



• U

C •

FEUC FACULDADE DE ECONOMIA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Diana Filipa Vicente Gomes

A mudança social em projetos de intervenção social pela arte: o caso do projeto Bando À Parte

Dissertação de Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo,
apresentada à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra para
obtenção do grau de Mestre

Orientadora: Prof. Doutora Sílvia Ferreira

Coimbra, 2015

Créditos imagem:

Marcos Andruchak

Arte & Cultura, 2008

Agradecimentos

O percurso desta investigação foi marcado por momentos de incerteza, insegurança e por infortúnios da vida. Contudo, foram ultrapassados ao lado de pessoas que me orientaram, trocaram comigo os seus conhecimentos e me apoiaram.

O meu primeiro agradecimento vai para a Professora Doutora Sílvia Ferreira, por me ter acompanhado neste caminho, pelas suas reflexões e críticas construtivas, pelo apoio e dedicação para a construção desta dissertação.

Agradeço à Professora Doutora Paula Abreu, pela disponibilidade em conversar comigo em momentos de maior incerteza e insegurança, pelo apoio e prestabilidade.

Obrigado ao *Teatrão*, por ter concordado com a investigação e por todo o préstimo. A toda a equipa, pela sua simpatia e me terem feito sentir tão bem. À Dra. Isabel Craveiro, pelo tempo disponibilizado, e um agradecimento especial à Dra. Cláudia Pato Carvalho pelo acompanhamento, todo o tempo disponibilizado e pelas suas sugestões. Obrigado também aos(às) jovens entrevistados(as), por terem disponibilizado o seu tempo.

Não posso deixar de saudar a minha mãe, Rosa, e a minha tia Carmita, por todo o apoio e confiança durante o meu percurso académico. Em especial à minha mãe, por ter “cuidado” de mim, pela sua constante preocupação e sempre ter aturado os meus humores. Aos(às) familiares que sempre se preocuparam e me apoiaram. À minha princesa Alexandra, pela sua força de viver e por ser a minha inspiração. Bem-haja.

Um agradecimento especial ao Luís Costa, Pedro Almeida, João Mineiro e Rita Brás, pela vossa sincera amizade e pelo tempo dedicado à revisão da dissertação e às vossas sugestões construtivas.

Aos amigos e às amigas que ao longo deste percurso sempre me perguntaram como estava a correr a dissertação, que ouviram as minhas frustrações, que sempre tiveram uma palavra de apoio, coragem e ânimo. Obrigado Lia Antunes, João Antunes, Tiago Carmo, Diogo Pimenta, Rita Silva, Diogo Duarte, Pedro Almeida, João Mineiro, Maria Couto, Carla Augusto, Joana Lisboa, Camila Pereira, Rita Brás, Vera Palos, Mariana Gomes. Obrigado igualmente, à malta do Nascer do Sol, ou se preferirem aos e às “Bébeus”, aos amigos e amigas das Repúblicas que me fizeram companhia em muitas horas e ao Kuarenta, espaço de vida comunitária, onde muito aprendi e trabalhei.

Por fim, um agradecimento especial ao Luís Costa, por ter sido a pessoa que mais vezes me disse para trabalhar, que mais me ouviu, apoio, incentivou, ajudou e animou. No fundo, a que mais me acompanhou e ajudou a ultrapassar todos os momentos difíceis deste percurso.

Resumo

A mudança social é o esforço consciente para contrabalançar injustiças sociais, económicas e políticas que afetam grupos populacionais mais marginalizados, pobres e vulneráveis, incluindo o acesso a bens, recursos e serviços. A mudança social ocorre muitas vezes como resultado da ação intencional de atores sociais, animados por determinados programas e projetos de alteração deliberada de certos ou todos os aspetos das estruturas sociais.

Todos os projetos de intervenção social têm implícita uma teoria da mudança social, posto que têm como objetivo a resolução de um determinado problema social através de uma resoluta metodologia de intervenção. A teoria da mudança não é algo novo, o que tem vindo a evoluir é a sua utilização como ferramenta de planeamento e de avaliação. A avaliação ajuda a compreender se os projetos têm, efetivamente, impacto ao nível da resolução dos problemas sociais. Este trabalho pretende identificar a teoria da mudança social de um projeto de intervenção social pela arte de jovens de meios desfavorecidos, o projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inclusão Social, e compreender de que forma se refletiu nos seus públicos. O objetivo geral da investigação foi avaliar em que medida a intervenção social pela arte fomenta e comporta processos de mudança social no aprofundamento da cidadania e na integração dos indivíduos.

A metodologia privilegiada foi a qualitativa, tendo-se selecionado o método *estudo de caso único* e recorreu-se a fontes de informação diversificadas, trazidas por várias técnicas de investigação, tais como: entrevistas semiestruturadas, inquéritos, diário de bordo e consulta e análise de documentos institucionais.

A consciencialização é um objetivo instrumental para a especificidade da teoria da mudança social do projeto, segundo a qual a cidadania cultural e a prática artística fomentam processos de inclusão social.

O projeto teve impacto nos(as) jovens ao nível da auto consciencialização dos seus direitos civis, políticos, sociais e culturais, na identidade, no respeito pelas outras pessoas, pelas suas pertenças culturais e étnicas, na escola e desenvolveram o seu pensamento crítico dando, atualmente, mais importância à participação cidadã na sociedade. Todavia, esta investigação também conclui que a intervenção social pela arte do projeto não comporta e

fomenta processos de mudança social nos indivíduos que dependem de alterações nas estruturas sociais.

Palavras chave: cidadania, integração social, mudança social, intervenção social pela arte, teoria da mudança social

Abstract

The social change, is the conscient effort to counterbalance the social, economical and political injustices, affecting the groups of population that are poorer, more vulnerable and marginalized, including access to goods, services and resources. Very often, social change occurs as result of intensional action from social actors, driven by some programs and projects that really want to make changes of some, or all, aspects of the social structures.

All social intervention projects has implicit the theory of social change, cause they have the resolution of a specific social problem as an objective, through the use of a methodology of intervention. Change theory is not something new, what has evolved it's use as a tool for planning and evaluation. The evaluation helps to understand, wether the projects have effectively impact on the resolution of social problems. This work, aims to identify the theory of social change in a project of social intervention by art for young people from disadvantaged communities, Bando à Parte: Culturas juvenis, Arte e Inclusão social, and to understand in what way as reflected in that specific public. The general purpose was to evaluate in wich measure the social intervention by art, promotes and contains, processes of social change in increasing the feeling of citizenship and integration from the individuals.

For that achievement, qualitative methodology has been prefered, selecting “the single case study” and using diversified information sources, brought by severall research technics, such as, semistructures interviews, inquiries, jornal and enquiry, analysis os institutionnal documents.

The awarness, is na instrumental goal for the specificity of Theory for Social Change, according to wich, citinzenship and artistic practice, promotes social inclusion processes.

The impact of the project in young people can be seen, at the level on self awarness of their civil, political, social and cultural rights, at their identity and respect for the other and their cultural and ethnic roots, and also by developing their critical thinking, by assuming a more importante role in the citizen participation at the society and community their included. However, this investigation also includes that the social intervention by art from this project, does not put up and increases processes of social change that are intrinsically dependent on changes from the bases of the social structure.

Keywords: citizenship, social integration, social change, social intervention by art, theory of social change

Lista de siglas

BAP – Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social

CMC – Câmara Municipal de Coimbra

OMT – Oficina Municipal do Teatro

ONGs – Organizações Não Governamentais

OTS – Organizações do Terceiro Setor

PANOS – Palcos Novos Palavras Novas

PARTIS – Práticas Artísticas para a Inclusão Social

TMS – Teoria da Mudança Social

Sumário

Introdução	1
Capítulo I – A mudança social para uma efetiva cidadania	7
1.1. O conceito de cidadania	7
1.2. Fatores de exclusão social.....	11
1.3. O conceito de mudança social	13
1.3.1. Abordagens à mudança social	14
1.3.2. Tipos de mudança social	16
1.3.3. Teoria da mudança social	16
1.4. Intervenção social	19
1.4.1 Contexto da intervenção social.....	21
1.4.2. A intervenção por projeto	22
1.4.3. A avaliação de impacto social	24
1.4.4. As organizações do terceiro sector	27
Capítulo II - Modelo de Análise	31
2.1. Conceitos e teorias adotadas	31
2.2. Caracterização do BAP	32
2.3. Teoria da mudança social	33
2.4. Objetivos e questões de investigação.....	37
2.5. Método e técnicas de investigação.....	38
2.6. Procedimentos de tratamento e análise de dados.....	43
Capítulo III – Análise Empírica	47
3.1. Contextualização da companhia de teatro o <i>Teatrão</i>	47
3.2. Teoria da mudança social do projeto BAP	56
3.3. Impacto do projeto BAP	73
3.3.1. Caracterização socioeconómica dos(as) entrevistados(as).....	73
3.3.2. Desistência de jovens no projeto	74
3.3.3. Integração dos(as) jovens no projeto	76
3.3.4. Relação dos(as) jovens com as regras estabelecidas nas formações	78

3.3.5. Mudanças no modo de ser e de estar com os outros.....	79
3.3.6. Mudanças no respeito pelas diferenças culturais e étnicas	81
3.3.7. Impacto do projeto no meio escolar.....	83
3.3.8. Mudanças na capacidade crítica e na participação cívica.....	84
3.3.9. Ligação ao espaço urbano da cidade de Coimbra e práticas culturais.....	87
3.3.10. Relação da família e dos(as) amigos(as) com o projeto	91
3.3.11. Importância atribuída ao <i>Teatrão</i> e à cultura.....	92
3.4. Limitações da TMS do BAP	95
Conclusão.....	99
Lista das referências bibliográficas.....	103
Apêndices.....	111
Apêndice I - Guião de entrevista à Dra. Cláudia Pato Carvalho	113
Apêndice II - Guião de entrevista à Dra. Isabel Craveiro	116
Apêndice III - Guião de entrevista aos(às) jovens participantes no BAP	119
Apêndice IV - Inquérito aos(às) jovens participantes no projeto BAP.....	125
Apêndice V – Representação da Teoria da Mudança do projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social	131

Lista de quadros

Quadro 1 - Passos da TMS para fins avaliativos	37
Quadro 2 - Categorias de análise de conteúdo.....	44
Quadro 3 - Objetivos da TMS do projeto BAP.	59
Quadro 4 - Ligação dos objetivos com as atividades/estratégias do projeto.	65

Introdução

Desde as últimas décadas do século XX que se assiste a novas mudanças nas dinâmicas sociais, fenómenos complexos associados à mundialização das economias, diversidade das culturas e dos modos de vida, desemprego, exclusão social, entre outros (Guerra, 2002: 16-17). As alterações climáticas, a globalização cultural e económica, a concorrência para os mercados e para os recursos estratégicos e a sua escassez, estão a forçar novas complexidades em todos os setores das sociedades de todo o mundo (Reeler, 2007: 3). Estamos perante um sistema económico e político cada vez mais inadequado e contraditório. Enquanto o mundo está globalizado e homogeneizado em muitos aspetos (*idem, ibidem*).

Em inícios do século XXI Bauman referia-se a dois conceitos da física: a fluidez e a solidez, como metáforas para explicar a época atual. As grandes propriedades dos líquidos são a flexibilidade, a leveza e a velocidade e tais características aplicam-se também à modernidade em que vivemos: “[...] os fluidos não conservam uma forma durante muito tempo e estão constantemente dispostos [...] a mudá-la [...] para eles o que conta é o fluxo do tempo mais do que o espaço que podem ocupar [...]” (Bauman, 2002: 88).¹ Deste modo, pode-se afirmar que vivemos uma época de flexibilidade, incerteza e insegurança, tudo é mutável e transportável.

A individualização, um dos efeitos do modelo económico capitalista, presente na modernidade líquida, chegou para ficar e todos os meios para fazer frente ao impacto sobre o modo como os atores sociais devem levar as suas vidas, devem ter em conta este facto (Bauman, 2003: 43). Bauman evoca Tocqueville para afirmar que o indivíduo é o inimigo número um do(a) cidadão(ã): “O cidadão é uma pessoa inclinada a procurar o seu próprio bem estar através do bem estar da sua cidade – enquanto que o indivíduo tende à passividade, ao ceticismo e à desconfiança com a “causa comum”, o “bem comum”, a “sociedade boa” ou a “sociedade justa”.² Deste modo, a individualização parece ser a corrupção e a desintegração do conceito de cidadania (Bauman, 2003: 41).

¹ Tradução livre da autora. No original “[...] los fluidos no conservan una forma durante mucho tiempo y están constantemente dispuestos... a cambiarla [...] para ellos lo que cuenta es el flujo del tiempo más que el espacio que puedan ocupar [...]” (Bauman, 2002: 88).

² “El “ciudadano” es una persona inclinada a procurar su propio bienestar a través del bienestar de su ciudad – mientras que el individuo tiende a la pasividad, el escepticismo y la desconfianza hacia la “causa común”, el “bien común”, la “sociedad buena” o la “sociedad justa” (Tocqueville [?] *apud* Bauman, 2003: 41).

Com a crise financeira e económica que teve início em 2007 alastrando-se em 2008, e as políticas de austeridade, as desigualdades sociais aumentaram (Casimiro, 2011) registando-se um empobrecimento generalizado, desemprego, exclusão social, perda de qualidade de vida, migração, problemas nas famílias, abandono escolar, e aumento do racismo. A exclusão social, vista como uma *falha de capacidades* (Bhalla e Lapeyre, 1997 *apud* Pina, 2011), omite oportunidades aos cidadãos e às cidadãs. Na modernidade líquida (Bauman, 2002), a relação das pessoas com a cultura e o lazer, a par de outros critérios, revela-se central na aferição das modalidades e graus de inclusão, segmentação e exclusão social (Fortuna *et al.*, 1998).

À medida que as sociedades se transformam e a crise se acentua os programas de proteção social desenhados com base nos modelos da sociedade industrial são crescentemente questionados. Se após a década de 1980s tivemos fortes críticas ao Estado-Providência, quer pela sua insuficiência quer pelo seu excesso, que foram contribuindo para a sua lenta erosão, mais recentemente temos a emergência de novos discursos e políticas em torno de ideias como empreendedorismo social e inovação social. Estes devem ser capazes de responder aos problemas sociais complexos com que se deparam as sociedades atuais, em particular no domínio do desemprego estrutural e da exclusão social e pobreza. Se, num primeiro momento, a intervenção social do Estado-Providência nestes domínios se foi reorientando cada vez mais de uma perspetiva de política para uma perspetiva de intervenção por projeto, e de uma proeminência de agências governamentais para uma proeminência da “subcontratação” desta intervenção às organizações do terceiro sector, estaremos atualmente perante um novo paradigma, que desafia as organizações de intervenção social, públicas e privadas, a desenvolverem formas inovadoras de responder a estes problemas.

A intervenção social através de práticas artísticas surge como resposta a necessidades sociais, numa lógica de inclusão e de justiça social e na tentativa de contribuir para o desenvolvimento de competências sociais, pessoais e cognitivas e da promoção do exercício da cidadania.

Os programas para o desenvolvimento cultural, são por um lado uma tentativa para que todos(as) os(as) cidadãos(ãs) tenham acesso à cultura, e por outro um meio para a resolução de problemas sociais. Destacam-se dois programas: no financiamento público, ou

nas políticas públicas, o programa “Escolhas”; no apoio privado, com o programa “Práticas Artísticas para a Inclusão Social”, da Fundação Calouste Gulbenkian.³

O programa “Escolhas” (2014) é um programa governamental de âmbito nacional, criado em 2001, promovido pela Presidência do Conselho de Ministros e integrado no Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural – ACID, IP. A sua missão prende-se com a promoção da inclusão social de crianças e jovens de contextos socioeconómicos vulneráveis, visando a igualdade de oportunidades e o reforço da coesão social. O programa Práticas Artísticas para a Inclusão Social (PARTIS) apoia projetos de práticas artísticas para a inclusão social. Lançado no ano 2013, apoia 17 projetos de norte a sul de Portugal (Fundação Calouste Gulbenkian, 2014). Um dos selecionados foi o CBR: Linhas Art Lab, um projeto de formação artística para jovens com o *Teatrão* como entidade promotora.

O Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inclusão Social (BAP) é uma projeto de intervenção social implementado em Coimbra pela Companhia Profissional de Teatro o *Teatrão*. O projeto teve início em janeiro de 2010 e terminou em outubro de 2011, aliou a vertente social à formação artística nas áreas do teatro, música e dança e foi direcionado à população juvenil em risco ou situação de exclusão social de zonas limítrofes da cidade, em especial os bairros sociais. O próprio nome, “Bando à Parte”, remete a cidadãos e cidadãs excluídos(as) que pensam e constroem um pensamento sobre o mundo. O projeto pretendeu ter impacto no desenvolvimento de cidadãos(ãs) esclarecidos(as) e com capacidade crítica, autónomos(as), com capacidade de ação individual e com uma ligação profunda com o espaço urbano e social que os(as) rodeia, assim como com as suas diferenciadas pertenças culturais (Relatório Intercalar de Atividades, novembro de 2010).

O *Teatrão* é uma companhia de teatro fundada em 1994 na cidade de Coimbra sediada na Oficina Municipal do Teatro (OMT). Até 2001 os seus projetos eram desenvolvidos quase exclusivamente na área do teatro para a infância, data a partir da qual alargou a sua ação ao público adolescente e adulto. O trabalho da companhia debruça-se em três componentes: o teatro, a formação e a programação cultural do espaço, tendo como base o contexto atual da sociedade e da cidade de Coimbra. A companhia considera que o teatro e a arte têm como função intervir na sociedade criando cidadãos e cidadãs ativos(as) e críticos(as) (*Teatrão*, 2015). Neste sentido têm desenvolvido projetos de formação

³ A Fundação Calouste Gulbenkian (2014) é uma fundação portuguesa que nasceu em 1956, destinada a fomentar o conhecimento e a melhorar a qualidade de vida das pessoas através das artes, da beneficência, da ciência e da educação.

multidisciplinar em práticas artísticas (teatro, dança, música, artes plásticas), como são exemplo os seguintes projetos: Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social (BAP) e o CBR: Linhas Art Lab. A intervenção social pela arte e pela cultura do *Teatrão* vem dinamizar a esfera social através da implementação de medidas criativas para a resolução de problemas sociais que afetam os(as) jovens. Através das práticas artísticas pretende-se promover a cidadania cultural, o empoderamento e a integração social dos(as) jovens.

Para a compreensão do papel da arte e da cultura na integração social e no aprofundamento da cidadania pretendeu-se identificar a teoria da mudança social (TMS) do projeto BAP e compreender de que forma se refletiu no seu grupo-alvo ao nível do aprofundamento da cidadania e da integração dos(as) jovens, contribuindo, assim, para a mudança social. A investigação desenvolveu-se com recurso ao método *estudo de caso único* e recorrendo a fontes de informação diversificadas, como as entrevistas semiestruturadas, os inquéritos, o diário de campo e a consulta e respetiva análise de documentos institucionais.

De maneira a orientar a investigação foram formulados cinco objetivos específicos: 1) caracterizar o *Teatrão*; 2) identificar a TMS inerente ao projeto BAP; 3) perceber até que ponto o impacto da intervenção social do projeto BAP reflete a teoria da mudança social implícita no mesmo; 4) avaliar o impacto da intervenção pela arte na inclusão social dos(as) jovens; 5) compreender se a intervenção social com base na cidadania cultural, fomenta indivíduos mais conscientes politicamente e mais participativos civicamente.

A questão de investigação que norteia o estudo é até que ponto a intervenção social pela arte comporta e fomenta processos de mudança social. Como questões específicas desenvolvemos as que se seguem: 1) a intervenção social pela arte comporta e fomenta processos de inclusão social nos(as) jovens? 2) Que valores artísticos, da intervenção social pela arte, nos apresenta o caso BAP? 3) A intervenção social por projetos tem implícita uma teoria específica de mudança social? 4) A TMS do projeto BAP alcançou os seus objetivos? 5) De que forma o projeto alcançou os seus objetivos? 6) Em que medida, a partir da TMS podemos verificar mudanças, relativas à auto consciencialização dos(as) jovens, nomeadamente, aos seus direitos civis, políticos, sociais e culturais? 7) A intervenção social, com base na cidadania cultural fomenta jovens mais conscientes politicamente e civicamente mais participativos? 8) A TMS do projeto BAP, parte do conceito de cidadania para a integração social?

A dissertação está estruturada em três capítulos, dois de cariz teórico, um metodológico e um último de cariz empírico-analítico, estabelecendo ligações com o quadro teórico desenvolvido.

O primeiro capítulo apresenta e discute conceitos importantes para a compreensão do objeto de estudo – o de cidadania, de exclusão social, mudança social e intervenção social. Estes permitem-nos destacar, com particular enfoque, as noções de cidadania cultural, os fatores da exclusão social e, as abordagens de diferentes autores ao conceito de mudança social. É apresentado o contexto atual da intervenção social em Portugal, define-se avaliação de projetos e enquadra-se a avaliação nas organizações do terceiro setor.

O segundo capítulo procura explicar as principais vias metodológicas e as suas posições, recorridas ao longo do período de investigação no terreno. Enveredou-se por uma metodologia qualitativa, privilegiando o *estudo de caso único* através de técnicas como a análise documental, entrevistas e inquérito.

O terceiro e último capítulo de cariz empírico e analítico está organizado em quatro secções: a primeira caracteriza a entidade promotora do projeto BAP, a companhia de teatro profissional o *Teatrão*; a segunda apresenta a TMS do projeto BAP; a terceira tem como objetivo avaliar o impacto do projeto BAP no seu grupo-alvo; por fim, a quarta seção procura descrever as limitações da TMS do BAP.

Na conclusão, resumem-se, articuladamente, as conclusões intermédias de cada capítulo, procurando compreender de que forma o projeto BAP, através da sua intervenção social por via de práticas artísticas, implicou mudanças nos(as) jovens.

Capítulo I – A mudança social para uma efetiva cidadania

Este capítulo, de enquadramento teórico, tem como finalidade introduzir os conceitos de cidadania, exclusão social, mudança social e intervenção social que têm um relevo central para a compreensão do objeto de estudo. Apresentam-se abordagens ao conceito de cidadania, interessando sobretudo as abordagens culturais, expõem-se fatores/origens que explicam o facto de os indivíduos se encontrarem numa situação de exclusão social. Exibem-se diferentes abordagens e tipos de mudança social e aborda-se a TMS. Por fim, contextualiza-se a intervenção social, designadamente os seus novos pressupostos e metodologias, a avaliação de projetos e o papel das organizações do terceiro setor (OTS) na provisão do bem-estar.

1.1. O conceito de cidadania

Segundo Boaventura Sousa Santos, o capitalismo organizado caracteriza-se pela passagem da cidadania cívica e política para a cidadania social (Santos, 2013: 196), ou seja, pela conquista de direitos sociais no trabalho, na segurança social, na saúde, na educação e na habitação. Segundo as fases identificadas por Marshall (1950 *apud* Santos, 2013: 196), são os direitos cívicos que correspondem ao primeiro momento do desenvolvimento da cidadania, sendo os mais universais apoiando-se nas instituições do direito moderno e do sistema judicial que o aplica. Os direitos políticos são de universalização mais difícil e mais tardios, sendo que se traduzem institucionalmente nos parlamentos, nos sistemas políticos em geral e nos sistemas eleitorais. No que diz respeito aos direitos sociais, desenvolveram-se depois da segunda guerra mundial, referem-se socialmente às classes trabalhadoras e são aplicados por diversas instituições que constituem o Estado - Providência (*idem, ibidem*).

As primeiras garantias constitucionais à cultura ocorreram na Suíça em 1874 (Miller, 2011: 58). Atualmente, as provisões culturais estão em regra, contempladas em Constituições pós-ditaduras, como é o caso da portuguesa. O significado de cidadania cultural é geralmente duplo, combinando as formas artísticas e a etnicidade (*idem, ibidem*). Segundo Stevenson (2001 *apud* Carvalho, 2010: 20) a dimensão cultural da cidadania

emergiu com novos movimentos sociais⁴ que procuraram dismantelar a hegemonia das culturas dominantes.

Atualmente parece haver a necessidade de reformular o conceito de cidadania com base no potencial da sociedade civil para construir novos modelos de participação (Carvalho, 2010: 11). A definição de cidadania de Paul Clark (1996 *apud* Carvalho, 2010: 11) inclui todas as ações autónomas que geram capacitação e liberdade aos cidadãos e cidadãs numa perspetiva de conexão eficaz com o seu ambiente social. Seguindo esta abordagem, a cidadania deve ser incluída num trabalho de intervenção social na esfera pública, como alega Lynn Lofland (1973 e 1998 *apud* Carvalho, 2010: 11). Deste modo a esfera pública pode apresentar um contexto de revigoração do conceito de cidadania através do apoio a projetos cívicos, onde o indivíduo tenha a oportunidade de identificar e expressar a sua identidade pessoal e social.

A relação entre cidadania e subjetividade envolve ideias como liberdade, autonomia, auto-responsabilidade, auto-reflexividade, a materialidade de um corpo e as particularidades da personalidade únicas em cada indivíduo (Santos, 2013: 192). A cidadania ao consistir no exercício dos direitos e deveres civis, políticos, sociais e culturais estabelecidos na Constituição, fortalece a subjetividade, pois, abre portas à autorrealização embora por outro lado transforme os indivíduos em unidades iguais no interior de administrações burocráticas públicas e privadas. Nas palavras de Boaventura de Sousa Santos “[...] recetáculos passivos de estratégias de produção, enquanto força de trabalho, de estratégias de consumo, enquanto consumidores, e de estratégias de dominação, enquanto cidadãos da democracia de massas” (*idem, ibidem*: 192). Deste modo, a igualdade inerente à cidadania colide com a diferença da subjetividade porque ao se considerarem os indivíduos iguais perante a lei desvalorizam-se as características identitárias e a condição socioeconómica dos indivíduos para uma efetiva participação igualitária na vida social.

Segundo Boaventura Sousa Santos, a relação entre subjetividade e cidadania é complexa, e a relação entre elas e a emancipação é ainda mais complexa, devido à “[...]constelação ideológica-cultural hegemónica do fim do século parece apontar para a reafirmação da subjetividade em detrimento da cidadania e para a reafirmação desigual de

⁴ Cidadania associada a movimentos sociais, como a ecologia, direitos de emigrantes, etnia e imigração. Em comum têm uma luta global contra a degradação ambiental, a exclusão social e discriminação social, produzida pelo sistema neoliberal, com ênfase no desenvolvimento económico.

ambas em detrimento da emancipação[...]” (Santos, 2013: 187) a maximizar a sua utilidade social e a reduzir, ao máximo, o seu potencial político.

Segundo Barbalet (1989), a cidadania é uma questão política, mas também uma questão das capacidades não políticas dos cidadãos e das cidadãs. Portanto, a cidadania possui uma vertente de igualdade e outra de desigualdade. No que diz respeito à igualdade, ela introduz uma distinção entre inclusão social e exclusão social através de condições de acesso semelhantes, de acordo com o previsto na lei. Quanto às desigualdades, as diferenças, embora tenham uma conotação negativa, segundo Barbalet são necessárias à manutenção da sociedade. Segundo Lavelle (2003), esta tensão entre igualdade e diferença remete para os conceitos de integração e desintegração social. Deste modo, a igualdade lida tanto com a desigualdade, como com a diferença: a primeira diz respeito ao acesso a recursos materiais, e, a segunda ao *status* da cidadania e à delimitação do conjunto de indivíduos (Lavelle, 2003). Os conceitos de exclusão social e inclusão social são inseparáveis do conceito de cidadania.

A cultura, cada vez mais homogeneizada, resulta de um certo hibridismo cultural da sociedade global. Para Bauman (2002), o aumento da rede de dependências adquire com rapidez um âmbito mundial, gerando o desenvolvimento desigual da economia, da política e da cultura. O poder, incorporado na circulação mundial da informação e do capital, torna-se extraterritorial, enquanto as instituições políticas existentes permanecem locais. Isso leva inevitavelmente ao enfraquecimento do Estado-nação.

Iniciativas culturais e artísticas para a promoção da participação local das pessoas, podem contribuir positivamente para que desenvolvam comportamentos participativos e reflexivos acerca da sociedade e das comunidades onde estão inseridas, contribuindo para a reformulação do conceito de cidadania (Carvalho, 2010: 10).

Segundo Guimarães, as expressões artísticas revelam-se um meio fundamental para o desenvolvimento de uma consciência participativa e para a (re)descoberta e (re)construção de identidades nas sociedades contemporâneas, no sentido em que proporcionam um sedimentar de sensações relativas à sua existência. É o que permite continuar a desenvolver a consciência e a interpretação da realidade vivida (Guimarães e Neves, 2013: 155). Na verdade, como referem Castells e Harvey,

[...] o espaço urbano torna-se um componente chave no processo de construção de redes de trabalho do capital social e de definição do processo de integração social [...] arte e cultura, na sua relação com o espaço público urbano, têm-se

tornado ferramentas essenciais que oferecem novas estratégias para promover a integração social (Castells, 1983 e 1997 e Harvey, 2001 *apud* Carvalho, 2010: 31).⁵

Tony Bennett (1998 e 2001 *apud* Miller, 2011), sociólogo especializado em estudos culturais, e os seus colegas do movimento anglo-australiano de estudos de políticas culturais, focam um conjunto de competências garantidas que os governos deveriam proporcionar aos cidadãos e às cidadãs por meio de capital artístico. O autor apoia as dinâmicas de disseminação e progresso que respeitem os conhecimentos populares “[...] tomando emprestado do ideário liberal o princípio de que a forma mais efetiva de governo administra por meio de indivíduos livres que devem receber as ferramentas para viver de maneira tanto autónoma quanto social” (Bennett, 1998 e 2001 *apud* Miller, 2011: 62). Para Bennett (*ibidem*: 63) as identidades dos movimentos sociais devem ser reconhecidas pelo Estado liberal moderno. Esta linha de pensamento acredita nas oportunidades económicas proporcionadas pela globalização e na necessidade do património cultural local, tanto para participar delas quanto para combatê-las.

Segundo Marilena Chauí (1995: 70) a cidadania cultural baseia-se na garantia dos direitos culturais a todos os indivíduos, mas vai para além disso, estimulando a geração de uma nova consciência política a partir da apropriação da cultura como direito à fruição, à experimentação, à informação, à memória e à participação. Chauí baseou-se numa nova construção, em torno da possibilidade de tornar visível um novo sujeito social e político que se reconhece como sujeito cultural.⁶

Por sua vez, Cláudia Pato Carvalho defende o conceito de cidadania criativa, com base em dois pontos de vista teóricos. O primeiro prevê a criatividade como uma das forças motrizes do mundo contemporâneo, o segundo vai contra o entendimento tradicional e formal de cidadania como um conjunto de direitos e deveres. A autora defende uma cidadania que abarca a criatividade e o engajamento social como uma ferramenta das

⁵ Tradução livre da autora. No original “[...] urban space can become a pivotal component in the process of building social capital networks and defining the processes of social integration [...] arts and culture, in their relation to urban public space, have become essential tools that offer new strategies to promote social integration” (Castells, 1983 e 1997 e Harvey, 2001 *apud* Carvalho, 2010: 31).

⁶ Entre 1989 e 1992, o Partido dos Trabalhadores (partido de esquerda com uma origem fortemente popular, nascido de movimentos sociais e sindicais) esteve no governo municipal de São Paulo tendo tido Marilena Chauí como Secretária Municipal da Cultura. O desafio imposto pelas condições sociais e económicas da população exigia a invenção de uma nova cultura política, que estimulasse a auto-organização da sociedade criando o sentimento e a prática da cidadania participativa (Chauí, 1995: 71).

sociedades urbanas, cada vez mais complexas e culturalmente diversificadas, em que é necessário que estas integrem as dimensões da participação cívica, ao nível individual e de grupo, de reflexão social e engajamento nas políticas locais e de reconhecimento das diferenças culturais das comunidades (Carvalho, 2010: 154).

Analiticamente, esta pesquisa posiciona-se na perspetiva da cidadania cultural de Marilena Chauí (1995), por entender que se deve garantir o direito à cultura, de forma a se produzirem novas gerações mais conscientes politicamente e com uma cidadania mais participativa, estimulando desta forma, a auto-organização da sociedade.

1.2. Fatores de exclusão social

Entende-se por exclusão social, a situação de “[...] todos os indivíduos que se encontram, total ou parcialmente, limitados na participação na sociedade e na vida cultural e comunitária” (Bossert *et al.*, 2007 *apud* Pina, 2011: 3). Exclusão social é, ainda, um estado de privação de funcionalidades, que Bhalla e Lapeyre descrevem como: “[...] as várias possibilidades de um indivíduo estar ou fazer. A capacidade individual (ou agregada, quando se trata de um grupo social) pode ser compreendida como a oportunidade de adquirir funcionalidades ou ‘estados de ser’ relevantes para o bem-estar [...]” (Bhalla e Lapeyre, 1997 *apud* Pina, 2011: 4). Um estado de exclusão social é visto, pois, como uma *falha de capacidade*. As falhas podem ser de três tipos: falta de participação em instituições sociais, negação de direitos de cidadania (apoio social, ação política, conhecimento, lazer e cultura, habitação, justiça) e acentuação da distância entre grupos populacionais.

Alberto Costa, no sentido de identificar as origens da exclusão social, refere um levantamento na década de 90, realizado em Portugal. As origens para o fenómeno reportam-se a: *fatores de origem legal* (em que é impedido o exercício pleno da cidadania e a integração no sistema político-legal, como é o caso dos imigrantes); *fatores patológicos e de comportamentos autodestrutivos* (como toxicoddependência, alcoolismo e doença psiquiátrica); *fatores de natureza social* (afetação dos segmentos da população não integrados no estilo de vida dominantes, não tendo por isso lugar na sociedade); e a *fatores de natureza cultural* (xenofobia, racismo e outros preconceitos que conduzem direta ou indiretamente à exclusão, associados ao sistema simbólico, identidade, à rutura com o

sistema económico, como o desemprego, assim como o sistema territorial, que se pode traduzir na degradação habitacional e a guetização) (Costa, 2007: 21-23).

Os fatores de exclusão social referidos são o resultado do poder “regulador” do mercado e das diferenciações sociais e económicas nas práticas culturais que reproduzem as segmentações e exclusões culturais. Na verdade, Carlos Fortuna *et.al.* mencionam:

Numa sociedade em que a ordem do político se retrai e as modalidades de consumo se tornam um forte modo de significação social, a relação das pessoas com a cultura e o lazer, a par de outros critérios, revela-se central na aferição das modalidades e graus de inclusão, segmentação e exclusão social (Fortuna *et al.*, 1998: 93).

A construção das “trajetórias sociais” dos indivíduos é construída a partir do *habitus*, podendo deste modo influenciar ou impor caminhos a seguir. Como refere Bourdieu (2006: 164) o *habitus* é a “Estrutura estruturante que organiza as práticas e a perceção das práticas, o *habitus* é também estrutura estruturada: o princípio de divisão em classes lógicas que organiza a perceção do mundo social é por sua vez, o produto da incorporação da divisão em classes sociais”. Deste modo, a condição social dos indivíduos influencia as suas “trajetórias sociais”.

O *habitus* diz respeito ao modo de ser de cada indivíduo resultante da aprendizagem social, que condiciona, em certa medida, as suas atitudes, escolhas, comportamentos e gostos:

[...] o *habitus* permite estabelecer uma relação inteligível e necessária entre determinadas práticas e uma situação, cujo sentido é produzido por ele em função de categorias de perceção e de apreciação; por sua vez, estas são produzidas por uma condição objetivamente observável (Bourdieu, 2006: 96).

O espaço social é uma representação abstrata produzida mediante um trabalho específico de construção (*idem, ibidem*: 162). O campo artístico, é um espaço simbólico, que consegue impor significações legítimas aos indivíduos. Para Bourdieu (1979, 1983, 1987 *apud* Wacquant, 2005: 117) o campo artístico é:

Uma arena particular, ou espaço estruturado de posições e tomadas de posição, onde o indivíduo e instituições competem pelo monopólio sobre a autoridade artística à medida que se autonomiza dos poderes económicos, políticos e burocráticos. Dentro da esfera relativamente autónoma de acção e disputa assim constituída, a lógica da economia foi suspensa, para não dizer invertida; critérios de avaliação especificamente estéticos são afirmados para além de, e *contra*, os critérios comerciais de lucro; e os participantes travam entre si uma luta incessante

para estabelecer o valor do seu trabalho de acordo com o princípio predominante da percepção artística. Assim, o campo produz e reproduz, através do seu próprio funcionamento, a crença inquestionada, compartilhada tanto pelos membros activos como pelos aspirantes a sê-lo, de que a arte é um domínio “sagrado”, que se mantém à parte de, e transcende, a conduta mundana e os interesses materiais.

Deste modo, a construção do espaço social pode ser influenciada pela participação em atividades artísticas e culturais, posto que os indivíduos ao reterem novas aprendizagens, específicas às práticas desenvolvidas, podem ter implicações no desenvolvimento cívico e na integração social.

1.3. O conceito de mudança social

O conceito de mudança social está na raiz da sociologia e é absolutamente central em todo o seu percurso enquanto disciplina científica (Guerra, 2002). Surgida no centro do capitalismo industrial, a sociologia foi um campo de produção de conhecimento e polémica intelectual na tentativa de interpretar o que era e como se explicava a nova sociedade que emergia com a Revolução Industrial (Mineiro, 2014: 2).

O conceito de mudança social foi desenvolvido principalmente a partir de 1950-1960 (Reeler, 2007: 5), sendo definido como o esforço consciente para contrabalançar o impacto de injustiças económicas, sociais e políticas que afetam as pessoas mais vulneráveis, marginalizadas e pobres, incluindo o acesso desequilibrado a recursos, bens e serviços (Guijt, 2008).

Quando falamos de mudanças, destacamos, separada ou articuladamente, as seguintes dimensões dos processos sociais: 1) a natureza dinâmica (não estática) dos referidos processos; 2) a dimensão diacrónica (evolução segundo o eixo do tempo, entrelaçamento de tempos...); 3) a ocorrência ou a possibilidade de ocorrência de transformações, de maior ou menor amplitude, nas estruturas e nas práticas sociais; 4) tem de ocorrer num determinado lugar; 5) a ação intencional de indivíduos, animados por certos projetos e programas de alteração deliberada de certos ou todos os aspetos das estruturas e práticas sociais (Nisbet, 1979: 12-27).

Robert Nisbet (1979: 17) expõe que o maior obstáculo para mudança radica no poder do conservadorismo na vida social, o poder da tradição, do hábito, do costume e da inércia. Porém, como alude Teggart ([?] *apud* Nisbet, 1979: 43), quando os conflitos de valores e de

sistemas de ideias são suficientemente intensos, quando ocorre uma crise que chama a atenção suficiente, as consequências são excepcionais mudanças.

1.3.1. Abordagens à mudança social

A “análise estratégica” de Crozier, os “movimentos sociais” de Touraine, o “individualismo metodológico” de Boudon e a “consciencialização” do Eu de Freire tentam clarificar a estreita relação entre o ator social e ação coletiva. Os autores concebem ao indivíduo uma racionalidade capaz de mudar a realidade social.

Michel Crozier (1977 *apud* Guerra, 2002: 26), da corrente francesa da sociologia das organizações, tem como principal preocupação a mudança organizacional. Defende que as regras das organizações são estabelecidas através das relações de interesses e de poder (relações negociadas), portanto, construídas pelos indivíduos. Crozier propõe uma “análise estratégica”, que passaria pela compreensão dos indivíduos sobre as suas possibilidades reais de intervenção através de um maior conhecimento sobre as lógicas de funcionamento do sistema, das necessidades e dos objetivos que satisfaz (ou não) (*ibidem* 25). Nas suas obras encontra-se uma teoria da mudança social ancorada no funcionalismo individual dos atores.

A mudança social é entendida como a alteração do “sistema de acção” e dos seus mecanismos de regulação, considerando-se que todo o sistema está em mudança permanente e é capaz de absorver essas mudanças. No entanto, as mudanças são possíveis não apenas através dos mecanismo de poder, mas também da capacidade de aprender a fazer normas coletivas, novos modelos relacionais, novos códigos de conduta e de raciocínio, o que permite a mudança no sentido orientado (*ibidem* 27).

Alain Touraine é um sociólogo francês que se dedicou à compreensão das dinâmicas de mudança em função de alternativas às formas de poder (Guerra, 2002: 27). Para o autor, os movimentos sociais são projetos nos quais os indivíduos intervêm numa determinada situação para a modificar num sentido de interesse para a maioria dos indivíduos, procurando uma nova sociedade. Touraine reforça as dimensões culturais da mudança social:

[...] o centro do exercício e do aprofundamento da democracia reside na “liberdade do sujeito” e o que é característico da sociedade moderna é que esta afirmação da liberdade se exprime, sobretudo, pela afirmação da personalidade e da cultura e pela resistência à autoridade crescente do poder social indiscriminado e discriminatório. A democracia [...] é, sobretudo, a luta dos sujeitos pela sua cultura e pela sua liberdade, contra a lógica dominante dos sistemas (Touraine, 1996 *apud* Guerra, 2002: 30).

Paulo Freire desenvolveu uma prática de alfabetização de português até 1947, baseada na “consciencialização” do Eu, enquanto ator social que reconhecesse o seu lugar e o seu papel na transformação do mundo (Guerra, 2002: 22). O indivíduo só pode desenvolver-se, enquanto ator social, ao refletir sobre a sua condição. Segundo Freire quanto mais for levado a refletir sobre a sua situação, tornar-se-á mais consciente e crítico, “carregando” o compromisso com a sua realidade, devendo intervir cada vez mais nela. “Por isso a educação [...] deve estabelecer uma relação dialética com o contexto da sociedade [...]” (Freire, 1979: 35). A prática educativa do autor fundamentava-se na crença de que o(a) educando(a) assimilaria o objeto de estudo ao fazer uso da prática dialética com a realidade, construindo, deste modo, o seu próprio caminho no estudo.

Raymond Boudon (1997 *apud* Guerra, 2002) é um dos autores e autoras principais da corrente de análise social desenvolvida durante os anos setenta, que considera o “individualismo metodológico” como uma metodologia por excelência da sociologia, especialmente no que diz respeito ao tratamento dos temas relativos à dificuldade da mudança social. A ideia fundamental é que o foco da análise sociológica é o indivíduo (munido de poder de ação coletiva), sendo por isso, a realidade social o resultado composto da justaposição de ações coletivas.

Os três postulados do individualismo metodológico poderiam ser resumidos da seguinte forma: o átomo da análise sociológica é o actor individual; a racionalidade dos actores é complexa; os actores estão incluídos em sistemas de interação que fixam os constrangimentos aos comportamentos individuais (*idem, ibidem*: 25).

Boudon, no seu sistema de referência valoriza os “efeitos de composição”, percecionados como efeitos coletivos ou individuais resultantes da justaposição de comportamentos individuais sem se conterem nos objetivos procurados pelos indivíduos. Tais efeitos (positivos ou negativos, desejáveis ou não) são resultado quer dos sistemas de interação quer de decisões individuais. As razões para este facto derivam da capacidade estratégica do indivíduo, entendido como um ator e como um agente, consciente e responsável, portador de racionalidade, ainda que limitada. O autor aponta que a racionalidade é limitada devido aos constrangimentos que advêm do contexto da ação, da limitação do conhecimento dos indivíduos e pela impossibilidade de estes controlarem os resultados das suas ações (*idem, ibidem*: 24). O individualismo metodológico foi muito

criticado pelas perspectivas estruturalistas e culturais, que além de outras críticas, o acusaram de reduzir a sociedade aos indivíduos.

1.3.2. Tipos de mudança social

Segundo Reeler (2007: 9), são três os principais tipos de mudança social: a mudança emergente, a mudança transformadora e a mudança planeada. Os processos de mudança emergente assumem duas formas: 1) menos consciente, que tendem a ocorrer quando identidades, lideranças, relações e estruturas são pouco claras, em ambientes incertos, sem a ocorrência de crises ou bloqueios evidentes, ao serem menos conscientes, podem ser menos previsíveis mais caóticos e aleatórios do que a mudança emergente mais consciente; 2) o processo mais consciente, ocorre quando identidades, relações, estruturas e lideranças são mais claras e o ambiente é relativamente estável e menos contraditório. É uma mudança mais progressiva.

Em algum momento no desenvolvimento das sociedades é normal haver crises (*idem, ibidem*: 11). A mudança transformadora é caracterizada por um processo de desaprendizagem aquando de crises, implicando a libertação de identidades e relações estabelecidas geradoras da crise e que bloqueiam a emergência das soluções. As crises podem ser implícitas ou explícitas e a solução pode ser consciente, ou não, passiva ou ativa (*idem, ibidem*: 12).

Na mudança planeada os indivíduos identificam de forma consciente problemas, soluções e possíveis visões ou resultados futuros. Por norma, são abordagens projetáveis, portanto, tomam a forma de projetos, adequando-se quando os problemas e as oportunidades são visíveis e em situação de estabilidade de condições e relações (ambiente interno e externo estável, coerente e previsível). A mudança projetável domina duas orientações: uma caracterizada pela abordagem baseada nos problemas – identificação de problemas e das suas soluções - e outra criativa, ou seja, os indivíduos imaginam o futuro e resultados desejados para uma nova situação – começa-se por olhar para o futuro e desenha-se o planeamento até ao presente (*idem, ibidem*: 13).

Das três mudanças anteriormente abordadas, é a mudança planeada que melhor se enquadra no contexto desta investigação porque a intervenção social do *Teatrão* segue a *abordagem por projeto* (Hespanha, 2008).

1.3.3. Teoria da mudança social

Segundo Anderson os projetos ou as organizações sociais e culturais têm implícita uma TMS, isto é, a intervenção na sociedade tem como objetivo alterar determinada situação, resolver um problema, através de uma determinada metodologia de intervenção. Trata-se sobretudo de um processo de mudança planeada, baseada nos problemas que implica: 1) a identificação de uma situação enquanto problemática, a necessitar de mudança; 2) a identificação de causas para essa situação (imediatas ou secundárias), sobre as quais se pode/deve agir de modo a provocar a mudança (resolver o problema); 3) a identificação de técnicas, práticas e metodologias no sentido de resolver o problema (Anderson, 2004).

A origem da TMS é de difícil precisão. No entanto, podem-se destacar duas correntes que influenciaram a prática atual, uma proveniente da reflexão sobre as teorias acerca da mudança social e outra proveniente da área da avaliação (James, 2011).

Na década de 1970, o debate sobre como ocorre o desenvolvimento aumentou. Por um lado, reconheceu-se que o crescimento económico por via do capitalismo aprofundou o distanciamento entre ricos(as) e pobres e, por outro lado, que muitos projetos de intervenção social não estavam a alcançar uma mudança sustentável. Freire desenvolveu uma abordagem para lidar com as causas da pobreza, sendo que é o seu pensamento que sustenta grande parte da TMS (James, 2011: 3). O autor combinou a teoria com a ação para alcançar a mudança social, isto é, defende a necessidade de levar as pessoas a refletir sobre a sua realidade e nomearem em si mesmas um processo de empoderamento, através da sua prática de ensino de português baseada na dialética com a realidade, para a “consciencialização” dos indivíduos. Desde então, as teorias sobre o desenvolvimento continuaram a surgir, com entendimentos diferentes sobre como é que acontece a mudança social. A “teoria da mudança”, como conhecimento de transformação social, tem vindo a evoluir enquanto ferramenta específica de monitorização e avaliação de projetos.

Os conceitos e as técnicas que estão hoje associados à TMS começaram a emergir por parte de avaliadores(as) nas décadas de 1970 e 1980 (Mackinnon e Amott, 2006: 4). Os(as) avaliadores(as) começaram a pedir uma análise mais explícita sobre a TMS subjacente a programas complexos, devido às dificuldades que encontravam sobre a clareza das iniciativas (para quê e porquê) (James, 2011: 2).

Na década de 1990 uma série de escritores(as) norte-americanos(as) desafiaram os programas a demonstrarem a articulação entre as mudanças que queriam alcançar e o que teria de acontecer para alcançá-las. Nos Estados Unidos vários(as) autores(as) como Weiss, Chen e Patton (Connell e Kubiscsh, 1998 *apud* James, 2011: 2) começaram a desenhar os caminhos para os resultados e os impactos desejados. A *Aspen Institute* começou a explorar estas questões. Em 1995, Weiss (Shapiro, 2005 *apud* James, 2011: 2) publicou um artigo que defendia a necessidade de fazer a ligação entre as atividades planeadas, os seus resultados e as mudanças a médio prazo. Esta publicação desencadeou na década seguinte uma série de iniciativas por parte da comunidade norte-americana a experimentar esta abordagem

A *Aspen Research Institute's Roundtable on Community Change* e a *ActKnowledge*, organizações independentes de investigação e capacitação sediadas em Nova Iorque, produziram as primeiras diretrizes da TMS (James, 2006: 4). A partir daí, a TMS popularizou-se, sendo inicialmente aplicada em fundações para apoiar iniciativas comunitárias, passando a haver um reconhecimento por parte dos financiadores sobre o valor do seu uso nos mais diversificados projetos e em graus diferentes de intensidade.

As três aplicações básicas da TMS são: a avaliação; a conceptualização e o planeamento de iniciativas; e a revisão de objetivos, suposições e atividades de uma iniciativa que está a decorrer (especialmente quando a iniciativa não está a decorrer como esperado). As organizações podem ter outras razões para desenvolver teorias da mudança, mas serão sub-categorias das três aplicações referidas (Taplin *et al.*, 2013: 9).

A avaliação das condições, das estratégias e do impacto das ações deliberadas e programadas na TMS é uma operação crucial, que deve, aliás, construir parte integrante e central dessas ações. A participação de todos(as) os(as) envolvidos(as) é importante no processo de mudança social, que participem na elaboração da teoria da mudança da intervenção social e em todas as suas fases (Guijt, 2008).

A TMS tem o poder institucional e social de melhorar a capacidade das organizações e iniciativas que tentam alcançar transformações sociais, nos seus objetivos e na demonstração do seu impacto. Esta fundamenta o planeamento e a estratégia com base no que é necessário para alcançar a mudança e também é crucial para a avaliação ao fornecer um quadro que permite às organizações saberem o que avaliar e quando.

1.4. Intervenção social

As duas funções basilares da intervenção social consistem na criação de condições sociais para o exercício dos direitos políticos, sociais, económicos e culturais dos(as) beneficiários(as) das atividades e em ajudar, através de mecanismos de solidariedade, os indivíduos a sair da situação de carência em que se encontram (Carmo, 2001: 8). Segundo Carmo, para a concretização das referidas funções, a intervenção social operacionaliza-se em três dimensões: 1) *dimensão assistencial* (fornecimento de recursos mínimos à subsistência); 2) *dimensão sócio – educativa* (ajuda os(as) beneficiários(as) no processo de ressocialização, contribuindo para que estes(as) aprendam a identificar e a utilizar recursos próprios e do ambiente em que residem, de forma a desenvolverem-se enquanto pessoas, e a descobrirem-se como recurso para o desenvolvimento dos(as) que os(as) rodeiam); 3) *dimensão sociopolítica* (ajuda na tomada de consciência dos direitos económicos, culturais, sociais, cívicos e de solidariedade e na luta por eles). Para a autora a intervenção social orienta-se “[...] por três constelações de valores, integrados em torno de três ideias: o personalismo, a solidariedade e a qualidade de vida” (Carmo, 2001:10).

A ideia central do “personalismo” é que cada indivíduo é insubstituível, tendo sempre potencial de aperfeiçoamento.⁷ Esta visão defende que as pessoas devem comandar o seu próprio destino, orientando assim, quem intervém socialmente a escolher estratégias de intervenção que permitam aos(às) clientes libertarem-se das dependências que oprimem as suas vidas, e que procurem um constante aperfeiçoamento como pessoas e cidadãos(ãs), aprendendo a serem cada vez mais autónomas nessa procura. Paulo Freire (1999 *apud* Carmo 2001) é um dos autores cujo pensamento se enraíza na ideia que os indivíduos devem comandar os seus destinos. A mesma preocupação encontra-se na autonomia do “sistema-cliente”, a propósito do processo terapêutico de David Cooper (1971 *apud* Carmo, 2001: 10) em que o tratamento só deveria terminar quando o indivíduo considerasse que já não necessitava mais.

Já no que respeita à ideia de solidariedade:

[...] ganhou na década de noventa uma dimensão pública, registando-se a consciência crescente da sua indispensabilidade como instrumento de sobrevivência e de desenvolvimento da humanidade vista como um todo. São em

⁷ Vejamos por exemplo o direito à reabilitação dos(as) agressores(as) em situações de violência doméstica ou a polémica em torno da pena de morte (Carmo, 2001: 10).

cada vez maior número os autores que chamam a atenção para este facto, argumentando que a sua ausência prejudica a sociedade no seu conjunto (Carmo, 2001: 11).

A autora indica quatro exemplos que clarificam o argumento apresentado: a *solidariedade familiar*, que intensifica os laços afetivos do agregado familiar, aumentando a segurança psicológica e material de cada elemento conferindo-lhe maior eficácia social, sendo que a sua ausência tem como efeito o enfraquecimento da família; a *solidariedade organizacional* que permite uma maior eficiência e eficácia e a sua ausência causa tensões, reduz a produtividade e prejudica tanto os(as) funcionários(as) como os(as) empregadores(as); a *solidariedade à escala regional e nacional*, por sua vez, aumenta a coesão social, mas se houver um baixo nível desta solidariedade a instabilidade aumenta, devido ao acréscimo de insegurança, criminalidade e de outros problemas sociais; por fim, o último exemplo que a autora apresenta é a *solidariedade a nível internacional* que eleva o crescimento económico, as possibilidades de paz e o desenvolvimento sustentado, em caso contrário, os países que se fecham a outros originam efeitos perversos que prejudicam os outros países (*idem, ibidem*). Neste contexto, a solidariedade constitui-se como valor central da intervenção social e uma das principais fontes de legitimação das suas funções (*idem, ibidem*).

Ander-Egg (1995 *apud* Carmo, 2001:11) refere que para a saída da crise, é decisivo procurar um novo estilo de vida:

As mudanças que esta sociedade necessita hoje para sair desta situação só são possíveis se houver mudanças de valores e de atitudes, e sobretudo no modo de viver no que diz respeito aos relacionamentos pessoa-pessoa, pessoa-natureza e pessoa-sociedade, de sorte que possibilite aos seres humanos serem individual e colectivamente construtores do próprio destino. Este é o horizonte utópico para onde aponta a meta da qualidade de vida.

Neste sentido, a qualidade de vida está estreitamente ligada à ideia do personalismo e da solidariedade. Segundo Pintasilgo (1996 e 1998 *apud* Carmo, 2001:12) a qualidade de vida, como valor, concretiza e alarga o horizonte de atuação da intervenção social, atribuindo-lhe uma forte legitimidade política que ultrapassa as fronteiras ideológicas e nacionais.

1.4.1 Contexto da intervenção social

A orientação recente das políticas assistenciais e de proteção social consiste na criação de programas específicos para espaços sociais com determinadas características (Hespanha, 2008: 7). Esta nova abordagem implica uma atitude mais ativa, quer por parte do Estado quer por parte dos cidadãos e das cidadãs. A intervenção social é baseada na formulação de projetos utilizando o princípio da gestão por objetivos e partilhando a responsabilidade pela realização dos objetivos com outros parceiros (*idem, ibidem*).

Os programas europeus de intervenção social, depois da reforma dos fundos estruturais em 1992, começaram a exigir ou a reconhecer a abordagem por projeto e em parceria, como é exemplo o caso do Programa de Luta Contra a Pobreza (*idem, ibidem*: 12). Sendo que teve influência para este contexto em Portugal.

Do lado do Estado, existe agora uma atitude de confiança nas capacidades da sociedade civil para desenvolver iniciativas autónomas e para assumir um papel mais forte na organização das solidariedades. Do lado da sociedade, verifica-se um aumento da consciência dos direitos, um aprofundamento das solidariedades e novas formas organizativas de ação e combate à passividade e ao fatalismo (*idem, ibidem*: 7).

Atualmente, o conceito de inovação social relaciona-se com o conceito de intervenção social, nomeadamente, pela necessidade de respostas inovadoras para a resolução de problemas sociais, de grupos específicos da sociedade, portanto na criação de respostas que gerem mudança social.

Depois de um período em que a ideia de inovação social esteve quase exclusivamente ligada ao domínio tecnológico, nos últimos anos o conceito de inovação social tem ganho notoriedade como uma das estratégias para superar os novos desafios da sociedade (Godin, 2012; André e Abreu, 2006) através de novas respostas, socialmente reconhecidas que visam e geram mudança social, promovendo a inclusão social (André e Abreu, 2006). Entenda-se por inovação social:

[...] uma resposta nova e socialmente reconhecida que visa e gera mudança social, ligando simultaneamente três atributos: (i) satisfação de necessidades humanas e não satisfeitas por via do mercado; (ii) promoção da inclusão social; e (iii) capacitação de agentes ou atores sujeitos, potencial ou efetivamente, a processos de exclusão/marginalização social, desencadeando, por essa via, uma mudança, mais ou menos intensa, das relações de poder (André e Abreu, 2006: 124).

O conceito de inovação social é um produto e um processo que implica uma ação coletiva. Um produto, porque é uma metodologia que muitas vezes é transferível, e um processo na medida em que se pretende uma mudança social e a inclusão social de grupos mais vulneráveis da sociedade (André e Abreu, 2006). Também para Moulaert (2005) a inovação diz respeito às mudanças em agências e em instituições que levam a uma melhor inclusão de grupos e indivíduos excluídos em várias esferas da sociedade e em várias escalas espaciais, contrariando as forças conservadoras que mitigam as situações de exclusão social.

O conceito de inovação social do EQUAL⁸ abarca novas estratégias, conceitos, ideias e, práticas que respondem a necessidades sociais de natureza diversa. O conceito corresponde a novas soluções e modalidades para a construção de uma sociedade mais aberta e justa, mais participada e democrática, com capacidade para satisfazer necessidades das comunidades e das pessoas e para reforçar ou transformar as relações sociais (Figueirôa, 2008). A inovação social é um produto e um processo que implica a complementaridade entre os setores público, privado e as OTS (Figueirôa, 2008).

1.4.2. A intervenção por projeto

Segundo Pedro Hespanha (2008: 8), os modelos de intervenção social emergentes do Estado - Providência ativo baseiam-se em novas metodologias e pressupostos, tais como a *abordagem por projeto*, a *intervenção descentralizada* e partilhada, personalização e a contratualização das respostas.

A *abordagem por projeto* é uma “unidade básica de intervenção” e um requisito do princípio da gestão partilhada (*idem, ibidem*). Corresponde a um modelo de regulação partilhada entre o Estado e a sociedade, suportado por fundos de proveniência pública e privada, dentro de uma estrutura mais autónoma de responsabilidades. Hespanha aponta que a abordagem por projeto tem como vantagens: 1) a proximidade com os problemas sociais (melhor conhecimento da realidade local, maior facilidade de participação dos interessados, maior legitimidade da intervenção); 2) a atuação integrada (natureza multidimensional, cooperação interinstitucional); 3) flexibilidade da ação (melhor adaptação à realidade local

⁸ EQUAL 2000-2008 foi uma iniciativa comunitária financiada pelo Fundo Social Europeu e co-financiada pelos estados membros da União Europeia. A iniciativa apoiava projetos inovadores, transnacionais que visassem novas soluções para os problemas do funcionamento do mercado de trabalho com atuação na prevenção e no combate à exclusão social (Comissão Europeia, 2011).

e às suas mudanças, melhor ajustamento na cooperação dos atores locais, gestão não burocrática); 4) autonomia da ação, aumentando a capacidade de decisão, mobilização e utilização de recursos locais; 5) partilha de identidade (maior coesão em torno de objetivos locais consensualizados, capacidade para que a informação circule, de mobilização de capital social, produção de ajuda, de ligação entre os(as) agentes económicos e de controlo das políticas públicas); 6) duração limitada, o tempo estipulado para a concretização das metas objetivas, permite a reavaliação das mesmas e o reajuste do projeto (Hespanha, 2008: 9).

Por sua vez, Hodgson e Cicmil (2006: 11-20), indicam limitações à *abordagem por projeto*, tais como: 1) a especificidade cultural da metodologia (baixa identificação e apropriação por certos grupos e sociedades, falta de competências de gestão); 2) a conceção isolada e autónoma do projeto leva a ignorar interação com outros projetos; 3) excessivo enfoque nos resultados do projeto em detrimento dos impactos da sua intervenção (os resultados são mais mensuráveis, mais rápidos e objeto de prestação de contas); 4) reificação de grupos-alvo, ignorando grupos ou situações nas margens; 5) problemas de funcionamento do projeto quando a complexidade dos fenómenos impedem a identificação de causalidades lineares; 6) tendencialmente é uma metodologia localista, particularista e temporalmente limitado (por distinção com as políticas públicas); 7) existência de dificuldades em projetos interorganizacionais: perigo de controlo por parte de uma organização, lógicas de fechamento das organizações e setores.

A *abordagem por projeto* implica, por parte do Estado, uma *intervenção descentralizada* e a partilha das ações interventivas e de responsabilidades com as organizações. A tendência é para que os governos locais ou as parcerias locais se envolvam ativamente no desenvolvimento e gestão dos projetos e das políticas nacionais, para o aumento da liberdade na execução das políticas nacionais e também, para o desenvolvimento de competências na execução de políticas locais. Este processo é acompanhado pela criação de parcerias de instituições locais do setor privado, público, comunitário e sem fins lucrativos com o objetivo de identificar problemas sociais e conceber o projeto ou a estratégia de resolução de forma conjunta (Hespanha, 2008: 10).

As parcerias ou redes sociais de parceiros são estruturas de ação integrada que põem em comum recursos com vista a atingir determinadas finalidades, como partilhar pertenças, fazer circular informação, produzir ajudas, mobilizar capital social, ligar os agentes económicos ou controlar as políticas públicas (*idem*, *ibidem*: 11).

Os novos programas de caráter social privilegiam medidas concretas e ajustadas ao perfil dos(as) destinatários(as) dos projetos. Deste modo, verifica-se a *individualização das medidas* e das políticas, no que diz respeito à inserção social (Hespanha, 2008: 14).

Os projetos integrados dizem respeito a um modelo de regulação partilhada entre o Estado e a sociedade, em que os custos são suportados por fundos de proveniência pública e privada e submetidos a uma estrutura mais autónoma de responsabilidades.

A relação entre governos, doadores, ONGs, OCBs, crescentes legiões de consultores independentes de desenvolvimento internacional, empresas privadas e até mesmo alguns movimentos sociais são cada vez mais moldados pela tendência de colocar projetos a concurso e, pagar a pessoas como prestadoras de serviços, de modo a alcançar resultados centralmente determinados. O financiamento para o desenvolvimento está rapidamente a tornar-se um mercado rígido por processos de licitação e acordos verbais (Reeler, 2007: 3).⁹

1.4.3. A avaliação de impacto social

A avaliação de programas ou projetos sociais é um instrumento estratégico importante porque proporciona informações substantivas sobre as mudanças provocadas no cenário social. Esta pode ajudar os(as) financiadores(as) e os(as) beneficiários, no sentido de saberem se o trabalho desenvolvido está a alcançar as mudanças propostas. Para Isabel Guerra (2002: 175) a avaliação é uma componente do processo de intervenção, na medida em que,

[...] todos os projetos contêm necessariamente um 'plano de avaliação' que se estrutura em função do desenho do projeto e é acompanhado de mecanismos de autocontrolo que permitem, de forma rigorosa, ir conhecendo os resultados e os efeitos da intervenção e corrigir as trajetórias caso estas sejam indesejáveis.

Ainda segundo a autora a avaliação consiste sempre na comparação com um modelo, portanto, medir implica uma finalidade operativa que visa corrigir ou melhorar um dado problema social.

Stufflebeam *et al.* propõem uma definição de avaliação como sendo:

[...] o processo de identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva acerca do valor e mérito das metas, a planificação, a realização e o impacto de um objeto determinado, com o fim de servir de guia para a tomada de decisões, para

⁹ Tradução livre da autora. No original: “The relationship between Governments, donors, NGOs, CBOs, growing legions of freelance international development consultants, private companies and even some social movements is increasingly being shaped by this trend of putting Projects to tender, paying people as service providers to achieve centrally determined outcomes. Development funding is fast becoming a marketplace governed by tender processes and business-talk” (Reeler, 2007: 3).

solucionar os problemas de responsabilidade e promover a compreensão dos fenómenos. (Stufflebeam *et al.*, 1971 *apud* Monteiro, 1996: 137)

Para Kosecoff e Fink, a avaliação é “[...] um conjunto de procedimentos para julgar os méritos de um programa e fornecer uma informação sobre os seus fins, as suas expectativas, os seus resultados previstos e imprevistos, o seu impacto e os seus custos” (Kosecoff e Fink, 1982 *apud* Monteiro, 1996: 137). Maria Aguillar e Ezequiel Ander – Egg (1992 *apud* Monteiro, 1996: 139), acrescentam o sentido da valoração de um juízo acerca de um programa/projeto ou um conjunto de atividades. Para o autor e a autora:

A avaliação é uma forma de investigação social, aplicada, sistemática, planificada e dirigida; encaminhada para identificar, obter e proporcionar de maneira válida e fiável dados e informação suficiente e relevante para apoiar um juízo acerca do mérito e valor das diferentes componentes de um programa... ou de um conjunto de atividades específicas.

Denota-se crescente interesse na medição do impacto social em muitos governos, setores sem fins lucrativos e mesmo em empresas. Segundo Becker e Vanclay (2003) a avaliação de impacto, como expressão, foi introduzida com a Associação Internacional para a Avaliação de Impacto em 1980. Desde essa década que surgem novos métodos de pesquisa que visam tornar as pessoas e as comunidades como participantes ativos, em vez de objetos de avaliação de impacto (Roche, 2000).

Com a apreciação dos impactos sociais procura-se determinar em que medida se obteve uma melhoria da situação ocorrida na zona de intervenção, o que aponta para a apreciação da utilidade do projeto. Sob o ponto de vista de Roche (2000: 37): “ Avaliação de impacto é a análise sistemática das mudanças – duradouras ou significativas, planejadas ou não – na vida das pessoas e ocasionadas por determinada ação ou série de ações.”

Já Becker entende a avaliação de impacto como um processo de identificação das consequências futuras de uma determinada ação em curso ou proposta, que estão relacionadas a organizações, indivíduos e sistemas macro-sociais (Becker e Vanclay, 2003). Para Vanclay:

A avaliação de impacto social inclui os processos de análise, monitorização e gestão das consequências sociais, pretendidas ou não pretendidas, positivas e negativas, de intervenções planeadas (políticas, programas, planos, projetos) e inclui quaisquer processos de mudança social provocados por essas intervenções. (Becker e Vanclay, 2003: 2)

A avaliação de impactos sociais de um projeto propõe medidas para melhorar o potencial de impactos positivos e estratégias para evitar, gerir, mitigar, ou compensar os impactos negativos do projeto previsto.

Vanclay (2003: 4) considera que os impactos podem ser entendidos como mudanças provocadas em um ou vários dos seguintes aspetos: 1) no modo de vida das pessoas (como vivem, trabalham, ocupam os tempos de lazer, interação no dia-a-dia); 2) na cultura (nas suas crenças, valores e costumes, linguagem ou dialeto); 3) na comunidade (no que respeita à coesão, estabilidade, identidades, bem como aos serviços, infraestruturas e equipamentos); 4) no sistema político (o modo e a medida em que as pessoas podem participar nas decisões que afetam as suas vidas, o nível de democraticidade existente e os recursos disponibilizados para concretizar estes aspetos); 5) no ambiente em que vivem (qualidade do ar e da água, disponibilidade de alimentos e a sua qualidade, nível de segurança e risco, poeiras e o ruído a que estão expostas, adequação de saneamento, a segurança física e o acesso e o controlo sobre os recursos); 6) na saúde e bem-estar (a saúde entendida como estado completo de bem-estar físico, mental, social e espiritual e não apenas a ausência de doença ou enfermidade); 7) nos direitos individuais e de propriedade, em especial se as pessoas são economicamente afetadas ou sofrem danos pessoais que podem incluir a violação de direitos e liberdades; e 8) nos receios e aspirações das pessoas (percepções sobre a segurança, os receios acerca do futuro da sua comunidade e as aspirações em relação ao seu futuro das gerações vindouras).

A avaliação de impacto pode ser realizada em qualquer momento do projeto, e é feita essencialmente sobre a medição e/ou avaliação da mudança. Durante muitos anos os modelos de planeamento do desenvolvimento foram associados com uma noção linear da mudança, ou seja, que o *input* A leva ao resultado B e com impacto C. Todavia, nos últimos anos tem havido crescente interesse nos modelos não – lineares da mudança, reconhecendo que esta pode ocorrer devido a uma miríade de fatores que se combinam (Roche, 2000). A mudança não linear pode ser imprevisível, repentina e descontínua. O desenvolvimento e a mudança não são um produto isolado de um processo posto em prática pelas organizações. São o resultado de processos mais amplos, produto de muitos fatores económicos, sociais, políticos, ambientais e históricos (*idem, ibidem*: 42).

1.4.4. As organizações do terceiro sector

Grupos organizados fora do espaço do mercado e do Estado, com uma lógica não lucrativa, de associação voluntária e privada, segundo um princípio de governabilidade horizontal e solidária surgem e desenvolvem experiências mutualistas de autogoverno e de intervenção social (Leite: 2009). Estes conjuntos de organizações cooperam em formas bastante diversas como mutualidades, sindicatos, associações cívicas, organizações de voluntariado, companhias de teatro, rádios comunitárias, igrejas, cooperativas de crédito social, entre outras (Santos, 1999; Leite, 2009; Zappála e Lyon, 2009). Segundo o manual sobre as ONGs, elaborado pela Divisão de Estatísticas das Nações Unidas e pela Universidade Johns Hopkins (Salomon *et al.*, 2004: 3) as OTS devem seguir uma organização formal; devem ser privadas (separadas institucionalmente do governo em termos de estrutura básica, mesmo que recebam apoio governamental); não devem distribuir lucros aos(às) proprietários ou aos(às) administradores(as) da organização (sem fins lucrativos) e, devem ser voluntárias, no sentido em que envolvem uma participação sem constrangimentos, nas atividades ou na gestão da organização.

No início dos anos 1970, surgiu um novo ator nas discussões do Estado-Providência, o terceiro setor, assim designado por ser descrito como incluindo práticas e organizações descritas como não sendo do mercado nem do Estado (Ferreira, 2009: 169). Desde 1990, que o setor tem vindo a crescer em termos de importância e visibilidade e a ser visto como:

[...] ator económico (fonte de emprego e empreendedorismo, capaz de satisfazer necessidades dos consumidores e gerar riqueza), quer como ator político (promotor da cidadania e da capacitação, e parceiro do Estado na governação local). Não é que organizações, práticas, redes, teorias e quadros legais não existissem anteriormente, mas não eram equacionados num setor (Ferreira, 2009: 169).

Tem sido constante a discussão sobre as fronteiras do setor, como menciona Ferreira, sendo este o produto da complexidade contemporânea e reflete os desenvolvimentos do Estado-Providência, bem como da sua crise e crítica (*idem, ibidem*: 170).

Segundo Doug Reeler, as OTS estão sobre uma renovada pressão para demonstrarem os seus resultados e justificarem o porquê da sua existência, de maneira a competirem neste novo mercado. Há cada vez menos investimentos estatais, visto que estes

procuraram formas de aplicarem o dinheiro em desenvolvimento que se possa mais facilmente e rapidamente visualizar o seu “impacto mensurável” (Reeler, 2007:4).

Hespanha (2008) aponta para a crescente europeização das políticas portuguesas e para o facto de que muitos fundos existentes advêm de fundos europeus, aumentando deste modo a pressão sobre as organizações administrarem eficientemente esses recursos.

Segundo James (2011), as ONGs têm interesse nos processos de mudança social, no campo da monitorização e avaliação o interesse é desencadeado devido aos pontos apresentados em seguida: 1) insatisfação com as estruturas lógicas, especialmente no planeamento de programas e projetos complexos e abordar questões difíceis, como advocacia e governação; 2) as pessoas que tomam uma abordagem mais complexa, sistêmica ou em rede sobre a mudança e não como um processo linear; 3) os próprios processos de aprendizagem, de monitoramento e avaliação de organizações que os levaram a questionar o impacto que têm e como estão a fazer a diferença; 4) mais demanda dos financiadores para demonstrar o impacto, por vezes, a nível global; 5) o reconhecimento de que os programas, se concentraram em atividades ao invés da mudança; 6) compreender que os programas muitas vezes tentam fazer tudo para alcançar os seus objetivos mas que poderão ter de concentrar melhor as suas prioridades.

Nesta lógica de partilha de responsabilidades, as OTS têm de prestar contas (*accountability*) com o Estado mas também com os(as) diversos(as) *stakeholders* (fundadores(as), patrocinadores(as), beneficiários(as)) (Martins, 2014). Edwards e Hulme (1996, *apud*, Lopes, 2012) definem *accountability* como um meio pelo qual as pessoas e as organizações aludem à(s) autoridade(s) reconhecida(s) e são responsabilizadas pelas suas ações. Cornwall, Lucas e Pasteur (2000 *apud* Lopes, 2012) ampliam esta perspetiva, sugerindo que a prestação de contas remete tanto para o “ser responsabilizado por” como para o “assumir responsabilidade”.

São identificadas pressões de forças externas e internas para que as OTS desenvolvam processos de avaliação (Lewis, 2001: 135). As forças externas, são as pressões que advêm de financiadores/tutelaes (Estado, organismos/instituições da União Europeia, ou outras organizações) e outros(as) *stakeholders*, que exercem crescente pressão para que estas organizações demonstrem a sua efetividade e documentem os resultados das suas intervenções, para fins de prestação de contas. Já as forças internas, dizem respeito às pressões dentro das organizações. A avaliação é do interesse das organizações porque: a

aprendizagem que se pode absorver das avaliações em ações futuras, podem integrar os processos de decisão no sentido de melhorarem o seu desempenho; demonstram como os seus recursos são empregues; os seus apoios poderão ser intensificados, podendo alcançar mais segurança por parte dos(as) financiadores(as).

Conclusão

Neste primeiro capítulo, apresentámos os diferentes momentos do desenvolvimento da cidadania, que se traduzem na conquista de direitos cívicos, políticos, sociais e culturais. A igualdade inerente à cidadania colide com a diferença da subjetividade porque ao se considerarem os indivíduos iguais perante a lei desvaloriza-se as características identitárias e a condição socioeconómica dos indivíduos para uma efetiva participação igualitária na vida social. A exclusão social pode implicar privação, falta de recursos ou, de uma forma mais ampla, ausência de cidadania, se por esta se entender a participação plena da pessoa na sociedade, em termos económicos, políticos, sociais, culturais e ambientais.

Atualmente parece haver a necessidade de reformular o conceito de cidadania com base no potencial da sociedade civil para construir novos modelos de participação (Carvalho, 2010: 11). Jynn Lofland (1973 e 1998 *apud* Carvalho, 2010: 11) defende que a cidadania deve ser incluída num trabalho de intervenção social na esfera pública, seguindo, desta forma, a abordagem de cidadania de Paul Clark, que inclui todas as ações autónomas que geram liberdade e capacitação aos cidadãos e às cidadãs, numa perspetiva de conexão com o seu ambiente social (Clark, 1996 *apud* Carvalho, 2010: 11). Deste modo, a esfera pública pode apresentar um contexto de revigoração do conceito de cidadania através do apoio a projetos cívicos, onde o indivíduo tenha a oportunidade de identificar e expressar a sua identidade pessoal e social.

Apresentámos os conceitos de cidadania cultural e de cidadania criativa (Carvalho, 2010), que contribuem para a reformulação do conceito de cidadania. Analiticamente, esta pesquisa posiciona-se na perspetiva da cidadania cultural de Marilena Chauí (1995), por entender que se deve garantir o direito à cultura, de forma a se produzirem novas gerações mais conscientes politicamente e com uma cidadania mais participativa, estimulando desta forma, a auto-organização da sociedade.

Com este capítulo, percebemos que as expressões artísticas são um meio para o desenvolvimento de uma consciência participativa e para a (re)descoberta e (re)construção

de identidades nas sociedades contemporâneas (Guimarães e Neves, 2013: 155), e que a relação da cultura e da arte com o espaço público urbano, tem-se tornado essencial para a promoção da integração social (Castells, 1983 e 1997 e Harvey, 2001 *apud* Carvalho, 2010: 31).

Também neste capítulo, apresentámos perspectivas de diferentes autores sobre a mudança social, em que todos concebem ao indivíduo uma racionalidade capaz de mudar a realidade social, as dimensões da mudança social e os tipos de mudança. Segundo Anderson (2004) os projetos ou as organizações sociais e culturais têm implícita uma TMS, isto é, a intervenção na sociedade tem como objetivo alterar determinada situação, resolver um problema, através de uma determinada metodologia de intervenção. Trata-se sobretudo de um processo de mudança planeada, ou seja, identificação de forma consciente de problemas, soluções e possíveis visões ou resultados futuros, que por norma, é apresentada em forma de projetos.

Por fim, focámos as dimensões da intervenção social, o seu contexto e as suas novas metodologias e pressupostos de ação. A intervenção social tem tido como base a formulação de projetos utilizando o princípio da gestão por objetivos e partilhando a responsabilidade pela realização dos objetivos com outros parceiros (gestão partilhada). Assistimos a uma nova filosofia das políticas públicas, em que o Estado surge como parceiro na provisão do bem-estar, ao lado das OTS. A avaliação de projetos e programas é um instrumento estratégico importante, porque proporciona informações substantivas sobre as mudanças provocadas no cenário social. Procuram-se mudanças duradouras ou significativas, planeadas ou não, no grupo-alvo para o qual a TMS é dirigida.

Capítulo II - Modelo de Análise

Este capítulo está dividido em seis pontos: 1) conceitos e teorias adotadas neste trabalho; 2) caracterização do projeto BAP; 3) TMS; 4) construção dos objetivos e questões que norteiam a investigação; 5) método e técnicas de investigação; 6) e, por último, são apresentados os procedimentos de tratamento e análise dos dados.

O BAP é um projeto de intervenção social de interesse público. Deste modo, iremos analisar de que forma esta resposta organizacional procurou a mudança social e, como se refletiu no seu público-alvo.

2.1. Conceitos e teorias adotadas

Um estado de exclusão social é visto como uma *falha de capacidade*, que segundo Bhalla e Lapeyre (1997 *apud* Pina, 2011: 4) pode ter que ver com a falta de participação em instituições sociais; com a negação de direitos de cidadania e com a acentuação da distância entre grupos populacionais. Segundo Alberto Costa (2007) a origem para o fenómeno tem a ver com: *fatores de origem legal*, *fatores patológicos* e de *comportamentos autodestrutivos*, *fatores de natureza social* e *fatores de natureza cultural*.

Como referem Fortuna *et al.* (2014), o envolvimento artístico e cultural pode ter efeitos na promoção da cidadania em três planos combinados:

[...] acesso ao conhecimento e à fruição cultural e artística, entendida como elemento essencial da qualidade de vida e do desenvolvimento pessoal; ativação de laços relacionais com as comunidades de inserção e, portanto, de processos de inclusão social; qualificação dos cidadãos para a participação plena nas restantes esferas (económica, política, cívica, educativa, comunicacional) da vida coletiva (Fortuna *et al.*, 2014: 110).

Os projetos de intervenção social são um dos caminhos explorados por um universo bastante diverso de artistas interessados(as) na aproximação da vida quotidiana, na inserção no tecido social, em abrir novas frentes de atuação e visibilidade para os trabalhos de arte fora dos espaços consagrados de atuação, torná-la mais acessível ao público e menos mercantilizada e musealizada. Tal tendência é marcante da arte contemporânea, geradora de uma multiplicidade de experimentações artísticas, pesquisas e propostas conceituais baseadas em questões ligadas às linguagens artísticas, ao circuito da arte ou ao contexto sociopolítico (Enciclopédia Itaú Cultural, 2015).

A noção de intervenção é usada, no campo das artes, com múltiplos sentidos. Neste estudo, entende-se por intervenção social pela arte, a que não se inscreve no circuito comercial nem tem como palco espaços museológicos de legitimação tradicionais. A intervenção, no universo das artes, é todo o processo que provoca uma interferência artística (Enciclopédia Itaú Cultural, 2015).

Entenda-se por arte todas as criações realizadas pelos indivíduos, que expressam uma visão ou uma abordagem do mundo, seja esta real ou fruto da imaginação, através de recursos linguísticos, plásticos ou sonoros. A arte permite expressar emoções, percepções, sensações e ideias. Segundo Fischer (1983), a arte tem como papel clarificar as relações sociais, iluminar os indivíduos e ajudá-los a reconhecer e a transformar a realidade social.

O *Teatrão* tem uma vertente de trabalho direcionado à intervenção social pela arte. O projeto BAP é um exemplo desse trabalho e resulta do contexto de projeção das políticas sociais. Deste modo, o *Teatrão* com o projeto BAP procura responder, localmente, a problemas sociais que afetam jovens socialmente vulneráveis.

A arte permite criar percepções e apreciações capazes de desenvolver a capacidade cívica e crítica dos(as) jovens e integrá-los(as) na sociedade. Estas percepções e apreciações são observáveis nas suas vidas quotidianas.

O projeto BAP promove a cidadania cultural (Chauí, 1995) no sentido em que, a sua intervenção social pela arte garante o direito à cultura, numa tentativa de estimular a consciência política e a cidadania participativa através da apropriação da cultura como direito à fruição, à experimentação, à informação, à memória e à participação. A participação nas artes pode promover a cidadania percebida e, conseqüentemente abrir portas para uma cidadania mais ativa.

2.2. Caracterização do BAP

O projeto BAP é inovador em dois sentidos, porque pressupõe novidade no pensamento e na atuação e é uma alternativa face aos processos tradicionais (Nilsson, 2003; André e Abreu, 2006).

O foco está sobretudo no âmbito dos processos – inclusão, capacitação e cooperação. Passa-se da premissa de “trabalhar para as pessoas” para a de “trabalhar com as pessoas” e foca-se o trabalho em rede. É uma iniciativa que vai contra a ordem estabelecida, implicando

assim uma mudança clara, criativa e significativa na forma da sociedade lidar com o problema social da situação ou risco de exclusão social de jovens residentes em bairros da periferia, sendo que algumas zonas correspondem a territórios mais vulneráveis. Pressupõe-se assim a criação de valor social, dado que a preocupação é de cariz social e tem como objetivo a integração desses(as) jovens, vistos(as) desde logo como cidadãos(ãs). A capacitação dos(as) jovens em situação ou risco de exclusão dá-se em domínios de acesso socialmente restritos como as artes, levando os(as) participantes a sair dos bairros e das instituições onde residiam para um espaço novo. A formação, a criação e a intervenção promovem múltiplos cruzamentos. As práticas artísticas fomentadas no projeto são vistas como ferramentas expressivas, introduzindo-se assim uma nova forma de fazer intervenção social unida à metodologia investigação-ação.¹⁰

O projeto surge como um processo de transformação nos padrões de resposta a necessidades sociais profundas, através da rutura, de acordo com os valores instituídos e com a estrutura da distribuição de poder e recursos. Portanto, a necessidade de inovação social é um efeito e uma reação face às transformações da estrutura social e à sua repercussão nas dinâmicas de exclusão social.

O projeto BAP é uma resposta inovadora, sendo que por essa razão nos propomos a analisá-lo, de forma a compreendermos se a intervenção pela arte comporta e fomenta processos de mudança. De modo a identificar mudanças nos e nas jovens, que participaram e chegaram até ao final do projeto, mobilizaremos a TMS, como ferramenta de avaliação.

2.3. Teoria da mudança social

A TMS é uma ferramenta de monitorização e avaliação, suscitada em evidências “porquê e como”, em pressupostos e fundamentos sobre as iniciativas de uma intervenção social. Integra três componentes principais: o problema, a intervenção e o resultado. Como referido por Rebecca Nichols e Anne Marckinnon: “A teoria da mudança é uma ferramenta para ajudar os financiadores e aos beneficiários, a perceber a mudança, gerir o processo da

¹⁰ O objetivo da investigação - ação é o “saber para saber-fazer”; ter conhecimento prático sobre a dinâmica da ação e das mudanças que proporciona; planear e avaliar as mudanças para melhorar a prática e a própria investigação (Tripp, 2005).

mudança e avaliar os efeitos do seu trabalho” (Nichols e Marckinnon, 2014: 4).¹¹ A análise em termos de mudança social envolve alguma forma de comparação entre a estrutura de uma formação social num tempo t e a estrutura da mesma formação num tempo $t+k$. Há, portanto, algum elemento de continuidade entre as duas estruturas, alguma identidade, alguma base de comparação (Reeler, 2007). Weiss define uma teoria da mudança como uma teoria que explica como e por que é que uma iniciativa funciona (Weiss, 1995 *apud* Connell e Kubisch, 1998).

O planeamento e a avaliação de uma TMS fornece informações sobre o sucesso ou o fracasso de uma iniciativa, pode demonstrar como melhorar as atividades em curso ou como as ampliar. “A teoria da mudança pode começar em qualquer etapa antes, durante e depois da duração da iniciativa, dependendo da utilização pretendida” (Taplin *et al.*, 2013: 8).¹² Esta pode também ser desenvolvida retroativamente, sendo necessária a leitura de documentos do programa, conversar com os(as) *stakeholders* e analisar dados de planeamento e avaliação. A TMS, quando usada no planeamento e na avaliação de programas, explica os caminhos que as mudanças devem tomar para chegar à meta de longo prazo e as conexões com as atividades, produtos e resultados que ocorrem a cada passo ao longo do caminho.

A TMS pode ser construída a partir de três perspetivas distintas: *avaliativa ou formativa; explicativa ou exploratória; linear ou complexa* (James, 2011: 7). *Avaliativa ou formativa*, se o objetivo é a prestação de contas ou a aprendizagem. A avaliação focada na teoria da mudança pode ser prospetiva (projetada desde o início do programa/projeto) ou a *posteriori* (realizada no momento da avaliação para perceber o que deu sustentação prática). *Explicativa ou exploratória*, quando as abordagens procuram explicitar a teoria existente numa organização ou num programa, a fim de explicar, aprender e verificar se a teoria funciona. Na perspetiva *linear ou complexa* procura-se estabelecer um conjunto de etapas de “causa e efeito” que podem ser testadas em cada nível da intervenção, ou, procura-se pensar e representar a teoria da mudança a partir de uma perspetiva mais sistémica ou em rede que reflete a complexidade dos processos de mudança e mostra correntes, ligações e

¹¹ Tradução livre da autora. No original “La teoría del cambio es una herramienta de los donantes para ayudarse a sí mismos y sus beneficiarios a entender el cambio, gestionar el proceso de cambio y evaluar los efectos de su trabajo” (Nichols e Marckinnon, 2014: 4).

¹² Tradução livre da autora. No original “Theory of Change can begin at any stage before, during, and after the lifetime of a initiative, depending on the intended use” (Taplin *et al.*, 2013:8).

laços de aprendizagem. Pretende-se, neste estudo, construir a teoria da mudança a partir da perspectiva *avaliativa ou formativa*, numa ótica prospetiva.

O mapa de resultados na teoria da mudança é acompanhado por uma narrativa escrita que explica a lógica do diagrama ou da tabela. A “narrativa” é um resumo da teoria que explica a lógica global da iniciativa, que destaca os seus principais pressupostos e argumentos de “como” e “porquê” a iniciativa está prevista (Taplin *et al.*, 2013: 7).

A avaliação com base na TMS, procura perceber se a mudança ocorreu. Corlazzoli e White (2003) norteiam seis princípios para a avaliação de impacto baseada na teoria da mudança: mapeamento da teoria do projeto; compreensão do contexto; antecipar a heterogeneidade; avaliação rigorosa do impacto usando uma situação credível; análise fatural rigorosa; utilização de métodos mistos ou mapeamento de resultados.

Segundo Howard White (2009) o ponto de partida é reunir os documentos sobre a teoria ou as teorias do projeto e identificar o contexto, portanto, os ambientes económico (apoios financeiros), político (apoios políticos) e social (contribuição para a resolução de problemas sociais) em que o projeto se encontra são importantes para a compreensão do impacto do projeto.

O passo seguinte corresponde à identificação dos objetivos, do problema social e as suas causas inerentes apontando para as pré-condições necessárias para alcançar o resultado a longo prazo, portanto os pressupostos (circunstância ou facto que é considerada como um antecedente necessário de outro facto ou circunstância) devem ser documentados e justificados (porque e como são necessários).

Completado este passo entramos na fase de construção de indicadores (variáveis reais de medição) de forma a medir o impacto do projeto. “No contexto das teorias da mudança os indicadores podem proporcionar formas de avaliar os pressupostos, *outputs*, *outcomes*, e a sustentabilidade em comparação com as expectativas dos formuladores do programa [...]” (Corlazzoli e White, 2013: 12).¹³ Roche (2000) refere que a escolha dos indicadores é frequentemente vista como uma das medidas mais sérias no processo de avaliação de impacto, porém não há um método consensual de como fazê-lo.

¹³ Tradução livre da autora. No original “In the context of theories of change, indicators can provide ways to assess the assumptions, outputs, outcomes, and sustainability in comparison with expectations informed by the design of the programme [...]” (Corlazzoli e White, 2013: 12).

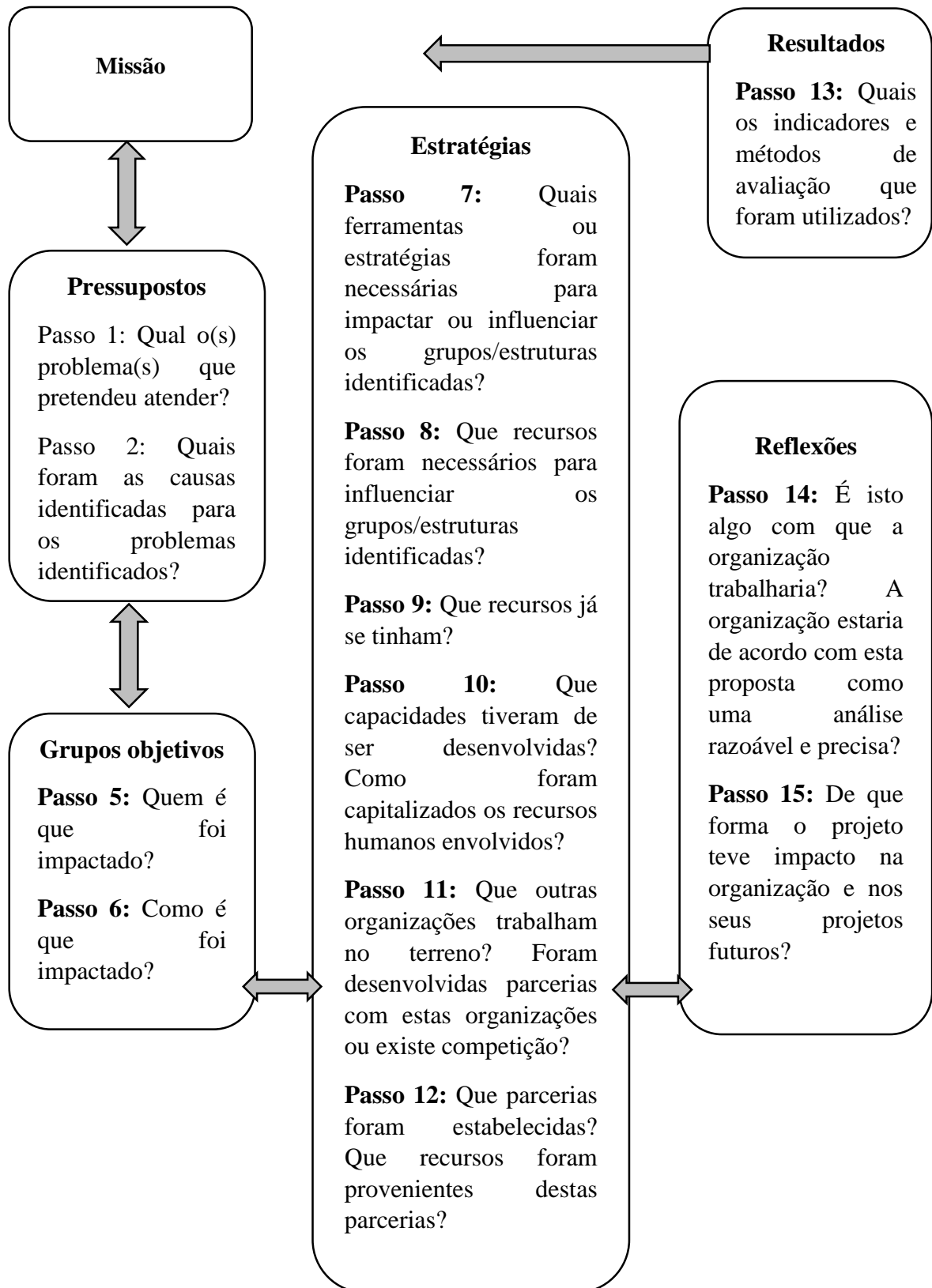
Segundo Zappalá e Lyons (2009) são três os níveis de análise para medir o impacto no terceiro setor: o primeiro nível refere-se à identificação e medição do impacto do terceiro setor; o segundo nível corresponde à medição do impacto de organizações individuais dentro do terceiro setor; já o terceiro diz respeito à medição do impacto de programas ou projetos geridos por organizações do terceiro setor. Os quadros e métodos utilizados e que estão a ser promovidos para o segundo e terceiro nível são conceptualmente distintos da abordagem que se tem de tomar para o primeiro nível (Zappalá e Lyons, 2009: 2). Esta investigação enquadra-se no terceiro nível proposto pelos autores.

Para entender o efeito, positivo ou negativo, esperado ou não, das práticas artísticas nos jovens, torna-se necessário situar o lugar de tais práticas artísticas na integração social e na construção da cidadania. Percebe-se, então, que através da TMS é possível detetar o efeito das atividades do projeto BAP, isto é, o impacto que tiveram na vida das pessoas com as quais lidou. Após a caracterização da TMS é importante perceber se a intervenção social efetuada pelo *Teatrão* alcançou as mudanças desejadas, ou, outras mudanças que não se esperavam.

Todos os projetos de intervenção têm uma TMS, ou seja, desenvolvem um trabalho orientado para a mudança social. Pretende-se neste estudo olhar TMS do projeto BAP, através da qual se desenvolverá a teoria da mudança retrospectivamente, a partir da perspectiva *avaliativa ou formativa*. A tipologia de avaliação deste estudo é externa, posto que não participei diretamente no projeto que vou avaliar (Guerra, 2002).

A *Internacional Network on Philantropy's Theory of Change Development Tool*, oferece uma visão geral dos passos necessários para criar uma teoria da mudança, quais as perguntas a fazer, e como a informação se pode visualizar e representar (Nichols e Marckinnon, 2014: 8). Na medida em que se procurará a avaliação através da teoria da mudança e não proceder à sua construção, procedemos à adaptação desta proposta, conforme se verifica no quadro seguinte.

Quadro 1 - Passos da TMS para fins avaliativos



2.4. Objetivos e questões de investigação

O objetivo geral deste estudo é compreender em que medida a TMS, da intervenção social pela arte, fomenta processos de mudança social no sentido do aprofundamento da cidadania e na integração social dos indivíduos.

De maneira a orientar a investigação foram formulados cinco objetivos específicos: 1) caracterizar o *Teatrão*; 2) identificar a TMS inerente ao projeto BAP; 3) perceber até que ponto o impacto da intervenção social do projeto BAP reflete a teoria da mudança social implícita no mesmo; 4) avaliar o impacto da intervenção pela arte na inclusão social dos(as) jovens; 5) compreender se a intervenção social com base na cidadania cultural, fomenta indivíduos mais conscientes politicamente e mais participativos civicamente.

A partir da formulação destes objetivos foi construída a questão central desta investigação: a intervenção social pela arte comporta e fomenta processos de mudança social com vista à inclusão social? Como questões específicas desenvolvemos as que se seguem: 1) a intervenção social pela arte comporta e fomenta processos de inclusão social? 2) Que especificidades da intervenção social pela arte, nos apresenta o caso BAP? 3) A intervenção social do BAP tem implícita uma teoria específica da mudança social? 4) O projeto BAP alcançou os objetivos da sua TMS? 5) Em que medida, a partir da TMS do BAP podemos verificar mudanças, relativas à cidadania cultural dos seus públicos? 6) Em que medida o BAP contribuiu para a diminuição da exclusão social dos seus públicos?

2.5. Método e técnicas de investigação

Como método, seleccionámos a opção estudo de caso. O estudo de caso é “[...] uma investigação empírica; que se baseia no raciocínio indutivo; que depende fortemente do trabalho de campo; que não é experimental; que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas” (Coutinho, 2013: 336).

Existem diferentes modalidades de estudo de caso, que se distinguem pelas características e procedimentos que adotam. Este trabalho segue a proposta de Bogdan e Biklen (1994 *apud* Coutinho, 2013), do *estudo de caso único*. O caso selecionado para a investigação é o projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, uma unidade dentro da companhia de teatro o *Teatrão*.

Quanto às limitações e às potencialidades desta escolha, o método *estudo de caso único*, não permite a generalização de conclusões, ainda que haja potencial de adaptação a um novo contexto, de transferibilidade de conhecimento para outros contextos ou instituições da mesma natureza (Byrn, 2009: 4).

Para a seleção do caso foi feito um trabalho exploratório de modo a identificar projetos de intervenção social através de práticas artísticas. A identificação dos casos foi feita através do programa PARTIS. A pesquisa centrou-se em projetos já concluídos, dentro das organizações financiadas pelo programa, posto que os projetos decorriam há poucos meses. Um dos projetos selecionados pelo programa foi o CBR: Linhas Art Lab, da companhia de teatro o *Teatrão*. Através do *site* da companhia conhecemos o seu trabalho e, conseqüentemente, o projeto BAP. A seleção do caso teve que ver com o seu término há cerca de três anos e meio, permitindo uma análise das mudanças no seu grupo-alvo, por ser uma resposta inovadora e, por se encontrar sediado em Coimbra, ou seja, por motivos de exequibilidade prática do estudo.

Selecionado o caso, foi enviado um *email* à direção da companhia, com a proposta de investigação e o que seria necessário por parte da organização, que desde logo se mostraram recetivas. O meu primeiro contacto com o terreno, foi no dia 14 de abril de 2015 na reunião com a direção do *Teatrão*, na OMT com o objetivo de apresentar o meu projeto de investigação.

As técnicas de investigação para a recolha de dados utilizadas foram: entrevista, inquérito, diário de bordo e consulta e análise de documentos institucionais.

A entrevista é um meio para perceber a forma como os indivíduos interpretam as suas vivências já que ela “[...] é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Coutinho, 2013: 341).

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas a duas responsáveis do projeto e do *Teatrão*, a Dra. Cláudia Pato Carvalho e a Dra. Isabel Craveiro e a jovens que finalizaram o projeto¹⁴. O tipo de amostra é intencional criterial, posto que os(as) jovens selecionados(as) tiveram de ter participado e ter chegado até ao fim do projeto selecionado.

¹⁴ Ver os guiões de entrevista nos apêndices I – Guião de entrevista à Dra. Cláudia Carvalho, II – Guião de entrevista à Dra. Isabel Craveiro, III – Guião de entrevista aos(às) jovens participantes no projeto BAP.

A pertinência da entrevista à Dra. Cláudia Pato Carvalho prende-se com o facto de ser membro da direção da companhia de teatro o *Teatrão*, de ter sido coordenadora do BAP, sendo a sua formação académica também ela relevante, uma vez que é doutorada em Sociologia na especialidade de Sociologia da Cultura. Para além do seu trabalho na companhia, é investigadora associada do Núcleo de Estudos sobre Cidades, Culturas e Arquitetura do Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e investigadora de pós-doutoramento, desde 2012 no mesmo Centro, tendo vindo a dedicar o seu trabalho de investigação ao projeto “Artéria: O Centro em Movimento”. Na entrevista procurei reter informação sobre a entidade promotora do projeto, perceber a TMS do BAP, identificar possíveis alterações durante o projeto e porquê, identificar a perceção sobre os resultados do projeto e os obstáculos sentidos. A entrevista foi realizada no dia 4 de maio de 2015, na OMT, numa sala junto aos camarins, devido a ser um espaço calmo e acolhedor. Teve a duração de cerca de uma hora.

A Dra. Isabel Craveiro é formada em Teatro e Educação pela Escola Superior de Educação de Coimbra. Pertence à direção do *Teatrão*, é diretora artística e atriz da companhia, tendo sido coordenadora artística e formadora de teatro do projeto BAP. Devido ao seu papel no *Teatrão* e no projeto, procurei, com a entrevista, conhecer melhor a estrutura e o trabalho do companhia, compreender as atividades artísticas desenvolvidas no projeto, principalmente as relacionadas com o teatro e perceber a sua opinião acerca das mudanças nos(as) jovens consequentes das atividades em que participaram. A entrevista foi realizada no dia 14 de maio de 2015 na OMT, no seu gabinete. A entrevista teve a duração de cerca de uma hora e meia.

As entrevistas aplicadas aos(às) jovens tiveram como objetivo identificar as suas perceções sobre as mudanças sentidas após a entrada/saída no projeto, ou seja, relacionarem a experiência na formação multidisciplinar oferecida pelo *Teatrão* com as mudanças individuais sentidas.

Dos vinte e um jovens que iniciaram, nove jovens concluíram o ciclo de formação artístico. Três jovens não aceitaram ser entrevistados(as), deste modo foram entrevistados(as) seis jovens, dois do sexo masculino e quatro do sexo feminino. Os contactos foram cedidos pelo *Teatrão* que, na sua maioria, não se encontravam atualizados. Foi através do Facebook que consegui contactar a maioria. Como os(as) jovens não mantêm

muito contacto, não tinham o número telefónico atualizado dos(as) colegas, mas foram-me passando o contacto por Facebook.

Devido a três jovens não se encontrarem geograficamente acessíveis foram realizadas entrevistas via Skype. Como aponta Uwe Flick (2009: 240) a entrevista *online* organizada de forma síncrona, pode ser próxima da troca verbal da entrevista presencial. Das três entrevistas realizadas, duas delas não houve videochamada, o que impediu uma relação em comunicações não-verbais mas tentei que a comunicação verbal sobressaísse, tentando de igual forma que se sentissem à vontade

Para a recolha de informações sobre a condição sociodemográfica e socioeconómica dos(as) jovens decidi construir um inquérito¹⁵ de forma a facilitar o processo, foi constituído por questões fechadas e com algumas questões abertas, aplicado depois da realização das entrevistas.

Foi realizado um pré-teste ao inquérito e à entrevista a serem aplicados aos e às jovens que finalizaram o projeto BAP. O pré-teste foi feito a jovens que nada tinham a ver o com o projeto, de forma a compreender se as questões eram compreensíveis.

A entrevista 1 foi realizada no dia 22 de maio de 2015, na OMT, mais precisamente na Tabacaria, local cedido pelo *Teatrão*. O espaço foi proposto por mim, por ser um espaço calmo, reservado e acolhedor da OMT. O dia e a hora foi proposto pelo(a) entrevistado(a). Este(a) mostrou-se à vontade embora já não se recordasse bem de algumas atividades. A entrevista teve a duração de cerca de 1h30m.

A entrevista 2 foi realizada no dia 24 de maio de 2015. Devido ao facto da entrevistada não residir em Coimbra e ter referido que não lhe dava muito jeito encontrar-se comigo pessoalmente em Lisboa, propôs que conversássemos no seu dia de folga via Skype. O(a) entrevistado(a) estava à vontade, já não se recordava bem de algumas atividades, e considerou algumas perguntas complicadas, o que foi torneado com uma reformulação das mesmas. A entrevista teve a duração de cerca de 1h30m.

Entrevista 3 decorreu no dia 26 de maio de 2015, na OMT, na Tabacaria. O local foi proposto por mim por ser de fácil acesso e por ser um sítio calmo, reservado e acolhedor, já o dia e hora foi proposto pelo(a) entrevistado(a). O(a) jovem estava tímido(a), não desenvolveu muito os assuntos, de modo que tive de fazer mais perguntas para obter mais informações. A entrevista durou cerca de 1h.

¹⁵ Ver apêndice IV – Inquérito aos(ás) jovens participantes no projeto BAP.

No dia 26 de maio de 2015 realizei a entrevista 4 por via Skype, devido ao facto de o(a) entrevistada não residir em Coimbra e ter optado por esta via em vez entrevista presencial. Não estava à vontade, percebeu as questões mas não desenvolveu muito os assuntos. A entrevista teve a duração de cerca de 1h.

A entrevista 5 decorreu numa sala da Escola Superior de Ciências da Educação no dia 29 de maio de 2015. Falou sem constrangimentos, estava à vontade mas referiu que já tinha passado muito tempo e que já não se lembrava bem de algumas das atividades. Teve a duração de cerca de 1h30m.

Por último, a entrevista 6 foi realizada no dia 24 de junho de 2015 via Skype devido ao facto de o(a) entrevistado(a) se encontrar a viver fora do país. Estava à vontade, percebeu todas as questões que lhe coloquei e referiu que já não tinha as recordações muito claras sobre algumas atividades.

No meu diário de bordo registei os contextos e os comportamentos dos(as) entrevistados(as), registando os sinais de embaraço, de ansiedade, a posição corporal, os olhares, entre outros aspetos que considerei relevantes, após o final de cada entrevista. Além disso, anotei também aspetos que considerava relevantes em cada ida à OMT. Segundo Bogdan e Bicklen (*apud* Coutinho, 2013: 341) o diário de bordo consiste num relato escrito sobre o que o(a) investigador(a) ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha de dados e sobre a sua reflexão sobre os dados recolhidos.

Os documentos, fornecidos pelo *Teatrão*, serviram de aproximação ao terreno, para perceber efetivamente o projeto e as atividades desenvolvidas, construir as entrevistas efetuadas, construir a TMS do projeto e para complementar evidências das entrevistas efetuadas. Nem sempre os documentos retratam a realidade, tal como certas informações das entrevistas, pelo qual tornou-se útil para clarificar informações cedidas por ambos os métodos. Como aponta Martins:

Para a condução de um Estudo de Caso a realização de pesquisa documental é necessária para o melhor entendimento do caso e também para corroborar evidências coletadas por outros instrumentos e outras fontes, possibilitando a confiabilidade de achados através de triangulações de dados e resultados (Martins, 2006: 46).

Foram analisados relatórios de atividades, documento inicial sobre o projeto enviado a financiamentos, cronogramas de atividades, recortes de jornais, vídeos promocionais ao

projeto, vídeo do espetáculo final realizado pelos(as) jovens em outubro e fotografias de algumas atividades do projeto.

Com as entrevistas à Dra. Cláudia Pato Carvalho e à Dra. Isabel Craveiro, com a consulta dos documentos sobre o projeto e com a consulta do *site* do *Teatrão*, procedeu-se à caracterização da companhia de teatro.

2.6. Procedimentos de tratamento e análise de dados

Relativamente à forma como se analisaram os dados recolhidos, as entrevistas foram gravadas mediante autorização prévia dos entrevistados e das entrevistadas, transcritas e objeto de análise de conteúdo. Os inquéritos foram, também, objeto de análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é utilizada para analisar dados que se encontrem em forma de texto escrito, de forma a identificar e quantificar a ocorrência de temas, frases e palavras consideradas “chave” para uma comparação e contabilização dos resultados. Como Eisman aponta “[...] a análise de conteúdo, envolve sempre três dimensões básicas: a *teorização* (categorização), *seleção* (codificação) e *análise* (redução de dados)” (Eisman, 1998 *apud* Coutinho, 2013: 216-217).

Os procedimentos utilizados para o tratamento dos dados recolhidos são do tipo qualitativo. Para as entrevistas e os inquéritos foi feita uma análise de conteúdo através da categorização das mesmas por palavras-chave. Assim, foram criados códigos que refletissem o conteúdo das entrevistas e dos inquéritos, de forma a organizar ideias e conceitos. Este processo foi feito através da elaboração de um quadro com as categorias, que me permitiu uma leitura longitudinal e transversal (Coutinho, 2013).

Quadro 2 - Categorias de análise de conteúdo.

Conceito	Dimensão	Categorias
Cidadania Cultural	Cidadania percebida	Conhecimento sobre direitos e deveres sociais, políticos, económicos e culturais antes e depois do projeto; Reflexão e questionamento sobre as ações e o seu papel na sociedade; Consciência política, social e cultural; Importância atribuída à organização promotora e acolhedora do projeto; Importância atribuída à cultura.
	Cidadania ativa	Ações cívicas.
Exclusão Social	Social	Nível de escolaridade; Ocupação principal; Situação profissional; Valor do rendimento mensal; Origem do rendimento mensal.
	Cultural	Práticas culturais; Tipo de habitação; Localização da habitação; Nº do agregado doméstico; Grau de parentesco ou tipo de relação com o agregado doméstico.
	Origem social	Escolaridade do pai e da mãe; Profissão do pai e da mãe.
Teoria	Dimensão	Categorias
Teoria da Mudança Social	Problema Social	Problemas sociais identificados; Causas dos problemas identificados; Efeitos dos problemas identificados; Causas alvo de intervenção.

	Objetivos	Objetivos imediatos; Objetivos a médio prazo; Objetivos a longo prazo.
	Estratégias	Atividades implementadas para alcançar os objetivos esperados; Regras de funcionamento e de relacionamento estabelecidas nas formações; Metodologia de trabalho do projeto.
	Recursos	Recursos financeiros e humanos; Capitalização de recursos da organização; Capacidades que tiveram de ser desenvolvidas junto dos recursos humanos envolvidos no projeto.
	Parcerias	Parcerias efetuadas; Recursos advindos das parcerias; Relação dos parceiros com o projeto.
	Avaliações	Métodos de avaliação utilizados; Indicadores de avaliação utilizados.
	Integração dos(as) jovens no projeto	Tomada de conhecimento sobre o projeto; Motivação para a entrada no projeto; Conhecimento sobre os objetivos do projeto; Relação com as regras estabelecidas nas formações; Dia-a-dia antes e depois da entrada no projeto; Relação da família com o projeto; Relação dos(as) amigos(as) com o projeto; Fatores para a desistência de jovens; Fatores para a não desistência de jovens.
	Resultados	Modo de vida (como se vive, trabalha e se ocupa os tempos de lazer); Modo de ser e de estar com as outras pessoas; Relação com a comunidade (ações cívicas na comunidade);

		<p>Consciência política, social e cultural (olhar crítico sobre a sociedade, modo de pensar o seu papel na sociedade, ações cívicas);</p> <p>Relacionamento com a cidade;</p> <p>Impacto no meio escolar;</p> <p>Projetos de vida;</p> <p>Forma de lidar com os problemas e obstáculos;</p> <p>Impacto do projeto na organização e nos seus projetos futuros.</p>
--	--	---

Conclusão

Este capítulo teve como finalidade articular os capítulos de enquadramento teórico com o capítulo empírico, onde serão explorados os conceitos e teorias acima descritas a partir da utilização do método estudo de caso, recorrendo a fontes de informação diversificadas, como as entrevistas semiestruturadas, os inquéritos, o diário de campo e a consulta e respetiva análise de documentos institucionais. Pretende-se assim, compreender em que medida a TMS, da intervenção social pela arte, fomenta processos de mudança social no sentido do aprofundamento da cidadania e na integração social.

Capítulo III – Análise Empírica

O presente capítulo está estruturado em três momentos. Na primeira secção, caracteriza-se o *Teatrão*, entidade promotora do projeto BAP. Na segunda, será apresentada a TMS do BAP. Já na terceira parte será apresentado o impacto do projeto no grupo-alvo. Abordar-se-á o envolvimento e o impacto do projeto junto do seu grupo-alvo, incluindo o modo como foi feita a integração do grupo no projeto e as motivações dos(as) jovens para a sua entrada no mesmo; os motivos apontados para as desistências de jovens ao longo da duração do projeto; a relação dos(as) entrevistados(as) com as regras estabelecidas nas formações de teatro, música e dança; as mudanças no modo de ser e de estar com as outras pessoas; nas diferenças culturais e étnicas; na capacidade crítica e na participação cívica; no meio escolar e, na ligação ao espaço urbano da cidade de Coimbra. Será ainda abordada a relação da família e dos(as) amigos(as) dos(as) jovens com o projeto, serão apresentadas opiniões dos(as) jovens entrevistados(as) sobre a importância do *Teatrão* na cidade de Coimbra e sobre a importância da cultura. Por fim, na quarta secção do capítulo, serão apresentadas limitações à TMS do projeto BAP.

3.1. Contextualização da companhia de teatro o *Teatrão*

O teatro é importante para provocar modificações ou despertar resultados sociopolíticos, não é capaz de agir diretamente no processo de transformação social, por essa razão age diretamente sobre as pessoas, agentes da construção da vida social (Peixoto, 1983: 13). O espaço de representação, seja ele qual for, estabelece, ao nível da razão e da emoção, uma reflexão e um diálogo com a plateia, seja qual for o espaço dos(as) espectadores(as). A função social do teatro tem sido, muitas vezes, redefinida porque o que se transforma na vida social dos indivíduos é que determina as modificações nas conceções filosóficas e nas representações artísticas (*idem, ibidem*). O teatro, enquanto prática artística, tem a possibilidade de fomentar processos de mudança social no sentido do aprofundamento da cidadania.

A atividade do *Teatrão* faz-se em torno da ideia de que o teatro e a arte têm uma função de intervir na sociedade, de criar indivíduos ativos, capazes de questionar o mundo e de intervir sobre ele (Teatrão, 2015). Todos os espetáculos que são produzidos pela companhia têm por base uma discussão sobre alguma inquietação dos(as) artistas acerca da sociedade ou do mundo. É neste contexto, que nasce o Projeto Pedagógico, transversal a todas as atividades da companhia.

O teatro possibilita o alargamento de horizontes e mostrar o mundo de uma forma diferente. Através do espaço de representação (Peixoto, 1986), as pessoas que assistem ao espetáculo, são levados(as) a refletir sobre o que lhes é apresentado, podendo ter impacto na consciencialização das pessoas sobre a realidade onde vivem e provocar modificações ou despertar resultados sociopolíticos. É neste sentido que o *Teatrão* desenvolve o seu trabalho, tendo por isso, um papel social importante na fomentação da mudança social.

Em 1993, Manuel Guerra era o responsável pela programação de teatro para a infância de “Coimbra Capital do Teatro 1992”, lançando-se no desafio de criar uma companhia profissional de teatro para a infância, em Coimbra. No mesmo ano, através da Vereadora da Cultura, Teresa Portugal, acordou-se com a Câmara Municipal de Coimbra (CMC) a construção da OMT. Entre 1994 e 2003, o *Teatrão* apresentou os seus espetáculos no Auditório do Instituto Português da Juventude e no Cine - Teatro do Colégio S. Teotónio e funcionou administrativamente em salas cedidas pela Associação Recreativa de Coimbra Artística, mais tarde, pelo Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra e ainda se instalou num escritório do Centro Comercial Golden (Teatrão, 2015).

Em 2002, o *Teatrão* passou a usar um escritório, a sala de ensaios e a Sala Polivalente da OMT. Com esta possibilidade Manuel Guerra concebeu as classes de teatro. Em 2008 é assinado o protocolo com a Câmara Municipal de Coimbra, segundo o qual o *Teatrão* é responsável pela gestão, administração e pela programação cultural da OMT, constituída por duas salas de espetáculo, a Sala Grande com 160 lugares e a Tabacaria com 70 lugares, uma sala polivalente (a Antecâmara), uma sala de ensaios, uma carpintaria, duas salas de escritório, uma sala de adereços e figurinos (Teatrão, 2015).

A atividade da companhia passa hoje pela criação de espetáculos de teatro próprios, apresentação de espetáculos de teatro, dança e música produzidos por outros(as) artistas e, a formação em teatro e expressão dramática. Estas três facetas da companhia centram-se sempre no levantamento de questões que consideram urgentes: “[...] a construção de

referências, o diálogo com o imaginário, a fronteira entre realidade e ficção e a potência criativa do conflito tradição/inação, são exemplos de temas que, articulados entre si, nos conduzem a propor uma discussão maior, a do mundo em que vivemos hoje” (Teatrão, 2015).

A programação cultural da OMT integra espetáculos de teatro, dança e concertos para vários públicos. Relativamente aos espetáculos de teatro, são apresentadas produções do *Teatrão*, dos seus projetos de intervenção social pela arte e das classes de teatro, inclusive os espetáculos que são apresentados na Culturgest no âmbito do projeto Palcos Novos Palavras Novas (PANOS)¹⁶, Coproduções com a Escola Superior de Educação de Coimbra¹⁷ e espetáculos de outras companhias.

O Projeto Pedagógico engloba classes de teatro a crianças, jovens e adultos(as) e *workshops*, como por exemplo: “Luz de Palco”, “Fotografia de Cena” e “Férias de Verão”.¹⁸ Em Coimbra, é a única companhia de teatro que oferece formação, em teatro, a crianças, jovens e adultos.

Em Coimbra é a única companhia com esse perfil, não existe formação teatral para crianças e jovens em Coimbra sem ser a que é dada aqui no *Teatrão*. Existem outras pontuais, como workshops, mas estamos a falar de um trabalho continuado. Craveiro, Isabel (2015) Coimbra: 14 de maio

Os projetos de intervenção social da companhia fazem parte do Projeto Pedagógico, nomeadamente o BAP, que contou com dois ciclos de formação, o primeiro mais dirigido a jovens de bairros sociais e o segundo a filhos e filhas de emigrantes e, o projeto CBR: Linhas Art Lab, uma segunda fase de formação do BAP e que evoluiu diretamente deste, dirigido a jovens adolescentes com um percurso já iniciado na atividade artística. Este último projeto partiu do consórcio entre quatro associações culturais da cidade de Coimbra: o *Teatrão*, o Jazz ao Centro Clube, o Círculo de Artes Plásticas de Coimbra e a Casa da Esquina. O consórcio teve como objetivo fomentar cruzamentos entre as atividades das quatro entidades e, através da cooperação, articulação e trocas artísticas, oferecer ao público de Coimbra um

¹⁶ PANOS (palcos novos palavras novas) é um projeto da Culturgest que alia o teatro juvenil/escolar às novas dramaturgias, inspirando-se no programa *Connections* do Teatro Nacional de Londres (Teatrão, 2015).

¹⁷ A ESEC tem parceria com o *Teatrão*. As co-produções integram alunos(as) do terceiro ano do curso de Teatro e Educação que, realizam o seu Projeto de Estágio no *Teatrão*.

¹⁸ O Workshop “Férias de Verão” teve a duração de quatro dias e foi dirigido a jovens dos 6 aos 18 anos. Consistiu em visitas a bairros da cidade de Coimbra, promovidas pelos próprios habitantes, numa descoberta de pessoas, da arquitetura, da arte urbana, da música e do comércio local (Teatrão, 2015).

novo espaço de criação, fruição e experimentação das artes. Um projeto com a duração de três anos que no seu final pretendia que os(as) jovens tivessem a capacidade de conceber, implementar e avaliar um projeto artístico comunitário que estimulasse a participação de diversos agentes culturais, numa lógica de parceria (Teatrão, 2015). O projeto é um seguimento do trabalho desenvolvido no BAP e surge com a necessidade de dar continuidade ao trabalho que os(as) jovens desenvolveram, no referido projeto, e nas classes de teatro.

Além da programação tem duas vertentes: a criação artística e a formação, sendo nesta vertente que se insere o projeto Bando À Parte, há uma ligação entre as duas vertentes. Desde 2002 que o *Teatrão* tem classes de teatro, foi deste essa data que se iniciou o projeto pedagógico, foi tendo outros projetos além das classes de teatro. Como seja o projeto Bando À Parte [...] temos o projeto CBR: Linhas Art Lab [...] que é também um projeto de formação que veio no seguimento do projeto Bando À Parte e é um segundo ciclo de formação. Achámos que os miúdos que saíam do Bando À Parte, como outros das classes de teatro, tinham necessidade de dar continuidade ao seu trabalho daí surgir este projeto. Carvalho, Cláudia (2015) Coimbra: 4 de maio

O Projeto Pedagógico compreende ainda atividades como o Fórum Teatrão e o Condomínio Vale das Flores. O Fórum Teatrão é uma iniciativa de debates e conversas sobre as produções da companhia ou sobre a política cultural da cidade de Coimbra. A iniciativa dá voz aos cidadãos e às cidadãs para que possam levantar questões, apontar caminhos e participar no desenvolvimento cultural da sua comunidade. Conta com o apoio do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. Com a iniciativa Condomínio Vale das Flores o *Teatrão* tenta criar laços com os(as) vizinhos(as) urbanos(as) da OMT, que estes e estas compreendam o que é e para que serve o espaço. Segundo a Dra. Isabel Craveiro, as pessoas estão hoje desabitadas de discutir e decidir em conjunto e estão mais individualizadas.

Em 2014, ano em que celebrou vinte anos de atividade, o *Teatrão* agiu sobre as inquietações e reflexões internas da estrutura da equipa, nomeadamente, sobre o papel das novas gerações, a criação artística de acordo com a idade e o tempo - espaço, sobre o diálogo com a cidade de Coimbra e a região. Desta forma, a companhia criou a Plataforma T2, uma incubadora para jovens licenciados(as) e profissionais em teatro com projetos a realizar (Teatrão, 2015). A iniciativa suportou um projeto durante um ano, disponibilizando a OMT para apresentação pública dos espetáculos, impulsionando a digressão pelo país, disponibilizando verbas, auxiliando e acompanhando a criação e produção dos espetáculos. A Plataforma pretende contribuir para a projeção nacional e internacional de jovens

criadores(as) portuguesas(as), para a criação de emprego e para o aparecimento de novos olhares e de estéticas alternativas (Teatrão, 2015).

O *Teatrão* tem também desenvolvido projetos artísticos conjuntos com grupos de teatro amador e outros grupos artísticos a nível nacional e internacional, com vocação de trabalho artístico integrante de uma vertente comunitária e pedagógica. Um exemplo desse trabalho é a CLASSE T, o grupo de teatro amador do *Teatrão*, surgido do encontro de alunos e alunas das Classes de Teatro para Adultos da companhia. O grupo, constituído por onze, pessoas é acolhido pela instituição (Teatrão, 2015).

Em setembro de 2015, o *Teatrão* alarga a sua intervenção a um Serviço Educativo do Baixo Mondego em articulação com o meio escolar e o tecido teatral amador dos concelhos de Coimbra, Condeixa-a-Nova, Montemor, Soure, Cantanhede e Mira, com consultadoria da Fundação Calouste Gulbenkian. Este alargamento e reformulação do serviço educativo parte da consideração de que o Baixo Mondego é um território muito assimétrico no que diz respeito à forma como as populações têm acesso à cultura, procurando desta forma potenciar a oferta e os públicos das atividades culturais, exponenciar a circulação de públicos, fazendo também uma partilha de práticas e metodologias. O programa vai abranger áreas artísticas como o teatro, a dança e a música.

Todo o trabalho desenvolvido pelo *Teatrão* é uma tentativa de aproximação às pessoas, a diferentes públicos, por essa razão, o Projeto Pedagógico e a programação estão fortemente ligados. Inclusive as estratégias de divulgação são uma tentativa de aproximação, como é o exemplo do almanaque, o último formato da programação que a companhia distribuiu. O almanaque, para além da programação da OMT, continha programação e contactos de outras organizações culturais de Coimbra, um calendário, sugestões de passeios por locais da cidade, receitas e palavras cruzadas. Um formato mais informal, com uma linguagem, também ela informal.

[...] todo o trabalho do *Teatrão* tem sido de aproximação com as pessoas, com as comunidades. Acabámos de lançar um novo formato da programação, o almanaque, que também tem de ver com esse esforço de encontrar outras estratégias de ligação com pessoas que não são as comuns, as mais óbvias. Ou seja [...] é transversal às atividades, à criação artística, à comunicação, à divulgação do projeto. Craveiro, Isabel (2015) Coimbra: 14 de maio

As produções e o Projeto Pedagógico do *Teatrão*, refletem uma crítica social, uma tentativa de tornar a unir as pessoas, tornando a OMT um local de encontro, de debate entre

as pessoas, de provocação de pensamento e de discussão sobre o que é o bem comum, com vista à mudança social. O objetivo da crítica social, segundo Bauman (2000) é a emancipação, para que tal aconteça, os indivíduos têm de recuperar as suas habilidades enquanto cidadãos e cidadãs, têm de se unir. A função social do *Teatrão* enquadra-se no que o autor refere, para além de que o incentivo na criação de laços comunitários, contribui para a construção de um sentido de pertença na comunidade (Eberly, 1998 *apud* Carvalho, 2010).

Os desafios do *Teatrão* prendem-se com a inovação artística, com estratégias de divulgação, com a visibilidade, pela proximidade com as pessoas, pela capacidade de envolver o público naquilo que é o projeto e, pelo financiamento de forma a garantir a sustentabilidade e a continuação do próprio projeto, tendo de encontrar mecenas e financiadores(as) para os objetivos a que se propõe.

O principal desafio tem que ver com a sustentabilidade financeira do projeto. Nos tempos que correm é um desafio, porque é uma estrutura com muitas pessoas, porque também tem muito trabalho. E a questão da inovação artística constante, porque o *Teatrão* sempre tentou inovar do ponto de vista artístico, sempre tentou pisar caminhos que não são os mais óbvios, ou seja, não jogar muito pelo seguro, isso também é um desafio constante. Carvalho, Cláudia (2015) Coimbra: 4 de maio

Precisamos de encontrar estratégias de divulgação, porque hoje em dia o marketing é importante para que o trabalho seja reconhecido. Os desafios passam pela visibilidade, pela proximidade com as pessoas, pela capacidade de envolver o poder público naquilo que é o projeto. Craveiro, Isabel (2015) Coimbra: 14 de maio

Para a concretização da programação a companhia conta com receitas próprias e com apoios estatais, nomeadamente da DGArtes e da CMC e outros apoios como a Fundação Calouste Gulbenkian e o programa Juventude em Ação e com parceiros na troca de serviços. Nos últimos anos a companhia tem recebido menos apoios, com impacto na sua estrutura.

Até agora tínhamos o apoio da Direção Geral das Artes, soubemos que no dia 1 uma das candidaturas não vingou, temos outras candidaturas. A DGArtes e a CMC foram apoios estruturais, por outro lado temos tido outros apoios como a Fundação Gulbenkian, Programa Juventude em Ação e que agora se chama ERASMUS +, temos também agora uma candidatura aos fundos 20/20. Tivemos o apoio da DGArtes para a internacionalização. Trabalhamos com estruturas da cidade em que à uma permuta de serviços. Tentamos diversificar muito as fontes de financiamento mas não somos totalmente apoiados pelo Estado e geramos uma receita considerável. O *Teatrão* a quando da entrada deste governo um corte de 30 e tal por cento do orçamento. Temos tentado resolver isso, no impacto que tem na estrutura. Até hoje tem desequilibrado a estrutura. As previsões não são boas. Craveiro, Isabel (2015) Coimbra: 14 de maio

No início do mês de junho, a companhia ficou sem o apoio indireto na modalidade de acordo tripartido e sem o apoio direto bienal 2015-2016 da Direção Geral das Artes, um corte orçamental de cerca de 100 mil euros, essenciais à manutenção da mesma. No jornal *Diário das Beiras*, do dia 3-6-2015, numa conferência de Imprensa, a Dra. Isabel Craveiro destacou que a verba a distribuir através dos concursos da DGArtes é cada vez menor, dando a título de exemplo o decréscimo de apoios, relativamente a este ano, que passou de 400 mil euros para 200 mil euros, com o máximo de atribuição por projeto de 150 mil euros.

Quanto à organização da equipa de trabalho da companhia, encontra-se com sete pessoas assalariadas, três em regime de estágio do Instituto de Emprego e Formação Profissional e oito voluntárias. Os atores e as atrizes também são professores(as) e desempenham um papel na administração da estrutura, conforme a formação de cada um e cada uma.

A OMT é um espaço não convencional. A Sala Grande não tem palco, a plateia é transportável e é mudada consoante os espetáculos. A Tabacaria, com um pequeno palco, serviço de bar, onde a decoração foi trabalhada através de doações. Muitos dos objetos têm um toque de transformação manual através de materiais recicláveis, como são o exemplo das almofadas das cadeiras, feitas de vários tecidos juntos. Duas das paredes repletem-se de cartazes da programação da companhia. Um local acolhedor e diferente dos espaços convencionais - por causa do toque de transformação.

A companhia tem feito cada vez mais espetáculos de rua, como são exemplo espetáculos no jardim da OMT e em mosteiros. Privilegia a proximidade e a discussão com o público, uma relação estética com o público diferente daquela que é a formal, há de haver sempre uma discussão de fundo que influencia o resultado, contribuindo para que a programação seja pensada de acordo com uma maneira de estar com a cidade. Por outro lado, tem que ver também com o que Bernard Dort (1997 *apud* Peixoto, 1983: 18) já afirmou, de que hoje não existe um único público, aquele público burguês, mas sim vários, daí a companhia trabalhar para a aproximação de diferentes públicos, sendo as atuações em espaços não convencionais, um exemplo desse trabalho. Correia menciona que o teatro, atualmente, tem vindo a realizar-se muitas vezes em espaços não convencionais (Correia, 2003: 55).

Terrenos Baldios, um espetáculo produzido pela companhia, antes da estreia teve um laboratório artístico para envolver o público no espetáculo. A entrada foi gratuita e

decorreram seis sessões. A discussão de fundo teve que ver com a relatividade do tempo, com a proximidade e a distância com o(a) outro(a), pela sociedade de consumo nos agarrar pelo espaço-tempo em que vivemos e pelas imagens que perseguimos. O espetáculo foi diferente, as pessoas sentavam-se no chão, entre o cenário e participavam no espetáculo. Era-lhes dada uma voz. Para além da temporada, foram programadas datas para as escolas, e uma conversa com o público intitulada “Ditadura do Tempo”.

O espetáculo *Três Irmãs (Making of)*, uma produção da companhia, antes da sua estreia ao público teve quatro atos e uma conversa com o público. O primeiro ato, decorreu no Instituto de Emprego e Formação Profissional, o segundo no Museu do Mosteiro de Santa Clara-a-Velha, o terceiro apresentado na Manutenção Militar e o quarto no jardim da OMT, seguindo-se um jantar a preço simbólico. A entrada para os espetáculos foi livre. A construção dramatúrgica partiu de um texto de Tchekhov, tendo como objetivo uma reflexão sobre a sociedade portuguesa, acerca do tempo presente no país, do lugar que a sociedade ocupa neste período em que também se sentem mudanças.

Os projetos BAP e CBR: Linhas Art Lab são uma outra forma de aproximação com públicos mais específicos e que normalmente não têm hábitos culturais. Segundo Isabel Craveiro estes projetos são sobretudo uma “escola informal, um complemento áquilo que não há na escola”. Segundo a Dra. Cláudia Pato Carvalho, a atividade cultural não faz parte da vida das pessoas e não é considerada importante, porém a companhia defende que a atividade artística é importante na formação das crianças e dos jovens e que deveria existir essa formação na escola. Desta forma, o *Teatrão* “[...] oferece essa possibilidade num outro espaço, porque achamos que isso é necessário e importante para que as pessoas tenham uma formação mais estruturada” Carvalho, Cláudia (2015) Coimbra: 4 de maio.

O trabalho pedagógico desenvolvido pelo *Teatrão*, ao nível dos projetos de intervenção social, oferece a oportunidade a jovens em situações mais vulneráveis na sociedade de poderem ter formação em teatro, música e dança. Insere-se no que Bourdieu (2006) identifica como defensores de uma cultura e de uma relação com a cultura menos subordinadas a aprendizagens e competências específicas nas áreas artísticas e culturais oferecidas pela escola.

Em suma, o *Teatrão* é uma OTS porque está organizada formalmente, é privada, não distribui lucros aos(às) proprietários(as) ou aos(às) administradores(as) da organização e porque envolve participação voluntária em atividades que desenvolve (Salomon *et al.*,

2004: 3). É uma organização do campo cultural, que desenvolve um trabalho orientado para a intervenção e mudança sociais.

Denota-se que o *Teatrão*, enquanto agente cultural, vem redesenhando estratégias de obtenção de recursos e de mobilização de públicos de forma a sustentar e a legitimar a sua atividade. As estratégias de obtenção de recursos passam pelo trabalho em parceria e, pela submissão de candidaturas de projetos a programas de desenvolvimento cultural, como por exemplo o PARTIS e o ERASMUS+. Já as estratégias de mobilização de públicos passam pelas atividades desenvolvidas no Projeto Pedagógico, pela apresentação das suas criações em espaços não convencionais, de atividades com um caráter gratuito e através da divulgação informal do seu trabalho.

O trabalho que a companhia de teatro desenvolve com a comunidade, é inovador. É um trabalho orientado para a intervenção social e para a mudança social, que parte da arte e da cultura como uma forma de cidadania e de integração social, aproximando a arte à comunidade e envolvendo grupos socialmente excluídos. Os debates e as conversas realizados dão voz aos cidadãos e às cidadãs para que possam levantar questões, apontar caminhos e participar no desenvolvimento cultural da comunidade. A companhia torna a OMT um local de encontro, de debate entre as pessoas e de provocação do pensamento e discussão sobre o que é o bem comum, com vista à mudança social. O conteúdo das peças teatrais que são produzidas pelo *Teatrão*, a programação, a escolha dos temas para as temporadas e a própria estrutura da organização são voltados para a “consciencialização” cívica. As atividades desenvolvidas têm sempre que ver com uma educação cultural, com momentos de educação cívica, de promoção da arte e da cultura de aproximação da arte com a comunidade.

O principal objetivo da atividade do *Teatrão* é a criação artística e todo o resto emana daí, inclusive o Projeto Pedagógico. Ele alimenta e é alimentado pela criação artística. A companhia de teatro não é uma organização da área social, sendo por isso importante contextualizar a sua intervenção e compreender se fomentou e comportou processos de mudança, nos e nas jovens que nele participaram.

3.2. Teoria da mudança social do projeto BAP

Tendo em conta a visão da *Internacional Network on Philantropy's Theory of Change Development Tool* (Nichols e Marckinnon, 2014: 8) desenhei a teoria da mudança a partir da perspetiva *avaliativa ou formativa* (James, 2011) numa ótica prospetiva, ou seja, projetando a teoria da mudança do projeto BAP desde o seu início.¹⁹

O projeto identificou problemas sociais bem como as suas causas, através do Diagnóstico Social efetuado pela Rede Social de Coimbra²⁰, no que respeita à população juvenil em risco ou em situação de exclusão social. Identificou-se também as necessidades prioritárias, identificadas no tecido económico, social e cultura do concelho de Coimbra.

Um dos problemas reconhecidos, o absentismo e abandono escolar, identificado no Diagnóstico Social da Rede Social, tem como causas a desvalorização por parte das famílias da importância de um percurso escolar personalizado; com o desinvestimento da comunidade educativa nos alunos e nas alunas mais problemáticos(as) e com as estratégias educativas desadequadas para alunos(as) com baixos níveis de motivação e elevados riscos de exclusão social. Como efeitos identificaram-se os atrasos e deficiências na formação, assim como comportamentos de risco e de carácter marginal. Evidenciou-se uma carência estrutural, de respostas institucionais a nível ocupacional e formativo, na sua vertente não formal no concelho de Coimbra, tendo a Rede Social assumido a necessidade da existência de programas de desenvolvimento de competências dirigida em particular aos e às jovens (Relatório Intercalar de Atividades, novembro de 2010).

Outro problema nomeado nos documentos do projeto, identificado pelo Diagnóstico Social efetuado pela Rede Social, diz respeito ao aumento do desemprego nas faixas etárias mais jovens, decorrente do abandono escolar, falta de qualificação e falta de aposta das empresas nos(as) jovens. Como consequências foram apontadas o risco de delinquência e exclusão social, a pobreza, a precariedade de vida, relacionada com o possível

¹⁹ Ver apêndice VI – Representação da Teoria da Mudança do projeto BAP.

²⁰ A Rede Social de Coimbra é um fórum de articulação e congregação de esforços baseado na adesão livre por parte das autarquias e das entidades privadas sem fins lucrativos ou públicas com vista a resolver ou atenuar a pobreza e a exclusão social e a promover o desenvolvimento social. Propõe-se que em cada comunidade se criem parcerias entre entidades públicas e privadas com intervenção nos mesmos territórios para a consensualização dos objetivos e na concertação das ações desenvolvidas pelos diferentes agentes locais (Câmara Municipal de Coimbra, 2015).

enfraquecimento da força de trabalho e a migração, ou mesmo emigração (Relatório Intercalar de Atividades, novembro de 2010).

O projeto BAP pretendeu desenvolver estratégias de intervenção junto de jovens entre os 15 e os 18 anos em situação ou risco de exclusão social, de zonas limítrofes, em especial os Bairros Sociais. Um projeto de formação artística nas áreas da dança, música e teatro que decorreu entre maio de 2010 a outubro de 2011, na OMT, pretendendo através da atividade artística desenvolver a motivação intrínseca e a disposição criativa do indivíduo para a sua relação com o mundo, promovendo a sua capacidade como agente social, responsável pela sua ação em sociedade (Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, 2010).

Através da capacitação artística, ou seja, através da Formação Artística de Base e de Formação Artística Não-Formal e Informal, pretendia-se que os e as jovens se desenvolvessem a nível pessoal e social (Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, 2010).

O projeto BAP não tinha como objetivo formar artistas mas sim, formar pessoas com maior capacidade de pensar sobre o mundo que as rodeia e de intervir sobre ele, que têm algo a dizer e que podem fazer alguma coisa. A integração social vista desse modo. Portanto, a TMS do projeto BAP, parte do conceito de cidadania para a integração social. A integração social vista no sentido da ligação com diferentes pessoas; com a receção de informação sobre outras realidades; com o tratamento igual e com o sentimento de igualdade de oportunidades; da reflexão e da transformação, com aquilo que é possível mudar no mundo, ou seja, os(as) jovens ao sentirem que podem intervir vão sentir-se integrados(as). As práticas artísticas como uma forma de complementar a formação dos(as) jovens, de os(as) tornar mais atentos(as) e mais pensantes. A cidadania entendida neste ponto de vista.

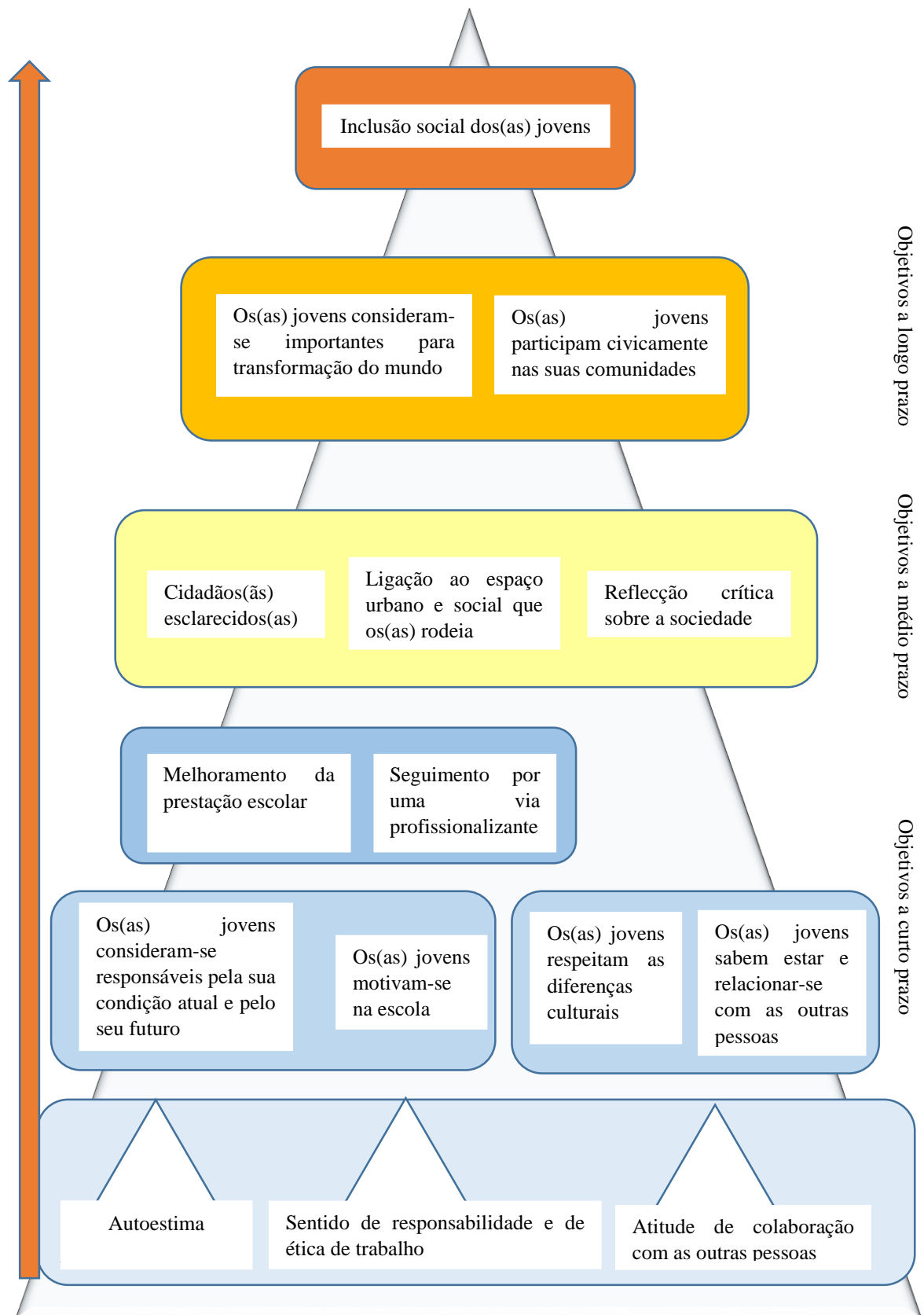
A ligação entre a atividade artística e o pensamento e aquilo que é possível mudar no mundo á tua volta para nós é um modo de integração, porque se tu sentes que podes intervir sentes-te integrada, não te vais sentir à margem ou fora. No caso do Bando À Parte isso aconteceu. Acho que isso dá uma data de capacidades e cria potencialidades para tu aplicares noutras áreas da tua vida. Carvalho, Cláudia (2015) Coimbra: 4 de maio

O projeto pretendeu ter impacto no desenvolvimento de cidadãos(ãs) esclarecidos(as) e com capacidade crítica, autónomos(as), com capacidade de ação individual e com uma

ligação profunda com o espaço urbano e social que os(as) rodeia, assim como com as suas diferenciadas pertenças culturais (Relatório Intercalar de Atividades, novembro de 2010).

Neste sentido, desenhou-se a TMS. Como resultados imediatos, pretendia-se que os(as) jovens ganhassem autoestima, responsabilidade e ética de trabalho, fazendo com que se sentissem responsáveis pela sua condição atual e pelo seu futuro, podendo ter impacto na motivação pela frequência na escola e, respetivamente no seguimento de uma via profissionalizante e na melhoria das prestações na escola. Outro objetivo era que ganhassem uma atitude de colaboração com as outras pessoas, com impacto no respeito pelas diferenças culturais e étnicas e, conseqüentemente soubessem estar e relacionar-se com as outras pessoas. A médio prazo procurava-se a criação de cidadãos(ãs) esclarecidos(as), que refletissem criticamente sobre a sociedade, com uma ligação profunda ao espaço social e urbano que os(as) rodeia. Já no longo prazo, pretendia-se que os(as) jovens se considerassem importantes para a transformação do mundo com uma atitude participativa nas comunidades onde estão inseridos(as). Através destes objetivos previa-se a inclusão social dos(as) jovens.

Quadro 3 - Objetivos da TMS do projeto BAP.



As atividades que foram desenvolvidas para alcançar estas mudanças, tiveram uma ordem de trabalhos, por fases. Na primeira, de janeiro a abril de 2010, a formação começou pelo teatro, tendo existido uma preocupação para a construção de um grupo de trabalho, o estabelecimento de regras de funcionamento e de relacionamento, em que faziam jogos que apelavam a uma dinâmica de grupo, de que é o coletivo que decide, sendo que no início da relação teatral foi efetuada a partir de indutores do quotidiano, como livros, fotografias ou objetos, de modo a permitir que os(as) jovens olhassem para as coisas de outra forma, acabando por se estabelecer relação com um texto dramático e posteriormente com as outras duas disciplinas.

No que diz respeito à organização das sessões de trabalho elas por um lado privilegiavam o início de uma relação teatral, pegamos em coisas do quotidiano das pessoas como livros, fotografias, objetos, espaços e eles vão ser os indutores do trabalho e isso permite que os miúdos vejam as coisas de outra forma. Se fizer uma aula na praça 8 de Maio a relação dos miúdos com aquele espaço vai passar a ser diferente a vida toda, vão-se sempre lembrar. Tem muito a ver com a descoberta de um novo mundo. Houve um trabalho intensivo através de indutores que tiveram também numa última fase uma relação com o texto dramático, depois houve uma 2ª fase de ligação com as outras disciplinas. Craveiro, Isabel (2015) Coimbra: 14 de maio

De 26 de março a 2 de abril de 2010, ocorreu a semana de intercâmbio *Bando À Parte: Interchanging Art Worlds* em Coimbra, com as organizações parceiras Het MUZtheater²¹ e a Associazione Amicci del Villagio²². Este contou com o apoio do Programa Juventude em Ação para sua concretização. A residência artística teve como objetivo, a descoberta de diferentes espaços da cidade (Alta, Baixa e Jardim Botânico de Coimbra) através da prática artística e da exploração que esta propicia. Tiveram mostras diárias no final de cada dia de trabalho nos diferentes espaços da cidade e no final apresentaram um trabalho que o grupo total de jovens preparou, com apresentação na sala Grande da OMT

²¹ Companhia teatral sedada no norte da Holanda, surgida em 1983. A companhia produz teatro para jovens, organiza encontros de jovens pela Europa e integra um curso de teatro de três anos dirigido a jovens em situação ou risco de exclusão social, com problemas de aprendizagem e de diferentes culturas (Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, 2010).

²² Associação sem fins lucrativos situada em Veneza e surgida em 2006, promove o conhecimento da atuação e dos direitos das crianças, dos jovens e das famílias, envolvendo a comunidade, os valores da amizade nos inter-relacionamentos das crianças e dos jovens e estimular a interação com os espaços urbanos. Desenvolveu um projeto junto de jovens com o objetivo de promover uma cidadania ativa, ouvindo as suas opiniões quando se trata de tomar decisões políticas sobre políticas de juventude (Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, 2010).

dirigido aos(ás) familiares dos(as) jovens, seus amigos e suas amigas, formadores(as), alunos(as) das Classes de Teatro do *Teatrão* e às organizações parceiras do projeto (Relatório Intercalar de Atividades, novembro de 2010).

O contacto com os miúdos de outros países foi importantíssimo. Tiveram a trabalhar uma semana na rua com expressão dramática e teatro. Trabalharam muito a autoestima deles, sentiram-se iguais, tão capazes como. Foi importante para que desenvolvessem uma atitude de pesquisa, de trabalharem com professores de outros sítios, foi importante para que a relação deles com o projeto fosse diferentes, se consolidasse. Craveiro, Isabel (2015) Coimbra: 14 de maio

Ainda na primeira fase o grupo foi integrado no espetáculo *Bela Vista*, de Lisa Mcgee, realizado no âmbito da extensão do projeto PANOS, que a classe mais experiente (com mais anos de formação das Classes de Teatro do *Teatrão*) a estava a preparar. O grupo começou por assistir a ensaios e ler o texto, acabando por ajudar na exploração e construção das cenas e do cenário do espetáculo. A discussão do espetáculo passou pela forma como o indivíduo pode ou não determinar o seu percurso, onde a protagonista Lili, reinventa a realidade a partir das histórias que escreve. A ação passava-se num bairro social, com jovens meio perdidos(as), com os(as) quais, segundo o relatório de atividades, os(as) jovens se identificaram (Relatório Intercalar de Atividades, novembro de 2010).

Na segunda fase da formação, de maio a dezembro de 2010, os(as) jovens tiveram cerca de oito horas semanais de formação artística em dança, música e teatro. Em julho o grupo apresentou o exercício de música, em outubro foi apresentada uma Aula Aberta de teatro e em novembro uma Aula Aberta de dança dirigida aos(ás) alunos(as) e professores(as) das Classes de Teatro do *Teatrão* e aos(ás) familiares e amigos(as) dos(as) jovens, como forma de aumentar os laços através de uma mostra informal de trabalho em que o público foi convidado a participar. Durante esta fase o grupo participou com uma apresentação no Seminário *Culturas Juvenis: Repensar a Cidadania a partir da Experiência Artística* e no *Workshop, O Actor Jogador*, organizado pelo conferencista Expedito Araújo, responsável pela implementação, em colaboração com a Prefeitura de São Paulo, do projeto “Núcleo Vocacional” dirigido a comunidades urbanas diferenciadas, de formação artística em teatro, música e dança (Relatório Intercalar de Atividades, março de 2011).

Durante esta fase o grupo assistiu também a espetáculos de teatro, música e dança que integravam a programação da OMT, no final dos espetáculos o grupo teve contacto com os(as) artistas e nas aulas seguintes havia uma discussão, em que os(as) jovens tinham de

dar a sua opinião sobre o que viram, tendo em atenção aspetos técnicos (Relatório Intercalar de Atividades, março de 2011).

De janeiro a outubro de 2011, decorreu a última fase do projeto em que os e as jovens tinham de implementar os Projetos de Sociedade dentro de uma das áreas de formação que culminou na apresentação do Exercício Final “40°11’N 8°24’W”, nos dias 13,14,15 de outubro de 2011 na Sala Grande da OMT. Cada jovem teve um tutor ou uma tutora, dentro da área artística que pretendia trabalhar, inicialmente fez-se um trabalho de *brainstorming* à volta de imagens e de textos, selecionados pelos(as) formadores(as) e coordenadoras do projeto tendo como objetivo a criação de um conceito base, que serviu como ponto de partida para a construção de uma pergunta de partida para cada um(a) individualmente. Cada jovem teve um diário de bordo individual, em que após as sessões completava com reflexões, perguntas, informações adicionais e notas para trabalhar em casa, contribuindo para a construção dos Projetos de Sociedade (Relatório Final de Atividades, outubro de 2011).

Ainda no mês de setembro, realizou-se em Coimbra o Laboratório Artístico Internacional - *LAI - International Arts Laboratory*) - em parceria com o MUZtheater e a Associazione Marchigiana Attività Teatrali, realizado com o apoio do Programa Juventude em Ação. O intercâmbio ofereceu um espaço para o grupo de jovens do BAP partilharem com jovens da Itália e da Holanda os seus Projetos Artísticos de Sociedade e trabalharem em conjunto na criação artística a eles associada. A intenção foi a partilha de experiências, metodologias e abordagens no trabalho com os Projetos Artísticos de Sociedade (Relatório Final de Atividades, outubro de 2011).

Apontadas as pré-condições necessárias para alcançar o resultado a longo prazo, é necessário, agora, perceber-se porque é que as atividades culturais e artísticas realizadas se pensaram como fundamentais para o alcance do impacto desejado do projeto. No documento enviado aos(ás) parceiros(as) em que consta o desenho do projeto, denominado Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, são apontadas as seguintes razões:

Em primeiro lugar, é de relevar o facto de qualquer atividade cultural e artística em particular possuir um valor intrínseco em si mesma, uma vez que desencadeia valências essenciais de qualquer ser humano, aptas a serem desenvolvidas pelas ferramentas do ensino artístico e de um contacto continuado com a experiência criativa. Antes de iniciar qualquer discussão sobre a questão da atividade cultural e artística, torna-se indispensável refletir sobre o valor inalienável da criatividade como ferramenta intrínseca de desenvolvimento individual, nas suas vertentes psíquica, intelectual, física e relacional. Para uma valorização efetiva e com consequências positivas a médio e longo prazo, torna-se necessário promover o valor intrínseco da criatividade artística como fator insubstituível da construção da personalidade de qualquer indivíduo. A dinâmica artística envolve um processo

criativo com as suas especificidades próprias, potenciador de investidas inovadoras para a sobrevivência do indivíduo em sociedade (Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, 2010).

São também apontados benefícios do processo criativo da prática artística. É apontado que pode ajudar o indivíduo a pensar de uma forma inovadora sobre o seu papel como agente de mudança social, porque, a prática artística integra um processo de desenvolvimento de “motivação intrínseca”, com impactos visíveis na relação do indivíduo com o mundo e na motivação extrínseca para lidar com uma panóplia diversa de questões sociais; o indivíduo que experiêcia uma atividade artística tem mais propensão para desenvolver uma cidadania ativa encarando-se como responsável pela sua própria condição presente (Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, 2010).

O processo artístico reconhece que o caminho para a produção de conhecimento terá que ser percorrido através do desenvolvimento da subjetividade individual e de uma atitude crítica em relação a esse mesmo conhecimento. As artes em geral produzem estruturas de sentido de carácter simbólico, gerando produção criativa e soluções imaginativas para a resolução de problemas sociais. Aliás, a atividade simbólica assume-se como uma ferramenta essencial quando se fala do impacto das artes no desenvolvimento individual e relacional, no contexto social das comunidades. O desenvolvimento humano, assim como a sua sobrevivência, depende da criação de significado simbólico para conceber sentido ao mundo que o(a) rodeia (Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, 2010).

A atividade artística espontânea e original, como aquela que é desenvolvida através da atividade artística comunitária explora uma disposição intrínseca do ser humano e o seu impulso imediato para a atividade artística, oferecendo a possibilidade de mediar entre distintas províncias de sentido, proporcionando escape às convenções sociais quotidianas e à organização sistémica tradicional, e possibilitando o desenvolvimento de novas estruturas mentais para pensar o mundo. O espaço social criado pela atividade artística oferece condições únicas para a criação de redes de partilha inter-cultural e de comunicação entre visões contraditórias, mas não necessariamente incompatíveis, do mundo (Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, 2010).

Para além das atividades referenciadas, o projeto tentou realizar um trabalho de mediação entre as famílias e os(as) jovens, e entre estes(as) e a escola. Um trabalho de mediação é uma tentativa de resolução de conflitos/problemas, em que uma pessoa em modo

imparcial procura facilitar a comunicação entre as partes envolvidas para que estas sejam capazes de resolver os conflitos/problemas.

A relação com o sistema educativo foi feita através de reuniões com os(as) diretores(as) de turma dos(as) jovens, com o principal objetivo de averiguar o seu percurso escolar e identificar possíveis correlações entre o percurso escolar e o projeto em causa; perceber quais as intenções em termos de projetos de vida a longo prazo e, identificar casos de absentismo e abandono escolar, tentando reverter essas situações através de um trabalho de mediação entre o(s) jovem(s) em causa, a escola e a família (Projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social, 2010).

No que toca à relação com o contexto familiar foram realizadas quatro reuniões com os pais, mães e encarregados(as) de educação, de modo a encetar uma relação próxima ao projeto, partilhando também a evolução do percurso dos e das jovens no projeto e que permitiram a partilha das dificuldades que o *Teatrão* sentiu no que respeita à assiduidade e ao envolvimento de certos elementos do grupo no trabalho, de modo a desenvolver uma ética de trabalho e de responsabilidade.

O *Teatrão* considerou as mães, os pais e encarregadas(os) de educação como parceiras(os) fundamentais para a identificação de problemas e para uma procura conjunta para a resolução dos mesmos. Paralelamente, foram convidados(as) a assistir às apresentações do grupo e aos espetáculos que faziam parte da programação da OMT.

Quando fazemos projetos como o Bando à Parte, têm uma carga horária enorme, têm uma disciplina e uma data de regras enorme e que não faz sentido existirem se não tiveres relação com a família, com a escola e com o grupo de amigos o grupo social do miúdo. Se os pais não desenvolverem uma relação de confiança. Craveiro, Isabel (2015) Coimbra: 14 de maio

Houve casos de mães, pais e encarregados(as) de educação que tinham uma boa relação com o *Teatrão*, mas pude apurar que havia alguns casos em que a relação não era próxima, existindo casos mais complicados de criar essa relação, mas que no final do projeto a avaliação feita foi positiva. Muitos achavam a participação dos(as) jovens no projeto importante, no sentido de ser um suplemento educacional.

Nós fizemos um trabalho com os pais e os encarregados de educação e tentamos perceber como podíamos fazer uma [...] fizemos algumas reuniões com os diretores de turma de forma a percebermos o percurso dos jovens e de que forma é que nós podíamos mediar a escola entre a família. Nós conhecíamos os pais e a escola por vezes não tem essa relação tão próxima, conhecíamos os pais de outro contexto o que podia auxiliar em algumas situações.

Tínhamos miúdos que estavam a viver em instituições de inserção social, não tinham propriamente família. Essa instituição também não lhes dava o apoio que eles precisavam [...] elas às vezes não eram bem tratadas e tentámos resolver uma série de conflitos, tentámos ser mediadores dos processos e como uma fonte de apoio que fosse o que eles não tinham no sítio onde viviam e nas suas famílias [...]. Carvalho, Cláudia (2015) Coimbra: 4 de maio

Referente ao trabalho de mediação entre os(as) jovens do projeto, a escola e as suas famílias, a Dra. Cláudia Pato Carvalho referiu ainda que a dada altura perceberam que este acompanhamento deveria ter sido feito por uma pessoa mais especializada, seja em Serviço Social ou em Psicologia, que a companhia não tinha.

Apresentadas as atividades e estratégias do projeto para o cumprimento dos objetivos, é agora necessário estabelecer ligação entre os mesmos. Para o efeito, apresenta-se o seguinte quadro:

Quadro 4 - Ligação dos objetivos com as atividades/estratégias do projeto.

	Objetivos	Atividades/Estratégias
1º nível	Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Regras de funcionamento e de relacionamento; - jogos que apelavam à dinâmica de grupo, onde o coletivo decidia; - intercâmbios internacionais; - preparação e apresentação do exercício de música, Aula Aberta de dança, Aula Aberta de teatro; - discussões sobre os espetáculos de teatro, música e dança assistidos (no sentido em que têm o direito de expor as suas opiniões, que tem tanta validade como a das outras pessoas); - preparação e apresentação do Exercício Final “40°11’N 8°24’W”.
	Responsabilidade e ética de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> - Regras de funcionamento e de relacionamento; - intercâmbios internacionais; - preparação e apresentação do Exercício Final “40°11’N 8°24’W”; - relação com o contexto familiar.
	Atitude de colaboração com as outras pessoas	<ul style="list-style-type: none"> - Regras de funcionamento e de relacionamento; - jogos que apelavam à dinâmica de grupo, onde o coletivo decidia;

	<ul style="list-style-type: none"> - intercâmbios internacionais; - integração no espetáculo Bela Vista de Lisa Mcgee; - preparação e apresentação do exercício de música, Aula Aberta de dança, Aula Aberta de teatro (foram preparados em grupo); - preparação e apresentação do Exercício Final “40°11’N 8°24’W”.
Saber estar e relacionar-se com as outras pessoas	<ul style="list-style-type: none"> - Regras de relacionamento; - jogos que apelavam à dinâmica de grupo, onde o coletivo decidia; - intercâmbios internacionais; - integração no espetáculo Bela Vista de Lisa Mcgee; - preparação e apresentação do exercício de música, Aula Aberta de dança, Aula Aberta de teatro (foram preparados em grupo); - discussões sobre os espetáculos de teatro, música e dança assistidos (todas as pessoas têm uma maneira diferente de ver as coisas); - preparação e apresentação do Exercício Final “40°11’N 8°24’W”.
Respeito pelas diferenças culturais e étnicas	<ul style="list-style-type: none"> - Regras de funcionamento e de relacionamento; - jogos que apelavam à dinâmica de grupo, de que é o coletivo que decide; - intercâmbios internacionais; - integração no espetáculo Bela Vista de Lisa Mcgee; - preparação e apresentação do exercício de música, Aula Aberta de dança, Aula Aberta de teatro; - discussões sobre os espetáculos de teatro, música e dança assistidos (todas as pessoas têm uma maneira diferente de ver as coisas); - preparação e apresentação do Exercício Final “40°11’N 8°24’W”.
Responsabilidade pela condição atual e pelo futuro	<ul style="list-style-type: none"> - Formação em teatro, música e dança; - intercâmbios internacionais; - integração no espetáculo Bela Vista de Lisa Mcgee; - preparação e apresentação do exercício de música, Aula Aberta de dança, Aula Aberta de teatro;

		<ul style="list-style-type: none"> - espetáculos de teatro, dança e música assistidos; - discussões sobre os espetáculos assistidos; - preparação e apresentação do Exercício Final “40°11’N 8°24’W”; - participação no seminário <i>Culturas Juvenis: repensar a cidadania a partir da experiência artística</i>; - Workshop o <i>Ator Jogador</i>.
	Motivação na frequência escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Mediação entre as escolas, os(as) jovens e suas famílias;- os(as) jovens sentirem-se responsáveis pela sua condição atual e pelo seu futuro, pode influenciar a motivação, tal como as práticas artísticas.
2º nível	Cidadãos(ãs) esclarecidos(as)	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização de espetáculos de teatro, música e dança; - discussões sobre os espetáculos assistidos; - formação em teatro, música e dança; - integração no espetáculo <i>Bela Vista de Lisa Mcgee</i>; - participação no seminário <i>Culturas Juvenis: repensar a cidadania a partir da experiência artística</i>; - <i>workshop</i> o <i>Ator Jogador</i>; - intercâmbios internacionais; - preparação e apresentação dos exercícios: de música, Aula Aberta de dança, Aula Aberta de teatro e Exercício Final “40°11’N 8°24’W”.
	Ligação ao espaço social e urbano	<ul style="list-style-type: none"> - Intercâmbios internacionais, com as mostras diárias em diferentes espaços da cidade de Coimbra (trabalho artístico em espaços urbanos).
	Reflexão crítica sobre a sociedade	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho teatral através de indutores do quotidiano; - formação em teatro, música e dança; - integração no espetáculo <i>Bela Vista de Lisa Mcgee</i>; - participação no seminário <i>Culturas Juvenis: repensar a cidadania a partir da experiência artística</i>; - <i>workshop</i> o <i>Ator Jogador</i>; - visualização de espetáculos de teatro, música e dança; - discussões sobre os espetáculos assistidos;

		- preparação e apresentação dos exercícios: de música, Aula Aberta de dança, Aula Aberta de teatro e Exercício Final “40°11’N 8°24’W”.
3º nível	Os(as) jovens consideram-se importantes para a transformação do mundo	- As atividades artísticas propiciam o desenvolvimento de novas estruturas para pensar o mundo e da cidadania percebida e ativa.
	Os(as) jovens participam civicamente na sociedade	- A atividade de teatro, dança e música propicia o desenvolvimento de uma cidadania ativa.

Em termos de recursos humanos do *Teatrão* capitalizados para o projeto, contaram-se duas pessoas que estiveram mais envolvidas, a coordenadora do projeto Dra. Cláudia Pato Carvalho e a diretora artística e formadora de teatro do projeto, Dra. Isabel Craveiro.

Para este trabalho enormíssimo nós tínhamos duas a três pessoas, o que é muito pouco. Acho que nós temos de repensar também esta ligação. Depois tínhamos os formadores que vinham de fora dar as aulas de dança e de música, fizemos essas contratações. Carvalho, Cláudia (2015) Coimbra: 4 de maio

Em suma, os recursos com que o projeto já contava, no espaço físico da OMT, onde decorreram as aulas, os recursos que contribuíram para a divulgação do projeto, de comunicação e disseminação com os(as) jovens e as suas famílias e a Dra. Cláudia e a Dra. Isabel – estas enquanto recursos humanos da companhia.

Quanto às capacidades que tiveram de ser desenvolvidas, não houve qualquer formação antes do projeto se iniciar, havia competências relacionadas com a formação em Sociologia da Dra. Cláudia e da formação em Teatro e Educação da Dra. Isabel, relacionadas com a intervenção social, sendo, porém, a primeira vez que as tentaram aplicar num projeto deste tipo.

Tivemos de ir sempre adaptando as nossas competências e acho que os intercâmbios internacionais serviram também como espaço de formação para nós, para conhecermos outras metodologias de trabalho e para conhecermos outras realidades. Foram essenciais para nós equipa que estava a coordenar o projeto, porque percebemos uma data de coisas, podemos conhecer outras metodologias, adaptar e aprender coisas com eles e eles também levaram coisas nossas, isso foi

essencial para trabalhar essas competências ou habilidades. Carvalho, Cláudia (2015) Coimbra: 4 de maio

Para a concretização do projeto estabeleceram-se diversas parcerias. O Departamento de Habitação da CMC foi parceiro estratégico e entidade financiadora, disponibilizando apoio dos(as) técnicos(as) para o contacto com os bairros sociais e com instituições já mapeadas com as quais o *Teatrão* poderia entrar em contacto. Receberam também financiamento do Programa Juventude em Ação, que permitiu a realização dos dois intercâmbios, da Fundação Calouste Gulbenkian, do Programa Operacional Potencial Humano, Programa Juventude em Ação, Fundo Social Europeu e do Quadro de Referência Estratégico Nacional.

Foram desenvolvidas parcerias com organizações que trabalhavam já no terreno e que desenvolviam já projetos pedagógicos com jovens em situação ou risco de exclusão social. A nível nacional com o projeto Trampolim, integrado no Programa Escolhas, com a Associação para o apoio à Integração Social e Comunitária, com a Câmara Municipal da Amadora, através do Departamento de Educação, pela concretização do Projeto Geração. Como parceiros(as) para a cooperação transnacional contaram com a Associazione Marchigiana Attività Teatrali (A.M.A.T) situada na cidade de Ancona, Itália, Associazione Amicci Del Villagio (Teatro Montegrappa) situada em Rosa, Itália), Het MUZtheater situada em Zandam na Holanda, parceiros com experiência em intervenção social pela arte e pela cultura, importantes para troca de experiências entre os(as) jovens, a equipa de execução e os(as) formadores(as) do projeto. Estabeleceu-se também parceria com o Projeto Núcleo Vocacional de São Paulo, que resultou numa conferência e num *Workshop* para o grupo de jovens do BAP.

Os métodos de avaliação utilizados foram os exigidos por parte da Fundação Calouste Gulbenkian, do Programa Operacional Potencial Humano e por parte do Departamento de Habitação da Câmara Municipal de Coimbra, que segundo a coordenadora do BAP tinham de ser enviados de seis em seis meses. Tinham de enviar Relatórios de Atividades, onde constava o percurso do projeto em termos de atividades que os(as) jovens desenvolveram, da assiduidade do grupo, resultados da relação entre o sistema educativo e o contexto familiar. Portanto, o modelo de avaliação era por objetivos, visto que o que constava nos relatórios era uma avaliação sobre os objetivos atingidos pela intervenção (Guerra, 2002). Os métodos de recolha de informação utilizados passaram pelas reuniões

com os pais, mães e encarregados(as) de educação, com os diretores(as) de turma dos e das jovens, *dossiers* individuais onde os e as jovens escreviam o que achavam sobre aquilo que estava a acontecer e também era uma forma da equipa de execução perceber como estavam a decorrer as atividades, que opinião é que eles e elas tinham e também através de conversas antes ou depois de algumas das formações.

A modalidade de organização da avaliação que se realizou foi a de *auto-avaliação*, visto que foi a equipa de execução que realizou os relatórios. Quanto à temporalidade da avaliação, foi executada uma avaliação de acompanhamento (*on going*), que visa determinar de forma sistemática se o projeto está a ser executado conforme o previsto (Guerra, 2002: 196). Não havia indicadores construídos nem foi realizada uma avaliação final de forma a apurar os efeitos do projeto no fenómeno social com o qual lidavam, portanto, “[...] em averiguar em que medida o projeto produziu as mudanças que se tinha desejado e quais os resultados não esperados (benéficos ou perversos)” (Guerra, 2002: 197).

O projeto teve impacto na componente da sustentabilidade da estrutura do *Teatrão* e na formação. A companhia continuou com um II ciclo do projeto BAP (2012-2013) tendo como grupo-alvo jovens imigrantes. O projeto continuou com a componente da formação em teatro, dança e música e com a visualização de espetáculos da programação da OMT. O CBR: Linhas Art Lab é o seguimento da formação artística, com vista à integração social e à contribuição para a formação dos(as) cidadãos(ãs), com uma perspetiva de integração social orientada para o cruzamento de diferentes jovens com condições socioeconómicas diferentes.

Nós nestes dois projetos trabalhamos com públicos específicos [...] e depois percebemos que seria interessante a partir daí, misturar as pessoas, ou seja, misturar os miúdos dos bairros sociais, com os filhos de emigrantes com os miúdos ditos “normais”. Então o CBR: Linhas Art Lab é uma mistura disso tudo [...] Nós discutimos muito sobre o que é a integração social, e quando fomos à Gulbenkian falar sobre o projeto, antes de ele ter sido aprovado, nós defendíamos muito esta ideia de integração social que não pode ser sectorial tem de ser uma coisa que cruze diferentes pessoas. Carvalho, Cláudia (2015) Coimbra: 4 de maio

Em suma, a intervenção social do *Teatrão* baseia-se na metodologia da *abordagem por projeto* (Hespanha, 2008). O projeto identificou como problemas o absentismo e abandono escolar e o aumento do desemprego nas faixas etárias mais jovens. A mediação entre a família e os(as) jovens, e entre estes(as) e a escola foi sobretudo uma tentativa de colmatar as causas do problema do absentismo e abandono escolar, portanto, uma tentativa

para que as famílias e os(as) jovens dessem importância a um percurso escolar personalizado; para que a comunidade educativa denunciasse os(as) alunos(as) mais problemáticos(as) e que se encontrassem desmotivados(as) na escola de forma a que o *Teatrão* pudesse intervir nessas situações, tentando sobretudo motivar os(as) alunos(as) a frequentar as aulas. Referente ao problema do desemprego nas faixas etárias mais jovens, com o trabalho de mediação tentaram-se resolver duas das suas causas: o abandono escolar e a falta de qualificação.

O concelho de Coimbra tinha uma carência estrutural, de respostas institucionais a nível ocupacional e formativo para jovens em situações vulneráveis, tendo a Rede Social assumido a necessidade da existência de programas de desenvolvimento de competências dirigida em particular aos(às) jovens, daí o surgimento da resposta dada pelo *Teatrão* e da sua parceria com a CMC para a resolução dos problemas acima expostos.

A TMS do projeto BAP enquadra-se na dimensão sócio - educativa apontada por Carmo (2001), por se tratar de uma intervenção social junto de jovens com o objetivo de ajudá-los(as) no processo de ressocialização, ao contribuir através de práticas artísticas para a aprendizagem da identificação e utilização de recursos próprios e da realidade que conhecem, para que os(as) jovens se desenvolvam enquanto pessoas e contribuam positivamente para o meio onde estão inseridos(as). Este processo foi feito através dos valores técnicos do campo artístico. A cidadania evocada por atividades artísticas, como um meio para a integração social.

A TMS do BAP assemelha-se à de Ander-Egg (1995 *apud* Carmo, 2001), do ponto de vista de que a intervenção social do projeto procurou a mudança de valores e atitudes, do modo de viver dos(as) jovens, procurou-se um novo estilo de vida, que segundo o autor é decisivo para a saída da crise.

Uma intervenção social, com uma certa legitimidade política para a transformação e a emancipação dos e das jovens, através de práticas artísticas como veículo educacional e de transmissão de valores, de forma a transformá-los(as) em cidadãos e cidadãs mais atentos(as), críticos(as) e criativamente envolvidos(as) na sociedade. A integração social através da cidadania entendida e ativa. O *Teatrão* reinventou-se e criou um projeto cujo plano de trabalho proporcionou um novo campo para o exercício da democracia e da cidadania, introduzindo com inovação uma condução do processo de mudança social e a inclusão das dimensões da ação coletiva através da arte e da cultura.

A prática intervencionista seguida pelo BAP faz-nos remeter para a teoria intervencionista de Paulo Freire (1979), nomeadamente o método de ensino do português, baseada na “consciencialização” do indivíduo enquanto ator social que reconhece o seu lugar e o seu papel na transformação do mundo. Apesar deste processo de consciencialização de Paulo Freire, no *Teatrão*, o processo de consciencialização é feito dentro da noção de cultura e arte, enquanto mecanismo de cidadania. A condução do processo de mudança, no projeto BAP, seguiu uma prática dialética com a realidade, através das formações em teatro, música e dança e da visualização de espetáculos.

As práticas artísticas representam um meio para a libertação de frustrações rotineiras e para a (re)construção da identidade pessoal e coletiva, da subjetividade e consequentemente da cidadania. A “consciencialização” individual estabelecida pela prática teatral, musical e da dança estabelece a relação para o significado subjetivo das ações individuais e da posição na sociedade. Desta relação, é possível que se possam afigurar diferenças por via do tempo, no modo como os(as) jovens interpretam e interagem socialmente, posto que, através das experiências de socialização do indivíduo, o gosto, as práticas e os valores podem ser alterados devido às disposições do *habitus* (Bourdieu, 2006).

3.3. Impacto do projeto BAP

Identificada a teoria da mudança social inerente ao projeto BAP, pretende-se agora perceber até que ponto o impacto da intervenção social do projeto nos jovens reflete a TMS do mesmo. Posto que a teoria da mudança do projeto foi geralmente seguida, irei agora determinar se a teoria se mostrou válida e se as mudanças previstas foram alcançadas (Corlazzoli e White, 2003: 10).

3.3.1. Caracterização socioeconómica dos(as) entrevistados(as)

Os(as) jovens entrevistados(as), têm todos e todas nacionalidade portuguesa e estado civil de solteiro(a). Em termos do nível mais alto de escolaridade, quatro têm o 12º, um o 9º ano e um outro tem a licenciatura em biologia. É de referir que atualmente duas pessoas frequentam a universidade. Durante o projeto todos(as) se encontravam no ensino secundário.

No tocante à situação social do pai e da mãe, todos e todas têm uma baixa qualificação e exercem trabalhos não qualificados. Quanto à localização da habitação dos(as) jovens, durante o período de tempo que frequentaram o projeto BAP, duas jovens encontravam-se numa instituição de inserção social, três residiam em bairros sociais, duas com um agregado doméstico composto por cinco pessoas e um outro composto por três pessoas. Por fim, um dos(as) jovens residia num bairro municipal junto à OMT, com um agregado doméstico composto por três pessoas.

Relativamente à ocupação dos(as) jovens, três estudam e três encontram-se a trabalhar, sendo que num dos casos, um dos(as) jovem se encontra também a estudar. Trabalham por conta de outrem, existindo o caso de um(a) jovem que trabalha por conta própria e por conta de outrem, com um rendimento acima dos quinhentos euros. Sendo que nos outros casos recebem menos de quatrocentos euros mensais. Os(as) jovens que se encontram a estudar na Universidade, recebem uma bolsa de estudos da Direção Geral do Ensino Superior abaixo dos quatrocentos euros. Por fim, o(a) jovem que se encontra a finalizar o 12º ano de escolaridade, recebe uma mesada inferior a 100 euros.

Os(as) entrevistados(as) são oriundos(as) de famílias com uma baixa escolarização e com ocupações de baixa remuneração. É notório que durante o projeto se encontravam

numa situação de vulnerabilidade social, sendo que hoje, passados cerca de três anos não ocorreram mudanças significativas nas suas condições socioeconómicas, continuando numa situação de vulnerabilidade social.

3.3.2. Desistência de jovens no projeto

Entraram para o projeto vinte e um jovens residentes em bairros sociais e em instituições sociais. Segundo o Relatório Final de Atividades de outubro de 2011, de janeiro a abril de 2010 desistiram dez jovens e em maio, para a segunda fase do projeto, foram integrados(as) três jovens, provenientes de origens sociais desfavorecidas. Em maio de 2011 contabilizam-se mais três desistências e até outubro, houve mais uma. Deste modo, o espetáculo final foi apresentado por nove elementos.

No Relatório Final de Atividades de outubro de 2011, são apontadas razões para as desistências dos(as) jovens. Dois rapazes que residiam no Centro de Estágio Habitacional desistiram devido ao receio do desconhecido e da exposição a um contexto organizacional e cultural diferente do contexto do Centro de Estágio. Ocorreram tentativas de motivar os jovens, porém, sem sucesso. Nove jovens saíram do projeto por não cumprirem a regra da assiduidade, uma por razões familiares relacionadas com disputas de poder entre pai e mãe e os(as) restantes por se encontrarem desmotivados(as). Na segunda fase do projeto, desistiu um(a) jovem devido a ter mudado de residência para outra cidade e outros(as) dois/duas por não cumprirem as regras de responsabilização, capacidade de iniciativa e comprometimento com o grupo. É apontada uma desistência pelo fato do(a) jovem ter partilhado com a coordenação do projeto que não gostava de estar no projeto mas que a família o(a) obrigava por motivos financeiros. Um outro elemento saiu por estar desmotivado com a saída da formadora inicial de música e uma outra jovem acabou por desistir já na preparação do projeto de sociedade, sendo que os colegas referiram que saiu porque na altura o seu projeto de sociedade era na área da dança e não gostava das ideias que o professor tinha para a sua apresentação.

Foram apontadas algumas razões pelos(as) jovens para as desistências dos(as) colegas. São elas o facto de não quererem ter responsabilidades, não verem importância no projeto ou não cederem o seu espaço. Também o facto de terem divulgado o projeto apenas com a formação de teatro e mais tarde terem introduzido a música e a dança, fez com que alguns elementos por não gostarem principalmente da vertente da dança contemporânea

abandonassem o projeto, até porque este passou a ter mais horas semanais de formação e a ser mais exigente, tornando-se mais complicado conciliar horários. Havia ainda dois elementos que se encontravam a trabalhar que acabaram por desistir e, outros(as) jovens, alega uma das entrevistadas, que entraram motivados(as) pelo dinheiro que iriam receber²³, sendo que no final do mês se não o recebessem queixavam-se e deixavam de ir às formações, até que foram afastados(as) do projeto. Muitos(as) dos(as) jovens desistiram do projeto pela dificuldade em aceitarem e cumprirem as regras definidas no início para a participação nas formações, nomeadamente a assiduidade, a responsabilidade, o comprometimento com o grupo e mostrar iniciativa.

No Relatório Final de Atividades de outubro de 2011 é, ainda, feita referência a picos de faltas mais baixos nas fases em que havia iniciativas a cumprir a curto prazo, nomeadamente nos intercâmbios, no Exercício de Música, Aula Aberta de dança e Aula Aberta de teatro.

Relativamente às razões para a não desistência dos(as) jovens entrevistados(as), três jovens referiram que pensaram em desistir. As razões apontadas para esse pensamento, dizem respeito por um lado aos momentos mais difíceis para o grupo, nomeadamente os ensaios que decorriam sábado de manhã, principalmente quando chegavam à OMT e não havia formação por haver muitas pessoas que não compareciam, por outro lado, com a aproximação da apresentação do espetáculo final, os(as) jovens tinham uma carga horária maior e, durante o verão, passaram muitas horas a ensaiar para o mesmo. O apoio e motivação das responsáveis pelo projeto e dos membros do grupo denotaram-se importantes para a não desistência.

Entrevista 1 – No verão foi mais duro, estivemos muito tempo aqui e com calor era stressante [...] nos últimos dois meses estava muito casado e pensei em desistir mas também só faltavam dois meses e pensava que o resultado final ia valer a pena e depois se os outros conseguem eu também consigo e nós acabámos por nos apoiar.

Entrevista 2 – Pensei em muitas vezes desistir [...] só não desisti porque a Isa falou comigo e disse que estava lá há já tanto tempo e se ia desistir quase no final. Depois também pensei, estou aqui desde o início e estar a desistir agora [...] deixa-me concluir aquilo que tenho de concluir e depois logo se vê mas pensei muitas vezes em desistir principalmente aos sábados de manhã, o único dia para descansar [...] nas últimas semanas até no domingo íamos, depois do almoço, de segunda a domingo no Teatrão. Aos dias de semana até à 00h/1h ficávamos lá, todos os dias e começou a ser muito cansativo.

²³ Os jovens recebiam cerca de 100 euros por mês para ajuda de despesas com a alimentação.

Entrevista 3 – [...] gostava daquilo que fazia, de todo o processo criativo que ia adquirindo.

Entrevista 4 – [...] quando conheces as pessoas é difícil de deixar e todas as pessoas que nos meteram ali nos motivavam. Depois também me sentia muito realizada porque trabalhava muito durante uma semana mas no final tinha alguma coisa para mostrar e isso era muito motivador para mim.

Entrevista 5- Houve momentos mais difíceis para mim. Eu tenho um problema nas costas e mais no início em muitos exercícios queria desistir logo [...] eu tinha as mesmas capacidades que os meus colegas e com mais ou menos dificuldade conseguia fazer as coisas e também sempre senti muita motivação e gostava muito daquilo, acho que nunca pensei mesmo em desistir do projeto.

Entrevista 6- Pensei em desistir quando ia para lá sábado de manhã e as pessoas não apareciam e não tinha aulas. Não desisti porque dava-me bem com os professores, pela vertente do teatro e um pouco pela dança e a música, nunca tive grandes problemas com os meus colegas, pela Isa e pela Cláudia por arranjam pessoas patrocínio.

Apesar da exigência do projeto, principalmente aquando da apresentação do exercício de música, da Aula Aberta de dança, da Aula Aberta de teatro e do espetáculo final, os(as) jovens entrevistados(as) não desistiram. O respeito pelo esforço da Dra. Cláudia Pato Carvalho e da Dra. Isabel Craveiro para a concretização do projeto, o sentido de pertença ao grupo e o processo criativo do espetáculo final, que partiu da construção do grupo e que seria apresentado ao público, foram importantes para que chegassem ao final do projeto. Para além disso os(as) jovens ganharam um sentimento de não desistência aos desafios a que se propõem.

3.3.3. Integração dos(as) jovens no projeto

Na fase preparatória do projeto, especificamente nos meses de setembro, outubro e novembro de 2009, foi feita a divulgação do projeto pelos bairros sociais através de contactos com associações de moradores e moradoras, grupos informais de vizinhos e vizinhas, projetos locais de intervenção social e através do contacto porta a porta com os(as) residentes dos diferentes bairros (Relatório Intercalar de Atividades, novembro de 2010).

À exceção de um(a) entrevistado(a) que entrou mais tarde para o projeto e soube dele através de uma amiga, os(as) restantes tiveram conhecimento do projeto através de associações de moradores e moradoras e de outras organizações existentes nos bairros, duas entrevistadas tiveram conhecimento através de um projeto de inclusão social do qual faziam parte. A motivação para a entrada no projeto prendeu-se com o gosto pelas artes

performativas, pela oportunidade de conhecer novos e novas jovens e pelo fato de terem a oportunidade de viver novas experiências.

Os(as) jovens entraram para o projeto com outros(as) jovens com quem mantinham uma relação de amizade, à exceção de um jovem que apenas conhecia duas jovens de vista que residiam no seu bairro. Os(as) restantes, para além das relações de amizade conheciam outros de vista da escola e dos bairros onde residiam. No início do projeto foram realizados exercícios de forma a que os(as) jovens se conhecessem.

Entrevista 2 – Fizemos jogos de apresentação, falámos um bocado sobre quem nós eramos, de onde vínhamos e sobre o que é que nós esperávamos do projeto.

Entrevista 4 – No início fazíamos montes de exercícios para nos conhecermos e para criarmos uma ligação e uma confiança.

O projeto tinha como principal objetivo a integração social através da criação de cidadãos e cidadãs esclarecidos(as) e com capacidade crítica, autónomos(as), com capacidade de ação individual e com uma ligação profunda com o espaço urbano e social que os(as) rodeia, assim como com as suas diferenciadas pertenças culturais.

Questionei os(as) jovens sobre quais os objetivos do projeto, de forma a identificar se coincidiam com os do projeto e se teriam sido compreendidos. Um(a) dos(as) entrevistados(as) não apontou nenhum objetivo, apontou a regra da assiduidade, da entrega com o grupo e o trabalho como objetivos. Os(as) restantes identificaram a inclusão social como objetivo do projeto. Outros objetivos apontados, foram o gosto pelas artes performativas, o desenvolvimento da capacidade crítica e participativa, o conhecimento sobre a realidade que os(as) rodeia, o sentido de responsabilidade, a criação de hábitos culturais e de novas oportunidades.

Entrevista 1 – O objetivo era estarmos em sociedade, conseguirmos conviver em sociedade e ter alguma rotina, alguma responsabilidade.

Entrevista 3 – A forma como a arte, a dança, o teatro e a música nos podem fazer felizes, também, mas principalmente incluir-nos.

Entrevista 4 – Era a reintegração social. Na altura eram miúdos com poucas possibilidades e queriam-nos integrar nas artes, ao teatro, porque hoje em dia passa-lhes ao lado e iam tentar chamar pessoas para o projeto, para o teatro e para o Teatrão. Era tentarem introduzir nas nossas cabeças um pouco mais de cultura ao nível das artes e há tanta porcaria à nossa volta que nem conseguimos identificar aquilo que queremos. Na altura foi essencial para dar orientação a muitas pessoas. Acho que o objetivo era esse, introduzir nas pessoas, que se calhar nunca iam ver teatro, essa cultura e esse gosto pelas artes performativas.

Entrevista 5 – Tivemos uma pequena reunião antes, em que nos falou que era inserir pessoas de bairros sociais dar-nos novas oportunidades na altura.

Entrevista 6 – Tornar-nos cidadãos presentes e com voz. Dar-nos ideias, pensamento próprio sobre o que nos rodeia, o que acontece à nossa volta.

De facto, os(as) jovens compreenderam o principal objetivo do projeto BAP, a integração social pela arte. Nas suas narrativas é notório o modo como percebem a integração social através de dimensões de cidadania, de comportamento e de relação com a cultura. Estes aspetos espelham a TMS do projeto, no sentido em que esta também integra as referidas dimensões.

3.3.4. Relação dos(as) jovens com as regras estabelecidas nas formações

As regras estabelecidas com o grupo de jovens, no início das formações, passavam pela pontualidade, assiduidade, responsabilidade, capacidade de iniciativa e comprometimento com o grupo. Quando algum dos(as) jovens não pudesse comparecer numa formação teria de avisar de modo a não prejudicar a programação do trabalho e o grupo. Considerei importante questionar os(as) jovens sobre quais as regras estabelecidas nas formações, a relação que mantinham com elas e qual a importância que lhes atribuíam, de forma a verificar se o resultado da TMS do projeto, sobre os(as) jovens ganharem sentido de responsabilidade e ética de trabalho tinha sido alcançado.

Todos(as) referiram as regras da assiduidade e da pontualidade, o esforço por concretizar os objetivos e as tarefas exigidas pelos(as) formadores(as), sendo que dois referiram o respeito pelas outras pessoas e um referiu ainda como regra “ouvir a Cláudia e a Isa”. Questionados(as) sobre a importância de tais regras para a sua vida quotidiana os(as) entrevistados(as) responderam que hoje são mais assíduos(as) e pontuais no seu trabalho, na escola e noutros compromissos em que se envolvem, também por sentirem que se não o forem poderão estar a prejudicar outras pessoas, ressaltando o facto de se sentirem mais responsáveis. Uma outra mudança apontada foi a melhor organização do tempo para que nada ficasse para trás. A responsabilidade e a ética de trabalho, um dos resultados imediatos identificados na teoria da mudança do projeto, verifica-se alcançado.

Entrevista 1 – Dou total importância a estas regras, qualquer coisa que façamos [...] estudar, trabalhar, temos de ser pontuais e responsáveis. Ajudou-me na minha vida porque se antes pensava, ah chego 20m atrasado, com o projeto tinha mesmo de chegar a horas se não ninguém começava, principalmente no espetáculo final.

Entrevista 4 – O Teatrão ocupava-nos muito tempo mas também foi positivo, ajudou-nos a organizar melhor o nosso tempo e a ter noção que não podíamos deixar nada para trás.

Entrevista 5 - Muito importantes para a vida de qualquer cidadão, principalmente dos jovens. Acho que todos os jovens deviam ter aulas deste tipo e devia passar a ser obrigatório um projeto destes em todas as escolas.

A exigência para que os(as) jovens cumprissem as regras e não prejudicassem o trabalho desenvolvido nas formações, o trabalho do grupo, demonstraram-se importantes. Todos e todas referiram que algumas vezes não tiveram formação em teatro devido à formadora recusar-se a dar a sessão por haver muita gente a faltar, sendo que nas sessões seguintes havia uma conversa antes em que se insistia na importância do cumprimento das regras. O grupo foi ganhando essa responsabilidade e começou a dar importância à sua presença nas sessões para que não prejudicasse o coletivo e, de facto, transportaram essa responsabilidade e essa ética para as suas vidas.

3.3.5. Mudanças no modo de ser e de estar com os outros

Dois objetivos a curto prazo da TMS passavam pela autoestima, pela atitude de colaboração, saber estar e relacionar-se com as outras pessoas. Questionados(as) sobre se o projeto teve impacto nesses aspetos, um(a) dos(as) entrevistados(as) refere que não teve impacto algum, continuando igual após a experiência. O facto de o(a) jovem já ter participado noutros projetos artísticos, em que o grupo também era heterogéneo e ter feito apresentações para muitas mais pessoas, podem ser fatores externos que expliquem o seu entendimento. Já as mudanças comuns que se registam são o aumento da confiança, autoestima e desinibição. Tem de ser tida em conta a individualidade de cada um e cada uma, sendo que os(as) jovens referiram as seguintes mudanças:

Entrevista 1 – Antes poder-me-ia passar a falar com as pessoas e hoje não, temos de lidar com os outros e viver em sociedade.

Entrevista 3 – Já não sou tão tímido, já não tenho tanta dificuldade em falar com os outros do que antes.

Entrevista 4 – Conheci-me melhor porque fazíamos muitos trabalhos sobre nós, o que sentíamos, o que víamos das pessoas com quem vivíamos, do que tínhamos passado [...] deixei de ter medo de dizer o que pensava, da reprovação em si, comecei a ganhar confiança no que estava a fazer, naquilo que pensava [...] A forma como aceito as pessoas, as suas vivências isso tem um impacto grande na minha vida.

Entrevista 5 – Sou mais sociável, exponho com mais facilidade as minhas ideias.

Entrevista 6 – A união do grupo valeu-me bastante, aprendi a expressar-me melhor, a ver a vida e o teatro com outros olhos e a ter uma opinião mais ativa sobre a sociedade. Aprendi a pensar. Que apesar das minhas limitações que sou tão igual quanto as outras pessoas e que consigo fazer as coisas, com dedicação e esforço e não desistir à primeira.

Registam-se mudanças no modo como os(as) jovens se relacionam com as outras pessoas, têm uma maior capacidade de relacionamento com as outras pessoas e de aceitação da subjetividade de cada indivíduo. Têm mais confiança em si mesmos e em si mesmas, expõem as suas opiniões e ideias com mais facilidade e têm mais autoestima. Para além disso, através da prática artística, dois(duas) dos(as) entrevistados(as) referiram que começaram a dar mais valor às coisas e dois(duas) dos(as) entrevistados(as) apontaram para um impacto no seu trabalho.

As mudanças apontadas no modo de ser e de estar com as outras pessoas tem impacto no modo de vida, por um lado, do ponto de vista da aceitação do(a) outro(a), das suas diferenças e pertenças culturais, relacionam-se diretamente com a forma de conviver com as pessoas, algo inerente à vida social, na nossa vida temos de lidar diariamente com pessoas diferentes e comunicar com elas e isso os(as) jovens ganharam com o projeto, por outro lado, as mudanças referidas tiveram impacto no modo como desenvolvem o seu trabalho, quer a nível profissional ou escolar. Um(a) entrevistado(a) referindo-se ao seu trabalho, declarou: “o meu trabalho exige muita paciência e autocontrolo e nós lá no teatro temos de ter isso”. Um(a) outro(a) referenciou: “se calhar se não tivesse estado no projeto ia calar-me a tudo e hoje não o faço, exponho as minhas ideias, se acho bem ou mal, e isto muito no trabalho, tenho perceção sobre as coisas e quero falar”. Citando um(a) outro(a) entrevistado(a):

Entrevista 4 – Eu tenho 50 colegas de turma e tenho de me dar com eles todos porque fazemos trabalhos juntos e isso aprendi no Teatrão, a forma de aceitar e me dar com as pessoas é das coisas mias importantes. Daqui para a frente quando for trabalhar é muito importante, principalmente na minha área. Eu estou em artes e quero seguir a área de design e vou ter sempre de trabalhar com pessoas que até possa não gostar mas terei de trabalhar na mesma com elas. Aceitar e compreender as pessoas aprendi com o Teatrão e uso isso todos os dias. Como tivemos lá pessoas tão diferentes com ideias tão opostas às minhas ou culturas compreendelas fez parte do processo e ensinou-me muito. Sabermos comunicar com os outros, dizer quando algo está mal mas também bem às pessoas é importante.

Todas as mudanças verificadas têm influência diárias na concretização dos projetos de vida de cada um(a) dos(as) participantes. Referente à forma de os(as) jovens lidarem com problemas e obstáculos da vida quotidiana, excetuando um(a) jovem, que referiu que nada mudou relativamente a esse aspeto, notam-se mudanças na relativização e banalização dos problemas, uma atitude mais positiva e uma atitude para encontrar soluções para os problemas. Um fator externo apontado pelos(as) jovens para esta atitude é o próprio crescimento.

Entrevista 3 – Depois do projeto encaro os problemas de frente. É a única forma de os resolver.

Entrevista 5 – Comecei a banalizar mais. Antes se alguma coisa corresse mal começava a stressar e tinha uma visão mais pessimista. Com o projeto e se calhar com o crescimento comecei a pensar que as coisas podem correr melhor, a ser mais positivista e a banalizar mais as coisas.

As mudanças no modo de ser e na forma de estar com outras pessoas teve impacto nos projetos de vida dos(as) jovens, nomeadamente, no trabalho, no meio escolar e também na forma de lidar com os problemas e obstáculos que lhes vão aparecendo nas suas vidas quotidianas.

3.3.6. Mudanças no respeito pelas diferenças culturais e étnicas

Outro resultado que se pretendia alcançar a curto prazo, era o respeito pelas diferenças culturais e étnicas. Através da atividade artística como ferramenta de conexão entre grupos sociais e culturais distintos. Desde logo, o grupo de trabalho que se formou era muito heterogéneo, todos e todas eram muito diferentes, havia jovens portugueses(as), africanos(as) e de etnia cigana, sendo que cada um e cada uma tinha a sua maneira de ver as coisas, de se expressar, de lidar com o(a) outro(a). Cada jovem tinha a sua personalidade resultante da aprendizagem social que, segundo Bourdieu (2006), condiciona, em certa medida, as suas atitudes, escolhas, comportamentos e gostos.

Apesar da individualidade de cada um e cada uma, todos e todas tinham de certo modo algo em comum, as suas histórias de vida cruzavam-se por se encontrarem numa situação de vulnerabilidade na sociedade. Tiveram de aprender a lidar, ouvir, respeitar e trabalhar com o(a) outro(a), de forma a conseguirem formar um grupo coeso de trabalho.

Para além das formações semanais, onde se trabalhava o que referi anteriormente, tiveram de preparar e apresentar o exercício de música, os exercícios para as aulas abertas de dança e teatro, culminando na construção do espetáculo final, muito mais exigente, em que tiveram de pensar e construir uma história, a personagem de cada um, o cenário e as luzes. Sendo que esse trabalho foi feito em grupo, onde a opinião, esforço e trabalho de cada jovem foi importante para o resultado final.

As experiências dos intercâmbios em que os(as) jovens tiveram contacto com jovens da Itália e Holanda, fizeram também com que respeitassem as diferenças culturais e ajudou-os(as), a melhorar a comunicação com o(a) outro(a). Na maioria dos(as) jovens ajudou-os(as) na expressão através da língua inglesa, pela prática que exigia, mesmo nos(as) que não tinham muito à-vontade com a mesma, comunicavam através de gestos por exemplo. Todos e todas tinham “obrigatoriamente” de comunicar visto que eram divididos(as) em grupos de trabalho e tinham as mostras artísticas diárias.

Entrevista 1 – [...] ter lidado com outras culturas [...] ajuda um bocado a ter tolerância em relação ao outro e conseguir lidar com as qualidades e os defeitos de outras pessoas.

Entrevista 4 – O que mais aprendi lá foi a aceitar a diferença e aquilo que elas têm para nos dar, mesmo que seja contraditório aquilo que nós já aprendemos.

Com as formações e os intercâmbios, os(as) jovens desenvolveram uma atitude de colaboração e a capacidade de saber estar e de se relacionarem com as outras pessoas, uma vez que o teatro exige muito essas capacidades, principalmente ao se construir um espetáculo em conjunto em que tem de haver cooperação e respeito pelas diferentes ideias entre os elementos. Para além destas, o teatro exige ainda que haja solidariedade com os(as) colegas quer no final das apresentações por parte dos(as) mesmos(as), quer durante as apresentações do espetáculo final quando, por exemplo, algo corre mal numa cena e tem de haver um suporte em palco.

Entrevista 1 – [...] se no nosso espetáculo alguma coisa corresse mal nós não podíamos parar. A camaradagem ajudou-nos muito, nós não estávamos só preocupados com a nossa cena, se corresse alguma coisa mal nós íamos ajudar. A Isa dizia-nos isso, se víssemos que ficava alguma coisa onde não era suposto e se a pessoa já não conseguia lá chegar para irmos ajudar. Se ele ficar mal são todos que ficam mal.

O respeito pelas diferenças culturais e étnicas tal como o desenvolvimento de uma atitude de colaboração com as outras pessoas foram mudanças alcançadas. Considero que estas mudanças têm que ver com o sentido de pertença ao grupo e com a cooperação e solidariedade entre colegas durante todo o trabalho que desenvolveram nas formações, que culminaram com o espetáculo final, que requereu mais esforço, individual e coletivamente.

3.3.7. Impacto do projeto no meio escolar

No que concerne ao impacto no meio escolar, questionei os(as) jovens sobre como é que o projeto teve impacto na escola, versando no impacto nas notas e na escolha de uma formação especializada, de forma a compreender se o impacto esperado nestes âmbitos tinha sido alcançado, incluindo uma questão sobre o impacto nas relações com os professores e professoras e colegas.

No tocante à relação do projeto com o sistema educativo, através de reuniões com os(as) diretores(as) de turma, com o objetivo de averiguar o percurso escolar dos(as) jovens e identificar casos de absentismo e abandono escolar, tentando reverter essas situações através de um trabalho de mediação entre o(a) jovem em causa, a sua família e a escola. Segundo o Relatório de Atividades de outubro de 2011, foram identificados dois/duas jovens em situação de absentismo e risco de abandono escolar, para os quais se realizou um trabalho de mediação entre a instituição escolar e os(as) jovens. Um(a) dos(as) jovens não se encontrava motivado(a) com a sua área de estudo e contava com um percurso de absentismo prolongado. No referido relatório consta que através da intervenção do *Teatrão* o(a) jovem acabou o ciclo de estudos (9º ano) e escolheu uma área do seu interesse para prosseguir os seus estudos, encontrando-se motivado(a) a seguir com o seu percurso escolar. A outra situação dizia respeito a um(a) jovem com um nível baixo de assiduidade, que segundo o diretor de turma após a entrada do jovem no projeto melhorou a sua motivação e a sua assiduidade (Relatório Final de Atividade, outubro de 2011).

Na entrevista 1, foi referido que o projeto o(a) ajudou a ser mais desinibido(a), organizado(a) e confiante, algo que ajudou no desempenho escolar. Conseguiu melhores resultados nas apresentações de trabalhos na escola e na Universidade e nas notas das disciplinas. Na altura do projeto, encontrava-se a finalizar o 12º ano de escolaridade e desejava ingressar na Universidade, o que também justifica o aumento das notas das

disciplinas. O(a) jovem apontou, também, que ao ter entrado mais confiante para a Universidade o(a) ajudou a integrar-se. Outro(a) jovem relatou que continuou igual na escola. Um outro(a) mencionou que aumentou as notas a português e que começou a gostar mais da disciplina, aumentou também as notas a inglês pela prática da língua nos intercâmbios. Numa outra entrevista, reporta-se que o projeto teve implicações na melhoria das apresentações de trabalhos, por se sentir mais à vontade em expor a sua opinião e as suas ideias, e na escolha do curso que gostaria de tirar na Universidade. Já outro(a) entrevistado(a) aludiu que o projeto teve impacto na escola, no que diz respeito à tolerância com as outras pessoas, a interagir com os(as) colegas e professores(as), começou a ser mais participativo(a) nas aulas e na exposição das suas ideias. Por último, um(a) jovem referiu que se tornou mais desinibido(a), conseguindo interagir melhor com os seus e as suas colegas, perdeu um pouco a vergonha e começou a participar mais nas aulas, a expor a sua opinião.

As mudanças no meio escolar, relatadas, têm nomeadamente que ver com o aumento das notas das disciplinas, com o gosto da disciplina de português, melhor interação com os(s) colegas e professores(as), melhor exposição de assuntos e ideias na participação nas disciplinas e na apresentação de trabalhos. No que diz respeito ao impacto na escolha por uma formação mais especializada, só é visível numa das jovens, que apontou que o projeto a ajudou a decidir a sua área de especialização. Denota-se que o projeto não teve um impacto igual para todos(as) os(as) jovens, devido ao percurso de vida e às expectativas de cada um(a).

3.3.8. Mudanças na capacidade crítica e na participação cívica

A TMS do projeto BAP pretendia a médio prazo, que os(as) jovens fossem cidadãos(ãs) esclarecidos(as) e que refletissem criticamente sobre a sociedade. Já no longo prazo, esperava-se que os(as) jovens se considerassem atores chave para a transformação do mundo e que participassem civicamente nas suas comunidades.

Referente ao conhecimento sobre direitos e deveres sociais, políticos, económicos e culturais, quando questionados(as) a cerca dos mesmos, os(as) entrevistados(as) referiram que os davam na escola, que o projeto pode ter ajudado a perceber mas que não os(as) ensinou. No entanto, a relação com a formadora de teatro, as conversas informais e a visualização de espetáculos de teatro, muito vinculados a questões da sociedade, ajudou a

que os(as) entrevistados(as) percebessem e adquirissem mais informação sobre os seus direitos e deveres e sobre o contexto atual das sociedades, fazendo com que os(as) jovens pensassem e refletissem sobre isso, acabando por granjearem uma postura mais crítica perante a sociedade e os seus problemas.

Entrevista 1- Sim, ganhei mais não tanto pelas atividades mas mais pelas conversas porque [...] por exemplo, quando acontecia alguma coisa de mal nós estávamos a ouvir um sermão mas estávamos também ao ouvir coisas que tínhamos de saber. A Isa dava-nos muita informação e ajudava-nos a ter uma visão mais crítica das coisas. Nós discutíamos coisas que aconteciam na atualidade. As Republicas, um espetáculo a que assistimos, era um retrato do que estava a acontecer naquela altura. Lembro-me de ver aqui um espetáculo, na Tabacaria, que falava sobre a crise financeira de 2008. Muitos dos teatros que nos eram aqui apresentados tinham muita visão crítica que depois do espetáculo discutíamos sobre para que é que aquilo servia. A Isa ao coordenar esses espetáculos também nos ajudava a perceber para que é que as coisas eram feitas e o que significavam. Se calhar antes não tínhamos uma visão crítica mas para o final do projeto já conseguíamos falar um bocado mais sobre o que estava a acontecer ali, descodificar o que nos era apresentado. Todos passavam uma mensagem mas cada um de nós entendia-a de forma diferente e ao falarmos depois de cada espetáculo sobre isso ajudava-nos a perceber melhor e a ter atenção a mais pormenores.

Os(as) jovens refletem e questionam-se sobre as suas ações e sobre o seu papel na sociedade, considerando-se atores importantes na transformação do mundo.

Entrevista 1 – Ajudou-me a ser crítico, a ter uma visão mais crítica sobre as coisas [...] a não ser uma ovelha [...] de dizer que está tudo bem, não não [...] se não está bem nós podemos mudar alguma coisa. Se algo está mal nós devemos reivindicar isso e encontrar uma maneira de as coisas mudarem. A participação é um dever cívico e nós temos de pensar que nós somos o futuro.

Entrevista 2 – Hoje sou mais atenta [...] Agora sento-me para ler as notícias também lá com a Isa discutíamos muito isso.

Entrevista 3 – O projeto ajudou-me a estar mais atento e mais preocupado com as coisas.

Entrevista 4 – Num grupo questionamo-nos muito sobre a nossa individualidade e o que podes fazer ou não que vai implicar algo no outro. Se eu errasse estava a falhar com o grupo todo. O intuito do projeto era que nós ganhássemos voz mas agora a minha, no meio de tanta coisa, já se apagou um bocadinho. Chegamos a uma altura que nos vemos muito pequeninos e a nossa voz não tem assim tanto alcance. Uma voz isolada não vai combater o coletivo...mas é importante haver vozinhas por aí...a gente também se junta. Hoje não tenho essa interação social que na altura tinha no Teatrão. Questiono-me sobre o que me rodeia e não, não dou é as minhas preocupações às pessoas também porque sei que elas não têm vontade de se manifestar e por muito que saiba que devemos reivindicar e assim...não o fazemos.

Entrevista 5 – Nós tínhamos muitos exercícios de observar as outras pessoas e de pensar sobre o que fazíamos que pudesse contribuir para a sociedade. Mudou a não termos ações que prejudicassem as outras pessoas. O que nós fazemos tem sempre importância para a sociedade.

Entrevista 6 – Aprendi a ouvir, a pensar, a agir. Nós temos de nos esforçar por aquilo que queremos, mesmo que demore muito tempo, pode ser necessário para chegarmos àquele objetivo que queremos. Ninguém vai esforçar-se por nós para que tenhamos uma vida diferente, isso tem de partir de nós e temos de reivindicar os nossos direitos.

Através das narrativas dos entrevistados e das entrevistadas, verifica-se que têm um olhar atento e um pensamento crítico sobre a sociedade e o que os(as) rodeia, sentindo-se responsáveis pela sua condição atual e futura.

Quanto à participação cívica nas comunidades onde estão inseridos(as), houve um entrevistado que referiu que participava na sua comunidade estudantil através do Núcleo de Estudantes do seu curso, das Assembleias Magnas da Associação Académica de Coimbra e nas votações para os órgãos da mesma. De facto têm noção dos seus direitos e deveres, dão importância à reivindicação pelos direitos e consideram que as ações individuais têm implicações para a sociedade, todavia, os(as) jovens não saíram do estado de resignação em prol da ação, neste caso, na participação nas suas comunidades. O projeto estimulou o sentimento e a prática da cidadania participativa, contudo não é visível a participação nos assuntos de ordem política.

Enquanto projeto cívico, o BAP, vem revigorar o conceito de cidadania através da oportunidade dada aos jovens e às jovens de identificarem e expressarem a sua identidade pessoal e social através da prática do teatro, da música e da dança. Um trabalho de intervenção social que abarca a definição de cidadania de Paul Clark (*apud* Carvalho, 2010) no sentido em que a resposta oferecida pelo *Teatrão*, numa perspetiva de conexão com o ambiente social dos(as) jovens, inclui ações autónomas que geram liberdade e capacitação, enquanto cidadãos e cidadãs.

Os(as) jovens vistos(as) como atores sociais, com racionalidade para mudar a realidade social através da prática da “consciencialização” da subjetividade para que se vissem como atores sociais que reconhecem o seu papel para a transformação da sociedade.

Durante o projeto os(as) jovens assistiram a peças de teatro que expunham problemas sociais, adquirindo conhecimento sobre os temas apresentados e fazendo com que estes e estas pensassem sobre essas questões, desenvolvendo, desta forma, a consciência crítica, não só pela visualização das peças, mas, também, com as conversas sobre as mesmas.

Com a preparação do espetáculo final 40°11'N 8°24'W, os(as) jovens tiveram de pegar na sua criatividade e construir uma personagem dentro do espaço das suas realidades,

que abarcasse questões ou problemas vivenciados por eles e por elas. De facto, o espetáculo final tinha uma série de conflitos identitários e culturais.

Como aponta Ann Swidler (2003 *apud* Correia, 2011: 276), a experiência teatral constitui-se como um relato da vida social na medida em que as personagens e as situações criadas correspondem a problemas suscitados pelos registos do *trabalho do eu*. Para a autora, este trabalho pode seguir diversas lógicas. Considero que a lógica referente ao trabalho realizado nas formações de teatro, mas principalmente no espetáculo final, diz respeito à lógica *indivíduo disciplinado* por se tratar de equacionar a solução aos dilemas com que o *eu* se confronta, realçando o papel e a importância da vontade de cada indivíduo para o esforço e o alcance daquilo que deseja (Swidler, 2003 *apud* Correia, 2011: 276). Uma forma de os(as) jovens perceberem que o seu papel é importante para a condição social em que se encontram, que podem lutar por aquilo que desejam e sair da condição de carência em que se encontram, de resolverem os seus problemas e emanciparem-se de situações de submissão.

Parafraseando Correia (2011: 275) a experiência teatral converte-se em relato social porque se revela como um espaço para o exame de problemas sociais, permitindo aceder a leituras da vida humana, operando com uma forma de inteligibilidade do real, através da explicação do social pelo social. “A experiência teatral pode constituir-se como um espécie de voz (no sentido de Hirschman) relativamente a questões sociais das quais não podemos fugir ou em face das quais não há absoluta saída” (Correia, 2011: 274).

Segundo Nazareth (2009 *apud* Miranda *et al.*, 2009), a arte é libertária e o teatro é uma forma de expressão libertária por excelência. A possibilidade de “re-viver” sentimentos e situações sem barreiras de tempo e espaço, de presenciar fatos de verdade ocorridos ou apenas existentes no imaginário do autor, possibilita o resgate do indivíduo e da sociedade.

3.3.9. Ligação ao espaço urbano da cidade de Coimbra e práticas culturais

O projeto pretendia ter impacto na ligação dos(as) jovens com o espaço social e urbano da cidade de Coimbra, incluindo espaços naturais, de vivência diária e de património construído, através de trabalhos artísticos e visitas guiadas a diversas zonas da cidade, que decorreram durante os intercâmbios. Através da exploração dos espaços da cidade, os(as) jovens tinham de preparar mostras artísticas a serem apresentadas nesses locais no final de

cada dia de trabalho, sendo que o facto do grupo de trabalho ser heterogéneo e existir uma troca de ideias e olhares sobre os espaços enriqueceu a descoberta de diversas interpretações, modos de estar e diferentes usos do espaço, ganhando um gosto especial por esses locais, que tentam frequentar mais vezes.

Antes do projeto a rotina dos(as) jovens passava pelo percurso casa/escola e escola/casa. Estes aludiram para o facto de não conhecerem a sua cidade antes da realização das atividades já indicadas.

Entrevista 1 - No intercâmbio fomos visitar a biblioteca Joanina e não conhecia. De resto eu já conhecia a cidade.

Entrevista 2 - Antes nem sabia o que era a OMT, não conhecia muito essa zona, não conhecia o jardim Botânico, a zona da Universidade de Direito e hoje quando vou a Coimbra gosto de lá ir visitar.

Entrevista 3 - Comecei a frequentar mais o próprio Teatrão. Fizemos trabalhos na Baixa e agora passo muitas mais vezes pela Baixa. Também passo algumas vezes pela Alta, que também tivemos lá. Já conhecia esses espaços. Os exercícios eram para explorar aqueles espaços, formas de estar naqueles espaços, como andar, por exemplo. Tínhamos de explorar ao máximo aqueles espaços. Foi na altura dos intercâmbios e a forma de eles trabalharem aqueles espaços era diferente. Cada pessoa tem uma maneira diferente de ver as coisas. Há sempre coisas que podemos descobrir nelas e outras coisas que podemos fazer.

Entrevista 4 - Houve muita coisa que não fazia ideia, o jardim da sereia entrei lá a sério com o Teatrão. Muito da minha cidade aprendi com as experiências vividas nesses locais e que a conheci. Sempre que posso vou até ao Penedo da Saudade, adoro aquele sítio acho que tem muita emoção, a Sé Velha... são sítios que na altura não ia mas conheci e aprendi o significado daquilo e tem uma conotação para mim que não tem para outra pessoa e isso vai sempre influenciar onde eu vou.

Entrevista 5 – O projeto deu-me oportunidade de conhecer melhor Coimbra e de visitar locais que se calhar por minha iniciativa nunca teria ido. Fiquei com uma ligação especial aos espaços onde fizemos exercícios durante os intercâmbios.

Entrevista 6 – Eu já tinha morado na Baixa e essa zona já conhecia mas... certas histórias ou significados não e foi com as visitas que passei a ter uma noção diferente sobre a própria zona da Baixa. A biblioteca Joanina e mesmo a Faculdade de Direito não conhecia.

Verifica-se que os(as) jovens residentes em bairros sociais e em instituições sociais não conhecem a cidade onde vivem. A metodologia de intervenção do projeto, de trabalhar com os jovens na OMT e não nos bairros sociais e as sessões de trabalho em vários locais da cidade de Coimbra, tornou-se importante para que os(as) jovens conhecessem outras zonas da cidade, ganhassem uma nova rotina e novas referências.

Uma das razões para o facto de não conhecerem a cidade tem a ver com o distanciamento dos bairros do centro da cidade, fazendo-nos remeter para um dos fatores da exclusão social identificados por Alberto Costa (2007), os *fatores de natureza social*, que se

traduz na guetização da população em bairros sociais e em preconceitos associados ao sistema territorial, conduzindo direta ou indiretamente à exclusão social.

De modo a estabelecer relação entre a participação dos(as) jovens no projeto e as suas práticas culturais, questionei-os(as) sobre os seus tempos livres e as suas práticas culturais antes e após o projeto. Com a participação no projeto começaram a valorizar as artes performativas e ganharam um gosto especial pelo teatro, não se podendo concluir que todos e todas tenham ganhado o hábito de assistir a espetáculos de teatro, música e dança.

Foi o projeto, ao oferecer a oportunidade de assistirem aos diferentes espetáculos em carteira do *Teatrão*, sem terem de pagar bilhetes, que abriu a porta para que assistissem pela primeira vez a espetáculos de dança. No que diz respeito aos espetáculos de teatro, todos e todas já tinham assistido a uma ou duas peças em contexto escolar e a alguns concertos informais, isto é, sem ser numa sala com entrada paga.

Depois do projeto, alguns meses após o seu fim, os(as) jovens ainda assistiram a alguns espetáculos no *Teatrão* mas não mantiveram essa relação. Atualmente não têm por hábito assistir a espetáculos de dança, teatro ou música, referindo que não o têm por motivos financeiros ou falta de tempo.

Na altura em que os(as) entrevistados(as) entraram para o projeto, encontravam-se em situação de exclusão social por se encontrarem numa situação de privação e limitação na participação na vida cultural (Bossler *et al.*, 2007 *apud* Pina: 2011). Um estado de exclusão social, visto como uma *falha de capacidades*, de acesso ao lazer e à cultura, que por sua vez acentua o distanciamento entre grupos populacionais (Bhalla e Lapeyre, 1997 *apud* Pina: 2011). Atualmente, a *falha de capacidades* de acesso ao lazer e à cultura persiste.

Um(a) jovem referiu que não assiste a espetáculos, porque não tem tempo e que muitas vezes está cansado(a) e que não lhe apetece, mas sai com os(as) amigos(as) para espaços de convivência da cidade de Coimbra. Outro(a) reconhece que começou a dar mais valor ao teatro e que por vezes vai assistir a espetáculos.

Entrevista 2 - Antes achava o teatro uma seca mas depois começámos a ver o outro lado de como se faz e ficávamos sempre para falar com os atores, a beber chá e assim. Comecei a dar valor ao teatro, comecei a ir mais vezes ao teatro. Agora se vir que vai estrear uma peça vou pesquisar sobre os atores e assim e se me interessar vou.

Um(a) jovem menciona que hoje a sua vida tem muito mais música, filmes e convívio do que tinha antes, que não vai assistir a espetáculos porque não tem tempo mas que às vezes se lembra que seria bom ir, principalmente ao teatro, para fugir da rotina.

Na entrevista 4, o(a) jovem refere que não vai assistir a espetáculos por razões financeiras e de tempo mas que usa a internet para ver muitas performances. Já na entrevista 5, afirma-se que depois da entrada no projeto, o(a) jovem passou a ver mais teatro e que após o final do projeto se tornou voluntário(a) no *Teatrão*. Depois entrou para a Universidade e foi para Lisboa trabalhar, perdendo o contacto com a companhia e, que no momento são raras as vezes que vai ao teatro. Por fim, um(a) jovem encontra-se emigrado(a) e diz que o dia-a-dia é trabalhar. Menciona que antes do projeto, e mesmo depois da sua saída, não assistia a espetáculos por razões económicas.

Entrevista 6 - Não estava habituada a ir ver espetáculos, não é a coisa mais barata do mundo, então não ia antes por isso e mesmo após o final do projeto que ainda estava em Coimbra a terminar os meus estudos também não ia por essa razão.

É curioso que três dos(as) entrevistados(as) referiram que algumas vezes falaram com os(as) amigos(as) para irem ao teatro, mas como estes(as) acham uma “seca” acabam por fazer outra coisa, como ir ao cinema ou estar em cafés e que sem companhia deixam de ir. Estes e estas jovens, apesar de terem tido formação nas áreas da música, da dança e do teatro, ficaram com um gosto especial pelo teatro, sendo a área artística à qual vão ou iriam mais vezes. Fatores explicativos do que foi, agora, descrito, podem ser o facto de terem tido um maior número de horas em teatro, sendo que a maioria no espetáculo final optou pela área do teatro para a apresentação dos seus Projetos de Sociedade, e o facto de terem assistido a um maior número de espetáculos de teatro.

Barbalet (1989) referiu que a cidadania possui uma vertente de igualdade, visto que todos(as) os(as) cidadãos(ãs) têm condições de acesso semelhantes de acordo com o previsto na lei e possui também uma vertente de desigualdade relacionada às diferenças da condição social dos indivíduos, que por sua vez influenciam as trajetórias sociais (Bourdieu, 2006). Desde logo, nem todos os indivíduos usufruem dos seus direitos, e por conseguinte, numa sociedade consumista a condição económica pode ser considerada fulcral para a participação em todas as esferas da sociedade, como se verifica com a amostra desta investigação.

Na verdade como alude Bourdieu (2006: 14) “[...] a arte e o consumo artístico estão predispostos a desempenhar, independentemente de nossa vontade e de nosso saber, uma

função social de legitimação das diferenças sociais”. A significação social da condição social e do capital cultural herdado pela família e mesmo pela escola, organiza o gosto pela arte e as práticas culturais, embora através de experiências de socialização do indivíduo, o gosto e as práticas podem ser alteradas devido às disposições do *habitus* (Bourdieu, 2006).

Os(as) jovens entrevistados(as) referiram que antes do projeto não tinham gosto pelo teatro e pela dança, foi com a participação no projeto, que ganharam gosto por estas áreas artísticas e uma prática cultural, que sem o projeto, talvez nunca experienciassem, devido às suas condições socioeconómicas, ao facto de a família não ter esse hábito e da escola não propiciar o contacto com as áreas performativas, designadamente na formação e na visualização de espetáculos.

Os(as) jovens são oriundos(as) de famílias com condições socioeconómicas desfavoráveis, com um baixa escolarização, ocupações de baixa remuneração e sem hábitos culturais.²⁴ A gratuidade das atividades do projeto, incluindo a entrada nos espetáculos da programação do *Teatrão*, tornou possível o acesso a bens culturais aumentando o nível cultural dos(as) jovens.

Se antes do projeto se encontravam limitados(as) na participação da vida cultural, passados três anos após a sua saída, encontram-se ainda limitados(as), na sua maioria devido à condição socioeconómica não se ter alterado. Apesar de terem passado apenas três anos, continuam numa situação de vulnerabilidade social. Houve algumas mudanças na vida dos jovens e das jovens, nomeadamente mudança de residência para outras cidades, entrada no mercado de trabalho e na Universidade.

3.3.10. Relação da família e dos(as) amigos(as) com o projeto

Questionei os(as) jovens sobre o que é que a família pensava, na altura, do projeto e da participação nele, de modo a identificar se existia apoio, motivação ou desmotivação e, mesmo tensão familiar. Na maioria, os(as) encarregados(as) de educação apoiavam a participação no projeto.

Quanto à relação da família com o projeto, questionei-os(as) sobre a presença dos(as) encarregados(as) de educação nas reuniões que o *Teatrão* marcava e nas apresentações (exercício de música, Aula Aberta de dança, Aula Aberta de teatro, espetáculo final). Quanto

²⁴ Ver anexo V – Caracterização socioeconómica dos(as) jovens entrevistados(as).

às reuniões marcadas, na maioria estavam presentes, mas não compareceriam a todas porque estariam a trabalhar. Alguns referiram até que contactavam com a Dra. Cláudia fora dessas reuniões para saberem como estava a decorrer o projeto e a participação do(a) educando(a).

A família mais próxima aos(as) jovens foi assistir à apresentação do Exercício de Música, à Aula Aberta de dança, à Aula Aberta de teatro e ao espetáculo final, sendo que foi no espetáculo final que compareceram mais familiares. Os(as) jovens institucionalizados(as), tiveram a presença de alguns dos(as) colegas e de responsáveis pela instituição no espetáculo final.

Em relação ao que conversavam com a família acerca do projeto, apontaram sobretudo que falavam sobre os dias e horas a que tinham ensaios.

Entrevista 1 - Eu tenho uma comunicação boa com a minha mãe e falava-lhe sobre o projeto, sobre o que tinha para fazer e em que dias e porque é que ia fazer [...] Às vezes dizia-lhe que já estava um pouco cansado,

Entrevista 3 - Dizia-lhes quando tínhamos ensaios, quando íamos apresentar exercícios, que estava a correr bem e que brevemente ia apresentar o trabalho que tinha feito.

Entrevista 4 - [...] chegava a casa animada e contava. Incentivavam-me, apesar de não perceber muito bem o que se passava ela achava que aquilo era bom para mim e gostavam, toda a gente sabia que aquilo era um passatempo.

Relativamente à relação dos(as) amigos(as) com o projeto, a experiência não era próxima, não conversavam sobre o projeto, sobre o que faziam, ou sobre o *Teatrão*, porque referiram que os amigos e as amigas não tinham interesse ou achavam que aquilo era uma “seca”. Apesar disso, na sua maioria, os(as) jovens tiveram amigos e amigas a assistir ao espetáculo final.

3.3.11. Importância atribuída ao *Teatrão* e à cultura

Já vimos que o *Teatrão* não conseguiu criar públicos com o projeto BAP, que os(as) jovens não têm o hábito de assistir a espetáculos, sendo que já não mantêm relação com a companhia de teatro, apesar disso, questionados(as) sobre a importância da companhia de teatro na cidade de Coimbra, vêm a sua importância pelas suas produções, programação e atividades que desenvolvem.

Entrevista 1 - É importante, apesar de não vir cá não é por não gostar. Acabo por não ter tempo ou estar cansado e não querer vir. Sei que isto deve continuar o

mesmo, transmitir uma mensagem em todos os espetáculos e todos têm uma visão crítica. É importante [...] o Teatrão promove muito a relação com as pessoas e deve continuar a fazê-lo. Recordo-me que uma vez ouve um piquenique depois de um espetáculo e que nós ficámos responsáveis pela sua divulgação e até teve bastante aderência. Toda a sociedade é já muito individualista e acho que o Teatrão faz um bom trabalho na tentativa de unir as pessoas.

Entrevista 2 - É importante, têm peças muito giras e fazem workshops, o dia do vizinho, é muito fixe porque há pessoas que nunca foram ao teatro, principalmente idosos que moram lá perto e têm a oportunidade de conviver com a companhia e é muito interessante e depois têm lá as classes, no verão têm os ateliês para os miúdos por isso é muito fixe.

Entrevista 6 - É importante principalmente com estes projetos para inserir pessoas e para que percebam que têm um papel importante. Porque exploram muitas vertentes...conhecer um espaço onde se pode conviver e trocar experiências acho que tem um papel importante.

Os(as) jovens dão importância aos espetáculos de teatro baseados nas inquietações dos(as) artistas sobre algum assunto ou tema da sociedade atual, vêem o *Teatrão* como um espaço de representação que estabelece uma reflexão e um diálogo com o público (Peixoto, 1983).

Quanto à importância da cultura, os(as) entrevistados(as) entenderam a cultura como forma artística e como etnicidade, portanto, atribuíram importância à identidade e ao sentido de pertença cultural, como uma forma de proximidade e união, como um meio de aprendizagem sobre a realidade social e como um meio para o desenvolvimento crítico enquanto cidadãos e cidadãs.

Entrevista 1 - Um país sem cultura não tem identidade. É importante porque a nós jovens ajuda-nos a ter uma visão crítica das coisas e é a nossa identidade. Se perdermos a nossa cultura somos uma coisa qualquer.

Entrevista 3 - Se não houvesse teatro, música, dança o mundo não teria gosto nenhum, iria ser uma seca. É uma forma de as pessoas estarem juntas e próximas.

Entrevista 5 - Não somos nada sem ela, como é que te identificas no mundo se não tens nada que te classifique, identifique ou que tem um bocadinho de ti. Uma pessoa sentir que pertence a algo é muito importante, se não só somos umas coisitas que andamos para ai. O que nos liga uns aos outros é a cultura.

Entrevista 6 - A cultura é importante porque aprendemos sempre qualquer coisa quando assistimos a espetáculos...para conhecermos diferentes áreas e mostrar também problemas da sociedade e expô-los para as pessoas pensarem.

Reconhecem que vivemos numa sociedade individualizada, sendo que as atividades do *Teatrão* de aproximação à comunidade são importantes para uma mudança de paradigma. As expressões artísticas permitem continuar a desenvolver a consciência e a interpretação da realidade vivida (Guimarães e Neves, 2003). A arte tem um papel de clarificar as relações

sociais, iluminar os indivíduos e ajudá-los a reconhecer e a transformar a realidade social (Fisher, 1983).

Em suma, os(as) jovens têm, agora, maior capacidade de pensamento crítico sobre diferentes aspetos da sociedade, têm autonomia, capacidade para agirem individualmente, ficaram com uma ligação especial aos espaços da cidade de Coimbra, nos quais trabalharam. Respeitam as diferenças culturais, existentes na sociedade portuguesa contemporânea. Relativamente à questão da autonomia e da capacidade de ação individual, para o melhoramento das suas condições de vida e bem-estar, os(as) jovens têm noção que são responsáveis pela condição em que vivem e têm até uma visão futura de esforço para alcançarem uma condição de vida mais estável. Existe até uma crítica à sociedade individualista em que vivemos e há necessidade de união para a reivindicação dos seus problemas e respetivas soluções. Porém, não é verificável uma mobilização individual, ou mesmo a participação dos(as) jovens em organizações formais ou informais, que trabalhem no melhoramento ou na resolução de problemas sociais presentes nas suas comunidades, na sua cidade e mesmo na sociedade em geral. Portanto, os objetivos do projeto não foram alcançados na sua totalidade, ou seja, o impacto do projeto não reflete, na totalidade, a TMS implícita no mesmo, embora tenhamos de ter em conta que passaram apenas três anos após a saída dos(as) jovens do projeto, sendo que o que até aqui não se comprovou alcançado, poder-se-á alcançar futuramente.

Observamos que a intervenção social pela cultura e pela arte comporta e fomenta processos de mudança social no *habitus* dos indivíduos. A TMS do projeto BAP aumentou a auto consciencialização dos(as) jovens relativamente aos seus direitos civis, políticos, sociais e culturais. O BAP teve impacto no modo de ser e de estar com as outras pessoas, no respeito pelas diferenças culturais e étnicas e no meio escolar. Estes jovens e estas jovens desenvolveram o seu pensamento crítico e dão hoje mais importância à participação cidadã na sociedade. Houve um aprofundamento da cidadania. Quanto à integração social, durante o período de tempo em que o projeto decorreu, encontravam-se integrados(as), mas atualmente essa situação não é visível na maioria, posto que não ocorreram grandes alterações nas condições socioeconómicas dos entrevistados e das entrevistadas. É pertinente referir, que o projeto não se propôs alterar a condição socioeconómica dos(as) jovens.

3.4. Limitações da TMS do projeto BAP

Com o projeto, os(as) jovens passaram a gostar mais de teatro, dança e música, apreciando o tempo que despendiam a assistir a espetáculos na OMT. Portanto, mudaram as suas representações e os seus gostos, relativamente a estas áreas artísticas. Nos dias de hoje, não alteraram as suas práticas culturais. Apesar de terem referido que gostavam de ir mais vezes ao teatro, narraram que não iam porque não tinham dinheiro, tempo e porque os seus amigos e amigas também não o faziam. Portanto, as sociabilidades não mudaram, tal como as condições económicas e, por essas razões, por muito que gostassem de ter essa prática cultural a estrutura social não lhes permite, dado os condicionalismos das condições económicas nas práticas artísticas.

A “consciencialização” foi um objetivo instrumental para a especificidade da TMS do BAP. Denota-se com a secção sobre as mudanças na capacidade crítica e na participação cívica, que a cidadania cultural (Chauí, 1995) e o processo de “consciencialização” não foi suficiente para que estes(as) jovens participem nas suas comunidades em prol do bem comum. Freire alude que, quanto mais os indivíduos forem levados a refletir sobre as suas situações, mais conscientes e críticos se tornam, devendo intervir cada vez mais nas suas realidades (Freire, 1979). Atualmente não é visível, mas à que ter em conta que passaram cerca de três anos após a saída dos(as) entrevistados(as) do projeto, podendo no futuro ser visível que estes e estas se tornem ainda mais conscientes e críticos(as), com efeitos na participação nas suas comunidades na procura de uma sociedade melhor.

Razões que podem ser apontadas para o facto de o projeto não ter tido impacto na participação cívica dos(as) jovens, são os obstáculos à mudança apontados por Nisbet (1979:17), o poder do conservadorismo na vida social, o poder da tradição, do hábito, do costume e da inércia e o contexto de individualização da sociedade.

Castells e Harvey referem que a arte e a cultura, na sua relação com o espaço público, oferecem novas estratégias para promover a integração social (Castells, 1983 e 1997 e Harvey, 2001 *apud* Carvalho, 2010: 31). O projeto procurou, através da arte, alcançar a integração social dos(as) jovens. O projeto não tinha como objetivo alcançar mudanças na estrutura social e cumpriu os seus objetivos de curto prazo. Tem de ser levado em consideração, que o *Teatrão* sentiu necessidade de agir com as famílias e a escola dos(as) jovens do BAP, o que vai para além da “consciencialização” e mostra que a companhia tem

consciência dos efeitos de estrutura. O *Teatrão* identifica, a necessidade de um projeto desta natureza, ter de ser pensado em ciclos de formação contínuos, daí o surgimento do BAP II e do CBR: Linhas Art Lab, demonstra que a companhia reconhece que a mudança não se faz em tão pouco tempo, e por isso, seria desejável que esta avaliação do projeto pudesse continuar nos restantes ciclos.

As dimensões dos processos sociais para uma mudança social, apontadas por Nisbet dizem respeito: 1) à natureza dinâmica (não estática) dos referidos processos; 2) à dimensão diacrónica (evolução segundo o eixo do tempo, entrelaçamento de tempos...); 3) à ocorrência ou possibilidade de ocorrência de transformações, de maior ou menor amplitude nas estruturas e nas práticas sociais; 4) à sua ocorrência num determinado lugar; e 5) à ação intencional de atores, animados por certos projetos e programas de alteração deliberada de certos ou todos os aspetos das estruturas e práticas sociais (Nisbet, 1979: 12-27). As referidas dimensões podem ser abordadas separada ou articuladamente.

Atualmente, os(as) jovens encontram-se em situação de vulnerabilidade social, por motivos económicos, limitados(as) na participação da vida social e impedidos(as) de exercer plenamente a sua cidadania. Alguns traços da sua personalidade e perceção sobre o mundo podem ter sido alterados pela participação nas atividades, mas o *habitus* e as “trajetórias sociais” dos(as) jovens continua a ser condicionado pela condição socioeconómica. Estes(as) jovens são afetados(as) por não se encontrarem integrados e integradas no estilo de vida dominante, devido a diferenças económicas, encontrando-se, deste modo, em situação ou risco de exclusão social, vista como uma *falha de capacidades* (Bhalla e Lapeyre, 1997 *apud* Pina, 2011). A exclusão social é o efeito do poder regulador do mercado e das diferenciações sociais e económicas nas práticas culturais, reproduzindo as segmentações e exclusões culturais (Fortuna *et al.*, 1998: 93). Numa sociedade em que as modalidades de consumo se traduzem em significação social, o modo como os indivíduos se relacionam com a cultura e o lazer, junto de outros critérios, revela-se importante na avaliação dos graus e modalidade de exclusão social (Fortuna *et al.*, 1998: 93).

A questão que se coloca, agora, recai sobre a capacidade da intervenção social por projeto de realizar verdadeiras transformações sociais. Tendo em consideração as limitações da abordagem por projeto, em detrimento à abordagem por política, apontadas por Hodgson e Cicmil (2006), de facto, a intervenção por projeto não tem capacidade de alcançar verdadeiras transformações estruturais.

Por outro lado, até que ponto a “consciencialização” de Paulo Freire será suficiente para mudar as estruturas sociais? Será antes necessária uma TMS de acordo com a perspectiva de Alain Touraine, com a mobilização de movimentos sociais? Ou a mudança social partirá da mudança organizacional através da “análise estratégica” de Michel Crozier?

As três perspectivas têm em comum o reconhecimento por parte dos indivíduos sobre as suas possibilidades de intervenção na sociedade. Os “movimentos sociais” podem ser um forte meio de resistência, podendo ocasionar mudanças importantes e até impor uma reestruturação fundamental da sociedade. Contudo, o processo de “consciencialização” de Paulo Freire, é importante para a mudança de atitudes e comportamentos, através de uma relação dialética com a realidade que leva os indivíduos a refletirem sobre as suas situações, tornando-se mais conscientes e críticos, “carregando” o compromisso com a sua realidade, devendo intervir cada vez mais nela. Tal pode ter impacto na participação dos mesmos em movimentos sociais, com o objetivo de alcançar uma mudança ao nível das estruturas sociais.

Michel Crozier, entende que as desigualdades sociais, derivadas das estruturas sociais e culturais determinam as relações de poder entre os indivíduos das organizações. Propõe uma “análise estratégica” que passaria pela compreensão dos indivíduos sobre as suas possibilidades reais de intervenção, devendo negociar melhores condições sociais de inserção no sistema e obter um maior controle sobre os recursos, atendendo aos seus objetivos pessoais. Mas uma TMS ancorada no funcionalismo individual dos atores sociais pode significar limitações às transformações sociais porque se cada indivíduo pensa em prol do seu próprio bem-estar, em detrimento do coletivo, não ocorrem mudanças para uma efetiva participação igualitária na vida social. Como Barbalet (1989) refere, a cidadania é uma questão das capacidades não políticas dos cidadãos e das cidadãs, mas também é uma questão política. Portanto, as transformações sociais, para uma efetiva cidadania, tem de partir de novas políticas orientadas para uma efetiva integração social dos indivíduos.

Conclusão

Através deste último capítulo, podemos constatar que o *Teatrão* desenvolve um trabalho orientado para a intervenção social e para a mudança social, que parte da arte e da cultura como uma forma de cidadania e de integração social, aproximando a arte à

comunidade e envolvendo grupos socialmente excluídos. O processo de mudança do BAP realizou-se através de um processo de “consciencialização” dentro da noção de cultura e arte, enquanto mecanismo de cidadania, seguindo uma prática dialética com a realidade, através das formações em teatro, música e dança e da visualização de espetáculos, comportando e fomentando processos de mudança social no *habitus* dos(as) jovens.

A TMS do projeto BAP alcançou o que se propôs. Porém, não ocorreram transformações nas estruturas sociais e os(as) jovens continuam condicionados(as) na participação na vida comunitária e social, devido às suas condições socioeconómicas.

Conclusão

Atualmente afigura-se a necessidade de reformular o conceito de cidadania com base no potencial da sociedade civil para construir novos modelos de participação (Carvalho, 2010: 11). Jynn Lofland (1973 e 1998 *apud* Carvalho, 2010: 11) defende que a cidadania deve ser incluída num trabalho de intervenção social na esfera pública, podendo esta, apresentar um contexto de revigoração do conceito de cidadania através do apoio a projetos cívicos, onde o indivíduo tenha a oportunidade de expressar a sua identidade pessoal e social.

O conceito de cidadania cultural de Marilena Chauí (1995), ao basear-se na garantia dos direitos culturais a todos os indivíduos e na estimulação de uma geração, com uma nova consciência política, a partir da apropriação da cultura com direito à informação, à participação, à memória, à fruição e à experimentação, possibilita que os indivíduos se reconheçam como atores sociais, políticos e culturais, podendo desta forma, ocorrer uma mudança de valores e atitudes.

O Estado Providência português, baseia-se, hoje em novos modelos de intervenção social, tais como: a abordagem por projeto, a intervenção descentralizada e partilhada, personalização e contratualização de respostas (Hespanha, 2008). Assistimos, assim, a uma nova filosofia das políticas públicas, em que o Estado surge como parceiro na provisão do bem-estar, ao lado das OTS.

Neste contexto, muitas organizações fazem uso dos seus recursos, aproveitando oportunidades, vencendo adversidades e minimizando riscos, com o propósito de conceber respostas aos novos desafios (André e Abreu, 2006). Tem havido uma proliferação de projetos de intervenção social por parte de OTS, de forma, a proporcionarem alternativas a crianças e jovens de poderem ter contacto com a arte e a cultura. A arte é, por si, um mecanismo da cidadania e de inclusão social.

O *Teatrão*, com os seus projetos de intervenção social, surge como um mecanismo das políticas públicas, que procura responder, localmente, a problemas que afetam jovens socialmente vulneráveis, dando-lhes a oportunidade de aceder à fruição e à criação cultural. O seu trabalho é orientado para a mudança social, no sentido em que existe um esforço por parte da organização por contrabalançar o impacto de injustiças sociais, económicas e políticas que afetam pessoas mais marginalizadas, vulneráveis e pobres, no acesso desequilibrado à cultura e ao lazer (Guijt, 2008).

Segundo Anderson, as organizações culturais e sociais e os projetos de intervenção social têm implícita uma TMS, porque a sua intervenção tem como objetivo alterar determinada situação, resolver um ou mais problemas sociais através de uma determinada metodologia de intervenção. O *Teatrão*, através da sua intervenção social pela arte procurou integrar jovens em situação ou risco de exclusão social, através de uma metodologia baseada na formação artística, com os valores do campo artístico, na visualização de espetáculos e com uma mediação entre os(as) jovens, as suas famílias e a escola.

Perante este quadro social, foi nosso objetivo compreender em que medida o projeto BAP fomentou processos de mudança social, no sentido da integração social e do aprofundamento da cidadania dos(as) jovens que concluíram o projeto; identificar a TMS inerente ao projeto BAP; avaliar o impacto da participação no referido projeto, enfatizando o aprofundamento da cidadania e da integração do grupo-alvo; e perceber até que ponto o impacto da intervenção social do projeto reflete a TMS implícita no mesmo.

O trabalho que o *Teatrão* desenvolve, faz-se em torno da ideia de que o teatro e a arte têm a função de intervir na sociedade, de criar indivíduos ativos, capazes de questionar o mundo e agir sobre ele. É dada uma relevância à discussão das inquietações dos(as) artistas que são também inquietações da sociedade e da comunidade onde se inserem. A promoção pela aproximação à arte e à cultura é uma especificidade transversal ao trabalho que tem sido desenvolvido, sendo notoriamente visível com o Projeto Pedagógico. Este tem como objetivo, desenvolver atividades para diferentes públicos e utilizar a arte e a cultura como instrumentos para a consciencialização e participação cívica.

A companhia torna a OMT um local de encontro, de debate entre as pessoas e de provocação do pensamento e discussão sobre o que é o bem comum, com vista à mudança social. O conteúdo das peças teatrais que são produzidas pelo *Teatrão*, a programação, a escolha dos temas para as temporadas e a própria estrutura da organização são voltados para a “consciencialização” cívica. As atividades desenvolvidas têm sempre que ver com uma educação cultural, com momentos de educação cívica, de promoção da arte e da cultura, de aproximação da arte com a comunidade.

Com o projeto BAP, o *Teatrão*, pretendeu dar a oportunidade a jovens com condições socioeconómicas vulneráveis de poderem assistir a espetáculos de teatro, dança e música, ao mesmo tempo que tinham formação nestas mesmas áreas, não com o objetivo de criar artistas mas sim de dar a conhecer outras realidades e a própria em que vivem, de ligá-los(as) a

outras pessoas culturalmente diferentes e de serem tratados e tratadas de forma igualitária, no fundo, sentirem que têm as mesmas oportunidades. Uma tentativa de integrar os(as) jovens através do ponto de vista da reflexão e da transformação, do sentimento de pertença a um grupo e da contribuição individual para um resultado conjunto, de um trabalho coletivo.

A avaliação é um instrumento estratégico importante, na medida que proporciona informações substantivas sobre as mudanças provocadas no cenário social. A partir da TMS, como ferramenta de avaliação, conclui-se que o projeto BAP, implicou mudanças significativas nos(as) jovens.

Depois da participação no projeto são mais pontuais e assíduos nos seus compromissos (escola, trabalho e outros compromissos). As regras que foram estabelecidas nas formações de teatro, música e dança revelam-se importantes. São hoje pessoas que organizam melhor o seu tempo, de modo a não deixarem nada para trás, assumindo os compromissos até ao fim.

Quanto a mudanças no modo de ser e de estar com as outras pessoas, os(as) jovens aumentaram a autoestima, a sua confiança, tornaram-se pessoas mais desinibidas, com maior capacidade para exporem as suas ideias e as suas opiniões. Melhoraram a capacidade para se relacionarem e aceitarem a subjetividade das pessoas e respeitam as diferenças culturais e étnicas. Ganharam uma atitude de colaboração com as outras pessoas e relativizam muito mais os problemas e obstáculos que lhes vão surgindo na vida quotidiana, visto que são hoje mais positivos e positivas sobre as suas vidas e ganharam atitude para aplicar na resolução dos problemas.

Com a participação no projeto ganharam mais informação sobre o contexto atual das sociedades e sobre os seus direitos e deveres enquanto cidadãos e cidadãs. Desenvolveram o pensamento crítico sobre questões da sociedade, sentindo-se responsáveis pela sua condição atual e futura.

Na escola aumentaram as notas, melhoraram a interação com os(as) colegas e professores(as), tornaram-se mais participativos(as) e melhoraram as apresentação de trabalhos devido à desinibição e confiança que ganharam para exporem as suas ideias e assuntos, mas também devido ao que experienciaram nas formações de teatro e nas apresentações dos exercícios, sobretudo no espetáculo final.

A TMS do projeto BAP aumentou a auto consciencialização dos(as) jovens relativamente aos seus direitos civis, políticos, sociais e culturais, teve impacto na

identidade, no respeito pelas outras pessoas, pelas suas pertenças culturais e étnicas, na escola e desenvolveram o seu pensamento crítico dando, atualmente, mais importância à participação cidadã na sociedade. Já Guimarães e Neves apontaram a relevância das expressões artísticas para a (re)construção e (re)descoberta de identidades e para o desenvolvimento de uma consciência participativa nas sociedades contemporâneas.

Com esta investigação, concluímos que a intervenção social pela arte do BAP não levou a alterações nas estruturas sociais e nas práticas culturais, devido à sua fraca orientação para as dimensões estruturais e de ação nas causas do problema da exclusão social.

Por último, será pertinente explorar, em futuros estudos, que utilizem o método estudo de caso, a avaliação da TMS em outros tipos de projetos de intervenção social, que não apenas a intervenção social pela arte, de modo a compreendermos até que ponto têm impacto ao nível da resolução dos problemas sociais, ou seja, se efetivamente ocorrem mudanças sociais.

Lista das referências bibliográficas

Amott, Natacha e Mackinnon, Anne (2006) “Mapping Change, Using a Theory of Change to Guide Planning and Evaluation”. *GrantCraft - practical wisdom for grantmakers*, http://www.grantcraft.org/assets/content/resources/theory_change.pdf [28 de setembro de 2014].

Anderson, Andreia (2004) “Theory of Change as a tool for Strategic Planning. A Report on Early Experiences”. *The Aspen Institute - roundtable on community change*, http://www.theoryofchange.org/pdf/tocII_final4.pdf [30 de novembro de 2014].

André, Isabel; Abreu, Alexandre (2006) “Dimensões e Espaços da Inovação Social” *Finisterra*, 121 - 141.

Barbalet, Jack (1989) *A Cidadania*. Lisboa: Editorial Estampa.

Bauman, Zygmunt (2002) *Modernidade Líquida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Becker, Henk; Vanclay, Frank (2003) *The Internacional Handbook of Social Impact Assessment: Conceptual and Methodological Advances*. Great Britain: MPG Books Ltd.

Bourdieu, Pierre (2006) *A Distinção, crítica social do julgamento*. São Paulo: Zouk.

Byrne, David (2009) “Complex Realist and Configurational Approaches to Cases: A Radical Synthesis” in Byrne, David; Ragin, Charles (eds.) *The Sage Handbook of Case-Based Methods*. London: Sage Publications, 101-111.

Carmo, Hermano (2002) “Rumos da Intervenção Social com Grupos no início do século XXI” *Política Social e Sociologia*, 21, 103-187.

Carvalho, Cláudia (2010) *The Creative Citizen: Citizenship Building in the Boston Area*. Tese de doutoramento em Sociologia. Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/14028/1/The%20Creative%20Citizen.pdf> [20 de maio de 2015].

Casimiro, Ferreira (2011) “A sociedade de austeridade. Poder, medo e direito do trabalho de exceção” *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 95, 119 - 136.

Chauí, Marilena (1995) “Cultura Política e Política Cultural” *Estudos Avançados*, 9 (23), 71-84.

Connell, James; Kubisch, Anne (1998) “Applying a Theory of Change Approach to the Evaluation of Comprehensive Community Initiatives: Progress, Prospects and Problems” in Fulbright-Anderson, Karen; Kubisch, Anne; Connell, James (eds.) *New Approaches to Evaluating Community Initiatives: Theory, Measurement and Analysis*. Washington: Aspen Institute, 15–44.

Correia, Carlos (2003) “Teatro fora dos teatros, Arte dramática na prisão, no jardim e no bairro” *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 67, 55-73.

Correia, Carlos (2011) *A Experiência Teatral, a identidade, o conflito e o cómico nas poéticas e nas políticas das configurações artísticas*. Tese de doutoramento em Sociologia. Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/21235/1/tese%20de%20Carlos%20Andr%C3%A9%20de%20Brito%20Correia.pdf> [15 de março de 2015].

Cortazzoli, Vanessa; White, Jonathan (2013) *Practical Approaches to Theories of Change conflict, security and justice programmes: Parte II: Using Theories of Change in Monitoring and Evaluation*. Departamento para o desenvolvimento internacional do governo de Inglaterra. Search for Common Ground, <http://www.smallarmssurvey.org/fileadmin/docs/M-files/CCRVI/CCVRI-DFID-Practical-approaches-to-theories-of-change.pdf> Página consultada 30-1-2015 [28 de novembro de 2014]

Costa, Alfredo (2007) *Exclusões Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Coutinho, Clara (2013) *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

Ferreira, Sílvia (2009) “A invenção estratégica do terceiro sector” *Revista Crítica de Ciências Sociais*. 84, 169-192.

Figueirôa, David (2008) “Inovação Social e o Modelo de Intervenção EQUAL” *Sociedade e Trabalho*. 34, 23-47.

Fischer, Ernest (1983) *A necessidade da arte*. Rio de Janeiro: Zahar.

Flick, Uwe (2009) *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.

Fortuna, Carlos; Ferreira, Claudino; Abreu, Paula (1998) “Espaço público urbano e cultura em Portugal” *Revista Crítica de Ciências Sociais*. 52, 85-117.

Fortuna, Carlos; Ferreira, Claudino; Santos, Helena; Mendes, José; Quintela, Pedro; Martelo, Vítor (2014) *Cultura, formação e cidadania*. Lisboa: GEPAC – Secretaria de Estado da Cultura, 300.

Freire, Paulo (1979) *Educação e Mudança*. Campinas: Paz e Terra.

Godin, Benoît (2012) “Social Innovation: Utopias of Innovation from c.1830 to the Present” Project on the Intellectual History of Innovation, [file:///C:/Users/Proprietario/Downloads/SocialInnovation_2012%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Proprietario/Downloads/SocialInnovation_2012%20(1).pdf) [20 de março de 2015]

Guerra, Isabel (2002) *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Ação: o planeamento em ciências sociais*. Parede: Principia.

Guijt, Irene (2008) “Critical Readings on Assessing and Learning for Social Change: A Review” *Institute of Development Studies*. 21, 1-79.

Guimarães, Joana; Neves, Tiago (2013) “A Comunidade Dança? Reflexão sobre projetos de intervenção artística em contextos rurais” *Educação, Sociedade e Culturas*. 40, 147-163.

Hespanha, Pedro (2008) “Políticas Sociais: novas abordagens, novos desafios” *Revista de Ciências Sociais*. 39(1), 5-15.

Hodgson, Damian; Cicmil, Svetlana (2006) *Making Projects Critical*. Nova Iorque: Palgrave Macmillan.

INE (2011) *Conta Satélite das Instituições sem fim lucrativos 2006 – projeto piloto*. Lisboa: INE.

James, Cathy (2011) “Theory of Change Review” *Comic Relief*, http://www.theoryofchange.org/pdf/James_ToC.pdf [28 de novembro de 2014].

Lavalle, Adrian (2003) “Cidadania, igualdade e diferença” *Lua Nova*. 59, 75 – 94, <http://www.scielo.br/pdf/ln/n59/a04n59.pdf> [20 de abril de 2014].

Leite, Denise (2009). *Avaliação participativa e qualidade: os atores locais em foco/organização*. Porto Alegre: Sulina.

Lewis, David (2001) *The Management of Non-Governmental Development Organizations*. London: Routledge.

Lopes, Mónica (2012) “Cultura Organizacional e Avaliação no Terceiro Setor” in *VII Congresso português de Sociologia: Sociedade, Crise e Reconfigurações*. Universidade do Porto 19-22 de Junho de 2012, http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/1097_Acta%20%20Cultura%20Organizacion%20e%20Avalia%20no%20Terceiro%20Sector.pdf [20 de dezembro de 2014].

Marilena, Chaui (1995) “Cultura política e política cultural” *Estudos Avançados*. 9, 71-84.

Martins, Catarina (2014) *A accountability no Terceiro Setor: o caso de uma organização da atual geração*. Tese de Mestrado em Sociologia. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/77107/2/104310.pdf> [20 de dezembro de 2014]

Martins, Gilberto (2006) *Estudo de Caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Miller, Toby (2011) “Cultural Citizenship” *MATRIZES*. 2, 57-74.

Mineiro, João (2014) “Desigualdades, serviços públicos e justiça global” *Observatório das Desigualdades e-Working Papers*. 3, 1-23.

Miranda, Juliana; Elias, Robson; Faria, Rômulo; Silva, Valquíria; Felício, Wanély (2009) “Teatro e Escola: funções, importâncias e práticas” *Revista CEPPG*. 20, 172-181.

Monteiro, Alices (1996) “A avaliação nos projetos de intervenção social: reflexões a partir de uma prática” *Sociologia – problemas e práticas*. 22, 137-154.

Moulaert, Frank; Martinelli, Flavia; Swyngedouw, Erik; González, Sara (2005) “Towards Alternative Model(s) of Local Innovation” *Urban Studies* <file:///C:/Users/Proprietario/Downloads/SINGOCOMINTRO.pdf> [20 de março de 2015].

Nichols, Rebecca; Mackinnon, Anne (2014) “Planificando el cambio: Usando una teoría de cambio para guiar la planificación y evaluación” *GrantCraft* <http://www.grantcraft.org/guides/planificando-el-cambio> [30 de setembro de 2014].

Nilsson, Warren (2003) “Social Innovation - An Exploration of the Literature” *McGill University*, <http://www.sig.uwaterloo.ca/sites/default/files/documents/SocialInnovation.pdf> [30 de abril de 2015].

Nisbet, Robert (1979) “Introducción: el problema del cambio social” in Kuhn, Thomas; White, Lynn (eds.) *Cambio Social*. Madrid: Alianza, 12-51.

Peixoto, Fernando (1983) *O que é o Teatro*. São Paulo: Brasiliense.

Pereirinha, António; Carolo, Fernando (2006) “Construção do Estado- Providência em Portugal no período do Estado- Novo (1935-1974): notas sobre a evolução da despesa social” in *Comunicação no XXVI Encontro da Associação Portuguesa de História Económica e Social*. Ponta Delgada 17-18 Novembro de 2006, [https://www.academia.edu/5175485/Constru%C3%A7%C3%A3o do Estado-provid%C3%Aancia em Portugal no per%C3%ADodo do Estado-Novo 1935-1974 notas sobre a evolu%C3%A7%C3%A3o da despesa social](https://www.academia.edu/5175485/Constru%C3%A7%C3%A3o_do_Estado-provid%C3%Aancia_em_Portugal_no_per%C3%ADodo_do_Estado-Novo_1935-1974_notas_sobre_a_evolu%C3%A7%C3%A3o_da_despesa_social) [20 de janeiro de 2015].

Pina, Catarina (2011) *A Forma Urbana no fenómeno de Exclusão Social - Aplicação de análise sintáctica à Cidade do Porto*. Tese de Mestrado em Engenharia Civil. Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto. <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/63469/1/000150019.pdf> [20 de janeiro de 2015].

Reeler, Doug (2007) “A Theory of Social Change and Implications for Practice, Planning, Monitoring and Evaluation” *Community Development Resource Association*

https://www.shareweb.ch/site/PovertyWellbeing/Documents/media_addressing_poverty_in_practice_-_impact_hypotheses_-_reeler_a_theory_of_social_change.pdf [29 de novembro de 2014].

Roche, Chris (2000) *Avaliação de impacto dos trabalhos de ONG's: Aprendendo a valorizar as mudanças*. São Paulo: Cortez.

Salamon, Lester; Anheier, Helmut; List, Regina; Toepler, Stefan; Sokolowski, Wojciech e associados (2004) *Global Civil Society, Dimensions of the Nonprofit Sector*. Estados Unidos da América: Second Printing, <http://ccss.jhu.edu/wp-content/uploads/downloads/2011/08/Global-Civil-Society-I.pdf> [20 de janeiro de 2015].

Santos, Boaventura (1999) “A reinvenção Solidária e Participativa do Estado” *Oficina* nº 134, <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/ficheiros/134.pdf> [20 de março de 2015].

Santos, Boaventura (2013) “Subjetividade, Cidadania e Emancipação” in Santos, Boaventura (ed.) *Pela Mão de Alice- O social e o político na pós-modernidade*. Coimbra: Edições Almedina, 187-233.

Taplin, Dana; Clark, Heléne; Collins, Eoin; Colby, David (2013) “Theory of Change Technical Papers” a serie of papers to support development of theories of change based on practice in the field, http://www.theoryofchange.org/wp-content/uploads/toco_library/pdf/ToC-Tech-Papers.pdf [30 de setembro de 2014].

Tripp, David (2005) “Pesquisa-ação: uma introdução metodológica” *Educação e Pesquisa*. 31(3), 443-466.

Touraine, Alain (1997) *Iguais e diferentes – poderemos viver juntos?* Lisboa: Instituto PIAGET.

Wacquant, Loic (2005) “Mapear o Campo Artístico” *Sociologia, Problemas e Práticas*. 48, 117-123.

White, Howard (2009) “Theory Based Impact Evaluation: Principles and Practice” *Internacional Initiative for Impact Evaluation*,

[http://www.3ieimpact.org/media/filer_public/2012/05/07/Working Paper 3.pdf](http://www.3ieimpact.org/media/filer_public/2012/05/07/Working_Paper_3.pdf) [30 de setembro de 2014].

Zappála, Gianni; Lyons, Mark (2009) “Recent approaches to measuring social impact in the Third Sector: An overview” *CSI Background Paper*. 6, 1-24.

Fontes de internet

Assembleia da República (2008) “Constituição da República Portuguesa”. Informação disponível em: <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx> Página consultada no dia 29 de junho de 2015.

Câmara Municipal de Coimbra (2015) “Rede Social”. Informação disponível em: http://www.cm-coimbra.pt/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=64&Itemid=895 Página consultada no dia 29 de julho de 2015.

Comissão Europeia (2011) “Welcome to EQUAL”. Informação disponível em: http://ec.europa.eu/employment_social/equal_consolidated/index.html Página consultada no dia 10 de agosto de 2015.

Conta satélite da Economia Social (2010) “Instituto Nacional de Estatística”. Informação disponível em: [file:///C:/Users/Proprietario/Downloads/CSISFL_2006%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Proprietario/Downloads/CSISFL_2006%20(1).pdf) Página consultada no dia 26 de janeiro de 2015.

Enciclopédia Itaú Cultural (2015) “Práticas artísticas”. Informação disponível em: http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=888 Página consultada no dia 7 de junho de 2014.

Fundação Calouste Gulbenkian (2014) “Programa Gulbenkian Desenvolvimento Humano”. Informação disponível em: <http://www.gulbenkian.pt/Institucional/pt/Fundacao/ProgramasGulbenkian/DesenvolvimentoHumano> Página consultada no dia 15 de abril de 2014.

Programa Escolhas (2014) “O que é o programa Escolhas?”. Informação disponível em: <http://www.programaescolhas.pt/apresentacao> Página consultada no dia 15 de abril de 2014.

Teatrão (2015) “O Projeto Pedagógico d’O Teatrão”. Informação disponível em: <http://www.oteatrao.com/projeto-pedag%C3%B3gico/> Página consultada no dia 12 de abril de 2015.

Apêndices

Apêndice I - Guião de entrevista à Dra. Cláudia Pato Carvalho – Informadora Privilegiada

1. O *Teatrão*

Objetivo: reter informação sobre a entidade promotora organizacional do projeto Bando À Parte.

1.1. O que é o *Teatrão*?

1.2. Qual é a sua missão?

1.3. Quais são os desafios, que hoje, o *Teatrão* se depara?

1.4. Como é que a companhia estabelece relação com a comunidade?

1.5. Qual é a relação da comunidade com o *Teatrão*?

1.6. Como é que a prática artística pode fomentar a cidadania?

2. Teoria da Mudança do projeto Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção Social

Objetivo: perceber a Teoria da Mudança inerente ao projeto Bando À Parte e detetar possíveis alterações durante a sua execução e se estão escritas ou não nos documentos do projeto; identificar se a entrevistada considera que a Teoria da Mudança poderia ter sido alterada e porquê.

2.2. O que é o Bando À Parte?

2.3. Qual foi o papel da Cláudia no projeto?

2.4. Quais são as causas que o *Teatrão* procurou intervir?

2.5. Que impacto o projeto pretendia alcançar junto do público-alvo?

- 2.5.1. Para que este resultado a longo prazo fosse alcançado, quais eram os resultados imediatos e intermediários que eram necessários serem alcançados pelos(as) jovens?
- 2.5.2. E que estratégias, atividades ou metodologias foram implementadas para os alcançar?
- 2.5.3. Considera que alguma dos objetivos ou estratégias que nomeou poderiam ter sido mudadas durante o percurso do projeto? (porque?)
- 2.5.4. No documento que me enviou referente ao Projeto Bando À Parte: Culturas juvenis, Arte e Inserção Social, explicava o ciclo de Liderança. Pode-me explicar o objetivo do ciclo?
 - 2.5.4.1. Como é que faziam a captação e escolha do grupo de jovens?
 - 2.5.4.2. Como fizeram a auscultação social e o levantamento de competências e formação?
- 2.5.5. De que forma é que o projeto Bando À Parte teve impacto nos projetos futuros do *Teatrão*?

1.2. Que recursos foram necessários para a concretização do projeto?

- 1.2.1. Que recursos já se tinham?
- 1.2.2. Que recursos foram provenientes dos parceiros do projeto? (*Teatrão*; Câmara Municipal de Coimbra, Departamento de Habitação; Projeto Trampolim; Centro de Estudos Sociais; Espaço T- Associação para a Integração Social e Comunitária; Câmara Municipal da Amadora; Escola Superior de Educação de Coimbra)
- 1.2.3. Qual foi a relação dos parceiros com o projeto e as suas atividades, durante o percurso do projeto?

1.3. Como foram capitalizados os recursos humanos envolvidos e que capacidades tiveram de ser desenvolvidas?

1.4. Que métodos de avaliação foram utilizados?

- 1.4.1. Que indicadores foram desenvolvidos?

1.5. Nos encontros com os pais, mães e encarregados(as) de educação, dos(as) jovens participantes durante o projeto, quais eram as suas opiniões sobre o projeto e a participação dos(as) jovens?

1.5.1. Quantas pessoas estavam presentes nesses encontros?

1.5.2. Em que local decorriam?

1.5.3. E como é que se efetuou o agendamento?

1.5.4. No final do projeto como avalia a relação família/alunos(as), família/Bando À Parte?

1.6. Como é que foi feito o acompanhamento do percurso escolar dos(as) jovens participantes?

1.6.1. E que resultados foram atingidos?

1.7. Como avalia o percurso dos(as) jovens ao longo do projeto? E que resultados considera que foram alcançados?

1.8. A entrevista termina aqui. Há alguma coisa que queira acrescentar?

Apêndice II - Guião de entrevista à Dra. Isabel Craveiro – Informadora Privilegiada

Dados sociodemográficos da entrevistada

- Idade
- Grau de instrução
- Naturalidade

1. O *Teatrão*

1.7. Há quanto tempo trabalha para o *Teatrão*?

1.8. Quais foram e são hoje as suas funções?

1.9. Qual é a missão do *Teatrão*?

1.10. Como é organizada a equipa de trabalho da companhia?

1.11. Qual tem sido o percurso sociocultural da companhia (programação cultural, programa social/comunitário.

1.5.1. A programação é dirigida a que públicos?

1.12. Quais são os vossos apoios para a concretização da programação? (Apoios estatais – há quanto tempo? Denotaram decréscimo dos subsídios? Como se repercutiu na programação?)

1.13. Quais são os desafios, que hoje, o *Teatrão* se depara?

1.14. Como é que a Companhia estabelece relação com a comunidade?

1.15. Qual é a relação da comunidade com o *Teatrão*?

1.16. Como é que a prática artística pode fomentar a cidadania e a integração social?

2. Projeto “Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inclusão Social”

2.2. Que regras de funcionamento e de relacionamento foram estabelecidas com o grupo de jovens participantes no início do projeto?

2.2.1. Qual a reação e relação dos(as) mesmos com as regras?

2.2.2. Houve incumprimento das regras? Que consequências foram sentidas devido ao incumprimento dessas regras?

2.3. Que metodologia de trabalho foi seguida com o grupo?

2.3.1. Que exercícios/ atividades;

2.3.2. Semelhanças do trabalho desenvolvido com o teatro do oprimido

2.4. Que capacidades e aptências individuais foram desenvolvidas nas classes de teatro?

2.5. Como é que a criatividade é uma ferramenta para o desenvolvimento individual, nas suas vertentes psíquicas, intelectual, física e relacional?

2.6. Queria que me contasse como decorreu o Intercâmbio: “Bando À Parte: Interchanging Art Worlds – IAW”, nomeadamente sobre que resultados pretendiam alcançar com essa atividade.

2.6.1. Que metodologia/exercícios foram seguidos no trabalho com o grupo?

2.6.2. Como foi a envolvimento dos(as) jovens?

2.6.3. No que consistiam as mostras artísticas diárias? (mensagem que se queria passar nas mostras)

2.6.4. De que se tratava a apresentação final apresentada pelo grupo na OMT no final da residência artística?

2.6.5. Queria também que me contasse como decorreu o *Internacional Arts Laboratory*.

2.6.6. Qual era o objetivo?

2.6.7. Que metodologias/atividades foram desenvolvidas?

2.6.8. Quais as apresentações finais?

2.6.9. Que mensagem queria ser passada aos(às) espectadores(as)?

2.7. Como decorreu o processo de criação dos “Projetos de Sociedade? (Objetivos; Metodologia adotada)

2.7.1. Como é que os(as) jovens encararam o desafio?

2.7.2. Quais foram os projetos finais?

2.8. Como avalia o percurso dos(as) jovens ao longo do projeto? E que resultados considera que foram alcançados?

2.9. De que forma é que o projeto Bando À Parte teve impacto nos projetos futuros do *Teatrão*?

2.10. Relativamente ao I ciclo do Bando À Parte há alguma coisa que queira acrescentar?

3. No II ciclo do Bando À Parte, o que mudou?

3.1. A metodologia de trabalho com o grupo foi alterada?

3.2. As atividades foram diferentes?

2.9. A entrevista termina aqui. Há alguma coisa que queira acrescentar?

Apêndice III - Guião de entrevista aos(às) jovens participantes no projeto “Bando À Parte: Culturas Juvenis, Arte e Inserção social”

I - Integração no projeto

1. Pedia-te que me falasses sobre como é que soubeste do projeto Bando À Parte.
2. O que te motivou a entrar no projeto? (Entras-te no projeto por vontade própria (porque) ou foi outra pessoa que te indicou (que pessoa foi e que tipo de relação tem/tinha com essa pessoa)?
3. Como foi o teu primeiro dia?
4. Já conhecias alguém?
5. Como eram os teus colegas e as tuas colegas?
6. Podes descrever-me a relação que mantinhas com os(as) outros(as) jovens do projeto? (partilhas, comunicação fora do projeto, atividades fora do contexto do projeto)
7. Quais eram os objetivos do projeto?
8. Para ti quais eram os objetivos mais importantes?
9. Quais foram as regras estabelecidas nas aulas de teatro, música e dança?
10. Qual foi a tua relação com elas? (Quais as mais difíceis de cumprir e quais as mais fáceis de cumprir)?
11. Que importância essas regras tiveram para ti?
12. O que consideras ter aprendido com essas regras?
13. Que relação tinhas com os/as professores/as de teatro, música e dança? (aprendizagem era fácil/difícil, continuas a ter contacto com eles, sempre te incentivaram?)
14. Como era o teu dia-a-dia antes e depois de teres integrado o projeto?
15. O que deixas-te de fazer ao entrares no projeto?
16. O que achas que correu mal e bem nas atividades do projeto?

II - Aprendizagem resultante do projeto

Gostava de agora saber a tua experiência no projeto, desde o seu início até ter terminado.

17. O que consideras que aprendes-te e que capacidades consideras ter desenvolvido:

Para cada atividade:

16.1. Nas aulas de teatro, música e dança?

16.2. Na aula aberta de dança (novembro de 2010)?

16.3. Na apresentação do exercício de música (julho de 2010)?

16.4. Com a aula aberta de teatro (outubro de 2010)?

16.5. Como decorreu a integração do grupo no espetáculo Bela Vista no âmbito da extensão do projeto Palcos Novos, Palavras Novas da Culturgest? (o que aprendeste, que capacidades desenvolveste, o que foi mais difícil?)

16.6. O que aprendeste e que capacidades desenvolveste nos intercâmbios internacionais(Bando À Parte: Interchanging Arte Worlds; Performing Arts Working Towards Inclusion and Citizenship: A Transnational Exchange)? (o que mais gostaste dos intercâmbios, que dificuldades sentiste?)

16.7. Como decorreu a construção do teu “Projeto de sociedade”? (de que se tratava)

16.7.1. Que dificuldades sentiste?

16.7.2. O que aprendeste e que capacidades desenvolveste com essa experiência?

16.7.3. O que sentiste na apresentação do espetáculo final?

16.8. Como decorreu o Seminário Culturas Juvenis: Repensar a Cidadania a partir da experiência Artística.

16.8.1. Como foi o Workshop O Ator Jogador? (onde foi, o que fizeram, o que aprendeste)

16.9. Durante o projeto assististe a espetáculos de teatro, música e dança, o que consideras ter aprendido com essas experiências?

16.9.1. Já tinhas assistido a espetáculos de teatro, música e dança antes de entrares no projeto?

16.9.2. Depois do projeto continuaste a assistir a espetáculos? (porquê?; gostavas de assistir a mais espetáculos?; que impedimentos tens para não ires mais vezes?)

18. Que aprendizagens dessas foram úteis para a tua vida?

III - Impacto do projeto

19. Já se passaram cerca de quatro anos e meio depois da tua participação no projeto, consideras que teve impacto:

19.1. No teu modo de vida (como vives, trabalhas, ocupas os teus tempos de lazer, interação no dia-a-dia)? (porquê e como);

19.2. No teu modo de ser e de estar com as outras pessoas (desenvolvimento da autoconfiança e dos seus relacionamentos interpessoais e intergrupais)? (Porquê e como?)

19.3. Na tua relação com a comunidade (capacidade de ação cívica)? (Porquê e como?)

19.4. Teve impacto na tua consciência política, social e cultural? (Porquê e como?)

19.5. Teve impacto no modo como te relacionavas com a cidade? (Porquê?)

19.5.1 A que sítios é que ias antes de entrares para o projeto e quais passaste a frequentar depois? (espaços naturais, espaços de vivência diária e de património construído)

19.5.2. Descreve esses sítios.

19.6. Como é que o projeto teve impacto na escola?

19.6.1. Impacto nas notas.

19.6.2. Impacto nas relações com os(as) colegas e professores(as).

19.6.3. Impacto na escolha por uma escolarização especializada.

20. Consideras que o projeto teve impacto noutros aspetos da tua vida que não referiste até aqui?

21. Consideras que existem outros fatores que têm ou tiveram influência nas mudanças que referiste?

22. Antes de entrares no projeto tinhas conhecimento sobre os teus direitos e deveres sociais, políticos, económicos e culturais enquanto cidadão/ã?

22.1. Depois do projeto ter terminado consideras que adquiriste mais conhecimento sobre os teus direitos e deveres? (como adquireste esse conhecimento? Através de atividades do projeto, conversas informais com os(as) professores(as) das práticas artísticas, conversas com a Dra. Cláudia Pato Carvalho, outros contextos)

23. Antes da tua entrada no projeto, refletias e questionavas-te sobre as tuas ações e sobre o teu papel na tua comunidade e na sociedade em geral? (pensar o seu papel como agente de mudança social e como responsável pela sua própria condição presente)

23.1. E agora fazes essa reflexão e esse questionamento? Porquê?

24. Podes falar-me sobre os projetos de vida que tinhas para o teu futuro, antes de teres entrado para o projeto, por favor?
- 24.1. Quais são hoje os teus projetos de vida?
- 24.2. A tua participação no projeto teve influência nesses projetos de vida que referiste? Porquê?
- 24.3. Consideras que existem outros fatores/motivos que te levam a querer isso para o teu futuro? Quais? Porquê?
25. Como lidavas antes, da tua entrada no projeto, com os problemas e obstáculos que te iam aparecendo?
- 25.1. Como lidas hoje? (consideras que a tua participação no projeto teve influência no modo como lidas hoje com os problemas? Existem outros fatores que te influenciam a ter essa atitude?)
26. Que tipo de capacidades e disposições (atitudes) são necessárias para fazer parte destes projetos até ao fim?
- 26.1. Porque é que os outros colegas falharam?
27. Que fatores foram determinantes para não teres desistido do projeto?
28. Que importância dás a existência do *Teatrão* na cidade de Coimbra?
29. Para que é que a cultura é importante?

Relação da família e amigos(as)

30. O que é que a tua família achou do projeto e da tua participação nele? (Apoio da família, motivação e desmotivação, tensão por parte da família)
- 30.1. Qual foi a relação da tua família no projeto?
- 30.1.1. Assistiram às tuas apresentações?
- 30.1.2. Reuniam-se com a Dra. Cláudia nas reuniões que ela marcava?
- 30.1.3. Procuravam a Dra. Cláudia fora dessas reuniões?
- 30.1.4. Passaram a ter mais atenção ao teu percurso escolar?

30.1.5. Falavas do projeto à tua família? (o que dizias?)

30.1.6. A tua participação no projeto fez com que alterasses a forma como antes te relacionavas com a tua família?

31. O que é que os teus amigos e as tuas amigas habituais acharam do projeto?

31.1. Foram ou queriam ir ver o espetáculo final?

31.2. Também queriam entrar no projeto?

31.3. Criaste novas amizades depois de teres entrado no projeto?

31.4. Falavas com os teus amigos e as tuas amigas sobre o projeto? (o que dizias?)

32. Qual é hoje a tua relação com o *Teatrão*? (Participação nas atividades e nos espetáculos do *Teatrão*)

32.1. E a relação da tua família e dos teus amigos e das tuas amigas?

33. A entrevista termina aqui. Queres acrescentar alguma coisa?

Apêndice IV - Inquérito aos(às) jovens participantes no projeto BAP

Questionário N°: _____

I - Caracterização sociodemográfica

Para concluir, gostaria que me respondesse a algumas breves questões sobre ti. O questionário demora cerca de 2 minutos a ser respondido.

1. (Assinalar sem perguntar) Sexo: Masculino..... (1) Feminino..... (2)

2. Diz-me a tua data de nascimento, por favor: _____ N/R (-2)

3. Qual é o teu estado civil?

Solteiro/a..... (1) Divorciado/a, separado/a..... (3)

Casado/a ou união de facto..... (2) Viúvo/a..... (4)

N/R..... (-2)

4. Qual é a tua nacionalidade?

Portuguesa..... (1) Outra..... (2) Qual? _____

N/R..... (-2)

5. E a tua naturalidade? (se a nacionalidade for portuguesa)

Concelho: _____

Freguesia: _____

N/R (-2)

6. Qual o grau de instrução mais elevado que completaste?

Não completou qualquer nível de escolaridade..... (1)

1º Ciclo do Ensino Básico..... (2)

2º Ciclo do Ensino Básico..... (3)

3º Ciclo..... (4)

- 12^a Ano..... (5)
- Bacharelato ou frequência do ensino superior..... (6)
- Ensino Superior (Licenciatura, Mestrado, Doutoramento) (7)
- N/R (-2)

7. Qual o grau de escolarização mais elevado que a tua mãe completou?

- Não completou qualquer nível de escolaridade..... (1)
- 1^o Ciclo do Ensino Básico (antigo ensino primário)..... (2)
- 2^o Ciclo do Ensino Básico (antigo ciclo preparatório)..... (3)
- 3^o Ciclo (9^o ano, antigo curso geral ou 5^o ano)..... (4)
- 12^a Ano (antigo propedêutico ou antigo 7^o ano do liceu..... (5)
- Bacharelato ou frequência do ensino superior..... (6)
- Ensino Superior (Licenciatura, Mestrado, Doutoramento)..... (7)
- N/R (-2)

8. Qual é a principal ocupação da tua mãe?

- Exerce uma atividade profissional..... (1)
- Está desempregado/a (já trabalhou) (2)
- Procura o primeiro emprego..... (3)
- Trabalhador/a familiar não remunerado/a..... (4)
- Estudante..... (5)
- Trabalhador/a-estudante..... (6)
- Doméstico/a, sem atividade..... (7)
- Reformada ou pensionista..... (8)
- N/R..... (-2)

9. Qual é a profissão da tua mãe, ou a última, no caso de já ter trabalhado?

10. Qual o grau de escolarização mais elevado que o teu pai completou?

- Não completou qualquer nível de escolaridade..... (1)
- 1º Ciclo do Ensino Básico (antigo ensino primário)..... (2)
- 2º Ciclo do Ensino Básico (antigo ciclo preparatório)..... (3)
- 3º Ciclo (9º ano, antigo curso geral ou 5ºano)..... (4)
- 12ª Ano (antigo propedêutico ou antigo 7º ano do liceu..... (5)
- Bacharelato ou frequência do ensino superior..... (6)
- Ensino Superior (Licenciatura, Mestrado, Doutoramento)..... (7)
- N/R (-2)

11. Qual é a principal ocupação do teu pai?

- Exerce uma atividade profissional..... (1)
- Está desempregado/a (já trabalhou) (2)
- Procura o primeiro emprego..... (3)
- Trabalhador/a familiar não remunerado/a..... (4)
- Estudante..... (5)
- Trabalhador/a-estudante..... (6)
- Doméstico/a, sem atividade..... (7)
- Reformado ou pensionista..... (8)
- N/R..... (-2)

12. Qual é a profissão do teu pai, ou a última, no caso de já ter trabalhado?

II- Caracterização socioeconómica

13. Onde vives?

- Casa Própria..... (1)
- Casa Arrendada..... (2)
- Quarto Arrendado..... (3)
- Casa do pai e da mãe..... (4)
- Casa do pai..... (5)

Casa da mãe..... (6)

Casa de outros familiares..... (7)

Outra..... (8) Qual? _____ N/R..... (-2)

14. Qual a freguesia/nome do bairro onde a habitação fica localizada? _____

15. Na altura em que participavas no projeto vivias na mesma habitação?

Sim (1) → passar à questão nº 17 Não (2) N/R (-2)

16. Onde vivias e com quem? (número total de pessoas com quem partilhavas residência, incluindo-te a ti, tipo de relação que tinha com essas pessoas?)

17. Quantas pessoas vivem no teu agregado doméstico, contando contigo (número total de pessoas com quem partilhas residência, incluindo-te a ti)? _____

18. Indica o grau de parentesco ou o tipo de relação que tens com as pessoas que vivem no teu agregado doméstico (para cada tipo de grau, indica o número de pessoas):

Pai/Mãe....._____

Marido / Mulher / Companheiro(a) / Namorado(a)....._____

Filhos/as....._____

Irmãos/ãs....._____

Avós....._____

Outros familiares....._____

Amigos / Hóspedes....._____

N/R..... (-2)

19. Qual a principal origem do teu rendimento mensal?

Trabalho..... (1)

Pensão de sobrevivência..... (2)

Pensão social..... (3)

- Rendimentos próprios (negócios, propriedades)..... (4)
- Encontras-te a cargo de familiares..... (5)
- Sem rendimento..... (6)
- Outro. Especifica qual? _____
- N/R..... (-2)

20. Valor do rendimento mensal?

- Inferior a 100 euros..... (1)
- Entre 100euros e 250 euros..... (2)
- Entre 250 e 400 euros..... (3)
- Entre 400 euros e 500 euros..... (4)
- Mais de 500 euros..... (5)
- N/R..... (-2)

21. O que fazes com o teu rendimento mensal?

22. Qual a tua ocupação principal?

- Exerce uma atividade profissional..... (1)
- Está desempregado/a (já trabalhou) (2)
- Procura o primeiro emprego..... (3) – o inquérito termina aqui
- Trabalhador/a familiar não remunerado/a..... (4)
- Estudante..... (5) – o inquérito termina aqui
- Trabalhador/a-estudante..... (6)
- Doméstico/a, sem atividade..... (7)
- N/R..... (-2)

23. Qual a tua profissão atual, ou a última, no caso de já ter trabalhado? (descreva brevemente o que fazes/fazias na sua profissão e em que tipo de instituição trabalhas/vas)

N/R (-2)

24. Qual é a tua situação profissional (ou a última, no caso de já ter trabalhado)?

Trabalhador/a por conta de outrem (1)

Trabalhador/a familiar não remunerado (2)

Patrão/patroa com menos de 10 trabalhadores (3)

Patrão/patroa com 10 ou mais trabalhadores..... (4)

Trabalhador/a por conta própria..... (5)

Outra situação..... (6)

Qual? _____

N/R (-2)

O INQUÉRITO TERMINOU. AGRADEÇO MUITO A TUA COLABORAÇÃO.

Data e hora de realização:

Local de realização:

Observações:

Apêndice V – Representação da Teoria da Mudança do projeto BAP

Adaptação da visão da Internacional Network on Philantropy's Theory of Change Development Tool:

