

JOVENS E A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA

Dissertação de Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social

Pedro André Jesus Martins

Trabalho realizado sob a orientação de

Professor Doutor Ricardo Manuel das Neves Vieira

Leiria, Setembro 2019

Mediação Intercultural e Intervenção Social

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Doutor Ricardo Vieira, por ter aceite trabalhar comigo e fazer-me questionar, reorganizar e refletir novos pensamentos, motivando-me durante toda esta aventura.

Aos jovens deste estudo, que estiveram sempre presentes e interessados pela temática e fizeram deles próprios a minha motivação para continuar o estudo.

Aos colegas de trabalho, elementos da equipa do projeto Espaço J, E6G e E7G pelos momentos de partilha e reflexões oriundas do nosso dia-a-dia profissional.

À Activar – Associação de Cooperação da Lousã pelas janelas que me tem dado para eu abrir e ter contacto com o trabalho social e jovens, levando ao meu crescimento pessoal e profissional.

À minha família pela preocupação constante, principalmente à minha mãe que tem sido um pilar estruturante na minha vida.

À Sara, pelo apoio, motivação e fortalecimento diário, através da sua presença, sendo uma ouvinte diária das minhas inquietações, através do seu amor e amizade.

Um muito obrigado a todos vós que me deram força e ânimo para levar esta aventura até ao fim. Dizer “Sim” aos desafios que nos surgem, leva-nos a ser pessoas mais fortes e alcançando novos resultados, fazendo nos renascer todos os dias.

RESUMO

A presente investigação debruça-se sobre jovens e a construção de projetos de vida. Procura-se saber se os jovens que se encontram em fase de conclusão do ensino obrigatório mostram consciência e maturidade relativamente ao seu futuro e às escolhas que tomam, e se tal resulta de um projeto autoconstruído e hétero-construído, na interação com os seus pares, adultos, familiares e professores, ou se o projeto de vida é fundamentalmente instituído pelos outros, designadamente através de sugestões do sistema escolar, e também familiar, com base em expectativas pré-definidas.

O objetivo fundamental é, assim, compreender o processo de construção do projeto de vida dos jovens que se encontram a terminar o ensino obrigatório.

Ao nível dos sujeitos a estudar, seguindo a questão base apresentada na introdução, definimos um grupo de seis jovens, provenientes tanto do ensino regular como do profissional, com um intervalo de idades entre os 17 e os 18 anos, em fase de término do ensino obrigatório, com quem realizámos diversas entrevistas informais e, particularmente, entrevistas em grupo, vulgo focus-group.

A investigação mostra que a escola, e o seu currículo de ensino regular, é apontada pelos jovens como um sistema de uniformização na formação dos seus alunos.

Quanto aos professores, estes são vistos como atores limitados pelo tipo de ensino, apresentando-se, na voz dos sujeitos investigados, com falta de interesse sobre o futuro dos seus alunos e respetivas escolhas.

Finalmente, esta dissertação aponta a mediação intercultural como uma ferramenta fundamental para o trabalho social com jovens, na

ótica da transformação identitária e da capacitação na tomada de escolhas.

Denotámos que os contributos dados pelos jovens ao longo da investigação dão-nos acesso a um olhar sobre a escola, mas também sobre elementos constituintes da sua vida, como a família e o mercado de trabalho, o que constitui um quadro de uma problemática bastante complexa que se apresenta como inesgotável no estudo do campo da juventude nos dias de hoje.

Acreditamos que a posição de escuta-ativa e emancipadora na revelação dos jovens como atores principais das suas decisões é fundamental nesta filosofia transformadora no trabalho da educação social. Para mais, num mundo em constante mudança que se apresenta cada vez mais inconstante no traçar de projetos de vida.

Palavras-chave

Mediação intercultural, emancipação juvenil, identidades pessoais, trajetórias e transições, projetos de vida.

ABSTRACT

This research focuses on young people and the construction of life projects. This study aims to find out whether young people who are completing compulsory education show awareness and maturity regarding their future and the choices they make, and whether this results from a self-constructed and hetero-constructed project, in the interaction with their peers, adults, relatives and teachers, or whether the life project is fundamentally established by others, namely through suggestions from the school system, and also family-based, based on pre-defined expectations.

The main objective is, therefore, to understand the process of building the life project of young people who are finishing compulsory education.

At the level of the subjects to be studied, following the basic question presented in the introduction, we defined a group of six young people, from both regular and vocational education, with an age range between 17 and 18 years, at the end of compulsory education, with whom we conducted several informal interviews and, particularly, focus-group interviews.

Research shows that the school, and its regular education curriculum, is pointed out by young people as a system of standardisation in the training of their students.

As for teachers, they are seen as actors limited by the type of education and, in the voice of the subjects investigated, they lack interest in the future of their students and their respective choices.

Finally, this dissertation points to intercultural mediation as a fundamental tool for social work with young people, from the

perspective of identity transformation and empowerment in making choices.

We found that the contributions made by young people throughout the research give us access to a look at the school, but also at constituent elements of their lives, such as the family and the labour market, which constitutes a picture of a rather complex problem that is presented as inexhaustible in the study of the youth field today.

We believe that the position of active and emancipatory listening in the revelation of young people as the main actors of their decisions is fundamental in this transforming philosophy in the work of social education. Moreover, in a world in constant change that presents itself more and more inconstant in the tracing of life projects.

Keywords

Intercultural mediation, youth emancipation, personal identities, trajectories and transitions, life projects.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract.....	vi
Índice Geral	viii
Índice de Acrónimos, Siglas e Abreviaturas	x
Índice de Apêndices	xi
Introdução	1
Capítulo 1	4
Juventude e Projeto: Análise Conceptual	4
Abordagem ao Conceito de Projeto	4
Identities Pessoais	8
Trajetórias Sociais e Transições Pessoais	12
Juventude	16
Mediação Intercultural	21
Capítulo 2	24
O Processo Metodológico	24
Paradigma Investigativo	24
Métodos e Técnicas	27
Procedimentos Metodológicos	31
Capítulo 3	36
Olhar os Jovens Através das suas Escolhas	36
Capítulo 4	55

Jovens e suas perspectivas –	55
Análise comparativa	55
Capítulo 5	61
Mediação Intercultural como	61
um Processo Facilitador	61
Conclusões	65
Bibliografia.....	68
Apêndices.....	73
Apêndice 1 – Modelo de consentimento informado para participação na investigação	73
Apêndice 2 – Transcrição do <i>Focus-Group</i>.....	75
Apêndice 3 – Guião dos pontos de Debate para o <i>Focus-Group</i>	89
Apêndice 4 – Guião de Análise do <i>Focus-Group</i> na realização.	90
Apêndice 5 – Contributos da Jovem L.M.....	91
Apêndice 6 – Contributos da Jovem C.M.	93
Apêndice 7 – Contributos da Jovem M. R.	95
Apêndice 8 – Contributos do Jovem H.	98
Apêndice 9 – Contributos do Jovem G.	100
Apêndice 10 – Quadro de Análise comparativa.....	102

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS, SIGLAS E ABREVIATURAS

ACM – Alto Comissariado das Migrações

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Modelo de consentimento informado para participação na investigação	73
Apêndice 2 – Transcrição do <i>Focus-Group</i>.	75
Apêndice 3 – Guião dos pontos de Debate para o <i>Focus-Group</i>	89
Apêndice 4 – Guião de Análise do <i>Focus-Group</i> na realização.	90
Apêndice 5 – Contributos da Jovem L.M.	91
Apêndice 6 – Contributos da Jovem C.M.	93
Apêndice 7 – Contributos da Jovem M. R.	95
Apêndice 8 – Contributos do Jovem H.	98
Apêndice 9 – Contributos do Jovem G.	100
Apêndice 10 – Quadro de Análise comparativa.....	102

INTRODUÇÃO

O tema geral da presente investigação debruça-se sobre jovens e a construção de projetos de vida. A grande questão é se os jovens que se encontram em fase de término do ensino obrigatório mostram consciência e maturidade relativamente ao seu futuro e às escolhas que tomam, e se tal fator resulta de um projeto autoconstruído e heteroconstruído, através da influência dos pares, amigos e professores ou se é um projeto instituído a partir dos outros, designadamente através de sugestões do sistema escolar, e também familiar, com base em expectativas pré-definidas.

No processo de socialização de um jovem, este passa por uma transformação ao nível identitário e social a vários níveis, passando pela educação escolar e não escolar (Vieira, 1998). Segundo Vieira, R. & Vieira, A. (2016) o sujeito é um ser inacabado (Vieira, 2019) em cada momento da sua história de vida. Neste caso, coloca-se em análise a possibilidade da mediação intercultural, como uma ferramenta transformadora e transversal na área da Educação Social, poder ser um instrumento de empoderamento, consciencialização das opções culturais que a trajetória de vida oferece, e de capacitação para a construção de projetos de vida pessoais.

Nas suas trajetórias sociais, os jovens atravessam vários contextos, trocas culturais, choques de cultura e os projetos de vida ficam, por vezes, reféns de dilemas nem sempre fáceis de resolver. Pretende-se observar o papel da mediação intercultural em ajudar a gerir e a resolver dilemas intrapessoais, através do que Torremorrell (2008) designa de mediação intrapessoal e a integrar as novas aprendizagens numa permanente reconstrução identitária (Vieira, R. & Vieira, A., 2016).

O objetivo principal é compreender o processo de construção do projeto de vida dos jovens que se encontrem em fase de término do ensino obrigatório, e de que forma estes tomam as suas escolhas com base na participação de vários elementos, tais como a escola, o mercado de trabalho e as suas expectativas futuras. Ao nível dos sujeitos a estudar, seguindo a questão base definimos um grupo de seis jovens provenientes, tanto

do ensino regular como do profissional, com um intervalo de idades entre os 17 e os 18 anos, estando em fase de término do ensino obrigatório.

Daí que as palavras-chave da presente pesquisa sejam mediação intercultural, emancipação juvenil, identidades pessoais, trajetórias e transições, e projetos de vida.

A presente dissertação é constituída pela abordagem conceptual, compondo desta forma o primeiro capítulo em cinco subcapítulos que darão forma à base epistemológica deste estudo, com os temas “Abordagem ao conceito de projeto”, “Identidades Pessoais”, “Trajetórias Sociais e Transições Pessoais”, “Juventude” e “Mediação Intercultural”. Devemos referir que o interesse por esta temática provém da experiência profissional do investigador, apresentando-se como um técnico de juventude motivado por todos aqueles com quem trabalha e aprende diariamente.

O segundo capítulo é composto por todo o processo metodológico, mais especificamente o paradigma em que nos baseamos para esta investigação e as técnicas a utilizar, referindo como foi o caminho percorrido até à ação prática da mesma. Desta forma, de acordo com o que se pretende neste trabalho, o paradigma utilizado é o fenomenológico – interpretativo (Faria & Vieira, 2016; Amado, 2013), pois o nosso objetivo passa por compreender as escolhas dos jovens e por procurar os significados e intenções que fazem com que estes tomem as suas atitudes. A nossa abordagem técnica será realizada, como já foi referenciado, através da entrevista grupal (*focus-group*), pelas suas características emancipadoras face à participação dos agentes investigados (Vieira, R. & Vieira, A., 2007; Marques, Faria, Silva, Vieira & Lopes, 2016; Ferreira, Pappámikail, Vieira, M. & Raimundo, 2017).

O terceiro capítulo recorre às vozes dos jovens, de acordo com os pontos de debate que fizeram parte do guião da ferramenta *focus-group*, e o quarto capítulo apresenta uma análise comparativa face às perspetivas dos jovens, de acordo com categorias de análise desenhadas na ótica da definição dos pontos moldadores influentes à tomada de escolha por parte dos jovens.

Já em jeito de conclusão mas também de reflexão sobre a mediação intercultural, em forma, e numa perspetiva sociopedagógica, no quinto capítulo analisamos o seu papel no processo de arquitetura do projeto de vida no jovem e como esta poderá ser uma aliada no acompanhamento de jovens, numa diretriz de educação social.

Face à complexidade com que se apresenta esta temática, procurámos titular o presente trabalho de forma aberta mas que ao mesmo tempo fosse inacabado, pois percebemos que a necessidade de aprofundamento face aos diversos elementos e fatores que estão inerentes aos projetos de vida dos jovens, faz com que este trabalho seja uma porta aberta para novos estudos sobre o papel da mediação nesta problemática existente. Desta forma, a presente dissertação intitula-se “Jovens e a Construção de Projetos de Vida”, revelando-se um ciclo de aprendizagens numa área em que se pretende explorar, levando novas inquietações, a novos caminhos investigativos.

CAPÍTULO 1

JUVENTUDE E PROJETO: ANÁLISE CONCEPTUAL

ABORDAGEM AO CONCEITO DE PROJETO

Sendo o presente trabalho de dissertação sobre a forma como os jovens interpretam a arquitetura do seu projeto de vida, inserimos como pilar fundamental nesta revisão teórica a abordagem ao conceito de projeto, englobado no campo da juventude e da adolescência e o modo como este se molda em diferentes fases ao longo da vida.

O conceito de projeto permite aos indivíduos definir as condições de escolha e de orientação que se colocam em fases da existência, ou seja, em transições específicas, quando o percurso de vida se desenrola num meio tecnológico (Boutinet, 1990). Traduzimos este meio tecnológico pela cultura atual que se vive socialmente, e que, no fundo, nos remete para a abordagem ao conceito de projeto, “interrogar-se sobre a maneira pela qual os indivíduos, os grupos, as pessoas vivem o tempo” (Boutinet, 1990, p. 21).

Abordando a juventude numa ótica temporal, o projeto toma conta do expressar daquilo que ainda não foi feito, cruzando com o que os indivíduos procuram de uma forma pouco clara e em que sentido pretendem orientar, com base nas suas aspirações e intenções. Relaciona-se desta forma este conceito com o modo antecipado a que se vive atualmente:

O projeto não é menos esta figura de caracteres fluidos exprimindo através do não-ainda-feito, para retomar a expressão de E. Bloch, aquilo que os indivíduos procuram confusamente, aquilo a que aspiram, quer dizer, o sentido que eles querem dar à sua inserção momentânea, aos empreendimentos que levam a cabo (Boutinet, 1990, p. 23).

Com base em outras leituras, olhando a construção de projeto em contexto escolar, percebemos que o papel da escola é naturalmente participativo enquanto espaço de socialização e como elemento moldador através dos seus agentes. As leituras realizadas

passaram pela análise do artigo *Futuros Prováveis: um olhar sociológico sobre os projetos de futuro no 9.º ano*, de Sandra Mateus (Mateus, 2002) no qual identificámos um olhar bastante pertinente sobre a construção do projeto vocacional, sendo este construído com a participação (fulcral) da escola e dos seus agentes educativos.

O projeto pode ser conceptualizado como a representação de objetivos ou desejos futuros que, partindo de um conjunto de experiências passadas, organiza e confere sentido às ações presentes e quotidianas (Mateus, 2002, p.2).

Na elaboração do seu projeto, o jovem encontra-se numa dinâmica englobada pela dimensão individual, a qual implica uma estratégia. Uma noção de tempo conectada às diferentes etapas que vão surgindo, e por outro lado, numa dimensão social pelo contacto com diversos fatores socioculturais inerentes ao meio por onde o jovem vai passando. No mesmo artigo, Gilberto Velho (1994, citado por Mateus, 2002, p. 3) define este contacto sociocultural como um “campo de possibilidades”, ou seja, um campo de possibilidades ou alternativas que compõem, desta forma, um contexto social e cultural, onde o projeto do jovem é cruzado com outros projetos. No mesmo artigo analisado, a autora apresenta diferentes perfis de “projetos de futuro” que se caracterizam pelas escolhas dos alunos e o modo como estas são moldadas em contexto escolar. Fatores como trajetória escolar e as influências provenientes do grupo social de pertença levam a que o projeto de futuro seja construído a partir da participação desses mesmos elementos (Mateus, 2002).

Na mesma linha de pensamento, outro trabalho analisado foi *9.º ano: E agora? Um olhar sociológico sobre o processo de decisão à saída do 9.º ano* de Susana Faria de Sousa (Sousa, 2003). A autora refere-nos que o projeto vocacional que o aluno desenvolve ao longo do seu trajeto escolástico não é exclusivamente individual, pois está condicionado pela existência e respetiva influência de vários indivíduos, ou seja, está condicionado por um projeto social.

F. Dubet (1973) considera as escolhas dos jovens na orientação escolar, tendo em consideração as opções apresentadas ao nível de ensino, mas também atendendo ao grau de sucesso, às aspirações do jovem e mesmo às motivações do mesmo como parte integrante do projeto de orientação. Este projeto de orientação escolar faz parte de um percurso geral que o mesmo autor aponta como uma adaptação dos jovens a partir da

noção de projeto. Esta seria avaliada através de fatores como a satisfação, o conflito, a evasão e a apatia.

Na ótica da juventude, o projeto apresenta-se como um processo de escolhas em fases bem específicas da vida. Como Boutinet (1990) refere, o projeto serve para definir as condições de escolha e de orientação que se colocam nas etapas-chave da existência. A elaboração do mesmo realiza-se, de alguma forma, em concordância com a história de vida vivenciada temporariamente. Este mesmo autor sugere abordar o presente conceito em três etapas específicas que são o projeto de orientação, o projeto de inserção e o projeto de vida.

Ao nível da orientação profissional, com base na análise de Boutinet (1990, p.106) o projeto de orientação profissional surge por norma em jovens com “menos sucesso escolar, ou naqueles que seguem fileiras de formação pouco valorizadas”. Como consequência, surge um afastamento da escola, o que leva a uma afirmação profissional antecipada. Nos jovens com sucesso escolar, este projeto de inserção profissional torna-se como um momento adiado, traduzindo-se numa incerteza relativamente ao futuro. No entanto, é importante referir que este projeto de inserção profissional afirma-se como uma necessidade num período muito específico, tal como refere Geminel (1988, citado por Boutinet, 1990, p. 107) onde os jovens entre os 16-18 anos ou os 18-21 anos assumem a obrigação de adquirir um projeto profissional.

O conceito “projeto de vida” remete para uma abordagem mais global, dizendo respeito à forma como o jovem assume a sua trajetória que segundo H.Rodriguez-Tomé e F. Bariaud (1987, citado por Boutinet, 1990, p. 108) tem como base num modelo de vida. Estes três tipos de projetos são partes integrantes da adolescência, remetendo para diversos conjuntos de escolhas que são feitas em diferentes etapas, mas que no fundo estão sincronizadas num projeto global.

Tendo outra ótica sobre abordagem ao conceito projeto de vida, Lovato & Zanon (2015) consideram que a construção do projeto de vida acontece, de diferentes modos, em diferentes fases do desenvolvimento do jovem. Primeiro, no início da infância, através da convivência familiar; posteriormente, na adolescência, identificando a colaboração de mais “avanços cognitivos, afetivos e morais” e, por último, numa ótica de projeção futura, considerando o projeto de vida como um “guia para a vida do indivíduo”.

Ao analisar o artigo *Projetos de Vida de Jovens Estudantes do Ensino Médio e a Escola* da autoria de Klein, A. & Arantes, V. (2016), as autoras identificam uma outra perspectiva face ao presente conceito. Damon (2008, citado por Klein & Arantes, 2016, p. 136) formula o conceito projeto de vida como “projeto vital – purpose” e define-o como “a criação de um quadro estável e organizado que revela a intenção de realizar algo cujo significado transcende os limites do eu e se relaciona, também, ao mundo”.

Interligado ao conceito projeto de vida está a construção identitária na qual nos iremos debruçar posteriormente. Denota-se a opinião de vários autores defendendo este tipo de relação. Segundo Erikson (1968/1976, citado por Freitas & Dellazana-Zanon, 2015) este considera que a crise de identidade na adolescência é resolvida tendo como base um projeto de vida, havendo uma função central na orientação do indivíduo e nos seus objetivos de vida.

A arquitetura de um projeto de vida e todas as escolhas a ele inerentes, passam por um “processo cultural” em que os indivíduos se “auto e heteroconstroem/reconstroem” (Vieira, 2009) aos olhos da sociedade. O mesmo autor define a construção da identidade como uma adição de significados.

A construção de identidade consiste, neste sentido, em dar um significado consistente e coerente à própria existência, integrando as suas experiências passadas e presentes, com o fim de dar um sentido ao futuro. Trata-se de uma incessante definição de si próprio (Vieira, 2009, p. 44).

Tal como poderá ser comprovado posteriormente, a própria construção identitária é parte da construção do projeto de vida do jovem, estando conectada à relação com o outro, numa ótica coletiva e transversal, mergulhando em diferentes realidades compondo, assim, um projeto com diversas influências sociais e culturais.

IDENTIDADES PESSOAIS

Olhando a progressividade que está inerente à construção do projeto de vida num jovem, é imprescindível falar da identidade como elemento caracterizador, mas também estruturante a este desenvolvimento. A identidade é construída num processo contínuo e dinâmico, sendo o resultado de todas as vivências, experiências e contacto com os outros. Para Castells, (1999) a identidade constitui fontes de significado para os próprios atores, criadas por eles e construídas ao longo de um processo de individualização.

Na adolescência, considerando uma fase desse processo, de individualização, Vieira, M. & Pappámikail (2017) debruçam-se sobre a identidade coletiva, onde as linguagens culturais de grupo que servem de pertença, ou seja, códigos e linguagens acentuados numa marca grupal e geracional catalogam desta forma as identidades juvenis. Veremos mais à frente na presente investigação, o papel da escola como elemento participativo e moldador, tanto na identidade juvenil, como no próprio projeto de vida.

Na ótica de Abrantes, P. (2003), o autor olha, no seu estudo, as identidades juvenis numa “perspetiva construtivista” na qual, através do percurso escolar, os jovens vão incorporando uma identidade composta por linguagens e disposições provenientes de uma comunidade ou grupo-social. Essa identidade afirma o autor, é construída por estratégias e processos de socialização que se espelham na participação cultural do jovem. Alinhado na mesma ótica, Hall (1999, citado por Moraes, 2009, p. 89) considera a formação e transformação contínua da identidade como resultado das interações e representações dos sistemas culturais que nos rodeiam. Isto no período da adolescência leva a que o sujeito acarreta uma identidade formada continuamente pela interação com os outros.

Na ótica da educação e da participação da escola, Vieira (2016) relembra-nos que a escolarização é apenas uma pequena parte na participação da construção identitária do jovem. O próprio, quando entra na escola, já vem equipado de uma “mochila cultural” (Vieira, A. 2016).

Segundo Sacristán (2003, citado por Bitti, M., 2009), a identidade é uma construção onde se combinam crenças, valores e sentimentos que compõem cada um de nós. A

nossa identidade é alimentada por diversos contextos sociais onde estamos e participamos. Para além disso, o mesmo autor identifica três perspetivas ao analisar a identidade: A perspetiva *múltipla*, na qual olhamos o indivíduo como um todo, tanto ao nível corporal como das suas capacidades e a forma como este se olha a si mesmo; depois, a perspetiva *diacrónica*, onde afirma que a identidade não é estática, pois vai evoluindo, alterando-se e transformando-se e, por fim, a *ponderação interna* em que o autor olha a identidade não só na sua individualização, mas também na interação com o seio temporal em que esta vive, estando assim envolvida na interação com a construção da mesma.

No artigo sobre crianças e jovens no âmbito do Programa Escolhas, Bitti, M (2009) chama-nos a atenção para a identidade coletiva, algo que pensamos ser bastante presente na construção identitária juvenil.

O Conceito de identidade, por um lado, corresponde a um processo de identificação que se pode traduzir pela aceitação de valores e práticas, por outro, a um aspeto de diferenciação relacional que corresponderá à afirmação de um indivíduo dentro de um “eu” coletivo (Bitti, M., 2009, p. 46).

Denotamos que a construção identitária é um processo complexo e contínuo, itinerante à socialização do jovem e, por outro lado, à construção do seu projeto de vida. Arquitetar o projeto de vida é colocar a identidade em trânsito, num “gerúndio” como processo de continuidade. Segundo Vieira, (2009) o autor completa-nos neste raciocínio ligando o conceito de identidade ao conceito de projeto, sendo um processo dinâmico e não apenas estrutural. Olhar para o projeto de vida é agir no presente enquanto se antecipa um futuro, ancorado no passado.

Durante a sua história de vida e seu processo de socialização, que pode ser mais ou menos heterogéneo conforme as esferas culturais, o indivíduo não desempenha um papel que lhe é absolutamente exterior. Nas sociedades modernas é cada vez menos o peso da sociedade na determinação das identidades. A sociedade oferece apoios que facilitam o trabalho individual de encerramento em si (Vieira, 2009, p. 27).

Com o contributo de Vieira, podemos refletir sobre o peso que a autoformação tem na construção da identidade. Não querendo minimizar a importância da heteroformação, ou seja, do papel dos outros na construção do nosso ser, cabe ao sujeito definir a sua identidade perante as suas escolhas face ao que tem vivenciado, em conjunto com estas

duas fontes de formação. Contudo, questionamos se este processo de escolha e definição é possível de o fazer de forma natural ou se muitos dos fatores envolventes nos contextos onde o jovem sujeito passa são mais fortes, levando a uma “metamorfose cultural” (Vieira, 2009).

Neste presente trabalho, pretende-se refletir sobre a forma como os jovens olham o seu projeto de vida relativamente às expectativas do seu futuro, após um marco temporal muito específico, o término do ensino obrigatório. Assim pretendemos analisar a construção identitária e a desocultação de novas perspetivas, utilizando metodologias mediadoras e educativas que serão referenciadas posteriormente. Ricardo Vieira acredita ser possível usar metodologias educativas para encetar mudanças nas mentalidades e representações acerca da diversidade cultural.

A identidade está sempre em constante construção, reconstrução. É por isso que acredito ser possível usar metodologias educativas para encetar mudanças nas mentalidades e representações acerca da diversidade cultural (Vieira, 2009, p. 15).

Para tal ser possível, acreditamos que a mediação sociopedagógica será uma ponte para “organizar significados” Castells, M. (1999), tal como a antropologia da educação referenciada por Vieira, (2009) que pretende compreender as “metamorfoses culturais que ocorrem na vida dos indivíduos” de acordo com as trajetórias e transições vividas ao longo da adolescência.

“A construção de identidade consiste em dar um significado consistente e coerente à própria existência, integrando as suas experiências passadas e presentes, com o fim de dar um sentido ao futuro. Trata-se de uma incessante definição de si próprio: o que/quem sou, o que quero fazer/ser, qual o meu papel no mundo e quais os meus projetos futuros, processo nem sempre pacífico e causador, por vezes, de muitas crises e angústias existenciais (Dubar 2000, citado por Vieira, 2009, p.37).

Para além disso, não podemos da mesma forma negar, mais uma vez, que a construção da identidade não só depende de um caminho individual, intrínseco numa ótica de transformação, mas também é um percurso coletivo, onde o papel dos “outros” está presente de forma contínua neste processo de construção. Tal como defende Vieira, R. & Vieira, A. (2016) numa ótica de maior complexidade face à capacidade de (com)vivência com o outro:

Num paradigma de maior complexidade, podemos aceitar que temos partes de nós que comunicam e se identificam com as de outros, ou não, levantando a que, às vezes, nos identificamos com esses outros e outras vezes não (Vieira, R. & Vieira, A. 2016, p. 95).

Outro fator inerente à construção da identidade é que esta não é estática em toda a sua vivência, pois reajusta-se face às diferentes transições que vão ocorrendo ao longo da trajetória percorrida. Os conceitos que nos iremos debruçar mais à frente assumem esta premissa: “O sujeito não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são sempre unificadas em redor de um “eu coerente” (Vieira, 2009, p. 55)

TRAJETÓRIAS SOCIAIS E TRANSIÇÕES PESSOAIS

Seguindo a linha orientadora em torno do conceito projeto de vida e o olhar sobre arquitetura que os jovens fazem sobre as sua “rotas”, achou-se relevante o debruçar sobre dois conceitos inerentes à temporalidade que se remete à construção do projeto de vida. Partindo do pressuposto que a juventude é uma etapa inscrita na vida de um indivíduo, questionamo-nos como devemos categorizar as subetapas que compõem a juventude, o que neste estudo aponta para uma subetapa bem específica, a fase de término do ensino obrigatório. Desta forma, iremos debruçar-nos sobre os conceitos trajetórias e transições que, segundo Gil Calvo (2011), começa por introduzir a trajetória como o percurso completo ao longo da juventude, desde o seu início à entrada na idade adulta e as transições como episódios relativos a fases transitórias ao longo da vida juvenil.

No término do ensino obrigatório, os jovens deparam-se com um processo de escolha, seja ele relativo à área de estudo no ensino superior, seja na escolha antecipada de prosseguir ou não os estudos, a possível inserção no mercado de trabalho ou nem ter qualquer objetivo definido, podendo desta forma entrar num processo cíclico, não objetivado.

Segundo Gil Calvo (2011), numa perspetiva funcionalista, a trajetória juvenil deveria ter a função de programar um futuro remetido à socialização adulta, ou seja, com uma meta a atingir, como por exemplo, o desenvolvimento da carreira profissional ou o *status* social e familiar. No entanto, as trajetórias juvenis já não são funcionais, “já não exercem a função de predispor os jovens para a futura ocupação dos estatutos adultos” (Gil Calvo, 2011, p. 47). Denota-se um prolongamento do futuro nos jovens, nos quais as trajetórias por eles construídas servem o presente e não o futuro.

Podemos, deste modo, referenciar o modelo circular de trajetória juvenil (Gil Calvo, 2011). Tendo este cenário cíclico presente e representativo dos jovens, surge a necessidade de referir o conceito “transições” (Gil Calvo, 2011) como mudanças aleatórias, mas ao mesmo tempo sucessivas, transformando o crescimento social e individual dos jovens.

Já refletimos sobre a mudança que as trajetórias juvenis tiveram como resposta às mudanças sentidas na sociedade em geral. Por isso, se estamos perante trajetórias cíclicas, que não apontam diretamente para metas inseridas num contexto de vida adulta, então as transições passam de estratégias marcadas por uma dinâmica temporal, para uma dinâmica inconstante, na qual a linha temporal que apontava para a inserção na idade adulta deixa de existir. É complexo e difícil abordar todo este processo pelo facto de se apresentar como multidisciplinar aos nossos olhos. No entanto, entendemos que existem fatores que moldam a criação da independência juvenil. Esping-Andersen (2000, citado por Gil Calvo, 2011, p. 54) considera que a emancipação juvenil depende de três instituições: a família, o Estado e o mercado.

Também nesta linha, Kovács (2016, p. 43), analisa as “trajetórias de emprego e de vida dos jovens no contexto da flexibilização do mercado de trabalho e da crise económica e social”. Olhando a emancipação juvenil segundo o mercado de trabalho, a autora considera que os jovens abordam o mercado de trabalho de forma diferente do que a dos seus pais, o que condicionalmente remete para uma abordagem diferente à sua trajetória de vida.

Gorz (1997, citado por Kovács, 2016, p. 46) afirma que os jovens em situação de precaridade não ambicionam seguir o caminho dos seus pais, aceitam empregos provisórios, trabalham para satisfazer as suas necessidades de consumo e aproveitam o seu tempo livre para fazer aquilo de que gostam. Denota-se, desta forma, as referidas trajetórias cíclicas (Gil Calvo, 2011). A existência deste comportamento cíclico parece ser pensada, estrategicamente, a curto prazo e não a longo prazo, ao contrário do que sucedia em sociedades antigas e tradicionais em que se olhava o futuro a longo prazo e de forma mais estruturada.

Com as dificuldades hoje sentidas na inserção ao mercado de trabalho, brotem na atual geração juvenil sentimentos de desilusão e uma falta de crença, levando a uma incapacidade de imaginar um futuro com esperança (Pais, J. M. 2012; Pais, J. M. 2016). Outra perspetiva que podemos adotar na análise das escolhas é questionarmos de que forma é que estas transições, que são moldadas por novos tipos de trabalho, e outras formas de estar perante o mercado de trabalho, podem moldar trajetórias e para onde é que estas apontam.

Relativamente ao elemento família, com base nas leituras, pensamos que este também tenha uma influência bastante ativa ao longo da trajetória juvenil. Susana Sousa, (Sousa, 2003)¹, encara como parte integrante na construção da identidade social o processo de escolha por parte dos jovens. No entanto, veremos que este não é autoconstruído, denotando-se o papel da família na construção de um futuro profissional.

É compreensível que os pais se preocupem com o futuro profissional dos seus filhos, uma preocupação que tenderá a aumentar à medida que estes vão crescendo e se vão aproximando os momentos das grandes decisões. A razão de tamanha preocupação parece residir no facto de os pais tenderem a identificar a felicidade dos filhos com o êxito profissional (traduzido em estabilidade, lucro ou realização pessoal), sobretudo quando uma penosa situação financeira faz depositar todas as esperanças numa elevada escolaridade, ou quando há já um estatuto social e económico a preservar (Sousa, S., 2003, p. 57).

Denotamos que mesmo na fase temporal em estudo, o término do ensino obrigatório, o papel da família está sempre presente e tende a aumentar nas escolhas que os seus filhos tomam, neste caso, na inserção no ensino superior e/ou no mercado de trabalho. Relativamente às decisões profissionais, através de projetos futuros, desenhados pelos pais, estes desejam que os filhos correspondam sobre a imagem projetada, propondo objetivos já pré-definidos, provenientes do passado dos pais (Soares 1997; Soares 2002). No entanto, é importante considerar que a influência familiar no processo de escolha vai muito mais para além das ambições projetadas pelos pais. Segundo Santos, L. (2005) a família é um elemento estrutural na transmissão cultural e na construção de valores. O que na nossa ótica remete para uma “rampa de lançamento” para, em conjunto com o processo de socialização com os outros, levar à construção identitária, e consequentemente, ao processo de escolha. Para além da influência familiar e dos outros, qualquer decisão deve ser assumida como um elemento de união e de pertença.

Este processo de transição para emancipação juvenil levou-nos a adotar um olhar muito mais amplo para além da centralidade no jovem. A terceira instituição referida por Esping-Andersen (2000), o Estado, obriga-nos a olhar para as transições juvenis como

¹) Apesar do estudo da autora ser referente à decisão da construção de um projeto vocacional à saída do 9º ano, achou-se pertinente para esta investigação, a análise feita sobre o papel da família no processo de escolha. Denota-se um comportamento social quase itinerante ao longo do processo escolar dos filhos.

um processo mais amplo, dependente não só das relações familiares, do papel e participação escolar, mas também de transformações sociais que segundo Pappámikail (2004) mudaram as dinâmicas do mercado de trabalho, o que leva os jovens a terem de lidar com a precariedade e instabilidade, levando a estados de ansiedade e dependência, o que motiva uma independência cada vez mais tardia. A autora identifica o Estado como um “ator social marginal” (Pappámikail, 2004, p. 113), valorizando a família como elemento essencial e compreendido de todos os fatores inerentes às transições para a vida adulta.

Como reforço a este prisma, Ferreira, V. (2017) considera que os jovens estão sobre um quadro de vulnerabilidade, sendo categorizados pela “geração à rasca” (Pais, J. M. 2014; Pinto 2011, citado por Ferreira, V., 2017 p. 42). O mesmo autor relembra-nos que não é só na inserção do mercado de trabalho que os jovens estão limitados e sofrem consequências. Tudo isto é um processo multifatorial, afetando a vida dos jovens ao nível social, familiar e da independência. Vejamos o exemplo que o autor nos fornece:

De facto, é muito mais difícil e arriscada a tomada de decisão dos jovens adultos de hoje relativamente a projetos como sair de casa dos pais, comprar casa ou constituir família. Não por acaso, são projetos que vão sendo adiados e cuja realização vai acontecendo na medida das condições materiais de cada jovem, sempre com o espectro de poderem ser *revertidas*² a qualquer momento (Ferreira, V., 2017, p. 42).

Com esta abordagem, denota-se que o próprio processo de escolha, que está inerente ao processo de transição, está hoje limitado. O processo de transição para a vida adulta deixa de ser uma transição “só” pessoal, afetando todos os seus elementos em seu redor. Seja na saída de casa dos pais, na definição habitacional ou conjugal, passam a estar dependentes desta transição que não é mais nem menos do que um processo modelado por diversos fatores sociais como já referimos anteriormente.

² A reversibilidade é outro conceito abordado pelo autor que nos leva a ter uma perspetiva ainda mais completa do quadro social da juventude atual.

JUVENTUDE

Ao longo da redação desta análise conceptual, as leituras sobre juventude e jovens foram diversas. Com isto, abriram-se portas a diferentes perspetivas e olhares sobre os jovens e a juventude, o que nos leva à certeza de que estes conceitos são de facto temas complexos a investigar, o que torna, naturalmente, esta análise inacabada mas também fruto da necessidade na continuidade no estudo sobre jovens e juventude.

Como uma categoria social de definição complexa (Pappámikail, 2010), a juventude é neste trabalho uma fonte de motivação à refutação na continuidade do estudo sobre jovens e juventude, pois a presente investigação pretende olhar para este conceito como um quadro representativo de um grupo social, num transato específico, jovens em fase de término do ensino obrigatório.

Sociologicamente, o conceito juventude tem-se afirmado como uma definição complexa, assumindo-se por um lado como uma fase da vida e por outro lado como uma categoria social (Pappámikail, 2010; Pais, J. M., 1990; Vieira, M. 2016; Ferreira, V., 2017). Desta forma, é esta categorização que a presente investigação pretende aprofundar, não assumindo os jovens como fazendo parte de uma “cultura juvenil unitária” (Pais, J. M., 1990), mas assumindo as diferenças sociais que existem entre eles. Valoriza-se nesta ótica o estudo sobre os jovens sujeitos, identificando e assumindo a diversidade inerente às suas experiências de vida presentes no tempo (fase de término do ensino obrigatório) e no espaço (escola e comunidade) (Pappámikail, 2010), baseado num paradigma de descoberta sobre as identidades a estudar.

Esta diversidade inerente, mas também composta pelas experiências de vida, é parte construtiva de identidades, tal como Ricardo Vieira nos indica:

A construção de identidade consiste, neste sentido, em dar significado consistente e coerente à própria existência, integrando as suas experiências passadas e presentes, com o fim de dar um sentido ao futuro. Trata-se de uma incessante definição de si próprio (Vieira, 2019, p. 44).

Pela perspetiva biológica ou pela condição social que se constrói aliada aos processos de escolarização nos tempos de hoje, é através da participação no espaço escolar que se encontra um cenário de base para esta condição social comum, a juventude.

Na ótica pessoal e profissional à qual me apresento nesta investigação, ao trabalhar com jovens (e não para eles), entendo que a identidade é fruto não só das experiências pessoais, mas também das influências escolares, dos grupos de pertença e da família, tal como já foi referido por outros autores referenciados. Temos que também ter em atenção que todo este quadro social em que o jovem vive e interage não é estático.

Na construção do sujeito ocorrem diversas transições (Gil Calvo, 2011) que contribuem para a construção da identidade do jovem através de diversas transformações que existem nessa transição e que são externas ao mesmo. A transição do ensino básico para o secundário, a transição de um grupo de amigos ou outra qualquer a nível social são no fundo transformações vividas pelo jovem que fazem com que a construção identitária seja um trabalho de descoberta contínua, tal como refere Vieira, (2019) “uma incessante definição de si próprio”.

Na tónica da construção identitária está o processo de escolarização que se torna um elemento moldador do grupo social em referência, os jovens. Segundo, Vieira M. (2016) os jovens estão inscritos automaticamente no seu estatuto de estudante. Este fator provém da sucessiva carga horária escolar que prescreve o jovem ao estatuto de estudante a tempo inteiro, levando desta forma a condição de jovem a um “estilo de vida” e que é reconhecida ao nível “público e institucional” como uma condição social. Segundo Martuccelli (2006, 2010, citado por Vieira, M. 2016) o facto de os jovens hoje estarem submetidos a uma escolaridade obrigatória e mais prolongada define, não só a condição “juvenil contemporânea”, como também ativa um impacto no jovem como sujeito autónomo e nos “regimes de individualização nas sociedades atuais”.

Na ótica de Pappámikail (2010), a expansão da escola moderna, enquanto espaço de socialização, interação e aprendizagem torna-se o cenário natural para o desenvolvimento deste ciclo de vida. Com o aumento da escolarização até à entrada na vida adulta, a escola tornou-se no único espaço para a vivência de grande parte da juventude.

A juventude como condição etária e cultural constrói-se sobre uma maior participação no ensino, tendo como efeitos uma modernização na vivência familiar e social. Olhar a escola como um espaço de socialização é ter um olhar complexo sobre o jovem, a sua identidade, as suas escolhas e a própria construção do projeto de vida. São diversos os

elementos que estão envolvidos na construção e transformação identitária do jovem, sendo também elementos constituintes do seio escolar. Daí que a escola é um “microcosmos da sociedade” (Vieira, A., 2013), um espaço onde todos acabam por ser e estar, trazendo para ela um pouco de si.

A escola, pelo seu carácter obrigatório e universal nas sociedades ocidentais, acolhe de forma prolongada, as crianças e jovens de determinadas classes etárias, independente do sexo, condição social, origem étnica ou religiosa. A escola, mais do que qualquer outra instituição social, integra todas as diversidades sociais e culturais presentes na sociedade (Vieira, A., 2013, p. 47).

Toda a diversidade a que se refere Vieira, A. (2013) leva a uma convivência entre os jovens atores que nesse ato natural de socialização vão, como já referido, construindo a sua própria identidade. No entanto, os jovens não são só jovens na escola. São também fora dela, nas suas comunidades, nos seios familiares e grupos de pertença, o que leva a que por vezes a relação escola/aluno seja complexa. De forma a compreender a complexidade que se gera na relação escola/aluno, é necessário olhar não só o aluno, mas também a “pessoa do aluno, que não está só na escola, como entre a escola e o lar” (Vieira, 1992; Perrenoud, 1995, citado em Vieira, A. 2013: 40).

A construção de um projeto de vida, tema que serve de base a este trabalho, começa a ser estimulado no espaço/tempo escola, através das escolhas escolares e vocacionais que, no fundo são forçadas na transição do ensino básico para o ensino secundário, onde “os indivíduos são convidados a projetar-se no futuro e a fabricar a sua própria biografia” (Vieira, M. 2016, p.134). Como bem assinala esta autora, os jovens que vivem esta fase transitória, ao longo do processo de escolha, vivenciam simultaneamente um duplo processo de crescimento e amadurecimento, em que uma identidade ainda muito provisória sofre um diagnóstico hesitante.

Segundo Breviglieri (2007, citado por Vieira, M. 2016, p. 135) “a adolescência tende a ser um período em que as experiências ancoradas no presente, baseadas na exploração e no desejo de arriscar, prevalecem face a planos envolvendo um futuro longínquo.”. É neste período específico, na adolescência, que o processo de escolhas é submisso a uma “crise de identidade”, ou seja, a um processo de mudança e transformação, aliado ao de reflexão e observação, levando a optar por uma ou outra direção (Erikson, 1972).

Entendemos, numa primeira instância, que a passagem pela adolescência é acompanhada por transições ocorridas no contexto escolar, o que é naturalmente desafiante para os jovens. O convite inconsciente para começar a projetar o futuro, provém das escolhas feitas no presente, o que abre portas à prática de uma autonomia individual. Esta autonomia “implica escolhas permanentes entre várias opções, aos mais diversos níveis de existência: estilos de vida, identidades, relações sociais...” (Vieira, M. 2016, p. 136). Neste exercício pessoal, os jovens desenvolvem competências que os colocam perante “um cenário de incerteza e de ansiedade, que decorre juntamente do facto de a contemporaneidade oferecer um mundo feito de escolhas” (Leccardi 2006, citado por Vieira, M. 2016, p. 136).

A fase de término do ensino obrigatório é uma transição que poderá ser naturalmente heterogénea nos jovens. As hipóteses entre continuar a estudar, ir trabalhar ou ter, numa primeira instância, uma fase diferente, composta por um período reflexivo sobre o futuro, é o que se pretende saber neste estudo, no trabalho metodológico apresentado mais à frente.

No entanto, é preciso refletir sobre a relação “escolha-efeito” à qual os jovens estão sujeitos, principalmente nesta fase transitória que se apresenta como um culminar de experiências, escolhas, certezas e incertezas em que foram postos à prova. Passa por um processo de amadurecimento, dentro do decurso da sua escolaridade. O que leva os jovens a adquirir um autoconhecimento, surgindo ainda mais dúvidas.

No quadro particular da construção de trajetórias escolares e da construção de projetos de futuro verifica-se que o convite (institucional) à construção (precoce) de um projeto de vida confronta os jovens adolescentes com inúmeras incertezas biográficas, num momento em que eles próprios se encontram num processo (hesitante, dubitativo) de conhecimento de si (Vieira, M. 2016, p. 143).

Este conhecimento de si, como refere Vieira, M. (2016) pode ser definido segundo Malik, L. (2003) com a auto percepção das experiências acumuladas pelo indivíduo, ao longo do processo de construção de si próprio. Ao longo da experiência escolar que o jovem vivencia, todas as experiências se relacionam com o seu percurso, em conjunto com a vida social e familiar que este contém na sua génese. Torna-se num processo de autodescobrimento onde a construção identitária é inerente ao longo da trajetória.

Posteriormente, no terceiro capítulo, iremos analisar vários contributos do grupo de jovens que constituiu a amostra para esta investigação, e que para além de terem uma origem heterogénea no modelo de estudos que frequentam (ensino regular e ensino profissional), demonstram através dos seus contributos, diversas experiências oriundas dos seus contextos, tanto familiares, como relacionados com o seu grupo de pertença. Nesse ponto, será interessante ver a autorreflexão participada que os jovens fazem ao demonstrar como eles abordam a relação “escolha/efeito”, identificando diversos elementos já aqui mencionados, como o papel da família, a participação por parte dos professores no trabalho de acompanhamento, mas também de educação transformadora e emancipadora face aos seus projetos de vida.

MEDIAÇÃO INTERCULTURAL

Antes de nos debruçarmos sobre o processo metodológico, ainda ao nível da análise conceptual, entendemos que seja importante apresentar uma revisão conceptual da Mediação Intercultural aliada aos processos integrantes nesta investigação.

Desta forma, identificamos a presença da mediação intercultural na presente investigação em três vertentes:

Na análise à transformação identitária e à contextualização do público-alvo a que nos debruçamos, que são os jovens.

Ao nível investigativo como uma filosofia de compreensão, adotada ao longo da investigação na interação com os jovens investigados, procurando ter um olhar claro sobre as suas perspetivas, ao invés de cair em expressões pejorativas ou até pré-noções sem suporte investigativo (Vieira, R. & Vieira, A., 2016).

Na vertente sociopedagógica apresentando-se como um complemento às problemáticas hoje identificadas na escola.

Ao investigarmos jovens, estando estes no final do ensino obrigatório, sentimos a necessidade de rever o conceito de mediação na vertente da Mediação Sociopedagógica onde a escola surge como um espaço dinâmico composto, não só pelos seus alunos, professores e técnicos, mas também pelas culturas familiares e todo o *background* cultural existente fora da escola, compondo-a assim como um “microcosmos da sociedade” (Vieira, A., 2013).

Falar em mediar, na nossa ótica assente numa filosofia hermenêutica e não apenas como um utensílio técnico em fim de linha numa intervenção social implica, não só olhar os sujeitos envolvidos, mas todo o rio que vai correndo entre margens caracterizadas por diferenças culturais. Ora, com o objetivo de conectar pessoas e culturas, estamos perante uma filosofia que se representa através da comunicação interpessoal e intercultural (Vieira, 2011; Vieira, 2016) e deve ser usada transversalmente por diversos atores da área social.

Na mediação entre diferentes valores culturais, o trabalhador social e o educador emergem como mediadores entre os grupos sociais e as mais diversas instituições públicas e privadas, apoiando-se numa hermenêutica multitópica com vista à concretização dos direitos e dos interesses dos grupos e sujeitos em causa na interação. A finalidade do processo de mediação é buscar a autonomia desses grupos e pessoas, o tão referido, hoje, *empowerment* (Vieira, R. & Vieira, A., 2016, p. 27).

No caso da presente investigação, olhamos os jovens na construção dos seus projetos de vida, e sabendo que os contributos a este processo vão para além da escola, vindos também de casa e da sua socialização, olhemos a mediação como um processo facilitador nas transformações identitárias. Seja no choque entre o aluno e o professor, seja no choque entre o jovem e a família, compreendemos que a tomada de escolhas possa ser um cenário em que a construção de um terceiro lugar leva à compreensão do outro e à própria transformação de todas as partes. No processo de mediação, os sujeitos envolvidos são levados a ouvirem-se e a compreenderem-se, procurando necessidades que sejam mútuas. No fundo, passa por melhorar as relações e trabalhar conjuntamente na procura de soluções para problemas partilhados (Torremorell, 2008).

Neste sentido, com base num cenário de possíveis conflitos, o processo de comunicação nas relações sociais envolvidas pela prática da mediação, passam de uma comunicação frente a frente, para uma comunicação a par, nas quais as relações interpessoais são fonte de constante aprendizagem e de construção de significados sociais partilhados (Torremorell, 2008). Acreditar no potencial educativo da mediação, leva-nos a uma mudança social que passa por uma reeducação dos sujeitos envolvidos.

A mediação intercultural baseia-se, assim, nas transformações das partes envolvidas como nos indica Ricardo Vieira e Ana Vieira:

Falar de mediação intercultural é admitir que terá que haver transformações das partes envolvidas, e termos de atitudes, comportamentos, representações e ações, por forma a se encontrarem plataformas de entendimento que não são pontos aritméticos fixos, mas antes, terceiros lugares móveis, consoante as temáticas e acordos em discussão (Vieira, R. & Vieira, A., 2016, p. 38).

Na mesma tónica, Maurice Capul e Michel Lemay debruçam-se sobre o educador e na forma como este se posiciona tendo por base uma filosofia mediadora, com o objetivo

de potenciar a participação e fazer com que os sujeitos sejam os responsáveis pela sua mudança.

A mediação é, portanto, esta arte do “entre-dois” em que o educador funciona como o intermediário privilegiado entre o que ainda não é mas se constitui silenciosamente e o que virá numa série de gestos combinatórios, por ter sabido situar-se em devido, entre um estímulo forte e um organismo desejoso de o utilizar (Capul & Lemay, 2003, p. 113).

Adotamos com base na temática da presente investigação o papel da mediação, na vertente sociopedagógica, olhando toda a socialização escolar e não-escolar (Vieira, 1998) como uma potencial vertente de capacitação juvenil.

O relacionar-se com o outro é um processo complexo de auto e heteroconhecimento, difícil de ser alcançado face às concepções essencialistas egológicas como refere Isabel Baptista citada em Vieira, A. (2013, p. 48). Neste cenário, a mediação intercultural que é também sociopedagógica promove a aprendizagem de,

“Viver com o outro sem se tornar no outro mas sendo influenciado pelo outro e recebendo e dando do outro e ao outro” (Vieira, A. 2013, p.48).

A convivência deve ser promovida para além do seio escolar, colocando o aluno em relação com a comunidade, para que ele próprio esteja em socialização com o mundo. O envolvimento de outros atores exteriores à escola como os pais é parte integrante da “complexa tarefa educadora” (Jares, 2007, p. 149, citado em Vieira, A. 2013, p. 51).

A escola é hoje considerada um “microcosmos da sociedade” (Vieira, A. 2013), uma pequena mas complexa mostra de todas as características sociais existentes na pessoa de cada aluno. Acreditamos que seja possível usar todo este envolvimento como um estimulador à construção de um projeto de vida, tal como o provérbio africano que nos diz que “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”.

A junção da pedagogia social, e particularmente da mediação intercultural, com a escola deve estimular e criar a participação, olhando a comunidade como um espaço de aprendizagem. A mediação surge neste contexto na construção de equipas multidisciplinares, trabalhando com profissionais e professores, com o objetivo de uma comunicação entre a escola e a sociedade, o que em parte ocorre numa das escolas onde

trabalhámos com os sujeitos estudados, através do projeto Espaço J E7G. Um projeto que falaremos mais à frente na presente investigação.

CAPÍTULO 2

O PROCESSO METODOLÓGICO

PARADIGMA INVESTIGATIVO

No presente capítulo, iniciaremos os trabalhos com uma abordagem ao paradigma investigativo utilizado na nossa abordagem metodológica, tomando assim como uma introdução a todo o processo metodológico realizado, interligando também à análise conceptual efetuada no capítulo anterior.

Ao longo das trajetórias juvenis e face à transição (Gil Calvo, 2011) que o jovem vive nas diferentes fases da adolescência, o seu crescimento como pessoa pode levar a diferentes comportamentos provenientes de um crescimento tanto social como pessoal. Desta forma, apoiamo-nos nas autoras Pappámikail & Vieira, M. (2017) que nos chamam a atenção para o facto de que pesquisar adolescentes, requer precauções adicionais por parte do investigador. Isto porque os adolescentes constituem um objeto específico dado o carácter especialmente híbrido e transitório da sua condição. O importante é perceber que as manifestações identitárias surgem na base de um processo de “reivindicação autónoma” (Pappámikail & Vieira, M., 2017), conectada ao processo contínuo de desvinculação parental, mas tendo ainda uma dependência de diversos fatores, tais como económica e/ou social.

No fundo, queremos salientar que a investigação terá pela frente identidades em construção, provisórias e inseridas em limites impostos a elas mesmas. É importante referir que investigar jovens tem os seus pontos característicos. Salientamos o facto de

serem adolescentes e a importância de não cair no erro da diminuição como sujeitos participantes deste estudo. Independentemente das metodologias e técnicas a utilizar, identificamos estes jovens como indivíduos aptos à produção de discursos reflexivos e úteis à nossa investigação, tal como refere Pappámikail & Vieira, M. (2017) no seu artigo “A (in)disponibilidade dos sujeitos como objeto de estudo: reflexões a partir de duas pesquisas com adolescentes”. Identificámos, no olhar das autoras, a importância de ter em atenção a singularidade que poderá ser trabalhar com jovens. Daí termos assumido as mesmas palavras, no sentido de identificar e validar nos jovens todo o potencial para a presente investigação.

O objetivo fundamental desta investigação procura aplicar um olhar sobre os jovens e a sua construção de projetos de vida. A grande questão é se os jovens mostram consciência relativamente ao seu futuro e às escolhas que tomam, e se tal fator resulta de um projeto autoconstruído e heteroconstruído, através da influência dos pares, amigos e professores, ou se é um projeto instituído a partir dos outros, designadamente através de sugestões do sistema escolar, e também familiar, com base em expectativas pré-definidas.

Esta perspetiva interpretativa torna-se ao mesmo tempo transversal a todo o jovem como ator social. São diversos os fatores que estão inerentes à construção identitária e às escolhas assumidas pelo mesmo. Desta forma, esta investigação assumir-se-á dentro do paradigma fenomenológico – interpretativo (Faria & Vieira, 2016; Amado, 2013), pois apresenta-se numa natureza interpretativa, ou seja, mais próxima do real social, sendo capaz de nos apresentar uma perspetiva, tanto de dentro para fora como de fora para dentro. O objetivo principal é compreender e procurar os significados e intenções que fazem com que os jovens investigados tomem as suas atitudes, através de uma relação entre o investigador e eles.

Mas de facto, não podemos esquecer, o quão complexa é a identidade juvenil como Pappámikail & Vieira, M. (2017) nos relembram. É necessário um olhar ao mesmo nível de pensamento, ou seja, um olhar mais complexo, tal como o sujeito o é. Esta complexidade exprime-se entre o pensamento e o real, tendo desta forma uma influência sobre o paradigma da complexidade. Robertis afirma que a complexidade representa um “tecido de acontecimentos, de ações, de interações, de retroações, de determinações e de acasos” (Robertis, 2011, p. 50). Amado (2013) completa-nos na essência em que este

paradigma é como um caminho para a “ complementaridade de paradigmas e de formas de conhecimento”.

Com o paradigma fenomenológico – interpretativo (Faria & Vieira, 2016; Amado, 2013) o objetivo desta investigação é compreender as escolhas dos jovens e procurar os significados e intenções que fazem com que estes tomem as suas atitudes, através de uma relação aberta multidirecional, durante a aplicação da técnica de investigação e os respetivos participantes. Ora, esta relação torna o ato de investigação só por si mais complexo no ponto em que os jovens partilham desse momento em conjunto com os objetivos desta investigação.

O papel de investigador passa por um “construtor do mundo por ele mesmo estudado” (Amado, 2013). Torna-se numa análise contextual, na procura das razões com base no indivíduo como um todo, o que não deixa ser simples na compreensão de todo o processo. A abordagem holística da realidade, juntamente com os contextos inseridos no processo de investigação do indivíduo é o aspeto central deste paradigma, não desprezando características influentes, próprias da juventude.

Na ótica da Mediação Intercultural, que no fundo está inteiramente ligada a esta investigação, “trata-se antes, de uma lógica da complexidade presente” (Faria & Vieira, 2016), no qual o processo de compreender o outro e fazer com que haja uma transformação sobre ele é parte integrante do trabalho de investigação.

Na ótica da natureza humana o indivíduo é visto como o resultado da interação com os outros, sendo um “produto e um produtor de cultura” (Amado, 2013). Na epistemologia deste paradigma os métodos utilizados são flexíveis, adaptando-se ao contexto social em estudo, tirando proveito da complexidade total e do fruto que isso possa trazer à investigação. Nestes métodos o que se procura é a interpretação das realidades sociais, descrevendo ao máximo os gestos, expressões e afirmações de alguém que é mais que um objeto só, separado e analisado individualmente, o que se pode analisar no subcapítulo posterior, onde falar-se-á dos métodos e técnicas utilizadas.

MÉTODOS E TÉCNICAS

A investigação desenvolveu-se segundo uma natureza qualitativa, tendo especial apresso pela reflexividade dos contributos dos jovens ao longo da aplicação das técnicas acionadas. Para a produção dos dados, utilizou-se o grupo focal (*focus-group*), no qual os jovens foram convidados a refletir e a debater sobre pontos estruturados, de forma a darem um olhar mais completo sobre a temática. Ao longo da dinamização do *focus-group*, tomei a liberdade de redigir algumas notas, utilizando também a técnica de observação participante, traduzindo no meu bloco de notas as reações comportamentais face aos contributos dos jovens e a forma como eles participavam nos pontos de discussão.

Relativamente ao *focus-group*, considerada por uns, uma técnica, por outros um método (Galego & Gomes, 2005), podemos referir que é uma ferramenta que tem como finalidade extrair informações por parte dos participantes do grupo, estando traduzidas em todos os contributos expressivos, como as atitudes, os sentimentos, as opiniões e as reações que deram como matéria a um novo conhecimento (Galego & Gomes, 2005).

Já Vieira, A. & Vieira, R. (2007) identificam no *focus-group* o processo de autoformação dos participantes, através das suas opiniões, reações e sentimentos. Torna-se deste modo num processo em que “1 e 1 é igual a 3 (...) na medida em que da interação surgem dimensões novas, proporcionadas pela entrevista em grupo” (Vieira, R., 1999b; 2006; Vieira, A. & Vieira, R., 2007). Estamos perante uma perspetiva empoderadora no trabalho com os jovens, pois a sua participação não se restringe só a contributos e conteúdo para a investigação, mas também a um desenvolvimento de competências, ou seja, uma capacitação global da identidade do jovem ator, que põe à prova capacidades como a de reflexão, argumentação e interação.

Consideramos um processo reeducativo no prisma em que todos nos transformamos na relação com o outro, numa aprendizagem mútua, composta por diferenças culturais e diferentes experiências provenientes de cada história de vida. Desta forma, salienta-se mais uma vez o papel do mediador, sendo este um tradutor de culturas, de experiências que o leva a construir pontes, tanto num sentido preventivo, como resolutivo e transformador.

Como forma de afirmação desta perspectiva, devemos olhar não só para a transformação dos participantes, como também para a do dinamizador da presente técnica, sendo esta uma via de acesso à transformação pessoal e profissional do próprio moderador. O seu papel de mediador, ligado à objetividade da investigação, contribui como estímulo para “o alongamento das racionalidades dos participantes que se tornam potencialmente menos monolíticas e mais reflexivas” (Vieira & Araújo, N., 2018).

Tendo como base o paradigma fenomenológico – interpretativo assumido nesta investigação, o *focus-group* apresenta-se como uma técnica, que tal como Galego, C., Gomes, A. & Vieira (2007) o referem, facilita a observação e o registo de experiências e reações dos jovens participantes, o que não seria possível de captar por outros métodos isoladamente, como por exemplo, a observação participante ou as entrevistas individuais.

Ao nível das potencialidades da técnica *focus-group*, no contexto da mediação e intervenção social, debruçamo-nos sobre a capacidade de descoberta do sujeito/investigado, levando a uma (re)transformação através dos diversos pontos de vista, na troca de ideias, perspectivas e respetivos contributos, tal como nos indica Marques, J., Faria, S., Silva, P., Vieira & Lopes, S.,

Num contexto de mediação e intervenção social, consideramos ser uma técnica importante para aplicar em diversos domínios, seja com públicos mais jovens, seja com públicos mais maduros, ou mesmo com os técnicos. Permite a descoberta do “outro”, da alteridade; permite evocar e partilhar memórias, que de outra forma não eram conhecidas; constitui uma oportunidade dos indivíduos falarem sobre si, dando-se a conhecer e conhecendo os outros que o rodeiam e com os quais convive pessoal, social ou profissionalmente (Marques, J., Faria, S., Silva, P., Vieira & Lopes, S., 2016, p. 149).

Identificamos que a aplicação desta técnica na temática desta investigação tem um papel muito importante, ao nível da emancipação dos jovens investigados e simultaneamente como técnica de mediação de empoderamento na reflexão dos seus trajetos de vida, nas suas escolhas e logicamente na arquitetura dos seus projetos de vida. O que podemos observar igualmente na ótica de Ferreira & Raimundo (2017), quando estes autores adjetivam esta técnica como *youth-friendly* na investigação com jovens. No seu estudo

de caso, os autores partilham-nos os seguintes resultados/efeitos face à participação dos jovens na investigação, através desta técnica:

Do mesmo modo, estes momentos de inquirição foram considerados por muitos jovens como um importante indutor de reflexividade sobre si próprios e as condições que lhes permitiram enveredar por determinados itinerários (formativos e profissionais). Foram muitas vezes a primeira oportunidade que tiveram de organizar e verbalizar uma narrativa sobre gostos e motivações, projetos e expectativas, incentivos, negociações e constrangimentos envolvidos nas suas próprias escolhas formativas e profissionais. Assim sendo, tanto o grupo focal quanto a entrevista individual, na sua articulação, revelaram-se dispositivos privilegiados de acesso às racionalizações que os jovens utilizam para descrever, justificar e explicar a formulação das aspirações e projetos formativos e profissionais (Ferreira & Raimundo, 2017, p. 87).

Analisando o estudo destes autores, assumimos que para esta presente investigação, a aplicação de entrevistas individuais, com um olhar exploratório, seria um caminho a seguir, num complemento ao trabalho que se realizou, pois temos a noção de que a aplicação do *focus-group* não foi um momento conclusivo, mas sim estimulador e criador de novas janelas para olhar a forma como jovens arquitetam os seus projetos de vida.

Tal como referimos anteriormente, para além da técnica do *focus-group*, enquanto esta dinamizada, fui anotando algumas notas, assumindo uma função híbrida no procedimento metodológico. Para além de moderador e facilitador de racionalidades reflexivas, assumi também o papel de observador, fazendo uma observação participante do processo que estava a decorrer e tomando notas das respetivas reações e comportamentos dos participantes.

Esta técnica de investigação social assume-se neste estudo como uma técnica natural ao longo da investigação, tanto no acompanhamento da aplicação da técnica *focus-group* como na seleção dos jovens participantes, o que será referido mais à frente nos procedimentos metodológicos. A observação participante é uma técnica que olhando para o meu papel interventor e mediador no meu contexto profissional, fez com que eu através de uma abordagem etnográfica, mas também participativa e integrante, conseguisse selecionar os jovens e posteriormente pudesse observá-los mais de perto no momento da aplicação das técnicas mencionas.

No fundo, estando inserido numa “teia de relações sociais” da qual faço parte como refere Marques, J.; Faria, S.; Silva, P.; Vieira & Lopes, S. (2016) na abordagem à auto-etnografia. Ao assumir o meu contexto profissional como um meio para reproduzir a presente investigação, seria claro que toda a observação participante realizada e todo o conhecimento já adquirido sobre os jovens e a realidade social onde estamos inseridos, seriam fatores a ter em conta na presente investigação. Os mesmos autores referem que o investigador nesta posição etnográfica deve:

Ter sempre em conta a relação social de investigação, pois ele, mesmo quando a continuidade da sua presença já contribuiu para esbater boa parte do efeito da sua presença, tem sempre outro estatuto (Marques, J.; Faria, S.; Silva, P.; Vieira & Lopes, S., 2016, p. 135).

Desta forma, identificamos na observação participante um papel importante, tanto na seleção dos jovens, como na motivação para a problemática em estudo, através de uma reflexão face ao dia-a-dia profissional passado com estes jovens. Para além do desafio académico, denotámos nos jovens um processo transformativo, confirmando que os jovens escolhidos foram as melhores pessoas para o fazerem.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O despertar para o presente estudo provém do trabalho que tem sido desenvolvido ao nível profissional, cruzado com o ciclo de estudos do Mestrado de Mediação Intercultural e Intervenção Social. O debruçar sobre identidades numa ótica exploratória e enquadrar a ação na temática dos jovens e os seus projetos de vida levou a que esta investigação tivesse contacto com o seio temporal em que os jovens vivem, tendo de certo modo vivenciado ao mesmo tempo a forma como eles pensam, socializam, e tomam as suas escolhas face às diversas fases que vivem na transição relativa ao término do ensino obrigatório.

Comecei por fazer leituras acerca da juventude e do modo como eram estudados os jovens. Um primeiro texto que escolhi e brotou o interesse sobre a temática estudada nesta presente investigação foi Juventude (s) e escolhas de futuro: do risco ao arriscar, da autoria de Maria Manuel Vieira, inserido na obra Juventude (s) Novas realidades Novos olhares com a organização de Gilberta Rocha, Rolando Gonçalves e Pilar Damião de Medeiros.

A obra Pesquisar Jovens, Caminhos e Desafios Metodológicos, com a organização de Vítor Sérgio Ferreira e a obra Jovens e Rumos, com a organização de José Machado Pais, René Bendit e Vítor Sérgio Ferreira, foram duas obras que estudadas em paralelo com a bibliografia do presente mestrado e a forte influência da obra Identidades Pessoais, Interações, Campos de Possibilidade e Metamorfoses Culturais de Ricardo Vieira, levaram a que este estudo começasse a ter uma base conceptual, mas também metodológica e empírica para ser realizado.

Posteriormente, tendo organizado o enquadramento teórico em quatro pilares estruturantes deste objetivo geral, comecei a pensar como operacionalizar a troca de ideias entre jovens bem como aprofundar a sua reflexividade, tendo como fonte de experiência de vida, jovens provenientes do ensino regular, como do ensino profissional, compondo, deste modo, um grupo com identidades heterogéneas do ponto de vista do ensino que frequentam.

Através do meu dia-a-dia profissional, tendo um contacto regular com jovens na comunidade onde pertenço e onde sou interventor social, designadamente no âmbito da

mediação sociocultural, mas também sociopedagógica (pois o projeto onde trabalho situa-se tanto na comunidade, como dentro da escola), assumo como filosofia fundamental de intervenção, a mediação intercultural. Trabalho há alguns anos para jovens mas sempre com esses mesmos jovens, e deste modo, o processo de identificação dos participantes para a presente investigação foi feito através do contacto proveniente de momentos que já tivera como técnico de um projeto comunitário de intervenção social, inserido no Programa Escolhas, tutelado pelo ACM.

Através do acesso à publicação *Aprender na Diversidade: A perspetiva das crianças e jovens no âmbito do Programa Escolhas*, da autoria de Bitti, M. (2009), promovida pelo Programa Escolhas, é possível ter acesso a uma contextualização sobre o respetivo programa:

Atualmente, o Programa Escolhas apresenta-se na sétima geração de execução e estrutura-se por três medidas estratégicas que norteiam a intervenção dos respetivos projetos. A Medida I que visa contribuir para o sucesso escolar, para a redução do absentismo e abandono escolar, bem como para a formação e qualificação profissional; A Medida II que visa contribuir para a promoção do emprego e empregabilidade, favorecendo a transição para o mercado de trabalho, bem como apoiar iniciativas empreendedoras e, por fim, a Medida III que tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento de atividades de âmbito comunitário, lúdico e ou pedagógico, permitindo uma maior consciencialização sobre os direitos e deveres cívicos e comunitários.

Refletindo sobre a perspetiva do Programa Escolhas e do trabalho que tenho desenvolvido no projeto onde trabalho, o projeto Espaço J, E7G, identificamos que através destas medidas de intervenção, todo o trabalho desenvolvido é transversal à participação dos jovens no projeto. Deste modo, foi através de atividades e iniciativas, tais como acompanhamento de projetos juvenis, a dinamização de sessões de capacitação em turmas e gestão de projetos de voluntariado, que conheci estes jovens, e de forma natural, observante e participativa, fui identificando os como possíveis participantes nesta investigação. Quando partilhei este desafio académico com eles, senti uma receptividade natural e mesmo uma demonstração de interesse pela temática, tendo sido fácil convidá-los para esta experiência que para eles também seria transformadora.

O caminho percorrido até à seleção do método mais usado, o *focus-group*, debateu-se sobre a forma como os jovens poderiam refletir sobre os seus projetos de vida, tendo como elementos estimuladores os contributos de outros jovens, num espaço de partilha e transformação identitária. Para além disso, foi o processo metodológico que se apresentou mais completo, conseguindo dar resposta ao que a investigação pede e, por outro lado, ter uma função transformadora nos participantes e mesmo no investigador.

Trata-se, portanto, de um instrumento privilegiado de exploração de representações coletivas. As posições partilhadas em interação grupal traduzem, sobretudo, orientações coletivas ou visões do mundo originárias dos contextos sociais a que pertencem os participantes do grupo focal, refletem vivências conjuntivas, experiências comuns, histórias de socialização semelhantes que perpassam a vida desses indivíduos (Ferreira & Raimundo, 2017, pp. 66).

Para além da obtenção de respostas, parte da motivação para este trabalho era fazer dele um momento de provocar reflexões pessoais, permitindo aos jovens pensar sobre as suas escolhas (formativas e pessoais), tendo que organizar e verbalizar, numa troca de narrativas sobre si mesmos, os seus gostos, incentivos, motivações e expectativas face ao futuro que os aguarda num futuro próximo. Foi também um papel do investigador, assumir ao nível da escuta, a aceitação da pessoa e a emancipação da auto e heteroformação dos participantes (Vieira, A. 2016).

Posto isto no mês de fevereiro de 2019, após a leitura abundante sobre *focus-group*, interagi com os jovens para marcarmos uma sessão que veio a ocorrer nas instalações do projeto Espaço J, E7G, promovido pela Activar – Associação de Cooperação da Lousã.

Usei o guião de pontos de debate, constituído da seguinte forma: “A forma como os jovens abordam o seu futuro”; “As escolhas e os fatores que condicionam/determinam o futuro”; “O papel da escola no condicionamento das escolhas”; “Motivos que levam jovens a mudarem de curso no ensino superior”; “O papel da família nas escolhas”; “O papel dos professores nas escolhas”; “A forma do ensino na estruturação do projeto de vida”; “12º ano e o futuro em aberto – Que expectativas após o 12.º ano?”; “Mercado de trabalho e projetos de vida adulta”; “Os jovens saem cada vez mais tarde de casa”; “Mobilidade juvenil” e “Apoio na capacitação das escolhas”.

Desta forma, munido de gravador e bloco de notas, fui lançando as questões para a mesa esperando pelo ponto de vista dos jovens sobre os respetivos pontos. O uso do bloco de notas foi muito vantajoso porque me permitiu anotar comportamentos e expressões, tanto verbais como não-verbais, que naturalmente transmitiam as suas opiniões em relação aos contributos dados pelos colegas. Ir interpretando diferentes pontos de vista e as reações complementares que os jovens apresentavam face aos contributos dos outros, fez-me interpretar mesmo aqueles que não foram tão participativos oralmente. Estas notas constituem em si uma primeira análise de conteúdo do *focus-group* e serviram-me de guião de escrita para o terceiro capítulo, intitulado *Olhar os Jovens através das suas Escolhas*.

Este primeiro *focus-group* previa abordar todos os pontos de debate, no entanto, ficou por abordar os pontos: “Mobilidade juvenil” e “Apoio na capacitação das escolhas”, pelo facto de nesta primeira tentativa eu ter tomado uma posição mais pacífica e observante, não mediando de forma tão metódica o *focus-group*. Com isto, senti que apesar de ter adotado esta posição e as dificuldades de transcrição terem sido acrescidas, as interações entre os participantes e as reações face aos contributos tornaram-se um momento de observação participante muito rico. Desta forma, houve necessidade de remarcar o segundo *focus-group* com o objetivo de continuar a reflexão.

Após a transcrição do primeiro *focus-group*, procedi à análise de conteúdo com base nas indicações de Isabel Guerra (2007) e de Ana Vieira e Ricardo Vieira (Vieira, A. & Vieira, R., 2007) que utilizam a mesma ferramenta, num processo investigativo acerca do trabalho social feito nas escolas. Deste modo, percebi que durante a primeira sessão os jovens foram tocando em pontos que estavam previamente planeados para serem postos em debate. Assim, fui adaptando a abordagem ao guião, pondo em debate os pontos de acordo com a direção que o debate estava a tomar.

O segundo *focus-group* foi operacionalizado com os mesmos jovens a treze de maio de 2019 no mesmo espaço. Nesta segunda dinâmica investigativa sentiu-se a necessidade de acrescentar um ponto de debate que fizesse de ponte de contextualização e de exercício de reflexão para os jovens participantes. Desta forma, inseri o ponto “*De que forma veem a experiência relativa ao focus-group e o seu impacto*”. Sendo assim, o terceiro capítulo será composto pela análise de treze pontos de debate. Uma alteração que apesar de ter sido feita a meio do processo metodológico, mostrou-se como uma

ferramenta validada para avivar a memória dos jovens participantes e voltar a por em cima da mesa, os temas debatidos e os discursos utilizados na primeira parte da entrevista grupal.

Com base nas alterações descritas na análise ao *focus-group*, entendemos que, através do desenrolar da técnica, o guião inicial do *focus group* (cf. Apêndice n.º 3) foi sendo alterado, tendo sido utilizado com outra ordem nos pontos de debate.

Sendo assim, ao nível da abordagem aos contributos dos jovens e como estes serão interpretados e analisados, passamos a ter um novo guião de interpretação ao *focus-group* (cf. Apêndice n.º 4). Tudo isto, devido aos contributos por parte dos jovens participantes que foram interligando naturalmente os assuntos abordados.

Nesta segunda sessão, para além dos pontos abordados, como mediador, fui mais participativo, conseguindo ter uma participação ativa e complementar, obtendo novos raciocínios por parte dos jovens participantes. Foi uma atitude na qual assumi como um rasgar de barreiras entre pesquisador e jovens pesquisados, entrando na esfera juvenil, criando pontes de relação, assumindo um papel, não só investigativo, mas também empoderador na capacitação e esclarecimento informativo face a alguns temas abordados.

Uma aprendizagem transformadora, ao mesmo tempo participativa, num longo processo, que esteve dependente da disponibilidade dos jovens, de forma a reuni-los a todos uma vez mais. Trouxe para todos uma experiência muito positiva, face ao tema de reflexão e olhando para o momento que vivem atualmente, o término do ensino obrigatório.

CAPÍTULO 3

OLHAR OS JOVENS ATRAVÉS DAS SUAS ESCOLHAS

Este capítulo dá abertura a uma nova parte da presente dissertação. Após o estudo bibliográfico e a descrição dos processos metodológicos, iremos agora debruçar-nos sobre os contributos dos jovens, analisando o realizado com os mesmos, numa ótica exploratória. Relembramos que os participantes são jovens que estão na fase de término do ensino obrigatório, ou seja, no 12º ano, tendo idades compreendidas entre os 17 e os 18 anos. Ao nível de ensino provêm tanto do ensino regular, como do profissional, o que nos dá diversas perspetivas que podem (des)conexar nos pontos de debate. Olhando esta interação complexa como um momento rico ao nível investigativo sobre o olhar os jovens através das suas escolhas, analisar-se-á seguindo a ordem dos pontos de debate que fizeram parte do guião do *focus-group*.

1º Ponto – “A forma como os jovens abordam o seu futuro”

O primeiro ponto deu abertura ao debate que iria concentrar-se à volta daquela mesa redonda. No primeiro instante, ao iniciar a dinâmica, expliquei qual o objetivo da investigação de forma a criar alguma relação mais próxima com os jovens, procurando deixá-los mais à vontade; falei-lhes sobre as minhas motivações para este estudo, o que me movia para o fazer e qual era o meu propósito, tanto ao nível académico, como profissional. Procurei, desta forma, aproximar-me dos jovens inquiridos, quebrando barreiras tanto de idade como de figura pesquisador e pesquisados, numa ótica horizontal. Quando apresentei o primeiro ponto de debate, todos os presentes se mostraram surpresos com a questão, demonstrando alguma insegurança para tomar a palavra. No entanto, após o primeiro contributo, foram ligando os seus discursos, à forma de abordar o futuro e como esta é envolvida numa contextualização de fatores como a família, a escola e o mercado de trabalho. Numa primeira abordagem, debruçou-se sobre a forma como os jovens abordam o seu futuro sendo influenciada pela presença

dos pais e a forma como estes também veem a vida. Podemos analisar o contributo da C.M. que partilhou a sua reflexão tendo em atenção a influência dos pais:

Há por exemplo aqueles que adotam também uma forma mais tradicional de viver. Por exemplo, se virem que os pais têm uma certa influência na vida, ou seja, querem construir família, etc... Agora também há outras opções. Há muita gente hoje em dia nem sequer pensa nessa opção. Já vê a vida de outra forma, de uma forma um bocado mais moderna e por isso também é como a L.M. disse, ir deixando ver até onde a vida nos leva e depois se calhar fazemos as opções um bocado mais tarde (C.M.).

Segundo Almeida & Pinho, 2008 o papel dos pais e suas opiniões estão tão presentes no seu discurso como nas escolhas e no discurso dos jovens, muito através das formas de influenciar nas quais o jovem pode sentir-se por um lado pressionado a seguir a opinião dos pais ou, por outro, numa perspetiva mais liberal. Partilhamos da mesma linha que Almeida & Pinho, 2008 em que referem que todas as influências familiares podem contribuir para a elaboração de um projeto de vida.

Olhando o fator escola, foi unânime a opinião sobre a pressão e a uniformização por parte da escola como elemento na formação dos jovens e como isso determina as escolhas e as formas como estas são vistas.

Eu acho que nós sentimos muita pressão da escola e as nossas ideias, e às vezes, as nossas escolhas, não são totalmente nossas. São um bocado influenciadas pelos que nos rodeia (M.R.).

No seguimento deste contributo, comprova-se em voz real que a uniformização e a formação homogénea é ainda uma característica da escola. Para além disso, a forma como o ensino está estruturado, acusa nestes jovens “pressão” que aos nossos olhos é vista como um processo mecânico, pouco relacional, o que leva por vezes à modelação de escolhas pois não mostram ter espaço temporal para refletir sobre si.

Na relação com a preparação para o mercado de trabalho, os jovens automaticamente começaram a refletir sobre a forma como o ensino que frequentam os prepara para um pós-ensino obrigatório.

Eu acho que nós somos tão teóricos. Nenhum de nós, se decidíssemos ir para o mercado de trabalho, estávamos preparados para isso e a escola cada vez mais nos está a mecanizar para uma coisa e não nos deixa abrir os horizontes. Principalmente nós no ensino regular. Ainda estamos muito presos às raízes dos livros (M.R.).

Sendo o grupo heterogéneo na base formativa dos jovens, composto por dois jovens provenientes do ensino profissional e quatro do ensino regular, levou a que naturalmente, os jovens comesçassem a comparar-se face ao regime de estudos que frequentam e de que forma o tipo de ensino contribui para a entrada no mercado de trabalho, através da formação pessoal de cada um. Foi um primeiro ponto que, apesar de ter um começo retraído, se formou numa ótima introdução na qual os participantes autonomamente tocaram em pontos que iriam ser apresentados mais à frente. Denotou-se uma fácil interpretação sobre a temática abordada e como ela é transversal, influenciando outros fatores da vida dos mesmos.

2º Ponto – “As escolhas e os fatores que condicionam e/ou determinam o futuro.”

Neste segundo ponto pretendia-se que os participantes refletissem sobre a identificação das escolhas e como estas condicionam o seu futuro. Ao ler o ponto de debate, observou-se uma concordância geral por parte de todos os elementos do grupo. Denotou-se de igual forma a relação com as escolhas tomadas, tanto em contexto escolar, como fora dele e a importância do exercício de seleção face à identificação do que é realmente importante para cada um.

O importante passa pelo analisar o que é importante. Analisar as escolhas que estou a fazer. Será que sou capaz de lidar com as consequências do que estou a fazer? (L.M.)

Eu acho que a partir do momento em que a gente atinge uma certa etapa na escola, qualquer escolha que a gente faça, mesmo nas atividades extracurriculares e na nossa vida, de certa forma vão influenciar o nosso dia-a-dia (M.R.).

A noção de crescimento e desenvolvimento pessoal está presente nestes contributos. Apesar de sabermos que “a identidade torna-se uma celebração móvel: formada e transformada continuamente” (Moraes, 2009, pp. 89), é ao longo do processo de afirmação mas também contradição que os jovens vão tomando as suas escolhas, estando sempre influenciados por estímulos provenientes dos diversos meios onde se inserem. Nestes dois contributos, temos duas jovens provenientes dos dois tipos de ensino já referenciados, o profissional e o regular. No entanto, existe o ponto comum entre as duas jovens, a sinalização do que é importante e como isso define as escolhas a tomar.

3º Ponto “O papel da família nas escolhas”

No presente ponto, cada jovem, ao longo da sua discussão e reflexão, valorizou o papel dos pais nas escolhas que tomam, apesar de nem sempre este ser visto como um reforço positivo num primeiro olhar.

Os pais a meterem-se um bocado nas nossas decisões, nem sempre é mau. Há coisas que nos reprimem um bocado, por causa da mentalidade, não é a mesma que nós. Mas muitas vezes há coisas que a minha mãe me diz que tem muita razão e se não fosse ela, eu não tinha noção disso. Eu acho que tem influência (C.M.).

Denota-se, através dos discursos, que as escolhas tomadas podem não ter uma dependência total dos pais, mas quando a participação dos pais está presente, acaba por influenciar a forma como estes veem as escolhas que tomam e a refletir sobre elas.

Apesar dos meus pais não me reprimirem nem dizerem para eu fazer aquilo de certa forma. Fazem-me pensar no assunto e nas consequências... Por isso acho que influencia (L.M.).

Para além disso, o seio familiar é visto como uma rede de apoio. Tal como refere Pappámikail (2004) no seu estudo sobre relações intergeracionais, apoio familiar e transições juvenis para a vida adulta – o apoio familiar é visto de forma positiva e as escolhas que tomam são livres de imposições, tal como acontece neste grupo. Apesar de não sentir qualquer imposição, consegue identificar um cariz de orientação parental que é dada naturalmente, influenciando as escolhas tomadas. Daí que, segundo Almeida &

Pinho (2008) ser importante reconhecer estas influências que estão presentes nas relações familiares e naturalmente nas escolhas a tomar, para que as escolhas tomadas sejam conscientes.

4º e 5º Ponto – “O papel dos professores” e “A forma do ensino na estruturação do projeto de vida”

O papel dos professores foi também uma das perspetivas selecionadas para esta reflexão. O objetivo seria procurar a reflexão sobre a relação entre este e o aluno. Contudo, no tratamento de dados, com base nos contributos dos participantes, optei por unir este ponto com o ponto “A forma do ensino na estruturação do projeto de vida”. Isto porque uma das conclusões que se pode retirar através da observação participante, feita simultaneamente ao *focus-group*, e as conversas que foram tidas ao longo da entrevista grupal, é que o papel do professor é muitas vezes moldado com o tipo de ensino e os seus respetivos objetivos curriculares, interferindo na relação que existe entre o aluno e o professor. O próprio professor é visto por este grupo de jovens como, por vezes, sofredor do sistema de ensino e consideram que este o limita na relação com o aluno.

É interessante analisarmos o olhar de Vieira, A. (2016) refletindo sobre as potencialidades da mediação escolar ou sociopedagógica na construção de uma escola para todos, aceitando as diferenças e as características culturais de todos os jovens. A escola deve mudar ao nível da relação com os jovens, mesmo quando estes têm dificuldades na sua transformação identitária, face às suas escolhas de futuro.

É preciso que a escola perceba que os alunos que estão na escola têm vida própria, têm histórias de vida, vivem numa sociedade e em culturas específicas e, portanto, isto não se apaga quando os alunos entram na escola. Alguns professores é que podem querer apagar entendendo que estão a enriquecer. É como se o aluno usasse uma mochila cultural que deixa à porta da escola e se transformasse num boneco de cartão formatado para, depois, voltar a pôr a sua mochila cultural quando vai para casa, vivendo dois mundos desarticulados. De facto, a criança transporta as suas vivências, a sua família, a comunidade e todo o seu background consigo para dentro da escola. Leva a sua mochila cultural para dentro da escola. Ignorar esta realidade é “enfiar a cabeça na areia” é alhear-se do real (Vieira, A., 2016, p. 121).

Ao nível da forma como o ensino contribui para a estruturação do projeto de vida, os participantes olham os seus projetos de vida numa perspetiva de integração no mercado de trabalho, refletindo sobre a forma como se sentem ou não preparados, com base na aquisição de competências “práticas” e na capacidade de resolver problemas de uma maneira “fora da caixa”. Refletindo sobre o contributo do jovem (H.), estando a frequentar o ensino regular, o próprio admite que a adaptação deve ser diferente fora da escola. Observou-se na sua participação um aluno que está bem integrado ao nível do ciclo de estudos e tipo de ensino que frequenta, mesmo pela forma como ele participou, mas demonstrou por outro lado, alguma inquietude ao refletir sobre o que é que a escola e o sistema de ensino lhe poderiam dar ao nível prático, para além de todos os conhecimentos teóricos.

O importante é tu saberes que não pode ser assim. Tu fazes assim porque é como eles querem mas quando fores lá para fora é: “não, eu vou fazer de outra forma” (H.).

Segundo Abrantes (2011), os jovens não se conformam em ser ensinados e moldados pela escola, de forma a prepararem-se para uma vida futura. No entanto, é unânime no grupo a opinião de que os cursos profissionais contribuem para um maior leque de experiências profissionais, através de atividades letivas, estágios e outros projetos. Já o ensino regular limita-se pela sua natureza teórica, não dando tanta preparação para uma entrada imediata no mercado de trabalho. O contributo dado pelo jovem (G.) demonstra uma maior abertura ao nível prático, na preparação para o mercado de trabalho, através da criação de projetos que no fundo simulam a criação de ideias de negócio, numa primeira instância curricular, mas que poderão adaptar-se ao mundo do trabalho. Denota-se desta forma um fator facilitador na construção do projeto de vida, através de projetos ou “ideias de negócio” no ensino profissional,

Tu nos cursos profissionais tens um leque muito mais abrangente e aí consegues escolher algo que realmente te motive. Por exemplo: eu antes quando era puto brincava muito às vendas de carros. Descobri com isso que o que me motiva são as vendas e o comércio. Então fui para um curso que eu vá ter o gosto com o que eu estou a fazer e isso vai dar motivação para tu criares os teus próprios projetos em vez só de estar na escola. Começas logo a criar o teu currículo (G.).

No entanto, (C.M.) complementa (G.) no sentido em que independentemente do tipo de ensino, não bastam as experiências escolares, sejam elas mais práticas ou não. A jovem

identifica a necessidade do envolvimento em atividades e organizações fora da escola para o desenvolvimento pessoal numa ótica de preparação para o mercado de trabalho. Para além disso, todos os jovens do ensino regular concordam que o tipo de ensino que frequentam, face ao volume de trabalho e estudo que compromete, não deixa espaço temporal para a integração em atividades dessa natureza.

Sim mas se nos restringimos só ao que aprendemos na escola, nunca conseguimos ir para o mercado de trabalho. Só se extra curricularmente nos envolvermos em outro tipo de atividades. No nosso ensino regular, esquece! O tempo que a escola te ocupa, no 11º tínhamos sempre coisas para fazer até aos joelhos (C.M.).

Eu acho que uma exigência prática de certa maneira prepara-te muito mais para o mercado de trabalho e uma exigência teórica sem uma vertente prática, nos dias de hoje, vale muito pouco ou nada... Imagina que tu não queres ir para a universidade e saís do 12º ano regular e vais para o mercado de trabalho, tu não tens nada que faça uma empresa contratar-te a ti. (M.R.)

O contributo de natureza reflexivo que a jovem (M.R.) deu ao debate foi de facto muito enriquecedor, na desconstrução do paralelismo de qual tipo de ensino prepara melhor para o mercado de trabalho. Na ótica da jovem, independentemente do ensino a frequentar, a própria identifica a participação cívica, social e comunitária como um fator diferenciador no momento de entrada no mercado de trabalho, tanto ao nível de currículo, como de emancipação de competências transversais que hoje são muito procuradas no mercado de trabalho.

O processo que se observa de identificação de oportunidades à construção de competências e preparação para o mercado de trabalho, não provém só deste período de conclusão do ensino obrigatório. A sua origem já vem de trás, de escolhas escolares e vocacionais tomadas na transição do ensino básico para o secundário, onde os jovens são convidados a arquitetarem um breve “rascunho” do seu projeto de vida (Vieira, M., 2016). Titularizamos como “rascunho” pelo facto de ser um processo em alteração constante, onde as certezas são desconstruídas sempre que os prazos de decisão são modificados.

6º Ponto e 7º Ponto – “12º ano e o futuro em aberto – Que expectativas após o 12º ano?” e “Obstáculos identificados”

Quanto à introdução do ponto sobre as expectativas após o 12º ano, a maioria dos participantes direcionaram o debate com base no interesse e vontade em ingressar pelo ensino superior, daí que a conversa tenha sido automaticamente conduzida para os exames nacionais, identificados como um obstáculo presente nas suas trajetórias. Unindo deste modo os pontos sobre as expectativas e obstáculos, criou-se um momento de partilha entre os jovens participantes no *focus-group*, refletindo sobre as diferentes formas de acesso ao ensino superior e as barreiras que ambos partilham nesta trajetória. O facto do acesso ao ensino superior ser diferente entre os dois tipos de ensino, gerou curiosidade e alguma troca de experiências entre os jovens participantes. Numa atitude observadora, reví nesta presente técnica (*focus-group*) um momento de troca de perspectivas e ideias face a um tema em comum, os exames nacionais, e a própria capacitação e construção identitária através da troca de conhecimentos e experiências por parte dos jovens.

Segundo Vieira, M. (2016) é neste nível de ensino, o ensino secundário, que os jovens se sentem num contexto mais competitivo e o respetivo desempenho escolar vai interferir com a autoimagem que estes constroem perante os outros. Ora, o momento dos exames nacionais é, aos nossos olhos, um dos momentos que conseqüentemente pode contribuir para a construção de uma autoimagem moldada pelos resultados escolares. O facto de conseguirem ter acesso ao ensino superior, ou não, pensamos que possa ser um fator moldador de escolhas futuras. Deste modo, questionamo-nos como reagem os jovens que não conseguem ingressar no ensino superior por causa dos resultados nos exames nacionais. Quais as suas escolhas a curto-prazo e se têm alterações no que perspectivavam anteriormente. É mais um olhar a que este estudo poderá dar asas, em investigações futuras.

Optou-se que, nos pontos mencionados, a análise fosse feita através da observação participante, analisando a interação entre os jovens num momento construtivo face aos conhecimentos sobre acesso ao ensino superior. Apesar de não haver recolha de contributos com a técnica do grupo-focal, através da observação participante entendemos que o momento criado passou por ser um momento facilitador de construção e interação relacional entre os participantes. Tal como defende Ferreira, V.

& Raimundo (2017) que consideram como marca distintiva do grupo focal a “Utilização explícita da *interação grupal* entre vários participantes para a produção de dados discursivos em contexto de pesquisa.

8º Ponto - “Motivos que levam a mudar de curso no ensino superior”

Aproveitando a linha de raciocínio presente na discussão sobre o acesso ao ensino superior e os obstáculos que existem nesta transição, o ponto seguinte convidava à reflexão sobre os “Motivos que levam a mudar de curso no ensino superior”. Apesar de não terem experienciado ainda essa transição, a reflexão foi feita havendo diferentes pontos de vista. A tomada de decisão no processo de escolha está inerente nesta fase da vida dos jovens, e as consequências vividas a curto/médio prazo podem ser tanto positivas como negativas, face à consciência como essas escolhas são tomadas. Pretende-se que sejam escolhas feitas de forma consciente e de acordo com as expectativas futuras dos jovens.

No entanto, sabe-se que o acesso ao ensino superior e a escolha dos cursos depende de diversos fatores para além do exercício de autoconhecimento e da tomada de decisão. A conversa entre os jovens participantes debruçou-se sobre as dificuldades sentidas face ao desconhecimento sobre os cursos do ensino superior e seus planos curriculares. Há um consenso geral sobre o desconhecido face ao ensino superior, o que leva a que depois possa haver desistência dos cursos que se frequentam, por não identificação. A este propósito uma jovem reflexiva e sempre com vontade de intervir durante o *focus-group* refere:

Nós não temos noção, agora, o que envolve ir para um curso e as disciplinas que tens lá. Nós não somos informados, no que se dá e assim... Dão-nos o plano de estudos e pronto. É por isso que muitos mudam quando lá estão. Dão-nos as bases da escola, mas nós não sabemos muito bem o que isso quer dizer. Podemos ir ao DGES ver o que há em cada semestre mas mais nada... Para mim não diz nada (M.R.).

Estamos perante uma jovem que apresenta um pensamento estruturado sobre a escassez de informação e mediação entre os professores e as instituições, face aos jovens que têm que escolher continuar os seus estudos ou não, numa fase de transição que precisa de ser mais informada. Poderá a escola preparar melhor os seus alunos para esta transição?

Não só no sentido escolástico e analítico, mas também nas suas escolhas? Não serão só as médias necessárias nos exames nacionais, o mais importante, pois antes disso, deverá haver uma capacitação com base na construção da autonomia, na arquitetura do projeto de vida dos jovens, que neste caso, prevemos que possa ser demasiado tarde para uma intervenção de fim de linha. Conscientes de que não existem ainda condições para tal, mas como Vieira, R. & Vieira, A. (2016) referem, é na mediação escolar e nas parcerias das escolas com instituições que está o futuro.

Noutra perspetiva, o jovem (H.) reflete sobre o processo de escolha influenciado pelas experiências vividas e o tempo de reflexão que se aplica face ao processo de escolha.

Eu acho que isto é estúpido. Porque as pessoas que têm más notas são aquelas que talvez estudam menos e têm mais tempo para pensar na vida e na realidade concreta. Ou seja, tem muito mais conhecimento para além daquilo que nos ensinam. São diferentes e conseguem lidar muito melhor com as suas escolhas (H.).

Analisando o contributo do jovem participante, denota-se uma perspetiva dicotómica, centrada no “preto e no branco”, o que nem sempre é assim tão simples. Interpretamos a sua reflexão como um desabafo no sentido em que o tempo que ele dedica aos estudos e às suas metas escolares, não deixam espaço nem tempo para poder refletir sobre as suas escolhas. A esse respeito, Vieira, M. (2016) refere que é preciso ter em conta o processo de amadurecimento presente nos adolescentes, ao longo do seu período de escolaridade, o que leva à construção de um autoconhecimento que pode “fazer emergir dúvidas naquilo que eram anteriores certezas”. Não está em causa o rendimento escolar e o tempo aplicado a uma reflexão intrínseca. Estamos perante uma transformação identitária que é estimulada por diversos fatores.

Neste caso, o jovem (H.) apresenta-se como um jovem focado no seu sucesso escolar e que, por alguma razão, desconhecida para nós, ainda não teve contacto com fatores facilitadores para uma tomada de decisão face ao ensino superior. Segundo Vieira, R. (2009) a identidade é algo em construção, onde o indivíduo percorre o caminho entre o “nós” e o outro que vai descobrindo no dia-a-dia. O mesmo autor atenta-nos para o facto de olharmos a identidade como um projeto, o que faz todo o sentido, num processo como este, na arquitetura de um projeto de vida, através das escolhas tomadas.

9º Ponto – “Mercado de trabalho e projetos de vida adulta”

O nono ponto do guião do *focus-group* debruçou-se sobre a relação entre “Mercado de trabalho e projetos de vida adulta”. Ao longo do debate realizado, os jovens participantes foram sempre tocando nestes pontos como fatores moldadores dos seus projetos de vida. O facto de hoje em dia o mercado de trabalho e a área onde se possa trabalhar não esteja completamente dependente do curso que se tira é uma conclusão unânime do grupo. Todos se completam com ideias face à diversidade de licenciaturas e mestrados de continuação e as portas que estes podem abrir. No entanto, o sentimento de insegurança e desconhecimento face ao futuro pós ensino obrigatório, causa desconforto em alguns jovens.

Eu acho que nós vamos tirar um curso e provavelmente não vamos trabalhar nisso. Mas mesmo assim indo pelo mesmo, há sempre imensas portas abertas que tu podes sair fora da área e fazer imensas coisas. Nós não estamos presos aos nossos cursos (M.R.).

Mas isso mete muito medo! Ando aqui sempre sem saber o que fazer da minha vida (H.).

A jovem (M.R.) considera o lado positivo, referindo que esse desconhecido traz por outro lado um maior leque de possibilidades na inserção do mercado de trabalho. Por exemplo, o facto de complementarem licenciatura com mestrados de outras áreas. Para além disso, esta jovem mostra muito importância ao que é desenvolvido fora da escola e daí ter outras competências que poderão ser diferenciadoras no mercado de trabalho, complementando toda a formação académica.

Quando a conversa se direcciona para o olhar sobre a vocação e realização pessoal no mercado de trabalho, inicialmente o grupo percebe que não será fácil numa primeira instância terem o “emprego de sonho”, e a relação trabalhar por dinheiro e trabalhar por vocação é uma relação complexa, dependente de diversos fatores presentes no senso comum dos jovens.

No entanto, surge uma discórdia no grupo, na qual os jovens do ensino profissional, tomam uma posição mais romancista, acreditando que para eles o importante é o trabalhar por vocação, mesmo dependendo das condições salariais do mercado de trabalho. Observa-se a construção de uma realidade imaginária e até um pouco imatura, não demonstrando uma reflexividade sobre os diversos fatores que envolvem a vida

adulta. Denota-se que estes jovens, oriundos do ensino profissional, sentem-se completamente identificados com a sua área de formação, apresentando uma identidade bem definida ao nível do que querem fazer a nível profissional, relacionando com a concretização pessoal.

Por outro lado, os jovens provenientes do ensino regular, apesar de quererem trabalhar em algo que realmente se sentem concretizados, têm noção que existem obstáculos ao nível do mercado de trabalho e o fator monetário estará sempre presente como motor de subsistência nas suas vidas. Apesar da discórdia, o próprio grupo chegou a uma conclusão unânime: o importante e que serve de fator motivacional para o processo de construção do projeto de vida, é o acreditar numa vocação e seguir esse elemento como base identitária de cada um.

10º Ponto – “Os jovens saem cada vez mais tarde de casa”

O décimo ponto de debate apresentado ao grupo de jovens participantes debateu-se sobre os jovens saírem cada vez mais tarde de casa. Na continuidade da conversa, o tema da subsistência na vida adulta foi-se relacionando com as condições existentes na oferta do mercado de trabalho. Os jovens, apesar de ainda estarem em formação escolar, foram mostrando conhecimento face às condições salariais praticadas atualmente.

Por outro lado, apesar desse conhecimento, os seus contributos demonstram algum desconhecimento sobre a forma como a sociedade consegue subsistir com essas condições. Ao longo do debate, os jovens também se debateram questionando-se se neste momento estariam preparados para assumir a sua independência, identificando deveres e obrigações que estão sujeitas a uma vida adulta.

Não é só dinheiro! É também responsabilidade e educação. Depois não queres ir viver para fora porque tens medo das responsabilidades, não é só dinheiro. Tu até podes ter dinheiro mas não tens mentalidade suficiente para sair de casa. Tu hoje vês pessoas com 25 anos a trabalhar com emprego estável e não saem de casa porque tem medo das responsabilidades (G.).

Eu não era capaz de viver sozinho só porque sei cozinhar e o resto das coisas? Contas a pagar e cenas assim?! E os impostos? Eu não entendo nada disso, eu acho que nós não sabemos nada disso (H.).

O grupo identificou esta transição como um processo longo, o que está dependente do tempo de formação que alguns ainda têm pela frente e, por outro lado, pelo fator desconhecimento, pois torna-se uma realidade não palpável, ainda nesta fase da vida deles. Salientamos para o facto dos jovens participantes viverem numa vila o que também molda nas suas identidades a forma como eles veem o mundo. A própria transição do ensino secundário para o ensino superior obriga-os a mudar de contexto espacial, o que faz com que estas opiniões possam mudar ao longo do crescimento e das experiências que têm pela frente.

Estes foram os pontos que completaram a primeira parte do *focus-group*. Como explicado anteriormente, houve a necessidade de dividir o guião em duas sessões, de forma a não se tornar tão extenso e que os participantes não sentissem qualquer esgotamento face à temática.

11º Ponto – “De que forma veem a experiência relativa ao *focus-group* e o seu impacto”

Na segunda sessão, com o objetivo de estimular à reflexão sobre os pontos anteriormente debatidos e o papel dos participantes nesta investigação, surgiu a possibilidade de inserir um tópico de reflexão sobre a participação dos jovens no *focus-group*. Identificámos neste tópico uma oportunidade para eles refletirem e, por outro lado, ser uma oportunidade de identificação do empoderamento dos jovens face a alguns temas debatidos.

Através da observação participante, adotando uma postura interativa, os jovens começaram por referir que um dos pontos interessantes foi olhar para os dois tipos de ensino e de que forma é que cada um era composto face aos seus planos de estudos. Observou-se também a diferença na abordagem ao futuro profissional. Os jovens do ensino profissional apresentam um olhar para o futuro, relativamente ao mercado de

trabalho, de forma mais ativa, mais empreendedora, denotando-se o papel bem presente da escola, sendo este de natureza mais prática e comercial.

Nesta reflexão grupal, falou-se também da forma como os jovens do ensino profissional acedem ao ensino superior, sendo atualmente uma temática muito debatida face às alterações que o governo tende a fazer. Denotou-se um desconhecimento por parte dos alunos do ensino profissional, sobre o tal processo. Pelo lado dos jovens do ensino regular, demonstraram alguma estranheza, sendo uma forma de acesso que não é partilhada com a realidade deles. Neste ponto, participei na dinâmica do *focus-group*, assumindo-o como uma conversa entre os jovens, esclarecendo-os sobre a forma como ainda está desenhada a forma de acesso ao ensino superior para os alunos do ensino profissional.

Naturalmente a dinâmica do *focus-group* tornou-se numa conversa de esclarecimento mas também de empoderamento na interação entre os jovens e também do próprio mediador presente. Tal como Brites (2017), nestas metodologias participativas, o próprio pesquisador pode ser entendido como uma fonte de informação, ao esclarecer os jovens de alguma informação e capacitando-os simultaneamente face a alguma informação específica.

Os jovens olharam também a escola e o tipo de ensino como uma fonte de competências que desenvolvem e os capacita para o seu futuro. O debate debruçou-se na forma como a escola capacita os alunos, no desenvolvimento de competências sociais e pessoais. A primeira ideia partilhada no grupo foi que o ensino profissional capacita os jovens com certas competências que, por vezes, os do ensino regular poderão não ter tanto acesso, mas que mesmo assim havia sempre o desenvolvimento de competências ao longo do processo formativo, tanto no ensino regular, como no profissional.

O jovem (H.) salientou que apesar de sentir que a escola o desenvolve como aluno, ao nível de conhecimentos teóricos, este não consegue identificar competências transversais nesse processo escolástico. É interessante olharmos para este contributo, na perspetiva do jovem, participante de um percurso formativo, apesar de ter consciência dos conhecimentos teóricos que vai adquirindo, questionamo-nos se os jovens não terão consciência das competências sociais que vão adquirindo e de que forma este processo é identificável numa vertente identitária.

12º Ponto – “Mobilidade Juvenil”

De forma a introduzir o próximo ponto, foi lembrado um contributo dado pela jovem (M.R.) ao referir que gostaria de fazer um *Gap Year* (ano sabático) como resposta ao sexto ponto de debate “12º ano e o futuro em aberto – Que expectativas após o 12º ano?”. Ao lembrar esse episódio, foi aberta a discussão ao tema “Mobilidade Juvenil” que se tornou mais um momento de interação e troca de visões entre os jovens, comprovando mais uma vez que o *focus-group* tinha sido a melhor opção metodológica para a presente investigação.

Um ano sabático (*Gap Year*) é visto como uma pausa nos estudos, mais propriamente na transição entre o ensino secundário e o ensino superior, ou deste para o mercado de trabalho. Este movimento pode ter diferentes formas, dependendo do que é que o individuo quer fazer. Viajar pelo mundo, explorar culturas e países, trabalhar e/ou fazer voluntariado durante pequenos períodos. O participante (H.) questionou a colega de forma exclamativa e duvidosa na opção da colega, espelhando de certa forma alguma insegurança sobre essa filosofia e opção de vida. Matilde partilhou o que sente e os seus receios.

Eu estava a falar a sério. Eu acho que um *gap year*, pelo que penso é estar um ano onde não há estudos mas fazes uma data de outras coisas: voluntariado, trabalho e supostamente retomas estudos. Eu acho que aí a grande consequência e desvantagem é estares um ano. O que por um lado pode-nos abrir os horizontes, a nós alunos do ensino regular, mas abre nos horizontes porque nós estamos muito habituados aos livros e ao estudar. Mas depois voltar à realidade e voltar à faculdade e a estudar, eu acho que não me ia conseguir adaptar. Imagina que não conseguia voltar a tirar um curso?! (M.R)

As participantes (C.M.) e (L.) dão contributos de forma encorajadora, tentando emancipar a jovem em não ter medos face ao período que pode estar afastada da faculdade. Segundo Araújo, L. & Mouraz, A. (2015) no estudo “No intervalo: a experiência do *Gap Year* na transição entre o secundário e a universidade” - as autoras referem que os jovens participantes dessa investigação assumem que o “*Gap Year* ajudou-os a descobrir ou a consolidar os seus pensamentos e a decidir sobre um curso, que afirmaram ser aquilo que efetivamente são felizes a estudar”. Sendo uma experiência que acarreta diversos desafios ao nível pessoal e social, o desenvolvimento de competências e a capacitação dos jovens é uma consequência positiva da

experiência. Os jovens participantes desse estudo referem também que se “tornaram mais aptos e mais rápidos a encontrar as soluções que precisam para as adversidades que lhes surgem” (Araújo, L. & Mouraz, A., 2015).

A jovem (L.) refere que conhece outras jovens que não sabem o que querem fazer após a conclusão dos estudos, não tendo perspectivas nem de integração no mercado de trabalho, nem no ensino superior. Deste modo, optei por inserir uma questão direta à jovem:

Pesquisador: “Achas que há jovens do teu curso que querem sair da área que frequentam?”

Jovem (L.): Eu acho que sim. Tenho muitos colegas meus que estão no curso errado! Não são proactivos nem têm vontade de comunicar e o nosso curso é comunicação e marketing. Mas em relação ao *Gap Year*, também partilho da tua opinião (M.R.) também tenho esse medo!

Esta questão foi um estímulo para um novo debate sobre a dificuldade que alguns jovens têm na sua emancipação e no surgimento dos seus momentos transformadores que ocorrem ao longo das diferentes fases da vida deles. Então todos sublinham diversas vantagens presentes na modalidade do *Gap Year*, seja em experiências profissionais, voluntariado ou mesmo no aproveitar de uma pausa para refletir.

Os jovens partilharam a sua visão e deram exemplos de outros colegas que já estiveram um ano sem estudar, uns a trabalhar, outros não, mas a identificação de influências e experiências face à vida real é óbvia na questão da orientação do seu projeto de vida.

Aproveitei o ponto para partilhar o meu ponto de vista com base no meu trabalho de capacitação juvenil, partilhando algumas iniciativas que são realizadas no âmbito do projeto Espaço J, em diferentes trabalhos com jovens da comunidade.

De certa forma, a minha partilha teve como objetivo estimular a reflexão em grupo com os contributos já referidos, face a exemplos conhecidos de cada jovem, partilhando que diversas vezes, em conversas com outros jovens, são vários os casos que não têm definido o que querem fazer após a conclusão do ensino obrigatório. Salientei que há jovens que por vezes não são equipados de fatores favoráveis a uma boa orientação vocacional. Fatores como médias baixas, escolhas erradas de cursos ou simplesmente a

falta de reflexão em momentos adequados, levam a que jovens possam ter essa dificuldade. No entanto, estas são conclusões oriundas do meu dia-a-dia profissional, de um senso comum que não é comprovado e questionado cientificamente. Daí estar a trabalhar nesta temática, aliando a minha prática profissional ao meu interesse científico.

13º Ponto – “Apoio na capacitação das escolhas”

O último ponto de debate a ser analisado debruça-se sobre um dos fatores que envolvem a transição do término do ensino obrigatório, “a informação e apoio” no acesso ao ensino superior como a outras ofertas formativas e na divulgação de programas de voluntariado direcionados para os jovens, tais como, os programas promovidos pelo IPDJ (Instituto Português do Desporto e da Juventude) e os de âmbito internacional da agência Erasmus+. Na nossa ótica, acreditamos que seja uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e de forte construção identitária, por experiência profissional e contacto com jovens participantes de alguns destes programas. Neste ponto, os jovens abordaram o ponto através de duas perspetivas: as informações sobre o acesso ao ensino superior e, por outro lado, sobre os apoios na participação e gestão de projetos juvenis e divulgação de voluntariado.

Sobre as informações ao acesso ao ensino superior, os participantes concluíram que a informação existe, mas por vezes não está bem “organizada”. O processo de candidatura e de requisitos é um fator que, por vezes, está dependente da instituição de ensino a que se candidatam, o que leva a alguma confusão. O grupo voltou a referir conclusões retiradas no ponto oito “motivos que levam a mudar de curso”, lembrando que faz falta uma figura na escola que os ajude na clarificação do processo de candidatura e numa pesquisa mais orientada.

Relativamente às informações sobre os programas de voluntariado e outros projetos juvenis, os jovens demonstraram algum desconhecimento sobre o tema, mesmo ao nível local. Apesar disso, identificam o projeto Espaço J como um espaço onde podem saber informações sobre esses temas.

Sim, se viesses aqui (Espaço J) de certeza que eles te ajudavam e davam-te informações sobre voluntariado. No entanto não sei se há formas de fazer voluntariado aqui na Lousã (H.).

Outra perspetiva analisada na troca de argumentos entre os participantes foi o interesse por parte dos jovens na procura dos respetivos programas, identificando por um lado, um fraco interesse nos jovens sobre o voluntariado e/ou outro programa juvenil, não identificando nestes, oportunidades de capacitação e aprendizagem ao nível social e pessoal.

Eu acho que a ideia é que tu não procuras. Se te desses ao trabalho talvez encontravas (M.R.).

Eu acho que a questão não é haver mais informação. É algo que não depende das entidades e dos projetos. O facto é que os jovens não querem saber! O Espaço J consegue fazer isso! Eles divulgam as iniciativas que existem na internet, principalmente no *facebook*. Depois a equipa para além de divulgar também faz contigo as coisas e apoia-te (L.M.).

O debate debruçou-se sobre o interesse que os jovens demonstram nestas iniciativas e na proatividade dos mesmos na procura de informação e auxílio no esclarecimento de dúvidas. A jovem (L.) voltou a referir que a sua experiência no projeto Geração Z, iniciativa promovida pelo IPDJ, teve a ajuda da equipa do Espaço J, na orientação e capacitação, ao longo do processo de desenho da sua candidatura. Por outro lado, alguns participantes consideram que a informação existe e em grande quantidade. A questão está no tomar de iniciativa e na procura, o que por vezes é uma barreira presente nas suas escolhas e nas ações a tomar.

Eu acho que já somos uma geração informada e até demasiada informada. Já somos suficientemente instruídos através da internet e das redes sociais. Há tanta coisa a tentar incentivar, mas sinceramente parte de cada um (C.M.).

Falta o à vontade. Eu acho que se tivesse uma dúvida n tinha à vontade vir aqui perguntar mesmo sabendo que me podiam ajudar (M.R.).

Muitos destes contributos deram-nos acesso a uma ótica que para nós, que vemos de fora para dentro, não tínhamos acesso. Quando as jovens referiram que havia barreiras de participação face à procura autónoma de informação, intervimos de forma espontânea

com a questão “De que forma podemos incentivar os jovens?”. As respostas basearam-se na identidade de cada um. Apesar de haver entidades que divulgam e ajudam os jovens nas iniciativas de voluntariado e/ou projetos juvenis, a barreira está na abertura em vir perguntar e pedir ajuda. Denota-se uma incapacidade de saltar barreiras, de interação social e na abertura a uma comunicação horizontal entre o jovem e um técnico social (educador social, animador sociocultural) ou até um professor.

Neste capítulo procurámos através da metodologia participativa, o *focus-group*, olhar os jovens sobre os seus contributos que iam oferecendo como resposta e reflexão aos pontos de debate apresentados. Procurou-se que os pontos tocassem em diferentes temas e fatores que estão envolvidos ao longo da trajetória juvenil, o que se tornou interessante na perspetiva em que os participantes apresentaram uma capacidade de conectar os diferentes pontos sem necessitarem da intervenção do mediador.

CAPÍTULO 4

JOVENS E SUAS PERSPETIVAS –

ANÁLISE COMPARATIVA

Analisadas as vozes dos seis jovens participantes, é possível perceber que há aspetos em termos de projeção futura e perspetivas desse caminho que, por vezes, se (des)conexam ao longo do debate e da troca de ideias.

Na mesma linha de cruzamento de ideias, surgem fatores como o papel da família e o sistema de ensino que têm uma participação nas escolhas que estes jovens podem fazer, principalmente no acesso ao ensino superior, o que de alguma forma deixa a escolha do curso a prosseguir um pouco ao livre arbítrio, segundo alguns contributos dados pelos jovens. Há também pontos de vista diferentes na reflexão e filosofia de vida destes jovens com quem trabalhei, estudei e aprendi, que face à independência na entrada na vida adulta, esta está comprometida por fatores como o mercado de trabalho e as condições socioeconómicas hoje vividas pela sociedade.

No quadro de análise comparativa sobre os contributos ao *focus-group*, procura-se operacionalizar justamente os pontos comuns e diferenciados relativamente aos pontos de debate que fazem parte do guião do *focus-group* (cf. Apêndice 10).

Para tal, no quadro síntese de leitura comparativa analisar-se-á as categorias de análise: “Abordagem ao futuro e suas influências”; “O papel da família nas escolhas”; “O papel dos professores e forma de ensino nas escolhas”; “Expectativas após o 12.º ano e possíveis obstáculos”; “Olhar sobre o mercado de trabalho” e “Independência Juvenil”. Apresentamos assim, as perspetivas mais importantes ao analisar a arquitetura dos projetos de vida e as tomadas de escolhas dos jovens (cf. Apêndice 10).

Relativamente à abordagem ao futuro e as influências que contribuem para tal perspetiva por parte dos jovens, os participantes pesquisados apresentaram alguns pontos em comum, identificando elementos como a família e a escola como elementos influenciadores. Para além disso, conseguem refletir sobre a sua classe geracional,

desenhando nas suas reflexões duas perspetivas: a tradicional, influenciada pelos pais, tendo como objetivo construir família; a perspetiva moderna na qual os jovens prorrogam esse tipo de decisões, apresentando desta forma trajetórias cíclicas (Gil Calvo, 2011) que levam a uma independência cada vez mais tardia. As jovens (L.) e (C.M.) partilham desta perspetiva, tal como podemos rever nos seus contributos:

Há dois tipos de jovens: Há os jovens que pensam um bocado no assunto e elaboram o seu plano e pensam... Pensam um bocado no assunto! E há aqueles que é do tipo: “eu quando chegar lá penso nisso, por enquanto... Paz! E deixem-me estar quietinho no meu canto.” Acho que é muito por aí, acho que há os dois. (Jovem L.)

Sim! Há bastante... Há por exemplo aqueles que adotam também uma forma mais tradicional de viver. Por exemplo, se virem que os pais têm uma certa influência na vida, ou seja, querem construir família, etc... Agora também há outras opções. Há muita gente hoje em dia que nem sequer pensa nessa opção já vê a vida de outra forma, de uma forma um bocado mais moderna e por isso também é como a Lara disse um bocado, ir deixando ver até onde a vida nos leva e depois se calhar fazemos as opções um bocado mais tarde. (Jovem C.M.)

O jovem (H.) defende que se torna confuso pensar sobre as suas escolhas e as consequências que poderá vir a ter com base nessas escolhas. Por outro lado, a jovem (M.R.) considera que a escola é um dos elementos que mais molda as suas escolhas, no entanto, aprofundaremos essa questão mais à frente na categoria de análise específica a esse tema.

De forma a fechar esta categoria de análise, revemos no contributo do Jovem (G.) a sua perspetiva mais global. O próprio defende que não são só os pais ou a escola, mas todas as pessoas à sua volta, provenientes dos contextos onde ele pertence que, influenciam as suas escolhas. Nota-se neste jovem uma reflexão sobre a sua própria identificação de um processo de auto e heteroconstrução identitária, na qual não está sozinho (Vieira, R., 2009).

Face à categoria baseada no papel da família nas escolhas tomadas pelos jovens, os participantes não demonstraram contributos muito longos neste aspeto. A maioria dos jovens valida a participação dos pais na tomada das suas escolhas. A jovem (C.M.) revê essa participação como importante, devido à maturidade geracional que os pais apresentam. Em outra perspetiva, a Jovem (L.M.) considera que hoje em dia existem

pais que espelham um sentido de “proteção exagerado”, o que faz com que a maioria dos jovens de hoje esteja dependente dos pais para tomar algumas decisões.

Relativamente ao papel dos professores e a forma de ensino nas escolhas a tomar, temos nesta categoria de análise uma dualidade que surge na comparação do papel dos professores provenientes de dois tipos de ensino, o regular e o profissional. O papel do professor é, aos nossos olhos, com base nos contributos estudados, um elemento que independentemente da sua participação, está envolvido na ideia da escola para o aluno. Analisando os jovens participantes do ensino regular, as jovens (M.R.) e (C.M.) afirmam que não têm qualquer conversa com os professores sobre os seus futuros, não revendo qualquer impacto nas escolhas que tomam. O jovem (H.), apresentando-se como um jovem com uma avaliação curricular bastante positiva, defende que é importante a relação que se cria com o professor. O próprio refere que se for “diferente e marcar o professor pela positiva”, o professor demonstrará mais receptividade.

Os jovens do ensino profissional contradizem os seus colegas, defendendo as suas opiniões com base naquilo que vivenciam na sua escola. A jovem (L.M.) partilha a relação que tem com uma professora, referindo que esta demonstra interesse nos seus projetos curriculares, estando disponível para dar apoio. Uma atitude que a jovem revê a nível geral na escola profissional onde estuda. O jovem (G.) compara os seus colegas do ensino regular a um “produto” que os professores estão a criar, assinalando mais uma vez a ideia de uniformização e educação escolástica feita em escala, o que se traduz numa homogeneidade nesta classe geracional.

Ainda nesta categoria de análise, outra perspetiva analisada pelos jovens participantes foi o papel da escola e/ou da forma de ensino na emancipação para o ensino superior e escolha de futuras áreas profissionalizantes. O jovem (G.), oriundo do ensino profissional, defende que neste tipo de ensino o leque de ofertas é mais abrangente e consegue escolher um curso que o motive. Relaciona essa oferta e escolha do curso com experiências que tenha tido no seu passado. A jovem (L.M.) para além das escolhas profissionais olha também para a preparação para a entrada no mercado de trabalho. A mesma considera que os estágios curriculares e os projetos desenvolvidos na escola são mais-valias para o ganho de competências e até valorização do currículo.

Já nesta ótica de emancipação juvenil, os jovens provenientes do ensino regular não conseguem contradizer os seus colegas, mas sim complementá-los com as suas reflexões. A jovem (C.M.) defende que o ensino regular que frequenta não a prepara para um futuro trabalho. Sente que o ensino está uniformizado, identificando-se como máquina, na qual deve reter a matéria de forma estigmatizada. Na ótica do ganho de competências transversais ao mercado de trabalho, a jovem considera que só conseguirá ingressar no mercado de trabalho se se envolver em atividades extracurriculares. No entanto, a escola não lhe deixa tempo para isso. A jovem (M.R.) partilha da mesma opinião referindo que não é só a escola a contribuir para o seu futuro. Deve usar o seu tempo extracurricular para investir em competências transversais. O jovem (H.) partilhando da mesma opinião, afirma: *O importante é tu saberes que não pode ser assim. Tu fazes assim porque é como eles querem mas quando fores lá para fora é: “não, eu vou fazer isto”* (Jovem H.) (cf. Apêndice 2).

Na categoria de análise sobre as expectativas após o 12.º ano e possíveis obstáculos, ao longo do debate realizado com a dinamização do *focus-group*, os jovens direcionaram naturalmente o tema para os exames nacionais, identificando-os como um obstáculo de acesso a ensino superior. Este é um ponto que achamos importante analisar aos olhos dos mesmos.

Começando pela análise da jovem (L.M.), a própria identifica a importância da média para o acesso ao ensino superior, tanto relativamente ao seu curso como dos exames a que se candidata. A jovem demonstra vontade de ir para o ensino superior apesar de ter identificado as dificuldades acrescidas por vir do ensino profissional e ter que fazer uma preparação extra para realizar o exame da disciplina específica escolhida para o seu ingresso. No entanto, a jovem (L.M.) apresenta uma estruturação face ao que planeia para o seu futuro. Através dos seus contributos, facilmente identificámos a área profissionalizante que quer seguir, mostrando que se sente realizada no curso de ensino profissional que frequenta, o curso de Comunicação, Marketing e Relações Públicas.

O jovem (H.) defende que é errado haver um exame que defina a entrada no ensino superior. Todavia, não se alonga no seu discurso, tendo-se debruçado na questão da refletividade sobre as suas escolhas. O jovem, ao longo do debate, mostrou sempre alguma dificuldade em refletir sobre as suas escolhas, assumindo que o tempo que leva a estudar não lhe dá espaço para refletir e/ou pensar sobre as suas decisões.

A jovem (M.R.), face a esta categoria de análise que nos debruçamos, apresenta um olhar mais global face aos obstáculos identificados, no pós-ensino obrigatório. Relativamente aos exames nacionais, a jovem defende que os exames poderão ser uma forma de justificar as notas que os alunos têm durante os três anos do ensino secundário. No entanto, questiona-se se os alunos provenientes de escolas privadas poderão usufruir de certas vantagens face à preparação para o exame, vindo do ensino regular privado. Já numa ótica sobre o percurso no ensino superior, a jovem considera que outro obstáculo nesta transição (Gil Calvo, 2011) é a falta de clareza na informação sobre os cursos superiores, levando a que os jovens mudem de curso posteriormente.

Face à categoria de análise do olhar sobre o mercado de trabalho, os jovens apresentaram duas reflexões estruturantes que achamos importante analisar. Inicialmente, as jovens (C.M.) e (M.R.) começaram por referir que provavelmente não iriam trabalhar na área de formação que iriam formar-se.

A jovem (C.M.) debruça-se sobre o exemplo profissional dos pais que atualmente trabalham fora da área de formação. Refere também que é natural terminar o ensino superior sem saber o que quer fazer a nível profissional. O jovem (H.) partilha algum receio face ao desconhecimento do seu futuro profissional. No entanto, defende a importância de conjugar uma licenciatura com um mestrado de áreas diferentes de forma a ter mais oportunidades de ingresso no mercado de trabalho.

A outra perspetiva que os jovens apresentam nesta categoria de análise passa pelo caminho a progredir no mercado de trabalho e a procura da realização pessoal. A jovem (L.M.) assume a dificuldade de arranjar inicialmente o emprego desejado. Mostra-se consciente que quando estiver inserida no mercado de trabalho, o processo de crescimento pessoal socioprofissional, passará por várias transições laborais até encontrar o emprego que a realize. O jovem (H.) já se encontra receoso face à procura do trabalho ideal, temendo que haja limitações a isso. Considera importante o dinheiro para algum conforto, levando-o a definir-se como um bom profissional se tiver essa estabilidade. É importante para a jovem (L.M.) fazer algo com que se identifique e não aceitará qualquer emprego. O jovem (G.) defende que só trabalhará em algo que realmente se sinta realizado.

A análise à última categoria de análise baseou-se na independência juvenil. Os jovens tocaram em pontos justificativos que se apresentam como motivos para o adiantamento dessa mesma independência. A jovem (L.M.) identifica os valores salariais praticados como uma barreira para conseguir viver sozinha, e mesmo quando estiver na faculdade, se não tiver acesso a bolsa, terá que trabalhar enquanto frequenta o ensino superior. Na mesma linha está a jovem (C.M.) que revê a sua futura autonomia subordinada pelo ordenados praticados e pelos anos de estudo que ainda tem que frequentar até começar a trabalhar. O jovem (H.) acrescenta que a independência está confinada ao desconhecimento que sente sobre os impostos e outro tipo de obrigações que terá pela frente, sendo confrontado pelos colegas, referindo que isso seriam coisas a aprender com o tempo. O jovem (G.) defende que a prorrogação da independência dos jovens, na saída de casa dos pais, provém da educação dos mesmos e do receio em assumir responsabilidades, tudo isso numa ótica de comodismo por parte dos jovens em geral.

A construção deste quadro de análise comparativa serviu não só para ter mais uma perspetiva ao ouvir e reler os contributos dos jovens ao longo do debate no *focus-group*, mas também para analisar pontos e temas que realmente foram importantes e falados pelos jovens mesmo ao longo de diferentes pontos de debate que fizeram parte do guião do *focus-group*.

CAPÍTULO 5

MEDIAÇÃO INTERCULTURAL COMO UM PROCESSO FACILITADOR

Após todo o trabalho realizado e tendo como base todo o enquadramento teórico aqui utilizado, a metodologia realizada com os jovens levou-nos a ter acesso à forma como eles se posicionam face aos seus projetos de vida e expectativas futuras. Com a análise do *focus-group* e dos respetivos olhares dos jovens, espelhados nos Capítulos 3 e 4, percebemos que são diversos os temas e respetivamente vastas as escolhas que fazem parte deste processo, fatores que se apresentaram como elementos ativos ao longo das trajetórias juvenis (Calvo, 2011).

Desde cedo percebemos que o presente trabalho iria trazer olhares e contextos que, de acordo com o ciclo de estudos no Mestrado de Mediação Intercultural e Intervenção Social, não seriam tão mencionados na prática da mediação intercultural, na ótica da capacitação juvenil. Neste caso, especificamente no processo de tomada de escolhas, como um cenário de transformação de identidades, onde não é só o jovem mas também a família, os professores e os colegas que se transformam, em paralelo com as mudanças sociais provenientes do mercado de trabalho e das atuais perspetivas que se avizinham numa fase pós-ensino obrigatório.

Desta forma, como mote motivacional, na procura de novas realidades onde a mediação intercultural pode responder como prática já descrita sentimos a necessidade de criar um capítulo que refletisse sobre a prática da mediação intercultural, moldada à prática escolar e sociopedagógica, como elemento facilitador na arquitetura de um projeto de vida e nas tomadas de escolha por parte dos jovens.

Sendo assim, entendemos que a mediação intercultural, tendo ela um cariz preventivo, transformativo e educativo (Vieira, A. 2016; Vieira, A. & Vieira, R., 2017), apresenta-se como uma ferramenta a observar, possibilitando a sua eficácia na facilitação da

construção de projetos de vida, nos jovens. Esta aplicação poderá ser usada em diversos contextos espaciais, seja no contexto escolar, seja ao nível comunitário e/ou familiar.

O projeto de vida, tal como qualquer projeto, mantém-se sempre em construção. A mediação feita pelo técnico de trabalho social (animador, educador) ou pelo professor deve ser contínua, estimulando a reflexão sobre o passado, atuando no presente e construindo perspectivas de um futuro próximo. Não podemos esquecer que toda a vivência e participação social do jovem, seja no seu meio familiar, comunitário e escolar, são espaços de construção, formação e de transformação. “Há uma transformação do eu sempre que se aprendem novos conhecimentos, seja na escola, seja nos diversos contextos culturais” (Vieira, R. & Vieira, A. 2016; Vieira, A. & Vieira, R., 2016, citado por Vieira, A. & Vieira, R., 2017, p. 49).

Ora, com esta referência, o trabalho de orientar e mediar deve ter em conta a transformação identitária do jovem e olhá-lo como um todo, numa perspectiva etnográfica e multidisciplinar. A identidade do jovem de hoje provém do resultado da triangulação complexa de Pineau (1983, citado por Vieira, A. & Vieira, R., 2017) a autoformação, a heteroformação e a ecoformação, que através de vários fatores de dependência à emancipação juvenil, como referenciado por Esping-Andersen (2000), consideramos como desafios atuais que moldam a atual identidade juvenil.

Todo este trabalho não se aplica só ao jovem. É um trabalho transversal a si e ao seu meio, incluindo a família que tem uma participação ativa na construção dos seus projetos. Falamos, assim, de um outro papel da mediação sociopedagógica e mediação intercultural. A “criação de pontes” entre diferentes pontos de vista, tendo origem em diferenças intergeracionais. Remetemo-nos desta forma à mediação como uma filosofia hermenêutica (Vieira, R., 2011; Vieira, A., 2013; Vieira, R. & Vieira, A., 2017) como base para um trabalho entre pais e filhos, tendo como objetivo encontrar a autonomia familiar, na construção do projeto de vida dos seus filhos. Identificamos desta forma a mediação intercultural na transformação de todas as partes envolvidas (pais e filhos), na troca dos seus pontos de vista que poderão ser diferentes, mas que se encontram num lugar-comum.

Na ótica do mediador, este veste o papel de facilitador, transformador e educador, desenhando um conjunto de técnicas que promovam nos jovens o autoconhecimento e

desenvolvimento, mas também desocultação de competências que os façam encontrar significados na sua existência. Torna-se numa intervenção que combina uma “atitude cultural com um manejo de técnicas” (Vieira, A. & Vieira, R., 2017, p. 46). Que na prática se assumem como um exercício de valorização pessoal e promoção da autonomia, trabalhando competências sociais, transversais à sua participação em sociedade de forma educativa, respeitadora, compreensiva e empoderadora de si mesmos.

Parte-se do pressuposto que este trabalho, na ótica de transformação identitária, ou seja, na linha da mediação intercultural e sociopedagógica, pode e deve ser feito em parceria com a escola, passando pela facilitação de competências pessoais e sociais. Toda esta intervenção conduz à melhoria do desempenho académico, social e profissional (Lopes et al, 2006), o que leva a que as relações no seio (familiar, pares e comunidade) seja positivo, levando à valorização pessoal, o que faz com que o jovem tenha uma maior confiança no seu futuro (Dias, 2001).

Os desafios de trabalhar com jovens, e na ótica da Educação Social, sendo esta participativa, dinâmica e reveladora de identidades, passam por desenvolver competências que no fundo, respondam aos pilares da educação social, o “aprender a ser, a fazer, a conhecer a conviver”³. Um trabalho que leve o jovem a ser protagonista das suas decisões/escolhas, inseridas estas nas expectativas que estes têm para o seu futuro. Cruzamos de igual forma com um dos objetivos da educação social que segunda Vieira, A. (2016) passa por “alcançar a maturidade social”, ou seja, desenvolvendo o autodomínio e o desenvolvimento de competências individuais e sociais, construindo desta forma um objetivo comum. Defendemos na mesma ótica da autora a forma como a educação social trabalha em torno da formação do indivíduo:

A Educação Social acaba por ser uma ação sistemática e fundamentada de apoio, mediação e de transformação que incentiva especificamente o desenvolvimento da sociabilidade do indivíduo, durante toda a sua vida, circunstâncias e contextos, promovendo a sua autonomia, integração e participação crítica, construtiva e

³ Os quatro pilares da educação ao longo da vida inseridos no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenado pelo Presidente Jacques Delors.

transformadora no âmbito sociocultural que o envolve, contendo em primeiro lugar com recursos pessoais, tanto do educador, como do sujeito. (Vieira, A., 2016, p. 29)

Hoje o papel da Educação Social passa não só pela formação do indivíduo, agindo sobre identidades pessoais e sociais (Vieira, 2009) mas também no meio que o envolve, provocando transformações ao nível familiar e das relações com os pares (Vieira, A. 2016).

Desta forma, surge uma capacitação do jovem que toma as suas escolhas e como estas são vistas no âmbito familiar, moldando as relações existentes na família.

Como animador socioeducativo e parte integrante de um projeto que tem vindo a trabalhar a tónica aqui defendida, revemo-nos na mediação intercultural, não só como um novo acrescento à nossa bagagem de ferramentas e técnicas facilitadoras, mas também, mesmo a partir da animação socioeducativa. Uma nova filosofia de observar os jovens, no sentido de criar novas linhas de comunicação e interação, aceitando a transformação não só do jovem, mas também a do técnico que deverá crescer e estar a par de todas as problemáticas existentes, sendo sensível à origem de cada um e a como este se move em sociedade.

CONCLUSÕES

Esta investigação passa por perceber se os jovens mostram consciência relativamente ao seu futuro e às escolhas que tomam, e se tal fator resulta de um projeto autoconstruído e heteroconstruído, através da influência dos pares, amigos e professores, ou se é um projeto instituído a partir dos outros, designadamente através de sugestões do sistema escolar, e também familiar, com base em expectativas pré-definidas.

Com as últimas palavras desta dissertação podemos considerar que a resposta à questão inicial não é dualística. Através do olhar atento sobre as vozes dos seis jovens que participaram na presente investigação, permitiu entender que a construção do projeto de vida e as escolhas estão consequentemente ligadas, não só aos elementos referidos anteriormente, como também à caracterização desses mesmos elementos.

Ao constituirmos um grupo de jovens provenientes de dois tipos de ensino diferentes (o ensino regular e o ensino profissional), sabíamos que, naturalmente, a investigação poderia cair numa comparação entre as diferentes formas que estariam integradas à modelagem da reflexividade dos jovens. Desta forma, tivemos que olhar e ouvir os contributos provenientes dos dois tipos de ensino e identificar, não só as diferenças, como também os pontos de encontro que estariam no processo de tomada de escolhas dos jovens.

Apesar de não ser um objetivo traçado nesta investigação, foi inevitável observar-se a comparação natural que os participantes fizeram entre eles, face ao regime de estudos que frequentam. As diferenças entre o ensino profissional e o ensino regular, basearam-se muito na preparação das competências transversais para o mercado de trabalho e no modo como isso moldaria a emancipação dos mesmos na vida-adulta.

Analisando as reflexões apresentadas pelos jovens, podemos reter que a escola com o currículo de ensino regular é apontada pelos jovens como um sistema de uniformização na formação dos seus alunos, daí que haja a identificação da necessidade de recorrer a atividades extracurriculares para desenvolver competências transversais, ter novas experiências de forma adquirir conhecimentos, tanto ao nível prático, como ao nível

identitário. Todavia, salientam que o regime de estudos não lhes dá tempo para poderem ter essa participação fora da escola. Relativamente aos professores, estes são vistos como atores limitados pelo tipo de ensino, apresentando-se com falta de interesse sobre o futuro dos seus alunos e respetivas escolhas.

O papel da escola como elemento participativo na formação do jovem não se rege unicamente pela vertente escolástica. No entanto, a identificação da participação na formação pessoal, na ótica da Educação Social, não é vista pelos jovens.

Nós temos que ver o que é que os trabalhos que fazes no profissional e o tempo que nós no regular ocupamos a estudar, quais as consequências ou vantagens trazem para ti. Para mim sinceramente não sei. Estudar dá-me o quê? Capacidade de abstração? (Jovem H.)

Ao nível do ensino profissional, os jovens provenientes deste tipo de ensino identificaram diversas oportunidades para desenvolverem tais competências transversais, o que faria com que o contacto com o mercado de trabalho fosse mais real, levando a ter mais certezas sobre o futuro pós-ensino obrigatório. Salientamos que independentemente do tipo de ensino, os jovens mostraram interesse em seguir o ensino superior. Mesmo vindo do ensino profissional e identificando uma preparação mais apta à inserção no mercado de trabalho, houve jovens interessados no ensino superior. No que diz respeito aos professores, no ensino profissional, os jovens identificaram nestes um interesse e um apoio constante nos projetos pessoais e curriculares dos alunos.

Relativamente aos pontos em comum identificados nas duas óticas moldadas pelos diferentes tipos de ensino, identificamos os exames nacionais como um obstáculo de acesso ao ensino superior. Na continuidade dessa temática, os jovens apresentaram uma necessidade de melhor orientação face à escolha do curso a prosseguir no ensino superior, tanto ao nível da escola, como de toda a informação existente. Na nossa ótica, defendemos que uma equipa de técnicos, em contexto escolar, seria uma opção válida ao nível da mediação sociopedagógica.

Compreendemos que fatores como o mercado de trabalho e as formas de socialização hoje praticadas moldam, de certo modo, a forma de pensar destes jovens face ao seu futuro. Observou-se que os jovens apresentam um olhar sobre o futuro de forma reflexiva, principalmente face às expectativas após o ensino obrigatório, tendo a

capacidade de se relacionar já com o mercado de trabalho e os projetos a ter em vida adulta. Todos foram unânimes em dizer que possivelmente no futuro não trabalhariam na sua área de formação.

Ao longo da presente investigação, fomos mencionando o trabalho desenvolvido no projeto Espaço J E7G ao nível escolar e comunitário e como este foi a ponte de acesso a estes jovens que participaram na investigação. Neste seguimento, surgiu a necessidade de redigir um quinto capítulo que refletisse sobre o papel da mediação intercultural, em forma sociopedagógica, como ferramenta facilitadora na prevenção de desvios imprevisíveis nas rotas juvenis e na emancipação juvenil, promovendo uma tomada de escolha mais consciente face ao auto e heteroconhecimento.

Defendemos, tal como Vieira, A. & Vieira, R. (2011; 2017) que a escola, independentemente do tipo de ensino, seja este regular ou profissional, independentemente da formação mais ou menos direcionada para o mercado de trabalho, deve refletir sobre o cultivo de um novo relacionamento com os seus alunos, tendo diferentes perspetivas sobre a realidade de cada um, entendendo as suas dúvidas, dificuldades de emancipação e motivação para uma sociabilidade mais consciente, criando espaços de transformações identitárias sólidas, com fim a uma integração social harmoniosa.

BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, P. (2003). Identidades Juvenis e Dinâmicas de Escolaridade. *Sociologia, Problemas e Práticas, nº 41*, pp. 93 -115.
- Abrantes, P. (2011). A escola e o lazer: universos distintos? Em J. Pais, R. Bendit, & V. Ferreira, *Jovens e Rumos* (pp. 101-112). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Almeida, M., & Pinho, L. (2008). Adolescência, Família e Escolhas: Implicações na Orientação Profissional. *Psic. Clin., Rio de Janeiro, vol. 20, N. 2*, pp. 173 - 184.
- Amado, J. (2013). A investigação em educação e os seus paradigmas. Ciência e ciências da educação. Em J. Amado, *Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 25-73). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Araújo, L., & Mouraz, A. (2015). No intervalo: a experiência do Gap Year na transição entre o secundário e a universidade. *Revista de Estudos e Invetsigación en Psicología y Educación. No. 14*.
- Bitti, M. (4 de Julho de 2009). *Aprender na Diversidade: A perspectiva das crianças e jovens no âmbito do Programa Escolhas*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural. Obtido de Programa Escolhas.
- Boutinet. (1990). *Antropologia do Projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Capul, M., & Lemay, M. (2015). *Da Educação à Intervenção Social*. Porto: Porto Editora.
- Castells, M. (1999). *O Poder da Identidade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Costa, V. (2016). *Projetos juvenis e orientação escolar no ensino secundário. (Dissertação de Mestrado em Sociologia)*. Lisboa: ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa.

- Delors, J. (. (2010). *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights)*. Paris: UNESCO.
- Dias, C., Cruz, J., & Danish, S. (2001). O desporto como contexto para a aprendizagem e ensino de competências de vida: Programas de intervenção para crianças e adolescentes. *Análise Psicológica 1 (XIX)*, pp. 157-170.
- Ferreira, V. (2017). Os jovens perante o (des)emprego, o trabalho e o futuro nos anos de austeridade. Em V. Ferreira, M. Lobo, J. Rowland, & E. Sanches, *Geração Milénio? Um Retrato Social e Político* (pp. 39-43). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Ferreira, V., & Raimundo, A. (2017). Conversas entre jovens: o uso youth-friendly de grupos focais. Em V. Ferreira, *Pesquisar Jovens. Caminhos e Desafios Metodológicos* (pp. 57-90). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Galego, C., & Gomes, A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o "focus group" como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, pp. 173 - 184.
- Gil Calvo, E. (2011). A roda da fortuna: viagem à temporalidade juvenil. Em J. Pais, R. Bendit, & V. Ferreira, *Jovens e Rumos* (pp. 39 - 58). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Klein, A., & Arantes, V. (2016). Projetos de Vida de Jovens Estudantes do Ensino Médio e a Escola. *Educação & Realidades, Porto Alegre, v. 41, n.1*, 135 - 154.
- Kovács, I. (2016). Inserção no Mercado de Trabalho: Percursos de Emprego e de Vida de Jovens. Em G. Rocha, R. Gonçalves, & P. Medeiros, *Juventude(s): Novas Realidades. Novos Olhares* (pp. 43 - 72). V.N. Famalicão: Edições Húmus.
- Lopes, J., Rutherford, R., Cruz, M. C., Mathur, S., & Quinn, M. (2006). *Competências Sociais: Aspectos Comportamentais, Emocionais e de Aprendizagem*. Braga: Psiquilíbrios.

- Malik, L. (2003). *Será a Escola Facilitadora de Aprendizagens? O Empenho na Aprendizagem no Ensino Secundário*. Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Mateus, S. (2002). Futuros Prováveis. Um olhar sociológico sobre os projetos de futuro no 9º ano. *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 39, pp. 117-149.
- Moraes, L. (2009). Identidade do adolescente na contemporaneidade: Contribuições da escola. *TRansformações em Psicologia*, vol. 1, nº2, pp. 86 - 98.
- Pais, J. M. (1990). A construção sociológica da juventude - alguns contributos. *Análise Social*, vol. XXV, pp. 139 - 165.
- Pais, J. M. (2016). Jovens, Trabalho e Futuro: Dilemas e Desafios. Em G. Rocha, R. Gonçalves, & P. Medeiros, *Juventude(s): Novas Realidades, Novos Olhares*. (pp. 19-42). V.N. Famalicão: Úmus.
- Pappámikail. (2010). Juventude(s), autonomia e Sociologia: questionando conceitos a partir do debate acerca das transições para a vida adulta. *Sociologia:Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*. Vol. XX, pp. 395 - 410.
- Pappámikail, & Vieira, M. (2017). A (in)disponibilidade dos sujeitos como objeto de estudo: reflexões a partir de duas pesquisas com adolescentes. Em V. Ferreira, *Pesquisar Jovens. Caminhos e Desafios Metodológicos* (pp. 33 - 56). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Pappámikail, L. (2004). Relações Intergeracionais, Apoio Familiar e Transições Juvenis para a Vida Adulta em Portugal. *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 46, pp. 91 - 116.
- Robertis, C. (2011). *Metodologia de Intervenção em Trabalho Social*. Porto: Porto Editora.
- Santos, L. (2005). O Papel da Família e dos Pares na Escolha Profissional. *Psicologia em Estudo, Maringá*, v. 10, n. 1, pp. 57 - 66.
- Sousa, S. (2003). *9º ano: E agora? Um olhar sociológico sobre processo de decisão à saída do 9º ano. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação,*

- especialização em Educação e Diversidade Cultural.*). Porto: Universidade do Porto.
- Torremorrell, M. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.
- Vieira, A. (2013). Da Complexidade da escola contemporânea. Em A. Vieira, *Educação Social e Mediação Sociocultural* (pp. 37-63). Porto: Profedições.
- Vieira, A., & Vieira, R. (2016). *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações*. Porto: Profedições.
- Vieira, M. (2016). Juventude(s) e escolhas de futuro: do risco ao arriscar. Em G. Rocha, R. Gonçalves, & P. Medeiros, *Juventude(s) Novas Realidades. Novos Olhares* (pp. 123 - 148). V.N. Famalicão: Edições Humus.
- Vieira, R. (1998). *Entre a Escola e o Lar: o curriculum e os saberes da infância*. Lisboa: Fim de Século.
- Vieira, R. (2009). *Identidades Pessoais. Interações, Campos de Possibilidade e Metamorfoses Culturais*. Edições Colibri.
- Vieira, R., & Araújo, N. (2018). Políticas Municipais para a Inclusão Social da Mediação Intercultural à Mediação Comunitária. Em R. Vieira, J. Marques, P. Silva, A. Vieira, & C. Margarido, *Da Mediação Intercultural à Mediação Comunitária. Estar dentro e estar fora para mediar e intervir*. (pp. 127-174). Leiria: Edições Afrontamento.
- Vieira, R., & Vieira, A. (2007). A entrevista em grupo: forma de desocultar representações e práticas de trabalho social nas escolas. *Etnografia (Actas do 3º Congresso Internacional)* (pp. 37-58). Cabeceiras de Basto: AGIR - Associação para a Investigação e Desenvolvimento Sócio-cultural.
- Vieira, R., & Vieira, A. (2016). Mediações socioculturais: conceitos e contextos. Em R. Vieira, J. Marques, P. Silva, & A. & Vieira, *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social* (pp. 27-56). Porto: Afrontamento.
- Vieira, R., & Vieira, A. (2017). Construindo pontes e travessias: das mediações sociais à mediação intercultural. *Medi@ções Revista Online Vol. 5-nº1*, pp. 44-56.

Vieira, R., Marques, J., Silva, P., Vieira, A., & Margarido, C. (. (2016). *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Porto: Edições Afrontamento.

Vieira, R., Marques, J., Silva, P., Vieira, A., & Margarido, C. (2017). *Conceções e Práticas de Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Porto: Edições Afrontamento.

Zanon, L., & Freitas, L. (maio/ago de 2015). Uma Revisão de Literatura sobre a Definição de Projeto de Vida na Adolscência. *Interação Psicol., Curitiba, V. 19, n. 2*, pp. 281-292.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – MODELO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PARTICIPAÇÃO NA INVESTIGAÇÃO

CONSENTIMENTO INFORMADO, ESCLARECIDO E LIVRE PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDOS DE INVESTIGAÇÃO NOS TERMOS DA NORMA N.º 015/2013 da Direção-Geral da Saúde (de acordo com a Declaração de Helsínquia e a Convenção de Oviedo)

Identificação do Investigador: Pedro Martins estudante do Mestrado de Mediação Intercultural e Intervenção Social.

Título do estudo: Jovens e os Projetos de Vida – Mediação como ferramenta facilitadora.

Enquadramento: Estudo realizado pela Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria. Investigação realizada por Pedro Martins (mestrando) e Prof. Doutor Ricardo Vieira (orientador).

Explicação do estudo: No presente estudo o objetivo passa por captar a forma como os jovens veem a construção dos seus projetos de vida, com base nas suas escolhas, no término do ensino obrigatório. A entrevista de grupo (intitulada de *focus-group*) será a ferramenta utilizada para obter todos os contributos dos jovens relativamente ao tema. Esta sessão será mediada pelo estudante Pedro Martins com o auxílio de um Animador Sociocultural na gravação e registo escrito das expressões não-verbais dos participantes. Numa primeira fase, o *focus-group* terá uma única sessão, podendo haver necessidade de realizar uma outra para complementar os contributos dos participantes. Após a conclusão do trabalho de investigação para a dissertação de mestrado, todos os materiais escritos e audiovisuais, serão destruídos, de forma a proteger a identidade dos participantes.

A participação dos jovens escolhidos para esta entrevista grupal é de natureza voluntária. Da parte do estudante/investigador, este promete o anonimato face aos dados dos participantes e a identificação dos participantes nunca será tomada pública, estando estes assegurados num ambiente de privacidade.

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Assinatura de quem pede consentimento:

Consentimento do participante

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela/s pessoa/s que acima assina/m. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar no estudo “Jovens e os Projetos de Vida – Mediação como ferramenta facilitadora” sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados, que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para fins científicos e publicações que delas decorram e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Nome:

Assinatura:.....

Data: /..... /.....

SE NÃO FOR O PRÓPRIO A ASSINAR POR IDADE OU INCAPACIDADE (se o menor tiver discernimento deve também assinar em cima, se consentir) NOME:
..... BI/CC N.º: DATA OU
VALIDADE /..... /..... GRAU DE PARENTESCO OU TIPO DE REPRESENTAÇÃO:
..... ASSINATURA

APÊNDICE 2 – TRANSCRIÇÃO DO *FOCUS-GROUP*.

1º Ponto – A forma como os jovens abordam o seu futuro.

Silêncio, dificuldade em começar por parte dos participantes...

Jovem L. M. - Eu acho em geral, não falando de mim e não falando de ninguém em específico, que em geral Há dois tipos de jovens: Há os jovens que pensam um bocado no assunto e elaboram o seu plano e pensam... Pensam um bocado no assunto! E há aqueles que é do tipo: “eu quando chegar lá penso nisso, por enquanto... Paz! E deixem- me estar quietinho no me canto.” Acho que é muito por aí, acho que há os dois.

Jovem M.R. - Sim! E até em termos pessoais e profissionais Eu acho que continua haver esses dois pontos de vista.

Jovem C.M. - Sim! Há bastante... Há por exemplo aqueles que adotam também uma forma mais tradicional de viver. Por exemplo, se virem que os pais têm uma certa influência na vida, ou seja, querem construir família, etc... Agora também há outras opções. Há muita gente hoje em dia que nem sequer pensa nessa opção já vê a vida de outra forma, de uma forma um bocado mais moderna e por isso também é como a Lara disse um bocado, ir deixando ver até onde a vida nos leva e depois se calhar fazemos as opções um bocado mais tarde.

Jovem L.M. - E também há muitos que hoje em dia se acomodam, porque os pais os protegem muito.

Jovem C.M. - Sim, às vezes nem são eles próprios a fazer as escolhas, as decisões.

Jovem L.M. - Sim é do tipo: “Tu vais para ciências porque eu quero, tu vais para aquele curso porque eu quero...”

Jovem C.M. - Sim, talvez cada vez mais isso. Porque... Quer dizer, há uns anos atrás os pais impunham muito mais, agora... (Lara Moio completa: muito mais, agora é mais a proteção!) De antes os filhos saíam muito mais cedo de casa, provavelmente não estavam tantos anos de baixo das asas dos pais. Mas acho que eles continuam a ter um grande papel nas decisões de vida dos filhos.

Jovem L.M. - Até porque, na minha opinião, eles agora não só têm esse sentido de proteção, mas também têm quele, digamos ideologia “o meu filho é o melhor” e tem que ser o melhor, e quando o filho é chamado à escola, os pais são chamados porque se portou mal, foi o professor é que teve culpa e não a criança, porque a criança é perfeita. Acho que hoje em dia os pais estão a incidir demasiado em proteger os filhos e a fazelos os melhores e às vezes os prendam.

Jovem C.M. - Talvez projetam mais a sua vida em função daquilo que os pais podem achar, se calhar são mais confinados a isso.

Jovem G. - Na minha opinião não é só os pais, são as pessoas em redor de todas. Todas as pessoas, das mais velhas às mais novas, a maneira como cada um foi educado, vai

influenciar a nossa educação e logo vai fazer que nós achemos certo ou errado, certas escolhas ou decisões da nossa vida.

Jovem M.R. - Eu acho que nós sentimos muita pressão da escola, e as nossas ideias e as às vezes nossas escolhas não são totalmente nossas e são um bocado influenciadas pelo que nos rodeia.

Jovem G. - Exato! Não sabemos o que é o certo ou o errado!

Jovem H. -: Ya! E tende a ser tudo igual, porque o sistema uniformitariza as ideias das pessoas e nós não podemos sair fora da caixa porque não dá.

Momentos de concordância unânime...

Jovem L.M. - O que é um bocadinho incoerente porque a nível profissional, dizem saiam da caixa mas ao mesmo tempo impedem-nos!

Jovem C.M. – Supostamente, no século 21, tudo é diferente e alternativo. Mas ao mesmo tempo as pessoas continuam com a mesma mentalidade!

Jovem H. - Falta rock rol nos dias de hoje, pensar de forma diferente. Destruir o sistema! Por um lado podem ser mal vistas mas por outro podem...

Jovem M.R. - Eu acho que nós somos tão teóricos. Nenhum de nós, se decidíssemos ir para o mercado de trabalho, estávamos preparados para isso. E a escola cada vez mais nos está a mecanizar para uma coisa e não nos deixa abrir os horizontes. Principalmente nós no ensino regular. Ainda estamos muito presos às raízes dos livros.

Concordância geral...

Jovem C.M. – o que não é muito fixe, eu não sou nada presa aos livros!

Jovem L.M. - Eu acho que nós ainda temos um bocado a teórica mas eu acho que o regular prendeu-se cada vez mais aos seus métodos com o aparecimento de cursos profissionais. Pela forma desses afirmarem-se como certos. Eu acho que devia haver uma conjunção e não um certo e errado ou mais prático ou teórico.

Pedido de voltar ao ponto de debate e não dissipar. Saliento para o facto de ter sido interessantes os pontos que os jovens tocaram naturalmente.

2º Ponto – As escolhas e os fatores que condicional/determinam o futuro.

Concordância geral!

Jovem C.M. – Sem dúvida!

Jovem M.R. - Eu acho que a partir do momento em que a gente atinge uma certa etapa na escola, qualquer escolha que a gente faça, mesmo nas atividades curriculares e na nossa vida, de certa forma vão influenciar o nosso dia-a-dia.

Jovem L.M. - Utilizando o exemplo da escola, se decidirmos que não queremos esforçar na escola, mais facilmente não vamos conseguir atingir outros pontos da nossa

vida e vamos nos arrepender mais tarde. Há coisas que dependem de nós mas há outras que não dependem de nós.

Jovem H. - Quanto mais preparado estás, mais confinadas ficam as consequências.

Jovem C.M. - Não é a cena das consequências, é mais a noção das escolhas que podes tomar. As consequências são sempre hipóteses.

Jovem L.M. - O importante passa pelo analisar é importante. Analisar as escolhas que estou a fazer. Será que sou capaz de lidar com as consequências do que estou a fazer?

Jovem H. - Isso baralha-me bué o cérebro!

Jovem L.M. - Porque se nós não soubermos que vamos conseguir lidar com as consequências, às vezes mais vale “calma, eu quero arriscar mas é melhor pensar no assunto. Porque se não, não vou conseguir lidar com as consequências e vou ficar deprimido e tudo mais.

3º Ponto – O papel da família nas escolhas.

Eu

Complementando o que estavam a dizer, as escolhas são fruto de influências, certo? Há bocado estavam a falar sobre a família, os pais tem opinião sobre as vossas escolhas e essa opinião vai vos limitar nas vossas escolhas?

Jovem G. - Têm mas não deviam... Já limitou mais...

Jovem H. - Para aí 20%... É sempre bom ter sempre a opinião deles!

Jovem C.M. - Há coisas que os pais veem e nós não conseguimos entender... Os pais a meterem-se um bocado nas nossas decisões, nem sempre é mau. Há coisas que nos reprimem um bocado, por causa da mentalidade, não é a mesma que nós. Mas muitas vezes há coisas que a minha mãe me diz que tem muita razão. E se não fosse ela, eu não tinha noção disso. Eu acho que tem influência.

Lara Moio: Apesar dos meus pais não me reprimirem nem dizerem para eu fazer aquilo de certa forma. Fazem-me pensar no assunto e nas consequências... Por isso acho que influência.

4º Ponto – O papel dos professores nas escolhas.

Jovem M.R. - Sinceramente eu acho que não têm assim grande impacto!

Jovem G. - Não porque não têm ligação pessoal connosco.

Jovem C.M. - Não há uma conversa extra curricular que nós tenhamos com os nossos professores acerca do nosso futuro. Nas aulas é impossível.

Jovem M.R. - Eles nunca nos perguntam se nós precisamos de algum tipo de ajuda a decidir o curso que queremos. A maior parte não quer saber...

Jovem G. - Aí já diverge um bocado connosco. Nós temos toda a ajuda!

Jovem H. - Só se for um professor que goste de ti.

Jovem M.R. - Mas mesmo assim...

Jovem G. - Porque vocês são o produto que eles estão a criar.

Jovem H. - Tens que marcar o professor. Se fores diferente, eles vão te marcar bué. Nós sempre tivemos isso. Os professores no ciclo sempre disseram que eramos uma boa turma. Nós notávamos que os professores se importavam.

Jovem M.R. - Depende do professor e dos alunos...

Jovem L.M. - Eu na escola tenho uma professora que marca constantemente a nível da escola. Ela está sempre presente em todos os meus projetos, ajuda-me sempre que preciso. Mas noto que é uma pessoa que se importa. Na escola profissional isso acontece muito. A maioria dos professores têm essa preocupação. A própria escola preocupa-se. Depende muito de quem está no papel de aluno e quem está no papel de professor.

Jovem M.R. - Eles às vezes, mesmo indiretamente, podem ajudar em algumas escolhas. Sei lá, com alguma coisa que digam nas aulas, nós ficamos a pensar nisso e indiretamente vai nos ajudar em alguma escolha.

Jovem C.M. - Não tanto frequentemente...

Jovem H. - Mas nisso que estamos a falar aconteceu-me na aula de física e que me deixou bué a pensar. A professora disse que não devíamos fazer exercícios em sequência, devíamos era perceber os exercícios, porque se ela colocasse um geral, nós não íamos entender e eu fiquei bué a pensar naquilo, “não, não tens razão”. Depois partilhei esta opinião com vocês.

Jovem M.R. - Mas nisso eu concordo com ela. É preciso fazer exercícios e é preciso termos um lado mecanizado mas acho que tu para seres um bom aluno, tens que compreender o que lá está.

5º Ponto - A forma de ensino na estruturação do projeto de vida.

Eu

Relativamente ao que o Jovem H. está a dizer, face ao sistema mecânico que está muito associado às ciências físicas e exatas. E apoiando me também na parte de se sentirem refugiados nas teorias dos outros, pensam que isso são fatores que vos limitam num pós ensino obrigatório.

Jovem C.M. - Sem dúvida! Eu acho que nos ensinam a ser mesmo máquinas. Coisas muito teóricas, decoradas, basicamente sermos inteligentes é saber tudo, é saber o “formulário” de cor. Agora se sairmos fora da caixa, algo mais prático como certas funções para a prática ... Na prática não nos conseguiam preparar. Não nos ensinam a estar preparados para o nosso futuro trabalho. Acho que o nosso ensino está um bocado antiquado.

Jovem H. - O importante é tu saberes que não pode ser assim. Tu fazes assim porque é como eles querem mas quando fores lá para fora é “não, eu vou fazer isto”.

Jovem M.R. – E até ires investindo nessa parte, no teu tempo extracurricular, Investires em seres prático e começas a desenvolver essas técnicas. Imagina quem quer ir já a seguir ao 12º ano para o mercado de trabalho tem que ter alguma noção e ver um problema e pensar logo numa solução.

Jovem G. - Pois... Se saís de ciências no 12º ano, tu não tens assim nada onde te possas encaixar de forma prática.

Jovem H. – Para já vai ser difícilimo! O que vais fazer? Emprego de bar?!

Jovem M.R. - Trabalhos manuais, que não sejam intelectuais! Caixa, trabalhar nas obras... Tu estás apto para esse tipo de trabalhos. Para os trabalhos “intelectuais” ninguém te daria emprego só com o 12º ano. Só se vieres do ensino profissional e mesmo assim não sei...

Jovem L.M. - Nós do ensino profissional, naturalmente vamos tendo experiências que ganhamos para o currículo em atividades no âmbito da escola, seja no estágio ou atividades da escola.

Jovem G. - Tu nos cursos profissionais tens um leque muito mais abrangente e aí consegues escolher algo que realmente te motive. Por exemplo: Eu antes quando era puto brincava muito com vendas de carros. Descobri com isso que o que me motiva é a venda e o comércio. Então fui para um curso que eu vá ter o gosto naquilo que eu estou a fazer e isso vai dar motivação para tu criares os teus próprios projetos em vez só de estar na escola. Começas logo a criar o teu currículo.

Jovem C.M. - Sim mas se nos restringimos só ao que aprendemos na escola, nunca conseguimos ir para o mercado de trabalho. Só se extra curricularmente nos envolvermos em outro tipo de atividades. No nosso ensino regular, esquece! O tempo que a escola te ocupa, no 11º tínhamos sempre coisas para fazer até aos joelhos. No 12º ano talvez tenhas mais tempo...

Jovem L.M. – Eu neste momento tenho a PAP para fazer, depois surge-me uma ideia de negócio e depois tenho assembleia jovem... Mas isto sou eu e acho que é muito difícil conciliar as atividades extracurriculares com a escola mas é pessoal. Depende de pessoa para pessoa, nem toda a gente quer ou consegue.

Jovem M.R. - O ensino deles permite abrir mais as portas...

Jovem L.M. - Os professores facilitam bastante a nível de estágio e calendarização.

6º Ponto – O 12º ano e o futuro em aberto – Que expectativas após o 12º ano?

Automaticamente vocês foram passando em alguns pontos que tenho estruturados (influências para além da escola).

De que forma o ensino profissional vos prepara para um pós-secundário, focaram-se no mercado de trabalho.

Quais são as expectativas após o 12º ano, a curto-prazo?

Jovem C.M. - Para mim é mesmo seguir o ensino superior.

Jovem M.R. - Eu gostava de fazer um gap year! Gostava mesmo! Fazer voluntariado, trabalhar...

Jovem L.M. - Eu gosto de funcionar por estruturas e sempre quis ir para o ensino superior, apesar de estar no ensino profissional. Para mais, ganhei o gosto pelo jornalismo e já tenho em vista uma licenciatura de Comunicação Social. É mesmo isto!

Jovem M.R. - E a nível de exames? Como vocês passam por todo esse processo?!

Jovem L.M. - Apesar da lei que nos obriga a fazer dois exames, que são os específicos, eu acho que depende de pessoa para pessoa. Quem quer realmente ir, vai.

Jovem M.R. - Isso é muito relativo. Há malta que está no profissional e mesmo assim são uns totós mas também no nosso ensino regular também há totós.

7º Ponto – Obstáculos Identificados.

Jovem M.R. - Eu acho que os exames são um obstáculo!

Jovem H. - O que é errado teres um exame para entrares no ensino superior!

Jovem C.M. - Acho que não é uma hora e meia ou duas horas que nós vamos aproveitar o que aprendemos em 3 anos. Pode-te correr bem e nem aprendeste grande coisa, e de repente uma pessoa que sabe tudo, vai lá tem uma branca e pronto espalhasse completamente.

Jovem M.R. - Os exames são uma forma de contornar as injustiças que há nas notas durante o secundário. Mas no fundo não é! Porque acabam por não ser. Por exemplo, vais para la com uma nota que um aluno de uma escola pública tem... Os da privada tem um 17 e os da pública tem um 15. Indo para o exame com uma nota que a gente não vai, isto faz a diferença nas médias!

Conversas paralelas sobre exames e formas de acesso...

8º Ponto – Motivos que levam a mudar de curso no ensino superior.

Eu

Relativamente aos jovens que já estão no ensino superior, que motivos os leva a mudar de curso?

Jovem G. - Falta de vocação. Ter a falta de capacidade de escolha pessoal e levar-se por influências.

Jovem C.M. - Muitas vezes escolhem o curso porque parece “bonito” e fácil face à média que têm. Por exemplo, tenho uma média de 19, olha vou para medicina. Não iriam para turismo por exemplo...

Jovem L.M. - Ou... A minha média não dá para mais, vou para o que der.

Jovem M.R. – Pois, há os dois! Aqueles que têm boas notas e tem essa abordagem, e os que têm notas mais baixas e limitam-se na escolha.

Jovem H. -Eu acho que isto é estúpido. Porque as pessoas que têm más notas são aquelas que talvez estudam menos e tem mais tempo para pensar na vida e na realidade concreta. Ou seja tem muito mais conhecimento para além daquilo que nos ensinam. São diferentes e conseguem lidar muito melhor com as suas escolhas.

Jovem L.M. - A vocação não se define por ma nota! Quantas pessoas vão para uma profissão e não são bons profissionais. Eu sabendo que sou comunicativa, não vou para um trabalho isolado... Mas a nível de notas. A média que eu preciso para entrar não é muito grande, é de 14. Se tivesse um 10 não conseguia.

Jovem M.R. - Nós não temos noção agora o que envolve ir para um curso e as disciplinas que tens lá. Nós não somos informados, no que se dá e assim... Dão nos planos de estudos e pronto. É por isso que muitos mudam quando lá estão. Dão-nos as bases da escola, mas nós não sabemos muito bem o que isso quer dizer. Podemos ir ao DGES ver o que há em cada semestre mas mais nada.. Para mim não diz nada.

Jovem C.M. - Há nomes que até já tens medo e sabes que não queres ir para lá. Há muitas pessoas que entram num curso porque pronto não tem bem noção do que é que é e pronto e depois caso não gostem vão embora.

Jovem M.R. - É raro a pessoa saber o que vai fazer!

9º Ponto - Mercado de trabalho e projetos de vida adulta

Eu

Relativamente ao mercado de trabalho. Todos já concordaram que está muito depende ao que vocês escolhem...

Jovem M.R. - Eu acho que nós vamos triar um curso e provavelmente não vamos trabalhar nisso.

Jovem C.M. - Completamente! Agora, cada vez há menos pessoas que tiram um curso e ficam virados para aquilo a vida toda. Muitos e é natural sair da faculdade sem saber ainda o que realmente fazer. Eu vejo pelo caso dos meus pais.

Jovem H. - Por isso é que é fixe fazer um curso em engenharia e o mestrado por exemplo em biologia. Fazer uma cena completamente diferente.

Jovem M.R. - Mas mesmo assim indo pelo mesmo, há sempre imensas portas abertas que tu podes sair fora da área e fazer imensas coisas. Nós não estamos presos aos nossos cursos.

Jovem H. - Mas isso mete muito medo! Ando aqui sempre sem saber o que fazer da minha vida.

Jovem M.R. - Mas tens varias portas. Imagina: tens três empregos, podes escolher! Se não fosse assim só tinhas um ou nem tinhas...

Jovem C.M. – Isto não é mau, mas andamos aqui sem saber o que fazer da vida!

Jovem L.M. - Sim mesmo na área que queres ninguém te diz que vai ser o teu primeiro trabalho. Mas depende da pessoa, se quer mudar e procurar realmente o que quer ou se quer manter-se no primeiro emprego que arranja e pronto... Tens que ir subindo e passar por diversas fases. Eu sei que se for para Lisboa não vou logo ser jornalista, se calhar vou arrumar o escritório da jornalista, vais subindo.

Jovem H. - Mas o pior é isso, tu para seres jornalista, tens que ser arrumadora do escritório da jornalista e será que tu consegues?! Mas já viste, imagina que és bué boa arrumar o escritório e só te querem naquilo?! És aquilo toda a tua vida!

Jovem G.- Se realmente tu quiseses, tu consegues! Na boa ...

Jovem M.R. - Essa história do se tu quiseses consegues é muito relativa!

Jovem G. - Vocês querem trabalhar por vocação ou trabalhar pelo dinheiro?!

Jovem M.R. - Era conjugar os dois. Mas inicialmente irás trabalhar por dinheiro para te organizares na vida e só depois, quando tiveres um bom suporte poderás trabalhar por vocação.

Jovem H. - O dinheiro dá-te conforto. Tu não vais ser rum bom profissional se não tiveres uma vida estável...

Jovem G. e Jovem L.M. não concordam!

Jovem L.M. - Isso não concordo. Se estivesse a fazer uma coisa que não me sentisse identificada e confortável eu ia morrer.

Jovem H. - Mas se não conseguires conciliar a tua vocação com ganhar um bom dinheiro era péssimo.

Jovem G. - Eu preferia ganhar 2€ à hora e fazer algo que gosto do que não fazer. Podiam-me pagar bem mais mas se eu não me sentisse realizado eu não o faria. Para mais hoje em dia, se quiseses, ganhar dinheiro é fácil. Basta querer!

Jovem M.R. - Desculpa mas não entendo como sobreviverias. Tudo o que seja fácil a ganhar dinheiro, cheira-me a coisas ilegais, fora da normalidade.

Jovem L.M. - Eu acho que tem a ver com empenho. Se eu tiver que numa altura arranjar um part-time, vou tentar arranjar um que seja o mais próximo da minha vocação. Assim seria feliz.

Jovem C.P. - Mas quando terminar esse trabalho? Quando não consegues arranjar algo mais certo apesar de te fazeres feliz? E agora? Ficas sem nada!

Jovem L.M. – O que importa é a paixão e o teu empenho!

10º Ponto - Os jovens saem cada vez mais tarde de casa.

Eu

Agradei a participação de todos, no entanto referi que há a necessidade de pensar no real. Introduzi o próximo ponto de forma a afunilar e procurar reflexões mais concretas.

Jovem C.M. - Ah pois! Primeiro não temos rendimento e inicial para investir numa casa e alimentarmo-nos e mesmo antes vêm anos de estudo para depois teres o ordenado mínimo... Depois teres filhos cada vez mais tarde... Simplesmente inicialmente, noutros tempos, os nossos pais tinham filhos mais cedo. Eu nunca terei um filho na casa dos 20 nem mesmo uma casa... Não conseguimos ganhar o suficiente para uma casa. Eu vejo agora pelos preços dos quartos para estudar na faculdade, é tudo tão caro!

Jovem L.M. - Mesmo com o ordenado mínimo é muito difícil. O meu namorado trabalha há um ano e meio e é muito difícil querer sair de casa sozinha e começar uma vida autónoma. Precisamos sempre de alguém que viva contigo para se juntarem e dividirem as despesas e assim... Estamos dependentes de pessoas e do dinheiro que ganhamos.

Jovem C.M. - Tudo é difícil e demora muito tempo! São muitos anos a estudar até começares a ganhar dinheiro. Mestrado a seguir a licenciatura etc... Eu até quero sair de casa, eu quero chegar a uma altura que não faz sentido estar a viver com a minha mãe mas faltam outras coisas.

Jovem L.M. - Mesmo na faculdade não podes estar a trabalhar pois perdes o direito à bolsa e é mesmo complicado conseguires conciliar horários como estudar e trabalhar. O dinheiro é o fator de tudo.

Jovem G. - Não é só dinheiro! É também responsabilidade e educação. Depois não queres ir viver para fora porque tens medo das responsabilidades, não é só dinheiro. Tu até podes ter dinheiro mas não tens mentalidade suficiente para sair de casa. Tu hoje vês pessoas com 25 anos a trabalhar com emprego estável e não saem de casa porque tem medo das responsabilidades.

Jovem H. - Eu acho que não é por aí! São diversos os fatores.

Jovem C.P. – Medo das responsabilidades não. Mas incapaz de assumir uma vida sozinha é uma dificuldade.

Jovem C.M. - Uma pessoa com 25 anos ainda só sabe fazer arroz e atum e é isto. Depois pensa, eu ainda nem sei cozinhar, sou muito menino da “mama”. Não consigo sair agora.

Jovem H. - Eu acho que tem a ver com as circunstâncias... Depende não só de fazer comida...

Jovem G. - Então mas se sabes cozinhar já consegues viver sozinho. Mas lá está, é a educação!

Jovem H. - Eu não era capaz de viver sozinho só porque sei cozinhar e o resto das coisas? Contas a pagar e cenas assim?! E os impostos? Eu não entendo nada disso, eu acho que nós não sabemos nada disso.

Todos menos o Jovem H. - Se tivéssemos dinheiro conseguíamos já viver sozinhos. Isso vai se aprendendo. Aprendemos por nós!

Jovem C.P. – Se tu tiveres um plano fixe e uma base sólida, consegues viver sozinha! Apesar de sabermos que não temos informação para vivermos sozinhos. Se quiséssemos sair de casa, precisávamos de outro tipo de informações. Aquela que se calhar não queremos obter.

Jovem G. - Depende do período de adaptação. Imagina que ganhavas uma bolsa para outra cidade. Não ias? Tinhas que te adaptar e ligar à mãe! Sei lá ver na internet e etc. Era assim que ias começar a viver.

Jovem L.M. – Nós devíamos ter na escola uma disciplina que nos ensinasse essas coisas. Educação doméstica ou assim. Ensinar a cozinhar, a tratar dos impostos e coisas dessas. Mas não temos isso. Aprender a tratar dos impostos.

Jovem C.M. – Eu sinto-me uma banana nisso! Quando a minha mãe começa a dizer que tem tratar disso e daquilo.

Jovem C.P. – Lá está. Se tivesses na boca dos lobos tinhas que te safar de alguma forma!

Jovem M.R. – A mentalidade é: Estás acomodado e pronto!

11º Ponto – De que forma veem a experiência relativa ao *focus-group* e o seu impacto?

Eu

Retomando o FG e a questão a inserir é: Como veem a experiência relativa ao primeiro FG? De que forma vocês se sentiram ao partilhar as vossas opiniões e perspectivas e se ao ouvir o outro houve mudança de opinião face a algum tema?

Jovem C.M. - Eu gostei da experiência, acho que foi esclarecedora em certos aspetos, outros já conhecia pois já me sinto bem informada sobre algumas coisas. Gostei de ver a opinião dos outros em relação aos outros assuntos. Gostei da opinião da Lara e do Gustavo por terem uma realidade diferente da nossa e foi benéfico nesse sentido, conhecer a realidade dos outros.

Jovem L.M. - Eu como não venho do ensino regular, havia coisas que eu não tinha noção. Lá está porque ando num registo completamente diferente.

Eu

Houve um ponto em que falámos sobre os acessos ao ensino superior e notou-se a curiosidade de como é que alguns do profissional tinham o que fazer para ingressar no ensino superior.

(Conversa sobre diferentes formas de acesso ao ensino superior numa ótica mais de esclarecimento. Não contribuindo neste caso para os objetivos da investigação, não se optou pela transcrição desses contributos.)

Na continuidade da conversa:

O que podemos pensar sobre esta conversa é colocar na balança o que nos exigem no regular mais teórico e o que nos exigem no profissional ao nível mais prático.

Jovem M.R. - São coisas que não se podem comparar. A malta do regular não tem ideia de como é no profissional nem os do profissional tem de como é a exigência do regular, apesar de já terem andado no ensino básico. A exigência no ensino secundário é diferente.

Eu:

Mas o que é que essa exigência? O que é que uma exigência mais teórica para os que gostam de estudar e qual é a exigência profissional já a começar a puxar por nós outras competências como organização, gestão de tempo, a comunicação... Serão coisas que no regular só iremos desenvolver mais tarde, como na faculdade?

Jovem M.R. - Eu acho que uma exigência prática de certa maneira prepara-te muito mais para o mercado de trabalho e uma exigência teórica sem uma vertente prática, nos dias de hoje, vale muito pouco ou nada... Imagina que tu não queres ir para a universidade e saís do 12º ano regular e vais para o mercado de trabalho, tu não tens nada que faça uma empresa contratar-te.

Jovem H. - Eu acho que é igual para os dois sinceramente.

Jovem L.M. - Huumm... Olha que nós temos a experiência em contexto de trabalho que coloca-nos em contacto diretamente com empresas e começamos logo a trabalhar no nosso CV. Outra componente é a gestão de tempo, são trabalhos e relatórios juntamente com PAP e afins.

Jovem M.R. - Opá mas isso também temos essas coisas. São dois trabalhos mais testes... Temos semanas complicadas. O facto é que nós temos o ponto alto com a pressão do exame nacional.

Jovem H. - Nós é mais por picos e eles é um trabalho mais contínuo...

Eu

O interessante aqui não é comparar a quantidade de tempo de estudo ou o volume de matéria. O interessante será perceber de que forma no mercado de trabalho a teoria sem a prática vale ou não no mercado de trabalho. Mas e a prática com a teoria? Rapidamente se esgota com outra teoria renovada? Por exemplo sentir necessidade de fazer mestrado, pós-graduações....

Jovem H. - Nós temos que ver o que é que os trabalhos que fazes no profissional e o tempo que nós no regular ocupamos a estudar, quais as consequências ou vantagens trazem para ti. Para mim sinceramente não sei. Estudar dá me o quê? Capacidade de abstração?

Jovem C.M. - Dá-te responsabilidade e gestão de tempo com coisas fora da escola, família... Tens que te saber gerir com coisas fora e dentro da escola.

Jovem H. - Mas isso é para ambos! Mas o que há de diferente?

12º Ponto – Mobilidade Juvenil.

Eu

Voltando à questão da contribuição do FG em vocês. Relativamente a vocês mesmos, houve algum momento em que se questionaram? Por exemplo, sobre o Gap Year? Houve esse contributo

Jovem M.R. - Fui eu que disse!

Jovem H. - Mas estavas a gozar ou a falar a sério?

Jovem M.R. - Eu estava a falar a sério, mas eu acho que um gap year, pelo que penso é estar um ano em que não há estudos mas fazes uma data de outras coisas, por exemplo: voluntariado, trabalho e supostamente retomas estudos. Eu acho que aí a grande consequência e desvantagem é o facto de estares um ano, que por um lado pode-nos abrir os horizontes, a nós alunos do ensino regular, porque nós estamos muito habituados aos livros e ao estudar. Mas depois voltar à realidade e voltar à faculdade e a estudar, eu acho que não me ia conseguir adaptar. Imagina que não conseguia voltar a estudar e não conseguia tirar um curso?!

Jovem C.M. - Eu acho que não é por aí, tu podes estar um tempo sem entrar na faculdade mas passado um tempo se queres, vais sentir falta porque no fundo é isso que te completa.

Jovem L.M. - Vai muito de pessoa para pessoa. Há pessoas que não querem entrar na faculdade mas também ainda não têm perspetivas do que querem fazer.

Eu

Mas a há malta do profissional que querem sair da área onde estiveram?

Jovem L.M. - Eu acho que sim, tenho muitos colegas meus que estão no curso errado! Não são proactivos nem vontade de comunicar e o nosso curso é comunicação e marketing.

Mas em relação ao gap year, também partilho da tua opinião (Jovem M.R.) também tenho esse medo! Apesar de não gostar de estar parada, estou inscrita num estágio neste verão a vender gelados na praia. Tenho formações de marketing e vou aproveitar.

Jovem M.R. -Qualquer experiência de trabalho, tu aprendes e é uma mais-valia para o teu currículo. Numa candidatura a um emprego é sempre bom. O facto de sermos novos e termos um currículo com alguma experiência, que seja fora do normal, eu acho que é uma vantagem. Porque muita gente não faz nada!

Jovem L.M. - O gap year dá espaço para isso. Podes fazer qualquer coisa para te enriqueceres. Podes ser útil em alguma coisa.

Jovem M.R. - Eu já tinha esta ideia do gap year já algum tempo mas não tinha certeza. Talvez não um ano mas durante 3 meses ir fazer voluntariado para um país em desenvolvimento. Acho super piada a isso, porque depois ganhas uma independência, ganhas experiencia nesse âmbito.

Jovem H. - Tenho colegas que foram trabalhar nas obras durante o ano e agora inscreveram-se na faculdade.

Jovem C.M. - Isso é bom! Já veem as coisas de outra forma. A experiência nesse ano até os ajudou no que querem e podem já estar influenciados com experiências vividas.

Jovem M.R. - Eu nunca pus em causa falhar a faculdade mas nem sei como se faz...

13º Ponto – Apoio na capacitação das escolhas

Eu

Relativamente às escolhas onde há malta que não sabe o que quer fazer e por vezes até tem dificuldade em conversar com os amigos sobre isso. Por vezes temos que entender que há jovens que não tem as condições ideais de forma a conseguir escolher o melhor curso ou que querem realmente fazer.

Eu

Informações sobre a entrada no ensino superior

Jovem C.M. - Há pouco tempo fui a uma cena da yorn e havia lá o moço a explicar de forma teatral como se entrava no ensino superior. E não tinha muita noção e esclareceu-me bastante mas acho que muitas coisas já não me lembro. Às vezes é confuso e a informação que nos dão, é despejada ao molho.

Eu

Informação e apoio que divulgue acesso ao ensino superior e iniciativas de voluntariado.

Jovem C.M. - Eu acho que há mas na nossa região não há.

Jovem M.R. - Eu acho que a ideia é que tu não procuras. Se te desses ao trabalho talvez encontravas. Aqui na Lousã acho que há. Se te desses ao trabalho de vires aqui, ficavas esclarecida.

Jovem H. - Sim, se viesses aqui (Espaço J) de certeza que eles te ajudavam e davam-te informações sobre voluntariado. No entanto não sei se há formas de fazer voluntariado aqui na Lousã.

Jovem L.M. - Um site muito fixe que estou sempre a perguntar ao Pedro é o dos programas do IPDJ. Foi nesse âmbito que eu realizei no ano passado o projeto Geração Z, na Câmara Municipal da Lousã. E aquilo tem uma coisa top, agora tenho um documento com as competências que desenvolvi no projeto com base no estágio.

Esclareci aos jovens como funciona o processo de candidatura a estes programas.

Jovem C.M. - Eu acho que já somos uma geração informada e até demasiada informada. Isso baralha-nos! Já somos suficientemente instruídos através da internet e das redes sociais.

Eu – mas algo que vos arrume e filtre toda a informação?

TODOS – Sim seria mais por aí!

Jovens L.M. - Eu acho que a questão não é haver mais informação. Algo que não depende das entidades e projetos. O facto é que os jovens não querem saber!

Eu - de que forma podemos estimular os jovens?

Jovem C.M. - Há tanta coisa a tentar incentivar, mas não. Sinceramente parte de cada um.

Jovem M.R. - Falta o à vontade. Eu acho que se tivesse uma dúvida não tinha à vontade vir aqui perguntar mesmo sabendo que me podiam ajudar.

Jovem H. - Eu acho que tens que o fazer, tens que criar ligação.

Jovem C.M. - Passa por quebrares as tuas barreiras e fazeres-te à vida!

Jovem L.M. - O Espaço J consegue fazer isso! Eles divulgam as iniciativas que existem na internet, principalmente no facebook. Depois a equipa para além de divulgar também faz contigo as coisas. Mas a maioria das entidades não tem capacidade comunicar com os jovens e passar a mensagem de quererem ajudar.

APÊNDICE 3 – GUIÃO DOS PONTOS DE DEBATE PARA O *FOCUS-GROUP*

Objetivo	Temas
Primeira abordagem ao tema: Promover o pensamento crítico; Perceber a relação escolha-efeito	A forma como os jovens aborda o seu futuro.
	As escolhas e os fatores que condicionam/determinam o futuro.
Procurar entender o papel da escola nas escolhas tomadas.	O Papel da escola no condicionamento das escolhas
	Motivos que levam jovens a mudarem de curso no ensino superior. Quais são os motivos? Durante o ensino secundário alguma vez sentiram vontade de mudar de curso? Algum de vós mudou?
Procurar entender o papel de família, amigos e professores face às escolhas.	O papel da família nas escolhas. Os pais têm opinião sobre as vossas escolhas? A tomar?
	O papel dos professores nas escolhas. Os professores também têm esse papel?
De que forma arquitetam o seu futuro próximo com base nos elementos influenciadores referidos.	A forma do ensino na estruturação do projeto de vida.
	O 12º ano e o futuro em aberto – Que expectativas após o 12º ano? Como planeiam a próxima fase após o final do ensino obrigatório? Alguns obstáculos?
Procurar entender se os jovens nesta fase já pensão na sua emancipação e de que forma.	Mercado de trabalho e projetos de vida adulta. Já pensam na passagem para a vida adulta? Incluindo mercado de trabalho e a vossa independência?
	Os jovens saem cada vez mais tarde de casa. Consideram isso uma preocupação? Identificam fatores que dificultem essa passagem?
Entender se existe a necessidade de um trabalho ao nível da capacitação juvenil.	Mobilidade juvenil. Qual a vossa opinião sobre iniciativas/projetos de mobilidade? Por exemplo, no âmbito do Erasmus+ (voluntariado, formações, inter-raill). Sentem-se informados relativamente às oportunidades que existem?
	Apoio na capacitação das escolhas.

APÊNDICE 4 – GUIÃO DE ANÁLISE DO *FOCUS-GROUP* NA REALIZAÇÃO.

Objetivo	Temas
Primeira abordagem ao tema: Promover o pensamento crítico; Perceber a relação escolha-efeito	A forma como os jovens abordam o seu futuro.
	As escolhas e os fatores que condicionam/determinam o futuro.
Procurar entender o papel de família, amigos e professores face às escolhas. Procurar entender o papel da escola nas escolhas tomadas.	O papel da família nas escolhas.
	O papel dos professores nas escolhas.
	A forma do ensino na estruturação do projeto de vida.
De que forma arquitetam o seu futuro próximo com base nos elementos influenciadores referidos.	O 12º ano e o futuro em aberto – Que expectativas após o 12º ano?
	Obstáculos Identificados.
	Motivos que levam a mudarem de curso no ensino superior.
Procurar entender se os jovens nesta fase já pensão na sua emancipação e de que forma.	Mercado de trabalho e projetos de vida adulta.
	Os jovens saem cada vez mais tarde de casa.
Reflexão sobre a participação na investigação.	De que forma veem a experiência relativa ao <i>focus-group</i> e o seu impacto? (Nota: esta questão não está mencionada na tabela de cada jovem.)
Entender se existe a necessidade de um trabalho ao nível da capacitação juvenil.	Mobilidade juvenil.
	Apoio na capacitação das escolhas.

APÊNDICE 5 – CONTRIBUTOS DA JOVEM L.M.

JOVEM L. M.			
A forma como os jovens aborda o seu futuro.	As escolhas e os fatores que condicionam/determinam o futuro.	O Papel da família nas escolhas.	O papel dos professores nas escolhas.
<p>“Eu acho em geral (...) Há dois tipos de jovens: Há os jovens que pensam um bocado no assunto e elaboram o seu plano e pensam... Pensam um bocado no assunto! E há aqueles que é do tipo: “eu quando chegar lá penso nisso, por enquanto... Paz! E deixem-me estar quietinho no meu canto.” Acho que é muito por aí, acho que há os dois.”</p>	<p>“O importante passa pelo analisar é importante. Analisar as escolhas que estou a fazer. Será que sou capaz de lidar com as consequências do que estou a fazer?”</p> <p>Porque se nós não soubermos que vamos conseguir lidar com as consequências, às vezes mais vale “calma, eu quero arriscar mas é melhor pensar no assunto. Porque se não, não vou conseguir lidar com as consequências.</p>	<p>Apesar dos meus pais não me reprimirem nem dizerem para eu fazer aquilo de certa forma. Fazem-me pensar no assunto e nas consequências... Por isso acho que influência.</p>	<p>Eu na escola tenho uma professora que marca constantemente a nível da escola. Ela está sempre presente em todos os meus projetos, ajuda-me sempre que preciso. Mas noto que é uma pessoa que se importa. Na escola profissional isso acontece muito. A maioria dos professores têm essa preocupação. A própria escola preocupa-se. Depende muito de quem está no papel de aluno e quem está no papel de professor.</p>
A forma do ensino na estruturação do projeto de vida.	12º Ano e o futuro em aberto – Quais são as expectativas após o 12º ano?	Obstáculo Identificados.	Motivos que levam a mudar de curso no ensino superior.
<p>Nós do ensino profissional, naturalmente vamos tendo experiências que ganhamos para o currículo em atividades no âmbito da escola, seja no estágio ou atividades da escola.</p> <p>Huumm... Olha que nós temos a experiência em contexto de trabalho que coloca-nos em contacto diretamente com empresas e começamos logo a trabalhar no nosso CV.</p>	<p>Eu gosto de funcionar por estruturas e sempre quis ir para o ensino superior, apesar de estar no ensino profissional. Para mais, ganhei o gosto pelo jornalismo e já tenho em vista uma licenciatura de Comunicação Social. É mesmo isto!</p>	<p>Quantas pessoas vão para uma profissão e não são bons profissionais. Eu sabendo que sou comunicativa, não vou para um trabalho isolado... Mas a nível de notas. A média que eu preciso para entrar não é muito grande, é de 14. Se tivesse um 10 não conseguia.</p>	

Mercado de trabalho e projetos de vida adulta	Os jovens saem cada vez mais tarde de casa.	Mobilidade Juvenil	Apoio na capacitação das escolhas.
<p>Sim mesmo na área que queres ninguém te diz que vai ser o teu primeiro trabalho. Mas depende da pessoa, se quer mudar e procurar realmente o que quer ou se quer manter-se no primeiro emprego que arranja e pronto... Tens que ir subindo e passar por diversas fases.</p> <p>Isso não concordo. Se estivesse a fazer uma coisa que não me sentisse identificada e confortável eu ia morrer.</p> <p>Eu acho que tem a ver com empenho.</p>	<p>Mesmo com o ordenado mínimo é muito difícil. O meu namorado trabalha há um ano e meio e é muito difícil querer sair de casa sozinha e começar uma vida autónoma. Precisas sempre de alguém que viva contigo para se juntarem e dividir as despesas e assim... Estamos dependente de pessoas e do dinheiro que ganhas.</p> <p>Mesmo na faculdade não podes estar a trabalhar pois perdes o direito à bolsa e é mesmo complicado conseguires conciliar horários como estudar e trabalhar. O dinheiro é o fator de tudo.</p>	<p>O gap year dá espaço para isso. Podes fazer qualquer coisa para te enriqueceres. Podes ser útil em alguma coisa.</p>	<p>Eu acho que a questão n é haver mais informação. Algo que não depende das entidades e projetos. O facto é que os jovens não querem saber!</p> <p>O Espaço J consegue fazer isso! Eles divulgam as iniciativas que existem na internet, principalmente no facebook. Depois a equipa para além de divulgar também faz contigo as coisas.</p> <p>Um site muito fixe que estou sempre a perguntar ao Pedro é o dos programas do IPDJ. Foi nesse âmbito que eu realizei no ano passado o projeto Geração Z, na Câmara Municipal da Lousã. E aquilo tem uma coisa top, agora tenho um documento com as competências que desenvolvi no projeto com base no desenho da candidatura.</p>

APÊNDICE 6 – CONTRIBUTOS DA JOVEM C.M.

JOVEM C.M.			
A forma como os jovens abordam o seu futuro.	As escolhas e os fatores que condicionam/determinam o futuro	O papel da família nas escolhas	O papel dos professores nas escolhas.
<p>Sim! Há bastante... Há por exemplo aqueles que adotam também uma forma mais tradicional de viver. Por exemplo, se virem que os pais têm uma certa influência na vida, ou seja, querem construir família, etc...</p> <p>Agora também há outras opções. Há muita gente hoje em dia que nem sequer pensa nessa opção já vê a vida de outra forma, de uma forma um bocado mais moderna e por isso também é como a Lara disse um bocado, ir deixando ver até onde a vida nos leva e depois se calhar fazemos as opções um bocado mais tarde.</p> <p>Sim, às vezes nem são eles próprios a fazer as escolhas, as decisões</p> <p>Talvez projetam mais a sua vida em função daquilo que os pais podem achar, se calhar são mais confinados a isso.</p>		<p>Os pais a meterem-se um bocado nas nossas decisões, nem sempre é mau. Há coisas que nos reprimem um bocado, por causa da mentalidade, não a mesma que nós. Mas muitas vezes há coisas que a minha mãe me diz que tem muita razão. E se não fosse ela, eu não tinha noção disso. Eu acho que tem influência.</p>	
A forma do ensino na estruturação do projeto de vida	12º ano e o futuro em aberto – Quais são as expectativas após o 12º ano?	Obstáculos identificados.	Motivos que levam a mudarem de curso no ensino superior?
<p>Sem dúvida! Eu acho que nos ensinam a ser meso máquinas. Coisas muito teóricas, decoradas, basicamente sermos inteligentes é saber tudo, é saber o “formulário” de cor. Agora se sairmos fora da caixa, algo mais prático como certas funções ... Na prática não nos conseguiam preparar. Não nos</p>	<p>Para mim é mesmo seguir o ensino superior.</p>	<p>Acho que não é uma hora e meia ou duas horas que nós vamos aproveitar o que aprendemos em 3 anos. Pode-te correr bem e nem aprendeste grande coisa, e de repente uma pessoa que sabe tudo, vai lá tem uma branca e pronto espalhasse completamente</p>	<p>Muitas vezes escolhem o curso porque parece fácil face à média que têm. Por exemplo, tenho uma média de 19, olha vou para medicina. Não iriam para turismo por exemplo...</p>

<p>ensinam a estar preparados para o nosso futuro trabalho. Acho que o nosso ensino está um bocado antiquado.</p> <p>Sim mas se nos restringimos só ao que aprendemos na escola, nunca conseguimos ir para o mercado de trabalho. Só se extra curricularmente nos envolvermos em outro tipo de atividades. No nosso ensino regular, esquece! O tempo que a escola te ocupa, no 11º tínhamos sempre coisas para fazer até aos joelhos.</p>			<p>Há nomes que até já tens medo e sabes que não queres ir para lá. Há muitas pessoas que entram num curso porque pronto não tem bem noção do que é que é e pronto e depois caso não gostem vão embora.</p>
<p>Mercado de trabalho e projetos de vida adulta</p>	<p>Os jovens saem cada vez mais tarde de casa.</p>	<p>Mobilidade Juvenil.</p>	<p>Apoio na capacitação das escolhas.</p>
<p>Completamente! Agora, cada vez há menos pessoas tiram um curso e ficam virados para aquilo a vida toda. Muitos e é natural sair da faculdade sem saber ainda o que realmente fazer. Eu vejo pelo caso dos meus pais.</p>	<p>Ah pois! Primeiro não temos rendimento e inicial para investir numa casa e alimentarmo-nos e mesmo antes vêm anos de estudo para depois teres o ordenado mínimo... Depois teres filhos cada vez mais tarde... Simplesmente inicialmente, noutros tempos, os nossos pais tinham filhos mais cedo. Eu nunca terei um filho na casa dos 20 nem mesmo uma casa... Não conseguimos ganhar o suficiente para uma casa. Eu vejo agora pelos preços dos quartos para estudar na faculdade, é tudo tão caro!</p> <p>Tudo é difícil e demora muito tempo! São muitos anos a estudar até começares a ganhar dinheiro. Mestrado a seguir a licenciatura etc... Eu até quero sair de casa, eu quero chegar a uma altura que não faz sentido estar a viver com a minha mãe mas faltam outras coisas.</p>		<p>Eu acho que há mas na nossa região não há.</p>

APÊNDICE 7 – CONTRIBUTOS DA JOVEM M. R.

JOVEM M.R.			
A forma como os jovens abordam o seu futuro.	As escolhas e os fatores que condicionam/determinam o futuro.	O papel da família nas escolhas.	O papel dos professores nas vossas escolhas.
<p>Eu acho que nós sentimos muita pressão da escola, e as nossas ideias e as às vezes as nossas escolhas não são totalmente nossas e são um bocado influenciadas pelo que nos rodeia.</p> <p>Eu acho que nós somos tão teóricos. Nenhum de nós, se decidíssemos ir para o mercado de trabalho, estávamos preparados para isso e a escola cada vez mais nos está a mecanizar para uma coisa e não nos deixa abrir os horizontes. Principalmente nós no ensino regular. Ainda estamos muito presos às raízes dos livros.</p>	<p>Eu acho que a partir do momento em que a gente atinge uma certa etapa na escola, qualquer escolha que a gente faça, mesmo nas atividades curriculares e na nossa vida, de certa forma vão influenciar o nosso dia-a-dia</p>		<p>Sinceramente eu acho que não têm assim grande impacto!</p> <p>Eles nunca nos perguntam se nós precisamos de algum tipo de ajuda a decidir o curso que queremos.</p> <p>Eles às vezes, mesmo indiretamente, podem ajudar em algumas escolhas. Sei lá, com alguma coisa que digam nas aulas, nós ficamos a pensar nisso e indiretamente vai nos ajudar em alguma escolha.</p>
A forma do ensino na estruturação do projeto de vida.	12º ano e o futuro em aberto – Quais são as expectativas após o 12º ano?	Obstáculos Identificados.	Motivos que levam a mudarem de curso no ensino superior?
<p>E Até ires investindo nessa parte, no teu tempo extracurricular, Investires em seres prático e começares a desenvolver essas técnicas. Imagina quem quer ir já a seguir ao 12º ano para o mercado de trabalho tem que ter alguma noção e ver um problema e pensar logo numa solução.</p>	<p>Eu gostava de fazer um gap year! Gostava mesmo! Fazer voluntariado, trabalhar...</p>	<p>Eu acho que os exames são um obstáculo!</p> <p>Os exames são uma forma de contornar as injustiças que há nas notas durante o secundário. Mas no fundo não é! Porque acabam por não ser. Por exemplo, vais para la com uma nota que um aluno de uma escola pública tem... Os da privada tem um 17 e os da pública tem um 15. Indo para o exame com uma nota que a</p>	<p>Nós não temos noção agora o que envolve ir para um curso e as disciplinas que tens lá. Nós não somos informados, no que se dá e assim... Dão nos plano de estudos e pronto. É por isso que muitos mudam quando lá estão. Dão-nos as bases da escola, mas nós não sabemos muito bem o que isso quer dizer. Podemos ir ao dges ver o que há em cada semestre mas mais</p>

<p>trabalhos manuais, caixa, trabalhar nas obras... Tu estás apto para esse tipo de trabalhos. Para os trabalhos “intelectuais” ninguém te daria emprego só com o 12º ano. Só se vieses do ensino profissional e mesmo assim não sei.</p> <p>O ensino deles permite abrir mais as portas...</p> <p>Eu acho que uma exigência prática de certa maneira prepara-te muito mais para o mercado de trabalho e uma exigência teórica sem uma vertente prática, nos dias de hoje, vale muito pouco ou nada... Imagina que tu não queres ir para a universidade e saís do 12 regular e vais para o mercado de trabalho, tu não tens nada que faça uma empresa contratar-te a ti.</p>		<p>gente não vai, isto faz a diferença nas médias!</p>	<p>nada... Para mim não diz nada. É raro a pessoa saber o que vai fazer!</p>
<p>Mercado de trabalho e projetos de vida.</p>	<p>Os jovens saem cada vez mais tarde de casa.</p>	<p>Mobilidade Juvenil.</p>	<p>Apoio na capacitação das escolhas.</p>
<p>Eu acho que nós vamos triar um curso e provavelmente não vamos trabalhar nisso.</p> <p>Mas mesmo assim indo pelo mesmo, há sempre imensas portas abertas que tu podes sair fora da área e fazer imensas coisas. Nós não estamos presos aos nossos cursos.</p> <p>Era conjugar os dois. Mas inicialmente irás trabalhar por dinheiro para te organizares na vida e só depois, quando</p>		<p>Eu estava a falar a sério, mas eu acho que um gap year, pelo que penso é estar um ano não há estudos mas fazes uma data de outras coisas, voluntariado, trabalho e supostamente retomas estudos. Eu acho que aí a grande consequência e desvantagem é estares um ano, que por um lado pode-nos abrir os horizontes, a nós alunos do ensino regular, mas abre nos horizontes porque nós estamos muito habituados aos livros e ao estudar. Mas depois voltar à realidade e voltar à</p>	<p>Eu acho que a ideia é que tu não procuras. Se te desses ao trabalho talvez encontravas.</p>

<p>tiveres um bom suporte poderás trabalhar por vocação</p>		<p>faculdade e a estudar, eu acho que não me ia conseguir adaptar. Imagina que não conseguia voltar a tirar um curso?!</p> <p>Qualquer experiência de trabalho, tu aprendes e é uma mais-valia para o teu curriculum. Numa candidatura a um emprego é sempre bom. O facto de sermos novos e termos um curriculum com alguma experiência fora do normal, eu acho que é uma vantagem.</p>	
-------------------------------------------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

APÊNDICE 8 – CONTRIBUTOS DO JOVEM H.

JOVEM H.			
A forma como os jovens abordam o seu futuro.	As escolhas e os fatores que condicionam/determinam o futuro.	O papel da família nas escolhas.	O papel dos professores nas vossas escolhas.
<p>Ya e tende a ser tudo igual, porque o sistema uniformitariza as ideias das pessoas e nós não podemos sair fora da caixa porque não dá.</p>	<p>Isso baralha-me bué o cérebro!</p>	<p>É sempre bom ter sempre a opinião deles!</p>	<p>Tens que marcar o professor. Se fores diferente, eles vão te marcar bué. Nós sempre tivemos isso. Os professores no ciclo sempre disseram que eramos uma boa turma. Nós notávamos que os professores se importavam.</p> <p>Mas nisso que estamos a falar aconteceu-me na aula de física e que me deixou bué a pensar. A professora disse que não devíamos fazer exercícios em sequência, devíamos era perceber os exercícios, porque se ela colocasse um geral, nós não íamos entender e eu fiquei bué a pensar naquilo, “não, não tens razão”. Depois partilhei esta opinião com vocês.</p>
A forma do ensino na estruturação do projeto de vida.	12º ano e o futuro em aberto – Quais são as expectativas após o 12º ano?	Obstáculos Identificados.	Motivos que levam a mudarem de curso no ensino superior?
<p>O importante é tu saberes que não pode ser assim. Tu fazes assim porque é como eles querem mas quando fores lá para fora é “não, eu vou fazer doutra forma”.</p> <p>Nós temos que ver o que é que os trabalhos que fazes no profissional e o tempo que nós no regular ocupamos a estudar, quais as consequências ou vantagens trazem para ti. Para mim sinceramente não sei. Estudar dá me o quê? Capacidade de abstração?</p>		<p>O que é errado teres um exame para entrares no ensino superior!</p>	<p>Eu acho que isto é estúpido. Porque as pessoas que têm más notas são aquelas que talvez estudam menos e tem mais tempo para pensar na vida e na realidade concreta. O seja tem muito mais conhecimento para além daquilo que nos ensinam. São diferentes e conseguem lidar muito melhor com as suas escolhas.</p>

Mercado de trabalho e projetos de vida.	Os jovens saem cada vez mais tarde de casa.	Mobilidade Juvenil.	Apoio na capacitação das escolhas.
<p>Mas isso mete muito medo! Ando aqui sempre sem saber o que fazer da minha vida.</p> <p>O dinheiro dá-te conforto. Tu não vais se rum bom profissional se não tiveres uma vida estável...</p> <p>Mas se não conseguires conciliar a tua vocação com um bom dinheiro era péssimo.</p>	<p>Eu não era capaz de viver sozinho só porque sei cozinhar e o resto das coisas? Contas a pagar e cenas assim?! E os impostos? Eu não entendo nada disso, eu acho que nós não sabemos nada disso.</p>		<p>Sim, se viesses aqui (Espaço J) de certeza que eles te ajudavam e davam-te informações sobre voluntariado. No entanto não sei se há formas de fazer voluntariado aqui na Lousã.</p>

APÊNDICE 9 – CONTRIBUTOS DO JOVEM G.

JOVEM G.			
A forma como os jovens abordam o seu futuro.	As escolhas e os fatores que condicionam/determinam o futuro.	O papel da família nas escolhas.	O papel dos professores nas vossas escolhas.
Na minha opinião não é só os pais, são as pessoas em redor de todas. Todas as pessoas, das mais velhas às mais novas, a maneira como cada um foi educado, vai influenciar a nossa educação e logo vai fazer que nós achemos certo ou errado, certas escolhas ou decisões da nossa vida.			Não porque não têm ligação pessoal connosco...
A forma do ensino na estruturação do projeto de vida.	12º Ano e o futuro em aberto – Quais são as expectativas após o 12º ano?	Obstáculos Identificados.	Motivos que levam a mudarem de curso no ensino superior?
Pois... Se saís de ciências no 12º ano, tu não tens assim nada onde te possas encaixar de forma prática. Tu nos cursos profissionais tens um leque muito mais abrangente e aí consegues escolher algo que realmente te motive. Por exemplo: Eu antes quando era puto brincava muito com vendas de carros. Descobri com isso que o que			Falta de vocação. Ter a falta de capacidade de escolha pessoal e levar-se por influências.

<p>me motiva é a venda e o comércio. Então fui para um curso que eu vá ter o gosto que eu estou a fazer e isso vai dar motivação para tu criares os teus próprios projetos em vez só de estar na escola. Começas logo a criar o teu currículo.</p>			
<p>Mercado de trabalho e projetos de vida.</p>	<p>Os jovens saem cada vez mais tarde de casa.</p>	<p>Mobilidade Juvenil.</p>	<p>Apoio na capacitação das escolhas.</p>
<p>Eu preferia ganhar 2€ à hora e fazer algo que gosto do que não fazer. Podiam-me pagar bem mais mas se eu não me sentisse realizado eu não o faria. Para mais hoje em dia, se quiseres, ganhar dinheiro é fácil. Basta querer!</p>	<p>Não é só dinheiro! É também responsabilidade e educação. Depois não queres ir viver para fora porque tens medo das responsabilidades, não é só dinheiro. Tu até podes ter dinheiro mas não tens mentalidade suficiente para sair de casa. Tu hoje vês pessoas com 25 anos a trabalhar com emprego estável e não saem de casa porque tem medo das responsabilidades.</p>		

APÊNDICE 10 – QUADRO DE ANÁLISE COMPARATIVA

Jovens Participantes	Abordagem ao futuro e suas influências	O papel da família nas escolhas	O papel dos professores e a forma de ensino nas escolhas	Expectativas após o 12º ano e possíveis obstáculos	Olhar sobre o mercado de trabalho	Independência juvenil
<p>Jovem L.M.</p>	<p>Identifica dois tipos de abordagem ao projeto de vida por parte dos jovens. No entanto não se assume em nenhum deles.</p>	<p>No seu discurso não se inclui numa maioria juvenil ao qual refere estar dependente dos pais para tomar decisões.</p> <p>Identifica nos pais de hoje, um sentido de proteção exagerado, ao qual chega a ser competitivo aos olhos da jovem.</p>	<p>No caso da jovem, ela identifica numa professora, bastante apoio nos seus projetos curriculares. Identifica essa atitude ao nível geral na escola profissional.</p> <p>Identifica os estágios e os projetos curriculares como mais-valias para o currículo e ganho de competências.</p>	<p>Apresenta uma boa estruturação do seu projeto de vida com base na área de estudos e o que pretende subir</p> <p>Demonstra vontade de ir para o ensino superior apesar das dificuldades acrescidas oriundas do ensino profissional.</p> <p>Identifica a importância da média para o acesso ao ensino superior.</p>	<p>Assume a dificuldade de arranjar inicialmente o emprego desejado.</p> <p>Identifica no mercado de trabalho um processo de crescimento e de várias transições laborais até encontrar o emprego que a realize.</p> <p>Assume que é importante para ela fazer algo com que se identifique e não aceitará qualquer emprego.</p>	<p>Identifica dificuldades ao nível salarial o que impossibilita de viver autonomamente sozinha.</p> <p>Identifica a necessidade de trabalhar enquanto estiver na faculdade caso não tenha acesso a bolsa.</p>

Jovens Participantes	Abordagem ao futuro e suas influências	O papel da família nas escolhas	O papel dos professores e a forma de ensino nas escolhas	Expectativas após o 12º ano e possíveis obstáculos	Olhar sobre o mercado de trabalho	Independência juvenil
Jovem H.	Defende que se torna confuso refletir sobre as consequências face às escolhas tomadas.	Valida a participação dos pais nas suas decisões.	<p>O jovem defende que a relação que ele cria com o professor irá direcionar a forma como este se relaciona. O próprio refere que se for diferente e “marcar” o professor pela positiva, ele importar-se-á com ele.</p> <p>O jovem dá um exemplo da aula de física em que é desafiado a pensar fora da caixa e ele próprio sente numa primeira instância que não é normal.</p> <p>Face à preparação pós-escola, ele sabe que não pode depender só dos ensinamos do professor. Ele próprio refere que fará diferente.</p>	<p>O jovem defende que é errado haver um exame que defina a entrada no ensino superior.</p> <p>Defende que o tempo que leva a estudar não lhe dá espaço para refletir sobre as suas escolhas.</p>	<p>Defende a importância de conjugar uma licenciatura e um mestrado com uma área diferente ou paralela de forma a ter mais oportunidades de ingresso no mercado de trabalho.</p> <p>Demonstra algum receio pelo desconhecimento face ao seu futuro profissional.</p> <p>Relativamente ao trabalho ideal, ele receia que não possa lá chegar por só o quererem numa posição mais baixa.</p> <p>Considera importante o dinheiro para algum conforto de forma a definir-se como bom profissional.</p>	<p>Defende que a independência na transição para a vida adulta depende também do desconhecimento sobre impostos e obrigações mensais a pagar.</p> <p>O jovem é confrontado por todos, ao referirem que isso vai se aprendendo com o dia-a-dia.</p>

Jovens Participantes	Abordagem ao futuro e suas influências	O papel da família nas escolhas	O papel dos professores e a forma de ensino nas escolhas	Expectativas após o 12º ano e possíveis obstáculos	Olhar sobre o mercado de trabalho	Independência juvenil
<p>Jovem C.M.</p>	<p>A jovem apresenta diferentes formas de abordar o futuro consoante a influência dos pais em duas óticas. Uma mais tradicional, referindo a construção de família; Uma ótica mais moderna na qual os jovens não pensam nisso e vão deixando mais para a frente essas decisões.</p>	<p>A jovem valida a influência positiva dos pais nas escolhas que toma, identificando essa participação com base na maturidade dos mesmos.</p>	<p>Afirma que não tem qualquer conversa sobre seu futuro curricular e extracurricular com os professores.</p> <p>Defende que o ensino regular que frequenta não a prepara para um futuro trabalho. Sente que o ensino está uniformizado, identificando-se como máquina, na qual deve reter a matéria de forma estigmatizada.</p> <p>Defende que só conseguirá ingressar no mercado de trabalho se se envolver em atividades extracurricular. No entanto, a escola não lhe deixa tempo para isso.</p>	<p>Defende que não no período de execução do exame que se demonstra o que se aprendeu em três anos de uma disciplina.</p>	<p>Defende que é natural terminar o ensino superior sem saber o que quer fazer a nível profissional.</p> <p>Será natural fazer algo diferente que a sua formação. Revê isso no caso dos pais.</p>	<p>Revê a sua autonomia e independência subordinada pelo ordenado mínimo em troca de vários anos de estudo e o valor das casas para futura habitação.</p> <p>A jovem sabe que quer sair de casa numa certa altura da sua vida, no entanto sabe que está dependente de recursos e até lá tem muitos anos de estudo pela frente.</p>

Jovens Participantes	Abordagem ao futuro e suas influências	O papel da família nas escolhas	O papel dos professores e a forma de ensino nas escolhas	Expectativas após o 12º ano e possíveis obstáculos	Olhar sobre o mercado de trabalho	Independência juvenil
Jovem M.R.	A jovem defende que as escolhas são influenciadas pelo que a rodeia, utilizando a escola como exemplo.		<p>Considera que a escola está a mecanizar os jovens e não a deixa abrir horizontes, principalmente no ensino regular.</p> <p>Não revê nos professores qualquer impacto de nas suas escolhas.</p> <p>Defende que os próprios não procuram ajudar na decisão do curso do ensino superior.</p> <p>A jovem defende que não é só a escola a contribuir para o seu futuro. Deve usar o seu tempo extracurricular para investir em competências transversais.</p>	<p>A jovem defende que gostaria de fazer um gap year antes do ingresso ao ensino superior.</p> <p>Ela considera que os exames são uma forma de fazer justiça face às notas que os alunos têm durante o ensino no secundário. No entanto, questiona-se da mesma afirmação, supondo num exemplo de escola privada que poderá ir a exame com melhores condições.</p> <p>Defende que muitos jovens mudam de curso por falta de informação das universidades e politécnicos.</p>	Considera que muito provavelmente, no seu futuro, não irá trabalhar na área do curso que ingressou.	

Jovens Participantes	Abordagem ao futuro e suas influências	O papel da família nas escolhas	O papel dos professores e a forma de ensino nas escolhas	Expectativas após o 12º ano e possíveis obstáculos	Olhar sobre o mercado de trabalho	Independência juvenil
<p>Jovem G.</p>	<p>O jovem apresenta um olhar mais global sobre as influências sobre as suas escolhas. Refere que não são só pais ou a forma como educado, mas também as pessoas ao seu redor.</p>		<p>O jovem contradiz os colegas do ensino regular, no que toca ao interesse dos professores acerca do seu futuro.</p> <p>O jovem compara os seus colegas do ensino regular a um “produto” que os seus professores estão a criar, assinalando mais uma vez a ideia de uniformização e educação feita em escala.</p> <p>Face às escolhas de cursos e identificação de possíveis áreas profissionalizantes, o jovem considera que no ensino profissional o leque de ofertas é mais abrangente e consegue escolher um curso que o motive.</p> <p>Relaciona essa oferta e escolha do curso com experiências que tenha tido no seu passado.</p>		<p>O jovem defende uma posição muito rígida face à sua inserção no mercado de trabalho. O próprio assume que só trabalhará em algo que realmente se sinta realizado.</p>	<p>O jovem defende que a prorrogação da independência dos jovens, na saída de casa dos pais, provém da educação dos mesmos e do receio em assumir responsabilidades. Assume a sua reflexão numa ótica de comodismo por parte dos jovens em geral.</p>