivos e de aprendizagem seguros, nos quais os jovens tenham responsabilidades e papéis significativos. Quanto ao segundo conjunto de requisitos, remetem para os profissionais que trabalham com jovens como, otimistas, vendo os jovens como colaboradores positivos e produtivos, em vez de problemas ou desvantagens; consistentes e flexíveis; e apaixonados pelo seu trabalho e comprometidos com os jovens (Perkins e Borden, 2003).

Importa também perceber qual o contributo do “Youth Work” para um modelo de intervenção baseado nas potencialidades. Começaremos por identificar elementos de boas práticas que importa reter, nomeadamente, o providenciar de oportunidades para construir as capacidades/técnicas dos jovens; desenvolver a sua efetividade pessoal através da construção da sua habilidade para chegar às suas próprias escolhas e soluções para os problemas;

estabelecer ligações entre diferentes aspetos das suas vidas; estabelecer e demonstrar padrões apropriados de comportamento; manter os jovens a salvo de males físicos e mentais; colocar a supervisão no devido lugar, através da qual os adultos providenciam regras e expectativas claras, apropriadas e consistentes; e sustentar o envolvimento dos jovens ao longo do tempo. (NYA Guide to Youth Work, 2007)

Relativamente às capacidades/competências identificadas no guia da NYA Guide to Youth Work (2007) como sendo necessárias para um trabalhador com jovens, remete para a capacidade de ouvir com atenção, possuir um bom sentido de humor, ser paciente, ter habilidade para desenvolver relações positivas, ser honesto, não julgar, desafiar fornecendo apoio e encorajando. Para além das capacidades identificadas, cabe também a quem trabalha com jovens planear e providenciar programas apropriados, deter conhecimento detalhado sobre a comunidade local e circunstâncias dos jovens, junto com a compreensão da forma como o desenvolvimento da legislação e políticas gerais de desenvolvimento afeta os jovens e o trabalho com jovens. Uma variedade de capacidades organizacionais e de gestão são cada vez mais importantes.

Por fim, importa perceber quais as potenciais vantagens para os jovens decorrentes da participação em atividades do trabalho com jovens. Desta forma, o aumento da confiança e da autoestima enquanto socializam com os seus pares num ambiente seguro; desenvolvem novas capacidades/técnicas e interesses através da participação nas atividades; desenvolvem capacidades/técnicas de planeamento, organização e trabalho de equipa através da participação ativa e da tomada de decisões; aprender a usar os serviços e informação para fazer escolhas informadas sobre as suas vidas; e ganhar acesso a oportunidades de aprendizagem não-formal que os ajude a preencher o seu potencial. Em todo este processo de aprendizagem, o trabalhador com jovens encoraja à reflexão sobre o que fazem e aprendem. (NYA guide to youth work, 2007)

Considera-se agora o propósito educativo do trabalho com jovens, definido enquanto a educação social que deve estar associada à intervenção nos seus tempos de lazer. Neste sentido importa explorar as abordagens educativas e pedagógicas que constituem a metodologia e a prática da intervenção social com jovens. Também é importante assinalar o lado recreativo associado a este propósito educativo, que deverá constituir-se como elemento do processo de aprendizagem. Mas acima de tudo, e como forma de reconhecer e lançar a pertinência do processo educativo na intervenção social com jovens, terá que se ter em conta que “ existe prova do sucesso do processo de aprendizagem e de resultados para os jovens das

atividades dirigidas por organizações do campo da juventude e fora do sistema formal de educação.” (Coussée, 2009:16)

Existem duas formas de educação que compõem o universo da intervenção social com jovens que aqui falamos. A educação não-formal e a educação informal. Começaremos por abordar a primeira, que surge com recorrência nas obras literárias consultadas como uma característica essencial do trabalho com jovens. Ainda assim, o seu uso caracteriza-se por ser intermitente, aparecendo algumas vezes sobreposto a termos como educação informal ou aprendizagem ao longo da vida. Parece-nos contudo relevante tratar o conceito de educação não-formal de forma separada do de educação informal e delimitar uma distinção entre os dois. Esta decisão justifica-se pela riqueza das singularidades que se encontram em cada um dos conceitos e que permitem perceber dois tipos de educação distintos. Estabelecida a relevância de abordar as singularidades do conceito de educação não-formal, importa estabelecer a sua relação com o trabalho com jovens, através da ligação a uma das dimensões já identificadas deste último, referente ao propósito educativo.

O seu surgimento dá-se em finais dos anos 60, início dos anos 70, associado aos conceitos de aprendizagem recorrente ao longo da vida, preconizando a educação, aprendizagem e treino que se desenrola fora das instituições educativas formalmente reconhecidas pelo estado. A educação não-formal define-se então como um processo educativo e surge como forma de complementar a educação formal. Organiza-se fora da lógica de funcionamento do sistema regular de ensino, posicionamento que permite começar a perspetivar a sua posição no que à educação diz respeito. Caracteriza-se por não seguir um currículo previamente definido, seguindo uma linha de orientação que parte das necessidades das pessoas envolvidas para se estruturar e definir os seus objetivos, tendo como linha orientadora a flexibilidade na sua forma de se organizar e estruturar. (Smith, 2012)

O tipo de atividades de aprendizagem e treino que nela se enquadram são bastante variados e não exclusivos a jovens, podendo compreender desde a alfabetização de adultos à educação básica para crianças fora da escola, passando por programas de competências para a vida ou trabalho. Também as instituições que desenvolvem as atividades e treino referidos se caracterizam pela diversidade, podendo ser encontradas desde instituições de ensino formal a organizações sociais. Igualmente nas áreas abordadas pela educação não-formal se encontra a variedade como traço comum, podendo ir desde a agricultura até à saúde. (Smith, 2012)

Uma outra característica de realce na educação não-formal é a adequação dos seus princípios e ferramentas ao trabalho com jovens em geral. Relativamente aos seus princípios, colocam uma grande ênfase na componente prática do processo de aprendizagem, centrando-

se nas necessidades e interesses dos participantes, numa lógica de baixo para cima. Quanto às ferramentas, beneficiam do enquadramento dos princípios acima identificados, introduzindo como fatores adicionais a adequação e fácil acesso a jovens vindos de qualquer contexto cultural, social ou educacional, e a oportunidade de desenvolverem novas técnicas e competências. A ligação entre as dimensões da relação voluntária e do propósito educativo no trabalho com jovens é consumada pelo já referido princípio da participação. Este argumento toma como válido “que o que caracteriza a educação não-formal é o ser centrada no participante, e que o participante habitualmente está motivado para ali estar. O objetivo é criar um processo onde os indivíduos podem aprender de si próprios, do grupo e do treino. Dado que este treino, centrado no participante envolve uma ênfase no desenvolvimento pessoal e na aprendizagem de todas as formas possíveis” (Titley, 2006:49).

Como já referimos, existe uma certa confusão e mesmo sobreposição entre os conceitos de educação não-formal e informal, no entanto existem diferenças e limites que os separam. Esta confusão tem como explicação o uso prático combinado de elementos que pertencem a estes dois tipos de processos educativos, e também da forma como são apropriados em determinados contextos específicos. Outro motivo para a confusão que se encontra reside na questão de que a “ educação informal tem sido definida de várias formas, geralmente como educação que acontece fora do sistema de educação formal” (Titley, 2006: 13). Esta associação por oposição à educação formal é comum aos dois tipos de educação aqui identificados e uma das fontes potencialmente geradora de equívocos relativamente à identidade destes tipos de educação, na medida em que acaba por provocar uma generalização e fusão dos dois conceitos.

A descrição da educação informal é associada a uma grande variedade de atividades, que podem ir desde a aprendizagem que acontece na vida quotidiana ou as múltiplas formas pelas quais aprendemos a funcionar e a interagir nas nossas sociedades, no fundo uma descrição do processo de socialização. O Fórum Europeu da Juventude define-o como a aprendizagem acidental e não organizada da vida quotidiana nas suas mais variadas formas. Também pode ser visto como a aprendizagem em que nos envolvemos nos nossos tempos livres. Subjacente a todas as definições encontradas está no entanto o princípio da aprendizagem. “A educação informal pode ser todas estas coisas. Contudo, aqui focamo-nos na educação informal como um processo espontâneo de ajudar as pessoas a aprender. Funciona através da conversa, e a exploração e alargamento da experiência. O seu propósito, sugerimos, é o de cultivar comunidades, associações e relações que contribuem para o florescimento humano.” (Jeffs e Smith, 1997, 2005,2011)

Temos identificados três princípios estruturantes do conceito de educação informal. Funciona pela conversa, é espontâneo e envolve a exploração e alargamento da experiência e pode desenrolar-se em qualquer contexto. O princípio da conversa, o seu carácter dialógico pode-se sintetizar como a partilha de tempo com outras pessoas, ouvi-las e falar com elas. A espontaneidade, passa pela oportunidade de criar ligação com as questões, assuntos e sentimentos importantes para as pessoas, independentemente daquilo que nós consideramos significativo. Entrar na corrente dialógica pode permitir-nos aceder ao mundo dos sentimentos, experiências e relações dos outros e profissionalmente podemos permitir que os outros entendam e apreciem melhor as suas experiências. O princípio da ausência de um tempo ou lugar indicado para que ocorra a educação informal centra-se no agarrar da oportunidade para ensinar. Pode surgir uma oportunidade num momento não previsto ou programado e que irá permitir falar sobre questões abordadas de forma mais focada noutros momentos mais “formais” (Jeffs and Smith, 2005).

Existe ainda um conjunto de valores subjacente ao propósito com o qual a educação informal se desenrola. Trabalhar para o bem-estar de todos, o respeito do valor único e dignidade de cada ser humano, o diálogo, a igualdade e justiça e a democracia e envolvimento ativo das pessoas nos assuntos que afetam as suas vidas. (Jeffs e Smith, 2005) Neste momento importa referir que mais do que o uso de um tipo específico de abordagem pedagógica no processo educativo do trabalho com jovens, e tendo como linha de orientação o sucesso do referido processo, interessa perspetivar uma prática profissional que siga um princípio de complementaridade e combinação de elementos que permitam dirigir-se às necessidades dos jovens. Acima de tudo o “ processo é importante mas nunca deve estar divorciado dos fins ...as intervenções que não prestem atenção aos fins, mas meramente ao processo, deixam de ser educativas nas intenções.” (Jeffs e Smith, 1999)

CAP. II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Na sequência do primeiro capítulo em que se desenvolveu o enquadramento teórico que sustenta esta investigação, passaremos ao enquadramento metodológico, essencial para explicitar as opções e orientações que guiaram a definição desta investigação. Começaremos por proceder a uma breve reflexão epistemológica, fazendo a ponte em seguida para a explicitação das estratégias de investigação e o método de recolha e produção de dados. A abordagem escolhida para esta investigação foi a qualitativa e iremos em seguida traçar o percurso que nos permite justificar esta escolha.

1 - Dimensão Epistemológica e Ética

A abordagem desenvolvida no âmbito desta pesquisa, não tratou propriamente de controlar ou validar as teorias elaboradas sobre a prática social com jovens ou de testar hipóteses previamente construídas ou estabelecidas por outros estudos. A nossa intenção procurou, acima de tudo, aceder a novos conhecimentos sobre práticas profissionais sobre as quais não existem muitas referências específicas. Para tal irá procurar, através dos discursos dos atores sociais, compreender e obter respostas que se direcionem para aquelas que são as questões de partida definidas para o estudo em causa.

Nesse sentido, na tentativa de aceder às experiências subjetivas dos participantes na investigação a metodologia escolhida para servir os referidos objetivos foi a qualitativa e a justificação para tal remete para o potencial que tem, na medida em que permite explorar aprofundadamente e com detalhe os fenómenos sociais, fazendo emergir dimensões de significado que permitem conhecer o quotidiano profissional dos entrevistados. “ A pesquisa qualitativa refere-se então aos significados, conceitos, definições, características, metáforas, símbolos e descrições das coisas” (Berg, 1998: 3). As características e descrições das coisas por parte dos entrevistados são essenciais para alcançar os objetivos desta investigação e enquadram-se perfeitamente no paradigma que escolhemos.

Como forma de explicitar o paradigma desta investigação, iremos centrar-nos em Guba e Lincoln (1994) que propõem uma análise comparativa entre diferentes paradigmas de investigação assentando em três grupos de questões, relativas aos aspetos ontológicos, epistemológicos e metodológicos. As questões ontológicas podem ser sintetizadas como a forma como encaramos a realidade e o que consideramos possível saber sobre essa mesma realidade. As questões epistemológicas discutem a natureza da relação entre o que se sabe ou se pode vir a saber e o que é possível saber-se. Por último, as questões metodológicas, mais do que discutir as técnicas, devem focar-se no modo de proceder do investigador de forma a chegar aos conhecimentos que acredita ser possível obter.

O posicionamento dentro dos três campos de análise pode ser perspectivado como realista ou relativista, identificando-se a nossa posição em termos gerais com a última. Remetendo especificamente para os campos de análise, diríamos que em termos ontológicos, nos identificamos iminentemente com a corrente relativista pelo reconhecimento da existência de múltiplas realidades situadas, resultantes da construção humana e acessíveis através da

investigação, embora não neguemos a existência da realidade independentemente do Homem. Em termos epistemológicos, situamo-nos na perspetiva da realidade enquanto construção humana, logo subjetiva.

Consubstanciando o nosso posicionamento relativista, seguiremos uma orientação suportada no paradigma construtivista-interpretativo, na medida em que permite a compreensão e explicação do significado social dos fenómenos. A sua natureza descritiva dos fenómenos, assente na interpretação que o indivíduo dá à realidade, nas suas perceções e experiências, permite-nos colocar a ênfase no ponto de vista dos entrevistados e nos significados que os discursos dos mesmos encerram. Permite aprofundar o nosso conhecimento pela compreensão da sua realidade. Este paradigma entende então a existência como um conjunto de realidades múltiplas, construídas pelos indivíduos de acordo com os interesses sociopolíticos que os orientam, levantando a questão da compreensão do sentido dos diferentes níveis do discurso.

Partindo da premissa da construção social dos fenómenos e da forma como acedemos a eles através do discurso dos indivíduos que o produzem, importa recorrer a Denzin, Lincoln *et al* (2006), quando referem que o objetivo da investigação se alcança através da compreensão e reconstrução dos fenómenos, originando em processos individuais e assente em critérios como a fidedignidade e autenticidade. Ao aceder ao discurso dos investigados – os técnicos de intervenção com jovens – o nosso papel situa-nos no processo de reconstrução do sentido discursivo e coloca-nos na figura do bricoleur ou confeccionador de colchas, que “costura, edita e reúne pedaços da realidade, um processo que gera e trás uma unidade psicológica e emocional para uma experiência interpretativa.” (Denzin, Lincoln *et al*, 2006: 19)

Apesar do papel central dos entrevistados nesta investigação, na medida em que são eles que possuem a informação que pretendemos aceder, não podemos negligenciar o nosso papel e posicionamento na investigação. Este posicionamento reconhece que o processo de escolha dos “métodos impõem certas perspetivas da realidade.” (Berg, 1998: 4). O importante aqui é perceber o poder da nossa própria subjetividade. Desta forma e tendo em conta o nosso posicionamento epistemológico de orientação subjetiva, importa também considerar o papel do investigador, reconhecer a sua relação com o fenómeno em estudo e as marcas que deixa na linha de orientação e desenvolvimento da investigação.

Apesar de à primeira vista, enveredarmos por uma prática de investigação essencialmente indutiva, já que parte de dados particulares, ou seja, de um conhecimento empírico, que leva a uma recolha de informação de modo a ampliar a base inicial, assente em

generalizações, para um conteúdo mais amplo do que aquele com que se começou, apresenta também o método dedutivo, uma vez que também se partiu de uma linha de revisão teórica e se procurou obter dados empíricos que permitissem testar essa mesma linha de orientação. Além disso, é descritiva, na medida em que se irá procurar descrever as práticas na intervenção social com jovens, e interpretativa, porque contempla os possíveis avanços e recuos na procura de compreender progressivamente a realidade que se procura abordar nesta investigação.

Estabelecidas as questões epistemológicas, interessa referir os princípios éticos - consentimento informado, privacidade e confidencialidade e precisão dos dados - direcionados tanto para os participantes no estudo, como para a comunidade científica. Como já foi referido anteriormente, esta investigação assenta no paradigma interpretativo. Este tem como um dos princípios a importância da relação de proximidade do investigador com os participantes, e este facto pode levantar questões de ordem ética. Consideramos, assim, fundamental acautelar determinados princípios éticos para com os técnicos e para com a comunidade científica, nomeadamente no que diz respeito ao consentimento informado dado pelos participantes. Este consentimento resultou de uma informação clara por parte do investigador quanto aos objetivos a que se propõe e os processos que pensa utilizar.

A questão do respeito pela privacidade e confidencialidade foi igualmente uma preocupação constante. De facto, procurou-se transmitir, aos técnicos inquiridos total segurança e confiança em relação à proteção das suas identidades e dados pessoais, tendo-se recorrido para esse efeito ao anonimato, feito através da atribuição de um código a cada questionário correspondente a um determinado técnico. Teve-se também em conta as motivações dos participantes no estudo uma vez que estas não podem estar apenas relacionadas com as vantagens para o investigador. O investigador em conversas pessoais e telefónicas tentou fazer sentir às pessoas envolvidas as vantagens que poderiam advir da sua participação no estudo.

O investigador teve sempre presente que o seu papel é de interpretar e compreender os significados da análise recolhida, consciente da importância desse fato, controlou ao máximo atitudes de produção de juízos de valor, evitando uma postura exterior avaliativa, procedendo a uma análise neutra dos dados recolhidos. Por último, quanto à precisão dos dados e sua validação, consideramos imprescindível a clareza e o rigor na definição e realização dos procedimentos associados quer à recolha, quer ao tratamento dos dados, e ainda à apresentação dos resultados. Desta forma, pretendeu-se garantir a produção do conhecimento

científico com total isenção de atitudes não-científicas e antiéticas. (Denzin, Lincoln *et al*, 2006).

2 - Desenho da Investigação

Como diria Berg (1998:15), “Todos os projetos de pesquisa têm de começar algures. Tipicamente, este ponto de partida é uma ideia”. A ideia associada ao começo desta investigação, era a de conhecer melhor o campo profissional do trabalho com jovens em Portugal, onde aliás, o investigador se situa. Tendo tido algumas experiências profissionais nesta área profissional e não tendo muitas referências ou orientações teóricas que me guiassem nessa prática com jovens, partimos para a investigação à procura de informação que pudessem apoiar a nossa prática profissional. Berg (1998), avança com a necessidade de relacionar a ideia com a teoria, apresentando dois modelos de pesquisa fundamentais que colocam a teoria em posição anterior ou posterior à pesquisa, mas sempre numa progressão linear.

Berg (1998) acaba por apresentar uma abordagem que enquadra as duas anteriores – os modelos de pesquisa antes da teoria e da teoria antes da pesquisa - numa só, embora numa progressão em espiral. Começa-se com a ideia, reúne-se a informação teórica, reconsidera-se e reconfigura-se a ideia, começa-se a examinar possíveis desenhos, reexamina-se as assunções teóricas e reconfigura-se estas assunções e talvez até a ideia original, entretanto já inicialmente reconfigurada. O resultado desta progressão em espiral, é que a direção que se toma, leva a que não se deixe completamente nenhuma das etapas para trás. Parece confuso em termos abstratos e da experiência pessoal do investigador a situação pode ser adjetivada dessa mesma forma, confusa.

É possível, no entanto, dentro deste esquema espiral aparentemente errático, identificar a prossecução de etapas. E a primeira foi a revisão de literatura, para examinar a forma como outros pensaram e investigaram o mesmo assunto. Berg (1998) adianta algumas questões que surgem neste processo e que apontam para o redesenhar das ideias e questões da investigação por referência à informação que encontra neste processo de revisão literário. No caso específico desta investigação, a informação que se encontrou nas bibliotecas e plataformas virtuais era essencialmente centrada na experiência de países estrangeiros, não se encontrando muitas referências bibliográficas relativas ao contexto português. Esta situação contribuiu decisivamente para a ideia de procurar aprofundar esse conhecimento do contexto nacional.

As questões da investigação que surgiram, emanaram essencialmente desta falta de informação científica e consubstanciaram uma necessidade de produzir conhecimento sobre a área do trabalho com jovens no contexto português. O tipo de estratégia que seguimos para nos dirigirmos a essa produção de conhecimento foi a intensiva, na medida em que pretendíamos recolher informação que nos permitisse obter um conhecimento mais profundo sobre o campo de trabalho com jovens. Assim a investigação intensiva ou estudo de caso surgia como opção lógica, ao permitir analisar em profundidade as características, opiniões, ou problemáticas relativas a uma determinada população, segundo vários ângulos e pontos de vista, permitindo que sobressai-se o que de essencial, único e característico tinha o fenómeno aqui abordado.

Esta, pode-se definir também como sendo uma investigação de cariz exploratória, na medida em que envolve o levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que têm experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulam a compreensão. Possui ainda o propósito de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias para a formulação de abordagens posteriores. Desta forma, este tipo de investigação visa proporcionar um maior conhecimento para o investigador acerca do assunto, permitindo-lhe formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores. Piovesan e Temporini (1995) referem este último argumento como o maior propósito do estudo exploratório.

O modo ou método de investigação que se revelou mais apropriado para a investigação foi o estudo de caso. Este permite na perspectiva de Bogdan e Blikem (1994) a observação detalhada de um determinado contexto, propondo retratar a realidade de forma aprofundada, contextualizada e particular. Este método caracteriza-se então por ser “intensivo”, tratando de analisar em profundidade as características, as opiniões, uma problemática relativa a uma população determinada segundo vários ângulos e pontos de vista. A validade do estudo de caso é colocada em causa pela sua relação com a representatividade, no entanto para a presente investigação essa validade não se perde pela extensão ou numa lógica de representatividade, ganhando-se pela intensividade da análise que permite.

Nesta investigação não se pretende alcançar a representatividade estatística, nem que os dados recolhidos sejam extrapolados e generalizados para outras situações que não a estudada. Esta investigação também teve por base o método da pesquisa de terreno que é definido por Costa (1986:129) como “a presença prolongada do investigador nos contextos sociais em estudo e contacto com as pessoas e situações”. Nesta pesquisa, o investigador teve acesso ao local e observou as várias instituições que trabalham com jovens, de modo, a

perceber quem seriam os “informantes privilegiados” que lhe forneceriam os dados que necessitava para responder aos objetivos deste estudo, e aos quais o investigador não tinha acesso direto.

3 - Amostra

Segundo Ferreira (1986:184) a “definição da amostra deverá ser feita em estreita ligação com os objetivos teóricos. O mais grave, e o mais raro, é fazer perguntas a alguém que não sabe as respostas ou cujas respostas não nos interessam.”

Neste estudo, a técnica de amostragem aplicada foi a de conveniência, na medida em que a escolha da amostra obedeceu a um critério intencional, que foi a pertença dos indivíduos ao contexto que se pretendia estudar. Sendo assim, definiu-se os critérios de escolha dos inquiridos tendo em conta a área de trabalho das instituições em que estes se inseriam, a sua posição ou estatuto profissional ao nível de quadros técnicos, e a sua formação académica de nível superior. Partiu-se de seguida para a elaboração de uma lista de potenciais candidatos através do conhecimento que detínhamos das instituições e dos técnicos que nelas trabalhavam. Após esta escolha, os participantes foram contactados no sentido de serem convidados a fazer parte do estudo. Esta amostra é considerada por nós como representativa do objeto em estudo porque contém elementos que permitem traduzir as diversidades e as nuances sociais suspeitadas pelas nossas hipóteses teóricas (Ferreira, 1986).

Tendo em conta que o objeto empírico desta investigação, são as práticas daqueles que profissionalmente procedem à intervenção social com jovens, o universo de estudo da investigação desenvolvida encontra-se definido em torno dos profissionais que exercem as suas práticas nos diferentes tipos de instituições a intervir em zonas geográficas distintas da zona da Grande Lisboa. Como o universo que se pretende abordar é muito extenso, principalmente tendo em conta os objetivos propostos para esta investigação, a amostra será limitada às possibilidades de execução desta investigação. Tendo em conta que, “é possível obter uma informação digna de confiança sobre uma população de várias dezenas de milhões de habitantes interrogando apenas alguns milhares deles” (Quivy e Campenhoudt, 1998:159), permite-nos considerar que a amostra aplicada a esta investigação é válida e corresponde aos princípios de representatividade da amostra.

Pelos mesmos motivos referidos anteriormente, as instituições a incluir na amostra não corresponderão à totalidade daquelas que existem no território português, mas, e situando – novamente - esta questão a um nível mais realista, de algumas das instituições que procedam

a algum tipo de intervenção social com jovens situadas no território da Alta de Lisboa, Camarate e Apelação. Esta escolha teve em atenção a receptividade, o interesse e a pertinência dos dados que esses técnicos poderiam transmitir acerca das suas experiências de prática profissional com jovens. O número de entrevistados não procurou uma representatividade estatística da amostra mas a sua diversidade e exemplaridade.

No quadro da abordagem qualitativa, em que pretendemos aprofundar diferentes conhecimentos e posições e face aos nossos objetivos, consideramos adequado, através da técnica anteriormente enunciada, aplicar a recolha de dados a 9 técnicos de 6 projetos de intervenção social. De facto, esta pesquisa não pretendeu fazer generalizações mas sim uma análise em profundidade dos discursos singulares dos inquiridos.

Posto isto, a nossa amostragem é constituída essencialmente por técnicos do sexo feminino, sendo que apenas um é do sexo masculino. A média de idades situa-se nos 33 anos, sendo que o participante mais novo tem 23 anos e o mais velho tem 43 anos. Relativamente aos anos de experiência profissional a média situa-se nos 6 anos e meio, variando entre 1 e 15 anos de experiência. No que diz respeito à formação académica encontrámos um leque bastante variado, situado na área das ciências sociais e humanas: psicologia, serviço social, animação sociocultural, sociologia, ciências da educação e psicopedagogia.

De acordo com os pressupostos teóricos e metodológicos atrás indicados, foram-lhes apresentados, na altura, os objetivos do estudo e clarificado que quando recebessem o questionário estes teriam 48h para responder. Apesar do nosso objetivo ter como intenção que os entrevistados produzissem reflexões ricas sobre o tema em estudo, por outro queríamos limitar a possível tentação de suportarem as suas respostas com informações recolhidas propositadamente. Era também nossa intenção posteriormente proceder a entrevistas presenciais com o objetivo de aprofundar algumas questões que considerássemos não terem a informação que pretendíamos.

Para facilitar isto, foi pedido aos participantes que indicassem a melhor altura para que lhes fosse entregue o questionário. No entanto, poucos foram os participantes nos questionários que responderam no limite de tempo indicado. Perante esta situação, ficámos perante a decisão de anular ou aceitar os questionários que ultrapassaram o limite de tempo estabelecido. Um dos questionários foi anulado devido a ter sido entregue após a análise e categorização dos discursos dos entrevistados, os restantes foram aceites uma vez que continham informação relevante para o estudo em questão.

4 - Métodos e Técnicas de Recolha e Tratamento de Dados

Iremos agora procurar articular as técnicas de recolha de dados com o método já definido e com as questões e objetivos da investigação. A seleção de uma determinada técnica de recolha de dados empíricos resulta, portanto, das opções teórico-metodológicas previamente definidas e dos próprios objetivos da pesquisa.

Podemos definir a técnica de recolha de dados como um conjunto de processos e instrumentos elaborados para garantir o registo das informações, para além do controlo e a análise dos dados. Assim e para levar a cabo a nossa investigação, recorreremos à entrevista semiestruturada, recorrendo a um questionário de perguntas abertas. “A entrevista a informantes é a técnica preferencial para a recolha de normas e classificações de status sociais de conhecimento geral no contexto social em estudo” (Costa, 1986:140). Neste tipo de recolha de informação obtém-se sempre, até em entrevistas mais objetivas, a visão do sujeito relativamente ao seu próprio pensamento, comportamento ou situação.

Pretendia-se no seguimento da aplicação do questionário, realizar entrevistas individuais mais focadas em determinadas informações que pudessem estar menos desenvolvidas e que remetiam para a resposta aos objetivos específicos desta investigação, no entanto, tal não foi possível devido a um triângulo de fatores, conjugação do tempo de entrega dos questionários, disponibilidade de tempo do investigador e o prazo limite de entrega da investigação. Podemos dizer que estas questões conjunturais também influenciam a escolha das técnicas e instrumentos de recolha de dados. A disponibilidade temporal e financeira é decisiva sobre o desenho metodológico de uma investigação, assim como o próprio interesse pessoal do investigador. Estas são questões que precisam de ser ponderadas para que a investigação seja bem-sucedida.

Relativamente às técnicas de recolha de dados, como já foi dito anteriormente, nesta investigação optou-se pela entrevista por questionário. Esta é uma técnica de investigação que permite a recolha de informação diretamente de um interveniente na investigação através de um conjunto de questões organizadas segundo uma determinada ordem. Nesta pesquisa estas foram apresentadas aos participantes no estudo de forma escrita. É uma das técnicas mais utilizadas, pois permite obter informação, sobre determinado fenómeno, através da formulação de questões que refletem atitudes, opiniões, perceções, interesses e comportamentos de um conjunto de indivíduos (Tuckman, 2000).

De acordo com Tuckman (2000) um dos processos mais diretos para encontrar informação sobre determinado fenómeno, consiste em formular questões às pessoas que, de alguma forma, estão envolvidas ou relacionadas com o fenómeno. Contudo, o processo de elaboração das referidas questões não é óbvio e deve ser claramente sistematizado pelo investigador. Definir o objeto de estudo, produzir e aplicar os instrumentos, analisar, organizar e apresentar os resultados são as principais fases do planeamento do inquérito.

Segundo Quivy & Campenhoudt (1998:189) um questionário “ consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representante de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores”. Na elaboração do questionário teve-se em consideração o princípio da clareza - questões claras, concisas e unívocas -, princípio da coerência - respostas coerentes com intenção da própria pergunta - e princípio da neutralidade, que passa por libertar o inquirido do referencial de juízos de valor ou do preconceito do próprio autor. É preciso ainda assegurar se os inquiridos estão ou não disponíveis para colaborar. Por outro lado, o investigador deverá definir qual o grau de envolvimento com os inquiridos, uma vez que, a entrevista por questionário pode ser de administração indireta ou de administração direta. Neste caso, tendo em conta que já conhecíamos os participantes deste estudo, recorreremos à entrevista não presencial uma vez que considerámos que os participantes tinham mais tempo para refletir sobre as questões apresentadas de modo a produzir ideias mais ricas e com mais densidade, do que possivelmente iria acontecer numa entrevista cara-a-cara. O questionário também é indicado para pesquisas onde se queira obter informação do destinatário com o mínimo de influência do investigador.

Uma vez que, como já foi dito anteriormente, se trata de um estudo exploratório assente numa abordagem qualitativa que permite explorar aprofundadamente e com detalhe os fenómenos sociais, optou-se pelo uso de perguntas abertas (a formulação e a ordem das questões são fixas mas o entrevistado pode dar uma resposta tão longa quanto desejar) em detrimento das perguntas fechadas, uma vez que neste tipo de perguntas não há qualquer limitação às respostas a dar pelos inquiridos: estes respondem livremente à questão. Segundo Vala (1986:107) o investigador recorre a perguntas abertas sempre que “não se sente apto para antecipar todas as categorias ou formas de expressão que podem assumir as representações ou práticas dos sujeitos questionados” O tratamento de informação é mais

difícil, mas os dados obtidos são mais ricos, uma vez que revelam os motivos da tomada de posição dos inquiridos. Na sua aplicação o investigador esteve sempre disponível para responder aos pedidos que lhe foram formulados, mas não o fez por sua própria iniciativa. Aliás, uma vez que os participantes estavam totalmente a par dos objetivos do estudo, responderam ao questionário de forma autónoma, não tendo tido a necessidade de recorrer ao investigador.

Neste estudo a técnica utilizada no tratamento da informação foi a análise de conteúdo que se ajusta a investigações com diferentes tipos de objetivos. A análise de conteúdo segundo Bardin (1994), e citado por Silva et. al (2004:73) é “ Um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.” Para este, a análise de conteúdo tem duas funções essenciais, a heurística e a administração da prova. A primeira relativa à possibilidade de descoberta e a segunda sobre a confirmação ou infirmação das questões e hipóteses de partida.

Esta técnica pode ser aplicada tanto na pesquisa quantitativa como na investigação qualitativa. No caso do nosso estudo – qualitativo – ela é aplicada tendo em conta a “ presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é levado em consideração” (Bardin, 1994 citado por Silva et al, 1994:74). Segundo Vala (1986) a análise de conteúdo é particularmente útil no tratamento das respostas a questões abertas de questionários, que é o caso deste estudo, permitindo apreender o significado pelas respostas abertas.

Na análise de conteúdo seguem-se usualmente diversas etapas. Após a definição dos objetivos e do quadro de referência teórico da investigação, segue-se o estabelecimento do “corpus análise” (Vala, 1986), isto é, o material que constituirá a fonte de informação a ser tratada, no caso deste estudo as várias entrevistas efetuados. Este “corpus” foi posteriormente lido de modo a percebermos os discursos e o sentido que estava expresso nas respostas dadas aos questionários. Desta leitura definimos as categorias, que segundo Hogenraad (1984), citado por Vala (1986) é definida como um certo número de sinais da linguagem que representam uma variável na teoria do analista. É habitualmente composta por um termo-chave que indica a significação central do conceito que se quer apreender, e de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito.

Neste estudo o sistema de categorias foi construído à posteriori, ou seja, estando definido o quadro teórico e as várias hipóteses da investigação, analisaram-se as entrevistas de

uma forma exploratória de modo a estabelecer um conjunto de categorias que “relevar simultaneamente da sua problemática teórica e das características concretas dos materiais em análise” (Vala, 1986:112). Posto isto, partimos para a definição das unidades de registo que se traduz no elemento de significação a codificar ou classificar, ou seja, da análise das entrevistas recortámos as unidades que se enquadravam na definição feita para as categorias apresentadas, deste modo, conseguimos filtrar e simplificar o discurso dos participantes e proceder à análise dos resultados. Nesta fase, e de acordo com Silva et al (2004), é de extrema importância o conhecimento por parte do pesquisador da realidade estudada e uma sensibilidade para captar nuances das quais estão carregados os discursos, seja nas expressões, contradições, pausas ou repetições, além do próprio conceito que exteriorizam.

CAP. III – INTERVENÇÃO SOCIAL COM JOVENS: ANÁLISE DOS RESULTADOS

1 - Definição do Perfil dos Jovens

Os jovens são um dos principais focos desta pesquisa e da intervenção social que aqui preconizamos. Assim, importa perceber quem são os jovens para os quais é dirigida a intervenção, para que se possa efetuar o enquadramento e compreensão das práticas que lhes são dirigidas. Como ficou patente anteriormente, o perfil dos jovens que ao longo da história do trabalho com jovens foram abrangidos por uma intervenção definiu-se consistentemente por uma grande diversidade. Ao longo do tempo e do percurso histórico este perfil foi alternando essencialmente em torno de questões de pertença de classe. Os jovens de classe operária ou de classe média foram abrangidos de alguma forma ou em algum momento pelo trabalho com jovens.

No momento atual o perfil dos jovens integrados na intervenção já não se encontra tão submetido a uma lógica de classe, embora se defina ainda hoje por trabalhar com jovens que detendo fracas condições económicas, - designados por jovens desprivilegiados ou outros termos equivalentes – o que não afasta completamente a lógica de classe. No entanto a participação no trabalho com jovens não se resume a estes, uma vez que as orientações sugerem uma participação aberta aos jovens, independentemente do seu posicionamento social, pertença étnica ou de género, entre outras.

Tendo em conta uma perspetiva que relevar o papel dos jovens e a importância da sua participação no processo de definição da intervenção e práticas que lhes são dirigidas, torna-se importante saber quem são os jovens, quais as características que os identificam, na medida

em que permitem compreender melhor e potencialmente justificar o foco das intervenções dos técnicos e projetos abrangidos nesta pesquisa. Como ficou explícito no enquadramento teórico, o posicionamento dos jovens dentro de determinados modelos de prática – deficitário ou de potencialidades – relaciona-se também com a forma como se “olha” para os jovens.

Caracterizando os jovens que são alvo da intervenção pesquisada neste estudo podemos dizer, e tendo em conta os intervalos etários identificados nos questionários, que os jovens se encontram incluídos em categorias etárias distintas, uma vez que existem idades que permitem efetuar uma diferenciação categorial entre crianças e jovens (6-26 anos de idade). Esta situação reflete o caráter contingente e diversificado da intervenção social com jovens e o não fechamento das suas atividades exclusivamente centrados nos jovens. Tendo em conta a tradição do trabalho com jovens, a literatura consultada e os dados recolhidos, esta coabitação entre jovens e crianças na intervenção não se configura como um caso único. O estudo “The Socio-economic Scope of Youth Work in Europe” (2006) permite-nos perceber a disparidade de definições relativas aos grupos etários que se encontram em diversos países da Europa. Comparando os nossos dados com os do estudo, podemos dizer que dos países que definem um limite mínimo, nenhum é tão baixo como o da nossa amostra. A Estónia tem 7 anos de idade mínima e a Irlanda 10 anos. Quanto ao limite máximo, a nossa amostra está nas mais baixas, encontrando-se num patamar equivalente à maior parte dos países representados.

Nas respostas dos técnicos questionados transparece também a evidência de um trabalho realizado com jovens quer do género masculino, quer do feminino sendo que existem algumas respostas que identificam uma maior predominância de um género sobre o outro. No entanto, aquilo que se pode concluir é que os jovens que se encontram abrangidos pela intervenção, não são escolhidos tendo em conta a questão do género. Além disso, também não existe nenhuma evidência de que exista uma preocupação em criar projetos ou desenvolver atividades pontuais especificamente tendo em conta a questão do género, como aconteceu num determinado período da tradição histórica da intervenção com jovens. Isto não significa que tal não aconteça, simplesmente os dados que recolhemos não nos permitem avançar nenhuma conclusão definitiva. Teríamos que estar na posse de dados relativos ao objetivos e natureza dos projetos para responder a esta questão. Também o estudo “The Socio-economic Scope of Youth Work in Europe” (2006) não consegue recolher dados que lhes permitam desenvolver esta questão da representação dos jovens pelo género na participação e frequência dos projetos e atividades de forma conclusiva.

Centrando-nos na informação que se obteve relativa à naturalidade, em termos gerais e considerando as respostas, pode-se dizer que existe alguma homogeneidade relativamente à

naturalidade, uma vez que na generalidade se identificaram os jovens como tendo nascido na cidade de Lisboa. Já quanto à nacionalidade, encontra-se uma grande heterogeneidade nas respostas, no entanto, os jovens de nacionalidade portuguesa surgem com maior predominância no total das respostas analisadas. Ainda assim, e especificando um pouco mais, são ainda identificados jovens de nacionalidades diversas, como a cabo-verdiana, a angolana, a guineense, a são-tomense, a Brasileira e a Senegalesa. Pode-se então concluir pelas respostas que a maior parte das intervenções dos técnicos são feitas com grupos de jovens de diferentes nacionalidades, existindo no entanto algumas das intervenções que são feitas com grupos de jovens exclusivamente de nacionalidade portuguesa. Não existe evidência, uma vez que os entrevistados não foram questionados relativamente a essa questão, de uma prática ou modelos de intervenção centrados especificamente em questões étnicas.

Relativamente às habilitações literárias, a maior parte dos jovens encontra-se num nível de qualificação escolar compreendido entre o 2º e o 3º ciclo, ou seja entre o 5º e o 9º ano de escolaridade. São referidos ainda alguns jovens que frequentam o ensino secundário ou com o 12º ano concluído, no entanto a sua expressão nas repostas obtidas é bastante residual. Relativamente às habilitações literárias dos jovens abrangidos pela intervenção dos técnicos nos seus projetos, surge com alguma evidência o caráter baixo das mesmas. Esta situação configura trajetos escolares na sua maioria curtos, abaixo em muitos casos daquela que é definida oficialmente como a escolaridade mínima obrigatória.

Quanto aos comportamentos de risco identificados nas respostas dos questionários, surgem o consumo de drogas leves, os comportamentos sexuais de risco, o absentismo e abandono escolar, a venda de estupefacientes, o consumo excessivo de álcool, prática de roubos, bullying, comportamentos violentos em locais públicos, dificuldade de relacionamento interpessoal, dificuldades em cumprir tarefas e baixa resistência à frustração. Para além disso, e apesar de não terem sido questionados relativamente a essa questão, surge com recorrência no discurso dos participantes no questionário a identificação de fatores de risco. Nesse sentido, e apesar de não serem características pessoais dos jovens e sim de contexto, torna-se relevante abordá-las aqui, uma vez que estes fatores têm impacto nas vidas dos jovens e estão muitas vezes na origem dos comportamentos de risco identificados anteriormente.

Temos assim a “*Precariedade económica e social, Famílias problemáticas; Falta de supervisão parental; Ligação insuficiente à escola; insucesso escolar, Disponibilidade de substâncias psicoativas lícitas e ilícitas na zona de residência; disponibilidade de armas*

brancas e de fogo; Início precoce do uso e abuso de substâncias lícitas e ilícitas; Isolamento social.” (P2)

Um outro exemplo que refere fatores e comportamentos em simultâneo. *“Absentismo e abandono escolar; Consumo e venda de estupefacientes; Consumo excessivo de álcool; Negligência da parte dos progenitores; prática de roubo; bullying; comportamentos sexuais de risco, nomeadamente relações sexuais desprotegidas e muito precoces; Gravidez na adolescência” (P3)*

O local de residência dos jovens enquadrados na intervenção dos profissionais entrevistados, situa-se em diversos bairros sociais da zona da grande lisboa, nomeadamente nas freguesias de Campo Grande, Lumiar, Apelação e Camarate. Quanto ao núcleo familiar é identificado como sendo maioritariamente composto por famílias alargadas e monoparentais. É ainda referida situação de alguns jovens que vivem com outros parentes que não os progenitores.

Traçando uma perspetiva geral que considere o cruzamento das habilitações literárias, comportamentos e fatores de risco, local de residência e a composição do núcleo familiar, permite-nos antever um cenário que configura uma situação de precariedade económica e social. Socorrendo-nos mais uma vez do estudo “The Socio-economic Scope of Youth Work in Europe” (2006) para situar o contexto Português, podemos dizer que o grupo alvo é o dos jovens, convencionalmente denominados como excluídos ou em situação de desvantagem social. Este é aliás o grupo alvo de todos os países identificados no estudo de que aqui nos socorremos.

2 - Práticas Sociais com Jovens

Iremos procurar através da informação recolhida sobre as práticas no trabalho com jovens, desenhar um retrato daquela que é a realidade portuguesa. Para tal e pegando na informação recolhida, foram constituídas seis categorias de análise, que representam e se referem às atividades específicas identificadas no discurso dos participantes na investigação. As categorias foram por nós nomeadas como, recreativas/ocupação de tempos-livres, artísticas, programas de prevenção de comportamentos de risco, programas de promoção de competências, apoio a projetos jovens e acompanhamento dos jovens. A constituição destas categorias não encontra referência a quaisquer definições teóricas ou semânticas pré-

constituídas, tendo partido da nossa experiência neste campo do trabalho com jovens e em terminologia por nós usada no nosso quotidiano.

Torna-se por isso importante apresentar a nossa definição para cada uma das categorias apresentadas. Começando pela categoria relativa às atividades recreativas/ocupação dos tempos livres, inclui o tipo de atividades recreativas e de lazer que têm como propósito ocupar períodos de tempo livre. Como exemplos temos “ (...) *campos de férias... jogos de ping pong, snooker...*” (P3) Temos uma outra categoria que denominamos por atividades artísticas, que definimos todas as atividades ligadas às artes, como por exemplo dança, música, desenho e pintura. Como exemplo temos a “*Criação e acompanhamento de um Grupo de Teatro, constituído por jovens (actores, equipa de produção, etc.)*” (P4) um “*projecto para jovens na área artística*” (P6), “*Culinária, Expressão Plástica*” (P7), “*Expressão Plástica – A criatividade e a expressão livre estão na base desta atividade, onde se pretende explorar as potencialidades da reutilização dos resíduos sólidos e diversas técnicas de expressão plástica. São propostos diversos exercícios, tanto individuais como grupais*” (P8), “*Expressão dramática - nesta atividade é realizado um trabalho que tem como objetivo valorizar as relações interpessoais e outras competências ao nível da leitura, interpretação do texto, concentração, desinibição, improvisação, conhecimento de outras realidades, etc. Na prática esta atividade inclui exercícios de expressão dramática, ensaios de leitura, ensaios gerais, dramatização e apresentações ao público.*” (P9) e um “*Gabinete de produção - esta atividade está incluído a realização de vídeos e a área de informação, nesta última são realizados telejornais onde os participantes compõem notícias*”(P9)

Por programas de prevenção de comportamentos de risco entendemos um conjunto de atividades que têm como objetivo fornecer informação e educar os jovens sobre os vários comportamentos de risco de modo a que estes comportamentos ou por um lado não sejam iniciados ou que sejam reduzidos. Temos vários exemplos presentes nos discursos dos entrevistados. Começamos com um “*Programa de Prevenção Primária: trabalho com uma turma de 6ºano para a sensibilização sobre temáticas, como por exemplo bullying*” (P1), ou uma “*Campanha de Sensibilização ... onde são trabalhadas temáticas relacionadas com a Educação para a Saúde tais como: infeções sexualmente transmitidas, substâncias psicoativas, alimentação e nutrição, atividade física etc.*” (P2), “*Formações em áreas como a sexualidade e a prevenção de comportamentos de risco*” (P3)

Uma outra categoria denominada por programas de promoção de competências, que entendemos definir como um conjunto de atividades que ajudam os jovens a desenvolverem capacidades pessoais e relacionais, permitindo-lhes refletir sobre o modo de se relacionar com

os outros, encontrando alternativas adequadas à situação. Nesta categoria enquadra-se por exemplo um *“programa de competências com actividades lúdico pedagógicas em torno de temas sobre auto estima e auto conceito, comunicação, resolução de problemas, tomada de decisão, entre outros”* (P5), o *“100 Dúvidas (Competências pessoais e sociais)”* (P7), o *“Banzé – programa de promoção de competências pessoais e sociais, recorrendo a dinâmicas de grupo e jogos, onde através do lúdico se visa a aquisição de determinados conteúdos e mudança de comportamentos.”*(P8)

Por “apoio a projetos dos jovens” consideramos as atividades onde o técnico tem apenas o papel de orientar e acompanhar as ideias dos jovens para projetos a aplicar em diversos contextos, potenciando assim o seu empowrment e, por outro lado, a sua consciência e participação cidadã. Temos neste âmbito, o *“Acompanhamento de Projecto de Jovens: Acompanhamento de jovens (animadores) na prossecução de actividades para a comunidade e no planeamento e execução de um campo de férias para outros jovens”* (P1), o *“Apoio à Iniciativa Jovem ...dando voz aos interesses e motivações dos jovens tendo em conta que serão os próprios a definirem quais as ações que pretendem levar a avante na sua comunidade ou a nível escolar”* (P2) e o *“Apoio ao desenvolvimento de projectos e organização de associação de jovens”* (P6)

Por fim, por “acompanhamento dos jovens” entendemos todas as atividades que têm como objetivo acompanhar a definição do projeto de vida dos jovens, tanto ao nível escolar, como profissional, como social. É disso exemplo o *“Acompanhamento individual: atendimento e encaminhamento de jovens principalmente para formação, acompanhamento de estágios.”*(P1), o *“Encaminhamento escolar e profissional”* (P3) e numa declaração que permite perceber a proximidade que existe entre jovem e profissional na intervenção. *“Uma das minhas experiências mais marcantes relaciona-se com a entrada do jovem no projecto, esta é uma adesão livre e voluntária e o jovem define quais os objectivos que quer alcançar para 3 meses, depois 6 meses e um ano e quais os meios para alcançar. é um processo de conversa individual com pontos de situação mensais que permite uma auto avaliação do jovem e do seu investimento mas também a sua projeção para o futuro”* (P5)

Fica também patente nesta transcrição, a relação voluntária do jovem com os profissionais e a intervenção, um dos pilares essenciais do trabalho com jovens. Não foi possível apurar através da informação recolhida a expressão que cada uma destas atividades tem na prática de intervenção com jovens da nossa amostra. No entanto fica demonstrada a existência de uma relação com o propósito educativo ou pedagógico e recreativo, elementos essenciais contidos na tradição da intervenção social com jovens e identificados como tal

anteriormente. Consta-se também a existência de uma relação muito forte com os princípios da educação não formal e informal.

De acordo com o documento produzido em parceria pela Comissão Europeia e o Conselho da Europa (2006), as atividades providenciadas pelas associações e instituições variam de país para país e dependem das diferentes tradições nacionais de trabalho com jovens. As atividades são muito diversificadas e decorrem em contextos específicos, que vão desde atividades recreativas, desportivas, educação extracurricular, informação de jovens, aconselhamento e participação, bem como, serviços de “carreira” (profissionalizantes), educação e apoio pessoal a jovens em risco.

3 - Metodologias de Intervenção com Jovens

Importa agora passar a um outro ponto da nossa análise e abordarmos os fundamentos teóricos e procedimentos metodológicos usados na intervenção social com jovens. Usando a informação que obtivemos dos entrevistados, iremos enquadrá-la e traçar o cenário a partir de um debate mais geral sobre a autonomia profissional na área do trabalho social e do controlo exercido através de princípios de mercado promovidos pelas políticas de Estado, bem como das controvérsias internas à intervenção social com jovens sobre o seu estatuto profissional. Num campo profissional onde a tradição de trabalho voluntário tem uma expressão relevante, este debate levanta questões controversas sobre a transição de uma lógica eminentemente voluntária para uma marcadamente profissional em termos do impacto que terá nos princípios da intervenção com jovens.

Esta passagem da tradição de trabalho voluntário para profissional inscreve-se no debate referido anteriormente nesta pesquisa relativo ao binómio emancipatório e de controlo relativamente aos princípios de intervenção e que situa duas formas distintas de intervir com jovens. Esta não é uma questão central a desenvolver aqui, uma vez que o essencial sobre ela já foi desenvolvido. Centramo-nos na distinção entre os tipos de intervenção de cariz voluntário e profissional, e para isso iremos recorrer a Coussée (2009) para prosseguirmos. O autor começa por referir uma distinção entre intervenção com jovens em geral e específica. A primeira denominada por intervenção com jovens tradicional ou clássica, a segunda por serviço social com jovens.

De acordo com a descrição de arquétipos que Coussée (2009) propõe, a intervenção com jovens geral ou clássica, define como os seus participantes, jovens de classe média, os

trabalhadores que os enquadram na intervenção são jovens e voluntários, a frequência da intervenção tem uma periodicidade semanal concentrada nos fins-de-semana, com um raio de ação centrado nos tempos de lazer e atividades recreativas, sustentando-se em atividades assentes num programa estruturado, seguindo uma filosofia educativa holística e posicionando-se isolados da comunidade. Quanto à intervenção com jovens específica ou serviço social com jovens, define como os seus participantes, os grupos vulneráveis, os trabalhadores que os enquadram na intervenção são jovens adultos e profissionais, a frequência da intervenção tem uma periodicidade diária e por vezes nos fins-de-semana, com um raio ação centrado no ajustamento/compensação de experiências familiares ou escolares deficientes, sustentando-se em atividades não estruturadas e abertas – Coussée acaba por corrigir esta informação, equiparando os dois tipos de intervenção relativamente ao carácter estruturado das suas atividades-, seguindo uma filosofia educativa específica, posicionando-se instrumentalmente e numa inclusão desconfortável na comunidade.

Passamos então para a análise da informação recolhida e começamos por analisar as metodologias referenciadas. A que surgiu com maior recorrência foi a metodologia participativa. Existiram referências explícitas e diretas, “*Recorro sempre que possível a metodologias participativas ...*”(P4) e a “*(...) metodologia utilizada é essencialmente participativa*” (P9) mas também existiram algumas referências que não sendo tão explícitas permitem subentender a sua presença no discurso de um participante “*Não sei se será efectivamente uma metodologia participativa, mas se calhar é o que mais se assemelha*”(P1). É importante destacar ainda neste última citação, a questão da incerteza na definição da metodologia, que permite especular sobre o uso premeditado e consciente de metodologia na prática.

Para além desta foram enunciadas, a metodologia de trabalho de grupo, “*Nalguns contextos, utiliza-se também metodologias de trabalho em grupo, por exemplo na escola.*” (P1) a metodologia educativa, “*O jogo como metodologia educativa (...)*” (P2) a metodologia de projeto, “*No entanto se tivesse que encontrar a metodologia que julgo melhor se adequar ao meu trabalho de intervenção com jovens escolheria a metodologia de projeto,(...)*”(P6) a intervenção em rede, “*... utilizo ainda a intervenção em rede ...*” (P5) a educação não-formal, “*... a partir de uma série de ferramentas de Educação Não Formal ...*” (P4) a investigação-ação, “*... várias metodologias, como por exemplo, investigação-ação...*” (P6) a ação-reflexão, “*As metodologias que uso são essencialmente ativas (Acção/reflexão)*” (P8) a metodologia de intervenção comunitária “*... esta ação pretende funcionar de acordo com as metodologias da intervenção comunitária..*” (P2) e para finalizar a metodologia de

“coaching”, *“Penso utilizar, embora sem grandes conhecimentos aprofundados, algo parecido com o coaching...” (P3)*

Foi ainda referenciada a metodologia expositiva embora com uma conotação negativa, uma vez que os participantes que a referiram, caracterizam-na como inadequada relativamente ao impacto que produz na intervenção com jovens. *“Não uso metodologias expositivas. Não se adequam a este tipo de intervenção.”(P8)* Focando-nos na informação apresentada anteriormente relativa à metodologia, obtêm-se dados que nos permitem perceber o carácter profissional e estruturado da intervenção com jovens. Como se comprova pode comprovar mais uma vez pelas declarações de um entrevistado que afirma que *“Utilizo o modelo de intervenção sistémico...”(P5)* No entanto, e paradoxalmente, transparece também algum desconhecimento e confusão sobre as metodologias. *“Sinceramente não me lembro de mais metodologias, possivelmente porque o próprio conceito de metodologia não me é totalmente claro” (P1)*

A explicação para este desconhecimento pode ser respondida recorrendo à afirmação de um dos entrevistados que refere que *“... existem poucas metodologias direccionadas para a intervenção social com jovens, ...” (P5)* Apresentando uma explicação mais científica, iremos recorrer ao estudo *“The Socio-economic Scope of Youth Work in Europe” (2006)*, para referir o carácter dependente do conhecimento científico que se encontra na intervenção com jovens. Este conhecimento encontra-se incluído e disperso por áreas académicas como a Pedagogia Social, as Ciências Sociais, as Ciências Educacionais, o Serviço Social e a Administração Social, não existindo enquanto área de saber e de produção científica específica. Esta característica de não ser um campo profissional autónomo, reflete-se também no sistema de treino direccionado a voluntários e profissionais da intervenção com jovens, - existente em todos os países identificados no estudo- que se expressa de forma particular de país para país.

Também na produção de relatórios sobre a sua realidade se denota aquilo que iremos designar por lógica de identidade “secundária” ou “acessória”. A informação que existe apenas está disponível em programas nacionais e orçamentos, seguindo tendencialmente a lógica de verificar o financiamento público em vez de documentação sobre as suas atividades. As consequências desta realidade, tem um impacto em termos políticos, financeiros, culturais e profissionais. Importa aqui destacar esse impacto politicamente, que resulta que não seja visto como uma prioridade ou que nem seja reconhecido como profissão, encontrando-se muitas vezes distribuído por diferentes ministérios governamentais que não comunicam entre si e que por ser desempenhado e financiado localmente não exista necessidade política de

produzir relatórios nacionais, e em termos profissionais, através da produção de um conceito de intervenção social com jovens vago e em que estão ausentes os indicadores comuns.

Em termos da identidade profissional, e introduzindo um testemunho pessoal do pesquisador, a categorização de uma prática desenvolvida essencialmente com jovens, flutua entre a referência a Técnico de Intervenção Comunitária e Técnico de Intervenção Social. Esta situação espelha-se na afirmação de Coussée (2009) que se apoia em (Giesecke, 1981; Taylor, 1987; Davies, 1999) para dizer que “a consciência histórica não é realmente forte no trabalho com jovens”. No contexto português da intervenção social com jovens será mais verdade quando se constata que a expressão da informação relativa a esta prática profissional é praticamente nula¹, fale-se do campo académico, ou do campo governamental ou político. Coussée (2009), refere ainda a necessidade de se desenvolver mais a intervenção com jovens no contexto europeu. Sublinhamos e com um carácter de urgência essa necessidade aplicada ao contexto português.

Focando novamente a pesquisa na análise da informação recolhida, verificamos também e em consonância com a tal lógica da identidade “secundária” ou “acessória”, que algumas formas de intervenção com jovens recorrem a uma estratégia de combinação de elementos de várias metodologias, o que poderá justificar a diversidade de metodologias específicas da intervenção social com jovens que surgem nos discurso. *“Ao longo da prática profissional penso que acabamos por não seguir à risca determinada metodologia, mas sim vários aspetos de várias metodologias, de acordo com as necessidades que vão surgindo, os projetos que se vão desenhando, as pessoas com as quais vamos trabalhando e os resultados que vamos obtendo.”* (P6) Esta diversidade de metodologias pode também ser explicada pela formação académica dos entrevistados, que se expressa pela pertença as áreas de conhecimento da Psicologia e Psicologia Clínica, Serviço Social, Animação Sócio-cultural, Ciências da Educação, Psicopedagogia, Sociologia. Para o universo de nove entrevistados, temos sete áreas de conhecimento identificadas. O que releva e é sintomático da diversidade de influências académicas que contribuem para o desenvolvimento da prática e definem o campo da intervenção social com jovens.

Apesar de todos os entrevistados serem detentores de qualificações académicas, o conhecimento que obtiveram não parece ser o fator mais relevante para a informação e validação da prática. *“Sinceramente a fundamentação da intervenção com jovens não é algo que no dia-a-dia esteja conscientemente presente.”* (P1) Ainda assim não deixa de ter o seu

¹Fonte: http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/ekcyp/By_country/Portugal.html

papel nesse processo de desenvolvimento da prática. “... apesar de me ter dado pouco comparado com aquilo que a prática profissional mostra deu-me bases importantes e motivou-me para aquilo que faço hoje em dia.” (P6) Contudo o foco parece incidir mais sobre a experiência profissional como fonte de inspiração para a prática e como elemento fulcral de aprendizagem. “... mas por outro não aprofunda esse mesmo conhecimento, que só é conseguido através da prática em ambiente laboral.” (P9)

Tendo em conta a importância da experiência profissional, importa perceber à quantos anos os entrevistados desenvolvem a sua prática de intervenção social com jovens. Nesse sentido temos no limiar mínimo um entrevistado com 1 de experiência e no limiar máximo um entrevistado com 15 anos de experiência. Os restantes têm uma experiência que se situa entre os 5 e os 8 anos de experiência, existindo um abaixo deste patamar médio, 3 anos e outro acima, 11 anos. Analisando o conteúdo das entrevistas no geral, torna-se evidente a relação entre a qualidade e a quantidade de informação e a experiência profissional. Assumimos esta associação entre informação e experiência, considerando que todos os entrevistados têm formação académica superior. Estão portanto numa situação de igualdade.

Foi ainda referido que para além das metodologias de intervenção ou da experiência profissional, importa considerar o perfil e as características pessoais dos técnicos como fator relevante para a intervenção social com jovens. “... mas com a minha prática profissional e com os vários profissionais que tenho conhecido, acho que é muito importante as **competências pessoais e a personalidade** dos técnicos que desenvolvem o seu trabalho nesta área.” (P4) Apesar de não existirem dados na informação recolhida junto dos entrevistados que nos permitam identificar que competências pessoais e de personalidade são essas, elas estão já identificadas noutra ponto desta pesquisa relativa às características de perfil que um profissional deve possuir.

Em jeito de conclusão e para retratar a intervenção social com jovens no contexto português, iremos recorrer à afirmação de Coussée, que refere que “os voluntários tal como os profissionais tendem a concentrar-se na ordem do dia e de fazer planos para amanhã.” (2009:7) Recorrendo à descrição do mesmo autor, sobre os tipos de intervenção social com jovens já aqui referida, diremos que a situação portuguesa se encaixa naquela denominada por Serviço Social com Jovens ou Específico. Ou seja, uma intervenção com jovens de carácter profissional por oposição à de carácter voluntário.

Percorrendo o arquétipo associado à prática profissional, encontramos uma identificação com o tipo de participantes pertencentes a grupos vulneráveis, como retratado anteriormente no subcapítulo relativo ao perfil dos jovens. Quem providencia a prática são os

participantes nesta pesquisa que consideramos profissionais (pelos anos de experiência, pelo foco de seu trabalho e serem remunerados, entre outros critérios) e exercem a sua prática numa frequência diária. O seu raio de ação, pode ser enquadrado dentro da categoria de ajuste/compensação de experiências deficitárias na família ou na escola, como fica patente no subcapítulo das práticas desenvolvidas com jovens. Recorrem a atividades estruturadas e abertas. O posicionamento na comunidade e a filosofia educacional, não temos informação suficiente que nos permita responder com certeza, no entanto, existem indícios que posicionariam a realidade por nós abordada em qualquer um dos dois arquétipos ou fora que qualquer um dos dois.

CONCLUSÃO

Iremos aproveitar este espaço para encerrar esta pesquisa, procedendo a uma síntese relativa às conclusões a que chegamos.

Iniciamos a conceção desta pesquisa partindo de uma necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a intervenção social com jovens em Portugal. Centramo-nos nas práticas desenvolvidas por alguns profissionais no território da Grande Lisboa para perceber qual era a realidade que definia esta intervenção e fundamentalmente conseguimos responder a três questões que consideramos essenciais para esta delimitação do campo de intervenção. Quem eram os jovens abrangidos por este tipo de intervenção, que práticas eram desenvolvidas com eles e qual a sustentação teórica dessas práticas.

Do cruzamento destas três questões chegamos a várias conclusões, que iremos desenvolver de seguida, no entanto importa referir primeiro as dificuldades com que nos deparamos e que são sintomáticas da falta de reconhecimento científico que incide sobre este campo de intervenção. A revisão bibliográfica colocou-nos perante a quase total ausência de informação produzida em Portugal. A correspondência entre a expressão prática no terreno e a produção de conhecimento traduzia-se em termos muito desiguais. Desigualdade que já não parece tão evidente quando se olha para lá das fronteiras de Portugal e que originou que toda a bibliografia que sustenta esta pesquisa tenha a sua origem noutros países. Esta situação origina um outro impacto sobre esta pesquisa, que releva da informação que se obteve, sintomática de uma certa ausência de referenciais teóricos a informarem a prática.

A falta de correspondência entre a intervenção social com jovens e a produção de conhecimento científico não é um exclusivo do contexto português, no entanto o caso português é o mais paradigmático deste abandono ou desinteresse, contribuindo para um cenário desolador no que diz respeito a orientações e enquadramentos teóricos da prática. Também as instituições políticas em Portugal parecem estar de costas voltas para a forma de intervenção social com jovens que aqui tratamos, pelo menos aquela que não incide sobre a punição judicial e o propósito de controlo, aparentemente prioritário na agenda política. A falta de políticas de juventude é um sintoma que denuncia um desinteresse por esta questão.

Também os profissionais contribuem para a criação deste cenário, uma vez que se escudam nas suas práticas e não demonstram os resultados das mesmas à sociedade que os rodeia. Esta posição apesar de confortável, acaba por produzir resultados negativos, uma que não dar prioridade à produção de evidência da sua prática quotidiana, contribui para que aquele que é o seu setor profissional não obtenha o reconhecimento e visibilidade que poderia

ter e que lhe daria uma outra capacidade de trabalhar. Esta postura permite especular sobre as motivações por trás da postura desinteressada. O fato de terem as instituições políticas que financiam o seu trabalho numa situação de desinteresse e distanciamento permite que sejam as instituições e técnicos interventores a regularem-se particularmente e difusamente dentro de cada uma delas. As instituições acabam por ser os decisores das políticas de juventude em Portugal. Quem investe devia preocupar-se com o investimento. Seja o poder político através do financiamento, sejam os profissionais com os jovens com quem intervêm. Da responsabilização de todos os agentes envolvidos neste campo de intervenção sairia beneficiada a prática e essencialmente os jovens e o País.

O desafio a uma maior produção científica, deve centrar-se e refletir a experiência acumulada pelos profissionais e voluntários que intervêm com jovens. Deve sair da escuridão e dar-se a conhecer, refletindo a diversidade que caracteriza o campo da intervenção social com jovens. Reconhecer os seus traços históricos, as suas características fundamentais, definir o seu papel para que se possa posicionar afirmativamente como modelo de intervenção com jovens de relevância. Enquanto não for dado o passo e se avançar nesta direção de um profissionalismo verdadeiramente “profissional”, os jovens que são alvo da intervenção e destino final das mesmas, continuarão a não ter o tratamento que devem ter por parte de quem com eles trabalha.

Centrando-nos na síntese dos resultados da pesquisa, podemos dizer que a intervenção social com jovens que abordamos incide fundamentalmente em jovens em situação de risco, recorrendo a uma metodologia centrada nas potencialidades. Define-se por recorrer a técnicas de intervenção ligadas à educação não-formal e informal, utilizando os instrumentos diversificados que estas disponibilizam. Em termos de formação académica existe uma grande multidisciplinaridade, não existindo ascendente de uma área específica, o que pode explicar a diversidade de posicionamentos que muitas vezes se encontrou relativo às influências teóricas que fundamentam a intervenção. Para além da diversidade, uma outra questão emanou da informação recolhida, que remete para um conhecimento pouco aprofundado de fundamentos teóricos e terminologia. Esta é uma realidade que pode ser explicada pela ausência de orientações teóricas e metodológicas específicas e comuns à intervenção social com jovens, abrindo a porta a que as abordagens que surgem se centrem na experiência que os profissionais vão adquirindo e desenvolvendo com o tempo.

BIBLIOGRAFIA

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto: Edições Asa.
- Banks, Sarah (2009), “*Values and Ethics in Work with Young People*” in J. Wood and J. Hine (eds), *Work with Young People: Developments in theory, policy and practice*, London, Sage.
- Berg, B. (1998). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*, 3ª edição, Boston: Allyn and Boston.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Costa, F. (1986). “A Pesquisa de Terreno em Sociologia”, em Augusto Silva e José Pinto (org.), *Metodologia das Ciências Sociais*, 6ª edição, Porto: Edições Afrontamento.
- Denzin, K. e Lincoln, S. (2006). *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa – Teorias e Abordagens*, 2ª edição, tradução Sandra Regina Netz, Artmed.
- Ferreira, V. (1986). “O inquérito por questionário na construção de dados sociológicos” em Augusto Silva e José Pinto (org.), *Metodologia das Ciências Sociais*, 6ª edição, Porto: Edições Afrontamento.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105- 117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (2005 – 2006). “The Socio-Economic Scope of Youth Work in Europe”. *EU-CoE Youth Partnershi*, (Online)
Disponível em:
<http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/research/socioeconomicsofwork.html>.
- Jeffs, T. and Smith, M. K. (1997, 2005, 2011). ‘What is informal education?’, *The Encyclopaedia of Informal Education*, (Online)
Disponível em: <http://www.infed.org/i-intro.htm>.
- Jeffs, T. and Smith M. K. (1999) “The problem of “youth” for youth work’, *The Informal Education Archives*, (Online)
Disponível em: <http://www.infed.org/archives/youth.htm>.
- National Youth Agency (2007). “The NYA Guide to Youth Work in England”, *National Youth Agency – NYA Guide to Youth Work and Youth Services*, (Online)
Disponível em:
<http://www.nya.org.uk/catalogue/workforce-1/nya-guide-to-youth-work-and-youth-services>.
- Nikkhah, H.A., Redzuan, M. (2009) Participation as a Medium of Empowerment in Community Development - *European Journal of Social Sciences – Volume 11, Number 1*.
- Pais, José Machado (1990), “A construção Sociológica da Juventude” em *Análise Social*, vol. XXV (105-106), 1990 (1.º, 2.º), 139-165.
- Piovesan, A. e Temporini, E. R. (1995). *Pesquisa exploratória: Procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública*, em *Revista de saúde Pública*, 29, (pp. 318-325).
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, 2ª edição, Col. Trajectos: n.17, Lisboa: Gradiva.

- Quixley, S. (2006;2008). *Models of Youth Work: A Conceptual Overview*, em The Journal of the Youth Affairs Network of Queensland, (Online)
Disponível em:
http://www.mycommunitydirectory.com.au/Queensland/Brisbane/Youth_Services/Youth_Information___Counselling/100973/Youth_Affairs_Network_Of_Queensland/.
- Silva, C., Gobbi, B. & Simão, A. (2004). “O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método”, *Organ. Rurais Agroind, Lavras*, (online), v. 7, n. 1, p. 70-81.
Disponível em: revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/download/210/207.
- Smith, M. (1996; 2001). “Non formal education”, *The Encyclopaedia of Informal Education*, (Online)
Disponível em: <http://www.infed.org/biblio/b-nonfor.htm>.
- Smith, M. K. (1999, 2002) “Youth work: an introduction”, *The Encyclopedia of Informal Education*, (Online)
Disponível em: www.infed.org/youthwork/b-yw.htm.
- Smith, M. (2000). “Summer camps, camp counselors and informal education”, *The Encyclopedia of Informal Education*, (Online)
Disponível em: <http://www.infed.org/association/sum-camp.htm>.
- Smith, M. (2001). “Young people, informal education and association”, *The Informal Education Homepage*,(Online)
Disponível em: www.infed.org/youthwork/ypandassoc.htm.
- Titley, G. (2006). “T-Kit nº 6 - Training Essentials”, *Council of Europe – Online Bookshop*, (Online)
Disponível em:
http://book.coe.int/EN/ficheouvrage.php?PAGEID=36&lang=EN&produit_aliasid=1911.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. 2ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vala, J., (1986). “A Análise de Conteúdo” em Augusto Silva e José Pinto (org.), *Metodologia das Ciências Sociais*, 6ª edição, Porto: Edições Afrontamento.
- Verschelden, G., Coussée, F., Van de Walle, T., Williamson, H. (2009). *The history of youth work in Europe and its relevance for youth policy today*, Council of Europe Publishing.
- Villarruel, Francisco A., Perkins, Daniel F., Borden, Lynne M., Keith, Joanne G. (2003), *Community Youth Development – Programs, Policies and Practices*, London, Sage.
- Wyn, J., White, R. (1997), *Rethinking Youth*, London,Sage.