

COBLAGES

Metodologia

para a utilização da **Aprendizagem com Base na Comunidade** como ferramenta para a **Cidadania Intergeneracional** na preparação dos estudantes do ensino superior para um mundo em envelhecimento



Co-funded by
the European Union

Número do Projeto: 2023-1-PT01-KA220-HED-000165596

O apoio da Comissão Europeia à produção desta publicação não constitui um endosso do conteúdo, que reflete apenas as opiniões dos autores, e a Comissão não pode ser responsabilizada por qualquer uso que possa ser feito das informações nele contidas.



Parceiros

Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Aproximar, Cooperativa de Solidariedade Social, Portugal
Universidad de Vigo, Spain
Ankara Bilim Üniversitesi, Türkiye
Universitatea de Vest din Timișoara, Romania
European Association for Social Innovation, Romania

Autores

Cátia Magalhães
Jéssica Carvalho
Joana Portugal
Lia Araújo
María Esther Pérez Enríquez
Maria João Amante
Santiago Abal-Buceta
Susana Fonseca

Contributos

Ana-Maria Depoiu
Elena Balan
Ioana Bîrdu
Miguel Ángel Vázquez Vázquez
Mihaela Tomiță
Roxana Ungureanu
Xosé Manuel Cid-Fernández
Yusuf Yildirim

Tools designed by Marta Mealha, Aproximar.

ISBN

978-972-8765-58-3

DOI

10.34633/978-972-8765-58-3

Editor

Instituto Politécnico de Viseu

Data

10/04/2025

This work is licensed under CC BY-NC-SA 4.0.

Agreement number: 2023-1-PT01-KA220-HED-000165596

Co-funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Commission. Neither the European Union nor the European Commission can be held responsible for them.

Conteúdo



Conteúdo

INTRODUÇÃO

8

ENQUADRAMENTO

11

1. Cidadania intergeracional

12

1.1. Porque é tão importante considerar as relações intergeracionais hoje em dia?

12

1.2. A que nos referimos com intergeracionalidade e aprendizagem intergeracional?

15

1.3. Quais são os benefícios destas práticas intergeracionais?

16

2. Aprendizagem baseada na comunidade

19

2.1. Porque é tão importante considerar a aprendizagem com base na comunidade nos dias de hoje?

19

2.2. A que nos referimos com aprendizagem baseada na comunidade?

20

2.3. Quais são os benefícios das práticas de aprendizagem com base na comunidade?

22

METODOLOGIA

23

Disseminação

25

Recrutamento

26

Formação de facilitadores

29

Implementação do programa

30

Narrativas Pessoais

33

Foto-elicitação

34

Brainstorming e mapa conceptual

35

Plano de Ação

38

Divulgação

40

Sessões

43

Sessão 1

40

Sessão 2

47

Sessão 3

51

Sessão 4

57

Sessão 5

62

Sessão 6

66

Conteúdo

CONCLUSÃO **70**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS **72**

ANEXOS **78**

A: Dinâmica de Grupo “Encontro de Gerações” para a Sessão **79**

B: Dinâmica de Grupo “Círculo de Palavras” para a Sessão 2 **81**

C: Dinâmica de Grupo “Duas Verdades e uma Mentira” para a Sessão 3 **82**

D: Dinâmica de Grupo “Brainstorming e Mapa Conceptual” para a Sessão 4 **83**

E: Dinâmica de Grupo “Percurso partilhados: Mapeamento dos marcos da vida” para a Sessão 5 **85**

F: Dinâmica de Grupo “Memórias e Lições” para a Sessão 6 **87**

Índice

Figuras

Figura 1. A nossa equipa **46**

Figura 2. Narrativas pessoais **50**

Figura 3. Galeria **56**

Figura 4. Brainstorming e mapa concetual **61**

Figura 5. Próximos Passos **65**

Figura 6. Divulgação **69**

Tabelas

Tabela 1. Competências básicas adquiridas com a aprendizagem baseada na comunidade **22**

Tabela 2. Análise de Viabilidade e Justificação Estratégica para o Envolvimento de Facilitadores **27**

Introdução



Introdução

Uma das maiores mudanças demográficas do nosso tempo é o aumento do número de adultos mais velhos na população mundial. Esta tendência, que resulta do aumento da esperança média de vida e da baixa taxa de natalidade, está a gerar novos desafios que poderão ser problemáticos no futuro. Um fator crucial para determinar o impacto desta mudança demográfica é a medida em que os adultos mais velhos são chamados – e capacitados – a contribuir para a comunidade e a sociedade.

Neste contexto, é necessário um esforço deliberado para mobilizar os talentos e competências dos adultos mais velhos, o que pode ser alcançado através da aprendizagem intergeracional. Os programas intergeracionais, definidos como “veículos sociais que criam uma troca contínua e intencional de recursos e aprendizagem entre gerações mais velhas e mais jovens” (Kaplan et al., 2001, p. 4), podem ser desenvolvidos em vários contextos, como escolas e universidades, organizações sociais e instituições de saúde.

Além disso, ao incluir a aprendizagem intergeracional em iniciativas de aprendizagem baseada na comunidade, podemos promover benefícios significativos para os estudantes, não apenas ao nível das competências cognitivas, mas também ao nível pessoal, relacional e atitudinal (Loe, 2023).



Este Guia foi desenvolvido no âmbito da iniciativa COBLAGES: Utilizar a Aprendizagem Baseada na Comunidade para Preparar Estudantes do Ensino Superior para um Mundo Envelhecido, financiada pelo programa Erasmus+ KA220-HED – Parcerias de Cooperação no Ensino Superior. Mais informações sobre o desenvolvimento da iniciativa e os seus resultados podem ser consultadas no site oficial : <https://www.coblages.com/>

A iniciativa COBLAGES tem como objetivo criar uma metodologia que permita a professores do ensino superior, gestores comunitários e representantes estudantis das instituições de ensino superior apoiar a cooperação intergeracional entre jovens e adultos mais velhos.



A iniciativa COBLAGES assenta em dois pressupostos principais::

- (i) a importância das **relações e da aprendizagem intergeracional** para o desenvolvimento e a sustentabilidade da sociedade; e
- (ii) o potencial da **aprendizagem baseada na comunidade** como uma estratégia que vai além das capacidades cognitivas, abrangendo também os aspetos sociais e emocionais da aprendizagem, promovendo o envolvimento dos estudantes e a responsabilidade social.

Neste Guia, os leitores encontrarão informação sobre os principais conceitos que sustentam a iniciativa, bem como um programa para o desenvolvimento de uma aprendizagem intergeracional com base na comunidade em instituições de ensino superior, incluindo orientações sobre disseminação, recrutamento, formação de facilitadores, realização de sessões e respetiva avaliação.

Esperamos que docentes, gestores comunitários e os representantes dos estudantes encontrem aqui motivação, inspiração e orientação para concretizar esta experiência tão importante e necessária para a geração atual de estudantes do ensino superior, adultos mais velhos e para a sociedade no seu todo.

Enquadramento



Enquadramento

1. Cidadania intergeracional

1.1. Porque é tão importante considerar as relações intergeracionais hoje em dia?

A sociedade europeia atual enfrenta diversos desafios, resultantes das numerosas transformações que se têm vindo a verificar nos últimos anos, nomeadamente a intensificação da inovação tecnológica, a reestruturação económica, a alteração das normas sociais, as mudanças no desenho urbano e as transições demográficas, que têm conduzido a uma modificação acentuada da pirâmide etária — chegando, em algumas sociedades como a nossa, a inverter-se — levando já muitos a referirem-se ao século XXI como o século dos adultos mais velhos (Cid & Pérez, 2016). Algumas das tendências que hoje observamos, resultantes destas transformações, incluem:

- Um aumento da população mais velha, que goza de melhor saúde, dispõe de mais tempo livre e se encontra em condições ideais para continuar a participar ativamente na sociedade e a prosseguir uma educação ao longo da vida.
- Adultos mais velhos que, ainda assim, enfrentam situações de baixa autoestima, solidão e estereótipos.
- Uma maior coincidência de gerações dentro da mesma família, resultante do aumento da esperança média de vida e, simultaneamente, de um menor número de membros por geração, devido à diminuição das taxas de natalidade.
- A redução das relações pessoais e sociais que acompanham e envolvem o trabalho representa uma perda significativa para muitas pessoas reformadas, acrescida pela falta de dignidade e de valorização humana que, por vezes, está associada à reforma.
- A segregação etária das redes sociais, motivada pela falta de conhecimento, compreensão e cooperação entre gerações.
- Uma procura crescente por profissionais qualificados que prestem serviços de cuidados à população mais velha, capazes de desempenhar funções profissionais cada vez mais complexas, interdisciplinares e com elevados padrões de qualidade.

Enquadramento

- Bem como uma melhor formação de outros membros e sectores sociais (rapazes e raparigas, profissionais, meios de comunicação...) para a convivência numa sociedade diversa e intergeracional.

Todas estas tendências demonstram que, em qualquer política social, os aspetos educativos da vida adulta e avançada têm um interesse significativo, sendo essenciais para a melhoria da qualidade de vida. Para além disso, devemos também considerar as profundas transformações que estão a ocorrer no domínio do conhecimento, que se está a tornar o eixo central das relações sociais e da convivência, afetando diretamente a forma como compreendemos o processo de aprendizagem.

Deixou de estar orientada exclusivamente para os jovens e o emprego, e hoje fala-se em educação permanente, ao longo da vida, sem exclusões com base na idade ou no nível de escolaridade; e em educação formal, não formal e informal, ou seja, pode ser desenvolvida por qualquer meio ou agente educativo.

Uma das consequências destas mudanças foi a diminuição das oportunidades naturais de interação entre gerações, que já não são tão prevalentes na sociedade contemporânea como eram no passado (Buffel et al., 2014).



Apesar de as políticas europeias recorrerem cada vez mais à promoção da implementação de programas intergeracionais, estas experiências oferecem aos jovens a oportunidade de enriquecerem os seus conhecimentos, de observar e contrastar uma visão diferente da vida, ou de compreenderem melhor o envelhecimento e as etapas da vida avançada.

Para as pessoas mais velhas, tratam-se de experiências que lhes proporcionam oportunidades de desenvolvimento pessoal, favorecendo o exercício da agilidade mental e física, da capacidade de dinamismo e abertura, e que se tornam ocasiões para interagir com pessoas diferentes, mostrar o seu trabalho e aprender – preenchendo o seu tempo com sentido e constituindo também uma forma de divertimento (Nieto et al., 1994).

Neste contexto, é urgente desenvolver práticas intergeracionais como um mecanismo para reforçar a proximidade entre gerações, melhorar a compreensão e a comunicação, e fomentar um compromisso com a reciprocidade e a solidariedade (Hatton-Yeo & Batty, 2011).

Da mesma forma que no século passado se reivindicava uma escola aberta ao público, as instituições seniores devem ser lugares abertos, assumindo o novo paradigma da educação intergeracional.

É importante que as atividades intergeracionais não se realizem apenas em ambiente escolar, mas também em centros de dia, centros culturais, universidades seniores, clubes de reformados, universidades populares, autarquias, entre outros (Limón, 1998).

A história de um país estagna se os mais jovens não aproveitarem o conhecimento e a experiência dos mais velhos, ou se estes se considerarem alheios às mudanças sociais promovidas pelos jovens, pelos trabalhadores, pelas instituições políticas, pelos intelectuais ou pelos investigadores. O progresso advém do respeito intergeracional e da troca de padrões culturais, conhecimentos, sentimentos, bem como da partilha de espaços, atividades e grupos (Cid, 2006).

Neste sentido, multiplicam-se as experiências, iniciativas e programas que procuram aproximar diferentes gerações, com o objetivo de responder a necessidades individuais, familiares, comunitárias e sociais. Embora estas intervenções se centrem maioritariamente em crianças e na população sénior, os grupos geracionais intermédios, como os jovens e os adultos universitários, são muitas vezes esquecidos, apesar do seu grande potencial de participação e impacto.

1.2. A que nos referimos com intergeracionalidade e aprendizagem intergeracional?

Tentar definir intergeracionalidade, à partida, parece uma tarefa bastante simples, uma vez que estamos rodeados por ela praticamente desde o momento em que nascemos. As relações entre gerações são algo com que todos estamos familiarizados, mesmo que nem sempre tenhamos consciência delas ou as reconhecamos como tal, acabando muitas vezes por chamá-las de outras formas, como relações familiares, relações de amizade, relações de casal, entre outras.

Para responder à pergunta "o que é a intergeracionalidade?", baseamo-nos em quatro características apontadas por Sánchez (2008):

1. É importante destacar que a intergeracionalidade assenta no termo geração, o qual tem múltiplos significados e utilizações, por vezes até contraditórios, dependendo dos critérios usados para definir o conceito de geração. Assim, posso pertencer à mesma geração que os meus irmãos, em relação aos nossos pais, mas ao mesmo tempo pertencer a uma geração diferente, se considerarmos o momento do nascimento e a diferença de idades. Sánchez e Díaz (2007), referindo-se a este aspeto, indicam que os critérios mais utilizados na distinção entre tipos de gerações são: demográfico, histórico, ideológico, sociológico e relacional.

2. A intergeracionalidade é relacional – baseia-se na existência de relações, de qualquer tipo, entre gerações, entendidas de qualquer forma. Este aspeto é fundamental, ainda mais do que o conceito de geração em si, pois a ausência de relação indica também a ausência do "inter" no geracional.

3. Em terceiro lugar, um projeto só pode ser considerado verdadeiramente intergeracional se a intergeracionalidade for o elemento-chave do mesmo. A intergeracionalidade não se alcança apenas pela presença conjunta de pessoas de diferentes gerações; é necessário que exista relação e interação entre elas.

4. A intervenção nas relações e processos intergeracionais exige preparação, conhecimento, racionalidade e capacidade reflexiva, ou seja, exige um programa intergeracional estruturado, dado que nem todas as iniciativas intergeracionais têm sucesso ou atingem os seus objetivos. Sánchez (2008) define educação intergeracional como a que envolve pessoas de diferentes gerações a participarem juntas numa prática comum.

Enquadramento

que envolve interesses diferentes entre gerações e que pode ser utilizada para melhorar a pessoa, a comunidade e/ou o ambiente, através da resolução de um problema ou desafio; exige que gerações cada vez mais separadas comuniquem entre si, originando e partilhando conhecimento, práticas e espaços intergeracionais; e requer uma disponibilidade contínua para estar atento aos lugares e aos outros.

As relações intergeracionais podem ser identificadas como uma das redes com potencial para unir comunidades, dada a sua capacidade de construir pontes entre gerações (Hatton-Yeo & Batty, 2011; Sánchez et al., 2008). Estas relações devem ser caracterizadas de forma ampla, em termos de sistemas, práticas e entendimentos formais, não formais e informais, que permitam às gerações envolverem-se colaborativamente para gerar benefícios mútuos (Buffel et al., 2014), e não devem ser vistas apenas em termos financeiros.

1.3. Quais são os benefícios destas práticas intergeracionais?

Existem argumentos a favor e contra a intergeracionalidade, mas, nesta ocasião e com o objetivo de apresentar as razões pelas quais devemos promover as relações intergeracionais, vamos centrar-nos nos argumentos a favor, com base nas contribuições de Sánchez (2008).

O primeiro argumento é que a intergeracionalidade constitui um dos componentes do envelhecimento ativo e, por conseguinte, se pretendemos promovê-lo, devemos conferir-lhe uma atenção específica. São diversos os autores e organizações que defendem esta perspectiva, como as Nações Unidas, que, já no Plano de Ação Internacional de Madrid sobre o Envelhecimento, propuseram um conjunto de medidas destinadas a reforçar a solidariedade intergeracional, através da equidade e da reciprocidade entre gerações,

ou no próprio Livro Branco sobre o Envelhecimento Ativo (Lopesino et al., 2011), onde um capítulo inteiro é dedicado à análise dos benefícios das relações intergeracionais para promover o envelhecimento ativo e, assim, envelhecer melhor.

Um segundo argumento a favor é que a intergeracionalidade constitui uma estratégia fundamental para enfrentar com sucesso as mudanças demográficas, dado que haverá cada vez mais pessoas idosas, reformadas e trabalhadores seniores, e menos jovens e adultos em idade ativa. Por isso, será necessário promover projetos intergeracionais nos quais as pessoas mais velhas possam trabalhar e interagir com os mais jovens, partilhando competências e adquirindo novos conhecimentos.

Enquadramento

O terceiro argumento refere-se aos benefícios que os projetos, programas e práticas intergeracionais podem trazer, tanto para quem neles participa como para a comunidade onde são implementados.

Diversos estudos revelam as perceções das pessoas que participam neste tipo de programas relativamente aos seus benefícios. Por exemplo, Springate e colegas (2008) mostram, a partir do contexto britânico, como, através de práticas intergeracionais, os mais velhos e os mais jovens melhoram a compreensão mútua, a amizade, o prazer e a confiança; para além disso, os mais velhos conseguem reduzir o isolamento e aumentar a sua saúde e bem-estar, enquanto os jovens ganham maior autoestima e competências.

Também se encontram benefícios nas comunidades, relacionados com a coesão comunitária, a diversificação do voluntariado e um maior envolvimento das instituições educativas na comunidade.

De forma mais clara e explícita, pode estabelecer-se uma relação direta entre práticas intergeracionais e envelhecimento ativo, com base nos resultados de um trabalho de investigação e desenvolvimento (I&D&I), realizado em 2006 e 2007. O estudo envolveu a descrição, análise e avaliação dos programas intergeracionais em Espanha. Algumas das conclusões mais significativas obtidas foram (Sánchez, 2008):

- Para as pessoas mais velhas, quase todos os participantes se sentem mais úteis para os outros; sentem-se melhor mentalmente, o seu prazer no lazer e no tempo aumenta, sentem-se melhor fisicamente, o seu interesse em ser uma pessoa mais ativa na sociedade aumentou e pensam que a solidariedade entre pessoas de diferentes idades melhorou.

- Quanto às gerações mais jovens: consideram, na sua maioria, que ajudar os mais velhos os faz sentir melhor e que os mais velhos têm uma perspetiva mais positiva. Da mesma forma, também pensam que os idosos, depois de participarem em actividades intergeracionais, estão mais satisfeitos com as suas vidas e são mais felizes.

Buffel et al. (2014), também destacam os potenciais resultados positivos, diferenciando entre o impacto nos próprios participantes e o impacto no ambiente comunitário.

Para os adultos mais velhos, estes resultados vão desde o nível individual (aumento da atividade e melhorias na mobilidade, capacidade de lidar com vulnerabilidades, renovado sentido de valor), até ao nível relacional (fazer amigos com jovens, uma sensação de menor isolamento) e ao nível da comunidade (reintegração, troca de competências, voluntariado).

Enquadramento

Relativamente aos jovens, alguns dos benefícios observados foram um maior sentido de responsabilidade social, maior autoestima, melhores resultados escolares, menor envolvimento no crime e no consumo de drogas, melhor frequência escolar e maior resiliência pessoal.

No ambiente comunitário, encontraram resultados positivos na abordagem de políticas sociais relacionadas com a segurança dos cidadãos, a exclusão social e a educação ambiental; bem como na diversificação do voluntariado, com o potencial de as pessoas mais velhas contribuírem positivamente para a sua comunidade; e no facto de as instituições de ensino se envolverem mais nas suas comunidades.

Os estudos aqui apresentados evidenciam que um programa intergeracional eficaz deve garantir benefícios recíprocos (Cornacchia & Jaikumar, 2020) para todas as gerações envolvidas no processo, com vista à melhoria das suas capacidades pessoais e crescimento social.

Por fim, devemos acrescentar que, enquanto membros de uma sociedade da informação e do conhecimento, temos um papel importante na construção de uma cidadania crítica, ativa e participativa, mais justa e desenvolvida, ou seja, uma sociedade sustentável.

É por isso que as diversas instituições europeias, nacionais e regionais devem promover ações neste domínio; e, entre elas, as Instituições de Ensino Superior desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de investigação e experiências intergeracionais (Fernández & Sosa, 2016), que podem ser contextualizadas no âmbito da aprendizagem baseada na comunidade.



2. Aprendizagem baseada na comunidade

2.1 Porque é que é tão importante considerar a aprendizagem baseada na comunidade nos dias de hoje?

Atualmente, assistimos a uma transformação acelerada da nossa sociedade, motivada por novos cenários sociais, num mundo globalizado e influenciado pelas tecnologias da informação e comunicação (Mayor, 2018). Estas mudanças ocorrem em várias dimensões das nossas vidas e “estão a afetar a forma de pensar, sentir e agir dos indivíduos e dos grupos humanos, bem como da própria instituição universitária” (Mayor, 2018, p. 2).

De acordo com diversos estudos, os acontecimentos atuais exigem que os cidadãos se expressem de forma mais decisiva e comprometida, de modo a encarar a educação de forma “mais prática do que teórica, mais significativa do que mecânica, mais responsável e empenhada na transformação social, e não apenas como transmissora de informação.” (Muñoz, 2016, p. 6).

A aprendizagem baseada na comunidade (ABC/Community Based Learning – CBL) é uma das metodologias mais adequadas para a abordagem de contextos reais e diferenciados, permitindo o desenvolvimento de competências através da participação ativa dos estudantes em experiências reais associadas ao serviço comunitário (Velázquez-Comelli & Galeano, 2019).

Na prática, trata-se de programas de apoio através dos quais uma necessidade local ou comunitária é transformada numa oportunidade para os jovens testarem autenticamente as suas capacidades e converterem os conhecimentos adquiridos em ações concretas e eficazes (Cornacchia & Jaikumar, 2020).



2.2 A que nos referimos com aprendizagem baseada na comunidade?

A Aprendizagem Baseada na Comunidade (ABC) é uma ferramenta pedagógica extremamente eficaz, uma vez que permite adquirir e reter conhecimento através da experiência, facilitando o desenvolvimento de competências com base na relação entre os conteúdos curriculares de cada disciplina e o serviço à comunidade. Além disso, este método de aprendizagem envolve pessoas de diferentes gerações a colaborar para responder às necessidades comunitárias e a trabalhar em conjunto para alcançar impacto.

Apesar da crescente popularidade e de uma forte tradição pedagógica, a literatura sobre ABC e iniciativas de aprendizagem-serviço evidencia alguma imprecisão conceptual. Ao rever a literatura sobre ABC, Mooney e Edwards (2001) identificaram seis tipos diferentes de opções: atividades fora da sala de aula, voluntariado, serviços complementares, estágios, aprendizagem-serviço e promoção da aprendizagem-serviço.

Na ABC, as atividades apresentam um certo grau de complexidade, o que exige uma articulação correta, desenvolvendo diferentes fases com o objetivo de potenciar a comunidade através da participação e do compromisso cívico (Puig et al., 2011).

Por exemplo, “um dos obstáculos nesta área é a complexidade de definir o que é ou quem constitui a comunidade”, o que nos leva a distinguir, num primeiro nível



Enquadramento

entre a comunidade enquanto entidade que se configura como parceira do projeto, ou a comunidade refletida nos indivíduos que se tornarão destinatários do serviço prestado (Sotelino et al., 2019, p. 208).

Como reflete Sotelino (2014), a aprendizagem-serviço implica o desenvolvimento de metodologias baseadas no serviço à comunidade. Esta “distingue-se por oferecer simultaneamente um serviço de elevada qualidade em articulação com um elevado nível de aprendizagem” (Sotelino, 2014, p. 75). Além disso, afirma que “isso é alcançado através de uma ligação explícita ao currículo académico, no caso da educação formal, ou ao projeto educativo como referência para outros tipos de instituições.” (Sotelino, 2014, p. 75-76).

Outros autores, como Muñoz (2016), referem que:

O objetivo é que os jovens exerçam o seu direito à cidadania, mas uma cidadania entendida como participação. Intervindo e participando de forma ativa no seu ambiente mais próximo, sentem-se assim envolvidos com a sociedade, o que gera um sentimento de pertença à comunidade que os rodeia. (p. 7).

Além disso, é importante destacar a existência de elementos de ligação, pois é necessário que exista alguma entidade responsável por coordenar as relações entre as entidades educativas e as entidades sociais, dado que “a sua existência em separado não garante o aparecimento de experiências de aprendizagem-serviço.” (Puig et al., 2011, p. 61).

Da mesma forma, somos alertados para o facto de que “nunca devemos negligenciar a intencionalidade didática, sem cair no erro de atender apenas ao serviço” (Sotelino, 2014, p. 77). Sotelino sublinha que, pelo contrário, se esquecermos a intenção pedagógica, começaremos a afastar-nos da “identificação da prática como aprendizagem-serviço, aproximando-nos da prática do voluntariado.” (Sotelino, 2014, p. 77).

Por outro lado, é importante destacar um conjunto de recomendações e considerar que o apoio político é essencial para a implementação da ABC, tal como consta no documento da UNESCO (2017):

1. Disponibilizar recursos específicos para a aprendizagem baseada na comunidade, ou seja, recursos materiais, humanos e de infraestruturas;
2. Criar mecanismos de parceria e oportunidades de trabalho em rede para facilitar a partilha de recursos disponíveis e a aprendizagem mútua;
3. Organizar atividades contínuas de capacitação, de modo a garantir a qualificação e formação adequadas das equipas envolvidas;
4. Apoiar o desenvolvimento de conteúdos educativos.

Enquadramento

Existem diferentes experiências intergeracionais baseadas na metodologia de ABC, a maioria envolvendo estudantes universitários de licenciatura e pós-graduação e pessoas mais velhas. E embora todas apresentem inúmeros benefícios positivos para ambas as gerações participantes,

vale a pena destacar a importância e a relevância destas experiências para a preparação dos estudantes universitários para um mundo em envelhecimento.

2.3 Quais são os benefícios das práticas de aprendizagem baseada na comunidade?

De acordo com o estudo de Muñoz (2016), destacam-se determinadas competências básicas que são adquiridas através da ABC:

Tabela 1. Competências básicas adquiridas com a aprendizagem baseada na comunidade

Competências Básicas Adquiridas com a Aprendizagem Baseada na Comunidade	
COMPETÊNCIA SOCIAL E CÍVICA	Competência que permite compreender a realidade social, cooperar, conviver e exercer a cidadania democrática numa sociedade plural.
AUTONOMIA E INICIATIVA PESSOAL	Aquisição de consciência e aplicação de um conjunto de valores e atitudes pessoais inter-relacionados.
COMPETÊNCIA NO CONHECIMENTO E INTERAÇÃO COM O MUNDO FÍSICO	Capacidade de interagir com o mundo físico, tanto nos seus aspetos naturais como naqueles gerados pela ação humana.
PROCESSAMENTO DA INFORMAÇÃO E COMPETÊNCIA DIGITAL	Habilidades para procurar, obter, processar e comunicar informação, transformando-a em conhecimento.

Elaboração adaptada com base em Muñoz (2016)

Metodologia

Uma metodologia é um processo documentado e organizado através do qual as partes interessadas podem seguir uma série de passos e instruções para atingir determinados objetivos. A metodologia **CoblAges** deriva do quadro conceptual apresentado no Capítulo 1. Para além de indicações e orientações específicas para a implementação das sessões, a metodologia fornece um conjunto de ferramentas e recursos a utilizar na fase de execução.

A metodologia CoblAges destina-se a todas as pessoas que trabalham no sentido de criar um mundo para todas as idades através da educação e da aprendizagem não formal, com especial enfoque nos estudantes do ensino superior, preparando-os para um mundo em envelhecimento. Os profissionais que irão trabalhar com esta metodologia podem ser rotulados com diferentes papéis:



Promotores

Aqueles que coordenam as actividades da metodologia com diferentes “unidades de implementação” (i.e. diferentes locais, diferentes grupos). Uma vez que o CoblAges se destina a Instituições de Ensino Superior, estes promotores são profissionais que trabalham nestes contextos, podem ser professores universitários, profissionais que trabalham em actividades extra-curriculares dos alunos, ou mesmo representantes/sindicatos dos alunos.



Facilitadores

Aqueles que implementam diretamente as sessões e a metodologia no local com estudantes e adultos mais velhos. Podem ser professores universitários, gestores comunitários [1] ou representantes dos estudantes.

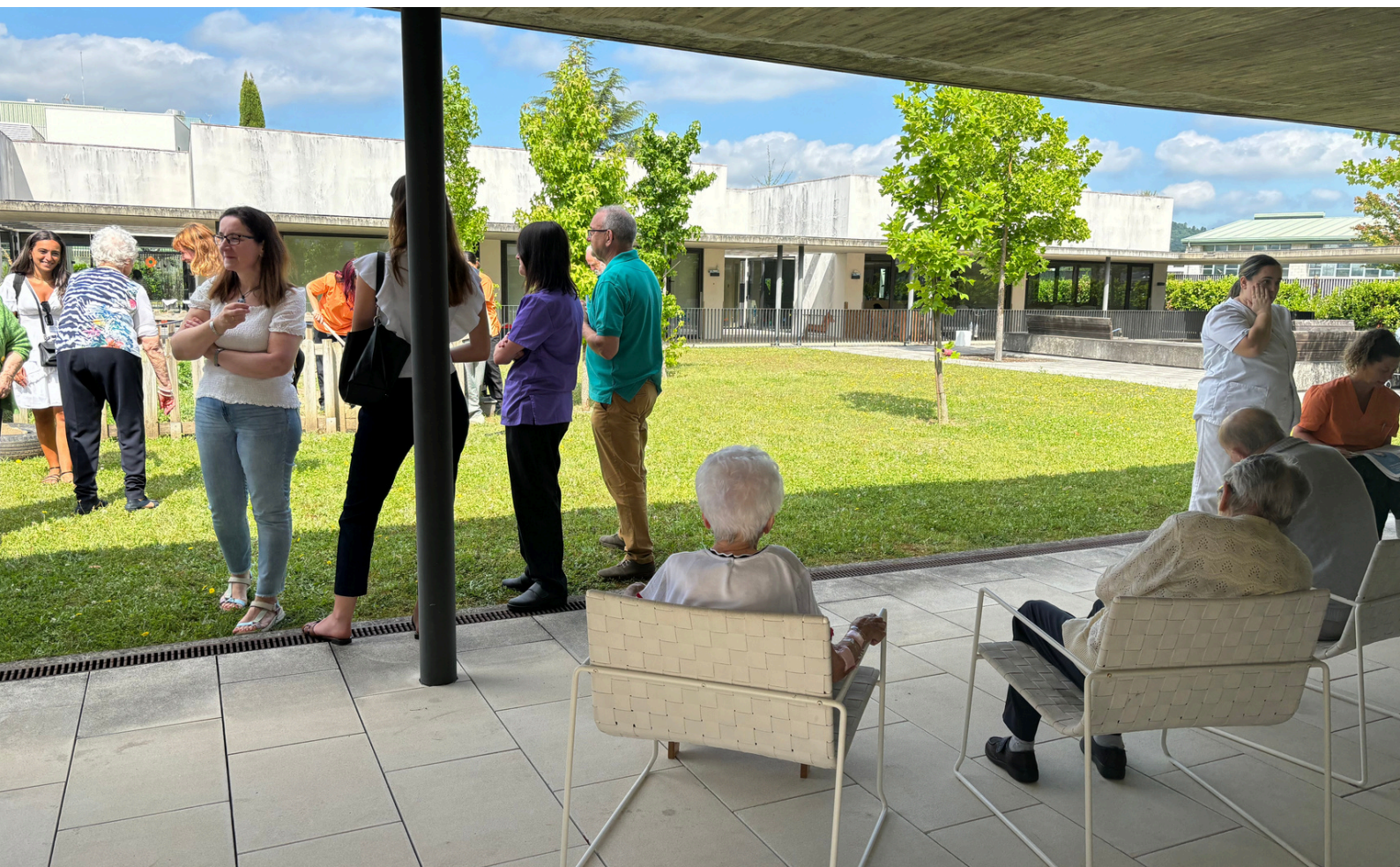
A metodologia aqui descrita é apresentada de um ponto de vista de promotores para facilitadores. Isto inclui informação sobre a disseminação do

programa, o recrutamento de estudantes, adultos mais velhos e facilitadores, a formação de facilitadores oferecida como parte da metodologia CoblAges[2], e a implementação do programa.

[1] O termo “gestor comunitário” é aqui utilizado como “profissionais, geralmente das ciências sociais, que trabalham em trabalho social, intervenção comunitária, em serviços dirigidos a adultos mais velhos ou em áreas relacionadas com o envelhecimento (ou mesmo com o envelhecimento no local)”.

[2] A formação de facilitadores do CoblAges não faz parte deste Guia, por favor consulte o sítio Web do projeto para mais informações.

Disseminação



A disseminação de um programa é um ponto de partida para reconhecer a sua importância para uma Instituição de Ensino Superior. A disseminação pode ocorrer a diferentes níveis: gestão de topo; médio; utilizadores diretos. Se acabou de iniciar o seu percurso na metodologia CoblAges, pode ser útil conseguir a adesão dos seus quadros superiores, apresentando os benefícios da aprendizagem baseada na comunidade e da intergeracionalidade, e obter a sua aprovação e empenho na implementação.

Outros níveis de disseminação envolvem visar audiências específicas, tais como

partes interessadas nos resultados do programa, incluindo os vereadores, as organizações comunitárias que trabalham com jovens e idosos e, finalmente, os próprios utilizadores diretos.

As estratégias de divulgação são um conceito comum (Rocha et al, 2016), e vão desde simples folhetos a anúncios nas redes sociais. Seguem-se algumas ideias a utilizar aquando do lançamento do programa:

Recrutamento

A metodologia CoblAges é um programa ativo e envolvente que mobiliza facilitadores, estudantes do ensino superior e adultos mais velhos. O recrutamento destes grupos-alvo começa com os esforços de divulgação no lançamento do programa (ver secção acima).



A. Facilitadores

A metodologia CoblAges é aplicada com um modelo de facilitação entre pares, em que 2 facilitadores estão juntos. Um deles é um professor universitário que dá aulas sobre os temas do envelhecimento, digital e ambiente, e o outro é um gestor de comunidade (como referimos anteriormente). O perfil dos facilitadores é definido por um conjunto de competências médias-avançadas, partindo do princípio de que as competências genéricas já foram adquiridas através da experiência profissional.

Essas competências incluem, mas não se limitam a: reconhecer estereótipos de idade entre gerações; identificar estratégias para combater estereótipos interpessoais; identificar estratégias para ultrapassar atitudes pessoais de discriminação etária; conhecer o quadro e os conceitos de aprendizagem intergeracional; promover o

No futuro, é necessário adotar uma estratégia adaptada para chegar a cada grupo-alvo específico.

envolvimento e a participação cívica entre diferentes grupos etários; reconhecer o conceito de aprendizagem baseada na comunidade; aplicar a aprendizagem baseada na comunidade nos currículos do ensino superior; identificar e selecionar os métodos pedagógicos ativos mais adequados para promover a cidadania intergeracional; conhecer a metodologia e o programa CoblAges[1].

O recrutamento destes dois membros assenta na comunicação interna e externa. A nível interno, o trabalho de equipa entre os departamentos da universidade, as iniciativas intersectoriais e outras podem ser úteis para chegar aos professores universitários. A nível externo, muitas universidades têm hoje em dia parcerias a nível comunitário, para estágios curriculares, acolhimento de atividades baseadas na investigação ou mesmo uma maior colaboração através de living labs.

[1] Estas competências são objeto do programa de formação desenhado no âmbito do projeto CoblAges.

Metodologia

O recrutamento destes dois agentes assenta na comunicação interna e externa. A nível interno, o trabalho de equipa entre os departamentos da universidade, as iniciativas intersectoriais e outras podem ser úteis para chegar aos professores universitários. A nível externo, muitas universidades têm atualmente parcerias a nível comunitário,

para estágios curriculares, acolhimento de atividades baseadas na investigação ou mesmo uma maior colaboração através de living labs.

O ponto-chave para o recrutamento de facilitadores é a clara justificação comercial para o seu envolvimento. A Tabela 2 mostra os principais pontos que podem ser usados para mobilizar os facilitadores.

Tabela 2. Análise de Viabilidade e Justificação Estratégica para o Envolvimento de Facilitadores

	Professores Universitários	Gestores Comunitários
O que irão ganhar	<ul style="list-style-type: none">• Acesso a literatura e metodologias atualizadas• Networking e reconhecimento a nível europeu• Possibilidade de publicar a investigação	<ul style="list-style-type: none">• Reforço político da sua ação de advocacy• Visibilidade para a sua missão
O que oferecemos	<ul style="list-style-type: none">• Envolvimento com profissionais com interesses semelhantes• Aprendizagem mútua	<ul style="list-style-type: none">• Apoio à sua missão a nível comunitário• Rede intercultural• Conhecimento sobre práticas inspiradoras

Fonte: Trabalho coletivo e colaborativo de membros da parceria e voluntários durante a formação interna da equipa em Espanha (junho de 2024).



B. Estudantes do Ensino Superior

Os alunos a participar no programa CoblAges são os inscritos num curso de Ensino Superior. Os critérios de inclusão são: manifestar o seu interesse e disponibilidade para se comprometer com a duração do programa; não terminar o curso de Ensino Superior dentro do prazo do programa; podem ser estabelecidas prioridades específicas por cada Promotor.

Para além das estratégias gerais de divulgação, o recrutamento de estudantes pode ser feito através dos representantes/associações de estudantes, na sala de aula e/ou recorrendo a unidades/ departamentos recreativos, caso existam.



C. Adultos mais velhos

O recrutamento de adultos mais velhos é um passo crítico e depende profundamente dos gestores comunitários envolvidos como facilitadores. Um elemento chave da metodologia CoblAges é a existência de uma forte ligação entre os gestores comunitários envolvidos e os contextos locais em que o programa será implementado. Isto apoia a mobilização dos adultos mais velhos, uma vez que eles confiam e têm uma ligação

duradoura com esses gestores comunitários, mas também proporciona um cenário real para trabalhar.

Os critérios de inclusão para aderir à metodologia CoblAges são: participação voluntária; ter 60 anos ou mais; viver ou ter uma ligação com a comunidade rural em que o programa será implementado.

Formação de facilitadores

A implementação do programa CoblAges e das sessões intergeracionais não pode ser efectuada espontaneamente pelos alunos e pelos adultos mais velhos. Por muitas razões, como a falta de confiança, a falta de determinação, a ausência de uma cultura de participação e a baixa maturidade dos alunos, é necessário que as sessões sejam facilitadas por profissionais. Estes profissionais, muitas vezes, têm vindo a adquirir um conjunto de competências através da sua experiência, mas, devido às tendências actuais, beneficiam de uma atualização de competências em pedagogias alternativas e métodos não formais que respondam às necessidades dos estudantes e dos adultos mais velhos de se envolverem na aprendizagem e na comunidade.

A metodologia CoblAges oferece um curso de Capacitação para estimular práticas inovadoras de ensino e aprendizagem. Este curso não faz parte do presente Guia, mas é um elemento essencial da metodologia CoblAges.

Ao criar um grupo multidisciplinar de participantes, este curso de Capacitação promove a inovação ao mesmo tempo que se envolve com o mundo do trabalho. Em linha com o objetivo do programa CoblAges, o curso de Capacitação apoia a integração das instituições de ensino superior com a comunidade local.

O curso de capacitação CoblAges é uma formação em regime blended learning (online e presencial). O objetivo do curso é capacitar os participantes na metodologia de facilitação das sessões (cocriação, cidadania intergeracional). Estima-se que a duração seja de 12 horas, incluindo 8 horas de sessões síncronas e 4 horas de autoaprendizagem. O curso aborda quatro módulos: Consciencialização e Idadismo; Participação cívica intergeracional; Aprendizagem baseada na comunidade; e Metodologias pedagógicas ativas.



Implementação do Programa

O programa CoblAges organiza-se numa série de sessões presenciais que seguem um processo estruturado para alcançar os objetivos propostos.

Estrutura geral:

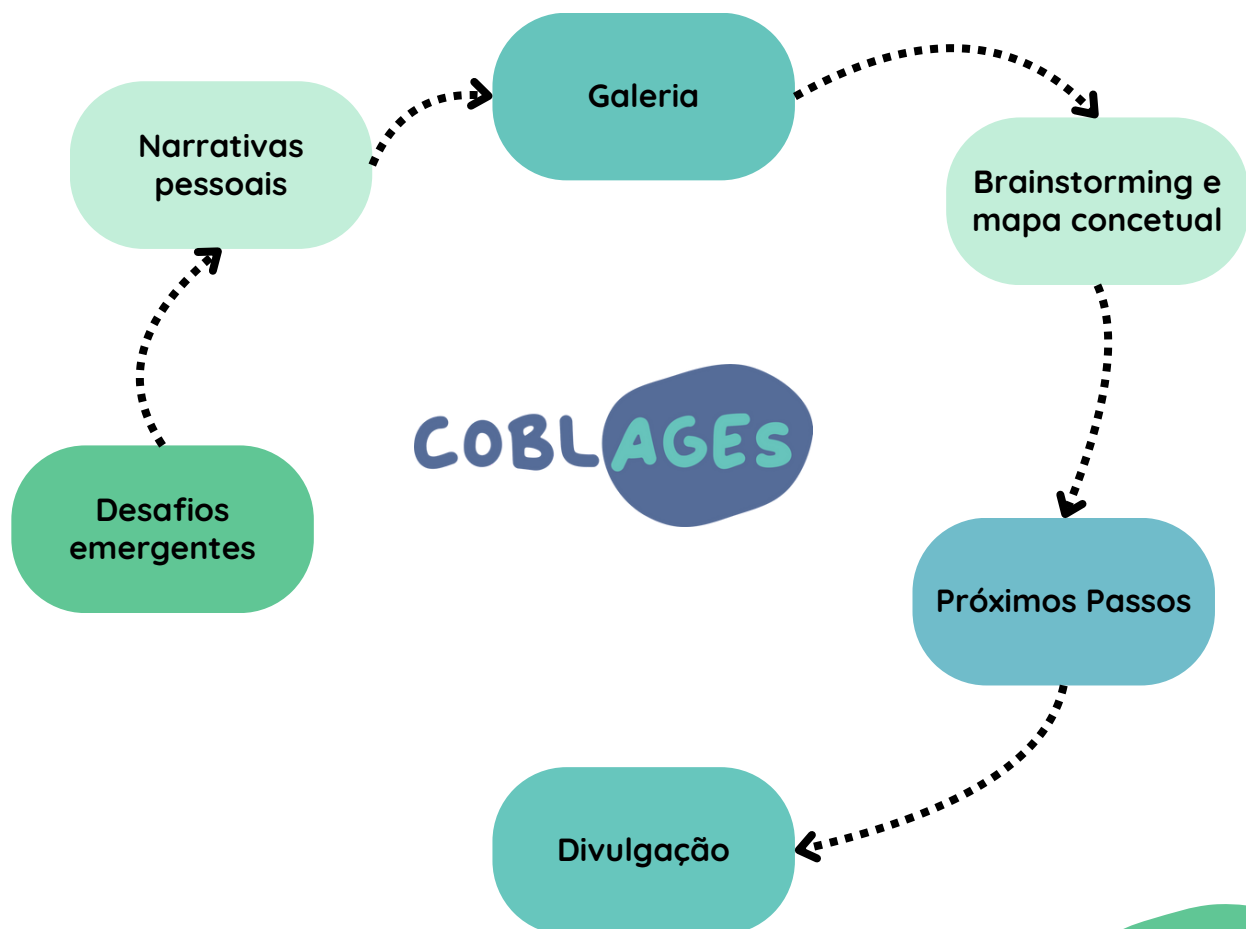
- 6 sessões
- Semanais
- Duração de 2 horas cada sessão

Objetivo:

Cada equipa trabalhará num tema e/ou problema/desafio social que decidam, com o intuito de, de forma colaborativa, encontrar soluções e respostas.

As sessões são concebidas e planeadas segundo um quadro específico, derivado de processos de inovação social, que conduz adultos mais velhos e estudantes a uma participação pública ao nível comunitário. O principal enquadramento conceptual baseia-se em: desafios emergentes; histórias de vida; foto-eliciação; brainstorming e mapa conceptual; plano de ação; e divulgação da mensagem.

Para maior clareza quanto ao enquadramento do programa, as secções seguintes apresentam os principais argumentos para a utilização de cada tema.



Desafios emergentes

O enorme e acelerado desenvolvimento que testemunhámos nas últimas décadas levou, indiscutivelmente, a uma melhoria das condições de vida. Contudo, existem também desafios associados a esse progresso que devem ser considerados e abordados, para garantir que não se transformem em problemas.

Os principais desafios sociais para os próximos anos são multifacetados e interligados, envolvendo dimensões económicas, ambientais, tecnológicas e sociais. De acordo com referências relevantes e agendas políticas reconhecidas, alguns dos desafios mais prementes são:



Mudança Demográfica

Existe uma tendência global de envelhecimento da população, devido ao aumento significativo da esperança média de vida e à redução da taxa de natalidade. Embora seja muito positivo vivermos cada vez mais anos, a desproporção entre crianças, jovens e adultos em comparação com os idosos pode trazer um peso financeiro, de apoio social e para o sistema de saúde para o qual a sociedade não está preparada (Comissão Europeia, 2023).



Disrupção Tecnológica

Juntamente com a grande inovação e as soluções que trouxe às nossas vidas, a transformação digital e tecnológica gerou uma divisão digital, ou seja, desigualdades no acesso às tecnologias digitais e à internet, afetando mais as pessoas idosas e com menor literacia digital. Além disso, a automação, a substituição de empregos e a cibersegurança são questões de grande preocupação (Brynjolfsson & McAfee, 2014).



Alterações Climáticas e Sustentabilidade Ambiental

Embora muitas pessoas já estejam conscientes do aquecimento global, as consequências vão muito além do aumento das temperaturas. Entre outros efeitos, as alterações climáticas incluem secas intensas, escassez de água, incêndios severos, subida do nível do mar, inundações, derretimento do gelo polar, tempestades catastróficas e perda de biodiversidade. Intervir nas consequências climáticas, no esgotamento dos recursos e na perda de biodiversidade protege as pessoas, as habitações, os negócios, os meios de subsistência, as infraestruturas e os ecossistemas naturais, tanto no presente como no futuro provável (Nações Unidas, s.d.).



Desigualdade económica, coesão social e inclusão

Existe um fosso crescente entre as classes socioeconómicas, com consequências no acesso a oportunidades na educação, saúde, emprego, entre outras áreas. Para além da raça, etnia, género, idade e orientação sexual, que agravam estas diferenças, existe também um diferencial urbano-rural. Considerar as especificidades das zonas rurais e das suas populações, incluindo fragilidades, mas também potencialidades, é essencial para uma sociedade mais justa, igualitária e feliz (PNUD, 2019).



Estes desafios estão alinhados com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecidos no âmbito da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (Nações Unidas, 2015), que visam enfrentar desafios globais como a pobreza, a desigualdade, as alterações climáticas, a degradação ambiental, a paz e a justiça.

Segundo a Comissão Europeia (2023), a melhoria do bem-estar na sociedade deve incluir a solidariedade intergeracional. Mais especificamente, “investir em competências digitais, no desenvolvimento comunitário e na coesão intergeracional pode prevenir o deteriorar da saúde mental e do bem-estar, bem como reduzir as desigualdades” (Comissão Europeia, 2023, p. 21). Além disso, no âmbito ambiental, existem relatórios que destacam a importância de programas intergeracionais para promover a sensibilização e a participação pública (Liu & Kaplan, 2006). Neste tipo de intervenções, gerações jovens e idosas apoiam-se e aprendem umas com as outras, numa lógica de “juntos somos mais fortes”.

Narrativas Pessoais

Partilhar narrativas pessoais entre gerações é uma prática que pode ocorrer espontaneamente em muitos encontros familiares ou, de forma intencional e planeada, em programas intergeracionais (McColl, 2022). Mais recentemente, o ato de contar histórias das gerações mais velhas para as mais novas tem sido registado em plataformas digitais, numa metodologia designada por narrativa digital intergeracional (Silver & Lee, 2023).

Esta prática traz benefícios para ambas as gerações. Começando pela mais velha, constitui uma forma de promover a identidade pessoal e transmitir sabedoria (McColl, 2022). Os idosos recebem interesse, respeito, uma escuta atenta e até mesmo advocacia (Meika, 2013). Para os estudantes, os benefícios podem incluir crescimento interpessoal e intrapessoal, relações recíprocas significativas, ligação entre biografia e história, combate ao idadismo e promoção da empatia, conforme verificado num projeto denominado Digital Life History Project, um “laboratório” de 10 semanas ligado a um curso sobre envelhecimento, no qual estudantes e pessoas idosas da comunidade trabalharam juntos para criar uma breve história digital que homenageia a vida dos idosos (Loe, 2023). Meika (2013) encontrou resultados semelhantes, pois muitos estudantes, após serem emparelhados com adultos mais velhos, adquirem novas perspetivas sobre o envelhecimento, diminuem o medo do envelhecer e desenvolvem novo interesse por eventos históricos, pela comunidade universitária envolvente e pelos seus próprios avós. Também Silver e Lee (2023), num projeto que incluiu adultos mais velhos de ambientes comunitários e de cuidados residenciais com estudantes do ensino secundário, verificaram que, ao desafiar estereótipos e fomentar ligações mais profundas, o programa evidencia o potencial da narrativa digital intergeracional para moldar positivamente atitudes e compreensões entre os participantes. O programa teve um impacto tão significativo que passou a integrar o currículo escolar de uma escola secundária local.

As narrativas pessoais, quer exploradas em projetos digitais ou não digitais, podem desempenhar um papel significativo na promoção das relações intergeracionais, fomentando compreensão, empatia e ligações entre indivíduos de diferentes idades. A partilha de experiências e informações pessoais pode evocar pensamentos e eventos comuns, ajudando as gerações a compreender-se e respeitar-se mutuamente, ou até a criar laços emocionais profundos. A um nível mais social, constitui uma forma de preservar o património cultural, uma vez que as narrativas pessoais ajudam a conservar tradições culturais, valores e costumes, passando-os de geração em geração (McAdams, 2001).



Foto-elicitação

Numa sociedade cada vez mais visual, onde as imagens são uma das principais formas de conhecer e de nos darmos a conhecer, os métodos visuais têm vindo a ganhar cada vez mais relevância na investigação e na intervenção. Como refere Harper (2002), “as imagens evocam elementos mais profundos da consciência humana do que as palavras” (p. 13), e, por isso, a foto-elicitação “empodera os participantes, reaviva as suas memórias de experiências, desencadeia reações emocionais e contribui para revelar as multissensorialidades dos fenómenos investigados” (Zhang & Hennebry-Leung, 2023, p. 11).



As imagens podem fornecer informações que auxiliam profissionais e investigadores a alcançar uma melhor compreensão das questões sociais (Gualda & Ruiz-García, 2014), ao trazerem os testemunhos e pensamentos pessoais dos participantes através das imagens. Conhecida como foto-elicitação, a técnica de incorporar fotografias em entrevistas (Harper, 2002) tem sido utilizada em diversos projetos nas áreas da saúde (por exemplo, Kyololo et al., 2023), social (por exemplo, Gualda & Ruiz-García, 2014) e educativa (por exemplo, Regoczia & Shanmugam, 2023), e com diferentes faixas etárias, incluindo jovens (por exemplo, Zhang & Hennebry-Leung, 2023) e pessoas idosas (por exemplo, Harrison et al., 2021). Em contextos educativos, a utilização da foto-elicitação com estudantes do Ensino Superior na investigação ainda é limitada, embora possa constituir uma metodologia altamente cativante e criativa (Regoczia & Shanmugam, 2023).

De acordo com uma revisão sobre a utilização da foto-elicitação em contextos educativos, a partir da análise de 34 estudos, Zhang e Hennebry-Leung (2023) identificaram potencialidades importantes, tais como: (i) desencadear memórias e revelar respostas emocionais, (ii) empoderar os participantes, (iii) identificar as multissensorialidades das experiências vividas e (iv) atribuir significados às experiências vividas. Os autores apresentaram diferentes possibilidades de recolha das fotografias (fotografias selecionadas pelo investigador ou fotos captadas pelos próprios participantes), mas reforçam a importância da discussão em torno das imagens, para recolher as interpretações pessoais. Seguindo esta linha de pensamento, Harper (2002) afirma que, quando um grupo de pessoas discute em conjunto os significados das fotografias, pode ser produzido um conhecimento colaborativo.

Entre as várias questões que podem ser exploradas através da foto-elicitação, encontram-se alguns estudos sobre o lugar e a comunidade, como a reflexão sobre os pontos fortes e os problemas da comunidade (Vigurs & Kara, 2017). Harrison et al. (2021), que utilizaram a foto-elicitação com adultos mais velhos para explorar a adequação de uma comunidade rural ao envelhecimento, concluíram que esta metodologia é adequada para ser utilizada com adultos mais velhos, nomeadamente no que diz respeito às suas perceções sobre a “amizade” da comunidade rural face à idade, embora deva ser considerada alguma adaptação para envolver mais profundamente os adultos mais velhos.

Brainstorming e mapa conceitual

A sociedade contemporânea exige novas estratégias para gerir o conhecimento. As principais atividades desenvolvidas pelos académicos envolvem a transmissão e a produção de conhecimento. A criatividade e a colaboração são ativos valiosos para estabelecer organizações de aprendizagem em sala de aula (Correia, 2012). O brainstorming e os mapas conceituais são apresentados como uma dessas estratégias para gerir conhecimento.

O brainstorming é uma técnica de tomada de decisão que pode ser utilizada em qualquer situação onde se espera participação (AlMutairi, 2015; Arana & Magbanua-Claur, 2022; Khan, 2013). É amplamente usado em contextos educativos (Khan, 2013) e, de acordo com uma revisão sobre o uso desta técnica para reduzir a solidão em adultos mais velhos, verificou-se que o brainstorming pode ter impacto positivo neste campo, uma vez que promove a comunicação interpessoal e a criação de um grupo harmonioso, sendo o apoio social uma das ações que ajuda a reduzir a solidão (Budiman, 2021).

Segundo AlMutairi (2015), o brainstorming é uma ferramenta que recorre a um ambiente descontraído e informal, combinando com o pensamento lateral para resolver problemas, sendo importante para a geração de novas ideias. Esta abordagem permite que o grupo-alvo gere um maior número de respostas alternativas, dado que a

informação e o conhecimento são mais abrangentes e fiáveis; a tomada de decisão em grupo tende a ser mais democrática e, por isso, mais facilmente aceite e consistente com os princípios democráticos que garantem igualdade de oportunidades; e a implementação é mais eficaz, pois envolve a participação de todo o grupo (Khan, 2013). Uma sessão de brainstorming em grupo segue geralmente algumas etapas, nomeadamente:

1 Passo 1

Preparar o grupo (em primeiro lugar, deve ser criado um ambiente de reunião confortável para a sessão. Em seguida, designe uma pessoa para registar as ideias resultantes da sessão. Esta pessoa não deve ser necessariamente o chefe de equipa - é difícil registar e contribuir ao mesmo tempo. As notas devem ser afixadas num local onde todos as possam ver. Se as pessoas não estiverem habituadas a trabalhar em conjunto, deve ser considerado o uso de um exercício de aquecimento adequado, ou um quebra-gelo);

2 Passo 2

Apresentar o problema (o problema que se pretende resolver deve ser claramente definido e quaisquer critérios que o grupo deva cumprir devem ser estabelecidos. Nesta etapa deve ficar claro que o objetivo da reunião é gerar o maior número possível de ideias.

3 Passo 3

Com esse objetivo, os/as participantes devem ter algum tempo de silêncio no início da sessão para escreverem, individualmente, o maior número possível de ideias. Depois, devem ser convidados/as a partilhar essas ideias, assegurando que todos/as têm oportunidade de contribuir de forma equitativa.

4 Passo 4

Orientar a discussão: Depois de todas as pessoas partilharem as suas ideias, inicia-se uma discussão em grupo com o intuito de desenvolver e expandir as ideias apresentadas, utilizando-as para gerar novas ideias. Nesta fase, todos/as devem ser encorajados/as a participar e desenvolver as ideias dos outros, sendo desencorajada qualquer crítica às ideias partilhadas (AlMutairi, 2015).



Um **mapa conceptual** é uma ferramenta gráfica de organização da informação que permite representar visualmente os argumentos do/a aprendiz e do/a professor/a (Nejat et al., 2011), sendo uma representação geométrica de relações intencionais e interligadas entre ideias e conceitos (Sannathimmappa et al., 2022; Novak, 2010; Novak & Cañas, 2008). Este método é utilizado para representar conhecimento, produzir conhecimento, partilhá-lo e avaliá-lo, com o objetivo de compreender o grau de aprendizagem (Cuthell & Preston, 2012).

Laight (2004) demonstrou que os/as estudantes podem compreender melhor a relação entre conceitos através do método de ensino com mapas conceptuais, e que estes têm uma aplicação relevante na criação de motivação e criatividade em contextos de ensino e aprendizagem com adultos.

Por outro lado, o empoderamento ocupa uma posição central no trabalho e nos serviços sociais dirigidos a adultos mais velhos. Este confere sentido e fornece uma orientação de valores, através da qual as pessoas ganham ou mantêm controlo sobre as decisões e ações que afetam a sua saúde no processo de envelhecimento. Operacionalizar o empoderamento a partir da perspetiva da população-alvo é fundamental para alinhar com interpretações contextuais específicas do que significa ser empoderado. O método de mapas conceptuais é uma das ferramentas utilizadas para promover esse empoderamento de adultos mais velhos (Noordink et al., 2024).

Metodologia

De acordo com Correia (2012), bons mapas conceptuais apresentam sempre uma questão focal, para manter o pensamento focado no tema a ser mapeado. Esta questão focal funciona como parâmetro principal para a seleção dos conceitos e das frases de ligação que irão compor a rede proposicional.



Frequentemente, uma sessão de brainstorming para listar conceitos potenciais dá início à preparação de um mapa conceptual, com base nos conhecimentos prévios dos/as autores/as do mapa sobre o tema. Dois conceitos podem ser ligados sempre que exista uma frase de ligação clara, capaz de explicar como estão relacionados entre si. O processo de definição das proposições de um mapa conceptual exige cerca de uma hora, durante a qual as redes emergentes estão em constante revisão — em qualquer momento, podem ser adicionados, removidos ou alterados conceitos e frases de ligação (Novak, 2010). O objetivo final é obter uma rede proposicional clara, que responda adequadamente à questão focal selecionada (Correia, 2012).

Plano de Ação

Barnes et al. (2004) identificaram uma série de benefícios possíveis da participação pública, incluindo a melhoria na prestação de serviços, a responsabilização do setor público, o consumismo e a inclusão social. O papel dos adultos mais velhos na formulação de políticas e na tomada de decisões é reconhecido na Fase Dois da Estratégia para Pessoas Idosas, sob o título “Valorizar os Adultos Mais Velhos: Manter e Desenvolver o Envolvimento”. Esta fase inclui um objetivo amplo de integrar a participação dos adultos mais velhos na sociedade e em todos os níveis de governação, incluindo no planeamento e desenvolvimento dos serviços locais (Evans et al., 2014).



Por outro lado

segundo uma revisão, os estudantes envolvidos no desenvolvimento de projetos conceptualizam o que foi ensinado e como esses conceitos se aplicam ao mundo real (Nikitina et al., 2020). Quando os estudantes trabalham em projetos que simulam cenários do mundo real, têm a oportunidade de aplicar conceitos teóricos a situações práticas. Este método envolve os estudantes em investigação, inquérito e colaboração, criando oportunidades para que construam conhecimento e desenvolvam competências de pensamento crítico (Musa et al., 2011).



Assim, o plano de ação é uma ferramenta que pode ser utilizada no planeamento de um projeto, envolvendo adultos mais velhos e estudantes, trazendo benefícios tanto para ambos como para os resultados do projeto.

O plano de ação é uma ferramenta crucial em várias disciplinas e setores, como administração, educação, saúde e tecnologia, que facilita a organização, execução e monitorização de atividades com o objetivo de alcançar metas específicas. É um documento que descreve os passos concretos que precisam ser cumpridos, por um indivíduo ou grupo, para atingir os resultados identificados (ECPC, 2020). O planeamento de ações pode ser descrito como um conjunto acordado de ações intencionadas para alcançar os resultados desejados (Clarke, 2010).

Metodologia

De acordo com Kerzner (2017), no contexto da gestão de projetos, um plano de ação inclui atividades específicas, prazos, recursos alocados e responsabilidades atribuídas. Serve como um roteiro que guia as equipas pelos passos necessários para atingir os objetivos estabelecidos. O plano de ação deve responder às seguintes questões: O que deve ser feito? Quem o fará? Como será feito? Quando deve ser feito? Quanto custará? Do que precisamos para o fazer? (Heagney, 2012).

Para desenvolver um plano de ação é necessário identificar o objetivo específico com base no resultado; é importante definir objetivos específicos relacionados com esse objetivo; desenvolver passos de ação concretos para ajudar a alcançar o objetivo; identificar recursos que já existem ou que são necessários; estabelecer prazos específicos para cada passo de ação; e identificar a pessoa responsável por cada passo (ECPC, 2020).



Divulgação

A divulgação num projeto social é essencial para alcançar um público amplo e comunicar eficazmente as mensagens-chave.

A forma de comunicar um projeto está a mudar, com novas possibilidades a surgir todos os dias. É fundamental planear o processo de divulgação, tendo em conta (i) os públicos-alvo, (ii) os contextos em que os resultados serão recebidos, e (iii) as estratégias de comunicação e interação com os públicos, de modo a facilitar a compreensão e a adoção das mensagens (Wilson et al., 2010).

Segue-se uma análise de cada um destes aspetos a considerar:



Públicos-alvo

O público deve ser definido de acordo com o objetivo e o alcance da informação a ser difundida. Pode incluir decisores políticos e governos locais; financiadores, como fundações locais e nacionais e organizações de caridade; prestadores/centros de cuidados de saúde e sociais; professores e educadores; famílias; membros e grupos da comunidade; ou, sem diferenciação, a sociedade em geral.



Contextos

O local para apresentar e propagar a informação está muito relacionado com o público-alvo. Pode ser uma organização pública ou um escritório do estado/município/freguesia, uma universidade ou escola, uma instituição de saúde ou social, uma organização cultural ou até um jardim público. Atualmente, com as tecnologias digitais, podemos recorrer a formas não presenciais (sejam síncronas ou assíncronas) para alcançar e envolver os públicos.

Divulgação



Estratégia

Não há dúvida de que atualmente a maioria das atividades de disseminação são digitais, o que tem permitido envolver ativamente pares ou cidadãos que, de outra forma, permaneceriam fora do alcance dos métodos tradicionais de comunicação. No entanto, em projetos que visam envolver e aproximar pessoas com níveis mais baixos de literacia, como é o caso deste, é necessário considerar estratégias complementares, em formato presencial e pessoal (Ross-Hellauer et al., 2020; Schroeder & Bauman, 2019; Wilson et al., 2010).

Os produtos para espalhar a mensagem podem ser textuais (artigos, posts, mensagens, comunicados de imprensa) ou mais visuais (vídeos, histórias, reels). Usar uma combinação de estratégias ajudará a garantir que sua mensagem alcance um público amplo e envolva diferentes segmentos da comunidade de forma eficaz. Aqui estão algumas sugestões de canais e meios de disseminação:



- Plataformas de redes sociais (ex.: Facebook, Twitter, Instagram, LinkedIn);
- Website e/ou Blog (específico para aquela informação);
- E-mail e Apps de Mensagens (ex.: grupos/transmissões no WhatsApp);
- Eventos (ex.: presenciais como seminários, workshops, encontros sociais; ou virtuais como podcasts e webinars);
- Distribuição de flyers e cartazes (em locais estratégicos dentro da comunidade);
- Meios de comunicação (ex.: jornais locais ou nacionais, TV, rádio);
- Website e/ou Blog.

Metodologia

Independentemente do método, existem pelo menos cinco pontos importantes a considerar:

1

Use uma comunicação acessível e clara (evite termos complexos, repetição excessiva de informações, palavras estrangeiras);

2

Seja criativo no formato e no design;

3

Faça parcerias para ampliar sua mensagem através das redes desses parceiros (como grupos comunitários ou até influenciadores e embaixadores);

4

Envolva os grupos-alvo para definir todos esses aspectos (estratégia, produto);

5

E não se esqueça de ter um mecanismo de feedback (como uma pesquisa ou opção para sugestões e comentários).



Sessões

O programa é organizado em sessões presenciais. As secções seguintes apresentam cada uma das sessões, indicando um cronograma para a estrutura proposta e fornecendo orientações detalhadas para a implementação das atividades da sessão.

Dentro destas orientações, são indicados exemplos de dinâmicas de grupo que os facilitadores podem utilizar (remetendo para anexos), bem como as Ferramentas concebidas para apoiar a sessão (apresentadas em forma de figura).

Note-se que as Ferramentas não são um fim em si mesmas; servem como instrumentos para estimular o pensamento criativo dos participantes, promover a participação e o envolvimento inclusivo, assim como para registar as conversas, conclusões e acordos.



Estrutura de cada sessão:

- A: 15 minutos – Introdução e atualização (a partir da 2.^a sessão)
- B: 60 a 90 minutos – Atividade (com possibilidade de pausa de 5 a 10 minutos)
- C: 15 minutos – Despedidas



Sessão 1

Apresentação da equipa e escolha do tema a explorar

Material: Folhas e canetas ou lápis, quadro-negro e marcador ou bloco A3 e marcador + material para a dinâmica da atividade (**Anexo A**).

Duração da sessão: 1h30 a 2 horas.

Participantes: 2 facilitadores, 4 estudantes universitários e 4 adultos mais velhos.

A: Boas-vindas e Introdução (15 minutos)

A sessão inicia-se com as boas-vindas da equipa e uma dinâmica de coesão de grupo (**Anexo A**), que ajuda as pessoas da equipa a conhecerem-se melhor e a estabelecerem laços de confiança e colaboração.

De seguida, será dada uma informação geral sobre o programa (ex.: número de sessões, duração, horário, participantes, estrutura, local, objetivos, facilitadores, metodologia).

B: Apresentação dos objetivos e desenvolvimento da sessão (60 a 90 minutos) – Figura 1. A Nossa Equipa.

Objetivos da sessão

- Os facilitadores devem explicar os objetivos da sessão:
- Definir em conjunto um problema/desafio relacionado com a comunidade, a ser explorado nas sessões seguintes, para encontrar uma possível solução.

Metodologia



O grupo será dividido em equipas (formadas por estudantes universitários, adultos mais velhos e facilitadores).

Os facilitadores devem explicar que os membros da equipa irão escolher o tema a explorar, tendo em conta os quatro temas considerados no programa (alterações climáticas e ação - design e construção, ciclo de vida, gestão, resíduos, resiliência, adaptabilidade; uso de tecnologias digitais para a sociedade - inteligência artificial, programação, análise de negócios; longevidade e envelhecimento - desmistificar preconceitos etários, comunicação, respeito pela dignidade; comunidades rurais sustentáveis - empatia, colaboração, ações conjuntas).

Decidirão em equipa qual o problema ou tema atual sobre o qual irão trabalhar nas sessões seguintes, tentando dar-lhe uma resposta ou solução.

Durante esta parte da sessão, os facilitadores devem acompanhar as equipas, ajudando no diálogo sobre possíveis temas e na escolha daquele que melhor representa as afinidades do grupo. Depois de definirem o tema, e após partilharem com todo o grupo, os facilitadores devem registar os temas escolhidos pelas equipas no quadro ou no bloco A3.

C: Despedidas (15 minutos)

A sessão termina com um resumo da sessão e um lembrete da data, hora e local da próxima sessão, feito pelos facilitadores, seguido de cinco minutos de exercícios de relaxamento (ex.: respiração lenta, movimentos de relaxamento, canção de despedida) e despedida.

1. A nossa equipa

Como grupo, apresentem-se e escolham o nome da vossa equipa. Definam o problema em que vão trabalhar durante as sessões, usando uma "Chuva de Ideias".

Equipa:

Nome da equipa:

Que desafios identificam na comunidade?



Sessão 2

Histórias de vida

Material: Folhas e canetas ou lápis, quadro-negro, caneta ou bloco A3 e marcador + material para a atividade dinâmica (**anexo B**).

Duração da sessão: 1h30 a 2 horas.

Participantes: 2 facilitadores, 4 estudantes universitários e 4 adultos mais velhos.

A: Introdução e atualização (15 minutos)

Esta sessão começa com uma recepção ao grupo e uma dinâmica de coesão grupal (**anexo B**) que ajuda as pessoas a estabelecer laços de confiança e colaboração.

Os facilitadores devem apresentar um resumo do que foi realizado e as principais conclusões da sessão anterior.

B: Apresentação dos objetivos e desenvolvimento da sessão (60 a 90 minutos) - Figura 2. Narrativas Pessoais

Objetivos da sessão – os facilitadores devem explicar os objetivos da sessão:

- Criar laços: Facilitar a criação de laços e ligações entre indivíduos e grupos, promovendo um sentido de comunidade;

Metodologia



- Partilha de experiências: Promovem a partilha de experiências e aprendizagens que podem ser inspiradoras ou instrutivas para os outros; e
- Empatia e compreensão cultural: Incentivam a empatia e a compreensão de diferentes perspetivas culturais e experiências de vida.

O grupo deve ser organizado em equipas, de acordo com a divisão que teve lugar na sessão anterior. Os facilitadores devem explicar que pretendem que os participantes se conheçam melhor, parem para pensar nas memórias que têm da sua terra natal e comunidade, e nas histórias que gostariam de partilhar com a sua equipa. É importante que estas contribuições pessoais estejam já relacionadas com o tema selecionado na sessão anterior.

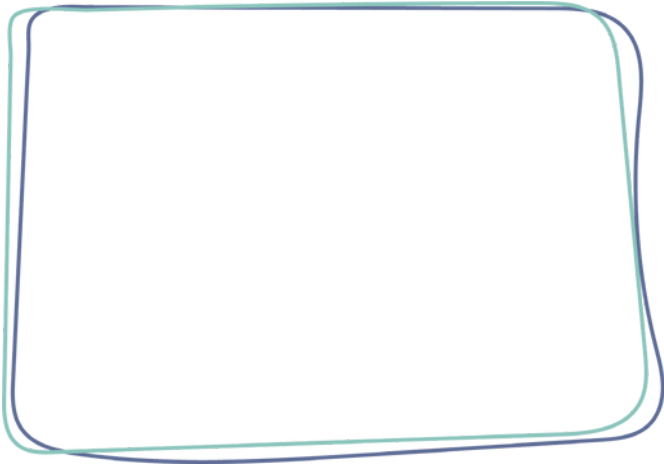
De seguida, os participantes devem colar fotografias ou desenhar o momento (ver e usar o **anexo 2. Narrativas pessoais**). Durante esta parte da sessão, os facilitadores devem acompanhar as equipas enquanto realizam a tarefa.

No final, é recomendável que se realize um debate e comentários/reflexões finais entre todos os participantes.

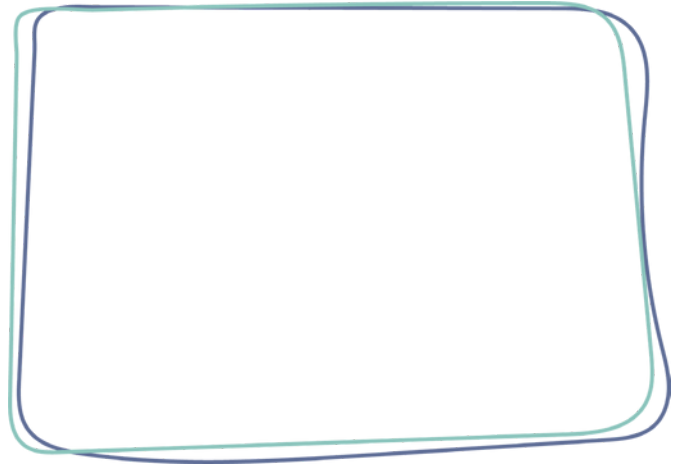
C: Despedidas (15 minutos) - A sessão termina com um resumo da sessão e um lembrete da data, hora e local da próxima sessão pelos facilitadores, cinco minutos de exercícios de relaxamento (ex.: respiração lenta, movimentos de relaxamento, canção de despedida) e despedida.

2. Narrativas Pessoais

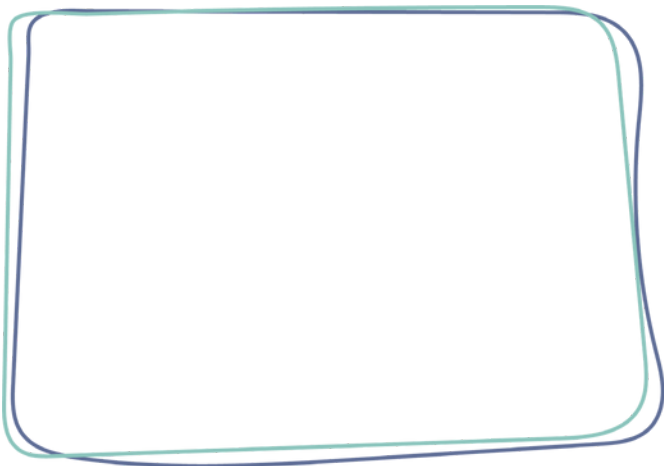
Nesta ferramenta, vamos conhecer-nos melhor. Parem e pensem, escolham uma história/testemunho da primeira vez que enfrentaram alguns dos desafios que discutimos anteriormente.



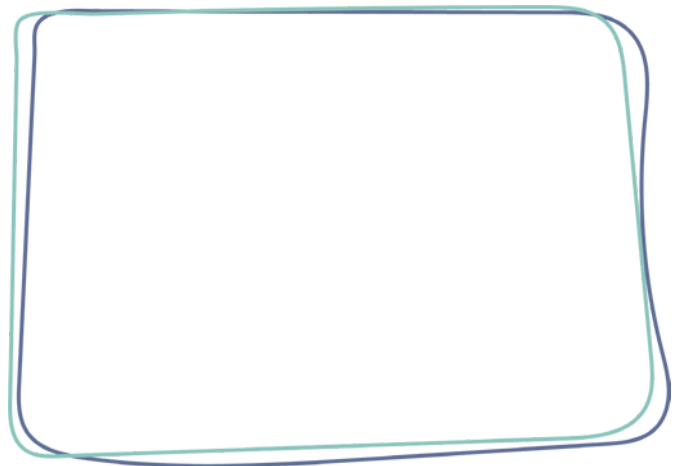
Data: _____
História _____



Data: _____
História _____



Data: _____
História _____



Data: _____
História _____

Figura 2. Narrativas Pessoais



Sessão 3 Galeria

Material: Folhas e canetas ou lápis, quadro-negro, caneta ou bloco A3 e marcador, imagens e ferramentas + material para a atividade dinâmica (**anexo C**).

Duração da sessão: 1h30 a 2 horas.

Participantes: 2 facilitadores, 4 estudantes universitários e 4 adultos mais velhos.

A: Introdução e recapitulação (15 minutos)

Esta sessão começa com a receção ao grupo e uma dinâmica de coesão de grupo (**Anexo C**) que ajuda as pessoas a estabelecer laços de confiança e colaboração.

Os facilitadores devem apresentar um resumo do que foi feito e as principais conclusões da sessão anterior.

B: Apresentação dos objetivos e desenvolvimento da sessão (60 a 90 minutos) - Figura 3. Galeria

Objetivos da sessão - os facilitadores devem explicar os objetivos da sessão:

- Estimular ideias: As fotografias podem servir como gatilhos visuais que inspiram novas ideias e soluções criativas.
- Explorar possibilidades: Ajuda os participantes a visualizar diferentes cenários e possibilidades, promovendo um pensamento mais aberto e inovador.

Metodologia



Os adultos mais velhos serão apresentados a uma série de imagens, previamente selecionadas, relacionadas com o tema de trabalho. Cada pessoa deve escolher as imagens que mais gosta e/ou que lhe transmitem algo, e explicar ao grupo as razões dessas escolhas; os restantes participantes também poderão intervir e fazer as suas contribuições. De seguida, cada participante (estudante e adulto mais velho) irá escrever num pedaço de papel outras ideias ou soluções para o problema que tenham surgido e que não estejam incluídas nas imagens fornecidas. Cada participante cola e escreve na ferramenta - anexo 3. Galeria. Durante esta parte da sessão, os facilitadores devem acompanhar as equipas enquanto realizam a tarefa. No final, é recomendada a realização de um debate e de comentários/observações finais por todos os participantes.

C: Despedidas (15 minutos)

A sessão termina com um resumo da mesma e um lembrete, por parte dos facilitadores, da data, hora e local da próxima sessão, cinco minutos de exercícios de relaxamento (ex.: respiração lenta, movimentos de relaxamento, canção de despedida) e despedida.

3. Galeria

É apresentada à equipa várias fotos, provenientes de revistas ou postais/cartões aleatórios. Cada membro da equipa escolhe uma com a qual se identifica ou que mais gosta e explica a sua escolha aos outros membros.

Coloque as fotos que escolheu nos espaços abaixo.

<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>
<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>
<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>

Figura 3. Galeria

Metodologia

Escolhi esta foto porque:

Escolhi esta foto porque:

Escolhi esta foto porque:

Escolhi esta foto porque:

Figura 3. Galeria

Metodologia

<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>
<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>
<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>
<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>

Figura 3. Galeria

Metodologia

<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>
<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>
<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>
<p>Escolhi esta foto porque:</p> <hr/>

Figura 3. Galeria



Sessão 4

Brainstorming & Mapa Conceptual

Material: Folhas e canetas ou lápis, quadro-negro, caneta ou bloco A3 e marcador, ferramentas + material para a atividade dinâmica (**anexo D**).

Duração da sessão: 1h30 a 2 horas.

Participantes: 2 facilitadores, 4 estudantes universitários e 4 adultos mais velhos.

A: Introdução e recapitulação (15 minutos)

Esta sessão inicia-se com a receção ao grupo e uma dinâmica de coesão grupal (**Anexo D**) que ajuda as pessoas a estabelecerem laços de confiança e colaboração. Os facilitadores devem apresentar um resumo do que foi realizado e as principais conclusões da sessão anterior.

B: Apresentação dos objetivos e desenvolvimento da sessão (60 a 90 minutos) - Figura 4. Brainstorming & Mapa Conceptual

Esta sessão utiliza uma abordagem colaborativa para gerar ideias criativas, explorar conceitos e organizar a informação de forma visual e estruturada.

-Brainstorming: Geração de Ideias/Soluções

-Mapa Conceptual: Estruturação e Organização de Ideias/Soluções



Nas últimas sessões, vários aspetos e soluções para o desafio do grupo foram surgindo. Na parte de brainstorming da sessão, os participantes deverão escrever algumas ideias nas caixas e refletir sobre elas. De seguida, no mapa conceptual, os participantes começarão a planear a solução, colocando no centro a solução e, nas ramificações, tudo aquilo que será necessário. Durante esta parte da sessão, os facilitadores deverão acompanhar as equipas enquanto realizam a tarefa. No final, recomenda-se que se realize um debate e um momento para comentários/considerações finais entre todos os participantes.

C: Despedidas (15 minutos)

A sessão termina com um resumo da mesma e com um lembrete da data, hora e local da próxima sessão, feito pelos facilitadores, seguido de cinco minutos de exercícios de relaxamento (por exemplo, respiração lenta, movimentos de relaxamento, canção de despedida) e despedida.

4.1 Chuva de ideias

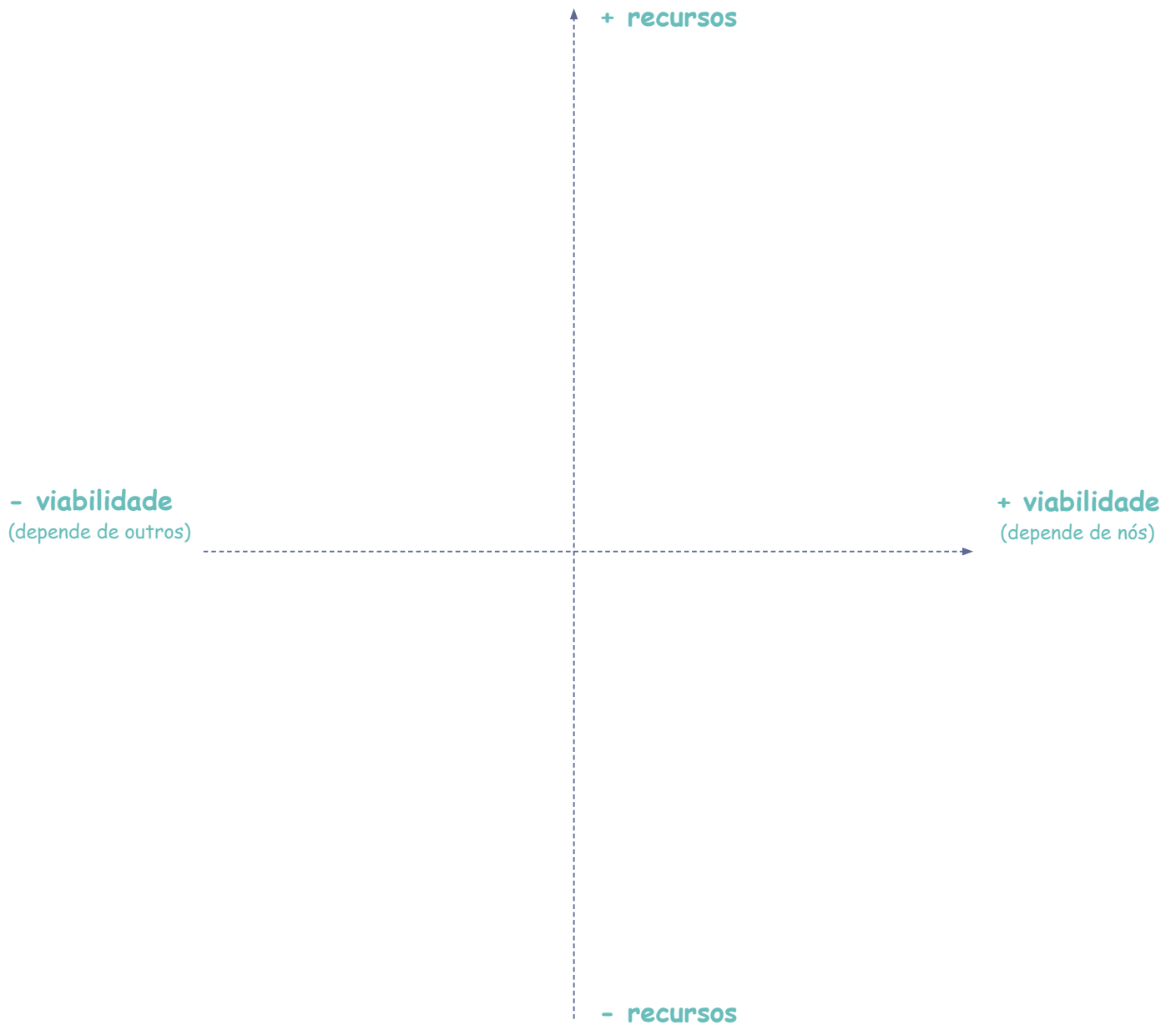
Ao longo das últimas sessões, surgiram várias soluções para o problema. Escreva essas ideias nas caixas e reflita sobre elas.

The image displays a grid of 12 empty, hand-drawn rounded rectangular boxes, arranged in 4 rows and 3 columns. These boxes are intended for the user to write down ideas generated during a brainstorming session.

Figura 4. Brainstorming & Mapa Conceptual

4.2 Vamos aprofundar

Com todas as ideias apresentadas anteriormente, qual é a solução mais viável para implementar?



Quais são os principais desafios?

4.3 Mapa conceptual

No mapa conceptual vamos começar a planear a nossa solução. No centro está a solução e as ramificações devem incluir tudo o que será necessário para implementar a solução.

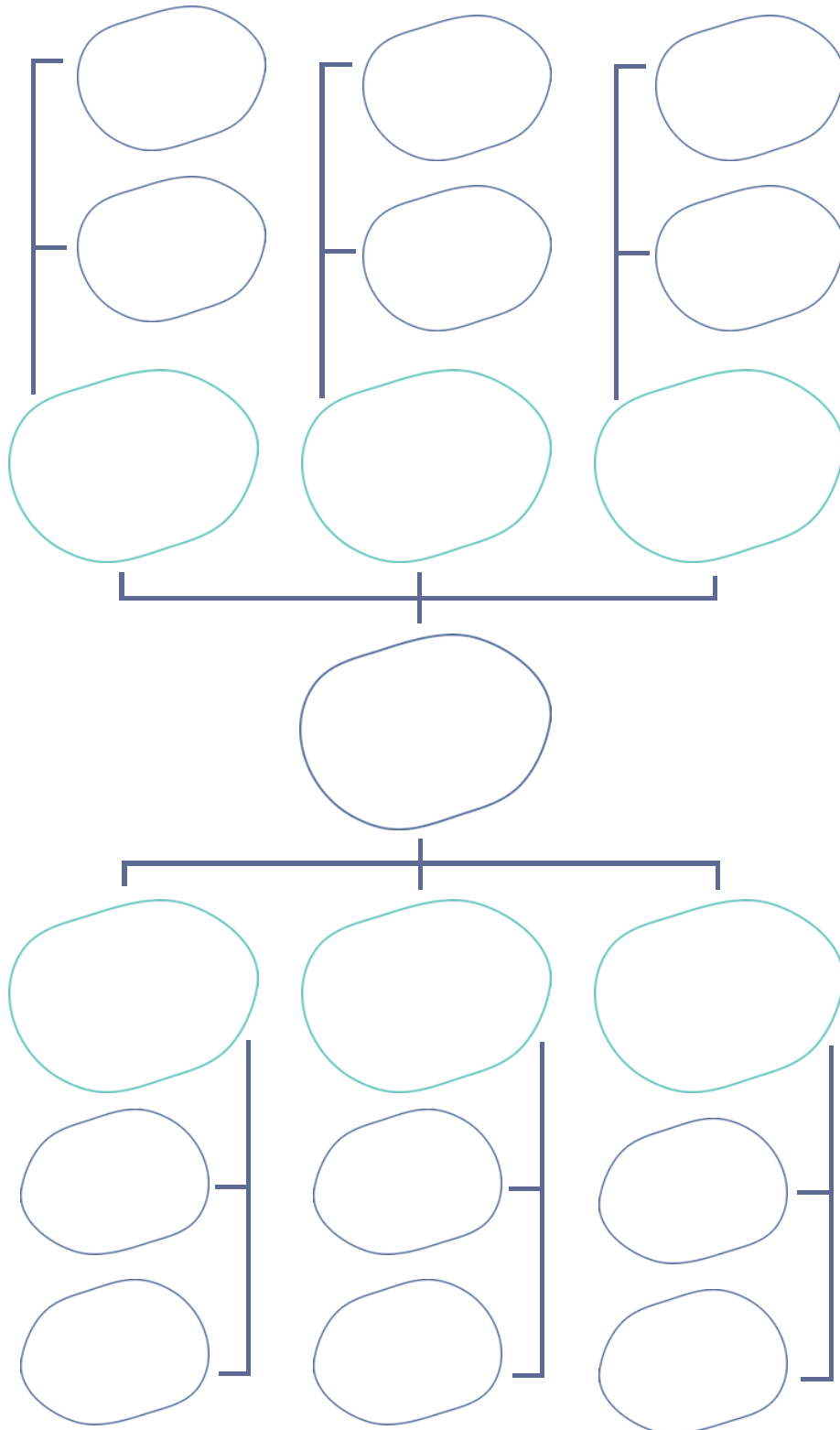



Figura 4. Brainstorming & Mapa Conceptual



Sessão 5 Plano de Ação

Material: Folhas e canetas ou lápis, quadro-negro, caneta ou bloco A3 e marcador, ferramentas + material para a atividade dinâmica (**anexo E**).

Duração da sessão: 1h30 a 2 horas.

Participantes: 2 facilitadores, 4 estudantes universitários e 4 adultos mais velhos.

A: Introdução e recapitulação (15 minutos)

Esta sessão começa com a receção ao grupo e uma dinâmica de coesão grupal (**Anexo E**) que ajuda as pessoas a estabelecerem laços de confiança e colaboração. Os facilitadores devem apresentar um resumo do que foi feito e as principais conclusões da sessão anterior.

B: Apresentação dos objetivos e desenvolvimento da sessão (60 a 90 minutos) - Figura 5. Próximos Passos

Objetivos da sessão – os facilitadores devem explicar os objetivos da sessão:

- O plano de ação é uma ferramenta que descreve os passos necessários para atingir um objetivo e/ou implementar uma solução. Serve para orientar a execução das tarefas de forma organizada e eficiente.



- Objetivos e Metas: Declaração clara do objetivo geral e dos objetivos específicos.
- Atividades: Lista detalhada das tarefas necessárias para atingir cada objetivo.
- Grupo-Alvo: para quem
- Localização: onde
- Parceiros: quem precisa estar envolvido
- Cronograma: cronograma com datas de início e fim para cada tarefa

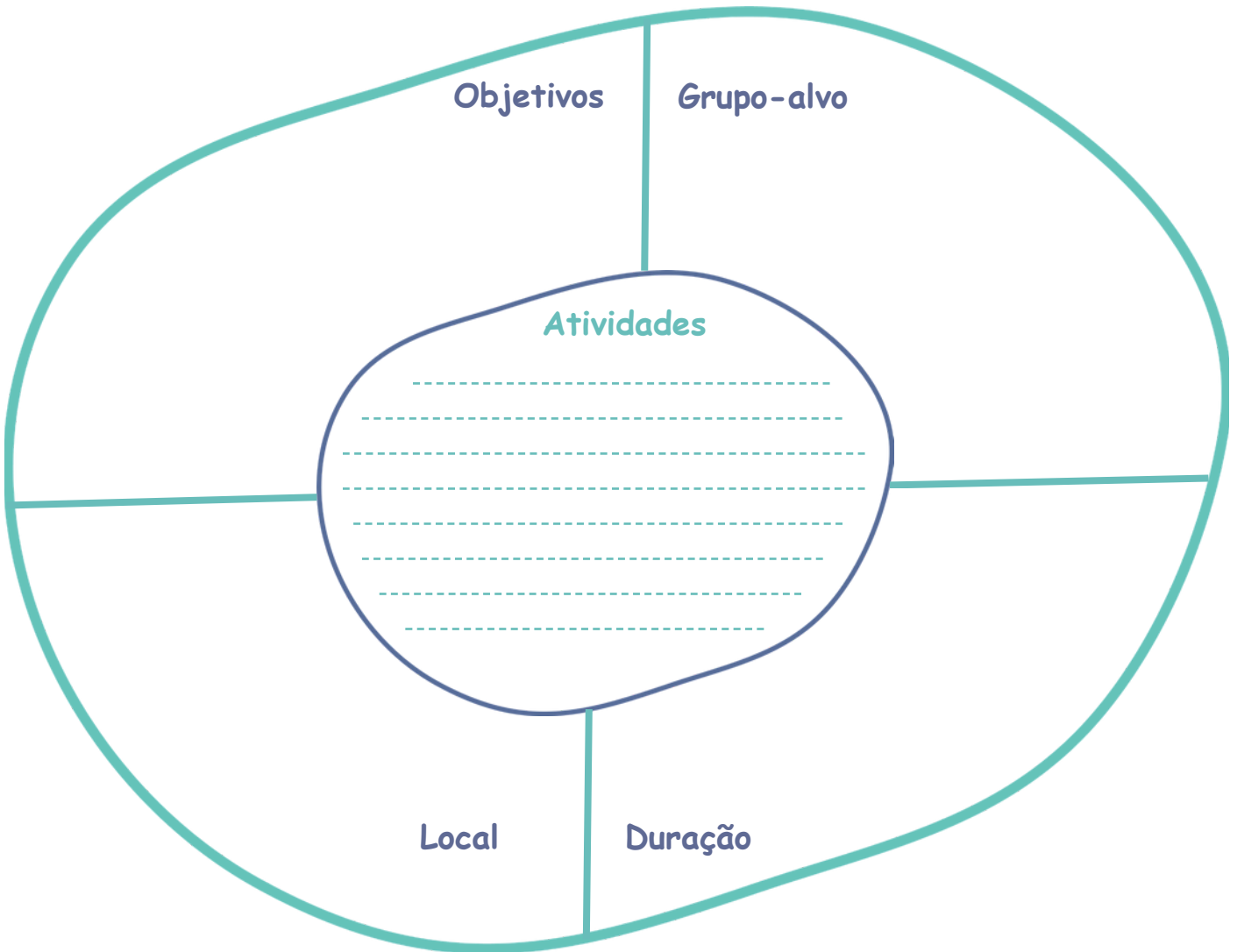
No Plano de Ação, os participantes, em equipa, irão definir os seguintes pontos: o quê, onde, para quem, com quem e porquê (ou seja, atividades, localização, grupo-alvo, duração, objetivos, parceiros). Durante esta parte da sessão, os facilitadores devem acompanhar as equipas enquanto realizam a tarefa. No final, recomenda-se que seja realizado um debate e um momento para comentários/observações finais entre todos os participantes.

C: Despedidas (15 minutos)

A sessão termina com um resumo da mesma e um lembrete, por parte dos facilitadores, da data, hora e local da próxima sessão, seguido de cinco minutos de exercícios de relaxamento (ex.: respiração lenta, movimentos de relaxamento, canção de despedida) e despedida.

5. Próximos Passos

Mãos à obra. Nesta ferramenta, em equipa, vão definir o plano de ação para a vossa solução para o problema identificado e, os passos necessários para implementar a solução.



Parcerias:

Figura 5. Próximos Passos

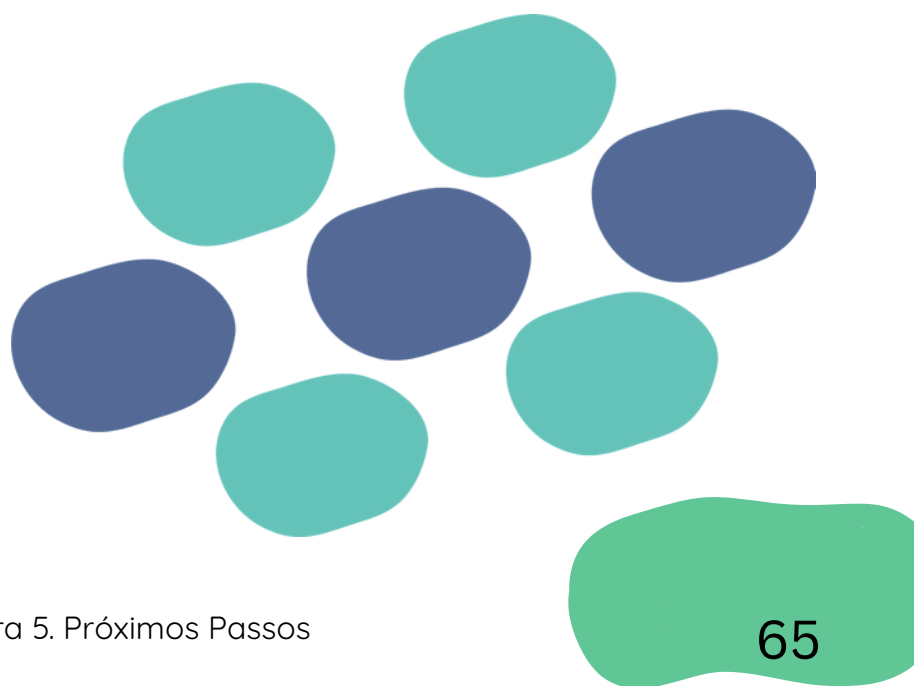


Figura 5. Próximos Passos

Sessão 6 Divulgação

Material: Folhas e canetas ou lápis, quadro-negro, caneta ou bloco A3 e marcador, ferramentas + material para a atividade dinâmica (**anexo F**).

Duração da sessão: 1h30 a 2 horas

Participantes: 2 facilitadores, 4 estudantes universitários e 4 adultos mais velhos.

A: Introdução e recapitulação (15 minutos)

A sessão começará com as boas-vindas ao grupo e uma dinâmica de coesão grupal (**Anexo F**) que ajuda as pessoas a estabelecer laços de confiança e colaboração. Os facilitadores devem apresentar um resumo do que foi realizado e as principais conclusões da sessão anterior.

B: Apresentação dos objetivos e desenvolvimento da sessão (60 a 90 minutos) - Figura 6. Divulgação

Objetivos da sessão - os facilitadores devem explicar os objetivos da sessão:

- Identificação dos Públicos-Alvo: Definir claramente quem são os públicos que precisam ser alcançados, como partes interessadas, financiadores, comunidade, meios de comunicação, etc.



- Objetivos da Disseminação: Definir objetivos claros para a disseminação, como aumentar a visibilidade, partilhar conhecimento, atrair financiamento, entre outros.
- Mensagens-Chave: Desenvolver mensagens-chave que resumam os principais resultados e aprendizagens do projeto.
- Ferramentas e Canais de Comunicação: Escolher as ferramentas e canais mais adequados para alcançar cada público-alvo, tais como relatórios, artigos, workshops, redes sociais, websites, etc.
- Recursos Necessários: Identificar os recursos necessários, incluindo pessoal, orçamento e ferramentas.

Após a apresentação das soluções propostas ao desafio do grupo, os participantes devem preparar uma estratégia de divulgação, nomeadamente o formato e tipo de conteúdo. Durante esta parte da sessão, os facilitadores devem acompanhar as equipas na realização da tarefa. No final, recomenda-se a realização de um debate e comentários finais entre todos os participantes.

C: Despedidas (15 minutos)

A sessão termina com um resumo da mesma e um lembrete, por parte dos facilitadores, da data, hora e local da próxima sessão, seguido de cinco minutos de exercícios de relaxamento (ex.: respiração lenta, movimentos de relaxamento, canção de despedida) e despedida.

6. Divulgação

Agora que já definiram a solução proposta para o vosso problema, como é que a querem divulgar? Em grupo, devem criar a vossa estratégia de publicidade, o formato e o tipo de conteúdo.

Título da solução proposta:

Descrição da proposta:

1 - Formato da comunicação (como)

2 - Tipo de conteúdo (o quê)

3 - Estratégia (para quem)

Conclusão



Conclusão

Este documento apresenta uma metodologia para a utilização da aprendizagem baseada na comunidade como uma ferramenta para a cidadania intergeracional, indicando a forma como deve ser planeada e conduzida. Começa com uma visão geral dos dois enquadramentos que orientaram este projeto, a intergeracionalidade e a aprendizagem baseada na comunidade, explicando o que significam e por que são importantes. Contudo, a sua maior contribuição é a proposta de um programa de seis sessões a desenvolver com adultos mais velhos e jovens. De forma colaborativa e participativa, ambas as gerações devem trabalhar em conjunto para analisar os desafios sociais emergentes, procurando criar uma resposta.

O programa foi definido para proporcionar um envolvimento significativo e uma aprendizagem mútua. Esperam-se vários benefícios para os estudantes, em especial o desenvolvimento de competências como a empatia e a responsabilidade cívica, assim como o empoderamento e a participação ativa dos adultos mais velhos. Para além dos vários benefícios esperados para ambas as gerações, esta metodologia tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento concreto das comunidades.



A sua maior ambição é preparar estudantes do ensino superior para um mundo em envelhecimento.

A natureza do programa estabelece uma ligação ao mundo real, através de uma metodologia ativa e experiencial, na qual as paredes da sala de aula se abrem e se estendem até às comunidades. Em última análise, espera-se influenciar outras pessoas para expandir e adaptar este programa a outras instituições educativas ou contextos. A longevidade e o envelhecimento das nossas sociedades são um marco a celebrar tanto quanto a preparar. Formar futuros profissionais para responder de forma compassiva e eficaz aos desafios do envelhecimento e da sociedade deve ser uma missão de todas as instituições de ensino superior.

Referências bibliográficas



Referências bibliográficas

- AlMutairi, A.N.M. (2015). The Effect of Using Brainstorming Strategy in Developing Creative Problem Solving Skills among male Students in Kuwait: A Field Study on Saud Al-Kharji School in Kuwait City. *Journal of Education and Practice*, 6(3), 2222-1735.
- Arana, K.M.B. & Magbanua-Claur, A. (2022). The effectiveness of brainstorming strategy in teaching philippine politics and governance. *Technium Social Sciences Journal*, 27, 308-319.
- Barnes, M., Newman, J., & Sullivan, H. (2004). Power, participation and political renewal: theoretical perspectives on public participation under New Labour in Britain. *Social Politics*, 11(2), 267-279.
- Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). *The Second Machine Age: Work, Progress, and Prosperity in a Time of Brilliant Technologies*. W. W. Norton & Company.
- Budiman, M., Yuhbaba, Z., Wirasakti, G., & Rosalini, W. (2021). The Effect of Brainstorming on Loneliness Level among Elderly. *Nursing and Health Sciences Journal*, 1(3), 209-2013.
- Buffel, T., Backer, F., Peeters, J., Phillipson, C., Reina, V., Kindekens, A., Donder, L., & Lombaerts, K. (2014). Promoting Sustainable Communities Through Intergenerational Practice. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1785 - 1791.
- Cid, X.M. (2006). Os nenos e os vellos volveremos medrar xuntos. En C. Fernández Sammartin (coord.). *34 burros e 343 pedras para James Sacré* (pp. 60-65). ADPMLC.
- Cid, X.M. & Pérez M.E. (2016). Gerontología educativa e intergeneracionalidad. *Perspectivas Sociales, Social Perspectives*, 18(1), 95 - 125.
- Clarke, G. (2010). *Action planning*. World Federation of Hemophilia. <https://www1.wfh.org/publication/files/pdf-1241.pdf>
- Cornacchia, M., & Jaikumar, M. (2020). The Theoretical Foundations: Characteristics of "Intergenerational Programs". En M. Vukovic, M. Anca & A. Pilat (eds.). *Generations in Interaction. A Guide to Intergenerational Learning* (pp. 6-7). Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union.
- Correia, P. (2012). The use of concept maps for knowledge management: From classrooms to research labs. *Analytical and Bioanalytical Chemistry*, 402, 1979-1986.
- Cuthell, J. & Preston, C. (2012). The Use of Concept Maps for Collaborative Knowledge Construction. *Themes in Science & Technology Education*, 5(1/2), 81-96.

References

- Early Childhood Personnel Center (ECPC). (2020). *Developing an Action Plan Process and Evaluation Tools*. <https://ecpcta.org/wp-content/uploads/sites/2810/2020/07/Developing-an-Action-Plan.pdf>
- European Commission. (2021). *Green Paper Ageing: Fostering solidarity and responsibility between generations*. https://commission.europa.eu/system/files/2021-06/green_paper_ageing_2021_en.pdf
- European Commission. (2023). *The Impact of Demographic Change in a Changing Environment*. https://commission.europa.eu/system/files/2023-01/Demography_report_2022_0.pdf
- Evans, S., Jones, R., & Smithson J. (2014). Connecting with older people as project stakeholders: Lessons for public participation and engagement in rural research. In C. Hennessy, R. Means, V. Burholt (Ed.), *Countryside Connections Older people, community and place in rural Britain Bristol* (pp. 221-243). Policy Press.
- Fernández, M.R., & Sosa, M.J. (2016). La educación para la ciudadanía desde la perspectiva del e-learning social. Experiencias desde la confluencia de contextos formales y no formales. *Foro de Educación*, 14(20), 253-281.
- Gualda, E., & Ruiz-García, M. (2014). The Use of Visual Methods for Diagnosis and Social Intervention Through a Study of Two Towns in Spain and Cameroon. *Portularia* 14(1), 13-14.
- Harper D. (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies*, 17(1), 13-26.
- Harrison, A., Hal, M., Money, A., Mueller, J., Waterson, A., & Verma, A. (2021). Engaging older people to explore the age-friendliness of a rural community in Northern England: A photo-elicitation study. *Journal of Aging Studies*, 58, 100936.
- Hatton-Yeo, A., & Batty, C. (2011). Evaluation the contribution of intergenerational practice. En, *Promoting Social Cohesion. Implications for Policy and Evaluation*. Policy Press
- Heagney, J. (2012). *Fundamentals of project management* (4th ed.). American Management Association.
- Kaplan, M. (2001). *School-based intergenerational programs*. Unesco Institute for Education.
- Kerzner, H. (2017) *Project Management: A Systems Approach to Planning, Scheduling, and Controlling* (12th Edition). John Wiley & Sons.
- Khan, I. (2013). Relevance of Brainstorming Strategy in an EFL Classroom. *Elixir Social Science*, 54A, 12880-12883.
- Kleiber, D., Bayon, F., & Cuenca, J. (2012). La educación para el ocio como preparación para la jubilación en Estados Unidos y España. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 20, 137 – 176.

References

- Kyololo, O., Stevens, B., & Songok, J. (2023). Photo-Elicitation Technique: Utility and Challenges in Clinical Research. *International Journal of Qualitative Methods*. <https://doi.org/10.1177/16094069231165714>
- Laight, D. W. (2004). Attitudes to concept maps as a teaching /learning activity in under graduate health professional education. Influence of preferred learning style. *Medical Teacher*, 26(3), 229–233.
- Limón, M.R. (1998). La educación de las personas mayores. En A. Petrus (Coord.), *Pedagogía Social* (pp. 292-329). Ariel.
- Liu, S., & Kaplan, M. (2006). An Intergenerational Approach for Enriching Children's Environmental Attitudes and Knowledge. *Applied Environmental Education and Communication*, 5, 9–20.
- Loe, M. (2013). The Digital Life History Project: Intergenerational Collaborative Research. *Gerontology & Geriatrics Education*, 34(1), 26-42.
- Lopesino, P., López-Cerón, B., Muñoz, D., & Echanagorría, A. (2011). *Libro Blanco del Envejecimiento Activo*. IMSERSO.
- Mayor, D. (2018). Aprendizaje-Servicio: Una práctica educativa innovadora que promueve el desarrollo de competencias del estudiantado universitario. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-22.
- McAdams, D. P. (2001). The Psychology of Life Stories. *Review of General Psychology*, 5(2), 100-122.
- McColl, M. (2022). The ten stories: Intergenerational transfer of values. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 37, 406–413.
- Meika, L. (2013). The Digital Life History Project: Intergenerational Collaborative Research. *Gerontology & Geriatrics Education*, 34(1), 26-42.
- Mooney, L.A. & Edwards, B. (2001). Experiential Learning in Sociology: Service Learning and other Community-Based Learning Initiatives. *Teaching Sociology*, 29, 181-194.
- Muñoz, M. (2016). *Aprendizaje Servicio: Educación, compromiso cívico y participación juvenil*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Musa, F., Mufti, N., Latiff, R. A., & Amin, M. M. (2011). Project-based Learning: Promoting Meaningful Language Learning for Workplace Skills. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 18, 187–195.
- Nejat, N., Kouhestani H. R., & Rezaei, K. (2011). Effect of concept mapping on approach to learning among nursing students. *Journal of Hayat*, 17(2), 22–31.
- Nieto, M., Pinto, A., Garrido, J.A., Álvarez, J.L., & Fernández, S. (1994). *Yo soy Mayor, Tú serás Mayor. Guía didáctica para la promoción de la solidaridad entre generaciones*. Junta de Castilla y León.
- Nikitina, E., Borisova, M. M., Kudryashov, A. V., Begunova, E., & Banzragch, B. (2020). Educational Project Management and Competitive Advantages of Educational Programs. *SHS Web of Conferences*, 79, 02017. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207902017>

References

- Noordink, T., Verharen, L., Schalk, R., & Van Regenmortel, T. (2024). A Conceptual Exploration of Psychological Empowerment with Older People. A Tailored Concept Mapping Approach. *Journal of Gerontological Social Work*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/01634372.2024.2359927>
- Novak, J. D. (2010). *Learning, creating, and using knowledge: concept maps as facilitative tools in schools and corporations* (2nd ed.). Routledge.
- Novak, J.D., & Canas, A.J. (2008). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use them*. <http://cmap.ihmc.us/docs/theory-ofconceptmaps.php>
- Puig, R., Gijón, M., Martín, X., & Rubio, L. (2011). Aprendizaje-Servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, 47-67.
- Rocha, L., Arsen, E., Bayne, A., Knudson, A., Mandema, I., Siegfried, A. & Stauffer, T. (2016). *Rural Community Health Toolkit*. NORC Walsh Center for Rural Health Analysis. <https://www.ruralhealthinfo.org/toolkits/rural-toolkit>
- Regoczia, D., & Shanmugam, S. (2023). Methodological considerations and reflection on using online photo-elicitation techniques to explore students' professional doctorate journey. *International Journal of Research & Method in Education*, 47(3), 246-259.
- Ross-Hellauer, T., Tennant, J., Banelytè, V., Gorogh, E., Luzi, D., Kraker, P., Pisacane, L., Ruggieri, R., Sifacaki, E., & Vignoli, M. (2020). Ten simple rules for innovative dissemination of research. *PLoS Computational Biology*, 16(4), e1007704.
- Sannathimmappa, M. B., Nambiar, V., & Aravindakshan, R. (2022). Concept maps in immunology: a metacognitive tool to promote collaborative and meaningful learning among undergraduate medical students. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 10(3), 172-178.
- Sánchez, M. (2008). A Rede Interxeracional do IMSERSO e a expansión do campo interxeracional en España. In AA.VV. *Libro de actas. IV Xornada sobre Xerontoloxía e Educación Social. Programas e experiencias interxeracionais* (pp. 7-17). Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia.
- Sánchez, M. et al. (2008). Programas intergeneracionales: Hacia una sociedad para todas las edades. *Revista de Relaciones Intergeneracionales*, 6(4), 485 – 487.
- Sánchez, M. & Díaz, M. P. (2007). Componentes de un programa intergeneracional. In M. Sánchez (dir.). *La evaluación de los programas intergeneracionales* (pp. 12-17). IMSERSO.
- Schroeder, S., & Bauman, S. (2019). *Methods of Dissemination for Community Health Programs*. Rural Health Research Gateway, University of North Dakota Center for Rural Health. <https://www.ruralhealthinfo.org/toolkits/rural-toolkit/6/dissemination-methods>
- Silver, M., & Lee, L. (2023). Reflections on the Impact of an Intergenerational Digital Storytelling Program on Changing Attitudes and Fostering Dialogue and Understanding across the Generations. *Social Sciences*, 12(11), 606. <https://doi.org/10.3390/socsci12110606>

References

- Sotelino, A., Mella, I., & Rodríguez, M.A. (2019). El papel de las entidades cívico-sociales en el aprendizaje-servicio. Sistematizando la participación del alumnado en el tercer sector. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 197-219.
- Sotelino, A. (2014). *Aprendizaje-Servicio en las Universidades gallegas Evaluación y propuestas de desarrollo*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Springate, I., Atkinson, M. & Martin, K. (2008). *Intergenerational Practice: a Review of the Literatura*. NFER.
- UNESCO. (2017). *El aprendizaje basado en la comunidad para el desarrollo sostenible*. Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo largo de la vida.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: the 20 Agenda for Sustainable Development*. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- United Nations. (n.d.). *What Is Climate Change?* <https://www.un.org/en/climatechange/what-is-climate-change>
- United Nations Development Programme (UNDP). (2019). *Human Development Report 2019: Beyond income, beyond averages, beyond today: Inequalities in human development in the 21st century*. <https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr2019.pdf>
- Velázquez-Comelli, P. & Galeano, C. (2019). Beneficios y limitaciones de la implementación del aprendizaje basado en la comunidad desde la perspectiva de los estudiantes de la Carrera de Nutrición de la Universidad del Pacífico-Paraguay. *Revista científica de ciencias de la salud*, 1(1), 27 – 32.
- Vigurs, K., & Kara, L. (2017). Participants' productive disruption of a community photo-elicitation project: improvised methodologies in practice. *International Journal of Social Research Methodology*, 20(5), 513-523.
- Wilson, P., Petticrew, M., Calnan, M., & Nazareth, I. (2010). Disseminating Research Findings: What Should Researchers Do? A Systematic Scoping Review of Conceptual Frameworks. *Implementation Science*, 5(1), 91. doi: 10.1186/1748-5908-5-91. 2010.
- Zhang, Y., & Hennebry-Leung, M. (2023). A Review of Using Photo-Elicitation Interviews in Qualitative Education Research. *International Journal of Qualitative Methods*. <https://doi.org/10.1177/1609406923118545>

Anexos



A: DINÂMICA DE GRUPO “ENCONTRO DE GERAÇÕES” PARA A SESSÃO 1

Objetivo

Promover a interação e troca de experiências entre adultos mais velhos e estudantes universitários de forma breve, mas significativa..

Materiais necessários

- Cartões coloridos (uma cor para os adultos mais velhos e outra para os estudantes)

Duração

15 minutos

Passo a Passo

1. Boas-vindas e Introdução (2 minutos).

- O facilitador dá as boas-vindas a todos e explica rapidamente o objetivo da atividade: promover uma troca breve, mas significativa, de experiências entre gerações.

2. Formar pares (2 minutos).

- Distribuir os cartões coloridos: uma cor para os adultos mais velhos e outra para os estudantes.
- Pedir a cada pessoa que encontre um parceiro com um cartão de cor diferente (formar pares entre um adulto mais velho e um estudante).

3. Quebra-gelo: “Pergunta Rápida” (3 minutos).

- Cada par tem 1,5 minutos para dizer o seu nome, de onde são, e responder a uma pergunta rápida, trocando informações pessoais. As perguntas podem ser:
“Qual é o teu momento favorito do dia?”
“Qual é a tua maior paixão ou passatempo?”

4. Atividade Principal: "História de Um Minuto" (5 minutos).

- Cada participante tem 2 minutos para partilhar uma história pessoal significativa ou uma experiência importante.
- Após cada história, o parceiro tem 30 segundos para fazer uma pergunta ou comentar a história.

5. Discussão em Grupo: "Resumo das Histórias" (2 minutos).

- Todos voltam a juntar-se num grande círculo.
- Os pares devem partilhar, de forma breve, uma história interessante ou uma reflexão que ouviram.

6. Encerramento (1 minuto).

- O facilitador agradece a participação de todos.
- Enfatiza a importância da troca intergeracional e incentiva os participantes a serem breves e focados durante as histórias e perguntas.

Considerações finais

- Garantir que todos os participantes se sintam confortáveis para partilhar e que respeitem as histórias uns dos outros.
- Criar um ambiente acolhedor onde todos se sintam valorizados e ouvidos.

B: DINÂMICA DE GRUPO “CÍRCULO DE PALAVRAS” PARA A SESSÃO 2

Objetivo

O objetivo desta atividade é promover o entendimento mútuo e criar um ambiente acolhedor e positivo.

Materiais necessários

- Cartões coloridos ou pedaços de papel (opcional)

Duração

15 minutos

Desenvolvimento

Boas-vindas e Introdução (2 minutos)

- O facilitador dá as boas-vindas ao grupo e explica brevemente que o objetivo da atividade é conhecer-se melhor através da partilha de uma característica positiva.
- Os participantes são convidados a pensar numa palavra que comece pela primeira letra do seu nome e que descreva algo positivo sobre si próprios.

Formação de Pares (2 minutos)

- Os participantes formam pares (aleatoriamente ou por proximidade).
- Cada pessoa partilha o seu nome e a palavra que escolheu, explicando por que a escolheu.

Exemplo: “Chamo-me Catarina e escolhi ‘Cordial’ porque gosto sempre de ajudar os outros.”

Partilha e Troca (8 minutos)

- Cada pessoa tem 2 minutos para se apresentar usando a palavra que selecionou.
- Depois de a primeira pessoa terminar, é a vez da segunda.

Discussão em Grupo (3 minutos)

- O grupo volta a formar um círculo.
- Alguns voluntários partilham o que acharam interessante ou o que mais gostaram no seu parceiro.

C: DINÂMICA DE GRUPO “DUAS VERDADES E UMA MENTIRA” PARA A SESSÃO 3

Objetivo

A dinâmica “Duas Verdades e uma Mentira” tem como objetivo quebrar o gelo entre os participantes, facilitando a interação inicial de forma descontraída e divertida.

Matreias necessários

- Papel
- Caneta

Duração

15 minutos

Passo a Passo

1. Boas-vindas e Introdução (2 minutos).

- O facilitador dá as boas-vindas a todos e explica rapidamente o objetivo da atividade: promover relações entre os participantes, estabelecer ligações; incentivar a comunicação; desenvolver a observação e a curiosidade no grupo; e criar um ambiente de confiança e descontração. O facilitador explica que cada pessoa deve pensar em três afirmações sobre si mesma: duas verdades e uma mentira.

2. Vamos começar (2 minutos).

- Cada participante deve escrever duas verdades e uma mentira sobre si num papel.
- As afirmações devem ser simples e sobre assuntos que os outros participantes possam querer saber mais.

3. Apresentação (9 minutos).

- Cada participante, por sua vez, partilha as três afirmações com o grupo, sem revelar qual é a mentira.
- O grupo tenta adivinhar qual das três afirmações é a mentira.
- Após a adivinhação, o participante revela a resposta correta.

Considerações finais

- Incentive os participantes a escolherem verdades interessantes ou surpreendentes, para tornar o jogo mais envolvente.
- Dê um exemplo para ajudar a inspirar os participantes e colocá-los à vontade.

D: DINÂMICA DE GRUPO “BRAINSTORMING & MAPA CONCEPTUAL” PARA A SESSÃO 4

Objetivo

Gerar ideias criativas, explorar conceitos e organizar a informação de forma visual e estruturada.

Materiais necessários

- Cartões pequenos ou pedaços de papel
- Canetas / marcadores
- Flipchart

Duração

15 minutos

Passo a Passo

1. Boas-vindas e Introdução (2 minutos).

- O facilitador dá as boas-vindas a todos e explica brevemente o objetivo da atividade: gerar ideias criativas, explorar conceitos e organizar a informação de forma visual e estruturada (criar um mapa conceptual).

2. Reflexão em Grupo: “Brainstorming” (4 minutos).

- Formar pares, cada um composto por um adulto mais velho e um estudante.
- Distribuir cartões pequenos ou pedaços de papel e canetas a cada grupo.
- Pedir a cada grupo que gere, no seu papel, ideias e conceitos sobre o tema.

3. Discussão em Grupo: “Resumo” (3 minutos).

- Todos voltam a formar um grande círculo.
- Pedir a um representante de cada grupo para partilhar brevemente as suas ideias e conceitos no flipchart.

4. Mapa Conceptual – Estruturar e organizar soluções (5 minutos)

- Anotem o tema principal e todas as ideias relacionadas (resultantes do brainstorming).
- No flipchart, criem um espaço visual que combine diagramas, visualização de dados e colaboração para acelerar a compreensão e fomentar a inovação.
- Comecem o mapa desenhando um círculo (bolha) com o tema principal e adicionem detalhes de apoio à volta dessa bolha.
- Concentrem-se em responder a uma pergunta através do mapa.
- Analisem e melhorem, adicionando novas ligações ou detalhes.

5. Encerramento da Atividade (1 minuto)

- O facilitador agradece a participação de todos e faz uma breve reflexão sobre a importância das trocas que ocorreram durante a sessão.
- Enfatiza a oportunidade de continuar estas interações e de aprender uns com os outros, mesmo depois do término do grupo.

Considerações finais

- Assegurar que todos os participantes se sintam confortáveis a partilhar e que respeitam as ideias e opiniões dos outros.
- Criar um ambiente acolhedor onde todos se sintam valorizados e ouvidos.

E: DINÂMICA DE GRUPO "PERCURSOS PARTILHADOS: MAPEAMENTO DOS MARCOS DA VIDA" PARA A SESSÃO 5

Objetivo

Refletir sobre os encontros anteriores, celebrar experiências partilhadas e criar uma linha do tempo colaborativa que destaque momentos chave e aprendizagens.

Materiais necessários

- Folha grande de papel (ou quadro branco)
- Marcadores ou canetas
- Post-its ou cartões pequenos

Duração

20 minutos

Passo a Passo

1. Boas-vindas e Introdução (2 minutos)

- O facilitador dá as boas-vindas a todos para a Sessão 5 e explica o objetivo: mapear visualmente a trajetória comum do grupo, criando uma linha do tempo colaborativa com os momentos e aprendizagens mais importantes das sessões anteriores.

2. Criar a estrutura da linha do tempo (3 minutos)

- Desenhar uma linha horizontal na folha grande ou quadro branco, assinalando cada sessão anterior com um ponto na linha do tempo.

3. Reflexão individual: "Momentos-chave" (5 minutos)

- Distribuir Post-its ou cartões pequenos e canetas a cada participante. Pedir que cada pessoa reflita sobre as sessões anteriores e escreva um ou dois momentos chave, perceções ou lições que considerou significativas.

4. Construção colaborativa da linha do tempo (5 minutos).

- Convidar os participantes a colocar as suas notas na linha do tempo, por baixo do ponto correspondente à sessão. Encorajar os participantes a explicar brevemente porque escolheram aquele momento chave ao colocarem a sua nota.

5. Reflexão em grupo: “Padrões e perceções” (3 minutos).

Quando a linha do tempo estiver completa, orientar o grupo numa reflexão sobre as seguintes questões:

- Que padrões ou temas emergem das nossas experiências partilhadas?
- Que momentos ou aprendizagens se destacam como transformadores ou memoráveis?

6. Encerramento da atividade (2 minutos).

- O facilitador faz um resumo dos temas comuns e reconhece a trajetória coletiva do grupo. Enfatiza como estas experiências partilhadas contribuíram para o crescimento e coesão do grupo, incentivando os participantes a levar estas aprendizagens para além do grupo.

Considerações finais

- Garantir que todos os participantes se sintam confortáveis para partilhar e contribuir para a linha do tempo.
- Promover um ambiente de apoio onde as experiências de cada um sejam valorizadas e respeitadas.
- Esta representação visual pode ser guardada como recordação ou ponto de referência para discussões futuras.

F: DINÂMICA DE GRUPO “MEMÓRIAS E LIÇÕES” PARA A SESSÃO 6

Objetivo

Refletir sobre os encontros anteriores, fortalecer os laços entre os participantes e criar uma atmosfera acolhedora e descontraída para a sessão final.

Materiais necessários

- Cartões pequenos ou pedaços de papel
- Canetas
- Um recipiente (caixa ou saco)

Duração

15 minutos

Passo a Passo

1. Boas-vindas e Introdução (2 minutos).

- O facilitador dá as boas-vindas a todos para a sessão final e explica brevemente o objetivo da atividade: refletir sobre os momentos e aprendizagens das sessões anteriores, fortalecendo as relações entre os participantes.

2. Reflexão individual: “Memória memorável” (3 minutos).

- Distribuir cartões pequenos ou pedaços de papel e canetas a cada participante.
- Pedir que cada pessoa escreva, num minuto, uma memória memorável ou uma lição importante que tenha vivido durante as sessões anteriores.
- Depois de escrever, cada participante dobra o seu cartão/papel e coloca-o no recipiente.

3. Mistura e distribuição (1 minuto).

- Misturar os cartões/papéis no recipiente.
- Pedir a cada participante para tirar um cartão/papel que não seja o seu próprio.

4. Partilha em pares: "Leitura e Comentário" (5 minutos).

- Formar pares, garantindo a mistura entre pessoas mais velhas e estudantes.
- Cada par terá 4 minutos para partilhar as memórias/lições dos cartões/papéis que tiraram, discutindo o que foi lido e refletindo sobre a importância dessa memória ou lição.

5. Discussão em grupo: "Resumo e Gratidão" (3 minutos).

- Todos regressam ao grande círculo.
- Pedir aos participantes que partilhem brevemente a memória ou lição que leram, mencionando de quem era (se souberem) e o que lhes pareceu interessante.
- Incentivar a gratidão, pedindo a cada voluntário que agradeça ao autor da memória ou lição por a ter partilhado.

6. Encerramento da atividade (1 minuto).

- O facilitador agradece a participação de todos e faz uma breve reflexão sobre a importância das trocas que aconteceram durante as sessões.
- Enfatizar a oportunidade de continuar estas interações e de aprender uns com os outros mesmo após o término do grupo.

Considerações finais

- Garantir que todos os participantes se sintam confortáveis para partilhar e que respeitem as histórias e lições uns dos outros.
- Criar um ambiente acolhedor onde todos se sintam valorizados e ouvidos.

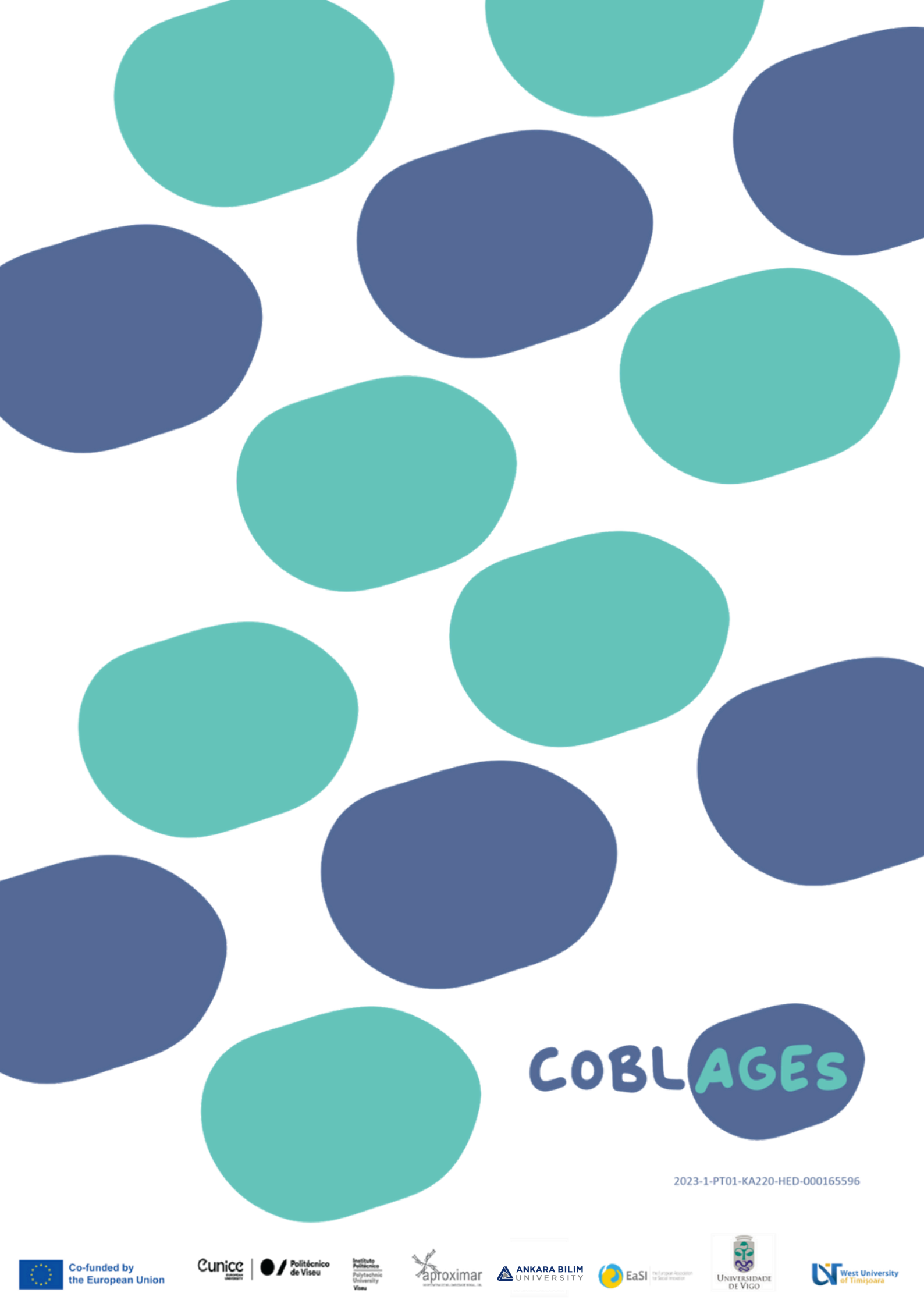
Contacte-nos

→ E-Mail: coblages@gmail.com

→ Website: www.coblages.com

→ Facebook [@coblages](#)

→ LinkedIn [@coblages](#)



COBLAGES

2023-1-PT01-KA220-HED-000165596