

MANUAL DE APOIO À CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA

MANUAL DO RECURSO

ORIENTA-TE
SÃO DOMINGOS DE RANA

orientação vocacional e
percursos integrados

RE / FAZER ESCOLA
COM O ESCOLHAS
COLHAS



ORIENTATESDR.PE@TESE.ORG.PT



ÍNDICE

03	___	INTRODUÇÃO
07	___	1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO
07	___	1.1. OS JOVENS E O SENTIDO PARA A VIDA – PRINCÍPIOS PARA UMA INTERVENÇÃO
10	___	1.2. INTERVIR COM JOVENS – UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO
15	___	NOTAS
19	___	2. A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA: UM MODELO DE INTERVENÇÃO
30	___	2.1. COACHING
44	___	2.2. SOCIOPSIODRAMA
55	___	2.3. MENTORIA
65	___	2.4. AVALIAÇÃO DO IMPACTO DO MODELO DE CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA
69	___	NOTAS
73	___	3. CONCLUSÃO
75	___	ANEXOS I
108	___	ANEXOS II
127	___	ANEXOS III



INTRODUÇÃO

No âmbito da filosofia do Programa Escolhas, o presente manual procura disseminar uma abordagem inovadora, integrando várias metodologias centradas num acompanhamento individual dos jovens, potenciando as suas capacidades, a liberdade de poderem escolher de forma informada, a sua autonomia e a sua inclusão sócio-profissional sustentável.

Sendo a capacitação, com vista ao reforço da «igualdade de oportunidades» e o «reforço da coesão social», uma das áreas prioritárias de intervenção do Programa Escolhas (regulamento do Programa Escolhas), este manual assume um papel primordial num momento histórico, social, económico e financeiro, em que a transição para a vida adulta se reveste de nuances cada vez mais desafiantes.

Porquê mais um manual para trabalhar com os jovens? A ideia nasce da identificação de vários desafios, que estiveram na origem da implementação do projeto ORIENTA.TE pela Câmara Municipal de Cascais e pela TESE - Associação para o Desenvolvimento: a) da existência de jovens residentes em contextos vulneráveis, com baixas expectativas face ao futuro e fraca capacidade de mobilizar recursos e b) da dependência destes jovens de respostas tradicionalmente assistencialistas¹.

Tendo presente estes desafios, os jovens e os técnicos que utilizaram as metodologias apresentadas no presente manual, manifestaram vontade de disseminar essa experiência com resultados positivos. Assim, apostou-se na construção de um Manual que se dirige a técnicos de intervenção social/comunitária que desenvolvam o seu trabalho com os seguintes destinatários:

1. O Projeto ORIENTA.TE nasce em 2008, na Galiza (Estoril/Cascais), com um grupo de 12 jovens e uma técnica de intervenção comunitária, numa aposta de intervenção assente no Coaching e nas Mentorias. Ainda sem certificação profissional, a técnica com formação inicial em Coaching contava com uma supervisão externa que lhe permitia partilhar dúvidas e aprimorar a sua Atitude de Coach. Entre as sessões individuais e alguns desafios lançados ao grupo, foi surgindo a vontade e necessidade de se implementar uma metodologia que permitisse consolidar o trabalho individual já realizado pelos jovens (Sociopsicodrama). Em 2010, o projeto estendeu-se a mais duas freguesias de Cascais (14 territórios vulneráveis), passando a intervir diretamente com cerca de 60 jovens. Nesta fase, a equipa aumentou para 5 técnicos, com certificação internacional em Coaching Profissional (International School of Professional Coaching). Desde 2010, o ORIENTA.TE sofreu várias mudanças, nomeadamente com a dinamização de actividades lúdicas paralelas ao processo de construção de projetos de vida, e com a adaptação dos instrumentos às necessidades dos seus destinatários. Ainda em 2011, o ORIENTA.TE alargou-se a mais freguesias do Concelho de Cascais, apostando cada vez mais na disseminação das suas metodologias.

- Jovens provenientes de contextos socioeconómicos vulneráveis;
- Jovens descendentes de imigrantes e minorias étnicas;
- Jovens sem escolaridade obrigatória ou em risco de abandono.

Sublinha-se, no entanto, que, embora as metodologias exploradas no manual tenham sido ensaiadas com estes destinatários, também poderão ser aplicadas a outros públicos, sendo esta uma das recomendações dos jovens destinatários que as experimentaram.

Nesse sentido, o manual será apresentado junto das mais variadas instituições que desenvolvam ou pretendam iniciar projetos dirigidos à população jovem, no âmbito da problemática da inclusão socioprofissional e da definição de projetos de vida.

Para aumentar o carácter de transferibilidade do recurso, os seus utilizadores poderão ainda frequentar formações específicas, ministradas pela TESE - Associação para o Desenvolvimento:

- Formação em Coaching na Intervenção Social;
- Formação básica em Sociodrama: para o desenvolvimento de algumas técnicas sociodramáticas indicadas no manual;
- Formação básica em Teatro Espontâneo: para o desenvolvimento de algumas técnicas dramáticas;
- Formação inicial em Mentoria: para o desenvolvimento do programa de mentorias.

Estas metodologias poderão ser aplicadas por um técnico a tempo inteiro, dependendo do número de jovens acompanhados (recomendamos um técnico por cada 10 jovens em processo de construção de um projeto de vida). O técnico deverá ter ou desenvolver as seguintes competências para a utilização das metodologias apresentadas no manual:

- Escuta Ativa;
- Atitude/linguagem positiva;
- Assertividade;
- Capacidade de estabelecer empatia;

- Maturidade emocional;
- Disponibilidade;
- Flexibilidade e respeito pelo ritmo dos jovens;
- Capacidade de promover autonomização;
- Capacidade de projetar para a ação/solução.

Esta intervenção poderá ainda ser potencializada com momentos de reflexão e partilha para a definição de estratégias de acompanhamento dos jovens, por meio de:

- Supervisão (momentos de reflexão e partilha orientados por um elemento externo à equipa de intervenção que domine as diferentes metodologias acima referidas, visando o desenvolvimento de competências técnicas);
- Intervisão (momentos de reflexão e partilha entre elementos da própria equipa).

Destacamos ainda a importância da qualidade da relação que os técnicos estabelecem com os jovens, enquanto base da intervenção, sem a qual o modelo aqui apresentado (e, em última análise, qualquer outro) perde o seu significado e impacto real.

Acreditamos que a utilização da abordagem apresentada no manual irá contribuir para a concretização dos seguintes objetivos:

- Aumentar as capacidades técnicas e recursos das instituições, para o apoio à construção de projetos de vida de população jovem;
- Aumentar o poder de escolha, autonomia, expectativas de jovens e a sua efetiva inclusão socioprofissional sustentável.

O manual centra-se na proposta de um modelo de apoio à construção de Projetos de Vida, em que os jovens assumem o papel principal. O nível de sucessos e de conquistas que o jovem possa alcançar vai corresponder diretamente ao seu nível de envolvimento no processo. O ritmo com que decorrem as atividades, assim como os conteúdos a desenvolver e objetivos a atingir, dependem unicamente do jovem. Desta forma, existe uma capacitação auto-responsável, permitindo ao jovem criar ou melhorar as suas próprias técnicas e estratégias para construir os Projetos de Vida de forma mais autónoma.

Com o objetivo de facilitar a aplicação do modelo, propõe-se uma leitura segundo a seguinte estrutura.

Num primeiro momento, realiza-se um breve enquadramento teórico do modelo, com a apresentação dos princípios que lhe são subjacentes, seguindo-se a sua contextualização histórico-social.

Seguidamente, apresenta-se o modelo, explicando-se a sua origem e estrutura, com a descrição de cada uma das fases do processo de construção de projetos de Vida e das respetivas metodologias. O modelo reflete assim uma abordagem que articula, de forma complementar, metodologias como o Coaching, o Mentoring e o Socio-psicodrama, assumindo-se como uma solução inovadora (e.g., pelo facto de serem metodologias que não são usualmente aplicadas em contexto comunitário), integrada e efetiva. Cada uma das metodologias será explanada, identificando-se as suas características, descrevendo-se o processo, indicando-se os constrangimentos, e as estratégias para lhes fazer face. Adicionalmente, disponibilizam-se instrumentos de suporte em anexo.

Finda a apresentação das metodologias, apresentar-se-á uma proposta de avaliação do impacto da aplicação do modelo, que o torna adaptável, consoante as situações, e aberto a novos contributos.

Finalmente, para que a apresentação do manual fique completa, resta darmos voz aos seus protagonistas, os jovens, que partilharam alguns dos impactos do Modelo de intervenção:

“Agora penso antes de agir” (R., 22 anos).

“Tenho-me tornado uma pessoa mais confiante, mais ambiciosa, luto por aquilo que acredito e que quero” (S., 21 anos).

“Ajudou-me a definir objetivos que eu não tinha e por isso eu considero muito importante” (P., 23 anos).

“Com esforço, dedicação, acima de tudo paciência, mas sem dúvida com muita esperança, nós vamos conseguir tudo...” (A., 22 anos).



1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. OS JOVENS E O SENTIDO PARA A VIDA - PRINCÍPIOS PARA UMA INTERVENÇÃO

Encontrar um sentido para a vida ou uma vida com sentido é tanto ou mais premente nos nossos tempos do que alguma vez o foi, em particular, na intervenção comunitária e no trabalho com jovens que procuram definir os seus projetos de vida.

O modelo apresentado neste manual oferece-se como uma “máquina de construção de sentidos”, cujo funcionamento obedece a certos princípios e diretrizes que advêm de um conjunto amplo de teorias, sendo eles: foco no positivo, a promoção de bem-estar e o conceito de projetos de vida.

O foco no Positivo

A capacitação e a autonomização, tão desejadas no âmbito da intervenção comunitária, são igualmente, ou mais, otimizadas, se o foco for colocado no potencial dos jovens e na procura de soluções. Acreditamos que a identificação de recursos externos e internos dos públicos-alvo da intervenção comunitária, tradicionalmente caracterizados apenas por fatores de risco e vulnerabilidade, é prioritária para se encontrar formas de fazer face a esses obstáculos.

O que é uma intervenção com jovens focada no Positivo? É uma intervenção que reforça as potencialidades dos jovens (e.g. motivação, resiliência, aptidões e competências específicas).

Destacamos como base teórica a Psicologia Positiva desenvolvida por Martin Seligman, abordagem centrada na compreensão de fenómenos psicológicos salutogénicos como a felicidade, otimismo, altruísmo, entre outros, distanciando-se do paradigma da psicologia tradicional que se foca na compreensão e tratamento de perturbações psicológicas.

A promoção da Felicidade e do Bem-Estar

Os diferentes objetivos do modelo de intervenção apresentado no manual, nomea-

damente, o combate ao desemprego, a promoção da inclusão escolar e a prevenção de condutas de risco, deverão ter sempre por base a promoção do bem-estar e da felicidade, caso contrário, deixam de fazer sentido.

O derradeiro objetivo da intervenção social deverá consistir na promoção da felicidade e do bem-estar. Tal passará pela atribuição de um sentido para a vida, pela construção de um projeto no qual o jovem possa concretizar todas as suas potencialidades.

A felicidade e o bem-estar são construtos multidimensionais complexos, definidos à luz de diferentes abordagens e teorias. No entanto, vários autores identificam dimensões comuns ao bem-estar/felicidade:

- Psicológica: auto-aceitação, auto-conhecimento, autonomia, resiliência, definição de valores, identificação de crenças e definição de metas pessoais;
- Social: aceitação, atualização e contribuição social, coerência e inclusão social;
- Emocional: experiências emocionais positivas, ausência de negativas.

A Felicidade é assim entendida como uma experiência subjetiva que requer um esforço e um confronto constante entre projeto e realização, baseada no *Princípio de Píndaro*, “*Sê aquilo que és, desenvolve tudo o que há dentro de ti, realiza a tua personalidade e o teu projeto*”.

O apoio à construção de projetos de vida

Para Sartre, o desafio para cada indivíduo seria descobrir um projeto que desse sentido à sua vida (1943, citado por Young & Valach, 2006). Na construção deste manual, partimos do pressuposto que a inclusão social tem como importante base o apoio à construção de “Projetos de Vida”, numa perspetiva focada nas potencialidades e na responsabilização. A adoção do presente modelo de intervenção, com base neste conceito, atribui um papel ativo aos jovens, sendo fundamental o reforço das suas competências para a escolha e construção dos seus projetos.

Os Projetos Pessoais são entendidos por Little (1983, citado por Albuquerque & Lima, 2007), enquanto “*conjuntos amplos de atividades aos quais o indivíduo confe-*

re importância, da iniciativa do sujeito ou a ele confiados, podem ser individuais ou partilhados, estendem-se desde realizações triviais do dia-a-dia até magníficas perseguições de uma vida” (Albuquerque & Lima, 2007). A perseguição sustentável de projetos centrais é essencial para o bem-estar do indivíduo.

E como é que uma intervenção centrada na construção de projetos de vida poderá ser promotora do bem-estar?

O bem-estar está relacionado com a prossecução de projetos pessoais considerados como tendo um alto nível de significado (i.e. “empenho em projetos que valem a pena, em congruência com a identidade pessoal”), de estrutura/eficácia (i.e. se há percepção de competência e antecipação de resultados positivos), de partilha (i.e. se envolvem uma rede de suporte) e se não são geradores de stress (i.e. se suscitam afetos positivos).

Após esta contextualização teórica, importa situar o modelo de construção de Projetos de Vida, em função do contexto no qual foi desenvolvido e aplicado, explorando-se os fatores sociais e históricos, assim como as características do público-alvo.

Bibliografia

Albuquerque, I. & Lima, M. P. (2007). Personalidade e bem-estar subjetivos: uma abordagem com os projetos pessoais. Recuperado em Dezembro, 11, 2010 através da fonte <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/AO373.pdf>

Little, B. R. & Chambers, N. C. (2004). Personal project pursuit: on human doings and well beings. In M. Cox & E. Klinger (Eds.), *Handbook of motivational counseling: Concepts, approaches and assessment* (pp. 65-82). Chichester, UK: Wiley.

O'Connor, J. & Lages, A. (2007). *How coaching works. The essential guide to the history and practice of effective coaching*. London: A&C Black Publishers.

Oliveira, J. (2010). *Psicologia positiva: uma nova psicologia*. Porto: Livpsic Editora

Young, Richard A., Valach, Ladislav (2006). La notion de projet en psychologie de l'orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 35 (4), 495-509.

Yunes, M. (2003). Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. *Psicologia em Estudo*, 8, 75-84. Recuperado em Fevereiro, 8, 2011 através da fonte <http://www.scielo.br/pdf/pe/v8nspe/v8nesa10.pdf>.

1.2. INTERVIR COM JOVENS - UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO

O contexto social e histórico

A intervenção junto de um público jovem, nomeadamente assente em abordagens promotoras das suas competências, não pode alhear-se do contexto em que é implementada, nem de uma clara perceção das características e necessidades dos seus destinatários.

A atual crise económica e financeira de Portugal, cujas origens remontam a 2007, veio imprimir impactes incontornáveis na nossa sociedade: *“desemprego galopante, recessão económica, fragilização e enfraquecimento do tecido social e produtivo, incerteza generalizada quanto ao futuro”* (Pappámikail et al., 2010, p.79).

A incerteza quanto ao futuro, aliada à insegurança advinda de um período de crise, vem abalar também os modelos de transição para a vida adulta.

Transição para a vida adulta - a diversidade entre a unidade

A transição para a vida adulta envolve diferentes processos, raramente sincrónicos; nomeadamente, relativos à inserção profissional, à autonomia residencial e financeira, e à vida afetiva. Se, no modelo de transição tradicional, a transição para a vida adulta obedecia a uma lógica linear - caracterizando-se pela saída do sistema de ensino, entrada no mercado de trabalho e constituição de uma nova família -, atualmente, caracteriza-se por ser mais longa, complexa e incerta. Progressivamente, tem-se vindo a assistir ao prolongamento do tempo da integração no sistema de ensino, à entrada mais tardia e menos segura no mercado de trabalho e ao adiamento dos processos de conjugalidade e parentalidade.

A diversidade das trajetórias individuais dos jovens, cuja orientação fora outrora enfraquecida pelas transformações no mercado de trabalho e das estruturas familiares (Pais et al., 2005), traduz a criação de novos caminhos e estilos de vida e a composição de novas identidades (Schehr, 2000; citado por Pais et al., 2005), com a adoção de valores como a autonomia, a diversão, a experimentação e a realização pessoal.

Um olhar sobre a diversidade - a quem nos dirigimos?

Atendendo à diversidade do conceito de juventude, ou seja, não representando este um grupo coeso e homogéneo, acreditamos que o presente modelo, para além de se adequar aos destinatários que o experimentaram², poderá dirigir-se a esse amplo universo de jovens que, apesar das suas diferenças, poderão ter em comum a curiosidade pela mudança, capacidade de assumirem riscos, capacidade de reflexão, resiliência, capacidade de relação, sentido crítico, flexibilidade, desejo de refletir sobre e investir no projeto de vida, e a expressão de ambições.

A promoção da plena integração social e do desenvolvimento pessoal dos jovens, do seu bem-estar e qualidade de vida e igualdade de oportunidades, pressupõe um incentivo à integração e sucesso escolar e conseqüente acesso ao emprego qualificado, o reforço da auto-estima e expectativas de desempenho, o reforço de competências e a edificação de uma rede de contatos e de suporte. Tais condições nem sempre estão asseguradas, independentemente da origem social dos jovens, pelo que sublinhamos uma vez mais que, embora o modelo tenha sido aplicado a um conjunto específico de jovens, estes são jovens como os outros, eventualmente com tantas semelhanças quanto diferenças.

Caraterísticas dos territórios de residência dos jovens

“Os lugares de residência dizem o lugar que se ocupa na cidade e na sociedade”

(Jacquier, citado por Ramos, 2008, p. 16)

Sendo o espaço matriz de existência social e condicionante das relações entre os

2. O manual foi elaborado no âmbito do Projeto ORIENTA.TE, tendo sido experimentado, avaliado e validado pelos destinatários do projeto, jovens residentes em territórios vulneráveis do Concelho de Cascais, entre 2008 e 2011. Revelam-se algumas das características gerais: idades compreendidas entre os 14 e os 28 anos; baixos níveis de escolaridade (2º e 3º Ciclo); Abandono escolar precoce; Experiências de trabalho temporárias e precárias; Desocupação (não integração no sistema de ensino e/ou no mercado de trabalho); Nacionalidade portuguesa de ascendência africana (maioritariamente de Cabo-Verde e Guiné-Bissau); Imigrantes recém-chegados (maioria Guineenses); Residentes em alojamentos de habitação social camarária ou territórios vulneráveis; Áreas de interesse não identificadas; Baixas expectativas de realização pessoal e profissional; Baixos níveis de motivação para a prossecução dos estudos; Baixa capacidade de auto-avaliação; Pouca eficácia na procura de respostas, na resolução de questões em geral e em ativar-se para a ação; Jovens anteriormente envolvidos em atividades de grupo promovidas por entidades locais (Atividades de Tempos Livres, Atividades de Verão, Formações específicas); Jovens que nunca participaram em atividades de grupo promovidas por entidades locais (principalmente por recusa e não identificação com o grupo ou ação).

indivíduos e entre estes e o meio onde residem, as trajetórias individuais dos jovens são também influenciadas pelos territórios onde eles residem.

Os territórios de residência³ do grupo de jovens que experienciou as metodologias propostas pelo presente manual são, na sua maioria, caracterizados por uma vulnerabilidade socioeconómica, integrando habitações sociais camarárias que denunciam diferentes ritmos do realojamento em Portugal.

As vulneráveis características de um contexto refletem um acesso desigual a oportunidades, nomeadamente, a «vulnerabilidade laboral», «o poder de compra limitado» e o acesso limitado ao mercado de habitação privado (Malheiros, 1998). Deste ponto de vista, a intervenção terá de apresentar respostas que superem os limites desse mesmo contexto. A aplicação do modelo, especificamente, por meio do alargamento da rede de contatos, vai intervir sobre as expectativas face ao futuro, promover a aproximação a contextos diferentes e, por conseguinte, reequacionar o lugar que o jovem ocupa na sociedade.

Qualquer que seja o contexto no qual o modelo seja aplicado, será sempre requerida a sua adaptação a esse mesmo contexto. Assim, um jovem que não necessite de alargar a sua rede de contatos profissionais, poderá beneficiar de uma maior aproximação na relação com a comunidade.

Em última análise, o modelo visa, não só agir sobre o público-alvo, mas igualmente ter efeitos multiplicadores e efetivos: nos seus pares da comunidade, que observam os percursos dos jovens na definição dos projetos de vida e no alcance dos objetivos e metas delineadas; na comunidade onde se inserem, já que esta vai beneficiar com a participação de jovens mais proativos e socialmente conscientes; e ainda nos atores oriundos de outros contextos (e.g. o caso dos Mentores), que são chamados a intervir e a contribuir para a inclusão desses jovens.

A transição para a vida adulta e o *ser-se* jovem não é um processo linear. Cada jovem vive e experiencia o mundo de forma diferente, traçando o seu percurso mediante

3. Bairro do Fim do Mundo, Bairro da Torre e Cruz da Guia, Bairros da Abóboda, Brejos, Cabeço de Mouro, Conceição da Abóboda, Mata da Torre, Matarraque, Matos-Cheirinhos, Miradouro, Trajouce, Zambujal, Tires e Faceiras (Cascais, Portugal).

influências do contexto societal (familiar, social, económico, financeiro) onde está inserido e das interpretações e significações que atribui às *coisas*, em cada momento. É neste sentido que se valorizam abordagens integradas promotoras de diversas competências, que mobilizam metodologias individualizadas, “à medida de cada um”, conforme poderemos aprofundar no próximo capítulo.

Bibliografia

Carneiro, Hélia (2003), *Processo de Realojamento e apropriação do espaço num bairro multi-étnico*, Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa: Dissertação de Mestrado em Serviço Social.

Machado, Fernando Luís & MATIAS, Ana Raquel (2006), *Jovens descendentes de imigrantes nas sociedades de acolhimento: Linhas de identificação sociológica*, CIES e - Working Paper nº 13/2006. Retrieved 9 May, 2010, from www.cies.iscte.pt/documents/CIES-WP13.pdf

Malheiros, Jorge (1998), «Minorias étnicas e segregação nas cidades. Uma aproximação ao caso de Lisboa, no contexto da Europa Mediterrânica», in *Finisterra*, 66, pp.91- 118.

Pais, J. M., Cairns, D., e Pappámikail, L. (2005), «Jovens europeus: retrato da diversidade» in *Tempo Social*, 17 (2), pp. 109-140.

Pais, José Machado (1993), *Culturas Juvenis*, Col. Análise Social, Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.

Pappámikail et al. (2010), «Portugal: na encruzilhada entre Mudança e Continuidade» in *À Tona de Água I - Necessidades em Portugal, Tradição e Tendências Emergentes*, Lisboa: Edições Tinta da China, p.79

Ramos, Teresa Margarida Modesto (2008), *A construção da ação colectiva em processos de desenvolvimento sócio-territorial*, acedido em: <https://repositorio.iul.iscte.pt/handle/10071/1009>.

Regulamento do Programa Escolhas, Despacho normativo n.º 27/2009, Diário da República, 2.ª série, N.º 151, 6 de Agosto de 2009, p. 31437





NOTAS









2. A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA: UM MODELO DE INTERVENÇÃO

Porquê um Modelo de Intervenção para a Construção de Projetos de Vida?

“Any activity that you initiate to help modify your thinking, feeling or behaviour is a change process”

(Positive Workplace Alliance, n.d.)

O **Modelo de Intervenção para a Construção de Projetos de Vida** nasceu da prática de uma abordagem individualizada, adaptada a cada jovem, que permitiu constatar que os jovens se situam em diferentes fases do processo de construção de projetos de vida.

A fim de adequarmos a intervenção a cada jovem, sentimos a necessidade de compreender e identificar as fases deste processo, o que nos levou ao encontro do *Modelo Transteórico* de Prochaska & DiClemente (1992), sobre o processo de mudança. Constatámos a existência de um paralelo entre os estádios descritos por este modelo e as fases em que os jovens se encontravam no processo de construção de projetos de vida, processo este que implica a capacidade de gerar mudanças.

O Modelo de Prochaska & DiClemente refere que o processo de mudança implica vários estádios, propondo estratégias de intervenção específicas para cada um, de forma a potencializar a mudança¹.

O modelo é amplamente usado no tratamento de diferentes comportamentos de dependência, sendo, contudo, segundo os autores, adaptável a diferentes situações. Assim, pretendeu-se adaptá-lo ao processo de construção de projetos de vida. Readaptaram-se e descreveram-se as fases e as competências a serem desenvolvidas e, face às metodologias adotadas, adequaram-se as estratégias de intervenção, propuseram-se instrumentos/técnicas e delineararam-se indicadores de aquisição de competências para cada uma das fases.

O modelo integra seis fases que diferenciam a situação do jovem face ao processo de construção de um projeto de vida, no qual a sequência das diferentes fases é variável, consoante o ritmo e o desenvolvimento individual de cada jovem.

A intervenção tem como objetivo a otimização dos recursos internos e externos do jovem e o desenvolvimento das competências necessárias para autonomização e capacitação do indivíduo, neste processo que decorre ao longo de todo o ciclo de vida.

Porquê as metodologias propostas?

As metodologias adotadas - Coaching, Sociodrama e Mentoria - são, por excelência, promotoras de autonomia, de mudança e passíveis de se adaptarem a cada fase de desenvolvimento do jovem.

Tratando-se de um modelo destinado ao público jovem, é recomendável complementar-se o uso destas metodologias com atividades lúdico-pedagógicas regulares, mobilizadoras por excelência.

Seguidamente, apresenta-se o **Modelo de Intervenção para a Construção de Projetos de Vida**, ao qual se segue a descrição das técnicas e instrumentos de cada uma das metodologias e o seu enquadramento.

Modelo de Intervenção para a Construção de Projetos de Vida

Entende-se que o processo de exploração (auto-conhecimento, escolha vocacional, tomada de decisão, etc) decorre ao longo de todo o percurso de vida, cumprindo um conjunto de fases. O modelo incide sobre cada uma dessas fases, otimizando os recursos internos e externos do jovem, com vista à sua autonomização nesta jornada de exploração.

Fases do processo de construção de projetos de vida:

- Pré-consciencialização;
- Consciencialização;
- Plano de Ação;
- Ação;

- Avaliação;
- Autonomia.

A apresentação do modelo constitui-se como um guia prático de utilização. Para cada uma das fases, apresentam-se os seguintes tópicos:

Descrição da fase: descrição das características que os jovens apresentam em cada uma das fases específicas.

Competências a desenvolver: competências que o jovem necessitará de desenvolver em cada uma das fases, com o objetivo último da sua autonomização.

Estratégias de intervenção: metodologias mais adequadas às diferentes fases, assim como estratégias complementares, no sentido de potenciarem a mobilização e o envolvimento dos jovens no processo.

Instrumentos e Técnicas: indicação de instrumentos e/ou técnicas específicas referentes a cada uma das estratégias de intervenção. Apresenta-se a operacionalização destes instrumentos nos Anexos I, II e III.

Objetivos: identificação das competências que o jovem desenvolveu ou adquiriu, em cada uma das fases. Permite ainda reconhecer a fase para a qual o jovem transita.

Reforça-se uma vez mais a não linearidade deste modelo. Embora o modelo se apresente segundo uma determinada ordem, a sua aplicação na prática não é literal. Os jovens que iniciam o processo de construção de projetos de vida podem encontrar-se em fases distintas, (por exemplo, iniciar o processo na fase da Ação). Trata-se de um processo dinâmico, em que existem transições entre fases, em diferentes sentidos. Por exemplo, o jovem que iniciou o processo na fase da Ação (Ex: visitando um local do seu interesse) pode transitar para uma fase de Consciencialização, a fim de redefinir as suas áreas de interesse.

Dada a natureza deste processo, reforça-se a necessidade de reconhecer as fases em que os jovens se encontram, com o objetivo de adequar a intervenção às suas necessidades.

Fase da Pré - Consciencialização

Caraterização:

- Resistência em reconhecer a necessidade de mudança e/ou identificar ações para a alteração da sua situação atual;
- Ausência de ambições ou expetativas irrealistas, sem mobilização de recursos para o efeito;
- Não reconhecimento de necessidade de esforço. Não envolvimento no processo (assumido ou não);
- Baixo nível de auto-conhecimento.

Defesas: negação, racionalização, projecção, internalização.

Pré-Consciencialização - Quadro Síntese			
Competências a Desenvolver	Tomada de consciência Expressão emocional Análise de contexto Abertura à mudança		
Estratégias de Intervenção	Técnicas e Instrumentos		
Metodologias	Atitude de coach	O Coach assume-se como a ferramenta principal, sendo essencial que este possua um conjunto de caraterísticas facilitadoras do processo, que se traduzem numa Atitude de Coach	Cap. 2.1.3.
	Sessões de Coaching Individual e Grupo	Observação	Anexo I
		Confrontação/Perguntas Poderosas	
		Foco nos exemplos pessoais positivos	
		Projeção para o Futuro	
		Roda da Vida	
		Vision Board	
		Janela de Johari com feedback dos outros	
		Lista com caraterísticas pessoais	
		Tenho que/quero	
		Visualizações	
		Bola de cristal	
		Sonhos	
		O que farias se ganhasses uma fortuna?	
Imagens facilitadoras de expressão emocional			

		Análise SWOT	
		Imagens facilitadoras de auto-representação simbólica (bicicleta; carro, etc)	
	Sessões de grupo de Sociodrama	Técnicas sociopsicodramáticas: treino de papel; inversão de papel; espelho; duplo; solilóquio; realidade suplementar; interpolação de resistências; desdobramento do Eu, personificação, cadeira vazia	Anexo II
		Apresentação psicodramática ¹	
	Job Shadowing	Relatório da experiência vocacional	Anexo III
	Mentorias	Definição de objetivos para Mentoria	
		Avaliação intermédia de Mentoria Informal	
Avaliação da Mentoria informal final			
Relatório da experiência vocacional (mentorial formal)			
Complemento às Metodologias	Visitas a locais de interesse	Avaliação de visitas	
	Procura ativa de informação: mobilização do jovem para a procura de informação através da internet, locais de interesse, etc		
	Atividades lúdicas: dinamização de workshops lúdicos nas áreas de interesse dos jovens, que tenham como objetivo aproximar o jovem de uma área profissional e, simultaneamente, motivá-lo para o processo.		
Objetivos	Identificar áreas de interesses		
	Identificar as características pessoais		
	Identificar a situação atual e ideal		

As técnicas sociopsicodramáticas e a apresentação psicodramática podem ser aplicadas, quer em sessões de *coaching* individual, quer em grupo.

Fase da Consciencialização

Caraterização:

- Reconhecimento da necessidade de mudança da situação atual, ainda que sem definição de plano de ação;
- Desejo de refletir sobre e investir no projeto de vida: envolvimento no processo;
- Expressão de ambições e reconhecimento da necessidade de mobilização de recursos;
- Expetativas por vezes irrealistas (positivas ou negativas);
- Baixo nível de auto-conhecimento.

Defesas: bloqueio advindo da espera pelo momento, necessidade de certezas absolutas.

Conscientização - Quadro Síntese			
Competências a Desenvolver	Tomada de consciência Expressão emocional Análise de contexto Auto-reavaliação do Self Motivação Auto-determinação		
Estratégias de Intervenção	Técnicas e Instrumentos		
Metodologias	Sessões de Coaching Individual e/ou Grupo	Confrontação/Perguntas Poderosas	Anexo I
		Foco nos exemplos pessoais positivos	
		Projeção para o Futuro	
		Roda da Vida	
		Vision Board	
		Janela de Johari com feedback dos outros	
		Lista com características pessoais	
		Tenho que/quero	
		Visualizações	
		Bola de cristal	
		Sonhos	
		O que farias se ganhasses uma fortuna?	
		Imagens facilitadoras de expressão emocional	
		Escrita automática	
		Análise SWOT	
		Tolerâncias	
Imagens facilitadoras de auto-representação simbólica (bicicleta; carro, etc)			
Crenças			
Blobs			
Sessões de grupo de Sociopsicodrama	Técnicas sociopsicodramáticas: treino de papel; inversão de papel; espelho; duplo; solilóquio; realidade suplementar; interpolação de resistências; desdobramento do Eu, personificação, cadeira vazia	Anexo II	
Job Shadowing	Relatório da experiência vocacional	Anexo III	
Mentorias	Definição de objetivos para Mentoria		
	Avaliação intermédia de Mentoria Informal		
	Avaliação da Mentoria informal final		
	Relatório da experiência vocacional (mentoria formal)		

Complemento às Metodologias	Visitas a locais de interesse	Avaliação de visitas	
	Procura ativa de informação: mobilização do jovem para a procura de informação através da internet, locais de interesse, etc		
Objetivos	Concretizar as ações específicas previamente planeadas		
	Mobilizar recursos específicos para a prossecução das ações previamente planeadas		
	Adequar as ações face a situações imprevistas, quando aplicável		

As técnicas sociopsicodramáticas podem ser aplicadas, quer em sessões de *coaching* individual, quer em grupo.

Fase do Plano de Ação

Caraterização:

- Identificação e reconhecimento das etapas necessárias para o cumprimento das metas e dos objetivos previamente definidos, e da importância da sua concretização;
- Reconhecimento das ações e dos recursos externos e internos necessários para o desenvolvimento de cada etapa identificada;
- Identificação de soluções e recursos alternativos para o desenvolvimento de cada etapa.

Plano de Ação - Quadro Síntese			
Competências a Desenvolver		Capacidade de passar à ação Auto-responsabilização Auto-reavaliação do Self Motivação Auto-determinação	
Estratégias de Intervenção		Técnicas e Instrumentos	
Metodologias	Sessões de Coaching Individual	Plano de Ação	Anexo I
		A caminho da Meta	
		Mapa de Tarefas	
		Análise SWOT	
		Crenças	
		Blobs	
Sessões de grupo de Sociopsicodrama	Técnicas sociopsicodramáticas: treino de papel; inversão de papel; espelho; duplo; solilóquio; realidade suplementar; interpolação de resistências; desdobramento do Eu, personificação, cadeira vazia	Anexo II	
	Job Shadowing	Relatório da experiência vocacional	Anexo III
Mentorias	Definição de objetivos para Mentoria		
	Avaliação intermédia de Mentoria Informal		
	Avaliação da Mentoria informal final		
Complemento às Metodologias	Relatório da experiência vocacional (mentoria formal)	Avaliação de visitas	
	Visitas a locais de interesse		
Procura ativa de informação: mobilização do jovem para a procura de informação através da internet, locais de interesse, etc			
Objetivos		Identificar as etapas e ações necessárias para a concretização do seu objetivo	
		Identificar cenários alternativos para a concretização do seu objetivo	
		Identificar recursos internos e externos necessários para a concretização do seu objetivo	

As técnicas sociopsicodramáticas podem ser aplicadas, quer em sessões de *coaching* individual, quer em grupo.

Fase da Ação

Caraterização:

- Mobilização dos recursos necessários, previamente identificados, e implementação do plano de ação;
- Determinação para o cumprimento dos objetivos, e alcance das metas previamente definidas;
- Tendência para se iniciar um processo de mudança ou motivação para a mudança efetiva.

Defesas: Rejeição da mudança gerada por sentimento de incapacidade; mito de Mudança mágica (fácil e sem esforço).

Ação - Quadro Síntese				
Competências a Desenvolver		Auto-determinação Mobilização de Recursos Resiliência Motivação		
Estratégias de Intervenção		Técnicas e Instrumentos		
Metodologias	Atitude de coach	O Coach assume-se como a ferramenta principal, sendo essencial que este possua um conjunto de caraterísticas facilitadoras do processo, que se traduzem numa Atitude de Coach	Anexo I	
	Sessões de Coaching Individual	Observação		
		Confrontação/Perguntas Poderosas		
		Estratégias centradas na decisão		
		Treino de Assertividade		
Controlo dos fatores do meio				
Sessões de grupo de Sociopsicodrama	Técnicas sociopsicodramáticas: treino de papel; inversão de papel; espelho; duplo; solilóquio; realidade suplementar; interpolação de resistências; desdobramento do Eu, personificação, cadeira vazia	Anexo II		
Job Shadowing	Relatório da experiência vocacional			

	Mentorias	Definição de objetivos para Mentoria	Anexo III
		Avaliação intermédia de Mentoria Informal	
		Avaliação da Mentoria informal final	
		Relatório da experiência vocacional (mentoria formal)	
		Avaliação Final da Mentoria	
Complemento às Metodologias	Visitas a locais de interesse	Avaliação de visitas	
	Procura ativa de informação: mobilização do jovem para a procura de informação através da internet, locais de interesse, etc		
Objetivos	Identificar as competências pessoais (atuais e a desenvolver)		
	Identificar os valores pessoais e motivos que impulsionam o jovem à ação - motivações pessoais		
	Identificar objetivos a curto, médio e longo prazo		
	Identificar áreas de interesses		
	Reconhecer a importância e os impactos positivos da concretização dos objetivos		

As técnicas sociopsicodramáticas podem ser aplicadas, quer em sessões de *coaching* individual, quer em grupo.

Fase da Avaliação

Caraterização:

- Balanço da ação planeada e executada anteriormente, avaliando o impacto, e reequacionando decisões e estratégias;
- Nível de auto-conhecimento mais alargado;
- Balanço dos resultados atingidos com o processo, e expectativas em relação ao mesmo.

Avaliação - Quadro Síntese			
Competências a Desenvolver		Auto-determinação Auto-reavaliação do Self Análise de contexto Tomada de Consciência	
Estratégias de Intervenção		Técnicas e Instrumentos	
Metodologias	Atitude de coach	O Coach assume-se como a ferramenta principal, sendo essencial que este possua um conjunto de características facilitadoras do processo, que se traduzem numa Atitude de Coach	Cap. 2.1.3.
	Sessões de Coaching Individual e/ou Grupo	Técnicas sociopsicodramáticas: treino de papel; inversão de papel; espelho; duplo; solilóquio; realidade suplementar; interpolação de resistências; desdobramento do Eu, personificação, cadeira vazia	Anexo I
		Imagens facilitadoras de auto-representação simbólica (bicicleta; carro, etc)	
		Avaliação do processo de construção do projecto de vida	
Objetivos	Identificar as competências pessoais (atuais e a desenvolver)		
	Identificar os valores pessoais e motivos que impulsionam o jovem à ação - motivações pessoais		
	Identificar objetivos a curto, médio e longo prazo		
	Identificar áreas de interesses		
	Reconhecer a importância e os impactos positivos da concretização dos objetivos		

As técnicas sociopsicodramáticas podem ser aplicadas, quer em sessões de *coaching* individual, quer em grupo.

Fase da Autonomia

Caraterização:

- Capacidade de desenvolver o processo de construção de projeto(s) de vida de forma autónoma;
- Capacidade de tomada de decisão, capacidade de definição de estratégias e sua concretização, de forma autónoma;
- Foco na solução;

- Elevado nível de auto-conhecimento;
- Capacidade de reavaliação dos objetivos pessoais e de adequação dos planos e das ações;
- Identificação clara de cada uma das fases do processo: competências a ativar e estratégias a aplicar.

Bibliografia

Positive Workplace Alliance (n.d.), *Changing for Good*, acessado em 16 de Junho de 2010 em <http://www.positiveworkplace.com/files/Abstract%20Change%20Prochaska.pdf>

2.1. COACHING

O coaching consiste num processo que se baseia numa relação profissional orientada para o desenvolvimento do outro, atendendo à sua vontade.

O seu objetivo último constitui a criação de condições para que o cliente (indivíduo, grupo ou organização) possa encontrar as melhores estratégias de concretização dos seus objetivos.

Assim, e simplificando o que é complexo, o foco do coaching pode incidir, tanto no âmbito pessoal (coaching de vida: saúde, relacionamentos, finanças, família, desporto, estudos, etc), quanto no âmbito profissional (Career Coaching/Executive Coaching: carreira e negócios, executivo, aumento de performance).

Quanto aos contextos a que o coaching pode ser aplicado, estes são múltiplos, nomeadamente:

- Particular (para indivíduos que contratam um coach particularmente);
- Organizacional (para indivíduos que sejam colaboradores de uma qualquer organização, seja ela empresarial, institucional ou desportiva);
- Educativo (para população escolar integrada em estabelecimentos educativos de nível secundário ou superior);

- Social/Comunitário (para indivíduos beneficiários de projetos de intervenção social/comunitária)

O presente capítulo irá incidir sobre o Coaching de Vida ou Pessoal, no qual o foco incide sobre o indivíduo e o seu desenvolvimento pessoal. Visto que este tipo de coaching é utilizado no âmbito da intervenção para a construção de projetos de vida, importa fazer uma breve referência à história e caracterização da metodologia/processo e descrição da sua aplicação.

2.1.1. O que é e para que serve o coaching?

As referências à origem do coaching são múltiplas e nem sempre consensuais.

O seu início é associado ao contexto do desporto, na década de 70 (séc. XX), destacando-se a figura de Timothy Gallwey, treinador de ténis, cuja obra se centra no conceito de “inner game”, abordando a influência dos estados mentais sobre a performance desportiva.

Posteriormente, desenvolver-se-ia a partir do cruzamento entre diversos modelos da psicologia do desporto, psicologia organizacional, gestão de empresas, teorias motivacionais, teorias dos processos de tomada de decisão e outros campos que visavam a maximização do potencial, tendo por base a crença nas capacidades individuais e no poder pessoal de ativar a mudança desejada (Biswas-Diener, 2009; Withmore, 2006).

Numa definição mais ampla de coaching, este pode ser encarado enquanto processo de desenvolvimento pessoal, que visa estimular a auto-consciência, destacando os recursos internos e o potencial da pessoa, e que visa promover a auto-responsabilização pelas escolhas e decisões, permitindo o envolvimento com o processo de mudança.

Existem ainda outros aspetos referidos nas diversas definições de coaching: adoção de uma abordagem individualizada (adaptada a cada caso) assente numa relação colaborativa e de igualdade; incidência do foco na obtenção de objetivos e soluções, por oposição à análise do problema (Grant, 2003; Ives, 2008).

Se tivesses que descrever uma sessão de coaching a um amigo, o que dirias?

“Não é uma sessão de terapia, não estás ali para falar dos teus problemas. Se tens objetivos, sonhos e não sabes como concretizá-los, as sessões de coaching ajudam-te imenso. Se tens dúvidas em relação a certos aspetos da tua vida e queres resolvê-los, tens as sessões de coaching. Não é para falares do que está mal mas sim arranjar soluções para ultrapassar os obstáculos. Isso tudo também tem que vir de ti, não são os outros, neste caso não é o coach que irá resolvê-los” (S., 20 anos)

“As sessões de coaching são bastante motivadoras e de certa forma relaxantes... ajudam a “ver a vida” pelo lado que às vezes evitamos ver, com medo da possível mudança”(G., 26 anos)

“É um espaço no qual nos podemos conhecer melhor, podemos descobrir quem somos, o que queremos ser, é como se fosse um refúgio, um espaço em que podemos mostrar quem realmente somos, sem reservas, sem medo de ser julgados.” (S., 22 anos)

2.1.2. A quem se destina o Coaching

De um modo geral, o coaching destina-se a qualquer pessoa que queira desenvolver as suas potencialidades, melhorar os seus relacionamentos e aumentar o seu desempenho, tanto na vida pessoal, como profissional.

Contudo, para que seja possível ocorrer um verdadeiro processo de coaching, é necessário que o coachee reúna as seguintes condições:

- ausência de psicopatologia;
- capacidade de pensar sobre si próprio;
- motivação suficiente para a mudança.

Qual foi o teu contributo para os ganhos que obtiveste?

“ procurei ter uma mente aberta, e pensar que não é só treta o que o coach diz. Tentei o melhor para cumprir os objetivos estabelecidos das sessões de coaching. Sentar e pensar mesmo no melhor para mim. Não desistir” (S., 20 anos)

“... foi preciso aceitar e compreender aquilo que retirava de cada sessão e a partir daí foi só utilizar as “estratégias” adequadas e assim consegui atingir os objetivos”(G., 26 anos)

“fazer um bom uso das ferramentas fornecidas pela minha coach, eu própria é que tive de aprender a traçar objetivos e metas. Aprendi a ser mais pró ativa.” (S., 22 anos)

Uma história real...

Durante uma sessão de coaching, é pedido ao F. para assumir o papel do seu melhor amigo J., pedindo-se a este para apresentar o F. Esta apresentação psicodramática (cf anexos II), na qual o jovem se distanciou de si ao assumir um outro papel, permitiu identificar a sua preocupação em chumbar o ano, e trabalhar um novo objetivo que até então não tinha sido abordado, apesar da sua relevância para o jovem.

2.1.3. O Coach e o processo de Coaching

A missão do coach será a de criar as condições para que o processo de desenvolvimento ocorra, seja qual for a sua área de intervenção, tendo em conta que os coaches poderão ser oriundos de profissões tão distintas como treinadores desportivos e psicoterapeutas. Para que o coach possa desempenhar as suas funções, além de um conjunto de competências e características, é requerida a certificação profissional (reconhecimento formal), o que lhe confere cada vez mais uma identidade própria (Stevens, 2005 citado por Pereira, 2007).

Ainda que a intervenção e a avaliação no processo de coaching varie, algumas características e competências são comuns - nomeadamente, quando se referem ao

papel do Coach. Ao longo do processo, o Coach assume-se como a ferramenta principal, sendo essencial que este possua um conjunto de características facilitadoras do processo, que se traduzem numa “Atitude de Coach”, ou seja, na demonstração de um conjunto de características pessoais, interpessoais e de comunicação que possibilitem, por sua vez, desenvolver competências associadas ao processo de Coaching.

Caraterísticas pessoais

- Atitude positiva face à vida;
- Auto-conhecimento (consciência de si);
- Agilidade de raciocínio;
- Auto-confiança;
- Intuição (para ler nas entrelinhas);
- Inteligência emocional;
- Gosto por compreender a essência das coisas;
- Maturidade pessoal e profissional;
- Sensatez, paciência e tolerância;
- Integridade, honestidade e sinceridade;
- Abertura à mudança (ao desconhecido);
- Auto-controlo (não ser dominado pelas emoções do cliente);
- Ausência de condicionamentos (ou saber lidar com os próprios condicionamentos).

Caraterísticas interpessoais

- Gostar genuinamente de pessoas;
- Ter aptidão natural para estabelecer empatia;
- Estabelecer uma relação de confiança;
- Ter conhecimentos e consciência sobre a dinâmica do comportamento humano;

- Acreditar que o ser humano é capaz de mudar;
- Acreditar no potencial das pessoas e que este pode ser explorado;
- Preocupar-se genuinamente pelo bem-estar e futuro do outro;
- Respeitar os tempos do outro;
- Respeitar o espaço de emotividade do outro;
- Deixar as pessoas crescerem, sem assumir o protagonismo;
- Ter vontade de ver os outros brilhar;
- OKness (“direitos” e “aceitação”)⁴.

Caraterísticas associadas à comunicação

- Estar disponível para estabelecer uma comunicação aberta com os outros;
- Escutar ativamente (atenção ao conteúdo expresso e implícito);
- Linguagem positiva;
- Linguagem não diretiva;
- Formular perguntas eficazes (que visam despertar a consciência);
- Ler a linguagem corporal;
- Não criticar nem fazer juízos de valor;
- Não emitir opinião;
- Utilizar habilmente o humor para dar energia;
- Adequar a linguagem ao tipo de público.

4. Segundo Theodore Novey, OKness significa: Eu sou um ser humano aceitável, com o direito de viver e satisfazer as minhas necessidades e tu és um ser humano aceitável, com o direito de viver e de satisfazeres as tuas necessidades. OKness tem, portanto, a ver com “direitos” e “aceitação”. Stewart e Jones correlacionam o nível de OKness que um indivíduo sente, com o valor que ele sente acerca de si próprio e dos outros.

Competências associadas ao processo de coaching

- Explorar pontos fortes, mais do que pontos fracos;
- Apoiar o outro a perceber cenários alternativos;
- Ser um co-explorador positivo;
- Dirigir o processo centrado no outro e na sua “agenda” (não segundo “agenda” própria), por meio da utilização do questionamento;
- Ser um espelho do outro;
- Promover responsabilização do coachee pelo processo de mudança e conscientização;
- Ajudar na planificação e estabelecimento de metas;
- Projetar para a ação;
- Colocar o enfoque nos resultados, em detrimento dos problemas;
- Promover mudanças positivas.

Conduta profissional do Coach para com os Coachees

- Ser responsável por estabelecer limites claros, adequados e culturalmente sensíveis em qualquer contato físico que possa ter com os Coachees;
- Estabelecer acordos claros com os Coachees e honrá-los no contexto das relações profissionais de coaching;
- Assegurar que, antes (briefing), ou durante a primeira Reunião/Sessão, o Coachee compreende a natureza do coaching, os limites de confidencialidade, os acordos financeiros e outros termos do acordo subscrito;
- Identificar com exatidão as suas Qualificações, Certificações e Experiência como Coach;
- Não alimentar, intencionalmente, falsas expectativas sobre o que o Coachee pode receber do processo, ou de si, enquanto Coach;

- Não explorar, intencionalmente, nenhum aspeto da relação Coach/Coachee, para benefício pessoal, profissional ou económico;
- Respeitar o direito de o Coachee finalizar o processo de coaching em qualquer ponto da prática. Estar alerta aos sinais de que o Coachee já não está a beneficiar do processo de Coaching;
- Sugerir aos Coachees que procurem os serviços de outros profissionais, quando considerar que tal é apropriado ou necessário;
- Utilizar os meios que considere adequados para notificar as autoridades apropriadas, caso um Coachee lhe revele a sua intenção de pôr em perigo a sua vida ou a de outros.

Confidencialidade/Privacidade

- Respeitar a confidencialidade da informação transmitida pelo Coachee, exceto quando o Coachee o autorize nesse sentido, ou se o requererem as leis ou regulamentações vigentes;
- Solicitar a autorização do Coachee, antes de revelar o seu nome como Coachee, ou como referência, ou qualquer outro tipo de informação;
- Solicitar a autorização do Coachee, antes de transmitir qualquer informação solicitada pela entidade responsável pelo pagamento do processo de Coaching;
- Manter esta obrigação de confidencialidade, mesmo depois de a relação de coaching terminar.

2.1.4. Estrutura tipo de uma sessão de Coaching

As sessões podem obedecer a uma diferente estrutura, destacando-se, a título de exemplo, uma variação da estrutura de sessão segundo o método GROW (Goal, Reality, Options, Will) e um conjunto de perguntas e afirmações tipo que podem ser usadas, adequando-se a linguagem à população com que se trabalha:

1. **Acolhimento** (abertura da sessão onde se estabelece conexão com o indivíduo)

- “Este é um espaço para ti; um tempo para ti, totalmente confidencial”

2. **Foco** (definição clara do objetivo para a sessão)

- “Qual o objetivo para esta sessão?”
- “Que objetivo é que gostarias de atingir nesta sessão?”
- “No final da sessão, o que gostavas de levar em concreto?”

3. **Consciencialização** (avaliação objetiva da realidade; aprofundar a reflexão)

Situação Atual:

- “Podes dizer com mais detalhe qual é a tua situação neste momento?”
- “O que já fizeste em relação a isso?”
- “Que importância tem essa questão para ti, de 1 a 10?”
- “O que significa isso para ti?”

Alternativas:

- “O que gostarias que acontecesse?”
- “Sem condicionamentos, que alternativas terias? Que alternativas tens?”
- “E se fosse possível? E se pudesses? Como seria se...?”

Situação Desejada:

- “Como descreverias a situação ideal que pretendes alcançar?”
- “Imagina que a situação está ultrapassada. O que vês? O que sentes? O que ouves?”
- “Como é que te vais sentir com estes objetivos concretizados? Queres tomar nota do que estes objetivos te trarão?”
- “Como saberás que alcançaste o que pretendes?”

4. Plano de Ação (elaboração de estratégias e análise das diferentes alternativas e escolhas)

- “O que estás disposto a fazer e como?”
- “Qual o próximo passo que vais dar?”

5. Compromisso (mobilização para a ação, e.g., calendarização da ação)

- “Quando?”

6. Encerramento (fecho da sessão)

- “O que levas desta sessão?”
- “Uma palavra para definir como te sentes depois da sessão?”

O que ganhaste com o Coaching (competências e mudanças na tua vida)?

“Ganhei confiança em mim mesma, mais positivismo. Que sim, há problemas, mas que também há soluções. Capacidade para agir, pensar no sentido de que, se o plano mudou, pensar em novas estratégias, não ficar à espera. Mais autonomia, decidir fazer algo sem ter que ter aprovação de alguém. O saber que não posso fazer tudo ao mesmo tempo, saber o que é melhor para mim, dar prioridade ao mais importante e não me sentir mal com isso. Saber dizer não. Estabelecer objetivos de vida, a curto e longo prazo”(S., 20 anos)

“Consegui ter perceção daquilo que poderia fazer para conseguir mudanças na minha vida... assim, ganhei mais auto-estima, mais força de vontade e coragem para atingir objetivos”(G., 26 anos)

“Eu ganhei mais autoconfiança, e passei a acreditar mais em mim, consegui criar um caminho e objetivos que eu ainda quero alcançar. “ (S., 22 anos)

2.1.5. Frequência, duração e espaço das sessões de coaching

Frequência e número de sessões previstas

O número de sessões de coaching em que cada jovem participará depende inteiramente do seu ritmo e da fase em que se encontra na construção do seu projeto de vida. Contudo, é fundamental que o coach e o jovem se situem no processo: antes de mais, o Coach deverá aferir, com o jovem, a periodicidade e o número de sessões previstas; por outro lado, no decorrer das sessões, e no âmbito da fase da avaliação do Modelo de Intervenção para a Construção de Projetos de Vida, poder-se-á fazer um balanço dos resultados atingidos com o processo, e das expectativas em relação ao mesmo. Nesta fase, o jovem define em quantas sessões poderá ainda participar e/ou assume a sua autonomia face ao processo.

Duração das sessões

A duração das sessões será definida no início do processo, com o jovem. Poderá oscilar entre os 45 minutos e 1h30.

Espaço adequado

Para o desenvolvimento de uma sessão de coaching, o setting assume uma grande importância. Deverá ser um local acolhedor, e que garanta privacidade durante a sessão. São necessárias, também, duas cadeiras e uma mesa.

Achas que o Coaching foi útil para seres mais autónomo?

“Sim. Quando o curso para o qual tinha concorrido estava em stand-by, “arregacei” as mangas e planeei ir às escolas secundárias da zona onde vivo, para poder ver se alguma aceitaria a minha candidatura para assistência das aulas. A minha candidatura ao curso. O querer ir ver aulas do curso no qual me quero inscrever para o ano “(S., 20 anos).”

“Sim, porque aprendi, por exemplo, a procurar de maneira mais objetiva a área profissional. Consegui “sozinha” procurar um curso, uma escola, inscrever-me no curso sozinha (S., 22 anos).”

2.1.6. Principais instrumentos de Coaching (Anexo I)

Em linguagem corrente na área do Coaching, é usual ouvir-se dizer que o instrumento principal, numa sessão de Coaching, é o próprio Coach. Contudo, a aplicação do coaching junto de um público jovem, considerando as diferentes fases do modelo de apoio à construção de Projetos de Vida, poderá beneficiar da utilização de outros instrumentos que possibilitem potenciar a:

- Tomada de consciência;
- Expressão Emocional;
- Análise de contexto;
- Abertura à mudança;
- Auto-reavaliação do Self;
- Motivação;
- Auto-determinação;
- Mobilização de recursos;
- Resiliência.

No anexo I, poderão encontrar-se vários instrumentos experimentados em cada uma das fases da construção de projetos de vida dos jovens, com a indicação dos objetivos (para quê), da duração da aplicação do instrumento, materiais necessários (com o quê), descrição da aplicação do instrumento (como), indicações de aplicação alternativas, ou outras sugestões (observações) e referências bibliográficas.

2.1.7. Constrangimentos e Estratégias

Constrangimento	Estratégia
Jovens com dificuldades em perceber o que é o estabelecimento de objetivos	Desmistificação do conceito, atitude educativa, explorar o conceito de objetivos, e.g., “Ir comprar pão hoje à tarde é um objetivo”
Jovens sem objetivos futuros	Exploração do imaginário, cenários ideais, exploração de sonhos
Jovens com um sentimento marcado de não terem poder de escolha e de decisão, forte sentimento de desesperança e pouca motivação	Explorar o estado/situação desejada, i.e., a situação em si, os sentimentos que o jovem sentiria naquela situação, que características pessoais é que estariam associadas; reforçar e explorar o conceito de controlo, decisões e o seu impacto, i.e., em que é que o jovem tem controlo, (e.g., atitudes, as decisões do dia-a-dia, e as suas consequências); delinear planos de ação; reforço positivo sobre atitudes, decisões simples (e.g., “ Decidiste ir ao futebol! O que pensas da tua escolha? ”)
Jovens com pouco repertório de linguagem, o que dificulta a expressão emocional e o processo reflexivo	Atitude pedagógica – educação emocional (e.g., utilização de imagens facilitadoras para a expressão de estados emotivos, características pessoais e sociais)
Jovens que nem sempre cumprem com os compromissos estabelecidos em sessão	Propor ao jovem o registo do compromisso e a reflexão do cumprimento do mesmo; revisão do plano de ação
Jovens com resistências à auto-responsabilização – nem sempre os jovens estão habituados a uma abordagem não diretiva, a não receberem conselhos e a decidirem por eles próprios	Reforçar positivamente algumas das competências do jovem (e.g. situações em que soube tomar decisões sozinho, sucessos...)

História de um constrangimento...

Nas primeiras sessões o G.(16 anos) relatou um elevado nível de satisfação quando preencheu a Roda da Vida (Cf. Anexo I), não parecendo haver nada a mudar, nem objetivo algum a alcançar. Além da sua dificuldade de expressão e de compreensão (só estava em Portugal há 2 anos), referia não gostar muito de falar de si próprio... tudo isto tornava mais difícil trabalhar-se a definição dos projetos de vida.

A exploração de cada uma das áreas da Roda da Vida permitiu perceber que o G. gostava de melhorar as suas notas na escola e passar mais tempo com os amigos nos tempos livres. A identificação dos seus principais sonhos (Cf. Anexo I) permitiu-lhe perceber os seus objetivos a longo prazo. Começámos a trabalhar um objetivo de cada vez: o G. identificava o que tinha de fazer e comprometia-se com algumas ações.

Bibliografia

Barosa-Pereira, A. (2008). *Coaching em Portugal - teoria e prática*. Lisboa: Edições Sílabo.

Biswas-Diener, Robert (2009). Personal Coaching as a Positive Intervention. *Journal of Clinical Psychology: In Session*. Retrieved 4 July, 2010, from EBSCOhost Academic Search Elite database.

Catalão, João Alberto e Penim, Ana Teresa (2000) - Ferramentas de Coaching, Lisboa: Lidel - Edições e Técnicas, LDA.

Grant, Anthony M. (2003). The impact of life coaching on goal attainment, metacognition and mental health. In *Social behavior and cognition*, 2003, 31 (3), 253-264. Retrieved 27 June, 2010, from EBSCOhost Academic Search Elite database.

Ives, Y. (2008) What is coaching? An exploration of conflicting paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring* , 6 (2), 100-113.

Portal Do Ser (documentação distribuída no COA I e COA II):

Competências de Coaching segundo ICF

Código de Ética da ISPC

Apresentação: Coaching I - Coaching Fundamentals

Apresentação: Coaching II - Art and Practice of Coaching

Whitmore, John (2006). *Coaching for performance*. Quality Mark.

2.2. SOCIOPSIODRAMA

2.2.1. O que é e para que serve o Sociopsicodrama

O sociopsicodrama integra a comunicação verbal e não-verbal, o pensamento, o discurso, as emoções e o corpo. A sua dinâmica e força vêm da atuação em si, em que participam, espontaneamente e em uníssono, o corpo, os sentimentos, a imaginação, a memória e os mecanismos intelectuais, que procuram respostas, expressões e soluções, tornando a percepção das situações, de si mesmo e dos outros, mais objetiva.

A representação de certos papéis permite a satisfação parcial de certos desejos e necessidades, facilita a identificação e resolução de determinados problemas e confronta o indivíduo com a realidade das suas ações, pensamentos e sentimentos, quando os coloca na personagem representada. Funciona a diferentes níveis: do “saber-saber”, do “saber-fazer” e do “saber-ser”.

E, porque a abordagem sociopsicodramática não leva em conta os papéis privados, nem as relações de papéis privados dos indivíduos que constituem o grupo, estes são tratados como representantes coletivos de papéis da comunidade e de relações entre papéis. O enfoque está nos denominadores coletivos, e não nos problemas privados.

Para ampliar a percepção do presente, escolhem-se situações concretas com que os participantes têm de se confrontar, procurando que as representem de uma forma tão realista quanto possível.

O objetivo é, portanto, mais pedagógico do que terapêutico, e pretende evidenciar a conduta e respostas dos participantes, no “aqui” e no “agora”. Os indivíduos, ao mesmo tempo que são atores, estão a aprender, tornando-se atores da sua aprendizagem.

Achas que o Sociopsicodrama foi útil para seres mais autónomo?

“Foi muito útil, pois permitiu descobrir características minhas que estavam escondidas, até porque a vida é um teatro [...] nas sessões de Sociodrama, podemos ter diversas personagens que podemos utilizar...temos a oportunidade de fazer diferente fora do grande palco!!!” (E., 22 anos)

“Sem dúvida que as sessões de sociodrama me tornaram numa pessoa mais autónoma [...] Digamos que, de uma forma geral, tento estar mais atento a tudo o que me rodeia, para poder agir conforme cada situação.” (R., 22 anos)

“Foi útil, sem dúvida. Por exemplo, havia dias em que eu ficava muito insegura por entregar um currículo numa loja, ficava com vergonha de lá entrar. Com vergonha do que as pessoas podiam pensar. Agora vejo que isso não fazia sentido. Estou muito mais autónoma em relação a situações como essa.” (M., 20 anos)

2.2.2. A quem se destina o Sociopsicodrama

A metodologia sociopsicodramática pode realizar-se em escolas, lares, hospitais, centros de dia e de reabilitação, organizações, para ajudar professores, instrutores, educandos e profissionais, a desenvolverem os seus papéis, facilitando o seu crescimento e integração pessoal, social e/ou profissional, servindo para ajudar pessoas:

- que queiram adquirir ou desenvolver competências de comunicação (assertividade, resolução de problemas e gestão de conflitos);
- que queiram desenvolver um papel familiar, social ou profissional;
- que procuram integrar-se no mundo do trabalho, treinando discursos e comportamentos adequados, em entrevistas de selecção e em contextos organizacionais;
- que estejam em vias de despedimento ou já no desemprego, de modo a que possam lidar melhor com sentimentos de revolta, frustração, medo e insegurança.

2.2.3. Frequência, duração e espaço das sessões de sociopsicodrama

A duração das sessões pode ser de uma hora e meia a duas ou três horas, podendo

tratar-se de uma única sessão realizada pontualmente, ou tratar-se de sessões regulares que se estendem ao longo de semanas ou meses.

Para o desenvolvimento de uma sessão de sociopsicodrama, será necessário um espaço amplo, numa sala, ou ao ar livre.

Exemplo de uma sessão:

- 1) Aquecimento específico com sociometria (chego sempre a horas... nunca chego a horas; chegar tarde nunca me prejudicou em nada... chegar tarde já me prejudicou muitíssimo; detesto ficar à espera dos outros... não me importo nada que me façam esperar).
- 2) Aquecimento específico com uma técnica sociodramática. A partir de uma situação hipotética (“Estou a participar num torneio de futebol. Um dos melhores jogadores da minha equipa chega atrasado ao jogo e é impedido de jogar. A minha equipa acaba por perder”; “Estou a participar num torneio de futebol. Sou um dos melhores jogadores da minha equipa, mas cheguei atrasado ao jogo e fui impedido de jogar. A minha equipa acaba por perder”; Sou treinador de uma equipa que está a participar num torneio de futebol. Um dos melhores jogadores da equipa chega atrasado ao jogo e eu impedi-o de jogar. A equipa acaba por perder”) realiza-se o exercício das 4 cadeiras (o que penso, o que sinto, o que vou dizer ou fazer, o que não vou dizer ou fazer), no sentido de se elaborar cognitivamente acerca desta situação, do ponto de vista dos diferentes personagens envolvidos.
- 3) Dramatização com cenas simultâneas - (a/o) jogador(a) que chega atrasado com o treinador / dois jogadores da equipa; b) jogador que chega atrasado com outro jogador / um dos outros jogadores com treinador) -, recorrendo-se a técnicas sociodramáticas (treino de papel, inversão de papel, solilóquio, duplo).
- 4) Partilha/Comentários finais - jovens revelaram que tinham ficado conscientes de que os seus atrasos podem: 1) prejudicar, para além de si próprios, as outras pessoas envolvidas (professores, colegas, amigos) / fazer-nos perder oportunidades; 2) prejudicar o relacionamento interpessoal (perda de confiança/credibilidade);

consciencialização de que é importante dizer o que se pensa e o que se sente na altura certa e da forma certa, à pessoa certa.

2.2.4. Os contextos: social, grupal e psicodramático

O sociopsicodrama abarca três contextos:

Contexto social: a cultura, educação, experiências de vida, personalidade, valores e ideologia de cada participante influenciam a identidade e espírito do grupo. A heterogeneidade do contexto social é enriquecedora do grupo, quer ao nível da sua estrutura, quer em termos da dinâmica que proporciona, o que a torna mais representativa da realidade e do universo social.

Contexto grupal: uma das fontes do método psicodramático, assumindo o grupo uma força e dinâmica ímpares, como agente de mudança de cada um dos seus elementos (Moreno).

Contexto sociopsicodramático: aquele que ocorre durante a dramatização de uma cena.

2.2.5 As etapas e os instrumentos

O sociopsicodrama estrutura-se em 3 etapas, tendo 5 instrumentos como seus agentes dinâmicos. Estes elementos distinguem, identificam e caracterizam esta metodologia.

Assim, a estrutura compõe-se de **3 etapas**: aquecimento, dramatização e partilha.

São seus agentes dinâmicos **5 instrumentos**: o diretor (formador ou dinamizador), o participante-protagonista, os participantes-auxiliares, o grupo (ou auditório), o cenário (local na sala).

Estrutura de uma sessão tipo

Consiste nas fases ou etapas principais de uma sessão sociopsicodramática: aquecimento, dramatização (ou ação) e partilha (também designada por “fecho” ou “comentários”).

Em contexto pedagógico ou de intervenção social, estas três etapas podem ou não

cumprir-se. Poderão utilizar-se apenas algumas técnicas sociopsicodramáticas para alcançar um determinado objetivo pedagógico numa atividade específica.

1ª Etapa - Aquecimento

De um modo geral, pode definir-se o aquecimento como a preparação para qualquer ato.

Em situações diversas que implicam ação, sabemos que a preparação prévia constitui uma condição para se obter eficácia e equilíbrio.

Em cada sessão de sociopsicodrama, todas as pessoas envolvidas estão sujeitas ao aquecimento: diretor, participante-protagonista e grupo.

Aquele que facilita, ajuda e dirige o aquecimento no método sociopsicodramático é, na linguagem própria do sociopsicodrama, o diretor, mas que, em contexto pedagógico, ou de intervenção social, poderá chamar-se de formador, facilitador ou dinamizador.

O objetivo do aquecimento do diretor e participantes é o de ativar a espontaneidade e criatividade. Para tal, deve munir-se de alguns elementos estimulantes e indutores, nomeadamente físicos e corporais, movendo-se ele próprio (diretor) e criando alguma situação de movimento para os participantes, para diminuir tensão ou rigidez, eventualmente notada no próprio ou nos participantes. Também poderá, e deverá, utilizar estímulos mentais, tais como imagens, discussões, problemas.

A finalidade desta etapa de aquecimento consiste em identificar:

- 1) Qual o tema/problema específico a trabalhar (dentro de um objetivo pedagógico mais global);
- 2) Qual o participante-protagonista que irá ser o alvo da dramatização, ou seja, quem será o centro da ação na etapa seguinte;
- 3) Qual ou quais os eventuais participantes que auxiliarão na construção da cena dramática, como personagens ou como elementos fundamentais a colocar em cena;

4) Quem é que vai ser o foco da expressão dramática: um participante ou todo o grupo.

Esta etapa estará concluída logo que o formador tenha presente:

- o objetivo;
- o tema;
- quem irá passar à ação.

No caso de o diretor ter encontrado um participante para passar à cena dramática, ele deverá focalizar o aquecimento naquele elemento, de forma a prepará-lo para a cena.

Alguns autores defendem um maior rigor na estrutura destas etapas do sociopsico-drama e, por isso, distinguem dois momentos no aquecimento:

- aquecimento inespecífico (com participação do diretor, em que este procurará sentir como o grupo está, face a uma possibilidade de ação dramática);
- aquecimento específico (fase intermédia entre o aquecimento inespecífico e a dramatização, dirigida, em geral, a um só participante).

2ª Etapa - Dramatização

Esta etapa da dramatização poderá ser representada por apenas um dos participantes do grupo, e este será então o protagonista, ou por vários, que serão participantes-auxiliares, ou ainda por todo o grupo.

A riqueza da dramatização não está na sua duração, ou na diversidade de cenas ou na quantidade de técnicas. Está na ilustração, na descoberta, na vivência, na modificação cognitiva e emotiva que ela apropriou ao grupo, e no quão potencia uma aprendizagem que se transporta e transfere para fora da sala.

É na própria ação e na vivência das situações dramatizadas que os participantes se confrontam de uma forma mais realista com as suas dificuldades, problemas ou, pelo contrário, com as suas capacidades e facilidade de resposta face a determinadas situações.

Para além deste confronto, o método sociopsicodramático permite, ainda, ensaiar respostas adequadas a situações difíceis, e facilitar a procura e descoberta dessas respostas.

Com vista a proporcionar vivências alternativas entre as quais um participante-protagonista possa escolher, o diretor poderá pedir aos membros do grupo, um a um, que se coloquem no papel de protagonista e representem uma resposta eficaz ou solução para a situação que acabaram de observar.

Esta técnica de “modelagem” é utilizada em diferentes correntes da psicologia (nomeadamente, na comportamentalista, gestaltista e análise transaccional), e constitui uma das formas primárias da aprendizagem humana (e animal).

O protagonista sai do cenário e observa a solução dramatizada pelos outros participantes, para a sua situação problemática. Depois, voltará para cena, repetirá a última parte da sua dramatização (de forma a ter o fio condutor), e dramatizará agora a sua resposta-solução, escolhendo, de entre as representações dos participantes-auxiliares, as partes que estão de acordo consigo e com a sua perspetiva, agora enriquecida, sobre a melhor alternativa de resposta.

Uma das vantagens desta técnica reside no facto de oferecer outras perspetivas de um problema e dar aos membros do grupo a oportunidade de se colocarem no papel do protagonista que criou a situação e ensaiarem a melhor resposta para situações similares da sua própria história. Com esta técnica, os membros do grupo deixam de ser participantes à distância, que apenas observam, passando a ser agentes pedagógicos ativos, portanto, auxiliares do diretor e, simultaneamente, participantes com o protagonista.

Quando o diretor prevê utilizar todo o grupo numa dramatização, ele tem de fazer o aquecimento específico para facilitar a entrada em cena. O formador tem, de um modo geral, que reunir duas condições para escolher uma dramatização de todo o grupo:

- um tema comum e importante para todos;
- um jogo apropriado ao objetivo pedagógico.

Quer a dramatização se realize a partir de um, ou de todos os elementos do grupo, ela pode processar-se a partir de uma cena, ou de mais cenários. A sequência de cenas será decidida pelo diretor, em função do seu plano previamente estabelecido, ou por meio da criação, no momento, de cenários importantes a abordar. Esta introdução de técnicas e momentos formativos, improvisados, decorrem da intuição e perspicácia do diretor, para diagnosticar necessidades específicas de formação em sala, a partir dos sinais comunicacionais verbais e não-verbais dos participantes. Tal exige ao diretor espontaneidade e segurança na sua intervenção e criatividade, para imaginar cenários novos, assim como imaginação e competência para lidar com esta dose de imprevisto.

Muitas vezes, a introdução de novas cenas não planeadas por parte do diretor é necessária, sempre que ele se aperceba de que as dramatizações até então realizadas foram pobres ou pouco ilustrativas.

A preocupação do diretor, nesta etapa, é que ela seja suficientemente rica e ilustrativa para os participantes, e que o conjunto de representações tenha uma unidade que sirva o objetivo pedagógico e conteúdos temáticos da sessão.

É muito importante terminar a dramatização de uma forma agradável, estética e pedagogicamente proveitosa. Isto depende quase só da habilidade e tato do diretor (e, claro, da sua experiência).

3ª Etapa - Partilha

Nesta etapa, voltamos a um momento formativo que se suporta mais na comunicação verbal, deixando a primazia do não-verbal, na etapa anterior.

A questão é que o objetivo desta etapa consiste em analisar, debater, comentar e tirar conclusões sobre o que a dramatização, no seu todo, “disse” a todos os participantes. Trata-se de um momento delicado, pois há tendência para surgirem algumas tensões interacionais negativas, decorrentes de alguns comentários menos positivos sobre as pessoas (e não sobre as personagens ou situações). Podem também surgir atitudes de defesa, agressão, crítica, proteção, solidariedade, compaixão, etc, muito intensas, às quais o formador deverá estar muito atento, para gerir o clima do grupo.

Como se disse atrás, todos os elementos do grupo, incluindo o diretor, deverão tecer comentários, pela seguinte ordem:

Participante-protagonista: pergunta-se se quer dizer alguma coisa naquele momento, ou expressar-se sobre como se sentiu face à cena e quanto ao papel de protagonista. Se o protagonista comentar desde logo, isso pode aumentar o seu sentido de autocrítica face à situação e facilitar a recetividade face aos comentários dos outros elementos. Todavia, se o protagonista preferir não comentar no momento, o diretor aceita e passa a vez aos outros participantes, dizendo que ele comentará no fim.

Participantes-auxiliares: pede-se que expressem o que **sentiram** e o que **acharam** da situação, ao contracenarem com o protagonista, e o que identificaram nos papéis desempenhados face ao protagonista.

Observadores: pede-se a estes participantes que não entraram em cena, que contribuam com os seus comentários, enriquecendo a partilha com perspetivas diferentes, típicas de quem se manteve à distância, porque não estiveram envolvidos na situação. As diferentes perspetivas partilhadas devem ser entendidas como tal e não como pontos de discórdia e conflito entre os participantes. Estas forças interativas negativas deverão ser geridas pelo diretor, pois muitos participantes percecionam diferentes opiniões como oposição entre as pessoas. Isto pode também levar a que o protagonista ou auxiliares intervenham para se defender (especialmente se estiver a ser “atacado”) ou para se justificar. Aqui, o diretor deverá lembrar as regras desta etapa e fazê-las cumprir.

Participante-protagonista: dá-se nova oportunidade para que ele teça comentários, pois já teve algum tempo para se distanciar da vivência da dramatização, o que faz com que esteja mais preparado para falar, analisar e comentar também o que acabou de ouvir.

Diretor: comenta tudo o que lhe pareça pertinente para o objetivo pedagógico e desenvolvimento temático que o levou a aplicar o método sociopsicodramático naquela atividade. Deverá centrar-se na dramatização, por este ser o momento nobre do método, mas poderá ir buscar algum elemento do aquecimento, e deverá reforçar, se for caso disso, alguns dos comentários dos participantes.

Terá necessariamente de estabelecer conexões entre o tema que esteve na base da dramatização e os aspetos presentes na realidade do grupo em questão.

O comentário do diretor deverá ser centrado na dramatização, mas também nos comentários do grupo, contendo uma mensagem-força que enriqueça os participantes e que sirva de fecho à sessão sociopsicodramática.

Caso a dramatização tenha sido dirigida a todos os participantes, isto é, se foi feito um jogo de grupo, então os comentários são primeiramente tecidos pelo grupo (aleatoriamente) e depois pelo formador.

O facto de os comentários se iniciarem nos participantes tem também por base os princípios da pedagogia activa, já que, se lhes dá a oportunidade de elaborar, construir e transmitir as suas análises e conclusões do exercício. E este é também um momento pedagógico, que proporciona uma aprendizagem que não se realizaria, caso o diretor adiantasse o seu comentário antes de todos os outros participantes.

O que ganhaste com o Sociopsicodrama (competências e mudanças na tua vida)?

“Ganhei competências como saber analisar as várias situações existentes no meu quotidiano, podendo assim alterar o que tinha de negativo para positivo! O meu contributo foi a participação ativa na atividade e uma entrega completa à mesma...” (E., 22 anos)

“Ganhei muitas competências, o que nunca pensei ser possível. Uma das competências foi o auto-controlo! Sempre fui muito impulsivo e com a participação nestas sessões, aprendi a pensar duas vezes antes de agir. Tentei estar sempre presente e preocupado em participar nas atividades propostas. Fiz destas atividades uma responsabilidade, tentando chegar a horas e estar sempre a par do que ia acontecendo.” (R., 22 anos)

“Consegui ver a minha vida de uma maneira diferente, consegui ver que todas as situações têm uma solução. Percebi que não é assim tão difícil ser assertiva e se queremos dizer/fazer alguma coisa, devemos ir em frente. Em situações com amigas,

namorados, em casa, ganhei sem dúvida mais confiança para exprimir o que realmente sinto e que nada me impede de dizer o que quero, tenho é que arranjar a melhor forma de o fazer.” (M., 20 anos)

“Ganhei muita responsabilidade na forma de lidar com as situações de maneira adequada e mais acertada na resolução de problemas da vida no dia-a-dia. O meu contributo foi participar com empenho e muita vontade, de forma a receber todos os conhecimentos e poder aplicá-los nos momentos certos.” (E., 24 anos)

2.2.6. Principais técnicas de SocioPsicodrama em contexto pedagógico e de intervenção social (anexo II)

Entre a multiplicidade de técnicas utilizadas em sociopsicodrama, agrupamos as experimentadas num contexto de intervenção social, em três tipos principais, no anexo II:

- Sociometria
- Técnicas sociopsicodramáticas
- Técnicas auxiliares

2.2.7. Constrangimentos e estratégias

Constrangimento	Estratégia
Regularidade dos participantes	Dinamizar as sessões com regularidade semanal, sempre no mesmo dia da semana e hora; Dinamizar as sessões em locais diferentes e que sejam apelativos aos jovens.

História de um constrangimento...

Durante algum tempo, as sessões de sociopsicodrama não tinham um grupo fixo: quinzenalmente, os grupos de jovens variavam, o que dificultava a evolução da intervenção e, por outro lado, desmobilizava os jovens que tinham uma participação mais regular, por sentirem alguma repetição. Ao longo do tempo, foram-se tentando várias estratégias, entre as quais, a dinamização das sessões no espaço escolar, ao ar livre, nos territórios de residência dos jovens. Ao fim de alguns meses, após a alteração da atividade para uma regularidade semanal, foi possível realizar as sessões com um grupo de jovens com presença regular, que foi crescendo em número e em qualidade.

Bibliografia

- Cossa, M. A. (2003) - *Taming Puberty: using psychodrama, sociodrama and sociometry with adolescent groups* in Gershony, J., MSW, ACSW, TEP, Editor. *Psychodrama in the 21st century*. New York, NY: Springer Publishing Company.
- Cukier, R. (2002) - *Palavras de Jacob Levy Moreno: vocabulário de citações do psicodrama, da psicoterapia de grupo, do sociodrama e da sociometria*. São Paulo: Editora Ágora.
- Dayton, Tian, Ph.D. TEP (2005) - *The Living Stage*. Deerfield Beach, Florida, 2005: Health Communications.
- Pio Abreu, J.L., (2002) - *O Modelo do Psicodrama Moreniano*, 2ª Ed. Coimbra: Quarteto Editora.
- Sternberg, P. & Garcia, A. (1989) - *Sociodrama: who's in your shoes?* Westport, CT: Praeger Publishers.

2.3. MENTORIA

2.3.1. O que é uma Mentoria?

A mentoria é uma estratégia destinada a desenvolver os recursos das gerações mais jovens, por meio da relação com uma pessoa experiente, que deseja motivar, inspirar e transmitir o seu «saber-fazer» a uma pessoa mais jovem que pretende aumentar o seu potencial.

O termo *mentoria* tem a sua origem na mitologia grega. Quando Ulisses partiu para a Guerra de Tróia, confiou a educação de seu filho Telémaco a um sábio grego chama-

do Mentor. O conceito de mentor(a) entrou na linguagem comum para simbolizar a pessoa estimada e com conhecimento que guia e aconselha uma pessoa mais jovem e menos experiente.

Os objetivos da Mentoria abrangem diferentes domínios: profissional, académico, psicossocial e interpessoal.

A Mentoria distingue-se do coaching, por implicar transferência de saber. Também se distingue da Formação, pois não envolve transmissão de conhecimento com vista à operacionalização de uma atividade (Pereira, 2007).

Rhodes (2011), ao analisar os programas de Mentoria com jovens, sublinha a sua pertinência, pelo facto de possibilitar uma relação de suporte entre um jovem e um adulto (que assumiria o papel de modelo) num contexto histórico-social no qual os contatos intergeracionais, que representam uma “mentoria natural” (no contexto familiar, escolar e comunitário), têm vindo a escassear.

No contexto português, estão a ser desenvolvidos programas de Mentoria no contexto de aprendizagem (e.g. Universitário) e no contexto da formação cívica e da orientação vocacional.

É possível identificar três tipos de Mentoria:

1. Mentoria tradicional ou informal: foca-se no mentorando, tendo como objetivos o desenvolvimento global do indivíduo e a facilitação da escolha vocacional.
2. Mentoria planeada ou formal: foca-se no contato do jovem com uma área profissional de interesse, através da aprendizagem de um conjunto de competências profissionais, e no cumprimento de objetivos e de tarefas (por exemplo, nível de produtividade, assiduidade, etc). Existe a formalização do contato entre o jovem e o mentor, através de um contrato formal de mentoria.
3. Auto-mentoria: processo reflexivo experimentado pelo jovem no intervalo dos contatos presenciais, envolvendo: leitura e pesquisa (revistas, livros, artigos de internet, documentários temáticos), observação de pessoas da área profissional de interesse, procura de conhecimentos da área (conferências, aulas, cursos).

Iremos, de seguida, descrever a Mentoria desenvolvida no âmbito do modelo de intervenção aqui proposto: Mentoria na área da orientação vocacional, que visa a transmissão de conhecimentos específicos da área profissional de interesse e o alargamento da rede de contatos profissionais.

Se tivesses que descrever a atividade de Mentoria a um amigo o que dirias?

“... é importante sabermos a área em que nos sentimos melhor e a área em que realmente queremos trabalhar... se bem que, algumas das vezes isso não acontece, pois, o jovem, passado um certo período de tempo, apercebe-se de que, a atividade foi boa mas que não é isso que realmente quer. Este à parte, não se aplica ao meu caso, pois acho que a atividade me fez perceber que era mesmo o Futsal que quero seguir e que é com aquelas pessoas que eu me quero “envolver” no futuro.” (M, 16 anos).

“Para mim foi uma forma de conhecer pessoas da minha área de interesse e poder esclarecer algumas dúvidas que tinha, porque nunca tinha estado com pessoas que já andavam na minha área há vários anos, e é sempre bom conhecer pessoas e a história de pessoas que passaram pelo mesmo processo, e nisso tudo ganhar mais motivação para alcançar os meus objetivos traçados.” (P., 23 anos).

2.3.2. O que é um Mentor?

No modelo de intervenção apresentado, o mentor é perspetivado como o profissional mais experiente que orienta, estimula, inspira e aconselha o jovem no início da sua carreira. Pode assumir vários papéis ao longo do processo: conselheiro, orientador, motivador, professor, modelo, referência profissional, potenciador de contatos.

Perfil do Mentor

O(a) Mentor(a) deverá:

- Não emitir juízos de valor;
- Respeitar os outros e a diferença;

- Ter predisposição para ser um modelo para o jovem;
- Possuir boa capacidade de comunicar;
- Possuir boa capacidade de se relacionar com diferentes pessoas;
- Possuir capacidade de motivar e entusiasmar outras pessoas;
- Ter uma visão positiva;
- Ser flexível;
- Ser persistente;
- Ser paciente;
- Valorizar a igualdade de oportunidades;
- Ter vontade de aprender;
- Ser honesto;
- Ser idóneo.

Funções do(a) Mentor(a)

- Apoio, suporte, aconselhamento e encorajamento do jovem;
- Promoção da autonomia do jovem na escolha dos seus caminhos, respeitando o seu ritmo, aceitando as suas escolhas e estimulando a sua reflexão, independência e proatividade;
- Colaboração com o mentorando na identificação e realização dos objetivos definidos para a mentoria;
- Participação na formação inicial de mentores;
- Participação em encontros com o mentorando, cuja regularidade e durabilidade serão definidas previamente entre jovens e Mentor, atendendo aos objetivos pretendidos;
- Reporte do desenvolvimento da relação de mentoria ao tutor do jovem, responsável pelo projeto;

- Respeito da confidencialidade dos encontros de mentoria;
- Facilitação do acesso do jovem a outros profissionais da área de interesse;
- Partilha do seu percurso profissional (necessidades de formação, desafios, obstáculos e superações, sonhos);
- Desenvolvimento de uma relação com o jovem assente em: disponibilidade (tempo e energia mental), empatia, abertura e aceitação de dúvidas e receios.

2.3.3. O que é um Mentorando?

Um mentorando é alguém que está disponível e deseja aprender com a experiência de outro, tendo um conjunto de características:

- a) Vontade de aprender: forte desejo de adquirir novos conhecimentos e desenvolver competências e aptidões quanto à área profissional de interesse.
- b) Capacidade de trabalhar em equipa: para que a relação entre Mentor e Mentorando funcione, será necessário o jovem saber comunicar e cooperar. Para que isso seja possível, será muito positivo:
 - Iniciar e participar das discussões;
 - Procurar informações e opiniões;
 - Esclarecer dúvidas;
 - Ser capaz de dar e receber feedback positivo e negativo (saber aceitar elogios e críticas, esclarecer tensões, emitir opiniões, dar sugestões, partilhar emoções);
- c) Ser paciente: dedicar tempo e esforço para a relação de mentoria, de forma a ultrapassar as dificuldades que possam surgir;
- d) Capacidade de arriscar: aceitar novas experiências e desafios para a concretização dos seus objetivos;
- e) Atitude positiva: uma das características mais importantes para uma Mentoria ter bons resultados. Um jovem com uma atitude positiva não permite que o medo de falhar o impeça de enfrentar os desafios.

Achas que a Mentoria foi útil para seres mais autónomo?

“Acho que sim. Um dos exemplos é que nunca tinha ido para Lisboa sozinho de comboio e que após ter entrado nessa atividade, já fiz montes de viagens sozinho, não só para ir ter com o meu mentor, mas também por outras razões. Outro exemplo, é que agora consigo perceber o que está bem para mim, o que está mal para mim, o que deveria fazer para, o que deveria ter feito para melhorar isto ou aquilo etc., e isto tudo sozinho sem ajuda de ninguém, o que acho que foi útil, está a sê-lo, e para sempre será útil.” (M., 16 anos)

“Tenho a certeza que sim, um dos exemplos é que antes eu só fazia o que me pediam na escola e não procurava mais nada, mas depois de ganhar mais autonomia comecei a pesquisar mais coisas e comecei a fazer trabalhos extra-curriculares.” (P., 23 anos)

2.3.4. Processo de Mentoria

Processo de Mentoria Informal

Envolve acompanhamento por profissional (mentor) da área profissional de interesse do jovem. Pode desenvolver-se segundo duas formas:

Processo de mentoria informal com relação entre jovem e mentor: relação estabelecida com um mentor, assente em conversas em torno da atividade profissional. Pressupõe mínimo de três encontros presenciais mensais e contatos regulares, através de telefone ou e-mail.

Processo de mentoria informal com Job Shadowing: os jovens acompanham um profissional (são a sua “sombra”), durante um dia do seu trabalho.

O Processo de Mentoria Informal em 6 passos

1º passo - Encontro com Mentorando

Objetivos: avaliação do seu perfil (se reúne ou não características identificadas no perfil do mentorando) e identificação das características, experiência e área profes-

sional do mentor adequadas aos objetivos da mentoria estabelecidos pelo jovem. Seleção do mentor realizada entre jovem e técnico.

2º passo - Reunião entre Mentor e equipa técnica

Objetivos: Avaliação da adequabilidade do mentor (se reúne ou não as características identificadas no perfil do mentor) por parte da equipa técnica.

3º passo - Reunião com mentor, tutor e jovem

Objetivo: clarificação dos objetivos da atividade e planificação do processo de mentoria (levantamento das expetativas do mentorando, definição de objetivos e calendarização das sessões).

4º passo - Processo de mentoria

Objetivo: Relação entre jovem e um profissional da sua área de interesse, promovendo o contato do jovem com a sua área de interesse e estimulando o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

5º passo - Reunião intermédia com mentor, tutor e jovem

Objetivo: Monitorização da mentoria: será realizada uma avaliação da satisfação das expetativas, entre Mentor, Mentorando e Técnico - Tutor.

6º passo - Finalização da mentoria: quando estiverem satisfeitos os objetivos estabelecidos inicialmente pelo mentorando, ou quando o processo falha (neste caso, é essencial avaliar as razões). Nos casos em que o jovem se consciencializa (decide, entende, se dá conta) de que não deseja seguir a área de interesse em causa, será necessário propor ao jovem a exploração de outras áreas de interesse, nomeadamente através de sessões de coaching, ou mediante outros processos de mentoria formal ou informal.

Frequência, número de sessões previstas e duração

Num processo ideal, espera-se que o mentor e o jovem tenham pelo menos três sessões em conjunto. No entanto, alguns jovens atingem os objetivos previstos para

mentoria apenas com um encontro, podendo este variar entre 2 a 3 horas.

Espaço adequado

A mentoria informal poderá ser desenvolvida num espaço acolhedor e descontraído (ex. esplanada de um café, sala de convívio, etc). No entanto, algumas sessões poderão ser desenvolvidas no local de trabalho dos mentores, facilitando assim o processo de aproximação à área profissional de interesse do jovem.

Uma história real

Após ter realizado o processo de Mentoria (informal) numa das áreas do seu interesse - cozinha - concluiu que, por ser uma área que exigia muito esforço e disponibilidade, gostaria de experimentar um processo de Mentoria numa outra área do seu interesse (desenho).

Mentoria Formal

O processo de Mentoria Formal envolve a realização de um estágio vocacional que visa a observação e/ou experimentação (vivencial) de uma prática profissional, a aquisição de competências diversas, o despiste vocacional e a construção de redes de contato. Pode apresentar uma duração variável entre 1 semana e 3 meses.

O Processo de Mentoria Formal em 7 passos:

1º passo - Encontro com jovem / Selecção da Instituição / Profissional

2º passo - Reunião entre Responsável da Empresa/Instituição e Equipa Técnica

3º passo - Reunião inicial entre Mentor, Tutor e Jovem

4º passo - Estágio vocacional

5º passo - Reunião intermédia entre Mentor, Tutor e Jovem

6º passo – Reunião final entre Mentor, Tutor e Jovem

7º passo – Relatório de Estágio

Frequência, número de sessões previstas e duração

A duração do processo de mentoria formal, na forma de estágio vocacional, poderá variar entre um período de uma semana ou 3 meses, sendo a sua frequência variável mediante a) a disponibilidade do jovem, b) a disponibilidade da instituição que o recebe e c) os recursos financeiros disponíveis para as deslocações e alimentação do jovem.

Espaço adequado

A mentoria formal será desenvolvida na instituição que recebe o jovem, num local promotor da experiência de observação ou experimentação de uma prática profissional.

O que ganhaste com a Mentoria (competências e mudanças na tua vida)?

“Ganhei principalmente um contato importante para a minha vida futura. Sinto que mudei em termos de mentalidade, mudei a forma de pensar, a forma de me dar com o outro, a maneira de viver a vida... ganhei também uma motivação para o futuro. Acho que o meu contributo foi o maior possível, pois fiz aquilo que achei que estava certo para a minha vida futura e, além disso, fi-lo até ao fim sem desistir e, principalmente, sem ficar preso em todos os obstáculos que encontrei ao longo deste caminho todo percorrido.” (M., 16 anos)

“Ganhei mais motivação, confiança e atitude, isso porque ao conhecer pessoas que fazem o que eu um dia também irei fazer, dá-me mais motivação para lutar e me dedicar ao meu projeto pessoal e um dia ter o meu próprio negócio. O que eu fiz foi me dedicar ao meu projeto e me focar no objetivo final que, naquele momento, era acabar o curso.” (P., 23 anos).

2.3.5. Constrangimentos e estratégias

Constrangimento	Estratégia
Encontrar um Mentor disponível, na área de interesse do jovem, num tempo adequado à expectativa do jovem	Propor ao jovem a realização de uma lista de contactos de profissionais da área; paralelamente, ou posteriormente, pedir colaboração junto das instituições locais e/ou parceiras (no sentido de fazermos uso das redes de contacto). Criar uma bolsa de mentores para as diferentes áreas de interesse.
Deslocações dos jovens para as mentorias informais	Propor ao mentor vir ao encontro do jovem, ou acordar-se a sessão num ponto mais próximo do jovem; Solicitar, a instituições parceiras, apoio para os transportes.
Deslocações dos jovens para as mentorias formais (bolsas de estágio)	Pedidos de patrocínios a empresas.

História de um constrangimento...

A J. (24 anos) estava insatisfeita com a sua área profissional, a qual elegera, mais por pressão da família, do que por interesse pessoal. Após explorarmos os seus interesses nas sessões de coaching, escolheu a área de organização de eventos como possível investimento vocacional, mostrando-se interessada num processo de Mentoria, de forma a confirmar a sua escolha. A partir da lista de empresas eleitas pela jovem, iniciaram-se os contactos (foi feito o contacto telefónico e o envio de email com a apresentação da atividade e seu enquadramento). Passaram algumas semanas até que a jovem obtivesse uma resposta positiva, uma vez que algumas das empresas contactadas não responderam à proposta e outras se revelaram indisponíveis para colaborar. Durante o tempo de espera, foram trabalhados os objetivos da Mentoria e questões a colocar.

Bibliografia

Rhodes, J. (2001), Youth Mentoring in Perspective, acedido a 15 de Novembro de 2010 em http://www.infed.org/learningmentors/youth_mentoring_in_perspective.htm

<http://www.fcee.ucp.pt/site/custom/template/fceetplgeneric.asp?sspageID=35&lang=1>

http://demulherparamulher.redejovensigualdade.org.pt/?page_id=16<http://www.fazteforward.org>

2.4. AVALIAÇÃO DO IMPACTO DO MODELO DE CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA

A avaliação do impacto da aplicação do modelo de apoio à construção de projetos de vida poderá ser realizada através de várias técnicas de recolha de informação e instrumentos de Coaching (recurso à entrevista, técnicas sociopsicodramáticas, blobs e imagens facilitadoras de auto-representação simbólica).

Para uma avaliação geral das competências dos jovens, sugere-se a utilização de um Balanço de Competências (auto-avaliação), em diferentes momentos do processo - inicial, intermédio e final.

COMPETÊNCIAS	CLASSIFICA DE ACORDO COM A REGULARIDADE: 1 - NUNCA 2 - RARAMENTE 3 - ALGUMAS VEZES 4 - MUITAS VEZES 5 - SEMPRE	SITUAÇÕES EM QUE IDENTIFICO A COMPETÊNCIA (exemplos concretos)	O QUE POSSO FAZER PARA MELHORAR / OBTER A COMPETÊNCIA?
Estou aberto à mudança			
Conheço-me bem			
Sinto-me responsável por tudo o que tem a ver comigo			
Sou capaz de me avaliar			
Sou determinado			
Digo o que sinto			
Penso mais na solução do que no problema			
Consigo saber o que preciso e como arranjar			
Tenho motivação			

Em alternativa, e como forma de potenciar os efeitos da sustentabilidade da aplicação do modelo, propõe-se a dinamização de um fim-de-semana após um ano de intervenção, fora do território de residência, durante o qual todos os destinatários poderão partilhar a sua experiência e identificar aspetos a melhorar.

Esta atividade poderá envolver jovens que não tenham sido abrangidos pela intervenção, como forma de os aproximar do modelo e motivá-los para uma participação futura, através dos seus pares.

A seguir, apresenta-se uma proposta de organização das temáticas e instrumentos a abordar:

Atividades	Descrição
Atividades lúdicas de Team Bounding	Indicadas para o momento inicial do fim-de-semana de avaliação. Estas atividades permitem aumentar coesão de grupo e potenciar o espaço de partilha.
Partilha da experiência dos jovens, após a intervenção	Apresentação individual ao grupo, sobre o seu percurso durante o processo, através de imagens. O jovem escolhe uma imagem, antes de ir para o fim-de-semana, sobre o que melhor representa: <ul style="list-style-type: none"> • “Antes”: como se caracteriza antes da intervenção; • “Agora”: como se caracteriza após a intervenção; • “Depois”: como se imagina num futuro próximo; • “O que de mais importante ganhei”: o que considera ter ganho durante o processo.
Atividades lúdicas que promovam a Auto-Confiança e Hetero-confiança. Ex.: Pista de Obstáculos Suspensos	Realização de uma atividade desportiva radical em grupo, que promova a auto-confiança e hetero-confiança. Após a realização da atividade, dar a preencher aos jovens um cartão onde possa registar “As minhas vitórias” (associados ao desafio e a outros momentos da sua vida). Após este registo, promover um momento de partilha entre o grupo.
Atividades promotoras de resiliência/superações pessoais Ex.: Desafio de Slide	Realização de uma atividade desportiva radical em grupo, que promova a resiliência e a superação individual. Após a realização da atividade, dar a preencher aos jovens um cartão onde possa registar “Os meus momentos de superação pessoal” (associados ao desafio e a outros momentos da sua vida). Após este registo, promover um momento de partilha entre o grupo.

Avaliação de expectativas do jovem	Dinamizar um momento de avaliação de expectativas dos jovens, quanto à intervenção, através das técnicas sociopsicodramáticas (sociometria e dramatização de situações).
Coaching de grupo	Promover um momento de coaching de grupo sobre os temas “a motivação e poder da mudança”, reforçando o papel de cada jovem na mudança da sua vida. Poderá ser utilizado o exercício de Visualização do jovem face ao futuro.
Avaliação individual da intervenção	<p>Num primeiro momento, promover a realização de uma Roda da Vida, individualmente, com as seguintes dimensões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O meu projeto de vida; • A minha assiduidade; • O meu envolvimento; • Adequação às minhas expectativas; • Expectativas face a futuros resultados; • Resultados até agora alcançados; <p>Num segundo momento, promover a realização de uma Roda da Vida, em grupo, com as seguintes dimensões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intervenção em geral; • Cada uma das atividades da intervenção; • Relação entre os jovens; • Relação entre os jovens e os técnicos. <p>Num terceiro momento, afixar uma folha A3 num suporte, para que os jovens possam registar os "aspectos a melhorar" na intervenção" e colocarem "ideias e sugestões".</p>





NOTAS









3. CONCLUSÃO

No âmbito da intervenção com jovens ao nível da sua inclusão sócio-profissional, o conceito de projetos de vida assume uma maior importância do que o conceito de carreira, conceito fixo que implicava uma escolha para toda a vida e que se referia apenas ao domínio profissional.

À medida que crescemos, as escolhas vão-se multiplicando e perspectivando sobre a forma de diferentes projetos que abrangem as diferentes áreas da nossa vida, estando a área profissional em íntima ligação com todas as outras. Os projetos surgem, assim, como meios de os jovens organizarem as suas experiências passadas e de lhes atribuírem um sentido e, por outro lado, de anteciparem as experiências futuras. Ao passarem por este processo, os jovens vão-se construindo.

Para este desafio constante de realizar escolhas é essencial a adoção de ferramentas diversificadas que permitam fazer face a este desafio, sendo que a natureza da escolha depende igualmente do conhecimento que os jovens têm de si e da realidade que os envolve.

Transformar realidades inacessíveis ou desconhecidas em realidades próximas e experimentadas por estes jovens, permite a descoberta de interesses, vocações, alimenta horizontes, e sobretudo aumenta o poder das suas escolhas. Além disso, vivenciar mundos novos (desafios) possibilita enriquecer o conhecimento acerca de si próprio e traz, conseqüentemente, uma escolha mais consciente e mais responsável.

O modelo de construção de projetos de vida afigura-se como pertinente, porque cria um cenário para a construção desses mesmos projetos.

Como tal, os projetos podem nascer da reflexão e do autoconhecimento proporcionado pelas sessões de coaching, nas quais os jovens podem começar a delinear algumas escolhas, propondo-se o apoio à procura de oportunidades formativas e profissionais ou a experiência das áreas de interesse, através das mentorias, que possibilitam contactar com um profissional que partilha a vivência dos seus próprios projetos de vida e a forma de realização dos seus sonhos e objetivos.

Os projetos nascem também da ação e da partilha com os outros, proporcionadas

pelas sessões de sociopsicodrama, nas quais os jovens podem experimentar situações e treinar formas de lidar com elas de forma segura.

A articulação de diferentes metodologias e técnicas pretende recriar mecanismos, processos e condições que ocorreriam num processo de desenvolvimento ideal.

Os técnicos que intervêm com vista à inclusão socioprofissional dos jovens, terão assim acesso a uma síntese de boas práticas, que integra metodologias inovadoras usualmente inacessíveis nesta área de intervenção, e instrumentos de pronta aplicabilidade, nos momentos mais adequados à fase em que cada jovem se encontra.

Tendo o modelo nascido da prática, está naturalmente aberto a novos contributos. Nesse sentido, desafiamos os técnicos que irão utilizar as metodologias propostas, a contribuir para a construção deste modelo, melhorando-o, tornando-o extensível a novos públicos e contextos, integrando novas metodologias e estratégias de intervenção.

ANEXOS I - INSTRUMENTOS COACHING

A Caminho da Meta

Para quê

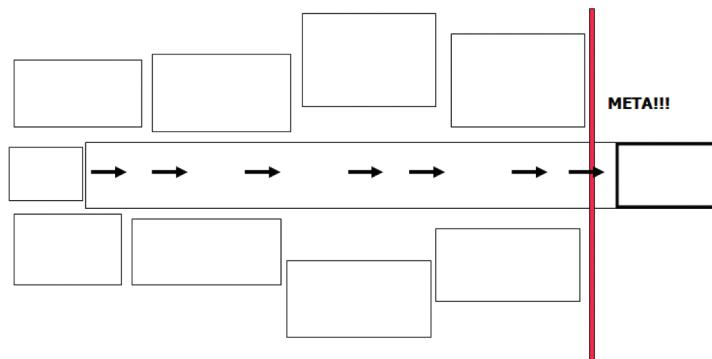
- Facilitar a identificação das etapas e ações necessárias para alcançar um objetivo;
- Mobilizar para a ação;
- Reforçar o sentimento de viabilidade de concretização.

Duração

1h00

Com o quê

- Documento com ilustração “A Caminho da Meta”
- Esferográfica e folhas de papel



Como

Pedir ao jovem para:

- Escrever o objetivo a trabalhar no último retângulo à direita (depois da meta);
- Fazer uma lista das ações que ele considera necessárias acontecer para o objetivo se realizar (explorar em conjunto);
- Identificar uma ordem de prioridades (explorar em conjunto);
- Identificar as mais e menos fáceis e as que dão mais e menos prazer fazer;
- Colocar nos retângulos da esquerda para a direita, em função da prioridade (mais prioritário do lado esquerdo) e em baixo ou em cima, em função do grau de satisfação (em cima, os que são mais satisfatórios).

Observações

- “A Caminho da Meta” pode ser utilizado para ajudar a identificar ações muito concretas quanto a um objetivo específico e pode ser usado para definir metas (objetivos a curto prazo) quanto a um macro objetivo;
- É um momento que pode anteceder a elaboração de um plano de ação;
- Os objetivos devem ser elaborados de forma adequada, existindo alguns modelos de estabelecimento de objetivos (e.g. SMART);
- Instrumento adequado para a fase de Plano de Ação do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Referência bibliográfica

Catalão, J.A. e Penim, A. T. (2010). Ferramentas de coaching. Lisboa: Lidel

<http://www.mindtools.com/page6.html>

Análise SWOT

Para quê

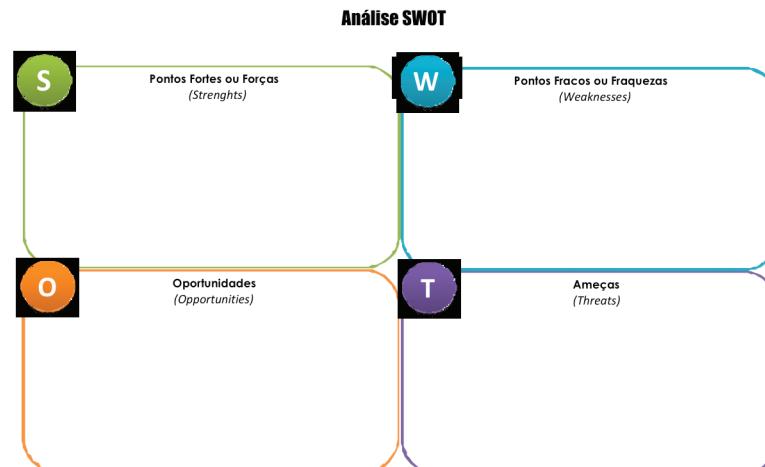
- Promover a análise de um ou mais cenários (exº, situações, questões) e consequente definição de um plano de ação pessoal;
- Mobilizar para a ação.

Duração

1h30

Com o quê

- Papel
- Esferográfica



Como

O jovem identifica uma situação que queira solucionar. Irá avaliar os pontos fortes e fracos da situação e projetar um conjunto de ações:

- Identificar os pontos fortes (Strengths) da situação e o que o jovem pode ganhar com cada um dos deles;
- Identificar os pontos fracos (Weaknesses) da situação e as suas consequências para a vida do jovem;
- Identificar as oportunidades (Opportunities) externas associadas à situação;
- Identificar ameaças (Threats) e riscos externos associados à situação.

A partir desta identificação, o jovem poderá delinear um conjunto de ações (plano de ação) de forma a minimizar os pontos fracos e maximizar os pontos fortes, atendendo às oportunidades e riscos externos, mobilizando-se para a ação.

Observações

Instrumento adequado para a fase de Consciencialização e Plano de Ação do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Referência bibliográfica

Schiefer, Ulrich, Bal-Dobël, Lucinia, Batista, António, Döbel, Reinald, Nogueira, João, Teixeira, Paulo (2006), *MAPA - Manual de Planeamento e Avaliação de Projetos*, Oeiras: Príncipeia.

www.mindtools.com

Anatomia do Sucesso

Para quê

- Promover a identificação dos sucessos obtidos;
- Facilitar a identificação de recursos internos;
- Facilitar a identificação de recursos externos que estiveram na origem do sucesso;
- Promover a auto-confiança.

Duração

Variável

Com o quê

- Matriz de sucessos
- Esferográfica

Anatomia do Sucesso

	2007	2008	2009	2010	2011
Casos de Sucesso					
O quê? Quem o ajudou?					
Razão do sucesso?					
Que competência					

Como

Pedir ao jovem para preencher o instrumento “Matriz do Sucesso”, em que indicará:

- Casos de sucesso dos últimos 5 anos;
- Quem ou o quê o ajudou a concretizar;
- A razão do sucesso;
- Que competência demonstrou.

O jovem será apoiado pelo Coach, na análise das questões identificadas, de eventuais ligações entre elas e de elementos que persistem. O objetivo será permitir a visualização dos factos que contribuem para a sua realização.

Observações

Adaptar a matriz ao contexto de cada jovem (no caso de um jovem integrado no sistema escolar, utilizar período de tempo do calendário escolar).

Instrumento adequado para a fase de Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Referência bibliográfica

Catalão, João Alberto e Penim (2010), Ferramentas de Coaching, Lisboa: LIDEL- Edições Técnicas, p. 145.

Blobs

Para quê

- Promover a auto-avaliação;
- Promover a análise de contexto;
- Facilitar a consciencialização de emoções;
- Mobilizar para a mudança de comportamento.

Duração

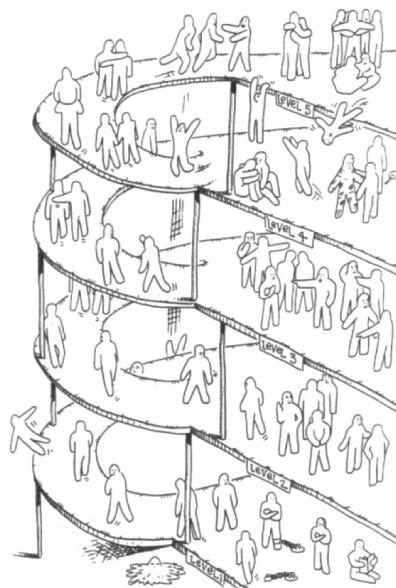
1h00

Com o quê

- Ilustrações com árvore ou níveis dos blobs
- Esferográfica e folhas de papel

Como

Apresentar a ilustração como representativa da situação que está a ser trabalhada, e.g., “Imagina que esta árvore representa o percurso para o teu objetivo de ser cantor, quem serias tu?” ou “Qual o boneco que melhor representa aquilo que sentes em relação à entrevista de trabalho que vais ter?”. Explorar o que o boneco está a sentir.



Depois, perguntar “Onde gostarias de estar?” – explorar o que significa ser o boneco escolhido.

Por fim, perguntar “O que é necessário para seres esse boneco?” (referente à pergunta anterior).

Observações

O recurso a técnicas simbólicas facilita a verbalização das emoções.

Instrumento adequado para as fases de Consciencialização e Plano de Ação do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Referência bibliográfica

www.skillsconverged.com

Lista com características pessoais

Para quê

- Promover o auto-conhecimento;
- Reforçar a auto-estima.

Duração

10 minutos

Com o quê

Grelha com lista de características pessoais.

Características		1	2	3	4	Características		1	2	3	4
Adaptável	Rápido	1	2	3	4	Generoso	Equilibrado	1	2	3	4
Ambicioso	Sem	1	2	3	4	Goala de traballar	Goala de traballo	1	2	3	4
Amigável	Agressivo	1	2	3	4	Indeciso	Decidido	1	2	3	4
Antipático	Simpático	1	2	3	4	Indelicado	Delicado/Afetuoso	1	2	3	4
Aranha	Humilde	1	2	3	4	Inseguro	Esperado	1	2	3	4
Atrevido	Atrevido	1	2	3	4	Iníquo	Desconfiado	1	2	3	4
Bom	Reservado	1	2	3	4	Inibido	Desinibido	1	2	3	4
Brincalhão	Sério	1	2	3	4	Inspirado/Inspirado	Inspirado/Desconfiado	1	2	3	4
Calm	Ágil/Ativo	1	2	3	4	Inteligente	Desinteligente	1	2	3	4
Caloroso	Apoado	1	2	3	4	Leal	Desleal	1	2	3	4
Comunicação	Comunicação	1	2	3	4	Melancólico	Tranquilo	1	2	3	4
Complicado	Muito	1	2	3	4	Magnífico	Aborrecido	1	2	3	4
Confio	Desconfiado	1	2	3	4	Modesto	Desmodesto	1	2	3	4
Concreto	Abstrato/Imaginário	1	2	3	4	Organizado	Desorganizado	1	2	3	4
Cooperativo	Agressivo	1	2	3	4	Passivo	Impulsivo	1	2	3	4
Cooperativo	Cooperativo	1	2	3	4	Participativo	Passivo	1	2	3	4
Corajoso	Medroso	1	2	3	4	Previdente	Despreocupado	1	2	3	4
Curtido	Sensível/Indiferente	1	2	3	4	Previsível	Optimista	1	2	3	4
Cuidadoso	Desatento	1	2	3	4	Prezados	Inconfiável	1	2	3	4
Depressivo	Autossuficiente	1	2	3	4	Prezados	Simpático	1	2	3	4
Desconfiado	Tímido	1	2	3	4	Prático	Teórico	1	2	3	4
Diplomata	Bruto	1	2	3	4	Prezados	Trabalhador	1	2	3	4
Delicado	Prezados	1	2	3	4	Prezados	Indiferente	1	2	3	4
Demolidor	Sabido	1	2	3	4	Prezados	Impulsivo	1	2	3	4
Desconfiado	Eufórico/Goaloso	1	2	3	4	Prezados	Prezados	1	2	3	4
Eufórico	Apático	1	2	3	4	Prezados	Tranquilizado/C	1	2	3	4
Espalhafatoso	Discreto	1	2	3	4	Prezados	Inseguro	1	2	3	4
Esperado	Comunicação	1	2	3	4	Prezados	Elaborado	1	2	3	4
Fogo	Muito Fogo	1	2	3	4	Prezados	Realista	1	2	3	4
Falador	Reservado	1	2	3	4	Prezados	Eufórico/Indiferente	1	2	3	4
Fino	Vulgar	1	2	3	4	Prezados	Tranquilo	1	2	3	4
Flexível	Inflexível	1	2	3	4	Prezados	Ágil	1	2	3	4
Força	Fraco	1	2	3	4	Prezados	Ágil	1	2	3	4
		1	2	3	4			1	2	3	4
		1	2	3	4			1	2	3	4

Como

Indicar ao jovem que deve, em cada linha, escolher um dos opostos (riscando o outro). Pedir para que classifique o grau em que sente que apresenta aquela característica.

Observações

Por vezes, os jovens têm alguma dificuldade em identificar as suas características pessoais. A lista pode ser um bom suporte.

É possível recorrer a outras listas de características pessoais.

Instrumento adequado para a fase de Pré-Consciencialização/Consciencialização

Crenças

Para quê

- Mobilizar para a ação;
- Promover a consciencialização de crenças limitadoras e potenciadoras;
- Mobilizar para a mudança de comportamento.

Duração

45 minutos

Com o quê

- Figura ilustrativa com espaços para preenchimento
- Esferográfica

Como

Pedir ao jovem para identificar as suas crenças limitadoras e potenciadoras e pedir para as enumerar nas linhas correspondentes, conforme a figura.

Promover a reflexão em torno do impacto de cada crença em si e na sua vida, e.g., o que é que esta crença te impede de fazer/de ser? O que é que esta crença te possibilita fazer/ser?

Observações

Instrumento **adequado** para as fases de Consciencialização e Plano de Acção do Modelo de Construção de Projectos de Vida.

Referências

Catalão, J. & Penim, A. (2010) Ferramentas de Coaching. Lisboa: LIDEL - Edições Técnicas, p. 131.

Crenças

Crença é um sentimento de certeza. É a força que nos impulsiona a tentar, a vencer ou a falhar na vida. É a força determinante da nossa capacidade de fazer algo; do que achamos ser possível ou impossível de fazer, ter ou ser. As crenças são directamente responsáveis pelo nosso comportamento.

Crenças que, no passado, te impediram de alcançares o que querias

1. _____

2. _____





3. _____

4. _____

5. _____

6. _____



Nome: _____ Data: _____

Escrita Automática

Para quê

A escrita automática é uma das principais ideias do movimento artístico surrealista -automatismo surrealista - também utilizada na psicanálise e em arte terapia. O processo consiste em escrever pensamentos não controlados pela lógica ou razão, produzindo associações inesperadas que permitem aceder a dados anteriormente inacessíveis e que permaneciam inconscientes. Promove o autoconhecimento, a criatividade e o desenvolvimento pessoal. Permite a:

- Tomada de consciência das emoções;
- Acesso a dados inconscientes, conteúdos internos do sujeito.

Duração

3 a 5 minutos de produção livre;

15 minutos de exploração e elaboração sobre o resultado.

Com o quê

Folha de papel branco e esferográfica.

Como

1º passo - Escolha do tema da escrita (da produção/criação),

Exemplos de temas:

“O Meu Futuro”

“Os Meus Sonhos”

“As Minhas Barreiras”

“Eu Sou”

“Eu Quero”

...

2º passo - É estabelecido um tempo para criação livre, entre 3 a 5 minutos.

3º Passo – O jovem é convidado a escrever livremente, por associação de ideias e de forma ininterrupta, todas as ideias que lhe surgem acerca do tema escolhido. É importante escrever o mais depressa possível, durante todo o tempo estabelecido para a criação.

Caso existam bloqueios, estes devem ser escritos tal como surgem, ou repetir o tema da produção até surgirem novas ideias.

4º Passo – Promover a reflexão acerca do que foi produzido, com foco nos novos dados e emoções que surgiram.

Observações

A duração poderá ser adaptada a cada jovem, não devendo exceder os 10 minutos.

Reforçar que o importante não é que a escrita tenha lógica e coerência. O importante é registar e escrever todas as ideias que vão surgindo, sem ter atenção à ortografia ou regras gramaticais.

Poderá também ser adaptado para a produção de desenhos, caso o jovem se sinta mais familiarizado com este tipo de expressão.

Referência Bibliográfica

Carvalho, Ana Cecília. O método e a criação literária: uma visão psicanalítica. *Psyché (São Paulo)* 2002, vol. VI, pp. 67- 74.

Santos, Lúcia Grossi dos. A experiência surrealista da linguagem: Breton e a psicanálise. *Ágora (Rio J.)* [online]. 2002, vol.5, n.2 [cited 2011-09-26], pp. 229-247.

Estrela de Valores

Para quê

- Promover o auto-conhecimento;
- Promover a consciencialização dos valores nas diferentes dimensões da vida;
- Estabelecimento de prioridades;
- Promover a auto-determinação.

Duração

1h30

Com o quê

- Documento com Estrela de Valores e Lista de Valores
- Esferográfica e folhas de papel

<u>Trabalho</u>	<u>Dinheiro</u>	<u>Saúde</u>	<u>Relacionamentos</u>	<u>Des. Pessoal</u>
Respeito	Liberdade	Vitalidade	Amor	Fé
Liberdade	Segurança	Harmonia	Camho	Finalidade
Harmonia	Respeito	Longevidade	Prazer	Harmonia
Aprendizagem	Prazer	Energia	Entendimento	Transcendência
Competência	Oportunidades	Beleza	Crescimento	Aceitação
Evolução	Património	Humor	Gratidão	Transformação
Entusiasmo	Abundância	Equilíbrio	Liberdade	Deus
Desenvolvimento	Poder	Prazer	Cumplicidade	Plenitude
Auto-estima	Estabilidade	Vigor	Equilíbrio	Esperança
Motivação	Cultura	Peso ideal	Amizade	Fraternidade
Confiança	Realização	Paciência	Colaboração	Compaixão
Excelência	Progresso	Ocio	Sexualidade	Humildade
Sabedoria	Equilíbrio	Desporto	Paz	Resignação
Renovação	Diversão	Alimentação	Entrega	Rendição
Liderança	Conquista	Dinamismo	Sincridade	Crescimento
Oportunidade	Independência	Alegria	Desejo sexual	Sabedoria
Dedicação	Comodidade	Bem estar	Idéalismo	Consciência
Audácia	Prestigio	Comodidade	Honestidade	Serenidade
Colaboração	Criatividade	Inteligência	Comunicação	Equilíbrio
...	Benefícios	Satisfação	...	Sintonia
...



Como

- 1º) Apresentar a lista de valores, explicando que os valores alicerçam a vida pessoal e profissional de cada um de nós;
- 2º) Pedir para seleccionar os três valores mais importantes para cada uma das dimensões, esclarecendo que os valores apresentados nas diferentes dimensões são meramente exemplificativos e podem ser escolhidos para outra dimensão;
- 3º) Pedir para indicar a ordem de importância dos valores seleccionados para cada dimensão;
- 4º) Pedir para escrever, na estrela com as dimensões da vida, o valor mais importante para cada dimensão;
- 5º) No final, pedir para colocar no eu o valor que o representa (o define melhor).

Como

Convidar o jovem a elaborar uma lista de coisas que tem de fazer e, de seguida, convidá-lo a elaborar uma lista de coisas que realmente quer fazer. No final, perguntar qual foi o impacto de mudança de perspetiva e os sentimentos experienciados.

Observações

Instrumento adequado para a fase de Pré-Consciencialização e Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Referências

Catalão, J.A. e Penim, A. T. (2010). Ferramentas de coaching. Lisboa: Lidel

Imagens facilitadoras de auto-representação simbólica

(bicicleta, carros, etc)

Para quê

- Promover a auto-avaliação;
- Análise do papel num contexto específico;
- Análise de emoções;
- Promover a auto-confiança.

Duração

1h00

Com o quê

- Ilustrações da bicicleta; carro ou outro objeto
- Esferográfica, canetas e folhas de papel



Como

Apresentar a ilustração como representativa da situação que está a ser trabalhada, e.g., “Imagina que esta bicicleta representa o teu grupo de amigos, qual a peça que te representa?” e “Qual a importância dessa peça para a bicicleta?”. Explorar a importância que todas as peças têm para o todo.

Observações

Estas simbologias servem para reforçar a importância do papel individual em contextos de grupo (familiar, escolar, profissional, social).

Instrumento adequado para a fase de Pré-consciencialização, Consciencialização e Avaliação do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Imagens facilitadoras da expressão emocional

Para quê

- Tomada de consciência de emoções;
- Facilitação da expressão dos estados emocionais;
- Identificação de bloqueios e receios;
- Auto-avaliação das emoções sobre o estado atual;
- Auto-avaliação das emoções relativas a projetos futuros;
- Projeção de estados emocionais desejados.

Duração

20 minutos

Com o quê

Exemplos das imagens que podem ser utilizadas.



Como

1º passo - Definição da pergunta de partida (exemplos):

“Como me sinto neste momento”;

“Como me sinto em relação aos meus projetos futuros”;

“Como me sinto relativamente a... (tema específico adaptado ao contexto de cada jovem)”;

“Como gostaria de me sentir daqui a 1 ano”;

2º passo - É proposto ao jovem a escolha das imagens que melhor refletem o seu estado emotivo (relacionado com a pergunta de partida);

3º passo - Promover a reflexão em torno das emoções emergentes, da necessidade de mudança ou de reforço dos estados emotivos e, no caso de necessidade de mudança, promover a identificação das ações necessárias para a sua concretização.

Observações

Poderão ser sempre acrescentadas novas imagens ao conjunto, que remetam para diferentes estados emotivos.

Janela de Johari com feedback dos outros

Para quê

- Promover o processo de abertura aos outros;
- Promover o auto-conhecimento e o hetero-conhecimento;
- Promover a auto-confiança e a confiança nos outros;
- Desenvolver a habilidade de dar e receber feedback positivo significativo.

Duração

30 a 50 minutos

Com o quê

Exercício de grupo vivencial. Não é necessário nenhum material adicional.

Como

Circular pelo espaço e naturalmente dirigir-se a um dos colegas dizendo-lhe “Uma das coisas que faço melhor é...”. O colega escuta apenas e não se manifesta. No final, dirá também ao outro participante “E eu, uma das coisas que faço melhor é...”. Depois de ambos terem comunicado o que fazem melhor um ao outro, dirigem-se a outro colega e repetem o processo com algo de novo sobre si próprios em termos do que, na sua opinião, fazem melhor.

Depois deste processo se repetir por 3 ou 4 vezes, volta-se a fazer o mesmo exercício com a seguinte frase “Uma das coisas que mais gosto em mim é...”.

[Estas primeiras afirmações servem para aumentar a área clara ou “eu aberto”, com informação que o sujeito considera segura].

Seguidamente, pede-se aos jovens que continuem o exercício com a seguinte frase “Uma das coisas que muito poucas pessoas sabem acerca de mim é que...” [serve para aumentar a área clara ou “eu aberto”, com informação que o sujeito habitualmente guarda para si, permitindo diminuir de um modo consciente a área oculta ou “eu secreto”].

Finalmente, pede-se aos jovens que continuem o exercício com a seguinte frase “Embora eu não concorde, há quem ache que eu sou...” [serve para aumentar a área clara ou “eu aberto”, com informação que o sujeito habitualmente não reconhece acerca de si próprio, tornando mais consciente a área cega ou eu cego].

Adicionalmente, e de modo a treinar a capacidade de dar *feedback* positivo, aumentando a auto-confiança e a auto-estima em si e nos outros, aconselha-se o seguinte exercício:

Os participantes colocam-se ao lado uns dos outros, começando, numa ponta, um participante a dizer, individualmente, a cada um dos outros participantes, uma frase começada por “Uma coisa que gosto em ti é...”. Quando o primeiro participante estiver em frente ao quarto participante, o segundo sai e começa o exercício com o terceiro participante, e assim sucessivamente.

Observações

Instrumento adequado para a fase de Pré-Consciencialização e Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Referências

LUFT, Joseph; INGHAM, Harrington, The Johari Window, a Graphic Model for Interpersonal Relations, Los Angeles, University of California,(UCLA), Western Training Laboratory for Group Development, 1955.

Modelos de Atuação

Para quê

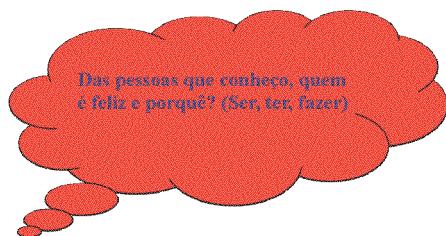
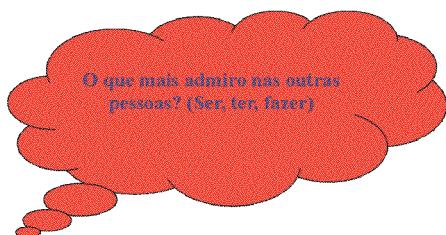
- Mobilizar para a ação;
- Promover a consciencialização de valores;
- Promover a definição de objetivos;
- Facilitar a identificação de modelos pessoais positivos;
- Promover a elevação de expetativas.

Duração

45 minutos

Com o quê

- Cartões ilustrativos
- Esferográfica
- Folhas brancas



Como

De forma ordenada, dar ao jovem um cartão de cada vez, a fim de promover a reflexão relativamente à questão que consta no respetivo cartão. Pedir ao jovem para registar sucintamente, numa folha, as reflexões mais significativas e os compromissos a que se propõe.

Observações

Instrumento adequado na fase de Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Modelo de conduta

Para quê

- Reforçar a auto-estima;
- Facilitar a identificação de modelos pessoais positivos;
- Promover o auto-conhecimento;
- Promover a elevação de expectativas;
- Promover a definição de objetivos.

Duração

45 minutos

Com o quê

- Cartões ilustrativos
- Esferográfica
- Folhas brancas



Como

De forma ordenada, dar ao jovem um cartão de cada vez, a fim de promover a reflexão relativamente à questão que consta no respetivo cartão. Pedir ao jovem para registar sucintamente, numa folha, as reflexões mais significativas e os compromissos a que se propõe.

Observações

Instrumento adequado na fase de Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

O que farias se ganhasses uma fortuna

Para quê

- Mobilizar para a ação;
- Promover a consciencialização de valores;
- Identificar crenças limitadoras (e.g. dependência excessiva de recursos externos);
- Facilitar a identificação de recursos internos;
- Análise de contexto;
- Explorar cenários ideais.

Duração

30 minutos

Com o quê

- Figura ilustrativa com espaço para preenchimento.
- Esferográfica e canetas



Como

Pedir ao jovem para escrever no espaço em branco na figura o que faria se ganhasse uma fortuna.

Promover a reflexão em torno do que significa para o jovem o que assinalou, qual a importância e valor que tem para si e para a sua vida. Promover a reflexão a respeito de que outras formas, alternativas e soluções tem para garantir que se concretize aquilo que considerou importante para si e para a sua vida.

Observações

Instrumento adequado nas fases de Pré-Consciencialização e Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Outros instrumentos facilitadores de consciencialização de valores, identificação de crenças: “Crenças”; “Sonhos”.

Perguntas poderosas

Para quê

- Promover a consciencialização (clarificar pensamentos, objetivos, sonhos, medos, valores, atitudes);
- Explorar cenários alternativos;
- Promover a auto-responsabilização.

Com o quê

Sem material associado. Oral.

Como

As perguntas devem ser breves e claras e focadas na situação específica do coachee.

Não incluir a palavra “eu”.

Têm de ser pertinentes e oportunas (fluir de forma intuitiva).

Devem ser abertas e colocadas pela positiva.

Podem ser fechadas, quando se pretende obter uma informação precisa, focar no assunto ou obter compromisso.

As perguntas criativas surpreendem e desafiam a encarar novos pontos de vista.

Podem provocar um silêncio poderoso (reflexivo e revelador). É importante lidar com o silêncio do jovem e o nosso.

Exemplos:

“Como pretendes utilizar esta sessão?”

“De quem é esse problema/questão?”

“Que responsabilidade tens naquilo que está a acontecer?”

“Que alternativas tens?”

“O que estás disposto a fazer?”

“O que é que te impede?”

“Como saberás que alcançaste aquilo que pretendes?”

“Qual o próximo passo?”

“Quando?”

Observações

É a consciência que leva à mudança. As perguntas poderosas são a maneira mais eficaz de ativação da tomada de consciência.

As perguntas poderosas são um instrumento de intervenção ao longo de todas as fases do Modelo de Construção de Projetos de vida.

Referência bibliográfica

Catalão, João Alberto e Penim (2010), Ferramentas de Coaching, Lisboa: LIDEL- Edições Técnicas, p. 51

Plano de ação

Para quê

- Promover a definição de objetivos;
- Mobilizar para a ação;
- Facilitar a reflexão sobre possíveis ganhos, obstáculos e respetivas soluções;
- Promover a auto-responsabilização;
- Facilitar a identificação das etapas e ações necessárias para alcançar um objetivo.

Duração

45 minutos

Com o quê

- Esquema de construção de um plano de ação
- Esferográfica

O que é que eu quero (Objective):

 Geral:

.....

.....

.....

Porque é que eu quero:

 1.

 2.

3.

4.

5.

O que eu quero em troca (Benefícios):
 [Exemplo: Ganhos culturais; Mais auto-estima; Mais auto-responsabilização; Etc.]

1.

2.

3.

4.

5.

Data:

Nome:



Obstáculo	Solução
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.



PLANO DE AÇÃO

Fazer e dar:	Quando:
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	

Data:

Nome:

Como

Convidar o jovem a preencher o esquema.

Observações

Instrumento adequado para a fase de Plano de Ação do Modelo de Construção de Projetos de Vida. O objetivo deve ser:

claro/específico - definido com clareza;

mensurável - formulado de forma a que seja possível avaliar-se o seu cumprimento;

realista e atingível - o jovem deve sentir-se capaz de atingir o objetivo, sendo possível a definição das ações a empreender;

desafiante - o objetivo deve ser desafiante, para que seja mais motivador;

positivo - deve ser formulado pela positiva;

adequado - adaptado às capacidades e recursos do jovem;

ecológico - benéfico para as diversas áreas de vida do jovem;

registado - quando o jovem regista o seu objetivo afixando-o num lugar visível, o seu grau de compromisso aumenta.

Referência Bibliográfica

Catalão, J.A. e Penim, A. T. (2010). Ferramentas de coaching. Lisboa: Lidel

Roda da Vida

Para quê

- Promover a auto-avaliação de diferentes dimensões da vida;
- Promover a definição de objetivos.

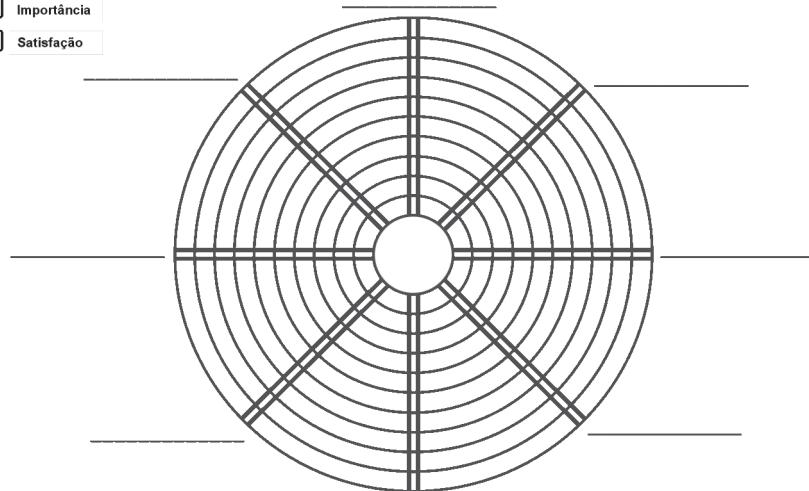
Duração

1h30

Com o quê

- Documento com Roda da Vida
- Esferográfica

- Atenção / Esforço
- Importância
- Satisfação



Como

Pedir ao jovem para:

- 1) Identificar oito dimensões da sua vida. Poderá dar-se exemplos como a Família; Amigos; Relações amorosas; Saúde; Dinheiro/Finanças; Desenvolvimento pessoal; Trabalho/Profissão; Lazer/Hobbies; Desporto; Tempo para si;
- 2) Descrever o que cada área significa para si;
- 3) Indicar o nível da sua satisfação com cada uma das áreas da sua vida. Assinalar na roda, sendo que o centro da Roda representa ponto 0 de satisfação, e o outro extremo da linha representa o nível máximo (10 valores). Após a classificação, unir os pontos;

- 4) Indicar o nível de importância que cada uma das áreas tem para si (0 a 10 valores);
- 5) Indicar o nível de esforço que dedica a cada uma das áreas (0 a 10 valores);
- 6) Indicar o nível de satisfação que gostaria de ter em cada área da sua vida, daqui por um ano (0-10);
- 7) Analisar a sua roda (Coach utiliza questionamento para a clarificação do Cliente);
- 8) Identificar áreas a trabalhar em próximas sessões de Coaching, ou ações que estaria disposto a realizar para que seja possível aproximar-se do nível de satisfação que deseja (ações que dependam apenas de si);
- 9) Identificar o nível de compromisso que tem para a melhoria de cada uma das áreas reconhecidas ou com as ações descritas (dedicação a tempo inteiro?).

Observações

A Roda da Vida é um instrumento muito utilizado em Coaching. Permite explorar várias questões, sendo determinante a experiência do Coach para potenciar ao máximo a ferramenta.

Poderá ser utilizado variantes: Roda dos Valores (identificação e classificação de valores).

Instrumento adequado para a fase da Pré-Consciencialização e Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Referência bibliográfica

Catalão, João Alberto e Penim (2010), Ferramentas de Coaching, Lisboa: LIDEL- Edições Técnicas, p. 109. www.thecoachingtoolscompany.com

www.mind-catalyst.pt

Sonhos

Para quê

- Projetar para o futuro;
- Reforçar as expectativas positivas;
- Mobilizar para a ação.

Duração

30 minutos

Com o quê

- Figura ilustrativa do sonho, com espaço para preenchimento
- Esferográfica e canetas

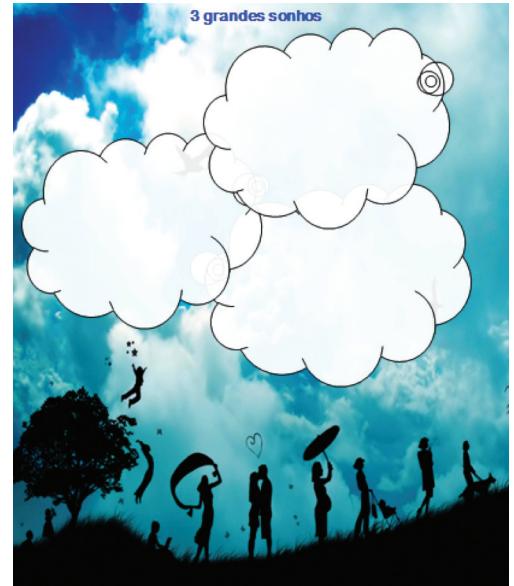
Como

Pedir ao jovem para assinalar na figura os seus maiores sonhos. Promover a reflexão em torno da importância, dos ganhos, obstáculos e soluções, assim como as ações que ele considera necessárias para a obtenção desse sonho.

Observações

Outros instrumentos facilitadores: Bola de cristal (projeção no futuro).

Instrumento adequado para a fase de Pré-Consciencialização e Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.



Tolerâncias

Para quê

- Facilitar o reconhecimento de aspectos da vida que interferem com a motivação;
- Mobilizar para a mudança de comportamento;
- Promover a auto-responsabilização.

Duração

30 minutos

Com o quê

- Tabela de Tolerâncias
- Esferográfica

Como

Existem vários aspectos da vida que tiram energia, gerando uma sensação de desconforto, não detectável, que compromete o bem-estar e a qualidade de vida.

Pedir para o jovem identificar todos esses aspectos - os ladrões de energia - e as ações concretas para os ultrapassar. Caso o jovem consiga, colocar a data em que a ação se vai iniciar.

Observações

O instrumento das Tolerâncias é adequado para jovens com percepção de incapacidade de ação e externalização da responsabilidade.

Instrumento adequado para a fase de Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Referência bibliográfica

www.thecoachingtoolscompany.com

Vision Board

Para quê

- Promover a definição e clarificação de objetivos e reforço da sua relevância;
- Reforçar as expectativas positivas.

Duração

1 hora

Com o quê

Papel (A3 ou A2), amplo conjunto de revistas, tesoura, cola, canetas coloridas.

Como

Convidar o jovem a pensar em objetivos e desejos para sua vida (se quiser, pode escrevê-los numa lista). De seguida, o jovem irá selecionar e recortar imagens de revista que possam ser ilustrações dos seus objetivos e desejos. Reforçar que é importante que o jovem, ao olhar para a imagem, sinta entusiasmo. Indicar que ele pode complementar com a escrita e com o desenho. No final, pedir-lhe para comentar cada uma das figuras e explorar qual a importância que tem para ele a realização desses desejos. Indicar ao jovem que deverá colocar o Vision Board num local que lhe permita vê-lo a todos os dias (e.g. o quarto) e sentir-se mais confortável, ao abrigar dos olhares dos outros.

Indicar que o jovem pode atualizar o seu Vision Board com novas imagens que traduzam novas aspirações.

Observações

Pode ser realizado em grupo, sendo que a exploração poderá ser menos individualizada, no sentido de respeitar a confidencialidade.

Instrumento adequado para a fase de Pré-Consciencialização e Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Serve de base de trabalho para a construção do plano de ação.

Referências

Henion, Jim. Why Goal Setting Works. Recuperado em Maio, 23, 2011 através de <http://documents.crinet.com/CRI-Corporate/Sales-Training/goalset.pdf>

Visualizações

Para quê

- Facilitar a eliminação de bloqueios interiores;
- Promover a definição de objetivos;
- Motivar para a ação.

Duração

Variável

Com o quê

Folha e Esferográfica

Como

A visualização será realizada através das seguintes etapas:

Estabelecer um objetivo

Poderá ser utilizado um objetivo que o jovem já tenha vindo a trabalhar em sessões de Coaching.

Criar uma imagem ou ideia clara

Pedir ao jovem que crie uma imagem precisa, ideia ou sensação (sensações, emoções, objetos, etc) próximas da experiência pela qual deseja passar.

Poderá ser desenvolvida através de duas formas:

Ativa – escolhe-se e cria-se a imagem, com os pormenores que se deseja ver, através de afirmações e visualizações.

Recetiva – aguarda-se a receção das imagens sem a escolha de pormenores, podendo colocar-se questões e esperar que as imagens, sentimentos ou palavras surjam.

Concentração no objetivo

Necessidade do jovem se focalizar na concretização do objetivo. Poderá usar a sua imaginação para criar uma forma de se lembrar constantemente do seu objetivo.

Formular afirmações positivas.

As afirmações influenciam as perceções e atitudes do jovem, sendo um exercício fundamental para a eficácia da visualização criativa. Deverão ser:

- Formuladas sempre no presente, considerando que o desejo já existe;
- Formuladas sempre da forma mais positiva;
- Curtas e simples;
- Adequadas para a pessoa;
- Deverá ter-se atenção que a formulação de afirmações não visa negar ou procurar mudar os sentimentos ou emoções.

Observações

Instrumento indicado para trabalhar a motivação do jovem quanto à execução do seu plano de ação, focalizando-o nos aspetos positivos da concretização dos seus objetivos.

Instrumento adequado para a fase de Pré-Consciencialização e Consciencialização do Modelo de Construção de Projetos de Vida.

Referência bibliográfica

Gawain, Shakti (2007) - *Visualização criativa - Use o Poder da Imaginação para Criar o que Deseja na Vida*, 2ª Edição, Cascais: Editora Pergaminho

ANEXOS II

ANEXOS II - PRINCIPAIS TÉCNICAS DE SOCIOPSIODRAMA EM CONTEXTO PEDAGÓGICO E DE INTERVENÇÃO SOCIAL

1. Promover o conhecimento do grupo - Sociometria

A Sociometria é uma forma de estudar sistematicamente a interação de um grupo, medir esse relacionamento e permitir explorar a natureza de um grupo quanto aos seguintes aspetos:

- Estrutura de um grupo;
- Estatuto de um indivíduo;
- Estatuto interpessoal e intergruparal.

Pode ser executado, quer com papel e lápis, quer de forma vivencial.

Toma em consideração os processos de projeção, transferência e de tele que surgem num grupo e permite concretizá-los e estudá-los.

A Sociometria é uma ciência que estuda, regista e trabalha com as reações de aceitação, rejeição e de neutralidade entre os membros de um grupo, enquanto estuda pares, clusters, triângulos e outras formações.

A Sociometria abrange, desde a escolha de um casamento, à escolha de um Presidente. É o estudo das escolhas nas suas várias ramificações.

Moreno dizia: “Pelo grupo fomos magoados e pelo grupo seremos curados”.

Diferentes técnicas sociométricas

Existe uma grande diversidade de técnicas sociométricas, pelo que escolhemos abordar apenas as que, pela sua simplicidade, sem perder eficácia, são mais fáceis de realizar, assim como as que mais se adequam à intervenção comunitária, formativa e pedagógica.

Por que é que uns são quase sempre alvo de escolhas positivas e outros raramente recebem o que querem ou precisam?

Escolhemos demasiado depressa ou com muita hesitação?

Como experienciamos não ser escolhidos?

Devemos ajudar a incorporar um isolado, ou manter neutralidade e explorar o seu isolamento?

Quem no grupo é escolhido e por que razão ou critério sociométrico?

Qual é a sociometria do líder do grupo?

Por que fazemos as escolhas que fazemos?

Quem no grupo é raramente escolhido e por que está nessa posição isolada?

O Átomo Social destina-se, fundamentalmente, à exploração de um indivíduo com o seu Self relacional, enquanto o teste sociométrico, o axiograma e o locograma são fundamentais para a exploração de um grupo.

Os espectogramas e locogramas são os testes sociométricos mais fáceis de usar. Não implicam necessariamente entrar em psicodrama ou sociodrama e produzem uma imagem instantânea das tendências e preferências do grupo, que se pode ajustar a qualquer assunto que esteja a ser explorado.

Átomo Social, Familiar ou Profissional

Pode ser feito com lápis e papel, ou pode ser feito de uma forma ativa e pode referir-se ao grupo familiar, profissional ou de relações mais significativas no passado, presente ou futuro. Poderá ser relativo à situação real ou ideal e devemos estar atentos a fenómenos de distância, proximidade, omissão, possível posição relativa do protagonista, número de pessoas, etc

O protagonista deverá trocar à vez com cada um dos outros personagens ou elementos e, uma vez no seu lugar, exprimir-se como se fosse esse personagem ou elemento a falar, dizendo o que pensa dele próprio, o protagonista. A seguir, volta ao seu lugar e dirá então o que pensa desse personagem ou elemento, para depois prosseguir para outra troca.

Eis alguns exemplos sociodramáticos de átomos:

- átomo familiar, construído do ponto de vista de um filho (núcleo), incluindo os diferentes personagens familiares (pai, mãe, madrasta, padrasto, irmãos, etc).
- átomo profissional, construído do ponto de vista de um estagiário (núcleo), incluindo os diferentes personagens profissionais (orientador, diretor, colegas, etc).
- átomo social, construído do ponto de vista de uma jovem desempregada (núcleo), incluindo os diferentes personagens familiares e sociais (marido, ex-patrão, ex-colega, amiga, mãe, técnica de serviço social, vizinha, etc).

Espectograma

É o equivalente a um gráfico desenhado no chão da sala. É muito flexível para grupos

de todas as dimensões e pode ser usado quando bem definidas todas as questões chave. Excelente para avaliações (avaliação do nível de: satisfação dos participantes relativamente a uma formação, preocupação com determinada questão, competência em determinado campo, certeza quanto a determinado objetivo – curso a seguir, deixar de estudar, comprar um carro, etc).

Importa explicitar clara e objetivamente o que representam os dois extremos da escala (Muito/Nada ou 100%/0%) e também indicar/mostrar onde está o ponto médio. Pedir às pessoas que se coloquem num lugar que corresponda à sua posição/opinião e dar azo a alguma partilha (em simultâneo com as pessoas ao lado ou em alta-voz). Pode evoluir para um axiodrama (diálogo entre os extremos).

Exemplo, no caso de um grupo de jovens: Imaginem uma linha que vai daqui... aqui (exemplificar fisicamente). Neste ponto é 10 e neste é 20. Coloquem-se em cima da linha consoante as vossas idades.

Outro exemplo: “Quanto gostaria de participar numa atividade radical?”. O facilitador pode sugerir todas as questões, ou pode deixar que o próprio grupo sugira questões.

Locograma

Método simples para conseguir respostas concretas a um conjunto de questões específico. Permite avaliar o nível de conhecimento de um grupo sobre determinada questão, ou que os membros do grupo expressem opiniões e preferências. Ajuda a criar laços e coesão.

1. Identifica-se o tema que se deseja explorar com o grupo, ou que o grupo deseja explorar.
2. Designam-se duas, três ou mais áreas no chão, que representam respostas possíveis a uma determinada afirmação, eventualmente incluindo uma área que represente “outra opção”, de modo a que os participantes não fiquem limitados às opções criadas. Os membros do grupo podem também situar-se entre duas áreas, se sentirem ambivalência em relação à escolha, ou se isso melhor refletir a sua realidade. Ou poderão circular pelas várias áreas e experienciá-las.

Exemplo 1)

Explorando o nível de conhecimentos sobre IST ou a assertividade dos participantes, estes deverão posicionar-se em 2 locais diferentes, “Concordo” ou “Discordo”, depois de lidas cada uma das seguintes afirmações:

- Sei o que são Infecções Sexualmente Transmissíveis;
- Todas as IST (infecções sexualmente transmissíveis) podem ser curadas;
- Custa-me recusar pedidos;
- Evito o mais possível pedir ajuda ou favores.

(Exemplo 2)

Explorando o que os participantes possam estar a sentir relativamente a estarem naquele grupo em determinado dia, deverão os participantes posicionar-se num dos quatro cantos da sala, que serão identificados da seguinte forma:

- canto 1) “estou completamente disponível e com vontade de estar aqui”;
- canto 2) “sinto alguma resistência em estar aqui”;
- canto 3) “preferia estar noutra lugar...”;
- canto 4) “outra opção”.

3. Locograma em círculo ou em pódio, em que o centro do círculo ou o 1º lugar representa um ponto (um objetivo ou qualquer outro ponto de referência) em relação ao qual as pessoas se vão colocar à distância certa (definir o limite periférico e dois, três ou quatro círculos até chegar ao central, ou no caso do pódio, definir mais dois, três ou quatro degraus): se o centro ou o 1º lugar do pódio representasse os pais ou o grupo, “Quão perto te sentes dos teus pais/deste grupo”, ou, se representasse a vida ativa, “ Quão preparado te sentes para começar a trabalhar?”

Depois de todos os participantes se posicionarem na área que melhor representa o que sentem, ou são capazes, ou quanto estão disponíveis naquele momento, convida-se os participantes a falar ou a partilhar uma frase ou duas sobre as razões por que se posicionaram ali.

Sociometria divertida

Excelente forma de aquecimento de um grupo, seja ele pequeno ou grande (10 a 60 participantes). Contribui, de uma forma lúdica e agradável, para a motivação do grupo e para o estabelecimento de um clima adequado à interação interpessoal.

No caso de um grupo pequeno, podem utilizar-se cadeiras (menos uma que o número total de participantes), ou pode utilizar-se qualquer coisa que sirva como marcador de lugar para cada participante: um lenço, uma etiqueta, um guardanapo, uma folha de bloco de notas (menos um que o número total de participantes).

Cada participante faz uma afirmação e quem considerar essa mesma afirmação verdadeira terá de mudar de lugar.

Pede-se aos participantes que formem um círculo, de pé e ombro com ombro, para depois cada um dar um passo atrás. Dá-se a cada participante um marcador de lugar, o qual devem colocar no chão junto aos pés, ou então pede-se aos participantes para se sentarem (cadeiras em círculo).

O dinamizador toma lugar no centro do círculo e diz:

“Esta atividade é semelhante ao jogo das cadeiras com música, a que brincavam quando eram crianças. Como irão reparar, existe um lugar a menos do que o número de pessoas no grupo. É por isso que eu estou no centro do círculo. Ficarei no centro do círculo, mas a minha tarefa é tentar encontrar um lugar no limite do círculo, para que seja outra pessoa a ficar sem lugar. A forma como vou conseguir isso é fazendo uma afirmação que seja VERDADEIRA para mim. Por exemplo, se eu estiver a usar botas, poderei dizer, “Todos os que, como eu, estão com botas”. Se a afirmação for também verdadeira para vós, então devem sair do vosso lugar e encontrar outro sítio no círculo. Eu posso também dizer algo como, “Todos os que, como eu, adoram nadar”, e se for verdadeiro para vós que estão na roda, têm de se movimentar e encontrar um novo lugar, não podem mover-se para o lugar imediatamente à esquerda ou à direita, nem podem sair do vosso lugar e voltar para ele durante a mesma rodada. Vamos fazer isto com segurança. Sem correr. Sem encontrões, pontapés ou puxões. Ok! Eu começo.”

Quando achar que os participantes já tiveram o suficiente, simplesmente diz-se: “Ok, esta é a última rodada e vamos acabar dando uma salva de palmas à última pessoa que ficar no centro do círculo”.

2. Técnicas sociopsicodramáticas

Desempenho de papel

Tal como o médico no hospital não está com a doença, mas sim com o paciente, ou seja, com uma pessoa que, naquele momento, se lhe afigura no papel de doente, também o diretor está com pessoas que, no papel de participantes, estão a aprender formas de desenvolver os seus papéis sociais, familiares ou profissionais e, dentro destes, um papel específico.

Durante a sessão, é possível possibilitar o treino do papel, através da técnica de desempenho de papéis, para que mais facilmente o participante o compreenda, descubra, amplie e se integre noutros papéis. Isso fá-lo-á assumir o papel e também criá-lo ao seu estilo pessoal, com a sua criatividade, imaginação e espontaneidade. Todos os saberes incorporados nas pessoas são utilizados num determinado papel, e refletem-se na ação e no seu desempenho de forma única e singular, pois a percepção da sua utilidade, a motivação, a compreensão é sempre diferente de pessoa para pessoa.

O desempenho de papéis, hoje em dia tão conhecido em pedagogia por *role playing*, é uma técnica originária do sociopsicodrama, de J. L. Moreno.

Reforçamos a ideia que cada indivíduo desempenha vários papéis na sua vida – social, profissional, familiar. Aqui, trataremos de aplicar esta técnica à área que mais importa trabalhar no indivíduo que temos em formação, tendo em conta que:

- Todos os participantes desempenham um ou mais papéis sociais e profissionais: filho(a), pai/mãe, namorado(a), trabalhador(a), aluno(a), cliente, fornecedor, etc;
- Existe um conjunto de tarefas referentes a cada papel;
- O desempenho dos papéis pode ser mais rígido ou mais flexível, o que, na lin-

guagem do sociopsicodrama, significa que se está menos ou mais desenvolvido ou amadurecido (estado que não é proporcional à experiência de vida ou profissional, mas sim à aprendizagem adaptativa que o indivíduo fez no seu percurso);

- Os papéis podem estar em consonância ou dissonância com aspetos da personalidade ou valores morais do indivíduo;
- Os indivíduos podem ou não desempenhar, na sua vida familiar/social/profissional, papéis complementares – filho/pai, vendedor/comprador, chefe/subordinado, formador/participante, terapeuta/paciente, motorista/passageiro.

Veremos aqui um conjunto de técnicas que devem ser utilizadas durante a dramatização. Algumas complementam o processo pedagógico num dos cenários da dramatização, outras, no entanto, excluem a possibilidade de serem utilizadas em simultâneo.

Cada uma destas técnicas tem objetivos específicos de aplicação, vantagens face a estes objetivos e, naturalmente, apresentam também limitações.

Em que é que consiste então o desempenho de papéis? Consiste em sugerir aos participantes a representação de um papel, através da expressão dramática.

O participante-protagonista poderá representar o papel com um de dois objetivos:

- Para o treinar;
- Para se desenvolver.

E de duas formas:

- A partir do seu papel social ou profissional real;
- A partir de um personagem ou elemento (ideia, objeto, dificuldade, procedimento, etc).

O diretor poderá sugerir a um participante o desempenho de um papel social, familiar, ou profissional, em alguma situação que lhe seja difícil, por exemplo, executar no trabalho um conjunto de procedimentos que não compreende muito bem, ou ter uma conversa com um professor que ele considerou injusto na avaliação que fez dele. O diretor poderá dirigir uma dramatização em que o participante ilustre um de-

terminado tipo de dificuldades de execução e encontre soluções, ou seja, melhore a sua compreensão – **desenvolvimento do papel**.

O participante poderá reproduzir uma parte do seu papel social ou profissional, a partir de um personagem imaginário, com um desempenho eficaz, o que lhe proporciona o treino de papel.

Desempenhar o papel social/familiar/profissional real

Trata-se de ter um participante que é filho e que vai apresentar uma situação, dramatizando o que fez ou faria nesse papel filial, ou um participante que é estagiário e que vai apresentar uma situação, dramatizando o que fez ou o que faria nesse papel, em determinadas circunstâncias.

Desempenhar uma personagem

Em intervenção comunitária, ou formação profissional, opta-se por desempenhar uma personagem, universalizando-se o papel, o que facilita a colaboração do participante, ao mesmo tempo que o protege de se expor a si mesmo, sem perder a oportunidade de treinar o papel. Assim, o mesmo filho ou estagiário do exemplo anterior poderá representar o papel de um filho num contexto familiar semelhante ao do nosso participante, para o que o diretor solicita ou lhe atribui um nome diferente, conferido uma dada identidade a esta personagem, ou então representar o papel de um estagiário num contexto profissional semelhante ao seu, sempre garantindo um nome diferente para o seu personagem.

Entrevista

Trata-se de uma técnica que ajuda o participante-protagonista e os participantes-auxiliares a prepararem-se para a ação dramática. Através de várias questões que o diretor coloca ao participante, sobre detalhes da sua vida e do relacionamento que tem com os outros personagens, este constrói progressivamente o seu personagem, ao mesmo tempo que o interesse da audiência em ver a cena representada vai aumentando. Especialmente útil quando os participantes revelam dificuldades em assumir determinado papel/personagem.

Troca de papéis

Na troca de papéis, um participante coloca-se no lugar de outro e vice-versa (também chamada de “inversão de papéis”). No caso da dramatização, será o protagonista a tomar o papel do auxiliar e este passa a representar o papel do protagonista, com a sua expressão corporal e repetindo a última frase que ele disse de forma tão similar quanto possível, continuando a ação como se fosse o personagem que o protagonista estava a representar.

Por exemplo, o protagonista está no papel de filho e o auxiliar no papel de pai. A troca de papéis é feita após a instrução verbal do diretor “troca”. Nesse momento, sem adiantarem mais nada, os participantes terão de se posicionar no lugar do outro, com a expressão do outro, passando o protagonista a desempenhar o papel de pai e o auxiliar o papel de filho.

A grande potencialidade desta técnica é favorecer a descentração, promovendo a sua capacidade de observação, já que vai ter que mimar o comportamento do outro.

Quando o protagonista se coloca na pele do outro personagem, ele é forçado a ver a situação sob o seu (do outro) ponto de vista e, frequentemente acontece que, pela primeira vez, se apercebe da legitimidade e sentimentos envolvidos neste ponto de vista que está a representar.

A capacidade de trocar papéis é tanto mais fácil quanto mais papéis o participante tiver na sua vida, e quanto maior for a sua capacidade representativa e simbólica.

Como se pretende que o protagonista se observe a si próprio e o impacto dos seus atos, quem estiver a dirigir deve estar muito atento aos momentos oportunos e significativos para que a troca de papéis seja eficaz. De um modo geral, quando o protagonista faz uma pergunta ao auxiliar, pode considerar-se um bom momento para indicar inversão, pois, assim, será o próprio a ter de responder à sua pergunta. Outro momento é quando se cria um breve impasse depois de uma frase do protagonista, e o diretor se apercebe que aquele estará à espera de uma intervenção do auxiliar.

Espelho

Consiste em colocar um participante (auxiliar) a reproduzir (como se fosse o seu espelho) o comportamento acabado de ser apresentado numa cena por outro participante (protagonista), para que este possa “ver-se”. Durante esta reprodução, o protagonista observa em silêncio, “vendo-se a si próprio” numa atuação contínua.

A cena, ao ser interrompida e modificada, permite, por um lado, a descentração dos auxiliares que se colocam no papel do protagonista e por outro, potenciar a “vivência” em ambos.

Utiliza-se quando o participante parece não se aperceber de certos aspetos da sua postura ou conduta, que para outros são óbvios. Assim, o indivíduo poderá aperceber-se melhor de uma determinada dificuldade.

Também se utiliza quando o protagonista expressou dramaticamente a solução a um problema, de forma a proporcionar a **modulação de respostas**. Coloca-se o protagonista a observar a resposta que ele próprio acabou de encontrar. Logo a seguir, pode ainda sugerir-se que ele volte a repetir o que acabou de observar, servindo esta repetição como uma forma de treino e aferição.

Solilóquio

Consiste em colocar um participante a dizer o que pensa em voz alta, durante a dramatização, através da instrução “pense alto”. Permite corrigir eventuais deturpações da cena e perceber melhor o que o participante está a pensar e a sentir sobre o que está a vivenciar naquele momento, seja sobre a situação, seja sobre a inter-relação decorrente em cena. Facilita a direcção de cena e a compreensão da dramatização pelo grupo.

É uma técnica de recurso quando numa interacção se cria um impasse, quando se percebe um bloqueio do participante em prosseguir na ação.

Pode utilizar-se como técnica de aquecimento, no princípio da sessão sociopsicodramática: pede-se aos participantes que, face a determinada temática, pensem um pouco sobre ela e digam em voz alta o que vão pensando. Participantes posiciona-

dos de costas uns para os outros, sentados ou de pé, devem imaginar que estão sozinhos a pensar naquele assunto e vão verbalizando o que pensam.

Uma variante da aplicação da técnica do solilóquio consiste em pedir a outro-participante-que faça um duplo (colocar-se no papel do protagonista, ficando atrás dele com a mão sobre o seu ombro e vai dizendo o que imagina que o outro pode estar a pensar).

Duplo

Consiste em decodificar mensagens implícitas do participante-protagonista, tornando-as explícitas.

Durante a ação dramática, um participante-auxiliar que se sinta identificado/sintonizado emocionalmente com o protagonista, dirige-se até ele, ficando um passo atrás e ligeiramente de lado, coloca a sua mão no ombro desse protagonista (para que ele saiba que vai ser “dobrado”), e exprime (verbal ou não-verbalmente) aquilo que ele julga ser o discurso implícito, isto é, emoções, motivações ou intenções ainda não reveladas do participante-protagonista, retirando-se logo de seguida. Se a proposta do participante-auxiliar for ao encontro do que sente ou pensa o protagonista, este deverá repetir o que ouviu, reformulando ou não, tornando dele aquilo que era do outro. Caso não concorde, mantém-se em silêncio ou prossegue a ação como se o duplo nunca ali tivesse estado.

É importante que o duplo se sintonize com quem vai “dobrar”, e que seja breve, nunca dizendo mais do que uma ou duas frases, caso contrário a pessoa terá dificuldade em recordar e reproduzir o que o duplo disse, mesmo que concorde com ele.

Desdobramento do Eu

Muito semelhante ao Duplo, tem o objetivo de confrontar o indivíduo com características suas que o bloqueiam, inibem uma ação, um desempenho ou raciocínio, ou que lhe provocam a resistência à mudança.

Utiliza-se durante uma dramatização, num momento oportuno da interação, em função de alguma coisa que o protagonista diz ou faz, ou devido a um impasse. Con-

siste em colocar um participante-auxiliar por trás do protagonista, a dizer em voz baixa uma palavra ou expressão que corresponda a uma característica pessoal do participante-protagonista. Pretende-se provocar no participante a tomada de consciência do fator de bloqueio e assumi-lo na dramatização e, depois, perante o grupo, durante os comentários. Poderá contribuir para a diminuição da tensão do indivíduo e para uma (melhor) percepção do fator inibitório, mobilizando energias e soluções para o ultrapassar.

A aplicação desta técnica é delicada e exige uma grande perspicácia do diretor, para dirigir o auxiliar naquilo que vai dizer sobre aspetos pessoais do protagonista e só funciona se o “desdobramento do eu” coincidir com a realidade vivencial do protagonista.

Interpolação de resistências

Consiste em pedir a um participante-auxiliar, durante a dramatização e de uma forma gestual ou segredada, que atue de um modo completamente diferente daquilo que o participante-protagonista espera. Assim, um personagem submisso pode tornar-se agressivo ou autoritário, ou um personagem que é frio pode tornar-se afetuoso. Pretende-se, com esta mudança inesperada, apanhar o participante-protagonista desprevenido, provocando nele a necessidade de uma resposta diferente da que é habitual. Treina a flexibilidade e promove a espontaneidade.

Maximização

Esta técnica consiste em pedir a um dos participantes, no decurso de uma cena, que ele maximize um gesto, uma expressão verbal ou corporal, que tenha parecido ao diretor deslocada do contexto, por ser demasiado superficial, formal ou estereotipada.

Também se pode utilizar a maximização juntamente com um espelho.

Cadeira vazia

Esta técnica constitui um excelente aquecimento para temas e questões a explorar dramaticamente. Possibilita uma expressão mais frontal da pessoa, do que se ela for realmente confrontada com algo ou alguém ameaçador, com uma parte de si própria que não aceita, não gostam ou teme.

Coloca-se uma cadeira vazia virada de frente para o grupo. O diretor pede aos participantes que imaginem um determinado personagem ou aspeto, com quem irão dialogar, ou revoltar-se. Por exemplo, poderão imaginar que na cadeira está um pai exigente, autoritário, controlador, punitivo. Ou que na cadeira vazia está o Medo, ou a Vergonha. Ou que na cadeira vazia está alguém que defende o aborto, ou um familiar que está na prisão, ou uma mãe que abandonou um filho. Ou alguém que concorda com o armamento nuclear, ou que é toxicodependente, ou que é da família de um toxicodependente.

Uma vantagem desta técnica é a de que, quem se dirige a esse personagem imaginário que a cadeira vazia representa, não corre o risco de ouvir o que não quer através de um feedback negativo.

Todavia, o diretor pode, eventualmente, pedir aos participantes que troquem de papel ou façam de duplos desse personagem imaginário simbolizado pela cadeira vazia, devendo eles, em tais circunstâncias, assumir o seu lugar, sentando-se na cadeira ou ficando atrás dela, para responderem à pergunta ou estímulo que eles próprios acabaram de emitir. O diretor, nesta opção, pode ainda utilizar a técnica da entrevista, interrogando as partes em confronto e auxiliando o diálogo.

Projeção no futuro

Serve para explorar a expectativa dos participantes acerca do futuro, imediato ou longínquo, em qualquer contexto. Esta técnica pode ajudar a compreender a razão de alguns comportamentos do presente, a visualizar expectativas ou maus presságios. Ao experimentarem ações desejadas, temidas ou planeadas, através da representação dramática, os participantes têm também a oportunidade de experimentar diferentes alternativas, encontrando soluções para uma determinada situação.

Por exemplo, o diretor pede ao participante-protagonista que monte uma cena da sua vida profissional no futuro, se ele continuar como é atualmente. A seguir, o diretor sugere que ele faça o mesmo, mas como ele gostaria que fosse, ou seja, uma cena ideal. Finalmente, o diretor pede que, comparando as cenas, o participante reflita sobre o que parece ser necessário fazer - ações - para que a cena ideal possa realmente vir a realizar-se. Todo o grupo poderá dar as suas opiniões durante a partilha.

3. Técnicas auxiliares

Auto-apresentação

Trata-se de uma técnica de apresentação em que, tal como na apresentação formal, é o próprio participante que se apresenta a si próprio. Neste caso, cada pessoa entra no cenário para se apresentar, fazendo uma representação cénica da sua história, experiência, dificuldades e sucessos. Cada participante poderá compor o cenário com objetos ou pessoas que estejam na sala, não tecendo comentários enquanto o faz. Pode usar um copo para representar o prazer de sair com os amigos; uma pessoa a fazer de fantasma, ou a representar uma doença; umas folhas de papel simbolizando jornais, para sugerir a sua condição de desempregado, etc.

A riqueza desta técnica é tão grande quanto a imaginação e criatividade de cada participante, podendo ser prejudicada pela pouca familiaridade que os participantes tenham com as técnicas dramáticas. Já as vantagens são imensas:

- Serve como “pontapé de saída” inicial;
- Permite uma apresentação mais rica que a formal;
- Prepara os participantes para o método sociopsicodramático na sessão;
- Pode fornecer dados importantes ao diretor sobre a realidade do indivíduo;
- Produz um efeito de surpresa, que desperta interesse quanto ao processo formativo.

Jogos

O lúdico, em intervenção comunitária e em formação de jovens e adultos, pode criar uma atmosfera que ajude o grupo a progredir. Mantendo a distância, é possível relacionar o jogo com o real. É um meio diferente de aprendizagem e, tal como na vida real, existem regras, mas cada um pode encontrar modos pessoais de as levar em consideração.

A sua diversidade só depende da imaginação, com os limites da adequação ao tipo de participantes e ao enquadramento num objetivo pedagógico.

Podem fazer-se jogos para:

- Criar um clima de descontração;
- Formar subgrupos;
- Aquecer para a ação dramática;
- Promover a espontaneidade;
- Aumentar a confiança e coesão dos elementos do grupo;
- Melhorar o hetero-conhecimento no grupo;
- Provocar o aparecimento de conflitos latentes;
- Resolver dificuldades semelhantes em todos os participantes;
- Resolver tensões intergrupais.

Existem tantos jogos, quanto a imaginação do diretor o permitir. A sua grande preocupação será a sua eficácia face ao grupo com que se está a lidar e ao objetivo pretendido.

Jogos de aquecimento

Há uma série de possíveis jogos que respondem a diferentes necessidades do grupo, promovendo a descontração e a boa disposição, a atenção, a confiança, os sentidos e garantindo um ambiente relacional favorável à aprendizagem e também a noção de integridade e identidade. Os jogos, não só ajudam o indivíduo a explorar os seus limites, como também o reaproximam de um estado de espontaneidade, aprofundando a sua apetência para experienciar e desfrutar a vida.

Jogos de cooperação, coesão e confiança

Existem uma infinidade de jogos possíveis, para satisfazer necessidades do grupo, como sentimentos de confiança, um ambiente relacional favorável à aprendizagem e sentido de integridade e identidade. Descrevem-se, a seguir, alguns dos mais clássicos.

Em anexo apresenta-se uma selecção de alguns destes jogos.

Escultura, Estátuas ou Imagens

Saltar em grupo

Este é um jogo de associação física livre, que pode também servir de aquecimento a esculturas temáticas. Todos os participantes caminham pela sala. A certa altura, o dinamizador grita o nome de um dos participantes. Esse participante salta para uma posição congelada. Os outros participantes, que observam o colega agora congelado, constroem uma imagem à volta dele, inspirada pela sua posição. O resultado final deve ser uma estátua.

Esculturas ou imagens temáticas

As técnicas de representação permitem que um ou vários participantes representem qualquer coisa. Tanto pode ser um conceito ou emoção (o amor, o trabalho, a escola, o casamento, uma dificuldade, uma fase da vida), como podem ser objetos (um carro, um equipamento industrial), pessoas ou animais (a família, o namorado, o animal de estimação), uma determinada parte do corpo (estômago, pernas, coração), ou ainda um determinado estatuto (ser líder, ser estagiário, ser filho).

O diretor deverá solicitar ao participante-protagonista que construa, com a ajuda de um ou mais participantes, uma escultura do que poderia ser uma determinada coisa, podendo optar por uma de três alternativas:

- Transmitirem a imagem que têm da coisa, de si ou do outro (sem orientar para aspetos positivos ou negativos);
- Expressarem só qualidades;
- Expressarem qualidades numa primeira volta e defeitos noutra volta.

Esta escultura personificada deverá ser observada e comentada pelo protagonista e, eventualmente, também pelo próprio diretor e auditório. Imaginemos que se trata de uma escultura representativa de uma dificuldade. Dado que o papel de “dificuldade” está a ser representado por uma ou mais pessoas, pode-se partir daqui para a interação do protagonista com a “dificuldade” ou as diferentes partes da “dificuldade”, pedindo-lhe que fale com ela(s), a partir de uma determinada posição e local em que o diretor o colocará.

O diretor facilita a interação, com algumas indicações ou perguntas, do tipo: “o que sentes e pensas relativamente a esta dificuldade?” ou “se a estátua falasse... o que diria?”, seguindo-se o mesmo para o protagonista: “se pudesses falar com ela o que lhe dirias? Diz-lhe diretamente. Aqui tudo é possível; podes falar com ela”.

A continuidade desta dramatização poderá passar pela troca de papéis ou mudança de cenário.

Esculturas para diferenciação de papéis

Trata-se de uma **estátua** formada por todo o grupo, em que cada elemento contribui e é necessário como uma parte do todo. Pode servir para tomada de consciência sobre as motivações e contribuições de cada um, num trabalho em equipa. Exemplos clássicos, em sociodrama, para a representação de um grupo são:

Carro – cada um diz que parte do carro é e posiciona-se no lugar respetivo. No fim, pode perguntar-se por que escolheu aquela parte específica e o que é que ela tem a ver consigo.

Retrato de família – cada um diz qual o seu papel na família e posiciona-se no lugar. No fim, pode perguntar-se a cada um com quem tem o laço mais forte.

Equipa – o diretor diz o que faz aquela equipa, ou procura auscultar no aquecimento, e pede a cada um para se colocar no seu lugar, perguntando, depois de o conjunto ter sido formado, qual o papel de cada um, funções e laços com os outros. Pode imaginar-se uma orquestra, uma equipa de serviço num restaurante, uma equipa de futebol, etc.

Tribunal

Este jogo pode aplicar-se para julgar aquilo a que o participante é resistente, desde que o diretor detete uma atitude extra-punitiva e acusatória, em que o acusado ou réu poderá ser: a família, o chefe, o amigo, etc.

Necessariamente, estarão presentes os advogados de defesa e de acusação. O que se espera é que, no papel de advogado de defesa, apareçam as contra-resistências, atenuando a real resistência do protagonista.

Loja Mágica

Trata-se de um jogo que ajuda a clarificar e a consciencializar valores.

Monta-se um cenário, com ajuda (ou não) de alguns adereços.

O diretor, ou alguém da audiência, pode fazer de dono da loja. Este deverá apresentar ao grupo algumas das especialidades que é possível adquirir nesta loja (auto-estima, confiança, alegria, fé, estabilidade, etc) e que são itens imaginários, com valores de natureza não-física. Pode fazê-lo, chamando a atenção para o benefício de certas qualidades que existem na loja em grande quantidade e da necessidade de outras que estão esgotadas. Tudo o que existe na loja não está à venda, mas pode ser adquirido por troca de outros valores.

Imagine-se uma pessoa com um grande desejo de obter uma relação conjugal feliz. O dono da loja deverá assegurar que será possível levar isso da loja, desde que o cliente esteja disponível para lá deixar algo que seja muito valioso para si, como por exemplo, o tempo que dedica a navegar na internet, ou a sua disponibilidade para fazer regularmente horas extraordinárias.

Um por um, os membros do grupo entram na Loja Mágica e regateiam com o dono da loja as qualidades que desejam adquirir, em troca das que estão disponíveis para deixar de ter.

O dono da loja poderá explorar com alguma profundidade o que está por detrás do desejo de ter ou de abdicar de certas características/qualidades. Isto pode ser feito de uma forma simples, direta, com a ajuda do resto do grupo ou de vinhetas. As qualidades podem ser concretizadas com uma breve cena de cadeira vazia, ou de personificação com quem trocam de papel. Os clientes poderão ter necessidade de se despedir de alguma substância ou comportamento e deverão chegar a uma decisão inequívoca sobre se querem mesmo avançar na concretização do seu desejo, abdicando de alguma outra coisa que também lhes seja preciosa, ou se, afinal, por uma razão esclarecida durante o jogo de papéis, ainda não estão preparados para tal.

Cadeira das mentiras

Coloca-se uma cadeira vazia no espaço dramático. Qualquer participante que se sente na cadeira deverá fazer afirmações que tenham a ver consigo, mas que sejam mentira. Por exemplo, se o participante gostar de ter a sua casa arrumada e tudo muito bem organizado, poderá dizer “adoro ter tudo espalhado pelo chão, bem à mão de semear, pois isso faz-me sentir muito bem”. Cada participante faz apenas uma afirmação, podendo, no entanto, ir quantas vezes quiser sentar-se na cadeira, fazendo, de cada vez, uma afirmação falsa, mas que terá tudo a ver consigo.

ANEXOS III - MENTORIAS, JOB SHADOWING E VISITAS

1. Definição de expetativas e objetivos da mentoria

Num primeiro encontro com o seu Mentor e Tutor (técnico que acompanha o jovem nas Sessões de Coaching), o jovem irá registar os seus objetivos e para a mentoria e questões a colocar o mentor.

Este registo irá permitir clarificar os objetivos da atividade e planificar o processo de mentoria.

DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS DA MENTORIA

Jovem: _____

Mentor: _____

Área: _____

 **O que é que eu espero (objectivos)**

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

 **Questões a colocar**

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

2. Avaliação Intermédia de Mentoria Informal

Após a realização de uma sessão com o seu mentor, o jovem deverá fazer uma reflexão com o seu Tutor (Coach), relativamente ao cumprimento de objetivos, expectativas, relação com o mentor e avaliação da experiência.



Avaliação intermédia Mentoria informal

Jovem: _____
Mentor: _____
Area: _____

Consideras que os teus objectivos foram cumpridos?

Se não, o que depende de ti para os cumprir?

O encontro correu como esperavas?

O que mais apreciaste durante o encontro?

Qual a tua impressão acerca deste mentor?

Numa palavra ou frase como descreverias a experiência que tiveste?

Observações

Durante a sessão de avaliação intermédia da mentoria, o Tutor (Coach) poderá colocar as seguintes questões: *O que o jovem sentiu durante a sessão (se se sentiu à vontade para colocar questões); O que surpreendeu o jovem durante a sessão? Qual vai ser o passo seguinte do jovem?*

3. Avaliação da Mentoria informal final (Jovem)

No final do processo de mentoria informal, o jovem irá registar, juntamente com o seu mentor, a avaliação do processo de mentoria. Esta avaliação também pode ser feita juntamente com o seu Mentor (em situações em que o processo de mentoria é mais longo), sendo que, após o registo (realizado por ambos), jovem e Mentor partilham impressões entre si e definem os aspetos a melhorar e/ou próximos passos.

 Avaliação da Mentoria Informal final (Jovem)	
De 1 a 10, em que medida os teus objectivos foram cumpridos?	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
No caso de algum objectivo não ter sido alcançado, indica-o.	
Como poderia ter sido alcançado? (o que dependia de ti e do mentor)	
Qual a tua impressão acerca deste mentor?	
De 1 a 10, quanto achas que gostaste com a relação de mentoria?*	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
Indica 3 coisas que mais gostaste na relação de mentoria.*	
O que aprendeste sobre esta tua área de interesse?	
Que conhecimentos achas ainda importante aprofundar?	
De que forma achas que os podes aprofundar?	
Numa palavra ou frase como descreverias a experiência que tiveste?	
Que outros locais achas que serão importantes conhecer?	
Que outros profissionais/locais achas importante contactar?	
 Após a finalização da mentoria...  ...e que aspeto da relação com o mentor:	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

*Apropriado para aplicar no final de um processo com várias sessões de mentoria

Observações:

Durante a sessão final da mentoria, o Tutor (Coach) poderá colocar as seguintes questões: *O que o jovem sentiu durante a sessão (se se sentiu à vontade para colocar questões); O que surpreendeu o jovem durante a sessão? Qual vai ser o passo seguinte do jovem? Caso o jovem confirme o seu interesse pela área profissional indicada, poderão explorar-se as seguintes questões: Com que ideia ficaste do percurso a fazer, para que fosse possível tornares-te profissional naquela área? Com que ideia ficaste da realidade atual naquela área profissional? Em que ponto do percurso te encontras?*

4. Avaliação da Mentoria informal final (Mentor)

Após um processo de mentoria informal prolongado, deverá realizar-se uma sessão final de avaliação entre Mentor, Jovem e Tutor. O jovem e o seu mentor registam a avaliação do processo (o jovem inserirá o seu registo no documento “Avaliação da Mentoria informal final - Jovem”). Após registarem a sua avaliação, partilham ideias entre si e definem os aspetos a melhorar e/ou próximos passos.

 Avaliação da Mentoria final (Mentor)	
De 1 a 10, em que medida pensa ter contribuído para o cumprimento dos objectivos do jovem?	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
O que poderia ser melhorado? (que dependesse de si e do jovem)	
A relação de mentoria foi ao encontro das suas expectativas?	Sim <input type="radio"/> Não <input type="radio"/>
Porquê?	
Indique 3 aspectos que mais tenha apreciado na relação de mentoria	
O que pensa ser importante para o mentorando?	

5. Relatório Experiência Vocacional

A realização de uma experiência vocacional, num momento chave na vida dos jovens, pode ser determinante para a concretização de outras ações e/ou construção dos seus projetos de vida.

Assim, após a experiência vocacional, o jovem será convidado a refletir e a registrar, de uma maneira informal, elementos referentes aos seguintes tópicos:

- Descrição do seu dia-a-dia no estágio;
- Competências desenvolvidas;
- Desafios superados;
- Projeção para o futuro.

O relatório poderá ser apresentado em qualquer formato (papel, vídeo, powerpoint, numa caixa de papelão, etc), sendo que a criatividade dos jovens deverá ser estimulada.

Para além dos seus dados pessoais, o jovem deverá ainda indicar o local da experiência, e as datas de início e de fim da experiência.

Para apoiar a reflexão em torno das competências desenvolvidas, poderá ser útil partilhar uma lista que seja pertinente, atendendo ao tipo e à duração da experiência vocacional.

Lista de competências:

Apresentação	Assertividade
Pontualidade	Integração em equipa
Responsabilidade	Criatividade
Autonomia	Otimismo
Iniciativa	Auto-crítica
Empenho / Dedicção	Princípios éticos
Motivação	Auto-confiança
Flexibilidade / Adaptação à mudança	Organização
Verbalização e comunicação	Respeito
Sentido de oportunidade	Resistência à frustração
Controlo emocional	Relação com o mentor
Gestão do tempo	

6. Avaliação visita a locais de interesse

Após a visita, o jovem irá fazer o registo da informação recolhida, e delinear ações futuras.

Avaliação visitas

(nome do jovem)

Área profissional

Contacto com o profissional/local

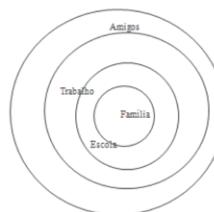
(nome)

O que aprendi sobre a área do meu interesse

1.
2.
3.

Que conhecimentos acho importante aprofundar

1.
2.
3.



De que forma os posso aprofundar...

Com que ideia fiquei do percurso a fazer, para me tornar profissional nesta área ...

Em que ponto do percurso me encontro...

Com que ideia fiquei da realidade actual nesta área profissional...

Que outros locais serão importantes ir conhecer

1.
2.
3.

Que outros profissionais/locais acho importante contactar

1.
2.
3.

- O que senti durante o encontro...
- Qual o nível de motivação com que fiquei depois do encontro (0 a 10), porque...

O meu passo seguinte vai ser:



Financiado por:



Co-financiado por:



Fundo Social Europeu



RECURSO

MANUAL DE APOIO À CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA

PROJETO

ORIENTA.TE SDR

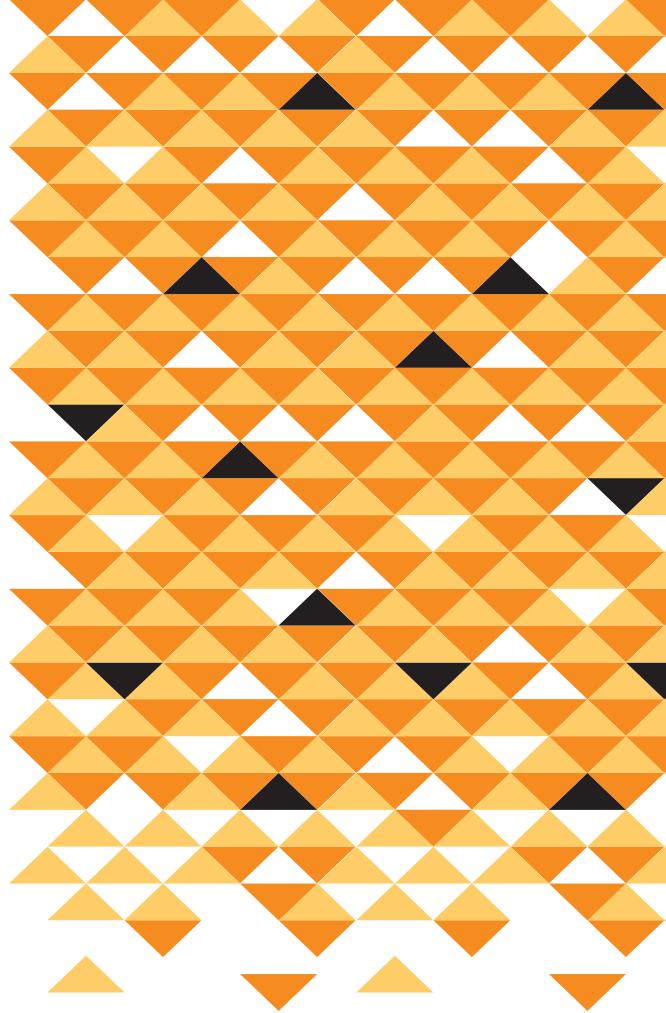
INSTITUIÇÕES DE CONSÓRCIO

TESE - ASSOCIAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO
CÂMARA MUNICIPAL DE CASCAIS

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MATILDE ROSA ARAÚJO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS FREI GONÇALO AZEVEDO

CLUBE DESPORTIVO E RECREATIVO “ OS VINHAIS “



RE / FAZER ESCOLA
COM O ESCOLHAS
COLHAS

