



Orientação

## **AGRADECIMENTOS**

Porque a vida é um caminho que não percorremos sozinhos, há pessoas que fazem toda a diferença. O desenvolvimento do Projeto “O sol a brilhar” é disso exemplo, pois pessoas excepcionais tornaram-no possível.

Quero agradecer à Associação de Solidariedade e Acção Social de Santo Tirso, nomeadamente às Equipas Profissionais e aos Jovens do Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol”, por me terem aberto as portas e deixado fazer parte da sua “família” aquando o desenvolvimento do Projeto. Sem eles esta caminhada não teria o mesmo sentido.

Em particular à Coordenadora Técnica pela disponibilidade, pelos momentos de reflexão e partilha da experiência profissional e aos jovens que me receberam de braços abertos e me fizeram sentir como um elemento da “Casa do Sol”.

Aos docentes do Mestrado de Educação e Intervenção Social, em especial à Professora Doutora Sílvia Barros e à Professora Doutora Manuela Pessanha, pelos momentos de reflexão e conhecimentos partilhados.

À Professora Doutora Ana Bertão pela orientação, neste último ano do Mestrado, pelos momentos de partilha de conhecimentos e pelo seu sentido crítico.

Às minhas colegas do Mestrado de Educação e Intervenção Social, da especialização em Acção Psicossocial em Contextos de Risco, pela troca de experiências e reflexões.

À minha família, pelo apoio incondicional e por acreditarem sempre em mim.

Às minhas queridas amigas Tânia Marques e Catarina Cunha por nunca me faltarem com a sua amizade, apesar da distância.

Ao Raul Pereira, por todo o apoio, dedicação, paciência, carinho e por ser a minha fonte de equilíbrio.

A todos, os que de alguma forma contribuíram para o desenvolvimento do Projeto “O sol a brilhar”, dedico este trabalho e deixo o meu maior e mais sincero:

Obrigada!

## RESUMO

O projeto de educação e intervenção social apresentado neste relatório denomina-se “O sol a brilhar”, assenta na metodologia de investigação-ação participativa, envolvendo os sujeitos desde a sua conceção, e parte do pressuposto de que estes são, efetivamente, os agentes da mudança. O projeto foi desenvolvido no Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol”. Esta instituição tem como objetivo o acolhimento institucional de jovens em situação de risco ou perigo, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos. Este Projeto decorreu entre outubro de 2015 e julho de 2016. Num primeiro momento da análise da realidade as equipas profissionais e os jovens identificaram três problemas: conflitos relacionais entre os jovens, falta de atenção individualizada e personalizada e dificuldades no percurso escolar. Explorados os problemas e elencadas as necessidades, foi então definida a finalidade do Projeto: melhorar a qualidade de vida dos jovens do CAT, a partir do desenvolvimento de uma relação interpessoal mais positiva entre os jovens e a valorização e desenvolvimento das suas competências pessoais, sociais e académicas. Os exercícios de dinâmica de grupo e o acompanhamento educativo individualizado foram as estratégias utilizadas nas duas ações do projeto: “Jogos para crescer” e “Superar os desafios”. Ao longo do desenvolvimento das ações foram surgindo alguns obstáculos e as sucessivas avaliações exigiram o ajustamento da planificação às características do grupo, o que permitiu que os objetivos definidos no desenho do projeto fossem parcialmente atingidos. No final, os jovens revelam maior preocupação com os outros, uma atitude pró-social e preocupação com as consequências das suas ações; são mais capazes de valorizar-se, a si e aos outros, de gerir os seus comportamentos a partir da análise do seu impacto na relação com o outro. Também, ao nível do estudo, os jovens que participaram no projeto adotaram novas estratégias de estudo de acordo com as suas necessidades.

**Palavras-chave:** Projeto; Competências; Acolhimento Institucional; Relação interpessoal.

## **ABSTRACT**

The educational and social intervention project presented in this report, is called "the sun shining", and, is based in the participative action-investigation methodology, involving the subjects from its conception, and, assuming from the beginning that, they are, effectively, the agents of the change. This project was developed at the "House of Sun", a temporary shelter center, aiming the institutional care of young people at risk or danger, aged between 12 and 18 years. The development of this project began in October 2015 and ended in July 2016.

At a first moment of the analysis of reality, as subjects of this social reality, the professional team and the young people identified three problems: interpersonal conflicts among youth, lack of individualized and personalized attention and difficulties in schooling. It was defined as the purpose of the Project, to improve the young people's quality life of the temporary shelter, based on the development of a more positive interpersonal relation between the young people and, valorization of their personal, social and academic competences. The group dynamic exercises, and the individualized educational monitoring were the strategies adopted in both actions of the project: "Growing games" and "overcoming challenges". Throughout the development of the actions some obstacles were shown up and, the successive evaluations required the adjustment of the planning to the group's characteristics, which allowed that the defined objectives in the drawing of the project were partially achieved. In the end, young people showed greater concern for the others, a pro-social attitude and concern about the consequences of their actions; they showed a bigger capability to value themselves, the others and to manage their behavior by analyzing its impact on the relationship with the others. Moreover, at the study level, the young people who participated in the project, adopted new strategies of study according with their needs.

**Keywords:** Project; Skills; Institutional Shelter; Interpersonal relationships.

“Cada instituição é uma casa de “faz-de-conta”, é uma família de “faz-de-conta”, para crianças e adolescentes que continuam a sentir um profundo vazio de uma casa “de verdade”, com uma família “de verdade”, como têm os outros meninos e meninas.” (Alberto, 2003, p.242).

## ÍNDICE

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	iv
Introdução	1
Parte I - Enquadramento Metodológico e Teórico	3
Capítulo 1: Os Projetos de Educação e Intervenção Social	3
1.1. Metodologia de investigação-ação participativa	5
1.2. Modelo de avaliação	11
Capítulo 2: Adolescência e Institucionalização	14
2.1. Adolescência	14
2.2. As relações interpessoais	21
Parte II – O Projeto “O sol a brilhar”	28
Capítulo 1: Caracterização do contexto e análise da realidade	28
1.1. Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol”	28
1.2. As equipas profissionais	39
1.3. Os jovens da “Casa do Sol”	44
1.3. O grupo e as suas relações	46
1.4. Avaliação de Contexto: Problemas e Necessidades	50
Capítulo 2: O Desenho do Projeto “O sol a brilhar”	54
2.1. Finalidade e objetivos	54
2.2. Estratégias e Ações	56
Capítulo 3: Desenvolvimento do Projeto e avaliação do processo	58

3.1. Ação 1 – “Jogos para crescer”	58
3.2. Ação 2 - “Superar os desafios”	68
Capítulo 4: Avaliação do Produto	74
Considerações Finais	79
Referências	82
Anexos	87
Anexo A – Declaração de autorização	88
Anexo B – Manual de acolhimento da ASAS	90
Anexo C – Páginas com referência no texto do Regulamento Interno do CAT “Casa do Sol”	93
Apêndices	101
Apêndice A - Notas de campo das Reuniões de integração na ASAS	102
Apêndice B - entrevista semi-estruturada ao Psicólogo	110
Apêndice C - entrevista semi-estruturada à Educadora Social	122
Apêndice D – Notas de Campo: Análise da Realidade	132
Apêndice E – Caracterização dos jovens do CAT “Casa do Sol”	143
Apêndice F – Registo de reuniões com os diretores de turma da Carolina e do Rui	157
Apêndice G – Notas de campo: Avaliação de contexto	160
Apêndice H - Desenho do Projeto “O sol a brilhar”	179
Apêndice I – Calendarização das ações	184
Apêndice J – Desenvolvimento do Projeto: descrição da ação “Jogar para crescer”	186
Apêndice K – Avaliação do projeto “O sol a brilhar”	204

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AI – Acolhimento Institucional

ASAS – Associação de Solidariedade e Acção Social de Santo Tirso

CAFAP – Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental

CAT – Centro de Acolhimento Temporário

CPCJ - Comissão de Protecção de Crianças e Jovens

MA – Manual de Acolhimento

PSEFI – Plano Socio Educativo Familiar e Individual

RI – Regulamento Interno

## INTRODUÇÃO

No âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social, na Especialização em Acção Psicossocial em Contextos de Risco, foi desenvolvido o Projeto “O sol a brilhar”. Este é um projeto de educação e intervenção social (PEIS) em acolhimento institucional, que se conduziu pela metodologia de investigação-ação participativa e pelo modelo de avaliação CIPP (Context, Input, Process and Product).

O projeto apresentado neste relatório iniciou-se em outubro de 2015 e foi desenvolvido no Centro de Acolhimento Temporário (CAT) “Casa do Sol”, valência integrada na Associação de Solidariedade e Acção Social de Santo Tirso (ASAS). Com intervenção na área da infância, o CAT “Casa do Sol” acolhe crianças e jovens com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos e com possibilidade de prorrogação até aos 21 anos.

Segundo Sanches (2016) o número de jovens institucionalizados com idades a partir dos 12 anos, identificados com problemas de saúde e de comportamento, aumentou desde 2014. Esgotadas as medidas em meio natural de vida, estes jovens tiveram de ser institucionalizados e, em alguns casos, encontram-se pela segunda ou terceira vez nesta situação.

Tudo isto tem repercussões na vida dos adolescentes, verificando-se nos jovens institucionalizados, dificuldades em desenvolver relações interpessoais positivas e dificuldades escolares (Sanches, 2016).

Perante as dificuldades dos jovens institucionalizados, identificados por Sanches (2016), esta realidade social requer especialistas com uma visão holística, que adaptem a sua intervenção à realidade social que está em constante mudança. O trabalhador social assume então um papel importante no contexto institucional de jovens.

O desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social constitui assim um desafio e oportunidade para o Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol”.

A denominação do projeto: “O sol a brilhar” foi sugestão dos jovens, que tiveram uma participação ativa em todos os momentos do projeto. Este nome é um reflexo do brilho (potencialidades) de cada um dos jovens que contribuiu para o desenvolvimento do Projeto. Esse brilho intensificou-se com a aquisição de novos conhecimentos e de uma relação mais positiva entre os jovens da “Casa do Sol”.

Este relatório estrutura-se em duas partes. Na primeira parte é feito um enquadramento metodológico e teórico do Projeto sendo ainda subdividido em capítulos. No primeiro capítulo aborda-se o conceito de projeto em educação e intervenção social, as opções metodológicas e o modelo de avaliação dos projetos. No capítulo dois, é feita uma abordagem teórica sobre a adolescência, as relações interpessoais e o acolhimento institucional. Na segunda parte do relatório descreve-se todo o processo de conceção e desenvolvimento do Projeto “O sol a brilhar”. Nos três primeiros capítulos é feita a caracterização do Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol” e a caracterização dos sujeitos dessa realidade bem como o levantamento dos seus problemas e necessidades. No quarto capítulo é descrito o desenho e desenvolvimento do projeto, desde o trabalho dos problemas identificados, à avaliação de entrada, a avaliação do processo e a avaliação do produto.

Para uma melhor compreensão de algumas fases do desenvolvimento do Projeto são disponibilizados Anexos e Apêndices. O regulamento interno do CAT “Casa do Sol” não foi possível anexar na sua íntegra por falta de autorização da instituição. A divulgação do nome da Associação foi autorizada conforme declaração de autorização (Anexo A, p. 88).

## **PARTE I - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO E TEÓRICO**

### **CAPÍTULO 1: OS PROJETOS DE EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL**

Neste capítulo é apresentado o conceito de Projeto e, nomeadamente, são analisados os princípios subjacentes aos projetos de educação e intervenção social. A metodologia de investigação-ação participativa, o processo de construção de um PEIS, bem como, o modelo de avaliação preconizado por Stufflebeam e Bustelo (CIPP), são os temas abordados neste capítulo.

#### *Conceitos*

Segundo Boutinet (1996) o projeto reside no progresso que queremos que haja. “Não há progressão sem projecção, não há progresso sem projecto.” (Boutinet, 1996, p.97).

Para Boutinet (1996) e Mendonça (2002), no desenvolvimento de um projeto social há a necessidade de prever o futuro, pensando na valorização social. A previsão faz parte do projeto, sendo esta a sua primeira etapa (Boutinet, 1996), e ao fazer uma previsão do projeto, estamos a prever a sua exequibilidade e efeitos futuros, visando sempre a transformação social e a valorização social dos sujeitos participantes no projeto (Mendonça, 2002).

De acordo com Mendonça (2002, p.20) o projeto tem “a intenção de transformação real (...). Este consubstancia a oportunidade de exercer a aprendizagem e o desenvolvimento do que desejamos fazer o que nos tenta, (...), aquilo em que acreditamos.”. Para Ander-Egg e Idánez (1999), o conceito de projeto distingue-se da prestação de serviços, na medida em que são pensadas uma coleção de atividades, bem como os recursos materiais, humanos, técnicos e financeiros necessários, com vista a uma finalidade. Finalidade essa que deve ir ao encontro da

satisfação das necessidades e resolução dos problemas dos participantes do projeto (Ander-Egg & Idáñez, 1999).

O Educador Social quando intervém numa realidade social tem em vista a mudança social, agindo de forma direta com os sujeitos, nos mais variados contextos sociais. Assim sendo, a participação ativa dos sujeitos constitui, desde o início, um indicador de mudança social (Guerra, 2007). Importa realçar a importância da ética em todo o trabalho de intervenção social (Lima, 2003).

O envolvimento dos sujeitos deve ser uma realidade em todo o desenvolvimento do projeto e o educador social deve ser correto e verdadeiro com os participantes, a fim de promover o estabelecimento de uma relação dialógica (Lima, 2003). Como afirma Esteves (2008) trata-se de desenvolver uma relação de confiança e responsabilidade entre todos os participantes do projeto (investigador e atores da realidade de investigação). Quando se desenvolve uma intervenção com crianças e jovens, as questões éticas assumem, ainda, uma maior importância, na medida em que devem ser garantidos os seus “direitos, interesses e sensibilidades”, havendo sempre consentimento informado dos responsáveis dos menores (Esteves, 2008, p.107).

Um Projeto de Educação e Intervenção Social, na sua atuação, pretende, sobretudo, alterar a inércia das rotinas dos participantes (Carvalho & Baptista, 2004). Com o apoio do investigador, são os atores da realidade que vão resolver os seus problemas, transformando-se, ao longo do processo, em sujeitos mais capazes e autónomos. Como Carvalho e Baptista (2004, p.52) afirmam, “os indivíduos são reconhecidos como autores do seu próprio destino e, como tal, protagonistas privilegiados de um viver em comum”. Assim, é desejável que nos projetos de investigação e intervenção social, sejam vários os autores, como Esteves (2008), Lima (2003) e Carvalho e Baptista (2004), preconizam. Carvalho e Baptista (2004, p. 66) apresentam as principais questões de orientação da intervenção: “quem intervém, para quem, com quem, porquê, para quê, a partir de quê, com quê, onde, como, quando, o que já foi conseguido/o que ainda falta conseguir”.

Para estes mesmos autores, as respostas a estas questões permitem ao investigador social a orientação do processo, assim como a fase de diagnóstico,

avaliação do contexto e conhecimento da realidade de intervenção, a “identificação dos pontos fortes e dos pontos fracos”, os constrangimentos da intervenção, as estratégias de intervenção, a seleção dos recursos necessários e os participantes e, ainda, a organização dos métodos de avaliação de todo o processo de desenvolvimento do projeto (Carvalho & Baptista, 2004, p. 66).

Para a realização de projetos sociais e educativos nesta perspetiva, a metodologia indicada é a metodologia de investigação-ação participativa, que será o conteúdo do ponto seguinte.

## 1.1. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO PARTICIPATIVA

Segundo Serrano (2008), metodologia é o que permite ao investigador social perceber como se faz. É na definição da metodologia, que se verifica qual o caminho para se chegar ao resultado que se pretende (Serrano, 2008).

No desenvolvimento do Projeto “O sol a brilhar” a opção metodológica adotada foi a investigação-ação participativa, pois foram as crianças e adolescentes da “Casa do Sol” os principais agentes de mudança, sendo a sua participação a base do desenvolvimento do projeto.

Fernandes (2006), referindo-se à investigação-ação, identificou a investigação como o aumento da compreensão pelos participantes da realidade, inclusive o investigador, e a ação como o ato da mudança no contexto da investigação. Esta metodologia tem como objetivo a melhoria das práticas nos mais diversos campos de ação e aprendizagem, com a participação mútua de todos os envolventes no contexto de intervenção social.

Segundo Coutinho (2013, p. 365) são quatro as características da investigação-ação: “Situacional”, pois faz o diagnóstico de uma realidade social no contexto; “Interventiva” no sentido em que atua sobre o problema identificado com a população, promovendo a mudança social; “Participativa” por envolver todos os agentes da realidade onde se pretende intervir; e, “Auto avaliativa”, assumindo um

modelo de avaliação contínuo a todo o processo, que permite alterar quando necessário o modo de atuação.

Lima (2003) identifica a metodologia de investigação-ação como sendo uma metodologia que presta

atenção a uma produção de conhecimento que contemple integradamente as suas diversas formas; com especial interesse pelo conhecimento proveniente da tradição hermenêutica, interpretativa, e procura, por um lado articular as questões e reflexão filosóficas e científicas com o que acontece concretamente na realidade e com as condições, passadas e presentes, em que tal acontece, e, por outro, aproximar os detentores dos saberes especializados e os leigos em empreendimentos conjuntos, com múltiplos e multidirecionais movimentos de aprendizagem (Lima, 2003, pp. 307-308).

Investigar é compreender, aplicar e implicar (Carvalho & Baptista, 2004). Compreender, na medida em que se deve ouvir os atores, a fim de entender as suas motivações e as suas ações; aplicar, o que recolheu da investigação com vista à melhoria da sua ação; e, implicar, “utilizando a investigação para promover a mobilização social” (Carvalho & Baptista, 2004, p. 37). Para Ceballos (1989), as finalidades da investigação-ação participativa são o desenvolvimento e a educação, para os quais é imprescindível a participação e uma reflexão permanente sobre as práticas.

Segundo Lima (2003) quando se integra uma instituição, os agentes da ação, que se veem confrontados com a mesma realidade todos os dias, acabam por assumir um modo de atuação linear e sem atenção a pormenores que poderia despoletar uma mudança mais positiva e eficaz nas pessoas com quem trabalham e ajudam. A metodologia de investigação-ação participativa vem provocar esta mudança, a partir da qual, assumindo uma postura prática e reflexiva, o investigador sai do meio institucional para conhecer os participantes (a comunidade, a população envolvente).

Reason e Bradbury (2000, citado por Lima, 2003, p. 317) reforçam que a investigação-ação participativa é uma metodologia que “procura juntar a acção e a reflexão, a teoria e a prática, de forma participada, na procura de soluções para questões importantes para as pessoas, e, mais geralmente, para que as pessoas

individuais e as suas comunidades possam florescer”. Para tal, o conhecimento obtêm-se no local da investigação e em diálogo, não só com os profissionais técnicos, como também com todos os outros atores sociais.

O conhecimento da realidade constrói-se a partir da utilização de várias técnicas de recolha de dados, nomeadamente a consulta e análise de documentos, a observação, a entrevista, ou outras, mas principalmente no diálogo com quem é ator dessa realidade. É no estabelecimento de diálogos com os diferentes atores que se vai passar para a atuação, fazer o cruzamento das conversas convergentes e divergentes. Não se trata de uma informação ser melhor do que a outra, mas sim de construir um diálogo e recolher um leque de informações dos mais distintos pontos de vista do local que se está a investigar, a fim de se fazer uma análise do local mais fidedigna e detalhada, com o objetivo de, posteriormente, recriar recursos e projetos que vão ao encontro das necessidades de cada participante (Lima, 2003).

Assim, o investigador na investigação participativa coloca o participante no centro, é com os participantes que são definidos os objetivos, a avaliação dos resultados alcançados, o papel de cada participante e outras questões importantes do trabalho (Lima, 2003).

#### *Passo a Passo na Construção de um Projeto*

O projeto é o desejo de provocar uma mudança social a partir da valorização das competências dos sujeitos, atores da realidade social. Contudo, o êxito de um projeto está na sua construção.

Para Guerra (2007), é crucial a delineação de etapas que viabilizem o processo de intervenção, no desenvolvimento de um projeto. A fase inicial no desenvolvimento de um projeto é a vontade de mudança e só depois se passa às etapas do projeto.

A primeira etapa constitui a fase de análise da realidade. A análise da realidade no desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social é um processo contínuo que exerce ação na comunidade, com a comunidade e para a comunidade. Cembranos, Montesinos e Bustelo (1988) definem a análise da realidade como o conhecimento da realidade. Apenas conhecendo a realidade na qual se quer intervir é que o trabalhador social sabe o que deve ser mudado e como fazê-lo.

Segundo Serrano (2008, p. 29) “quanto mais preciso e profundo é o conhecimento da realidade existente antes da execução de um projeto, mais fácil será determinar o impacto e os efeitos que se alcançam com as ações do mesmo.”.

A análise da realidade antecede a planificação do que então se pretende fazer, qual o plano de ação que se deve seguir, tendo em conta os objetivos definidos anteriormente (Cembranos et al., 1988).

Segundo Cembranos e colaboradores (1988), a análise da realidade comporta cinco momentos, nomeadamente a descrição, a perceção social, a explicação/interpretação, as alternativas e o ajuste.

No primeiro momento, na descrição, o investigador deve fazer uma análise do que há e do que não há na realidade em estudo. Trata-se de “reconstruir a realidade que se tem adiante, que elementos a configuram, que chamam a atenção, o que permanece mais oculto, com que recursos se conta.” (Cembranos et al., 1988, p. 35). É, também, fulcral a existência do momento de descrição do que não há. É a partir da reflexão sobre o que não há que se chega à conclusão do que é preciso fazer, e sobre qual o melhor caminho a seguir para dissipar o que falta.

A perceção social é a perceção que os autores da realidade têm sobre ela. Ao longo do trabalho social, o maior desafio é a predisposição para a mudança, das pessoas com quem se intervém. Segundo Cembranos e colaboradores (1988, p. 41) “O discurso que um grupo tem sobre a sua realidade tende a legitimá-la como a única realidade possível.”. É esta inércia que une os elementos do grupo e se torna um fator securizante, inibindo-os para a mudança. Perante uma realidade, as perspetivas são diferentes, sendo todas contributos essenciais para o conhecimento da mesma. Por isto, os discursos de todos os autores são importantes na construção da análise da realidade.

O terceiro momento, explicação/interpretação, reúne as causas de como as coisas são na realidade que se estuda. É percebendo as causas, as condicionantes e a estrutura desde o seu estado primário, que permite ao investigador social e aos outros sujeitos conhecerem a realidade sob diversos pontos de vista e transformá-la. O investigador pode recorrer a obras teóricas e outros estudos sobre a realidade em

que se encontra, que lhe permitirão relacionar as causas com os fenômenos da realidade que observa (Cembranos et al., 1988, p. 43 e 44).

As alternativas estão relacionadas com a produção de ideias. Ideias essas, que após o levantamento dos problemas e necessidades com os participantes sociais, irão definir o que se quer fazer.

Guerra (2007) define a identificação dos problemas como a análise de necessidades. Por sua vez, Serrano (2008, p. 31) acrescenta que a análise das necessidades é “uma discrepância entre a situação existente e a situação desejada, ou seja, a distância entre o que é e o que deveria ser.”. Esta deve ser profunda e analisada por quem sente essa necessidade, *o que é preciso, porquê e até onde*.

O ajuste é apresentado por Cembranos e colaboradores (1988, p. 46) como o “último momento da análise da realidade e o primeiro da planificação”. Este momento consiste em organizar toda a informação recolhida nos anteriores quatro momentos e transformá-la em ações. São priorizadas: as necessidades de acordo com a sua importância e realização dos objetivos; as “(...) possibilidades, tendo em conta os recursos disponíveis (...)” e a disponibilidade dos participantes sociais; e é feita uma previsão das possíveis dificuldades (Cembranos et al., 1988, p. 47 e 48).

A planificação constitui o ponto de partida no desenvolvimento de um projeto. Nesta são definidas as metas que se pretende alcançar e os recursos necessários para o desenvolvimento de ações e atividades que deverão ir ao encontro dos objetivos formulados (Serrano, 2008).

Cembranos e colaboradores (1988, p. 60-64) referem vários aspetos que devem ser considerados na planificação: “graduar a utopia”, ou seja, após o conhecimento inicial da realidade deve saber identificar o que é atingível e o que é inatingível, a fim de não esportar desânimo e frustração nos participantes; “antecipar o futuro”, isto é, definir as oportunidades e as alternativas, e antever as dificuldades e os riscos que poderão surgir no desenvolvimento do projeto; o investigador social deve ainda conhecer qual o efeito e importância que as ações desenvolvidas terão nos sujeitos e na realidade social.

Segundo Serrano (2008, p. 39), a planificação deverá ter as seguintes características, a “flexibilidade” das ações conforme as necessidades e interesses dos

participantes; “abertura” para qualquer readaptação; “descentralização” da planificação nos grupos hierárquicos superiores, promovendo a participação de todos os sujeitos da realidade social; “participação” dos sujeitos em todos os momentos da planificação do projeto; “autogestão” desenvolvida pelos próprios sujeitos da ação; e, “interdisciplinaridade”, integrando diferentes áreas do conhecimento. Na planificação são, ainda, definidos: a finalidade, os objetivos gerais e específicos (Serrano, 2008).

Guerra (2007, p. 163) define finalidade como o indicador da “razão de ser de um projecto e a contribuição que ele pode trazer aos problemas e às situações que se torna necessário transformar.”. Para Cembranos e colaboradores (1988) a definição da finalidade permite graduar a utopia, definir o que é alcançável.

Segundo Serrano (2008, p. 44), os objetivos “são os propósitos que pretendemos alcançar com a execução de uma acção planificada.”. Estes deverão ser coerentes com a finalidade anteriormente definida (Guerra, 2008). Os objetivos gerais são os que orientam a ação de acordo com a finalidade definida; enquanto os objetivos específicos, são mais concretos e são passíveis de avaliação, nomeadamente de comportamentos observáveis, e visam a prossecução dos objetivos gerais (Guerra, 2007; Serrano, 2008). Para Guerra (2007, p. 164) “os objectivos específicos são objetivos que exprimem os resultados que se espera atingir e que detalham os objectivos gerais, funcionando como a sua operacionalização.”.

Após a definição dos objetivos, devem ser definidas as estratégias necessárias para os atingir, considerando os recursos existentes. Seguindo-se a planificação do que se pretende desenvolver, na qual é descrito, “de forma detalhada e sistemática, o que se pretende fazer, quando se pretende fazer, quem será o encarregado das diferentes tarefas e quais os recursos necessários para as concretizar (Serrano, 2008). Estas atividades decorrem da relação entre objetivos, meios e estratégias” (Guerra, 2007, p. 170).

Ora, a fim de garantir o bom desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social, é imprescindível a utilização de um modelo de avaliação da realidade e ao longo de todo o desenvolvimento do projeto, bem como dos resultados obtidos. Assim, no próximo ponto é apresentado modelo de avaliação

proposto por Stufflebeam e Skinfeld (1995), modelo de avaliação C.I.P.P. (Contexto, Entrada, Processo e Produto), utilizado na avaliação do Projeto “O sol a brilhar”.

## 1.2. MODELO DE AVALIAÇÃO

A avaliação permite-nos avaliar a efetividade de um projeto e a capacidade do investigador social em promover a mudança. Serrano (2008, p. 81) conceitualiza a avaliação como “um processo de reflexão que permite explicar e avaliar os resultados das acções realizadas. A avaliação permite-nos reconhecer os erros e os sucessos da nossa prática, a fim de corrigir aqueles no futuro.”.

Para Cembranos e colaboradores (1988) a avaliação deve ser útil e prática. Útil na medida em que nos deve elucidar para a melhoria das ações e da intervenção; e prática, porque baseando-se numa realidade social, se deve dirigir à ação.

A avaliação deverá ter um carácter contínuo, devendo estar presente em todos os momentos da conceção e desenvolvimento do projeto (Serrano, 2008; Guerra, 2007; Mendonça, 2002). Como referem Carvalho e Batista (2004, p. 67)

avaliação está presente em todo o processo – no antes, no durante e no depois. Os três momentos, colheita de dados, formulação do diagnóstico, intervenção pedagógica propriamente dita e reflexão sobre os resultados, articulam-se de forma dinâmica e interactiva. (...) permitindo o confronto de diferentes percepções e perspectivas, a avaliação deve ser vivida como um momento privilegiado de socialização.

Para Cembranos e colaboradores (1988, p. 178), a avaliação é “recolher e analisar sistematicamente uma informação que nos permita determinar o valor e/ou mérito do que se faz”, é a partir da avaliação que o investigador verifica os recursos utilizados, a qualidade de participação das pessoas, e conseqüentemente os aspetos que devem ser melhorados.

Segundo Monteiro (1996, p. 137), a avaliação é vista “como um dos momentos essenciais a considerar nas novas conceptualizações da investigação e

implementação de programas sociais”, particularmente no âmbito da metodologia da investigação-ação.

O modelo de avaliação utilizado para avaliar o desenvolvimento do Projeto “O sol a brilhar” é o modelo C.I.P.P. (Contexto, Entrada, Processo e Produto). Considera-se este modelo o mais adequado à avaliação de um PEIS, na medida em que se ajusta às necessidades e objetivos do projeto e, promove a participação dos sujeitos em todos os momentos da sua avaliação. Impulsionador do modelo de avaliação CIPP, Stufflebeam (1987; citado por Colás & Rebollo, p. 39, 1993) define o modelo CIPP como um modelo de avaliação cujo processo trata de

identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva sobre o valor e mérito das metas, da planificação, da realização e do impacto de um determinado objeto, com a finalidade de servir de guia para a tomada de decisões, solucionar os problemas de responsabilidade e promover a compreensão dos fenómenos implicados.

Num processo de avaliação de um projeto de educação e intervenção social toda a informação recolhida é importante para o investigador, ou porque é útil do ponto de vista da emissão de juízos; ou porque é descritiva, permitindo valorizar e ajudar no desenvolvimento de práticas mais eficazes. O modelo CIPP não trata de demonstrar, mas sim de ir aperfeiçoando, daí a avaliação ser um processo contínuo ao longo do desenvolvimento da investigação e intervenção social. Segundo Stufflebeam e Skinfield (1995), o modelo de avaliação CIPP, quando desenvolvido numa instituição social

está concebido para promover o desenvolvimento e ajudar a direção e pessoal responsável de uma instituição a obter e utilizar uma informação contínua e sistemática com a finalidade de satisfazer as necessidades mais importantes ou, pelo menos, fazer o possível com os recursos que dispõem (Stufflebeam & Skinfield, 1995, p. 190).

O modelo de Stufflebeam e Skinfield (1995) contempla quatro dimensões de avaliação: avaliação do contexto, avaliação de entrada, avaliação do processo e avaliação do produto.

A avaliação do contexto remete para o levantamento dos problemas e identificação das necessidades pelos sujeitos da realidade de intervenção. A sua

priorização e a definição dos objetivos a alcançar no desenvolvimento do projeto (Serrano, 2008). Segundo Stufflebeam e Skinfield (1995), a avaliação do contexto pressupõe a identificação dos defeitos e das qualidades do contexto em que se pretende intervir, com o objetivo de promover a transformação para a sua perfeição. Além disso, os resultados desta avaliação “devem proporcionar uma base sólida para o ajuste de metas e prioridades, e para a designação de mudanças necessárias” (Stufflebeam & Skinfield, 1995, p. 196).

A avaliação de entrada refere-se ao primeiro momento da planificação. Nesta são delineadas as estratégias de ação e a definição dos recursos necessários para a sua execução. Trata-se de avaliar o que é exequível e como executar, tendo em conta os recursos e os problemas e necessidades dos sujeitos, e estudar a viabilidade dos programas outrora desenvolvidos a fim de não se submeter a um novo fracasso (Serrano, 2008; Stufflebeam & Skinfield, 1995).

A avaliação do processo é uma contínua comprovação do que está a ser realizado (Stufflebeam & Skinfield, 1995). É neste patamar da avaliação que se identificam as falhas e os sucessos durante o desenvolvimento das ações, se consideram os obstáculos imprevistos e flexibilizam as ações. Segundo Serrano (2008) “proporciona informação para as decisões pré-programadas e descreve e avalia as actividades desenvolvidas, assim como os procedimentos seguidos”. Trata-se, também, como acrescenta Cembranos e colaboradores (1988), de determinar o “nível de participação” dos sujeitos e o seu “grau de satisfação” pela execução das ações (p. 195). Segundo Stufflebeam e Skinfield (1995) na avaliação do processo, devem-se aproveitar os momentos de reunião com os sujeitos a fim de receber o *feedback* do que está a ser realizado e ir ajustando de acordo com os objetivos previamente delineados.

A avaliação do produto refere-se à medição do sucesso do projeto em todo o seu processo de desenvolvimento (Serrano, 2008). Segundo Cembranos e colaboradores (1988) é a avaliação dos “efeitos e resultados que o programa terá produzido, pretendidos e não alcançados, positivos e negativos, imediatos e a longo prazo” (p. 195). Além disso, segundo Stufflebeam e Skinfield (1995) é avaliar se o projeto

desenvolvido “merece prolongar-se, repetir-se e/ou ampliar-se a outros âmbitos”, e o impacto que teve na vida dos sujeitos participantes e no contexto.

## **CAPÍTULO 2: ADOLESCÊNCIA E INSTITUCIONALIZAÇÃO**

Neste capítulo será apresentado o conceito de Adolescência, sendo a fase do desenvolvimento humano em que o grupo de jovens do CAT “Casa do Sol” se enquadrava, aquando o desenvolvimento do projeto “O sol a brilhar”. São, ainda, abordados os temas: acolhimento institucional e suas influências na criança e jovem, bem como, as relações interpessoais e estratégias de intervenção em grupo.

### **2.1. ADOLESCÊNCIA**

Apesar das primeiras pesquisas sobre a adolescência remeterem ao século XV, só no século XX é que este tema ganhou maior interesse, nomeadamente na história da psicologia (Senna & Dessen, 2012).

Senna e Dessen (2012) fazem uma breve abordagem do desenvolvimento do conceito de adolescência, destacando algumas teorias que contribuíram para uma nova conceptualização contemporânea. Dentro das teorias clássicas, Senna e Dessen destacam: a obra de G. Stanley Hall, na qual o autor define a adolescência como um segundo nascimento, processo universal e inevitável, em que o adolescente recebe influências da cultura e das suas características individuais; a teoria psicanalítica de Sigmund Freud, que aborda a adolescência segundo os impulsos biológicos, como a fase de descoberta da sexualidade e sequentes conflitos da puberdade; a teoria do desenvolvimento psicossocial de Erik Erikson, na qual a adolescência é um dos

estádios do desenvolvimento humano, sendo o indivíduo influenciado pela sua experiência social, que determina o modo como este gere as situações de conflito; a perspectiva teórica de Margaret Mead que prioriza os aspetos socioculturais e entende que o comportamento do indivíduo é moldado “pelo ambiente social imediato (pais e pares) e pelo ambiente social amplo (cultura)”; Jean Piaget que estudou os processos cognitivos do desenvolvimento, identificando a adolescência como o período do pensamento formal (Senna & Dessen, 2012, p. 102-103).

De um modo geral estes autores descrevem a adolescência com base na emoção, cognição e interação do indivíduo, distintamente. Contudo, segundo Senna e Dessen (2012) as teorias clássicas não são consideradas suficientes para explicar esta fase da vida e, por isso, foram desenvolvidos novos modelos teóricos do desenvolvimento que reconheciam as “influências dos diferentes níveis de organização ecológica”. Ora, estes modelos contextualizam as interações indivíduo-contexto como uma relação bidirecional, como por exemplo a teoria ecológica do desenvolvimento humano ou abordagem ecológica de Bronfenbrenner (1979). Segundo Portugal (1992), para entendermos o comportamento e o desenvolvimento humano, devemos observar as interações que existem entre o indivíduo e o ambiente.

A abordagem ecológica permite-nos perceber como o contexto e as características do próprio indivíduo influenciam o seu desenvolvimento. Segundo Monteiro e Confraria (2014), importa perceber de que forma os sistemas que rodeiam o indivíduo condicionam o seu desenvolvimento. Ora, a abordagem ecológica possibilita-nos perceber eventos desta fase do desenvolvimento, e melhorar o tipo de solução face a um problema.

Para Garbarino (1985), o adolescente é um sistema, integrado noutros sistemas, como por exemplo, a família e a escola. É na adolescência que o indivíduo, como um sistema, sofre mais alterações. As suas características, as regras e limitações, assim como o *feedback* entre os sistemas, mudam. Portanto, nesta fase, o adolescente deve adquirir novas estratégias para um desenvolvimento bem-sucedido (Garbarino, 1985).

Os adolescentes, bem como todos os sujeitos, ao longo do seu processo de desenvolvimento, são influenciados pelos diferentes sistemas com que se relaciona:

microsistema, mesossistema, exossistema e o macrosistema (Monteiro & Confraria, 2014).

O microsistema é o que exerce influência imediata. É onde o adolescente desenvolve a primeira percepção da realidade com base nas suas primeiras experiências. Quando é criança considera-se que o microsistema seja a família, pois convive com poucas pessoas externas à família. Quando passa à adolescência, este expande as suas relações, indo além da família, incluindo a escola e o grupo de pares mais próximos (Garbarino, 1985; Portugal, 1992).

O mesossistema é a interação “entre os contextos em que o indivíduo participa ativamente” (Portugal, 1992, p. 39). Esses contextos formam os microsistemas. Segundo Garbarino (1985) a riqueza do mesossistema está no número e na qualidade da interação entre os microsistemas: quanto melhor for a interação dos microsistemas, melhor será o resultado do mesossistema no desenvolvimento do indivíduo.

O exossistema integra os sistemas que não exigem uma participação ativa do adolescente, mas que tem influência direta ou indireta nos sistemas micro. Por exemplo, o trabalho dos pais ou o conselho diretivo da escola que frequenta. Se o pai é despedido, por exemplo, isso vai ter impacto no rendimento da família, que por sua vez terá influência no jovem (Bronfenbrenner, 1979).

O macrosistema não é um sistema físico, mas sim o “sistema de valores, crenças, maneiras de ser ou de fazer, estilos de vida característicos de uma determinada sociedade, cultura ou subcultura (Exo-, Meso- e Microsistema)” (Portugal, 1992, p. 39).

Assim, para se perceber as interações que influenciaram o desenvolvimento do indivíduo, a teoria ecológica assume grande importância, quando se pretende uma intervenção social responsiva e dirigida às necessidades dos sujeitos.

Ora de acordo com as mudanças experimentadas, o adolescente vai formar a sua identidade, ainda que esta tenha início na infância, é na adolescência que é revista e atualizada (Quiles & Espada, 2014).

Segundo Monteiro e Confraria (2014), durante a infância as figuras de identificação são, na maioria dos casos, os pais. É com as primeiras figuras de

vinculação que a criança desenvolve os seus padrões morais, culturais e sociais. Na adolescência, o indivíduo começa a afastar-se dos pais e a relacionar-se com o grupo de pares externos à família, havendo a necessidade de procurar uma nova identidade, a sua própria identidade (Monteiro & Confraria, 2014). Segundo Trindade e Carvalho (2000) é a fase da descoberta do que são, do que querem ser, o que querem fazer, o seu papel e função no mundo. Monteiro e Confraria (2014) dizem ainda que

o adolescente vai constituir uma nova identidade, graças a uma reorganização das suas identificações, baseando-se em modelos extrafamiliares (professores, heróis, ídolos, amigos), apoiando-se no que interiorizou da imagem parental, em particular do progenitor do mesmo sexo. A identidade remete para o narcisismo e para a qualidade das relações (Monteiro & Confraria, 2014, p. 343).

Segundo Ferreira, Silva e Ferreira (2013), o desenvolvimento da identidade está alicerçado ao desenvolvimento psicossocial, que, por sua vez, depende do desenvolvimento de um conjunto de fatores, nomeadamente: “desenvolvimento da competência, desenvolvimento e integração das emoções, desenvolvimento da autonomia em direção à interdependência e desenvolvimento das relações interpessoais” e, de fatores contextuais (Ferreira, Silva, & Ferreira, 2013, p. 424). Isto relembra-nos a teoria ecológica do desenvolvimento, da interação entre o sistema central (o indivíduo) e os sistemas em que este se insere.

Monteiro e Confraria (2014) acrescentam, ainda, que a formação da identidade tem um importante referencial social. Quando há uma vinculação de qualidade na infância, nomeadamente, uma vinculação segura construída na relação entre o jovem e os pais, a definição da identidade do adolescente tende a seguir estes padrões vinculativos. Contudo, se houver uma alteração na dinâmica familiar negativa para o jovem, se houver dificuldade no modelo de vinculação, a sua identidade também sofrerá modificação, e terá reflexo nas relações que estabelece *a posteriori*, com amigos, namorados e cuidadores.

#### *Acolhimento institucional*

Sandomingo (1998, p. 71) define as instituições de acolhimento como “instituições sociais criadas pela iniciativa pública ou privada para facilitar uma atenção especializada àquelas crianças e jovens que, por circunstâncias familiares distintas, necessitem de ser separados temporariamente do seu núcleo familiar, e para os quais o internamento é a opção preferencial face à impossibilidade de lhes oferecer outro tipo de recursos”.

Cabe ao contexto familiar “apoiar, proteger e educar” os seus filhos, a fim de satisfazer as suas necessidades físicas e psicológicas, fulcrais para o “desenvolvimento satisfatório, nos aspectos da vida social” da criança e do adolescente (Jauczura, 2008, p. 100). Quando a família não reúne as condições necessárias para promover no menor um “desenvolvimento biopsicossocial equilibrado e falha na função educativa”, este é privado “de um efectivo crescimento físico e psicológico, que lhe permite uma vida integrada” (Santos, 2009, p. 12). Nestes casos, quando os direitos da criança ou jovem e o seu bom desenvolvimento são ameaçados ou violados, aplicam-se as medidas de protecção, previstas na Lei de protecção de crianças e jovens em perigo (Decreto-lei nº147/99 de 1 de setembro).

Segundo a Lei n.º147/99, de 1 de setembro encontra-se em perigo a criança ou jovem, nas seguintes situações: abandono, maus tratos físicos e/ou psicológicos, negligência, abuso sexual, exercício abusivo da autoridade parental e comportamentos desajustados. E, é considerado um menor em risco quando o seu desenvolvimento biopsicossocial e/ou o seu contexto familiar, “se encontram potencialmente sujeitos a omissões na satisfação das suas necessidades de ordem física (alimentação, abrigo, segurança, saúde e higiene), sócio-emocional (interação, afecto, estimulação, atenção, contacto) ou familiar” (Alves, 2007, p. 49).

Para Alves (2007, p. 52 e 53), as situações de risco surgem associadas a quatro fatores: fatores individuais, dos quais fazem parte as características dos pais e do menor; fatores familiares, relacionado com a estrutura familiar e com a interação e dinâmica familiar; fatores ambientais, que remete ao nível sócio-económico e cultural (desemprego, rendimentos do agregado insuficientes, etc.), às condições de habitação, à rede social e à mobilidade geográfica; e, fatores sócio-culturais, dos quais fazem parte o desenvolvimento económico (“crise económica e instabilidade

social”) e a ideologia social (estereótipos e atitudes face às diferentes etapas da vida, nomeadamente, infância, família e maternidade).

Segundo Sanches (2016), aquando a intervenção numa situação de risco e/ou perigo, devem ser aplicadas as primeiras medidas de promoção dos direitos e de proteção, nomeadamente, as medidas no meio natural de vida (apoio junto dos pais, apoio junto de outro familiar, educação parental, apoio à família, confiança a pessoa idónea e apoio para a autonomia de vida). Quando se esgotaram as possibilidades de trabalho em meio natural de vida e a situação de perigo ainda se verifica, são então aplicadas as medidas de colocação (acolhimento familiar e acolhimento institucional) (Sanches, 2016; Lei n.º147/99 de 1 de setembro). Na opinião de Sanches (2016) o procedimento de aplicação das medidas de colocação não se tem revelado eficaz, na medida em que só quando esgotadas as medidas de apoio em meio natural de vida é que é aplicada a medida de acolhimento institucional. Este é um processo moroso e promove a institucionalização de adolescentes que aquando a sua sinalização eram ainda crianças.

Segundo Santos (2009), a faixa etária dos 12 aos 17 anos é a que predomina nos contextos institucionais, por as famílias revelarem carência socioeconómica e negligência. Estes apresentam comportamentos desajustados, dificuldades em desenvolver relações interpessoais positivas e vinculação, absentismo e insucesso escolar (Sanches, 2016).

Para Strecht (2003), é nos primeiros anos de vida que se constroem os “alicerces do futuro equilíbrio psicossocial”. Por norma, todos os adolescentes com comportamentos desajustados tiveram uma situação traumática nos seus primeiros anos de vida, sem que nada fosse feito. Por outro lado, os poucos adolescentes que tiveram intervenção em contexto natural de vida antes da medida de colocação, as famílias ou adultos mostravam-se resistentes à mudança e não aderiam (Strecht, 2003).

Strecht (2003) aborda a importância de uma intervenção precoce, em tempo útil. A criança e o adolescente em situação de risco findo um tempo, se não for feita uma intervenção, correm o risco de desenvolver patologias de nível psíquico irreversíveis (Strecht, 2003). O autor (Strecht, 2003) exemplifica riscos que a criança e o

adolescente correm quando não se intervém, nomeadamente, o empobrecimento afetivo e intelectual, a desorganização do pensamento e da personalidade.

Em sequência, vários autores (Alves, 2007; Jauczura, 2008; Santos, 2009) veem o acolhimento institucional como uma oportunidade de desenvolvimento. Segundo Santos (2009), a institucionalização é um fator positivo, principalmente na adolescência, porque promove o convívio e sequente manutenção e formação de relações com outros jovens e adultos; promove o desenvolvimento de rotinas e formas de vida negociadas com os outros jovens em acolhimento; o desenvolvimento da sua identidade; e ainda, pode ser considerado, para alguns jovens, um “alívio momentâneo”, na medida em que lhes proporciona um ambiente de segurança e afeto. Jauczura (2008) acrescenta, ainda, que uma parte das crianças e adolescentes institucionalizados sofrem da ausência de uma vinculação afetiva estável, sendo que as instituições de acolhimento ao proporcionarem apoio social e afetivo promovem no menor o desenvolvimento de características de resiliência, adquiridas a partir da “interação da dinâmica existente entre as características individuais e a complexidade do contexto social” (Jauczura, 2008, p. 103).

Por outro lado, vários autores (Faria, Salgueiro, Trigo & Alberto, 2008; Silva, 2004) veem a institucionalização como um fator negativo, com efeitos irreversíveis nas crianças e adolescentes. Segundo Silva (2004) o acolhimento institucional tem como implicações negativas:

mais alargada do que a familiar; decorrer entre crianças e jovens que sofreram adversidades, que, independentemente da sua gravidade, as impediram de ficar com as suas famílias; ser mais fechada em relação ao mundo exterior do que aquela que, em geral, as famílias proporcionam; impor rotinas mais rígidas do que as que têm lugar numa casa familiar; oferecer menos oportunidades para adquirir ou praticar novas aptidões, bem como para reforçar ou elogiar. Além disso, não pode deixar de envolver crianças e adultos pouco significativos e, frequentemente, com uma permanência fugaz; não pode prescindir de educadores que, ao contrário dos adultos familiares, por muita competência técnica que tenham, são funcionários, cuja disponibilidade temporal e afectiva não é ilimitada. Por outro lado, é uma convivência que não garante suporte multifacetado às crianças e jovens em momentos delicados das suas vidas,

aspecto este que constitui um dos apanágios mais marcantes das famílias (Silva, 2004, p. 96).

Por outro lado, do ponto de vista da autora (Silva, 2004), as instituições de acolhimento de crianças e jovens, se reunirem as condições materiais e relacionais necessárias ao desenvolvimento positivo do menor, podem constituir uma melhor alternativa à família, que, na maioria dos casos, não reúne as características adequadas à promoção de um ambiente saudável e desenvolvimento da criança ou jovem.

Fator positivo ou fator negativo, o impacto da institucionalização na criança ou jovem depende das experiências vivenciadas no contexto de acolhimento (Jauczura, 2007). Segundo Faria, Salgueiro, Trigo e Alberto (2008, p. 7) “a satisfação dos adolescentes em relação à institucionalização e o seu ajustamento psicológico parece estar ligada com as relações interpessoais que se estabelecem entre os próprios adolescentes e entre os adolescentes e os seus prestadores de cuidados, dentro da instituição”. Contudo, o tipo de relações que os adolescentes vão desenvolver em acolhimento institucional é um reflexo do insucesso e fracasso das relações interpessoais estabelecidas no passado, que promovem no jovem sentimentos de insegurança e baixa auto-estima. Face a isto, Faria, Salgueiro, Trigo e Alberto (2008) referem a importância de desenvolver e reforçar as competências sociais das crianças e jovens em acolhimento institucional afim do estabelecimento de relações interpessoais satisfatórias.

## 2.2. AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Segundo Fachada (2003), a qualidade da relação interpessoal está relacionada com o desenvolvimento cognitivo do indivíduo. Para que haja uma relação interpessoal rica e de qualidade, é necessário que o indivíduo seja capaz de se compreender a si próprio e aos outros.

Fachada (2003) apresenta alguns fatores que influenciam as relações interpessoais: o contexto de vida, o papel que o indivíduo desempenha na sociedade, o conteúdo da relação e objetivos pessoais da relação, e o interlocutor, com quem se interage.

Como se pôde verificar no ponto anterior, o adolescente começa a receber uma maior influência dos sistemas e de forma mais direta do que quando era criança, o que interfere com as interações e processo desenvolvimental (Garbarino, 1985). Na adolescência o jovem começa a distanciar-se da família e a passar mais tempo com o seu grupo de pares, provocando preocupação para a família, pela possível descontinuidade dos valores transmitidos e das relações de risco (Monteiro & Confraria, 2014).

A família tem de se ajustar a esta nova fase, a fim de promover uma maior autonomia e responsabilidade ao jovem. Segundo Monteiro e Confraria (2014), por vezes, surgem conflitos, devido a comportamentos menos adequados (dos pais e/ou dos filhos), contudo, é, na maioria das vezes, com a família que os jovens mantêm as relações seguras e significativas, apesar de, neste período, os adolescentes, de forma geral, darem grande importância ao grupo de pares. O papel da família no desenvolvimento equilibrado do adolescente é um fator importante, podendo ser influenciado por fatores sociais, por exemplo, “os ambientes mais carenciados, com pobreza e desemprego, com escolas problemáticas e violência” (Monteiro & Confraria, 2014, p. 347).

Segundo Sheppard (1985, citado por Monteiro & Confraria, 2014) o grupo de pares tende a influenciar os códigos de vestuário, comunicação e estilos musicais, mas é a família que influencia os valores, os ideais religiosos e políticos, e os consumos de álcool e drogas (Monteiro & Confraria, 2014). Segundo Garbarino (1985), o adolescente assimila todos os valores adquiridos no contexto familiar, sejam estes bons ou maus, e por sua vez o estilo de relações que irá estabelecer e o modo como vivencia a adolescência. Quando na família o adolescente não se sente apoiado e valorizado, tende a procurar suprir essas carências no desenvolvimento de relações interpessoais fora do contexto familiar (Garbarino, 1985). O sentimento de

pertença a um grupo “facilita as transformações e acrescenta segurança” (Monteiro & Confraria, 2014, p. 347).

Segundo Monteiro e Confraria (2014, p. 347) “a relação com os pares é uma força na consolidação da identidade, da autonomia, da maturidade social e da formação da personalidade”.

Segundo Correia, Santos, Freitas, Ribeiro e Rubin (2014), as relações interpessoais são um fator importante no desenvolvimento e bem-estar psicossocial do indivíduo. Ora, o tipo de relações que o indivíduo estabelece depende da sua capacidade de comunicar, pois é a partir da comunicação verbal e não-verbal que se desenvolvem as relações interpessoais. Da comunicação verbal faz parte o diálogo entre duas ou mais pessoas, é quando é utilizada a linguagem verbal. Da comunicação não-verbal faz parte o comportamento, os gestos, a postura, as expressões faciais, etc. O ato de comunicar é complexo na medida em que todo o corpo está em constante comunicação com o mundo (Fachada, 1998). Segundo Watzlawick (1967) existem cinco axiomas da comunicação, das quais, a inexistência de um pode resultar numa falha na comunicação: 1º axioma - impossível não comunicar, porque todo o comportamento tem uma mensagem; 2º axioma - metacomunicação, na qual toda a comunicação tem conteúdo e relação; 3º axioma - toda a comunicação depende da pontuação da sequência comunicacional, cada indivíduo estrutura a comunicação de forma diferente e interpreta o comportamento de acordo com a reação do indivíduo com quem comunica; 4º axioma - todos comunicamos de forma digital e analógica, comunicamos por meio de palavras (digital) e pela nossa linguagem corporal/comportamento (analógica); e, 5º axioma - trocas comunicacionais simétricas ou complementares, que se baseiam na igualdade e na diferença. Simétrica quando há reflexão sobre o comportamento um do outro, prevalecendo a igualdade.

Também a forma como se comunica é o reflexo dos contextos e das pessoas com quem se interage ao longo do desenvolvimento (Fachada, 1998). Segundo Fachada (1998, p. 15) “a continuidade ou não da comunicação, depende da maneira como ela influenciou e foi recebida pelos outros”. Por exemplo, quando o adolescente não teve uma família que constituísse um bom exemplo social, a gestão dos seus

comportamentos em situação de conflitos é pontuada por comportamentos desajustados e pouca tolerância ao que se verifica diferente das suas expectativas e valores. Assim, o jovem assume um carácter agressivo a fim de se proteger contra a rejeição, baseando-se muitas vezes nos modelos de comunicação que tivera no contexto familiar (Costa & Matos, 2007).

Quando não há concordância no diálogo que estabelecemos com o outro, este poderá ser gerador de conflitos (Cunha, 2008). O conflito existe quando há interação entre duas ou mais pessoas. Segundo Neves e Malafaia (2012, p. 63) “o conflito traduz algum tipo de mau funcionamento, desregulação, tensão emocional ou problemas de comunicação, designadamente a incapacidade de expressar convenientemente os interesses próprios ou de saber escutar os interesses expressos pelos outros.”. Para Jarez (2002, p. 42) o conflito surge “quando, pelo menos, uma das partes se sente frustrada face à obstrução ou irritação causada pela outra parte.”.

Pelo que se pode depreender das ideias destes autores, o conflito dá-se quando há divergência de ideias ou valores, causando frustração e sentimentos de mal-estar interno. Contudo, o conflito tem um papel importante na mudança e nos processos de desenvolvimento, Jarez (2002) define conflito como um processo fundamental para a sociedade, por exemplo, na promoção da criatividade e do progresso social.

Assim, entende-se que o conflito pode ser positivo e negativo. Segundo Costa e Matos (2007, p. 75), no conflito positivo “podemos salientar o incentivo a discussão sobre diferentes assuntos, promover formas construtivas de clarificação de divergências, bem como da sua resolução, encorajar uma comunicação mais aberta e espontânea, levando ao crescimento nas diferentes partes envolvidas na relação”. Cunha (2008) acrescenta a mudança social que o conflito, quando positivo, pode promover, baseado no crescimento pessoal da troca de conhecimentos.

Contudo, numa relação interpessoal, quando há desconfiança e etnocentrismo, o conflito é considerado negativo, na medida em que os autores desse conflito pretendem a anulação um do outro, através de estilos comunicativos ineficazes (Cunha, 2001). Para Costa e Matos (2006, p. 75), os efeitos negativos do conflito,

“podem ser a desconfiança, a obstrução da cooperação, a perturbação das relações, o escalar diferenças de posição e conduzir, mesmo, ao confronto violento”.

Importa, por isso, resolver os conflitos, na medida em que melhorará a dinâmica do grupo e aperfeiçoará as relações interpessoais, a partir do trabalho dos problemas em que os conflitos se dão, nomeadamente, a perceção individual e a sua capacidade de comunicar com o outro (Jarez, 2002). Encarar de forma positiva os conflitos é um passo estratégico para o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis e criativas. Jarez (2002, p. 132) apresenta seis dimensões na resolução positiva dos conflitos: “controlar a dinâmica destrutiva (...) de tratar as pessoas como estereótipos”; “providenciar um ambiente de diálogo”; “esclarecer o significado emocional do conflito para os implicados”; “reconhecer os interesses e necessidades da outra parte”; equilibrar o poder entre as partes” e, “mostrar interesse pela perspectiva de cada parte”. Por sua vez, Costa e Matos (2007, p. 83), aquando a existência de conflitos com adolescentes, apresenta a necessidade de criar “oportunidades de experiências construtivas de proximidade emocional, que permitam a revisão de modelos e a emergência de novos comportamentos e estratégias de regulação emocional”. Surge então a necessidade de pensar em estratégias de resolução positiva dos conflitos e promoção de relações interpessoais positivas entre os jovens adolescentes, partindo de uma compreensão do seu mal-estar individual.

#### *Estratégias de intervenção em grupo*

Cada vez mais, em contextos institucionais e com públicos mais vulneráveis, são utilizadas estratégias que visam o trabalho de grupo. Quando há situações-problema, como as perturbações emocionais ou comportamentais, estas podem desencadear conflitos nas relações interpessoais. A adequação de técnicas mais dinâmicas que promovam uma maior participação e envolvimento para a mudança dos adolescentes toma importância quando, a partir dessa dinâmica, se pode alterar os comportamentos e promover relações interpessoais positivas, capazes de resolver as suas situações de conflito.

Após uma pesquisa sobre estratégias utilizadas com adolescentes, autores como Hoobs (1999), Roldán e Burmeister (2009) e Nery, Costa e Conceição (2006) abordam a utilização da psicoterapia breve de orientação dinâmica, da dinâmica grupal e do sociodrama.

Segundo Hobbs (1999), a psicoterapia breve de orientação dinâmica pretende trabalhar problemas centrais identificados e é caracterizada por ser um estilo ativo de terapia e de curta duração. No âmbito da psicoterapia com adolescentes com problemas emocionais ou comportamentais, a psicoterapia breve de orientação dinâmica, quando ajustada a este grupo etário, pode resultar de forma positiva. Para Souza (2011), a psicoterapia de grupo tem efeitos iguais ou maiores do que a psicoterapia individual. Contudo, Hobbs (1999) aponta a individualidade deste tipo de terapia, quando desenvolvida com adolescentes, nomeadamente a sua postura negativa, passiva e pouco comunicativa. Nesta fase do desenvolvimento, o jovem preocupa-se com a sua identidade e imagem corporal, por isso, na maioria dos casos, quando inicia uma terapia contra a sua vontade, este tende a mostrar dificuldades em expressar os seus constrangimentos, problemas, mostrando pouca motivação para a terapia. Segundo Hobbs (1999) esta postura pode se revelar inicial, e, ao longo da terapia, por esta ser dinâmica, de curta duração e dirigida às emoções, o adolescente desenvolve uma postura mais responsiva com o terapeuta. Numa psicoterapia breve de orientação dinâmica, o terapeuta deve ser flexível, mas também autoritário para evitar ser provocado pelo adolescente (Hobbs, 1999).

A segunda estratégia denominada por dinâmica grupal, foi criada por Kurt Lewin (1890-1947). Segundo Lewin (s/d, citado por Roldán & Burmeister, 2009, p. 137) dinâmica de grupo é “el sistema de interdependência, característico de un grupo en un momento dado que puede explicar su comportamiento tanto en el funcionamiento interno como en la realidad exterior”. Maisonneuve (1982, p. 17) acrescenta que a dinâmica tem uma finalidade psicológica e física, tendo como objetivo “abordar o comportamento de um individuo ou de um grupo no seu «terreno»”. Segundo Maisonneuve (1982), é o que permite conhecer os indivíduos individualmente e na interação com o grupo. A estrutura e dinâmica do grupo vão depender das características de cada elemento e a influência que cada um exerce no grupo,

podendo-se desenvolver situações negativas e positivas. A dinâmica de grupo é uma estratégia que pode ser utilizada na promoção da auto-estima e gestão dos comportamentos, a partir da validação consensual, que permite a “reflexão sobre as discrepâncias entre a autoimagem do sujeito e a imagem que os outros têm dele.” (Souza, 2011, p. 3). Na existência de uma validação consensual, o grupo vai-se tornar mais coeso; por sua vez, a coesão de grupo permite a graduação de comportamentos inadequados e de conflitos, a fim de que, aquando o surgimento destes, não haja um rompimento dos relacionamentos.

O sociodrama utiliza a ação/comunicação para resolver situações-problema do grupo (Nery, Costa & Conceição, 2006). Segundo Moreno (1975), o sujeito do sociodrama é o grupo, no qual surgem conflitos de foro grupal ou individual de cada membro que constitui o grupo, e que devem ser compreendidos. Ora, o sociodrama é uma estratégia que promove a compreensão e resolução dos conflitos por meio da partilha e dramatização das vivências do grupo e/ou do indivíduo, representadas num espaço teatral. A técnica utilizada no sociodrama denomina-se catarse de integração, que é a demonstração em grande grupo de situações vivenciadas pelo mesmo, que geraram conflitos entre os elementos, estas são analisadas e discutidas, promovendo a adequação de novas condutas (Nery et al., 2006).

Segundo Nery e colaboradores (2006, p. 306) o sociodrama ajuda o grupo a “melhor enfrentar as tensões sociopsicológicas e a encontrar novo equilíbrio social.”.

## **PARTE II – O PROJETO “O SOL A BRILHAR”**

### **CAPÍTULO 1: CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO E ANÁLISE DA REALIDADE**

O Projeto “O Sol a Brilhar” foi desenvolvido no Centro de Acolhimento Temporário (CAT) “Casa do Sol”. Este contou com a participação de 11 Jovens, duas Educadoras Sociais, um Psicólogo e cinco Auxiliares de Ação Educativa (AAE).

No capítulo 1 vamos apresentar o contexto do desenvolvimento do Projeto. Na análise da realidade e avaliação do contexto foram utilizadas diversas técnicas, como, a observação participante, as conversas intencionais, exercícios de dinâmica de grupo, análise documental e entrevistas semiestruturadas.

A fim de garantir o anonimato dos jovens em acolhimento institucional e dos elementos das equipas profissionais, os nomes apresentados, ao longo deste relatório de projeto, são fictícios.

#### **1.1. CENTRO DE ACOLHIMENTO TEMPORÁRIO “CASA DO SOL”**

O Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol” está integrado na Associação de Solidariedade e Acção Social de Santo Tirso. A Associação de Solidariedade e Acção Social de Santo Tirso (ASAS) é uma instituição particular de solidariedade social, reconhecida de Utilidade Pública, sem fins lucrativos. Está sediada em Santo Tirso e foi fundada em 1992 ([www.asassts.com](http://www.asassts.com)).

Segundo o Manual de Acolhimento (MA) da instituição (2014, anexo B, pp. 90-91), a ASAS tem como objetivo primordial a disponibilização de serviços e desenvolvimento de programas de intervenção, com vista à proteção e apoio da

população mais vulnerável dos concelhos onde desenvolve a sua intervenção, principalmente as crianças e os jovens.

A ASAS deu início à sua intervenção na área da infância e juventude no ano 1994, com a abertura do CAT Renascer, localizado em Santo Tirso. Este visa o acolhimento de crianças em situação de risco e/ou perigo encaminhadas pelo Tribunal, pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) ou pela segurança social. Tem capacidade para 24 crianças com idades entre os 0 e os 6 anos ([www.asassts.com](http://www.asassts.com)).

Em 1995, começou a sua intervenção na área da família e comunidade com a criação do Gabinete de Ação Social (GAS), em Santo Tirso, com atuação nos concelhos de Santo Tirso e Trofa (MA, 2014, anexo B, pp. 90-91). Segundo a Coordenadora Técnica do GAS, este gabinete presta apoio de índole social e a equipa técnica tem como função o acompanhamento e gestão de casos de beneficiários do Rendimento Social de Inserção (RSI) (Apêndice A, pp. 104-105).

No ano 1999, a ASAS alargou a sua intervenção, na área da infância e juventude, com a criação do CAT Raízes, para o acolhimento de 12 crianças com idades entre os 6 e os 12 anos. E em 2009, o CAT “Casa do Sol”, que irá ser caracterizado mais à frente neste capítulo. Por fim, em 2013, a ASAS inaugurou o Apartamento de Autonomia, localizado na Trofa. Segundo informação disponibilizada no site da Associação destina-se a jovens de ambos os sexos com idade superior a 15 anos ([www.asassts.com](http://www.asassts.com)). Contudo, segundo a coordenadora da valência (Apêndice C, p. 126) este só se encontra preparado para jovens do sexo feminino.

Em 2000, foi construído de raiz o Centro Comunitário da Trofa, um espaço aberto a toda a comunidade, onde são desenvolvidas atividades de animação sociocultural e disponibilizados serviços que visam o bem-estar psicológico e social da população mais desprotegida ([www.asassts.com](http://www.asassts.com)).

Em 2004, a ASAS inaugurou o Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental (CAFAP) “Saber para Crescer”, com localização em Santo Tirso. Este tem como propósito ajudar as famílias que se encontram em risco social, promovendo o desenvolvimento de competências sócio parentais, no seu meio natural de vida. Em 2008, expandiu a sua ação com o Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental (CAFAP) “Crescer em Família”, no concelho da Trofa.

### *“Casa do Sol”*

O desenvolvimento do Projeto no CAT “Casa do Sol” foi sugerido pela Diretora Geral da ASAS (Apêndice A, p. 102), como sendo uma valência na qual seria pertinente e desafiante o desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social, pelo recente acolhimento de cinco jovens de idades entre os 12 e os 15 anos, na instituição, e a necessidade de reorganização do grupo.

O CAT “Casa do Sol” fica no antigo edifício dos correios. Este foi cedido pela Junta de Freguesia de Vila das Aves, com a participação do Ministério da Solidariedade e da Segurança Social e da Câmara Municipal de Santo Tirso, por um período de 25 anos, “através de um contrato de comodato” (Entremargens, 2007).

Relativamente à sua localização, a “Casa do Sol” localiza-se próximo de acessos a transportes públicos (perto da rede rodoviária e da rede ferroviária). Na opinião dos jovens e da Coordenadora Técnica, estes constituem um recurso importante no acesso a escolas e na deslocação das famílias dos jovens à instituição. A freguesia de Vila das Aves disponibiliza ainda uma Extensão de Saúde, à qual os jovens se deslocam, sempre acompanhados por um profissional da valência, em viatura disponibilizada pela Associação ou a pé. O acesso às escolas é feito a pé, à exceção de um dos jovens que estuda em Santo Tirso e, por isso, desloca-se de autocarro. Relativamente à supervisão do percurso casa-escola-casa, uma Auxiliar de Ação Educativa (AAE) partilhou, “No início, um de nós, normalmente a Auxiliar, vai com eles para mostrar o caminho que devem fazer de casa para a escola e regresso... Quando eles começam a ir sozinhos, nós vamos monitorizando de longe (de carro ou a pé).” (Apêndice G, p. 163).

A freguesia tem ainda à disposição um Centro Cultural (para o qual os jovens se deslocam a pé), local de grande procura pelos jovens do CAT, essencialmente nos seus tempos livres, dada a disponibilização de computadores.

Nas proximidades do CAT “Casa do Sol”, existem o mercado-feira, a antiga fábrica de têxtil do Rio Vizela, um quiosque e um talho.

Durante o dia, a zona onde se localiza o CAT tem alguma movimentação, sendo um ponto de passagem para a fábrica, o quiosque e a estação de comboios. Contudo, assim que começa a escurecer, esta é considerada pelos jovens e pela equipa

profissional, uma zona isolada e de pouco movimento, espoletando alguma insegurança e desagrado por parte dos jovens. Um exemplo desta afirmação foi a partilha de Sandra (18 anos) que, numa conversa intencional, dizia “Quando estava no CAT Raízes, em Santo Tirso, a rua tinha mais movimento e luz e, então, não tinha medo... via sempre gente na rua. Aqui, onde há mais movimento é no centro, mas ainda fica longe para ir sozinha ou com outra rapariga da casa, por isso dá mais medo... Não se vê ninguém na rua à noite.”.

Passando à caracterização do espaço físico, a “Casa do Sol” situa-se numa moradia, estando o seu interior estruturado em 3 pisos. O acesso à casa pode ser feito por quatro entradas, sendo a entrada principal no piso 0, com uma rampa, o que facilita o acesso a pessoas com mobilidade reduzida. A segunda entrada é feita por um portão que dá acesso a um espaço de garagem, onde costuma estar estacionada uma carrinha da ASAS. Esta entrada permite o acesso direto à cozinha da instituição, sendo a mais utilizada. O acesso à terceira entrada é feito por escadas, não sendo usual a sua utilização. A quarta entrada dá acesso ao piso -1 da casa, normalmente utilizada pelos AAE, sendo neste piso que se situa uma divisão que serve para efeitos de arrumos e outra divisão de utilização restrita aos AAE.

O acesso do piso -1 ao piso 0 é feito por escadas interiores. No piso 0 existe uma sala de visitas, também utilizada como gabinete técnico pelo Psicólogo, três casas de banho (uma para uso das visitas, outra para uso dos jovens e a terceira para uso da equipa técnica e da equipa educativa), uma cozinha com distinção entre a zona de confeção dos alimentos e zona de preparação que, por sua vez, dá acesso a um pequeno espaço exterior onde se encontra a despensa e os contentores do lixo, devidamente identificados. Tem ainda uma sala comum (sala de estar e sala de jantar) e uma sala de jogos com um computador e alguns jogos didáticos e livros. A sala de estar é utilizada pelos jovens para ver televisão e em alguns momentos para estudo, assim como a sala de jantar. Estas duas salas são também utilizadas, pelas equipas profissionais, para as reuniões com os jovens e de equipa.

Para além do computador, existente na sala de jogos do piso 0, os jovens podem utilizar o computador portátil dos AAE. Num centro de acolhimento com doze jovens estudantes, a existência de apenas dois computadores é considerado um problema

para os jovens. Nos dias de hoje, é frequente a utilização das tecnologias de informação como método de estudo, e embora este aspeto seja reconhecido como importante pela coordenadora técnica, não é possível aumentar o número de computadores no CAT por falta de mais recursos financeiros. Alguns jovens mais velhos da “Casa do Sol” arranjam estratégias para suprir esta dificuldade, recorrendo aos computadores em outros locais, tal como ilustra a Sónia (17 anos): “Eu tenho de fazer um trabalho e como só há um computador e nós somos doze, vou para o centro cultural. Lá há computadores e há mais silêncio. Ajuda-me a concentrar.”.

Ainda no piso 0, há uma sala de estudo, com algumas secretárias e estantes, onde os jovens têm os materiais da escola. Para além dos jovens organizarem o seu material escolar, esta sala é utilizada para estudar, ainda que, algumas vezes, se dispersem por outras divisões da casa (sala de jantar, sala de estar, sala de jogos e quartos).

Para o 1º piso há dois tipos de acesso, as escadas e o elevador. Este está organizado em duas alas, ala feminina e ala masculina. A ala feminina é composta por três quartos e uma casa de banho, sendo que um dos quartos dispõe de três camas individuais, quatro mesas-de-cabeceira, uma secretária e um armário, partilhado por três jovens; o segundo quarto tem uma cama individual, mesa-de-cabeceira, armário e secretária, e é utilizado em situações de acolhimentos de emergência ou de isolamento por doença; no terceiro quarto dormem duas jovens, este tem duas camas individuais, três mesas-de-cabeceira e um armário. Na ala masculina existem dois quartos, um para quatro jovens e o outro para dois jovens, tendo cada um camas individuais, mesas-de-cabeceira e um armário. Nesta ala há, ainda, uma casa de banho.

A partilha do mesmo espaço por um grupo numeroso de pessoas requer maior organização individual e respeito pelo espaço do outro. A sua inexistência pode gerar conflitos. No exercício de dinâmica de grupo “Como vejo a “Casa do Sol”” (Apêndice G), realizado no dia 15 de janeiro com seis jovens, um dos problemas identificados pelos participantes, foi a falta de organização dos colegas nos seus espaços e a falta de respeito pelos mesmos, como os quartos e as casas de banho, como pude observar em alguns momentos, alguns jovens eram considerados desorganizados por

acumularem roupa no chão e na sua cama, o que acabava por incomodar os colegas com quem partilhavam o quarto. Os armários ainda que grandes, também eram partilhados e revelavam alguma desorganização. Contudo, as outras divisões da casa e outros quartos apresentavam boa organização dos espaços. Os responsáveis pela sua arrumação eram os jovens. Como dizem os jovens: “Cada um faz a sua cama de manhã” (Sandra, 18 anos). “Eu sou desarrumada, mas como agora tenho menos espaço para arrumar as minhas coisas, tenho de organizar melhor tudo” (Sónia, 17 anos).

Como durante o período letivo os jovens têm menos tempo disponível, a limpeza dos espaços comuns é feita pelos AAE. Como diz o Sr. Domingos, “Os Auxiliares são um “faz de tudo”. O Auxiliar da manhã fica sempre responsável por dar um jeito à casa, que é quando eles estão na escola.”.

No piso 1, há ainda o gabinete técnico e uma casa de banho adaptada para pessoas de mobilidade reduzida. Esta casa de banho dá acesso a um terraço que é utilizado para tratamento de algumas roupas.

Para além deste espaço interior, a casa usufrui de um espaço exterior, constituído por uma horta e um pátio. A horta foi um projeto desenvolvido pela instituição e que contava com a participação dos jovens. Contudo, os interesses dos jovens foram-se alterando, e a horta passou a ser gerida pelos voluntários e os AAE. O pátio, localizado no mesmo espaço da horta, era utilizado para guardar material da horta, que devido à sua posterior inutilização, foi organizado por iniciativa dos jovens, porque há muito que queriam ter um espaço para jogarem à bola.

Desde outubro de 2015 que o espaço físico passou por algumas mudanças. Com o apoio de uma empresa, a pintura interior foi renovada, passando da cor cinza inicial ao branco pérola, que dá a perceção de um espaço mais amplo e harmonioso. Contudo, nem todos os jovens gostam da cor branca das paredes, tal como o João dizia: “O branco não tem piada. Tinha ficado melhor se fosse com azul ou amarelo.”.

Relativamente à decoração da casa, e dos espaços individuais, como os quartos, dos jovens, estes são um reflexo dos jovens que a habitam e já habitaram, contendo várias fotografias espalhadas, elementos de interesse dos jovens e trabalhos manuais elaborados pelos próprios.

### *Intervenção do CAT “Casa do Sol”*

A “Casa do Sol” surge como uma resposta social à medida de Acolhimento Residencial, promulgada no Decreto-lei n.º 147/99, de 1 de setembro. O CAT tem capacidade para acolher até 12 jovens com idades entre os 12 e os 18 anos, com possibilidade de prorrogação da medida até aos 21 anos de idade.

Nesta instituição residem atualmente 12 jovens, 6 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 19 anos.

Segundo a coordenadora técnica surgiu na sequência das outras valências da infância e juventude, os Centros de Acolhimento Temporário “Raízes” e “Renascer”, pela necessidade de dar continuidade a esta área de intervenção, nomeadamente a partir dos 12 anos, e por forma a colmatar o distanciamento dos menores das suas famílias, por norma residentes na Trofa, Santo Tirso e localidades vizinhas, assim como a separação de fratrias.

Tem como objetivos assegurar a exequibilidade da medida de acolhimento residencial, de acordo com a avaliação diagnóstica realizada nos primeiros três meses do jovem, considerando as especificidades das distintas áreas de vida do menor; definição e promoção de competências. E com vista a garantir a exequibilidade do Projeto de Vida do jovem, bem como o desenvolvimento de um Plano Socio Educativo Familiar e Individual (PSEFI), entre outros (Regulamento Interno, 2015, anexo C, pp. 93-99).

Segundo o Regulamento Interno (2015, anexo C, pp. 94-95), o CAT presta serviços que visam a promoção de bem-estar ao menor, desde a disponibilização de uma habitação familiar; a definição e desenvolvimento do PSEFI; acompanhamento nas distintas áreas do seu desenvolvimento; prestação de serviços às famílias do jovem, pela própria instituição e em articulação com outras, nomeadamente o Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental (CAFAP); e atividades que promovam a autonomização dos jovens.

Através das observações, da consulta dos processos individuais dos jovens e das conversas intencionais com os sujeitos desta realidade, pudemos perceber que a intervenção da equipa do CAT “Casa do Sol” se baseia na avaliação diagnóstica realizada nos primeiros 3 meses de acolhimento de cada jovem, pela equipa técnica

do CAT. A avaliação diagnóstica é revista e alterada mediante as alterações que surgem ao longo da intervenção e respetivas avaliações e, consiste, na elaboração do projeto de avaliação e acompanhamento familiar; no levantamento de informações de nível sociofamiliar, escolar, psicológica, socioeducativa, administrativa e clínica; e no registo de contactos pessoais do jovem que fundamentam o Plano Sócio Educativo Familiar e Individual (PSEFI) de cada utilizador. O PSEFI reúne projetos de intervenção específicos para cada área de desenvolvimento, de acordo com as necessidades prioritizadas. Os objetivos do PSEFI são avaliados periodicamente, de acordo com o prazo definido para concretização do mesmo, e inclui diversas áreas de intervenção: projeto de vida, social, afetiva, familiar, psicológica, saúde, educação, escolar, profissional, atividades de vida diária, gestão doméstica, gestão financeira, gestão de tempo. Todo o processo de avaliação diagnóstica, negociação de objetivos e avaliação contam com a participação do próprio jovem, que se traduz no envolvimento efetivo e no compromisso com as metas a alcançar, a partir do diálogo. O mesmo se processa em relação à família, ou seja, nos casos em que existe retaguarda familiar e em que se prevê, inclusivamente, o retorno do jovem à família, são definidos também objetivos com vista à concretização do projeto de vida do jovem. Nestes casos, o acompanhamento à família é realizado pela equipa técnica do CAT “Casa do Sol”, em contexto institucional – monitorização das visitas, acompanhamento de contactos pessoais com os jovens e realização de entrevistas –, através de visitas domiciliárias e monitorização de saídas com a família. Quando é necessária uma intervenção focada na promoção de competências parentais, a “Casa do Sol” articula com as equipas do CAFAP, e esta intervenção é realizada no CAFAP. Também nestes casos, a participação e envolvimento da família, assim como a motivação para a mudança e a recetividade para aquisição de competências parentais, é fundamental para o sucesso da intervenção. Em alguns dos casos, a menor responsabilização familiar compromete não só a reintegração familiar como a estabilidade do próprio jovem para investir na sua autonomização.

No caso de falta de retaguarda familiar, ao longo do processo de autonomização, alguns jovens manifestam um sentimento de competência que colide, muitas vezes, com o sentimento de insegurança quando saem da instituição. Exemplo do

sentimento de insegurança, é o discurso do Pedro (19 anos) sobre o seu processo de autonomização: “sinto-me pressionado... Tenho medo de desiludir as pessoas... Eu saio daqui e não tenho ninguém a quem pedir ajuda se precisar” (Apêndice D, pp. 138 - 139).

Assim, a ausência de retaguarda familiar traduz-se, muitas vezes, em angústia verbalizada pelos jovens e manifesta-se em sentimentos de insegurança que desencadeiam o medo relativamente ao futuro. No sentido de atenuar estas fragilidades, na ASAS promove-se a criação de uma rede relacional afetiva, além da rede familiar, que possa servir de referência, apoio e orientação aos jovens. São vários os jovens acolhidos no CAT “Casa do Sol” que possuem uma “madrinha” ou “padrinho” afetivo, normalmente figuras de referência que surgem de interações do quotidiano e que se traduzem em relações afetivas de suporte para os jovens, desde voluntários da ASAS a auxiliares de ação educativa. Segundo a coordenadora técnica, a promoção de figuras de referência assume a sua importância na medida em que estas relações perduram com o tempo e se prolongam após a desinstitucionalização, o que poderá atenuar de certa forma a inexistência de retaguarda familiar.

Na “Casa do Sol”, a intervenção tem como objetivo a capacitação dos jovens, em consonância com a missão da ASAS, como forma de promover competências para que os jovens se tornem, no futuro, adultos/ cidadãos de pleno direito (apêndice G, p. 161). Desta forma, desde o momento do acolhimento, cada jovem é integrado gradualmente nas atividades e rotinas da casa, assumindo algumas responsabilidades individuais, e vai colaborando com o restante grupo de jovens nas dinâmicas da casa: atividades da vida diária, atividades lúdicas e recreativas (desporto, música, festas temáticas, jogos de cidade, acampamentos, etc), o estudo diário e, atividades de promoção de competências profissionais.

Segundo a coordenadora técnica, o contexto institucional dificulta a aquisição de algumas competências que são adquiridas com naturalidade, no contexto familiar. No sentido de colmatar algumas destas lacunas, como o desenvolvimento de competências necessárias à gestão doméstica, à gestão financeira e ao tratamento de roupa, são desenvolvidos projetos específicos: “Gestão Doméstica Partilhada”, que permite aos jovens desenvolver e treinar competências nesta área. Este projeto

concretiza-se em diversas ações e atividades, como por exemplo, na compra de produtos frescos para consumo na “Casa do Sol” ou na monitorização de gastos mensais de eletricidade e água do CAT, fazendo leituras dos contadores, comparando despesas e apresentando soluções para a redução de gastos.

Durante a execução destas tarefas, os jovens são acompanhados pelos auxiliares de ação educativa que, num primeiro momento, os instruem sobre como executar as tarefas e, posteriormente e de forma graduada, estes realizam-nas autonomamente. Em conversa com a coordenadora técnica sobre a participação dos jovens nas ações, ela partilhava que “Eles gostam. Chega a uma altura em que a cozinheira lhes diz o que vai ser o jantar e eles mesmos já dizem quais os ingredientes que precisam e a quantidade”. Os jovens, de um modo geral, afirmam ser positivo poder participar nestas tarefas, tal como fica ilustrado pelo discurso da Maria (13 anos), “Gosto. Também aprendo muito para quando for viver sozinha”.

Ao nível da gestão financeira, desde o momento do acolhimento, os jovens possuem uma mesada definida de acordo com a idade, o que permite ao jovem a gestão da mesma, sob a supervisão da equipa técnica e educativa. Também se verifica que os jovens, assim que reúnem algumas poupanças, abrem contas bancárias que passam a gerir após a maioridade. O facto de receberem esta mesada permite-lhes gerir o seu próprio dinheiro e utilizá-lo naquilo que precisam.

Um exemplo de boa gestão da mesada é o da Sónia (17 anos), “Eu tive de mandar arranjar o meu telemóvel, que se tinha partido, e, então, como recebo X de mesada, fiz um acordo com a loja para pagar em mais vezes.”.

Para além destes, estão em desenvolvimento outros projetos, designadamente o “Venda Viva”, “Ser Capaz” e “CD” (Apêndice G, pp. 164-165).

O Projeto “Venda Viva” surgiu quando houve excedentes de produção da horta, que foram utilizados para a confeção de compotas. Estas compotas foram, posteriormente, vendidas na feira de Vila das Aves e noutros eventos da freguesia. Atualmente, a horta como não produz o necessário para a confeção dos produtos, é com os donativos da freguesia e de alguns agricultores que os jovens fazem as compotas. Para além das compotas, no âmbito deste projeto, são também vendidos biscoitos e tapetes feitos pelos jovens.

O Projeto “Ser Capaz” surge por iniciativa dos jovens, em 2015, e resume-se à sua responsabilização para organizarem e adquirirem verbas para a realização de atividades do seu interesse. No ano 2016, os jovens realizaram uma viagem ao Algarve, com os fundos reunidos no âmbito deste projeto. Alguns exemplos das atividades desenvolvidas foram os embrulhos na época de Natal e as vendas do Projeto “Venda Viva”. Os voluntários da ASAS também participam nas atividades desenvolvidas.

Por fim, o projeto “CD” refere-se à da compilação de músicas criadas pelos jovens da ASAS. Ideia dos jovens mais velhos que já tinham feito parte da primeira edição do CD da Associação e sugeriram a sua reedição. Neste projeto os jovens tiveram a colaboração de uma escola de música que lhes deu aulas duas vezes por semana, até ao mês de março de 2016.

Para além da participação dos jovens no desenvolvimento destes projetos e nas atividades de vida diária, estes são incentivados a participar de forma ativa em atividades que promovam o bom desenvolvimento pessoal e social como o voluntariado e atividades/eventos promovidos pela freguesia.

Relativamente a algumas atividades de vida diária, os auxiliares de ação educativa (AAE) referem ter alguma dificuldade em promover a participação dos jovens. Como a Sra. Telma (AAE) dizia: “Andam uns preguiçosos, não ajudam muito... E não podem ser sempre os mesmos.”. Os Jovens por sua vez dizem: “Como sou a mais velha e eles ainda não sabem fazer as coisas, acabo por ficar sempre na cozinha” (Sónia, 17 anos); “Tenho de arrumar a cozinha, mas não gosto” (Carolina, 12 anos). Face a isto, segundo a coordenadora técnica, houve a necessidade de redefinir algumas estratégias de intervenção. A dependência do grupo, derivada da idade da maioria dos jovens acolhidos, e comportamentos típicos e próprios da adolescência, é um problema várias vezes apontado nas conversas intencionais, pelos auxiliares de ação educativa. A “Casa do Sol”, em 2015, passou por várias mudanças significativas ao nível do grupo de jovens, com a saída de quatro jovens mais velhos e sequente preenchimento das vagas por cinco jovens mais novos, com idades entre os 12 e os 14 anos de idade, como tal, mais dependentes em todas as áreas da sua vida, com energia e vivacidade próprias da adolescência, mas que apresentam dificuldades

escolares e fraca cultura geral e, a maioria, com projeto de vida de autonomização, devido à ausência de retaguarda familiar.

## 1.2. AS EQUIPAS PROFISSIONAIS

Numa instituição de acolhimento para crianças e jovens, a disponibilização de um espaço habitacional seguro e familiar depende muito da organização e sustentabilidade dos profissionais que integra. Segundo Gomes (2010) a equipa técnica multidisciplinar deve ser preferencialmente constituída por elementos do sexo feminino e masculino; deve ainda ser um estilo de equipa coesa, estável e segura, pois os profissionais constituem as figuras de referência do dia-a-dia dos jovens em acolhimento institucional (AI).

À semelhança do referido, a equipa técnica e educativa do CAT “Casa do Sol” é constituída por elementos do sexo feminino e masculino. A equipa técnica é constituída por duas Educadoras Sociais, um Psicólogo e uma Técnica de Serviço Social. Esta equipa garante o acompanhamento do grupo, assim como a equipa educativa, em horários complementares, que incluem piquetes técnicos aos fins-de-semana.

Foi possível desenvolver conversas intencionais com as Educadoras Sociais, o Psicólogo, os quatro Auxiliares de Ação Educativa e a cozinheira e foram realizadas duas entrevistas semi-estruturadas (a uma das Educadoras Sociais e ao Psicólogo). A não participação dos outros elementos da equipa técnica (Técnica de Serviço Social) e educativa (uma Auxiliar de Ação Educativa) deveu-se à falta de compatibilidade horária.

A equipa educativa do CAT “Casa do Sol” é constituída por cinco auxiliares de ação educativa (AAE), dois do sexo masculino e três do sexo feminino, que trabalham em horários por turnos, assegurando o serviço 24 horas. Prestam também serviço na “Casa do Sol”, uma Cozinheira e quatro profissionais de serviços gerais, nomeadamente, uma Lavadeira, uma Administrativa, uma Económica e um

profissional de serviços de reparações de infraestruturas. A “Casa do Sol” conta, ainda, com o serviço de voluntariado para apoio a atividades específicas, como por exemplo, de cabeleireira e atividades no exterior que exijam um número acrescido de adultos para apoio (Anexo C, p. 97).

A equipa técnica e a equipa educativa reúnem mensalmente. Estas reuniões têm como objetivo falar sobre a dinâmica da casa, partilhar constrangimentos e sucessos na intervenção, e ajustar metas de intervenção para o grupo. A equipa educativa dispõe ainda de um livro de registos onde os AAE fazem o registo das tarefas efetuadas durante o seu turno, bem como todos os acontecimentos da dinâmica da casa. A este livro têm acesso todos os elementos da equipa profissional, sendo uma obrigatoriedade a sua consulta, a fim de tomarem conhecimento sobre todas as ocorrências.

Como referido anteriormente, da equipa técnica fazem parte duas educadoras sociais com diferentes funções. Uma exerce funções na ASAS há 15 anos, e integra a equipa de profissionais da “Casa do Sol” desde a sua criação. Para além de desempenhar funções como educadora social, há cinco anos que assumiu a coordenação do CAT. Como educadora social, colabora na “elaboração e implementação dos PSEFI’s<sup>1</sup>”, sendo também, em articulação com o Psicólogo da “Casa do Sol”, gestora de casos e encarregada de educação dos jovens acolhidos. Como Coordenadora Técnica, orienta, define e faz cumprir as atividades da valência, servindo ainda de mediadora entre o CAT e a direção de serviços, zelando pela qualidade de execução da missão da ASAS (RI, 2015, anexo C, pp. 97-98). A coordenação impossibilita-a de estar mais tempo com os jovens. O trabalho mais burocrático não lhe permite ser uma figura tão presente quanto o desejado, conforme partilhado numa das conversas intencionais. Esta passa a designar-se, ao longo do relatório de projeto, de Coordenadora Técnica.

---

<sup>1</sup> PSEFI's significa Plano Sócio Educativo Familiar Individual.

A segunda educadora social, que desde 2011 faz parte da equipa do CAT, presta, desde 2013, serviço a tempo parcial (50%). Neste período tem como funções o acompanhamento escolar dos jovens que estão em acolhimento institucional. Segundo esta educadora social as suas funções incluem “desenvolver neles vontades e exercícios para trabalhar as matérias que estão a dar na escola, com outras óticas” (Apêndice C, p. 122). Contudo, o horário da educadora social tem início às 14h e termino às 17h30, período em que a grande maioria dos jovens estão na escola, o que se traduz num tempo apoiar no estudo diminuto. Passa-se a designar Educadora Social.

O psicólogo é um dos elementos mais recentes da equipa técnica. Iniciou com um estágio profissional em 2014, tendo dado continuidade ao seu trabalho no CAT. Com mestrado em Psicologia Clínica, tem como funções: apoiar, avaliar e estudar os comportamentos dos jovens “(...) sobre problemas psicológicos em domínios tais como os fisiológico, social, pedagógico e patológico (...)” (RI, 2015, anexo C, p. 99). Contudo, em contexto de entrevista (Apêndice B, p. 110), o psicólogo partilhou que a sua função de psicólogo funde-se em muitos momentos com a função de educador social, o que poderá ser uma desvantagem, repercutindo-se na intervenção que tem na instituição, que poderia ser uma mais-valia se não assumisse o papel de educador.

A técnica de serviço social trabalha no CAT desde 2009, também a tempo parcial (20%). Segundo a coordenadora técnica, a técnica de serviço social exerce funções de serviço social nos três Centros de Acolhimento Temporário da Associação, estando a tempo parcial em cada uma delas. Esta faz uma análise dos problemas de serviço social, presta apoio na resolução de problemas de adaptação e readaptação social e no estudo de planos de intervenção mais ajustados (R.I., 2015, anexo C, p. 98).

Os auxiliares de ação educativa “(...) são os primeiros educadores e prestadores de cuidados (...)” (R.I., 2015, anexo C, p. 100). São estes que estão mais presentes na rotina da instituição e nas dinâmicas do grupo de jovens. Sob as orientações dos técnicos e atuando em função da especificidade do grupo, a equipa educativa participa nas atividades socioeducativas desenvolvidas na instituição (R.I., 2015, anexo C, p. 95). Os AAE têm um papel fundamental na implementação dos PSEFI’s,

visto acompanharem as atividades diárias dos jovens e serem aqueles que monitorizam o bom desenvolvimento das mesmas.

Como referido anteriormente, a equipa educativa é composta por dois elementos do sexo masculino e três do sexo feminino.

O Sr. Artur, outrora voluntário na ASAS, exerce funções no CAT “Casa do Sol” desde a abertura do mesmo. Na primeira conversa intencional desenvolvida partilhava que a sua maior dificuldade enquanto auxiliar de ação educativa, é a saída e sequente entrada de jovens novos. Como dizia “eles, entre três e quatro anos, saem e volta tudo ao mesmo, a adaptação a novas regras e rotinas, e também a nossa adaptação a eles, ao seu comportamento...”. A recente entrada de um grupo novo na Casa também não foi uma mudança fácil, “Estes não são tão amigos entre eles, como os outros eram.”. Relativamente à sua autonomia, o AAE partilhava que este era um grupo menos autónomo, o que se devia à sua faixa etária, 12-14 anos (Apêndice D, pp. 140-141).

No CAT “Casa do Sol”, para além do Sr. Artur, encontram-se, desde a abertura a Sra. Gisela (AAE) e a cozinheira, Sra. Manuela.

A Sra. Gisela, no âmbito de uma conversa intencional sobre o seu trabalho, partilhou “O trabalho com um grupo de jovens nesta situação...com problemas familiares, esgota-nos, não tanto fisicamente mas psicológica e emocionalmente... É preciso gostar muito do que fazemos, e eu adoro o que faço, claro que há dias melhores que outros e este é um trabalho desafiante... Nós vamos sabendo da história deles por eles. Eles sentem muita necessidade de falar... É impossível ser indiferente ao que os miúdos nos contam, e muitas vezes vou para casa a pensar no que me disseram e fico com o coração apertado. Eles realmente são uns meninos muito corajosos”.

O Sr. Domingos, auxiliar de ação educativa, exerce funções no CAT “Casa do Sol” há, aproximadamente, três anos. O Sr. Domingos refere ser um trabalho recompensador mas de grande responsabilidade, tendo em conta o contexto social (grupo etário e a medida de acolhimento residencial).

A Sra. Telma é AAE no CAT há, aproximadamente, dois anos. Como auxiliar do turno da tarde, foram vários os momentos em que partilhou sentir-se cansada, por

ser o período em que tinha os doze jovens em casa e, como tal, tinha responsabilidades acrescidas como o auxílio na cozinha, aquando a ausência da cozinheira, e no estudo. Como dizia, “Há alturas que estão todos os jovens em casa e uma auxiliar sozinha não consegue estar em todo o lado... é preciso mais apoio... devia haver mais pessoal”. Face ao discurso da AAE, a coordenadora técnica refere que, a falta de recursos humanos, é uma das dificuldades que as equipas profissionais sentem no dia-a-dia da instituição, mas que devido à indisponibilidade de recursos financeiros suficientes não podem contratar mais pessoas para suprir essa dificuldade, havendo já um esforço institucional para ter este número de profissionais.

A Sra. Manuela como cozinheira tem como função a confeção das refeições, apoiar e educar os jovens na cozinha, quer na confeção dos alimentos como no tipo de gestão e organização que se deve ter na cozinha.

Perante a análise dos discursos e observação da dinâmica relacional entre a equipa técnica e educativa e os jovens, observámos a existência de uma relação empática refletindo cumplicidade, amizade e carinho. Contudo, partilhavam ter pouca disponibilidade na promoção de momentos de convívio com os jovens.

O manual de Recomendações Técnicas para Equipamentos Sociais da Segurança Social [SS] (2011), adaptado à capacidade de acolhimento institucional do CAT “Casa do Sol”, apresenta como referencial do número de elementos de equipa técnica, uma Educadora Social, um Psicólogo a tempo parcial (50%) e uma Técnica de Serviço Social (50%), aproximadamente; e uma equipa educativa constituída por, aproximadamente, sete Auxiliares de Ação Educativa. Face ao referencial apresentado e de acordo com a opinião dos profissionais da “Casa do Sol” seria benéfico a existência de mais elementos na equipa técnica e na equipa educativa.

Segundo Gomes (2010, p. 117), um número adequado de elementos da equipa profissional ao número de sujeitos da realidade social de intervenção é importante, na medida em que “motivar os colaboradores, e dar a devida importância ao trabalho que prestam, leva a que estes apresentem maior disponibilidade para desempenhar o seu papel da maneira mais apropriada e eficaz possível”.

### 1.3. OS JOVENS DA “CASA DO SOL”

Passaremos agora a uma descrição dos jovens residentes no CAT, que sofreu algumas alterações ao longo do desenvolvimento do Projeto.

Para a caracterização do grupo de jovens foram utilizadas várias técnicas de recolha de informação: conversas intencionais, análise de documentos, nomeadamente dos PSEFI's, observação, realização de duas entrevistas semiestruturadas a uma educadora social, a tempo parcial (50%) e ao psicólogo, e participação em duas reuniões com os Diretores de Turma da Carolina e do Rui. Em contexto grupal, com os jovens, foram realizados diversos exercícios de dinâmicas de grupo, que permitiram recolher informações acerca de cada jovem, bem como analisar a dinâmica grupal. Ao longo do desenvolvimento do projeto, o grupo de jovens alterou-se, nomeadamente com a saída de um jovem e sequente acolhimento de outro.

Em apêndice (Apêndice E, p. 142) podem ser consultadas duas tabelas que sintetizam as características pessoais, escolares e institucionais dos jovens, bem como uma caracterização mais detalhada destes.

Aquando o início da realização deste projeto, em outubro, participaram na análise da realidade 12 jovens de nacionalidade portuguesa, seis do sexo feminino (Marta, Carolina, Vera, Sandra, Sónia e Maria) e seis do sexo masculino (João, Tiago, Martim, Bruno, Rui e Pedro). Tratam-se de jovens com 12 anos (Carolina), 13 anos (João e Maria), 14 anos (Marta, Tiago e Bruno), 15 anos (Rui), 17 anos (Vera e Sónia), 18 anos (Sandra) e 19 anos (Martim e Pedro).

Destes jovens, quatro (Carolina, João, Tiago e Maria) foram transferidos do CAT “Raízes” para a “Casa do Sol”, bem como o Bruno (com medida de acolhimento institucional na ASAS pela primeira vez), no ano 2015. O Martim e o Rui estavam institucionalizados desde a infância. O Martim, apesar de ter sido institucionalizado com cerca de 2 anos, ainda mantinha contacto com a família (pais), fazendo visitas regulares (de 15 em 15 dias). O Rui, desde a sua institucionalização em 2004, que tem um projeto de vida orientado à sua adoção, não tendo contacto com nenhum

familiar. Foram ainda institucionalizados, há quatro anos o Tiago e, há cinco anos a Marta, a Sandra, a Sónia e o Pedro.

Os projetos de vida dos jovens passam pela adoção (Rui e Tiago), autonomização (Carolina, Sandra, Sónia, João, Martim, Maria e Pedro) e/ou reintegração familiar (Marta, Vera e Sónia).

Os motivos do acolhimento destes jovens são: desresponsabilização parental e abandono (Tiago, Rui e Pedro), maus tratos (Carolina, Sónia, Tiago e João), problemas comportamentais (Bruno, Vera, Maria e Marta) e negligência parental (Sandra e Martim). Dos 12 jovens, 10 mantinham contacto com as famílias, desde visitas à instituição (Marta, Carolina, Vera, Sandra, Sónia, João, Martim, Bruno e Maria) e visitas a casa das famílias (Marta, Vera, Sandra, Sónia, Martim e Maria).

Relativamente ao seu percurso escolar, segundo as equipas profissionais, os 12 jovens revelavam dificuldades ao nível da leitura e da escrita, apresentavam desmotivação e/ou insucesso escolar. Dois jovens tinham registo de uma retenção no 4º ano de escolaridade (Sónia e Tiago), enquanto que a Marta tinha duas retenções (5º e 7º ano) e a Vera três retenções no 7º ano.

Fora do contexto escolar e institucional, alguns jovens frequentavam atividades extracurriculares como por exemplo: catequese (Sónia e Maria), futebol (Sónia, Tiago e Bruno) e escuteiros (Rui, João e Maria).

Em janeiro de 2016 surgiu a primeira alteração. Pedro, que em outubro já se encontrava a trabalhar, atingiu o seu projeto de vida orientado à autonomização. Com emprego e apartamento, saiu da “Casa do Sol” em janeiro. Aquando o desenvolvimento de algumas conversas intencionais, o jovem apresentava insegurança em concluir o seu projeto de vida. Contudo, revelou uma adaptação positiva à sua nova fase da vida, sempre com o apoio incondicional da equipa técnica do CAT.

Na sequência da saída de Pedro, em maio foi acolhido o Paulo, com 14 anos e já se encontrava sinalizado desde os sete anos de idade. Segundo o jovem, o motivo do seu acolhimento foi o *bullying* físico e psicológico que sofria no contexto escolar por parte dos colegas e professores. Contudo, a coordenadora técnica acrescenta que, além do *bullying* que o jovem sofria, este apresentava dificuldades em vestir-se e em

tratar da sua higiene pessoal. No seu percurso escolar revelava dificuldades em todas as disciplinas, e tinha três retenções no primeiro ciclo.

### 1.3. O GRUPO E AS SUAS RELAÇÕES

Após a caracterização individual dos jovens, importa descrever o tipo de relação estabelecida com todos os intervenientes: a equipa educativa e técnica, os jovens, a família e a escola.

A dinâmica do CAT teve mudanças que se repercutiram na harmonia relacional entre os sujeitos da “Casa do Sol”, nomeadamente a institucionalização de cinco jovens (Maria, Bruno, Tiago, João e Carolina) com idades entre os 12 e os 14 anos, em 2015. Esta integração do grupo de jovens implicou algumas mudanças institucionais, ao nível das dinâmicas relacionais e do tipo de intervenção, que até então estava ajustada a um grupo de jovens autónomos, com idades entre os 17 e os 19 anos.

É visível em vários momentos da vida diária do CAT “Casa do Sol”, a relação de proximidade que a equipa educativa tem com os jovens. Contudo, na opinião dos AAE, a necessidade de promover uma maior autonomia aliada aos comportamentos disruptivos dos jovens, desencadeia situações de conflito, frequentes, com a equipa educativa. O desrespeito a regras e a estes profissionais assume uma presença maior na dinâmica relacional entre os jovens e a equipa educativa, como se pode verificar no discurso de uma AAE: “No outro dia, cheguei à sala e perguntei ao grupo quem ainda não tinha feito a sua tarefa do dia porque precisava que alguém fosse ajudar na separação da roupa. Responderam a Maria e a Carolina. Elas de forma alguma queriam ir e a Maria começou a discutir comigo e acho isso uma falta de respeito... Depois de acalmar, acabaram por ir, mas é preciso ter muita paciência. Eles gostam de nos testar, de nos provocar, por isso é preciso saber levá-los, conversar com eles e fazê-los perceber a importância de fazerem as tarefas”. Segundo a equipa educativa,

aquando uma situação de conflito, os auxiliares, quando o jovem está mais calmo, tentam conversar e perceber o que originou o conflito a fim de mostrar o que estava errado no discurso dele e chamar a atenção sobre a importância do respeito e de uma comunicação mais positiva.

Relativamente à relação entre os jovens e a equipa técnica, os jovens referem sentir falta de apoio, atenção e de alguém com quem fazer confidências. O facto de a equipa técnica passar mais tempo no escritório, promove sentimento de solidão nos jovens e sequente afastamento do jovem face ao educador, como evidencia o discurso da jovem Sónia: “Estão sempre no gabinete e nem nós podemos ir lá”. Por sua vez, a coordenadora técnica, aquando o discurso da jovem refere que também gostava de passar tanto tempo com os jovens mas é importante também mediar esta dependência. Não há um dia em que não se cumprimentem à chegada de casa e se converse um bocadinho com cada um. Claro que o tempo de intervenção tem de ser distribuído pelos 12 jovens e respetivas famílias, conforme os objetivos e planos de intervenção definidos ou em caso de necessidade do jovem. Ainda que para os jovens não seja suficiente, os técnicos participam em saídas ao exterior e atividades lúdicas com os jovens (fins-de-semana, férias, saídas à noite, jogos de futebol, visitas a museus, etc...) e acompanham quase todos os jantares no CAT. É em volta da grande mesa da sala de jantar que partilham os momentos do dia, com o empenhamento típico da adolescência.

Pela idade em que se encontram, pelo afastamento da família, a própria situação de acolhimento institucional, a convivência com muitos jovens e poucos adultos, faz com que os jovens tenham dificuldades em desenvolver uma relação de confiança com quem habitam. No CAT “Casa do Sol” a falta de maturidade e compreensão de alguns jovens, face à situação de acolhimento institucional, faz com que se sintam revoltados, incompreendidos, sozinhos e que não desenvolvam relações empáticas e seguras (Apêndice C). Como disse a Maria aquando uma conversa intencional sobre a sua relação com os colegas da instituição: “Se estamos todos na mesma situação, acho que podíamos dar-nos muito melhor e apoiarmo-nos uns aos outros. Sinto falta de falar com alguém em quem confie aqui em casa. Apesar de me dar bem com

todos, há sempre algum (colega) que parece que me culpa por estar aqui. Não sabem falar direito uns com os outros”.

São vários os jovens que discursaram sobre os constantes conflitos e momentos de desrespeito. A Sandra refere-se à relação interpessoal entre os jovens como geradora de “mau ambiente”. Aquando o desenvolvimento do exercício de dinâmica de grupo “Como vejo a “Casa do Sol” (apêndice G) o João acrescenta que “As pessoas estão sempre a discutir e a tratar mal as outras pessoas”.

A equipa profissional partilha da mesma opinião que os jovens “Falam mal uns com os outros... Têm brincadeiras agressivas e, no fim, acabam sempre por se magoar. Nesta idade não têm a noção do que fazem” (Educadora Social). “Como andam muitos na mesma escola, às vezes, levam os problemas da casa para a escola, e isso acaba por gerar muitos conflitos entre eles” (Sra. Gisela, AAE). “Quando a mãe falta à visita ele (João) fica muito agitado, e desconta o seu descontentamento e frustração nos colegas” (Sra. Telma, AAE). “Quando alguma coisa os aborrece, alguma situação familiar ou escolar, descontam nos outros e viram-se uns contra os outros.”. Face a estes discursos e às observações efetuadas, os conflitos são uma consequência/efeito das suas dificuldades em gerir os seus comportamentos e emoções. Como se pôde verificar, na primeira parte deste relatório, os exemplos de comunicação que o jovem teve na família vão se refletir nas relações interpessoais que este vai desenvolver com o seu grupo de pares. Em situações de conflitos, os exemplos negativos apresentam-se sob comportamentos desajustados, pouca tolerância e pouca concordância nas relações dialógicas.

Relativamente às relações familiares e fora do contexto institucional, pelas conversas intencionais com a equipa técnica, pôde perceber-se que a maioria das famílias provêm de meios pobres, do distrito do Porto. Segundo a consulta dos processos dos jovens, são também vários os contextos familiares em que se encontram presentes situações de alcoolismo e violência doméstica (Sandra, Sónia, João e Tiago).

Dos 13 jovens caracterizados anteriormente, dois não têm retaguarda familiar (Tiago e Rui), sendo o seu projeto de vida a adoção. Nestes casos as figuras de referência promovidas pela Associação assumem maior importância. A figura de

referência do Tiago é uma AAE do CAT “Raízes” e a do Rui é um monitor do seu grupo de escuteiros. Segundo a coordenadora técnica estas figuras de referência têm-se revelado importantes na promoção da auto valorização dos jovens e na promoção de relações de confiança e vinculação.

Os restantes jovens (Paulo, Pedro, Maria, Bruno, Martin, João, Sónia, Sandra, Vera, Carolina e Marta), que ainda têm retaguarda familiar, recebem visitas semanais no contexto institucional, numa sala que serve a esse destino. Além disso, costumam passar fins-de-semana e períodos de férias em casa dos familiares, quando a decisão do tribunal assim o permite.

Contudo, segundo a coordenadora técnica, ao longo do percurso institucional tende a existir uma “desresponsabilização parental”, ou seja, as famílias deixam de participar ativamente no projeto de vida dos jovens, intensificando os sentimentos de revolta e insegurança, anteriormente descritos. Como se encontra presente no discurso da Educadora Social “...comportamento de agressividade, de revolta, não só por estarem institucionalizados, mas por perceberem que para os pais eles não passam de uma figura inexistente, e a própria resistência que os pais revelam quando perdem o controlo desta situação toda... revelam uma desistência, que para eles é questionável, porque é que o meu pai desistiu de mim, porque é que a minha mãe desistiu de mim.” (Apêndice C).

Segundo as conversas intencionais desenvolvidas com os jovens e as equipas profissionais, as relações que estes desenvolvem fora do contexto institucional caracterizam-se como positivas. A iniciativa da equipa técnica em promover uma abertura institucional para esse convívio, como a realização de festas de aniversário, com abertura a colegas da comunidade escolar, a participação em eventos promovidos pela junta de freguesia, pela escola e saídas esporádicas com os colegas, facilita o desenvolvimento das relações dos jovens com os outros, além do espaço institucional.

Contudo, em alguns casos, a rede social é restrita a grupos com problemas de comportamento, na opinião da Educadora Social. Segundo o Psicólogo, a pertença a um grupo de pares com problemas de comportamento e com absentismo escolar, os

jovens em AI, a fim de desenvolverem o sentimento de pertença ao grupo, acabam por adotar os mesmos comportamentos.

Face a isto, a equipa técnica (Coordenadora Técnica e Psicólogo) faz um acompanhamento próximo com a comunidade escolar. A partir da realização de reuniões intercalares em cada período letivo, caderneta escolar, contacto via correio eletrónico e telefónico, para além dos contactos habituais.

## 1.4.AVALIAÇÃO DE CONTEXTO: PROBLEMAS E NECESSIDADES

Segundo Stufflebeam e Skinfield (1995) a avaliação de contexto é a fase que antecede o desenho de projeto. Esta incide na identificação dos problemas e das necessidades pelos sujeitos da realidade de intervenção.

Neste sentido, foi desenvolvido um grupo de discussão, no dia 4 de dezembro de 2015, com sete jovens (Vera, Marta, João, Sónia, Bruno, Sandra, Tiago) e realizados, dois exercícios de dinâmica de grupo, denominados (“Como vejo a Casa do Sol” e “Entrevista comigo daqui a 10 anos”), no dia 15 de janeiro de 2016, e com seis jovens (Carolina, Vera, Sandra, Sónia, João, Martin), com o objetivo de se recolherem informações sobre a perspetiva dos jovens sobre os problemas e necessidades (Apêndice G, pp. 167-175).

Encontra-se disponível em Apêndice, um quadro onde sistematiza os problemas e necessidades identificados pelos participantes (Apêndice G, p. 177).

Os participantes identificaram os seguintes problemas e necessidades:

a) Conflitos relacionais entre os jovens:

No CAT “Casa do Sol”, o “mau ambiente” relatado pelos próprios jovens, proveniente da falta de respeito pelo outro, assim como dos comportamentos agressivos, é um problema referido em todos os discursos, quer dos jovens em AI quer da equipa profissional. Estes comportamentos têm repercussões na dinâmica relacional entre os jovens e no seu modo de encarar a vida na instituição, como

partilhava a Sandra, “Não me sinto bem em casa, prefiro vir dar uma volta. Porque só criam confusão e barulho. Não respeitam o espaço dos outros e são mal-educados.”.

Também é usual a transferência de problemas vivenciados entre os elementos do grupo da “Casa do Sol” para o contexto escolar, provocando alguns conflitos também na escola. Durante a sessão do Grupo de Discussão, quando se discutia a percepção dos próprios sobre as situações de conflito, a Vera disse: “Eu gosto da “Casa do Sol”, não gosto é das pessoas. Aqui não tenho amigos. Não confio em ninguém. Levam lá para fora o que se passa aqui e, sobre os outros.”.

Face aos discursos dos jovens, os conflitos relacionais parecem associar-se, na maioria das vezes, à sua falta de maturidade e dificuldade em regular os seus comportamentos e emoções. Com base na leitura sobre a institucionalização de adolescentes, exposta no segundo capítulo da primeira parte deste relatório, o acolhimento institucional nesta fase do desenvolvimento pode resultar em conflitos relacionais devido à rutura com as suas figuras de vinculação que por sua vez não foram capazes de proporcionar no jovem um desenvolvimento social e emocional saudável. Segundo conversas intencionais com a equipa profissional, os momentos de conflito do grupo acentuam-se quando as visitas familiares não são assíduas ou quando a sua medida tutelar de AI não é alterada, provocando neles ansiedade e revolta (Faria, Salgueiro, Trigo e Alberto, 2008).

Neste sentido, as necessidades identificadas passam pelo desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a existência de um grupo mais coeso e unido. Para isso, o CAT deverá desenvolver atividades de grupo que promovam o desenvolvimento de competências nos jovens para que eles possam refletir mais sobre os seus comportamentos e emoções, visando a mudança e traduzindo-se numa relação interpessoal mais positiva.

b) Dificuldades no percurso escolar:

Quando questionados sobre o percurso escolar dos jovens, os educadores caracterizaram os 11 jovens (Marta, Carolina, Vera, Sandra, Sónia, João, Tiago, Martin, Bruno, Rui e Maria), como tendo pouca autonomia no estudo, desmotivação escolar, dificuldades na leitura e escrita, e falta de aproveitamento escolar.

Apesar das equipas profissionais identificarem as dificuldades no percurso escolar como um problema transversal ao grupo, apenas a Carolina, a Vera e a Sandra o reconhecem como um problema, enquanto os outros jovens não identificam a falta de aproveitamento escolar e as suas dificuldades na leitura e escrita como um problema, demonstrando desinteresse e desmotivação pelo seu percurso escolar.

Foram vários os momentos em que a Carolina partilhou sentir-se desmotivada devido às suas dificuldades. Com 12 anos e a frequentar o 7º ano, após a conclusão do 1º Período, do ano letivo 2015/2016, a jovem partilhou as suas sete negativas, e o seu receio de não transitar de ano. O seu discurso revelava o seu sentimento de falta de mais apoio, pedindo em alguns momentos a minha ajuda nos estudos. Face a estes momentos de apoio no estudo e à reunião com a sua Diretora de Turma, identificaram-se na jovem dificuldades na leitura e escrita e na organização do tempo de estudo e, ausência de um método de estudo.

A Vera, assim como a Carolina, partilhou que sentia falta de mais apoio no estudo. Tem um percurso escolar marcado pelo absentismo, e com 17 anos encontra-se no 9.º ano de escolaridade. Contudo, revelou ser uma jovem inteligente, tendo-se notado uma melhoria nos seus resultados escolares ao longo do ano letivo 2015/2016. Segundo o psicólogo, algumas dificuldades no percurso escolar da Vera estavam associadas ao aumento da desresponsabilização da sua família biológica aquando a sua institucionalização. A promoção da participação da família no PSEFI da Vera, com vista à prossecução do projeto de vida para a sua reintegração familiar, desencadeou na jovem sentimento de confiança e auto valorização, que se revelaram importantes no seu percurso escolar.

A desmotivação e desvalorização escolar repercutiam-se nas dificuldades escolares da Sandra. No âmbito das conversas intencionais, a jovem partilhava gostar do curso que frequentava (Curso Profissional de Saúde), porém apresentava dificuldades que a faziam pensar na possibilidade de desistir do curso. Trajetória que a equipa profissional partilhava precisar de ser explorada devido à sua pouca maturidade, apesar dos seus 18 anos, associado, às suas poucas competências sociais.

Segundo a equipa profissional, a pouca autonomia é transversal ao grupo de jovens recentemente acolhido (Maria, Bruno, Tiago, João e Carolina), com os quais é necessário desenvolver estratégias para o estudo e, portanto, precisam de um apoio inicial mais persistente e personalizado. Segundo os discursos da equipa educativa, a falta de mais recursos humanos e a acumulação de funções dos profissionais, impedem-nos de dar uma atenção mais individualizada aos jovens, principalmente nos estudos.

Em sequência, as necessidades identificadas pela equipa profissional foram o desenvolvimento de estratégias de estudo e promoção de competências sociais.

c) Falta de atenção personalizada e individualizada aos jovens:

A ausência de retaguarda familiar total ou parcial é uma característica comum ao grupo de jovens em AI na “Casa do Sol”. As famílias que ainda mantêm contacto com os jovens, por não reunirem as competências necessárias para serem consideradas um apoio positivo e seguro para o menor ou por desistirem, vindo a desresponsabilizarem-se pelo projeto de vida dos filhos, deixando de participar na definição do PSEFI, provoca nestes jovens uma grande carência de afeto, na opinião da equipa profissional.

Face a este problema a Associação promove a identificação de uma figura de referência, padrinho ou madrinha. Esta figura é o próprio jovem que elege, fruto do desenvolvimento de uma relação de confiança e empatia, podendo ser um elemento da Associação (técnico ou AAE) ou de fora (monitor dos escuteiros, por exemplo), do conhecimento e posterior aprovação da Associação.

A Sandra (18 anos), com projeto de vida orientado para a sua autonomização, por a família não reunir as competências necessárias à reunificação familiar, era a jovem que mais procurava desenvolver conversas sobre o seu dia-a-dia. De acordo com as suas características individuais os momentos de diálogo eram reveladores de auto desvalorização das suas competências e incerteza sobre o seu percurso de vida.

## **CAPÍTULO 2: O DESENHO DO PROJETO “O SOL A BRILHAR”**

### **2.1. FINALIDADE E OBJETIVOS**

Após a identificação dos problemas e necessidades com os participantes, passamos à planificação do Projeto “O Sol a Brilhar”. Após a identificação dos problemas anteriormente descritos a finalidade definida foi, “Melhorar a qualidade de vida dos jovens do CAT, a partir do desenvolvimento de uma relação interpessoal mais positiva entre os jovens e a valorização e desenvolvimento das suas competências pessoais, sociais e académicas”.

Quando se procura definir qualidade de vida, esta varia de acordo com o indivíduo que a vivência e a sua cultura (Fleck, 2000).

Segundo a Organização Mundial de Saúde, qualidade de vida define-se como a “perceção do indivíduo de sua posição na vida no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações” (Fleck, 2000, p. 34). Para a Comissão Independente População e Qualidade de Vida (1998) os elementos que se avalia quando se define a qualidade de vida, são:

fruição garantida e tranquila da saúde e da educação, da alimentação adequada e da habitação, de um ambiente estável e saudável, da equidade, da igualdade entre os sexos, na participação nas responsabilidades da vida de todos os dias, da dignidade e da segurança (Comissão Independente População e Qualidade de Vida, 1998, p. 75).

Em síntese, a qualidade de vida é avaliada segundo quatro dimensões: social, psicológica, ambiental e física (Oliveira, Kamimura & Carvalho, 2015).

Na primeira parte deste relatório surge explicada a importância das relações interpessoais de qualidade, para a promoção do bem-estar psicossocial do indivíduo. Assim, para a melhoria da qualidade de vida achamos importante promover o

desenvolvimento de uma relação interpessoal entre os jovens segura, estável e coesa, por forma a construir um ambiente relacional saudável e de confiança, no qual os jovens se sintam bem. A valorização das suas capacidades, o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e académicas, o apoio na compreensão e reflexão do impacto dos seus comportamentos na relação com os outros e a supressão de algumas das dificuldades escolares, são igualmente aspetos a considerar quando se pretende melhorar a qualidade de vida destes jovens.

Posto isto, foram definidos os seguintes objetivos gerais (O.G.) e objetivos específicos (O.E.):

**O.G. 1:** Melhorar a qualidade da relação entre pares na “Casa do Sol”

**O.E. 1.1:** Compreender os motivos e as suas dificuldades na gestão dos seus comportamentos e emoções

**O.E. 1.2:** Refletir sobre o impacto dos seus comportamentos na relação com os outros

**O.E. 1.3:** Comunicar de forma adequada com os colegas

**O.E. 1.4:** Escutar e valorizar a opinião do outro

**O.G. 2:** Assumir uma conduta pró-social

**O.E. 2.1:** Promover o trabalho em equipa

**O. E. 2.2:** Valorizar-se a si mesmo e aos outros

**O.E. 2.3:** Ajudarem-se uns aos outros

**O. G. 3:** Valorizar as suas competências pessoais e académicas, promovendo o estudo autónomo

**O. E. 3.1:** Perceber as suas dificuldades escolares

**O. E. 3.2:** Adotar estratégias de estudo adequadas às suas necessidades

**O. E. 3.3:** Organizar o seu tempo de acordo com as tarefas escolares

O desenho de projeto encontra-se disponível de forma esquematizada em Apêndice (H, pp. 180-182).

### *Recursos, potencialidades e limitações*

No CAT “Casa do Sol” são vastos os recursos e potencialidades verificados para o desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social. Como recursos, os espaços físicos, quer no interior, por exemplo, as salas de estudo e de convívio, como também no exterior da casa. Também foram disponibilizados meios de transporte da instituição para deslocações a zonas de lazer.

Relativamente a recursos humanos, o CAT é dotado de uma equipa multidisciplinar que permitiram a análise e dinamização das ações que vão ao encontro das necessidades identificadas pelos participantes.

Como potencialidades identificaram-se a receptividade dos jovens na participação, bem como a organização, de novas atividades, principalmente no âmbito das artes plásticas. Desde o início do desenvolvimento do projeto que a equipa técnica e a equipa educativa demonstraram interesse em terem uma participação ativa. Porém, constituiu um constrangimento compatibilizar a disponibilidade de todos. Com horários de jovens (escola e atividades) e diferentes horários da equipa do CAT foi difícil encontrar momentos onde todos pudessem participar.

## 2.2. ESTRATÉGIAS E AÇÕES

Para o desenvolvimento do Projeto “O sol a brilhar” foram utilizadas diversas estratégias ativas, que se traduziram no envolvimento e participação ativa e reflexiva dos sujeitos, tais como: exercícios de dinâmica de grupo, pintura, visionamento de filmes, debates e acompanhamento educativo individualizado.

Definida a finalidade e os objetivos do projeto, refletidos os recursos e potencialidades, e selecionadas as estratégias, foram então desenhadas duas ações e planificadas as respetivas atividades: Ação 1, “Jogos para crescer” e Ação 2, “Superar os desafios” (Apêndice I, p. 184).

Ação 1 - “Jogos para Crescer”: A denominação desta ação é da autoria dos jovens que elegeram esta designação “Jogos para crescer” por refletir a sua avaliação da mesma. Segundo os jovens, esta ação permitiu-lhes crescer, a partir da valorização de si mesmos e dos outros e permitiu-lhes adquirir mais conhecimentos nas diversas áreas abordadas ao longo do desenvolvimento da ação. “Jogos para crescer” contou, no total, com a participação de 11 jovens e três AAE. Esta desenvolveu-se para responder ao problema dos conflitos interpessoais entre os jovens e visou alcançar todos os objetivos definidos. No âmbito do exercício de dinâmica de grupo “Expectativas do grupo”, realizado no dia 5 de fevereiro de 2016 (Apêndice J, p. 186), os jovens sugeriram algumas estratégias: exercícios de dinâmica de grupo, visionamento de filmes, concurso de pintura e elaboração de um jantar temático. Estas estratégias foram utilizadas na ação que se desenvolveu entre os meses de fevereiro e julho de 2016. Integradas nesta ação foram também desenvolvidas quatro atividades denominadas: “Noite do cinema”, “Exposição de pintura”, “O que é a adolescência?” e “A “Casa do Sol” vai à China”.

Ação 2 - “Superar os desafios”: A ação 2 desenvolveu-se com a Carolina e foi proposta pela coordenadora técnica, tendo em conta as dificuldades da jovem durante o primeiro período escolar, com sete negativas. A receptividade e interesse da Carolina, bem como a sua referência por parte da coordenadora para apoio individualizado, ao estudo, por revelar ter capacidades para superar as suas dificuldades, motivaram a planificação desta ação que se realizou entre os meses de fevereiro e junho de 2016, com frequência semanal.

Esta ação pretendeu responder às necessidades escolares da Carolina e à falta de atenção personalizada e individualizada, permitindo alcançar o O.G. 3. e respetivos objetivos específicos, bem como o O. E. 2.2..

No desenvolvimento desta ação, as estratégias utilizadas foram o acompanhamento educativo individual e reuniões com a Diretora de Turma, o psicólogo e a coordenadora técnica do CAT.

## **CAPÍTULO 3: DESENVOLVIMENTO DO PROJETO E AVALIAÇÃO DO PROCESSO**

Neste capítulo irá ser apresentado o desenvolvimento das ações realizadas no âmbito do projeto “O sol a brilhar”, bem como a avaliação do processo.

### **3.1. AÇÃO 1 – “JOGOS PARA CRESCER”**

A ação 1, “Jogos para crescer”, decorreu durante cinco meses, com regularidade semanal. No âmbito desta ação foram desenvolvidos 14 encontros. Ao longo destes encontros, foram efetuados essencialmente exercícios de dinâmica de grupo que permitiram a análise dos comportamentos e das interações despoletados pela vivência dos exercícios: “Brincadeira do chupa-chupa”, “Diz não ao preconceito”, “Corrente humana”, “Como eu me vejo”, “Qual o meu tempo”, “Saber ouvir...” e “Passa a palavra”. Nestes encontros foram, ainda, realizadas quatro atividades denominadas: “Exposição de Pintura”, “O que é a adolescência?”, “Noite do cinema” e “A casa do sol vai à China”.

#### *Exercícios de dinâmica de grupo*

Brincadeira do chupa-chupa – Este exercício realizou-se no dia 17 de fevereiro e contou com a participação de 11 jovens: Marta, Carolina, Vera, Sandra, Sónia, João, Tiago, Martin, Bruno, Rui e Maria. A Brincadeira do chupa-chupa visou a prossecução do O.G. 2 e respetivos objetivos específicos e do O.E. 1.3. a partir da execução de uma tarefa, na qual era fulcral o espírito de equipa e a comunicação adequada. O propósito do exercício era desembrulhar o chupa-chupa e colocá-lo na boca com a ajuda dos colegas, contudo o elemento que descobrisse primeiro a solução do exercício tinha de ajudar os outros elementos do grupo. No momento de reflexão

sobre o desenvolvimento do exercício o grupo concluiu que o exercício proporcionou um momento positivo entre os elementos, ainda que desafiante pelo constrangimento que alguns deles sentiram ao colocar o chupa-chupa na boca do colega. Na opinião dos jovens este exercício foi ao encontro dos objetivos acima identificados, pois como dizia Bruno “Foi importante para nos lembrar que é preciso trabalhar em equipa.” E pela conduta pró-social que o grupo teve em todos os momentos do exercício, tendo-se repetido noutros momentos (Apêndice J, p. 187).

Diz não ao preconceito – Este exercício de dinâmica de grupo contou com a participação da Marta, da Carolina, da Sónia, do João, do Bruno e da Maria e realizou-se no dia 24 de fevereiro. O desenvolvimento deste exercício de dinâmica de grupo permitiu trabalhar o O.G 1 e respetivos objetivos específicos, a partir da interpretação de comportamentos que eram geradores de conflitos e que os jovens identificavam uns nos outros como características negativas na promoção de uma relação interpessoal positiva entre eles, como por exemplo: fala alto comigo e goza comigo. Neste exercício os jovens tiveram uma participação ativa, tendo sido eles mesmos a orientar e dinamizar o segundo momento do exercício, nomeadamente, na escolha das palavras e identificação dos comportamentos geradores de conflitos (Apêndice J, p. 188).

Corrente humana – Realizou-se no dia 2 de março de 2016 e contou com a participação dos seguintes jovens: Marta, Carolina, Sandra, João, Maria e Sónia. A dinamização deste exercício permitiu trabalhar a conduta pró-social dos jovens e a comunicação adequada entre os participantes. Ao formarem um círculo e formarem um nó, promoveu o contacto mais próximo entre o grupo. Para desfazerem o nó e retomarem as posições iniciais os jovens tiveram de ser capazes de comunicar de forma adequada, valorizar a opinião dos outros e de trabalhar em equipa. Ao longo de todo o exercício o grupo foi cooperativo e teve uma conduta pró-social, tendo chegado ao final do exercício em pouco tempo, revelando sentido de cooperação e espírito de equipa (Apêndice J, p. 189).

Como eu me vejo – Neste exercício participaram quatro jovens: Maria, João, Carolina e Sandra. Realizou-se no dia 9 de março de 2016 e tinha como objetivos: promover a valorização do outro, reforçar a auto-estima, valorização pessoal e

estimular a criatividade. De acordo com os objetivos predefinidos no desenho do Projeto, visou a prossecução do O.E. 1.1., 1.4. e 2.2., a partir do desenho de uma imagem que os representava e sequente reflexão sobre os mesmos. Na segunda parte do exercício o grupo falou sobre os defeitos e qualidades que identificavam em si mesmos e nos outros. Ao longo do exercício, o João foi o jovem com mais dificuldades em participar, principalmente, na primeira parte. Quando explorada a razão de entregar o papel em branco, o João dizia: “Não consigo... Não sei o que desenhar e escrever.”, mesmo quando lhe foi proposta a alternativa de expor oralmente as suas emoções, o jovem dizia não conseguir. Maria revelou ter uma boa capacidade de reflexão sobre si mesma, quer no seu desenho como na exposição e crítica das suas qualidades e defeitos.

Apesar deste exercício ter contado com a participação de quatro elementos do grupo de 11 jovens, revelou ser importante e ter promovido para uma reflexão sobre os seus comportamentos e emoções, assim como na valorização dos outros (Apêndice J, p. 189).

Qual o meu tempo – Realizou-se no dia 18 de março e contou com a participação de seis jovens: Marta, Carolina, João, Bruno, Tiago e Sandra. Este exercício visou a prossecução do objetivo específico 3.3.. Neste foi distribuído uma folha com um relógio a cada jovem onde tinham de escrever como organizavam o seu tempo. O propósito do exercício era refletir sobre como organizavam o seu tempo e como poderiam melhorar. Verificou-se que a maioria dos jovens despendia uma grande parte do seu dia na escola e quando saía, consoante os dias, tinham as atividades extracurriculares ou viam televisão, computador. A partir do momento que saíam da escola o tempo que gastavam na realização das tarefas escolares era muito pouco ou nenhum, o que promovia o seu insucesso escolar. Refletiram no que achavam mais importante dedicar o seu tempo, sendo que os jovens responderam: estar com a família, com os amigos, ver televisão e estar na internet (Apêndice J, p. 192).

Saber ouvir... - Este exercício permitiu trabalhar o O.G.2, O.E. 2.1 e O.E. 1.3. Realizou-se no dia 8 de abril e contou com a participação da Marta, da Carolina, do João, do Bruno, do Tiago e da Sandra. Os jovens tiveram de se organizar em pares

e enquanto um tinha os olhos vendados o outro, com as mãos atadas, tinha de lhe dar instruções de como recortar um desenho. Os jovens foram ao encontro das expectativas para este exercício, revelando em todo o seu desenvolvimento uma conduta pró-social, comunicação adequada e espírito de equipa (Apêndice J, p. 194).

Passa a palavra – Realizou-se no dia 15 de maio de 2016 e contou com a participação de seis jovens: Marta, Carolina, Sandra, João, Tiago e Sónia. A partir da interpretação de uma notícia, o grupo tinha de ser capaz de refletir sobre o impacto dos seus comportamentos na relação com os outros. Uma das situações geradora de conflitos era a transferência de problemas vivenciados na instituição para a escola. O relato do acontecimento acaba por alterar por completo quando não é vivenciado pela própria pessoa. No exercício, os jovens, individualmente, tinham de ler e contar aos colegas o que interpretaram da notícia, que acabou por servir de exemplo ao que acontece na realidade deste grupo (Apêndice J, p. 195).

A frequência semanal das sessões foi decidida com o grupo de jovens e a coordenadora técnica, no sentido de articular a disponibilidade dos jovens, com as restantes atividades ocupacionais já existentes. Inicialmente, estas sessões foram agendadas para as quartas-feiras no período da tarde, altura em que a maioria dos jovens não tinha aulas. No entanto, foi necessário reajustar este horário devido à incompatibilização com várias atividades desportivas e extracurriculares que surgiram posteriormente, tendo passado a realizar-se às sextas-feiras ao final da tarde.

O grau de participação dos jovens foi um dos parâmetros de avaliação do processo utilizados. Ao longo do desenvolvimento desta ação este oscilou, variando de acordo com a disponibilidade e disposição dos jovens e a atividade. A primeira atividade, denominada “Brincadeira do chupa-chupa” foi a que contou com um número maior de participantes. Apesar da frequência das sessões ter sido decidida em grupo, houve sempre necessidade de incentivar os jovens à participação nas mesmas. O cansaço dos jovens, por decorrer ao final do dia; a dificuldade em articular a disponibilidade dos jovens, com as restantes atividades ocupacionais; e, a

desmotivação para a participação, foram fatores que levaram a uma constante modificação do que era delineado num primeiro momento para as sessões. A alteração do dia em que eram realizadas as sessões e a utilização de exercícios de dinâmica de grupo mais interativas foram necessárias a fim de ajustar às necessidades do grupo.

#### *Exposição de pintura*

Na “Exposição de pintura” pretendeu-se explorar o interesse pela pintura dos jovens, referido no exercício de dinâmica de grupo “Expectativas do grupo” (Apêndice G, p. 175).

Decorreu numa sessão, no dia 22 de abril, no parque da cidade onde o CAT se localiza. A sua realização contou com a participação de 11 jovens e duas auxiliares de ação educativa, a fim de ser garantido o transporte (carrinha da instituição e carro da Sra. Telma) de todos os jovens para o parque. O local para a realização dos desenhos que iriam ser expostos *a posteriori* foi uma sugestão das duas auxiliares de ação educativa (Sra Telma e Sra Gisela), a fim de aliar um momento de lazer e convívio fora do contexto institucional à realização da atividade.

Para a realização desta atividade, os jovens tiveram de organizar o material necessário e escolher um tema, nomeadamente, “A Terra”. Segundo os jovens, a escolha deste tema surgiu porque a realização dos desenhos iria decorrer no dia 22 de abril e este ser o dia da Terra e também por a atividade se realizar num parque, onde tinham a natureza como inspiração.

No parque, os 11 jovens organizaram-se em três grupos, para poderem dispersar-se sob a supervisão de um adulto, visto ter-se realizado à noite (20h30).

No final da atividade, o grupo reuniu-se e ainda no parque, as AAE tomaram a iniciativa de desenvolver o jogo “terra, céu e mar” com alguns jovens (Marta, Carolina, Sandra, Sónia, João e a Maria) que não quiseram acompanhar os jovens Tiago, Martim, Bruno e Rui nos karts a pedais disponíveis no parque. O jogo lúdico surgiu como uma ocupação do período em que os colegas se ausentaram, resultando num momento positivo na relação entre os jovens e as AAE. Durante o

desenvolvimento da brincadeira não houve conflitos e os jovens tiveram uma postura pró-social com os adultos, participando de forma harmoniosa.

Esta atividade permitiu perceber que os momentos de conflito entre os jovens e os AAE podem surgir quando há confronto de opiniões, que devido à sua faixa etária, por não saberem lidar com essas situações, acaba por originar momentos de conflitos. Nestes momentos o diálogo é a estratégia que o grupo de profissionais acha mais adequado. Segundo a Sra. Gisela (AAE) “Nós temos de ser firmes quando fazem asneiras e temos de os chamar a atenção, mas se começarmos uma conversa a discutir, já sabemos que vai ser uma discussão sem fim e que o jovem não vai reter nada de positivo e não vai aprender com o erro.”.

Já no CAT “Casa do Sol” os desenhos foram expostos nas paredes do centro, com a ajuda da Sandra. A sua exposição teve como objetivo valorizar a participação dos jovens e os trabalhos realizados, quer pelos jovens como pela equipa de profissionais. Foram vários os momentos em que a equipa profissional e os jovens comentavam os desenhos expostos. Esta atividade permitiu trabalhar os O.E. 1.3, O.E. 1.4, O.G. 2, O.E 2.1 e O.E 2.2, na medida em que os jovens foram capazes de, face à exposição dos desenhos de todos os jovens, valorizar as suas capacidades e desenvolver a capacidade de interajuda e comunicação positiva.

#### *O que é a adolescência?*

A atividade “O que é a adolescência?” teve como objetivo perceber qual a perceção dos jovens sobre o processo da adolescência e refletir sobre algumas temáticas relacionadas com a mesma. Eram vários os momentos de convívio entre os elementos do grupo de jovens em que estes utilizavam o tema da adolescência e da sexualidade para provocarem os colegas, por isso, a ideia de realizar uma atividade sobre a adolescência deveu-se não só à faixa etária dos jovens acolhidos como também à curiosidade que este grupo revelou em vários momentos (observação da dinâmica do grupo e diálogos entre os jovens) sobre esta temática.

Esta atividade realizou-se em três sessões, à sexta-feira, das 20h30 às 22h, no mês de maio e contou com a participação de nove jovens: Carolina, Marta, João, Tiago, Maria, Rui, Sandra, Sónia e do Bruno. A Vera não se encontrava em casa por ter ido

passar o fim-de-semana a casa de familiares e o Martin, como não se enquadrava no grupo com quem se pretendia trabalhar este tema, foi passear com os amigos. Para a realização destas sessões contactou-se uma médica; devido à sua indisponibilidade, ela não pôde deslocar-se à instituição, mas forneceu informações sobre os temas abordados, que permitiram o desenvolvimento desta atividade.

Na primeira sessão, realizada no dia 6 de maio, foi desenvolvido um exercício de dinâmica de grupo que consistia na recriação de uma festa noturna, num bar, visto a maioria dos jovens já ter frequentado estes espaços ou poderão vir a frequentar. Antes de dar início ao exercício, foi-lhes explicado que durante o convívio ia-lhes sendo oferecido bombons, cada um com uma cor diferente e cada cor com uma simbologia diferente. Foi também lhes dito que ninguém era obrigado a aceitar o bombom, tendo este uma simbologia boa ou má. O azul simbolizava a droga do sexo, o verde o tabaco, o vermelho a gravidez na adolescência e o amarelo o álcool. Nesta sessão todos aceitaram os bombons, à exceção do Tiago que, quando questionado porque não tinha aceitado nenhum bombom, respondeu: “Porque você disse que podia ser bom ou mau, por isso preferi não tirar”. A sua atitude permitiu refletir com o grupo a importância da ponderação face ao desconhecido, para além de ter demonstrado não ser um jovem influenciável quando no grupo prevaleceu a aceitação do desconhecido.

Este exercício visou a prossecução do O.E. 1.2 e O.G. 2, a partir do conhecimento das influências do grupo de pares. Ao perceberem as possíveis influências que cada um pode exercer sobre os outros e as consequências dos seus atos na vida dos outros, promove nos jovens a reflexão sobre comportamentos que devem evitar e adequar ao contexto em que estão.

Ao longo da exploração do significado da cor de cada bombom, os jovens refletiram em grupo sobre possíveis influências negativas do grupo de pares nos comportamentos de cada um, que pode levar ao consumo de substâncias e a comportamentos com efeitos a longo prazo e nocivos para o seu bom desenvolvimento. Este debate originou a que vários jovens colocassem questões sobre diversos temas como a gravidez na adolescência, o consumo de substâncias e

que cuidados e atenções a ter. Verificou-se que estes temas são do interesse do grupo, manifestando curiosidade e iniciativa na exploração dos mesmos.

A segunda sessão realizou-se no dia 13 de maio. Os jovens podiam falar sobre o que quisessem acerca da adolescência. Tendo sido desafiados a escrever num cartaz uma palavra ou frase que caracterizassem o processo da adolescência, do ponto de vista de cada um: depressão, união nos grupos de jovens, muitos erros, agressividade, inconsciente, entre outros (Apêndice J, p. 199).

Esta sessão foi importante na medida em que permitiu trabalhar com os jovens os objetivos específicos 1.1, compreender os motivos e as suas dificuldades na gestão dos seus comportamentos e emoções e, 1.2, refletir sobre o impacto dos seus comportamentos na relação com os outros, a fim de promover a prossecução do O.G. 1, melhorar a qualidade da relação entre pares na “Casa do Sol”. Segundo o discurso dos jovens, esta atividade permitiu refletir sobre os seus comportamentos. Todos tomaram iniciativa em escrever na cartolina comportamentos e sentimentos próprios da adolescência. Na conclusão pudemos verificar que as frases escritas coincidiam com a realidade de situações que espoletavam conflitos entre os mesmos, mas que, na opinião dos jovens, não conseguiam controlar porque fazia parte da sua personalidade e da fase da adolescência.

A terceira sessão realizou-se no dia 20 de maio e baseou-se nas experiências partilhadas pelos jovens nas primeiras sessões. Nesta, o grupo foi dividido em dois subgrupos e eleito um capitão para cada equipa (a Maria e o Bruno). Com questões predefinidas sobre diferentes temáticas (DST's, álcool, tabaco, drogas e métodos contraceptivos), os grupos tinham de responder “Mito” ou “Verdade” (Apêndice J, pp. 200-202).

Esta sessão, para finalizar a atividade “O que é a adolescência” visava a prossecução dos O.G. 1 e O.G.2 e respetivos objetivos específicos. A primeira sessão incidiu particularmente sobre as possíveis influências do grupo, a segunda sessão promoveu sobretudo a reflexão sobre os seus comportamentos e a importância da adequação dos mesmos, pensando nos efeitos que terá nos outros, nesta terceira sessão o tema “adolescência” foi trabalhado de forma a promover o trabalho em equipa, valorizando a opinião do outro e a capacidade dos jovens em gerirem os seus

comportamentos e emoções, a partir do conhecimento de algumas temáticas, descobertas e praticadas na fase da adolescência, mais concretamente, por alguns elementos do grupo, que participaram nesta atividade.

É importante referir a participação ajustada e positiva que os jovens tiveram ao longo desta atividade. Foi notável, ainda, uma evolução na gestão dos seus comportamentos na vida diária da instituição, após a compreensão dos seus comportamentos e emoções trabalhada nestas sessões. Esta sessão permitiu, também, promover a capacidade de reflexão dos jovens ao abordar um tema do seu interesse.

#### *Noite do cinema*

A “Noite do cinema” realizou-se no dia 3 de junho e contou com a participação de nove jovens: Marta, Carolina, Vera, Sónia, Tiago, Bruno, Rui, Maria e Paulo. Esta atividade visou a prossecução do O.G. 2 e os respetivos O.E.

A realização da “Noite do cinema” surgiu no âmbito do exercício de dinâmica de grupo realizado no dia 5 de fevereiro de 2016, denominado “Expectativas do grupo”, no qual uma das estratégias definidas pelos jovens foi o visionamento de um filme. Inicialmente foi solicitado aos jovens sugestões de filmes a visualizar para votação e eleição de um filme. No entanto, como os filmes escolhidos pelos mesmos não eram adequados à sua faixa etária, foram sugeridos pela equipa técnica alguns filmes, que foram depois analisados com os jovens e, o filme escolhido para a “Noite do cinema” foi “TAKEN”. A visualização deste filme permitiu que os jovens contactassem com os perigos existentes na sociedade atual, prevenindo algumas situações de maior risco a que alguns dos jovens se colocam de forma inconsequente. A liberdade assume-se como meta fundamental na adolescência, no entanto, importa que esta liberdade seja ajustada e orientada, evitando riscos desnecessários.

Os jovens na fase de reflexão após o visionamento do filme revelaram algumas dificuldades e pobreza nas suas observações, como dizia a Maria: “Gostei do filme, fiquei com muita vontade de ver o próximo. Tem ação.”; tendo em conta o propósito do filme: refletir sobre a temática da liberdade e do tráfico humano. Os jovens na sua reflexão valorizaram principalmente o papel do pai. Como o Bruno dizia: “Eu vou ser

assim com a minha filha. Ai de alguém que lhe faça mal... Eu fazia o mesmo”. O percurso institucional demarcado por várias medidas de acolhimento institucional intercaladas com famílias de acolhimento e o afastamento das suas figuras de vinculação, os pais, promove nos jovens institucionalizados sentimento de revolta e conflito. Contudo, a promoção de um ambiente de qualidade na instituição é um fator preponderante na promoção de sentimentos positivos como a proteção e o cuidado. Com o visionamento do filme percebe-se, com base na observação e debate sobre o mesmo, que os jovens, devido à sua experiência familiar, desenvolvem uma perspetiva de futuro, baseada na formação de uma família onde a segurança e o amor estejam presentes.

#### *A Casa do Sol vai à China*

A atividade “A “Casa do Sol” vai à China” realizou-se no dia 17 de junho e contou com a participação de 11 jovens e de uma AAE, a Sra. Telma, que deu apoio na área das regras utilização da cozinha e na preparação do jantar. Esta atividade visava a prossecução do O.G. 2 e respetivos objetivos específicos.

O tema sobre a China surgiu após o levantamento de sugestões dos jovens, sobre que país gostariam de fazer um jantar temático. Foram várias as sugestões dos jovens: América, China, Espanha e Itália. Numa reunião de grupo, na qual participaram os 11 jovens, a maioria decidiu-se pela China. No dia da realização do jantar estavam destacadas para a cozinha a Carolina e a Sónia, que concordaram em participar e confeccionar o jantar. A ementa do jantar foi composta por crepes chineses e pela massa com frango e legumes. As jovens foram elogiadas pelo resultado do jantar, apesar das dificuldades que disseram sentir no início. Como a Carolina (13 anos) dizia “Nunca fiz isto. Vai sair tudo mal”. No início a Sónia (17 anos) perante a postura de Carolina, teve uma comunicação agressiva, hostil e de má vontade face à pouca colaboração inicial da colega, tendo gerado um momento de conflito entre a Sónia e a Carolina. Depois de conversar com a Sónia sobre o sucedido, acabou por melhorar o seu comportamento e ajudar a colega a ultrapassar as suas dificuldades. Entendendo a razão do conflito é que se pode ajudar a melhorar o comportamento, ora com a conversa percebeu-se que a Sónia, quando está na

cozinha, gosta de trabalhar sozinha. Por sua vez, quando partilhava a tarefa de confeccionar as refeições com um colega, os comportamentos da Sónia acabavam por gerar conflitos. Sendo uma atividade em que a participação dos jovens é deveras importante e essencial, o trabalho em equipa e a valorização do outro devem estar presentes. Solicitada a compreensão de Sónia, esta mudou por completo o seu comportamento durante todo o jantar, assumindo um comportamento pró-social e uma comunicação adequada.

Para finalizar o jantar temático, elaborou-se um jogo que tinha como objetivo estimular o conhecimento dos jovens sobre o país escolhido para ser tema do jantar dessa noite.

Os jovens avaliaram a atividade como sendo muito divertida e interessante, desde a gastronomia, à utilização dos pauzinhos e ao jogo que ilustrava várias curiosidades sobre a China. Segundo os discursos dos jovens este jantar, promoveu o conhecimento sobre a cultura da China, de forma dinâmica.

Foi comum, no início das atividades, alguma resistência por parte do grupo, apesar de se tratar de atividades sugeridas por eles. A não participação da Sónia em algumas sessões da ação “Jogos para crescer”, devido às suas características individuais. Sendo uma pessoa conflituosa num contexto em que habitam jovens com características idênticas, este tem repercussões em situações em que é necessário o trabalho em equipa e maior organização. A resistência da maioria do grupo em ajudar na confecção do jantar esteve também relacionada com a jovem Sónia, como dizia o Tiago: “Eu disse que ia mas agora a Sónia está lá, por isso não preciso ir... Porque não gosto de estar na cozinha com ela. Quer tudo da maneira dela.”. Na segunda parte do jantar, com o desenvolvimento do jogo sobre a cultura da China, permitiu trabalhar a valorização de si mesmo e aos outros, a partir da formação de grupos e, ainda, o espírito de equipa.

### 3.2. AÇÃO 2 - “SUPERAR OS DESAFIOS”

A ação “Superar os desafios” foi desenvolvida com a Carolina. O seu percurso escolar aquando o início do desenvolvimento da primeira ação era marcado por dificuldades nas aprendizagens das matérias escolares que se repercutiram nas suas sete negativas no final do 1º Período. Perante esta situação, a coordenadora sugeriu um acompanhamento educativo individualizado a esta jovem, a fim de em conjunto desenvolvermos estratégias de estudo mais eficazes. Segundo o seu discurso, apesar de todos os jovens terem dificuldades no estudo, a Carolina era a que apresentava mais dificuldades e mais probabilidade de suprir essas dificuldades até ao final do corrente ano letivo. A fim de perceber melhor as dificuldades da jovem, foi marcada uma reunião com a sua diretora de turma (Apêndice F, p. 157). Assim, tendo em conta o problema da jovem, as dificuldades no seu percurso escolar, e as necessidades identificadas pela coordenadora técnica (desenvolvimento de estratégias de estudo e promoção de competências sociais) esta ação visava a prossecução dos O.E. 2.2, O.G. 3, e respetivos O.E..

Na reunião realizada com a diretora de turma, esta informou que a Carolina tinha em alguns momentos uma linguagem incorreta, sob a influência de alguns colegas de turma. Relativamente ao seu desempenho escolar, a Carolina, do ponto de vista da diretora de turma, tinha dificuldades a nível geral, especialmente a matemática. A Carolina não realizava frequentemente os trabalhos de casa. Uma das estratégias que a diretora sugeriu em conselho de turma, no final do primeiro período do decorrente ano letivo, foi a realização de resumos semanais da matéria dada, para cada disciplina, mas, até então, a Carolina não tinha feito nenhum.

Como referido anteriormente, nas características dos jovens, a Carolina tinha 12 anos e frequentava o 7.º ano, no ano letivo 2015/2016 e a sua perspetiva de futuro era ser educadora de infância. O seu projeto de vida era a autonomização e tinha visitas semanais do pai, da mãe, da avó materna e da irmã mais velha.

Foi, então, pensado com a Carolina a periodicidade do acompanhamento individualizado, tendo acordado desenvolver-se duas vezes por semana (terça-feira e quarta-feira) e eram trabalhadas, semanalmente, estratégias de estudo de acordo com as suas atividades e necessidades escolares.

A primeira sessão realizou-se no dia 15 de março. Esta tinha como objetivo promover uma relação empática, e a realização de uma avaliação das suas dificuldades e competências. Ora, a Carolina nesta sessão revelou alguma desmotivação escolar devido às suas notas no primeiro e segundo períodos. A jovem afirmou ter mais dificuldades na escrita, na leitura e na matemática. Contudo, mostrou ser uma jovem que, tendo assumido as suas dificuldades, estava disposta a comprometer-se em melhorar o seu desempenho escolar.

No dia 16 de março refletimos sobre a gestão de tempo de acordo com as atividades escolares. Segundo o discurso da jovem esta dedicava-se ao estudo quando tinha trabalhos de casa para fazer e quando tinha testes de avaliação no dia seguinte ou dois dias antes do teste. Posto isto, analisámos o tempo disponível que poderia dedicar ao estudo, o que precisava despende, tendo no final da sessão verificado que, considerando as dificuldades que a jovem sentia, seria necessário organizar e aproveitar melhor o seu tempo de estudo.

Nestes encontros era feito, também, um acompanhamento ao estudo, ajudando a jovem em alguns momentos de estudo, aquando a ausência da educadora social.

Na terceira sessão, dia 22 de março, como era início das férias da Páscoa e não iria ser possível realizar-se a sessão dos dias 29 e 30 de março, foi feito um desafio à jovem: perante a dificuldade da jovem na leitura, foi-lhe proposta uma leitura de férias. Os livros disponíveis na “Casa do Sol” não interessaram à jovem e não só pelo desafio de ler como pelos livros que havia. Então, após exploração dos seus temas preferidos, propus à jovem trazer um livro de aventuras, com o qual a jovem concordou.

No dia 23 de março, já com o livro sugerido, foi feita uma leitura breve em conjunto. O livro “O colégio das quatro torres” (Enid Blyton, Ed. Oficina do livro, 2015), após pesquisa sobre o seu conteúdo e idade recomendada, foi considerado adequado à faixa etária da jovem e possuindo uma história de aventura e fantasia, poderia constituir uma boa estratégia ao nível da leitura. Durante a leitura em conjunto, a jovem revelou algumas dificuldades em fazer uma leitura fluente.

Face às suas dificuldades, foram definidas algumas estratégias: leitura regular e, em cada sessão, a Carolina diria o que leu e veríamos, em conjunto, as possíveis

dificuldades de interpretação; analisávamos em conjunto os resumos que ia fazendo de forma autônoma para cada disciplina.

A quarta sessão realizou-se no dia 5 de abril. Num primeiro momento falamos sobre o desafio proposto na sessão anterior. A jovem revelou não ter lido regularmente, mas quando o fez, conseguiu fazer um breve resumo do que leu e interpretou. Nos resumos, apresentava um discurso coerente e claro revelando uma boa capacidade de reflexão e análise do conteúdo.

Ora, no dia seguinte, foi pedido à jovem que escrevesse numa folha as datas a que iria ter avaliações escolares (testes e trabalhos). Perante a calendarização, reparámos que em algumas semanas a Carolina tinha até três testes, em dias seguidos da semana. A dificuldade da jovem em organizar o tempo para estudar as diferentes matérias refletia-se no seu sucesso escolar. Foi importante refletir com a jovem que é necessário dedicar-se com mais regularidade ao estudo e explorar novas estratégias, como o resumo e a elaboração de fichas de trabalho da matéria, que deveria fazer de forma sistemática e atempada.

Na sexta e sétima sessões, dias 12 e 13 de abril, era necessário organizar-se para um trabalho de escola de ciências e por isso pediu ajuda para a sua realização. Aproveitando o seu pedido, decidimos explorar métodos de procura na internet e nos seus livros escolares. A dedicação da jovem foi bastante positivo. O uso do computador veio a revelar-se uma boa estratégia de motivação a utilizar nestas sessões.

Nos dias 19 e 20 de abril utilizámos novas estratégias de estudo para os testes de avaliação que se avizinhavam. Foi explicado à jovem que não basta ler a matéria que os professores dizem que vai sair, mas sim estudar e entender aquilo que lemos. Posto isto, organizámos uma sequência de estudo que achamos que podia ajudar, nomeadamente: ler a matéria, sublinhando o que é importante e, posteriormente, em formato *word*, fazer um resumo da matéria, impresso e usado como auxiliar de estudo.

Estes resumos foram também utilizados para entregar à diretora de turma como trabalho semanal de cada disciplina.

Nos dias 26 e 27 de abril, face à estratégia definida na sessão anterior, a jovem sentia-se desmotivada por demorar muito tempo. Então a jovem achou que seria mais fácil se fizesse exercícios da matéria.

Visto os resumos serem importantes, por constituírem um método de avaliação da participação determinado pela diretora de turma, acordámos fazer este procedimento nas disciplinas em que tinha mais dificuldades, nomeadamente matemática, história, ciências e português.

Relativamente à realização de fichas de exercícios, foram utilizados os cadernos de exercícios de cada disciplina e fez-se uma pesquisa de sites para a Carolina retirar outras fichas. O João como já era regular utilizar esses sites, auxiliou a Carolina, explicando como e onde se procurava de acordo com o ano escolar e matérias.

Sendo o principal objetivo destas sessões promover o estudo autónomo na Carolina, ao longo das sessões realizadas, a jovem foi sendo capaz de perceber as suas dificuldades e adotar as estratégias de estudo adequadas às suas necessidades, com o meu apoio. Assim, a partir desta sessão, foi dada alguma autonomia à jovem. Nas sessões realizadas, posteriormente, serviram de orientação e apoio académico.

Ao longo das sessões seguintes notou-se um maior empenho da jovem, refletido na evolução positiva dos seus resultados escolares. A jovem começou a valorizar estas sessões, referindo que, quando se dedicava mais a uma disciplina e utilizava as estratégias propostas, conseguia ter resultados positivos.

Ao longo das primeiras sessões, percebeu-se que a desmotivação e dificuldades escolares provinham de uma auto desvalorização, quando a jovem dizia constantemente: “É difícil.”, “Assim vai demorar muito tempo.”, “Não sei se consigo”. A valorização de si própria, como um dos objetivos específicos desta ação, foi importante para que as dificuldades escolares e desmotivação se desvanecessem, notando-se uma grande evolução na Carolina, não só ao nível escolar, como também a forma como se relacionava com os outros, durante a realização das sessões no âmbito da ação “Jogos para crescer”, assumindo uma postura mais confiante e pró-social. No final do ano letivo a Carolina transitou de ano, apesar de ter tido duas negativas. Segundo a opinião do psicólogo e da coordenadora técnica sobre a ação desenvolvida com a jovem, verificaram uma evolução e desenvolvimento da sua auto

valorização e responsabilidade, bem como, a melhoria na gestão do seu tempo de estudo e empenho escolar mesmo nos dias em que não se realizavam os encontros de acompanhamento educativo individualizado.

## **CAPÍTULO 4: AVALIAÇÃO DO PRODUTO**

O Projeto “O sol a brilhar” foi desenvolvido através de um processo contínuo e reflexivo, durante nove meses, desde outubro de 2015 e Julho de 2016.

Segundo Cembranos e colaboradores (1988), a avaliação do produto é o momento em que é avaliado o sucesso do Projeto desenvolvido, o que foi alcançado e o que não foi alcançado, os resultados positivos e negativos e, os efeitos promovidos de imediato e a longo prazo.

A participação dos jovens nas ações desenvolvidas, a melhoria dos comportamentos e a aplicação de estratégias de estudo autónomo adequadas às suas necessidades (Carolina), foram indicadores importantes para avaliar este Projeto.

Partindo para a avaliação final do Projeto “O Sol a brilhar” é importante refletir sobre as metas alcançadas de acordo com a finalidade, os objetivos e as ações.

Tendo em conta os problemas e as necessidades identificados pelos participantes, o tempo e a indisponibilidade dos jovens constituíram os maiores constrangimentos. A princípio foram pensadas três ações, sendo que a ação que não se desenvolveu visava responder à preocupação que a equipa profissional tinha sobre as perspetivas futuras de uma das jovens (Sandra), tendo a coordenadora técnica proposto o desenvolvimento de um acompanhamento individual com a Sandra a fim de promover competências sociais, para uma melhor preparação para a sua vida profissional e autonomia. A Sandra referia também a falta de tempo dos profissionais para um acompanhamento mais próximo. Contudo, mudanças na vida da jovem, nomeadamente, a sua saída da escola e o início da vida profissional, traduziram-se em indisponibilidade e incompatibilidade de horários, o que não tornou possível a realização de um trabalho mais próximo e sistemático com a jovem. Posto isto, apesar de não se ter dado desenvolvimento a esta ação, a participação da jovem na ação “Jogos para crescer”, bem como alguns encontros e conversas que fomos mantendo, foram importantes. Na opinião da jovem estes encontros permitiram o

desenvolvimento de competências sociais e pessoais: “Foi muito importante. Ela ajudou-me muito, na minha maneira de pensar. Vinha sempre a pensar em tudo o que falamos. Ajudou-me a ultrapassar os maus momentos.” (Apêndice K). No desenvolvimento destes encontros os maus momentos que Sandra refere no seu discurso eram sobre a sua dificuldade na gestão das suas emoções e comportamentos, nomeadamente, sobre a sua vida profissional e autonomia de vida. Aquando o término do Projeto, a jovem estava a estagiar numa lavandaria, afirmando estar a gostar da experiência e de ter tomado a decisão mais acertada. Relativamente à sua autonomia de vida, eram vários os momentos em que a jovem não sabia qual o caminho a seguir após a desinstitucionalização, se a sua autonomia ou o retorno à família. Aquando o término do Projeto, Sandra havia desenvolvido uma relação positiva com os seus pais, mas optou por permanecer na “Casa do Sol” e seguir o projeto de vida de autonomia de vida, devido aos seus problemas de saúde e de ordem económica.

As duas ações “Jogos para crescer” e “Superar os desafios” foram concretizadas, assim como as atividades definidas, ainda que os objetivos definidos para o projeto “O sol a brilhar” tivessem sido parcialmente atingidos pelos participantes. Melhorar a qualidade de vida abrange várias dimensões, requer a mobilização e comunicação dos diferentes sistemas que interagem com os jovens e o CAT, como a família, a escola e a comunidade. A não mobilização da família, da escola e da comunidade deveu-se à definição de prioridades, tendo em conta as necessidades e os problemas identificados pelos sujeitos do contexto de intervenção, que foi desde o início a relação interpessoal entre os jovens do CAT “Casa do Sol”, o tempo para desenvolver um projeto de educação e intervenção social, e a impossibilidade de contacto com as famílias dos jovens segundo jurisdição da instituição foram duas limitações. Outro constrangimento identificado foi o desinteresse dos jovens que se notou no desenvolvimento da maioria das atividades, no âmbito da ação 1. Após uma reflexão com a Coordenadora Técnica, este constrangimento estava correlacionado com a maturidade destes jovens e sua recente institucionalização que desencadeia neles atitudes de revolta e desinteresse em tudo o que é desenvolvido na instituição,

contudo foram constantes os ajustes feitos ao longo do desenvolvimento desta ação a fim de suprir esta dificuldade.

A ação “Jogos para crescer” pretendia trabalhar o problema dos conflitos relacionais entre os jovens, a partir do desenvolvimento de exercícios de dinâmica de grupo.

No desenvolvimento da ação “Jogos para crescer” pretendia-se contar com a participação de todos os jovens do CAT, principalmente da faixa etária dos 12 aos 15 anos: a Marta, a Carolina, o João, o Telmo, o Bruno, o Rui e a Maria. Ao longo das atividades promovidas no âmbito desta ação foi notório o envolvimento crescente e participação ativa dos jovens, principalmente da Carolina, do João, do Bruno e da Maria. À exceção do Rui e da Marta que mantiveram uma postura neutra em que preferiam ficar a observar, na maioria das atividades.

A fim de perceber melhor o impacto das ações desenvolvidas e avaliar o que foi alcançado com o desenvolvimento do Projeto, além do observado nas dinâmicas relacionais, foi feita uma reunião com os jovens, na qual a coordenadora técnica também participou, no dia 8 de julho (Apêndice L, pp. 203-206). Tendo em conta o desinteresse e passividade de alguns jovens durante os exercícios foi impressionante como nesta reunião todos refletiram sobre a ação desenvolvida. Face às atividades desenvolvidas, foi importante perceber a opinião dos jovens. Passo a citar alguns discursos dos próprios: “Foi muito bom para nós. Na minha opinião este projeto teve impacto na forma como nos relacionamos. Teve importância.” (Sónia). O Bruno deu o exemplo da atividade “A brincadeira do chupa-chupa”: “Uma atividade que achei importante foi a do chupa porque não conseguíamos desembrulhar sem a ajuda do outro. Foi importante para nos lembrar que é preciso trabalhar em equipa”. A Maria falou sobre a atividade “Noite do cinema”: “Foi um bom exemplo do que pode acontecer, até porque naquela atividade (O que é a adolescência?) falámos de algumas coisas e é com base na realidade que os filmes são feitos.”. O Tiago, por sua vez, falou sobre a atividade “O que é a adolescência?”: “Naquele exercício do cartaz foi importante para mim porque aprendi muito. Fiquei a perceber melhor os meus colegas e que alguns comportamentos são iguais para todos e foi importante pensar sobre isso”. Para terminar, o João falou sobre a atividade “Ultrapassar o

preconceito”: “Gostei da que tínhamos de colar os papéis na testa. Às vezes não sabemos como somos para os outros e como a atividade era eles terem de agir connosco como nós agimos com eles, deu para perceber que devíamos mudar algumas coisas”. De um modo geral, o grupo achou estas ações importantes porque promoveu a aprendizagem sobre os seus comportamentos e sobre vários temas, como a adolescência e a China, e refletir sobre a importância de se ajudarem uns aos outros.

A escolha do nome desta ação foi feita no seguimento desta reunião. Denominou-se “Jogos para crescer” porque, segundo os jovens, as atividades desenvolvidas permitiu-lhes o desenvolvimento de competências e conhecimentos que promoveu o seu crescimento individual e de grupo.

Perante os discursos positivos dos jovens sobre o desenvolvimento da ação, estes achavam importante dar continuidade ao desenvolvimento de exercícios que continuassem a promover momentos de interação entre o grupo, ambiente de confiança, respeito e harmonia na “Casa do Sol”.

A ação “Superar os desafios” debruçou-se sobre o problema das dificuldades no percurso escolar e foi desenvolvido com a Carolina. A partir do acompanhamento individual, foram alcançados os objetivos definidos para esta ação: O.G. 3 (Valorizar as suas competências pessoais e académicas, promovendo o estudo autónomo), O.E. 3.1 (Perceber as suas dificuldades escolares), O.E. 3.2 (Adotar estratégias de estudo adequadas às suas necessidades) e O.E. 3.3 (Organizar o seu tempo de acordo com as tarefas escolares). Nesta ação foi promovida a autovalorização, que consideramos ser a base para o sucesso escolar da jovem. No 1.º e 2.º períodos do ano letivo a jovem apresentava insucesso escolar, estando em risco de reprovar. Ora, no desenvolvimento desta ação, a jovem revelou comprometimento em explorar e aplicar novas estratégias de estudo. Mais autónoma, e capaz de aceitar novos desafios, a jovem conseguiu transitar de ano. A Carolina passou a saber reconhecer as suas dificuldades e a esforçar-se por ultrapassá-las, valorizando as suas competências e procurando apoio quando necessário. No início, a Carolina apresentava um comportamento de desvalorização das suas capacidades, dizendo em algumas sessões, quando desafiada: “É difícil.”, “Assim vai demorar muito

tempo.”, “Não sei se consigo.”. A partir da sétima sessão, a jovem, face à melhoria dos resultados escolares e à sua maior valorização, começou a ter uma postura mais positiva, tendo deixado de ser necessário o apoio educativo que era dado no início, de forma tão sistemático, permitindo o desenvolvimento da sua autonomia. A Carolina estava mais capaz de gerir e organizar o seu tempo de estudo e de escolher os métodos mais eficazes.

Aquando a reunião de grupo, Carolina, face à ação desenvolvida individualmente, disse: “Se não fosse você, não tinha passado de ano. Aprendi muito consigo”.

Do ponto de vista da coordenadora técnica, o desenvolvimento do Projeto “O Sol a brilhar” foi uma “lufada de ar fresco”, que conduziu a equipa a uma nova perceção da realidade, uma vez que, perante a rotina já instaurada, muitas situações já não eram identificadas como fonte de problema ou necessidade de melhoria. Permitiu a reflexão sobre novas estratégias de intervenção com o grupo de jovens, nomeadamente, a importância dos exercícios de dinâmica de grupo para trabalhar conflitos e competências sociais e emocionais. A coordenadora referiu ainda a possibilidade do Psicólogo vir a desenvolver um programa de competências sociais, que poderá ser um sinal do impacto que o desenvolvimento do Projeto teve e por forma a dar-lhe continuidade.

Face ao exposto, reconhecemos que o Projeto “O Sol a brilhar” teve um impacto positivo na vida dos jovens e na equipa profissional do CAT “Casa do Sol”. Apesar dos constrangimentos, o envolvimento dos jovens foi evoluindo gradualmente, o seu comprometimento com o que foi desenvolvido proporcionou vivências pró-sociais e positivas provocando uma melhoria nos seus comportamentos, maior valorização de si mesmos e respeito pelos outros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto “O sol a brilhar” constituiu uma oportunidade importante para o crescimento e desenvolvimento de todos os envolvidos. Do ponto de vista da formação, tornou evidente a complexidade de desenhar projetos de educação e de intervenção social que considerem a realidade psicossocial e as características dos sujeitos, bem como o seu envolvimento. A vontade dos investigadores-interventores sociais de “mudar o mundo” e de conceber projetos que concretizem este desejo, é adversa à real possibilidade de mudança, se não partir de uma análise da realidade minuciosa, que permita compreender os diferentes sistemas da vida dos sujeitos e se não considerar que estes são os atores e verdadeiros agentes de mudança.

Ao desenvolver um projeto baseado na metodologia de investigação-ação participativa, os sujeitos são parte integrante e fundamental. Aquando o seu desenvolvimento num contexto de AI com jovens adolescentes, este pressuposto constitui um desafio. No Projeto “O sol a brilhar”, o envolvimento e participação dos jovens nem sempre foram uma constante, embora, alguns se tenham empenhado e mantiveram-se envolvidos em todo o processo. Perceber a fase de desenvolvimento humano em que se encontram e as influências que os contextos exercem sobre eles foi importante a fim de estimular a sua participação, bem como para a constante adaptação de estratégias e flexibilização das ações em função dos interesses e necessidades dos jovens.

O projeto iniciou-se com o conhecimento e análise da realidade, que não ficou completo pela ausência da escuta das famílias e dos professores, bem como de outros atores da comunidade, uma vez que para refletir e compreender as dinâmicas relacionais dos jovens é preciso, para além do conhecimento adquirido a partir de documentos sobre o funcionamento da instituição de acolhimento, da observação das dinâmicas e das rotinas institucionais, das conversas e interações com o grupo, o conhecimento dos sistemas que o sujeito integra. Importa realçar que um grupo é

formado por indivíduos com uma história de vida, influenciada pelos sistemas em que este se enquadra.

A partir do momento que integrei o Centro de Acolhimento Temporário, em outubro de 2015, foi importante promover uma relação de empatia com os jovens, estimulando a sua participação em todo o processo de desenvolvimento do Projeto. Para que isso fosse possível, foram desenvolvidos exercícios de dinâmica de grupo, mas acima de tudo, foi a partir das conversas intencionais que esta relação se desenvolveu de forma mais natural. Na compreensão das individualidades de cada jovem e da dinâmica institucional, a equipa profissional teve também um papel muito importante.

Os jovens que, comigo, desenvolveram o projeto “O sol a brilhar” eram jovens com histórias de vida tão idênticas e impressionantes, uns “verdadeiros heróis”, nas palavras de um AAE. Para eles, a fonte de promoção do seu desenvolvimento harmonioso é a instituição que os acolhe e continua a acolhê-los com tanto carinho e preocupação em proporcionar-lhes uma vida equilibrada e feliz, uma vez que as suas famílias não estão capazes de promover o seu desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo.

O acolhimento institucional de uma criança ou jovem quando aliado à sequente desresponsabilização da família e às fragilidades emocionais e desafios existentes nos filhos adolescentes tem implicações nas relações interpessoais e na vinculação dos jovens em AI. As dificuldades relacionais, os comportamentos reativos, a dificuldade em gerir as emoções e a falta de confiança, em si próprio e nos outros, são aspetos comuns a todos os jovens do CAT “Casa do Sol”.

Ora, a adoção dos princípios da metodologia de investigação-ação participativa, nomeadamente a participação ativa dos autores da realidade social de intervenção assumidas em todo o desenvolvimento do Projeto, foi considerada a metodologia que melhor se adequa ao desenvolvimento de um Projeto de Educação e Intervenção Social.

Relacionando as duas ações desenvolvidas, em jeito de conclusão, pode-se dizer que as estratégias utilizadas, nomeadamente, os exercícios de dinâmica de grupo e o

acompanhamento educativo individualizado e sistemático foram as que se revelaram mais adequadas, tendo em conta as particularidades do grupo de jovens.

A ação “Jogos para crescer” focou-se nos exercícios de dinâmica de grupo e permitiu trabalhar os três problemas identificados pelos participantes. A sua importância assume-se quando há um grupo com histórias de vida semelhantes e que devem ser trabalhadas questões comuns, como os conflitos nas suas relações e as competências sociais.

Na ação “Superar os desafios”, desenvolvida com a Carolina, foi utilizada a estratégia de acompanhamento educativo individualizado, o que permitiu refletir sobre si própria, sobre as suas competências e dificuldades, sobre as tarefas a executar e selecionar as estratégias mais adequadas. A eficácia do desenvolvimento de estratégias de estudo verificou-se aquando dos resultados escolares da jovem, tendo sido reconhecido por ela que esta ação integrou momentos importantes para que pudesse transitar de ano.

Terminado o Projeto, neste contexto seria deveras importante refletir sobre a possibilidade de manter os exercícios de dinâmica de grupo como estratégia de promoção da participação dos sujeitos, o que, por sua vez, contribui para o aumento do seu envolvimento nas dinâmicas institucionais e um maior comprometimento para a mudança, ao mesmo tempo que permite trabalhar problemas da vida diária dos jovens em AI, nomeadamente os que advêm das relações interpessoais entre os jovens institucionalizados e os profissionais.

## Referências

- Alberto, I. (2003). Como pássaros em gaiolas? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco, *In* C. Machado & R. Gonçalves (Coord.), *Violência e Vítimas de Crimes, Vol. II: Crianças* (pp. 223-244). Coimbra: Quarteto.
- Alves, S. (2007). *Filhos da madrugada - percursos adolescentes em lares de infância e juventude*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Ander-Egg, E., & Idáñez, M. (1999). *Como elaborar um projecto: guia para desenhar projectos sociais e culturais*. Madrid: Editorial CCS.
- Asassts (s/d). *Associação de Solidariedade e Acção Social de Santo Tirso*. Retirado de: <http://www.asassts.com/index.php>
- Avanzini, G. (1978). *A pedagogia do século XX*. Lisboa: Moraes Editores
- Bitti, P., & Zani, B. (1997). *A comunicação como processo social*. Lisboa: Estampa.
- Boutinet, J. (1996). *Antropologia do projecto* (J. G. Rego, Trad.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Carvalho, A., & Baptista, I. (2004). *Educação social: Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Ceballos, P. (1989). *Un metodo para la investigacion-accion participativa*. Madrid: Editorial Popular
- Cembranos, F., Montesinos, D., & Bustelo, M. (1988). *La animación sociocultural: una propuesta metodológica*. Madrid: Editorial Popular.
- Comissão Independente População e Qualidade de Vida (1998). *Cuidar o Futuro: Um programa radical para viver melhor*. Vila Real de Santo António: Trinova Editora
- Colás, M., & Rebollo, M. (1993). *Evaluación de Programas: Una Guía Práctica*. Sevilla: Kronos.

- Correia, J., Santos, A., Freitas, M., Ribeiro, O., & Rubin, K. (2014). As relações entre pares de adolescentes socialmente retraídos. *Análise Psicológica*, 4 (XXXI), 467-479. doi: 10.14417/ap.870
- Costa, M., & Matos, P. (2007). *Abordagem sistémica do conflito*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Cunha, P. (2008). *Conflito e Negociação*. Lisboa: Edições ASA.
- Debesse, M. (1965). *A Adolescência*. Lisboa: Publicações Europa-América
- Decreto-Lei n.º 147/99. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo. Diário da República I Série-A nº204 de 1 de Setembro de 1999, 6115-6132. Recuperado de <http://dre.pt/pdf1s/1999/09/204A00/61156132.pdf>. em 10 de Dezembro, 2015.
- Obras no antigo edifício dos Correios de Vila das Aves arrancam dia 5 de Novembro (2007, 18 de outubro). In *Entremargens*. Retirado de: <http://jornal-entremargens.blogspot.pt/2007/10/obras-no-antigo-edificio-dos-correios-de.html>
- Erasmie, T., & Lima, L. (1989). *Investigação e projectos de desenvolvimento em educação: Uma introdução*. Braga: Unidade de Educação de Adultos da Universidade do Minho.
- Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Fachada, M. (2003). *Psicologia das relações interpessoais (1º volume)*. Lisboa: Rumo.
- Fachada, M. (1998). *Psicologia das relações interpessoais (2º volume)*. Lisboa: Rumo.
- Faria, S., Salgueiro, A. G., Trigo, L. R. & Alberto, I. (2008). *As narrativas de adolescentes institucionalizadas: Perceções em torno das vivências de institucionalização*. Comunicação apresentada no Congresso Internacional em Estudo da Criança, Braga.
- Fernandes, A. (2006). *Projecto Ser Mais – Educação para a sexualidade online*. Dissertação de mestrado publicada, Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.
- Ferreira, J., Silva, S., & Ferreira, G. (2013). Mudanças psicossociais na transição da adolescência para a adultez emergente de ensino superior. In T. Medeiros

- (Coord.), *Adolescência: desafios e riscos* (pp. 419-450). Ponta Delgada: Letras Lavadas edições.
- Fleck, M. (2000). O instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial de Saúde (WHOQOL -100): características e perspectivas. *Revista Ciência e Saúde Colectiva* (online), 5 (1) 33-38. ISSN 1413-8123. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232000000100004>.
- Freire, T., & Silva, E. (2013). Adolescentes e desenvolvimento positivo: para uma abordagem inovadora da adolescência. In T. Medeiros (Coord.), *Adolescência: desafios e riscos* (pp. 47-70). Ponta Delgada: Letras Lavadas edições.
- Garbarino, J. (1985). *Adolescent development: an ecological perspective*. Columbus: Charles Edward Merrill Publishing.
- Gomes, I. (2010). *Acreditar no futuro*. Alfragide: Textos editores
- Guerra, I. (2007). Fundamentos e processos de uma sociologia de acção: o planeamento em ciências sociais. Estoril: Principia.
- Hobbs, M. (1999). Psicoterapia breve de orientação dinâmica. In S. Bloch (Coord.), *Uma introdução à psicoterapia* (cap. 3). Lisboa: Climepsi.
- Instituto de Segurança Social (2011). *Centros de Acolhimento Temporário: Recomendações técnicas para equipamentos sociais*. Lisboa: Instituto de Segurança Social.
- Jarez, X. (2002). *Educação e conflito: guia de educação para a convivência*. Porto: Edições ASA.
- Jauczura, R. (2008). Abrigo para crianças e adolescentes como medida de protecção: uma controvérsia. *Revista de Políticas Públicas*, 12 (1). 99-106.
- Lima, R. (2003). *Desenvolvimento levantado do chão... com os pés assentes na terra. Desenvolvimento local – investigação participativa animação comunitária* (Tese de doutoramento não publicada). Universidade do Porto, Porto, Portugal. Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/53042>
- Maisonneuve, J. (1982). *A dinâmica dos grupos*. Lisboa: Livros do Brasil.
- Martins, M. (2012). *À Descoberta...: Um programa de promoção de competências sociais e emocionais*. Dissertação de mestrado publicada, Universidade dos Açores.

- Mendonça, M. (2002). *Ensinar e aprender por projectos*. Alfragide: Edições ASA.
- Monteiro, A. (1996). A avaliação nos projectos de intervenção social: reflexões a partir de uma prática. *Sociologia. Problemas e práticas*.
- Monteiro, P., & Confraria, L. (2014). Adolescência. In P. Monteiro (Ed.), *Psicologia e psiquiatria da infância e adolescência* (pp. 339-358). Lisboa: Lidel.
- Moreno, J. (1975). *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix.
- Nery, M., Costa, L., & Conceição, M. (2006). *O sociodrama como método de pesquisa qualitativa*. *Paideia*, 16 (35), 305-313.
- Neves, T., & Malafaia, C. (2012). *Gestão de conflitos: uma experiência, um guia*. Porto: Legis Editora.
- Oliveira, A., Kaminura, Q., & Carvalho, G. (2013). Saúde e qualidade de vida na adolescência: estudo com adolescentes de escolas públicas. In T. Medeiros (Coord.), *Adolescência: desafios e riscos* (pp. 47-70). Ponta Delgada: Letras Lavadas edições.
- Portugal, G. (1992). *Ecologia do desenvolvimento humano em Bronfenbrenner*. Aveiro: Centro de Investigação, Difusão e Intervenção Educacional.
- Prado, K., Silva, L., Carvalho, M., & Alcântara, T. (2007). Como lidar com as dificuldades da leitura em sala de aula. Retirado de: [http://www.psicologia.pt/artigos/ver\\_artigo\\_licenciatura.php?codigo=TL0079&area=d5](http://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo_licenciatura.php?codigo=TL0079&area=d5)
- Quiles, M., & Espada, J. (2014). *A autoestima na infância e na adolescência*. Lisboa: Bookout, Lda.
- Roldán, N., & Burmeister, J. (2009). Aplicaciones de la dinámica grupal. In M. Bouza (Coord.), *Manual de formación de la asociación española de psicodrama* (pp. 137-151). Madrid: AEP.
- Sanches, A. (2016). *Problemas de comportamento e de saúde disparam nos lares de crianças*. Retirado de <https://www.publico.pt/sociedade/noticia/problemas-de-comportamento-e-de-saude-disparam-nos-lares-de%20criancas-1736695>
- Sandomingo, J. (1998). *Centros de menores. De ontem a hoje*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.

- Santos, A. (2009). *(In)Sucesso escolar de crianças e jovens institucionalizados*. Dissertação de mestrado publicada, Universidade Técnica de Lisboa.
- Senna, S. & Dessen, M. (2012). Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28 (1), 101-108.
- Serrano, G. (2008). *Elaboração de projectos sociais - Casos práticos* (M. Marques, Trad.). Porto: Porto Editora. (Obra original publicada em 1997).
- Silva, M. (2004). Crianças e jovens a cargo de instituições: Riscos reversíveis/irreversíveis. In M. Silva, A. Fonseca, L. Alcoforado, M. Vilar, & C. Vieira (Eds.), *Crianças e jovens em risco: Da investigação à intervenção* (pp.83-113). Coimbra: Almedina.
- Souza, C. (2011). Psicoterapia de grupo em uma abordagem fenomenológico-existencial: um estudo exploratório. Retirado de: <http://www.psicologia.pt/pesquisa/index.php?q=psicoterapia%20de%20grupo>
- Strecht, P. (2003). *À margem do amor: Notas sobre a delinquência juvenil*. Lisboa: Assírio e Alvim.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1995). *Evaluación sistemática. guía teórica y práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Trindade, R. & Carvalho, A. (2000). Identidade e Cidadania. In *III Fórum de Projectos Educativos do Vale de Campanhã*, (pp. 31-44). Porto.
- Watzlawick, P. (1967). *Pragmática da Comunicação Humana*. São Paulo: Culturix.

## **ANEXOS**

## **ANEXO A – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO**

## Declaração

Gilda Rodrigues Torrão, na qualidade de Diretora Geral da ASAS – Associação de Solidariedade e Ação Social de Santo Tirso, Instituição Particular de Solidariedade Social, sem fins lucrativos de utilidade pública, com sede em Rua Prof Sampaio de Carvalho, n.º 25 em Santo Tirso, contribuinte n.º 502 802 685, autoriza Cristiana Vanessa Raposeira Cerdeiras, para os devidos efeitos - utilizar o nome da instituição na produção de documentos para fins académicos e no Relatório Final que será apresentado publicamente e, posteriormente disponibilizado no Repositório do Instituto Politécnico do Porto, no âmbito da unidade curricular “Projeto” do Mestrado em Educação e Intervenção Social – Especialização em Ação Psicossocial em Contextos de Risco.

Santo Tirso, 21 de abril de 2016



Gilda Torrão  
Diretora Geral

## **ANEXO B – MANUAL DE ACOLHIMENTO DA ASAS**

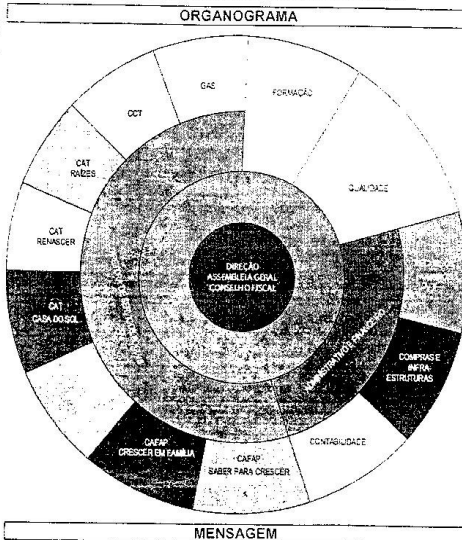
O principal objectivo deste Manual é fornecer-lhe informações breves, mas importantes, sobre a ASAS, a fim de permitir:

- conhecer e identificar a Visão, Missão e Valores desta associação,
- saber o que a ASAS espera de si;
- ter uma perspectiva global das condições de trabalho;
- proporcionar um melhor conhecimento do seu funcionamento, das relações funcionais e dos instrumentos legais em vigor e a cumprir.

O Manual de Acolhimento pretende ser um documento de referência para todos aqueles que pela primeira vez entram em contacto com a ASAS, facilitador da sua integração e desempenho. Este manual dificilmente assumirá uma forma definitiva, pretendendo, pelo contrário, acompanhar as alterações inerentes ao desenvolvimento e dinâmica da associação.

Leia este manual atentamente e consulte-o sempre que necessário. Ser-lhe-á de grande utilidade.

Caso subsistam algumas dúvidas consulte a sua chefia directa.



Ao longo destes anos de actividade a ASAS cresceu, mercê de muito esforço, empenho e dedicação de todos quantos foram capazes de se integrar nesta estrutura.

Sempre foi assim, possível mantermos uma posição de referência, antecipando-nos ao futuro, aproveitando as oportunidades, reflectindo sobre os momentos menos bons, para transformar os desafios em vantagens competitivas.

A mudança foi e é uma constante. A nossa capacidade de gerir essa mudança, como motor e seu elemento participativo, tem sido uma das virtudes desta associação, que devemos manter como objectivo permanente.

O desempenho da nossa Missão, apesar de instituição particular, é realizado mediante laços de complementaridade e colaboração com o Sector Público.

Respondemos e marcamos presença no sector pela qualidade dos serviços e poderemos orgulhar-nos pelo reconhecimento público como entidade com boas práticas.

Aos que agora se juntam a nós uma palavra de Boas-Vindas.

Sejam bem-vindos e que aqui encontrem a realização dos vossos desejos e aspirações.

Que a competência técnica e sobretudo a capacidade e disponibilidade de cada um, contribuam para continuar a promover a mudança e o desenvolvimento da ASAS no interesse de todos.

Felicidades

A Direcção

**A ASAS**

Fundada em Santo Tirso, Instituição Particular de Solidariedade Social, reconhecida como pessoa colectiva de utilidade pública e sem fins lucrativos (DR II nº 148 de 26-06-1993), a Associação de Solidariedade e Acção Social de Santo Tirso, adiante designada por ASAS, foi constituída por Escritura Notarial em 10 de Julho de 1992, por iniciativa de Vasco de Sousa Cruz Ferreira da Costa, em conjunto com um grupo de vinte sete outros tirsenses.

O seu objecto estatutário é promover e contribuir para a protecção e apoio aos grupos da população mais desfavorecidos e carenciados, principalmente e as crianças e os jovens, através da prestação de serviços e do desenvolvimento de programas integrados de intervenção.

**POLÍTICA DA QUALIDADE**

Estendendo a actuação aos concelhos de Santo Tirso e Trofa, e concelhos vizinhos, a ASAS tem vindo a desenvolver a sua actividade suportada por um corpo técnico multidisciplinar, no voluntariado e na cooperação com o governo central, autarquias e comunidade local.

Em 1994, a ASAS iniciou a sua actividade na área da Infância e Juventude, com a criação do Centro de Acolhimento Temporário para Crianças em Perigo "Renascer", onde já viveram 285 crianças.

Em 1995, começou a intervir na área da Família e Comunidade, com o Gabinete de Acção Social e alargou a sua actuação ao, hoje, concelho da Trofa. Um Gabinete de Atendimento disponível para atender todos os indivíduos que procuram melhorar o seu bem-estar social.

Em 1999, alargou a capacidade de acolhimento a crianças em perigo dos 06 aos 12 anos de idade, com a implementação do Centro de Acolhimento Temporário "Raizes", onde já viveram 50 crianças.

Solidificou a área da formação, em 1998, ao ser certificada como entidade formadora.

A ASAS intensificou a ação no concelho da Trofa, em 2000, com a criação do Centro Comunitário da Trofa. Instalado num edifício construído de raiz, com financiamento dos fundos comunitários.

Em 2004, arrancou em Santo Tirso com o Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental, CAFAP Saber para Crescer, que visa apoiar famílias em risco social, dotando-as de todo um conjunto de competências sócio parentais, intervindo junto da criança em perigo, no seu meio natural de vida. Protegendo actualmente 113 crianças.

Em 2008, abriu o CAFAP da Trofa, CAFAP Crescer em Família. Que protege 108 crianças.

Em 2007, iniciou as obras de construção do Centro de Acolhimento Temporário a "Casa do Sol", para 12 jovens, dos 12 aos 18 anos, na freguesia de Vila das Aves. Mais um passo concretizado na estratégia da ASAS ao nível do acolhimento.

Em 2009, o Centro de Acolhimento Temporário Casa do Sol iniciou a sua actividade, esgotando de imediato a sua capacidade.

DAR ASAS À VIDA nestes 20 anos só tem sido possível graças à cooperação de COLABORADORES, ASSOCIADOS, de VOLUNTÁRIOS e de MECENAS, que souberam sempre estar presente nos momentos certos. Superando constrangimentos, partilhando resultados.

**AS VALÊNCIAS DA ASAS**

**Centro de Acolhimento Temporário Renascer:** Tem por finalidade o acolhimento urgente e transitório, por período não superior a 6 meses. De crianças e jovens em situação de risco, proporcionando condições para a definição do seu projecto de vida e adequado encaminhamento. Utilizadores: 24 crianças dos 0 aos 6 anos de idade.

**Centro Acolhimento Temporário Raizes:** Tem por finalidade o acolhimento urgente e transitório, por período não superior a 6 meses. De crianças e jovens em situação de risco, proporcionando condições para a definição do seu projecto de vida e adequado encaminhamento. Utilizadores: 12 crianças dos 6 aos 12 anos de idade.

**Centro de Acolhimento Temporário Casa do Sol:** Tem por finalidade o acolhimento urgente e transitório, por período não superior a 6 meses. De jovens em situação de risco, proporcionando condições para a definição do seu projecto de vida e adequado encaminhamento. Nº utilizadores: 12 jovens dos 12 aos 18 anos de idade.

**Gabinete de Acção Social (GAS):** Resposta social desenvolvida através de um serviço de primeira linha que visa apoiar as pessoas em geral, e as famílias em particular, na prevenção ou reparação de problemas geradores ou gerados por situações de exclusão social e, em certos casos, actuar em situações de emergência. Nº utilizadores: População desfavorecida de Santo Tirso e Trofa.

**Centro Comunitário da Trofa:** Estrutura polivalente de vocação global, localizado na cidade da Trofa e que tem como princípio essencial a organização de respostas integradas face às necessidades sociais da comunidade, assumindo-se como agente dinamizador da participação das pessoas, famílias e grupos sociais, bem como factor de desenvolvimento local de integração e de desenvolvimento social. Nº utilizadores: Tem capacidade para 100/mês.

**Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental: Saber para Crescer e Crescer Em Família (CAFAP SC e CAFAP CF):** Estrutura com instalações em Santo Tirso e na Trofa, que visa apoiar famílias em risco social, a partir do seu meio natural de vida, dotando-as de todo um conjunto de competências sócio parentais. Numa perspectiva mais detalhada, pretende-se evitar e/ou reduzir o número de situações de crianças em risco, reduzir o tempo de institucionalização, treinar competências sócio parentais nas famílias de risco social; promover o envolvimento dos pais no processo educativo dos filhos. Nº utilizadores: Tem capacidade para acompanhar: 80/ano - CAFAP SC; 100/ano - CAFAP CF.

**Apartamento de Autonomia:** Resposta Social que arrancou dia 20 de abril de 2013. O Apartamento de Autonomia tem por finalidade proporcionar aos jovens de ambos os sexos, com idade superior a 15 anos condições:

- que lhes permitam viver por si só e adquirir progressivamente a autonomia de vida através de um projecto integrado de educação e formação, tecnicamente orientado para a aquisição ou desenvolvimento das necessárias competências, capacidades e sentido de responsabilidade,
- especiais para o acesso dos jovens aos recursos de que necessitam para a sua autonomização, nomeadamente, formação pessoal, profissional e inserção na vida activa.

Aprovado      Data  
DG                      01/01/2014

QUALIDADE U M C O M P R O M I S S O E T I C O

A Qualidade na ASAS não aparece por acaso. E um compromisso estratégico, no seu pilar de Sustentar os seus Serviços como "Empreendedores de Qualidade de Vida".

**COMPROMISSO**

**CAPACITAR CIDADÃOS DE PLENO DIREITO,** principalmente crianças e jovens.

**Missão**

A ASAS quer capacitar cidadãos de pleno direito, protegendo os grupos mais vulneráveis da comunidade, principalmente as crianças e os jovens, através da prestação de serviços e do desenvolvimento de programas integrados de intervenção.

**Valores**

A nossa acção assenta nos valores da afectividade, equidade, honestidade, responsabilidade, transparência e rigor, numa lógica de promoção da satisfação e de melhoria contínua, apostando na prevenção da exclusão social e na promoção do bem-estar global.

**Visão**

A ASAS quer um mundo em que todas as pessoas se possam transformar em cidadãos autónomos de pleno direito. Aspira, assim, a ser uma Instituição de Referência na Promoção do Bem-estar Social, reconhecida pela sua acção humana, de proximidade, profissional, de rigor centrada, principalmente na Criança e Jovem e suas famílias e, que pela aposta séria no papel da educação e formação contínua de todos os que nela estão intimamente envolvidos, se torne numa Instituição com QUALIDADE capaz de ter contribuído para o desenvolvimento de CIDADÃOS AUTÓNOMOS DE PLENO DIREITO

**Orientação para os Resultados** O alcance da missão da ASAS está dependente da forma como se equilibra e satisfaz as necessidades de todas as partes interessadas (utilizadores, financiadores, associados, colaboradores, fornecedores a sociedade em geral).

**Enfoque no utilizador** O utilizador é o árbitro final da qualidade do serviço prestado pela ASAS. A ASAS tem como objectivo transmitir-lhes a confiança, através da capacidade técnica e de uma actuação baseada nos valores que baseiam a sua actuação.

**A Qualidade: Uma tarefa de todos os colaboradores da ASAS**

A ASAS considera que todos os colaboradores como sendo o factor chave para o sucesso. Assim, preocupa-se com a sua valorização, incentivando a sua participação na concepção, preparação e implementação de acções que visam melhorar os serviços e aumentar a satisfação de todos que com ela interagem.

A ASAS incentiva a partilha de valores e de uma cultura de confiança e de responsabilização, a qual encoraja o envolvimento de todos.

**A ASAS faz uma aposta séria na aprendizagem contínua, inovação e melhoria** já que aceita que o desempenho organizacional é maximizado quando baseado numa gestão de partilha de conhecimentos, dentro de uma cultura de aprendizagem contínua, inovação e melhoria.

**A aposta nas Parcerias com interesse.** A ASAS reconhece que uma organização trabalha de forma mais eficaz quando estabelece com outras entidades relações de benefício mútuo, assente na confiança, na partilha dos conhecimentos e na integração.

**Responsabilidade Pública** Os interesses a longo prazo da ASAS e dos seus utilizadores são melhor servidos se for adoptada uma abordagem ética.

**A eficácia dos processos.** A ASAS organizará e optimizará sistematicamente os seus processos, modos operacionais e o Sistema de Gestão da Qualidade, recorrendo a um planeamento eficaz e á utilização mais eficiente dos seus recursos.

**O QUE PODE ESPERAR DA ASAS**

- A promoção do bom desempenho e satisfação dos colaboradores;
- O fomento de um bom clima de relações humanas;
- Um contributo para que aumente a competência e a capacidade de realização;
- O estímulo e recompensa pela capacidade de execução das funções através da formação e da valorização profissional

**O QUE A ASAS ESPERA DE SI**

- Bom desempenho, dentro dos princípios e valores da ASAS;
- Dinamismo e abertura á inovação participando e sugerindo novos processos ou técnicas de execução;
- Que procure encontrar no trabalho uma forma de realização e valorização pessoal e profissional;
- Que seja um colaborador que coloca a sua capacidade e desenvolvimento das necessárias competências, capacidades e sentido de responsabilidade;

Competência técnica ao serviço da comunidade de trabalho que integra, comunicando com interesse e participando com empenho;

- Que cumpra os procedimentos internos;
- Que trate todos com equidade e respeito;
- Que obedeça ao sigilo profissional.

**O Primeiro dia na Associação**

O primeiro dia é muito importante para a Associação, mas seguramente um marco para o novo colaborador.

Deverá ser dedicado ao conhecimento:

- da Associação;
- da sua área de trabalho e as suas relações mais directas;
- de toda a estrutura e funcionalidade em que vai inserir-se.

**FORMALIDADES**

**Horário de Trabalho**

A fixação do horário de trabalho é da competência da ASAS, dentro dos condicionalismos legais.

O colaborador deverá estar presente no seu local de trabalho á hora de início da prestação do serviço, respeitando a escala de serviço que lhe for aplicável.

**Cartão de Identificação**

Aquando da admissão do colaborador, é-lhe atribuído um cartão de carácter pessoal e intransmissível, emitido pela Direcção. Em caso de termo do vínculo contratual com a associação, o titular do cartão está legalmente obrigado a proceder á sua entrega á entidade patronal, sob pena da aplicação das sanções previstas na lei.

**Faltas**

As faltas justificadas, quando previsíveis, devem ser comunicadas á chefia directa com a antecedência mínima de 5 dias, através do impresso "Comunicação Interna".

Quando imprevistas, as faltas justificadas serão comunicadas logo que possível.

No primeiro dia de trabalho, após o período de ausência, apresentará a justificação de falta que anexará á "Comunicação Interna".

**Férias**

O direito a férias adquire-se nos termos da Lei.

A marcação do período de férias deverá ser efectuada por mútuo acordo entre a Associação e o colaborador, após o qual é elaborado o respectivo "Mapa de Férias".

**Feriados**

Calendário Legal

**POLÍTICA DE RECURSOS HUMANOS**

**Enquadramento**

A política de recursos humanos procura atrair, desenvolver e manter os melhores profissionais ao serviço da Associação.

Enquanto colaboradores, visa a satisfação das necessidades das pessoas, e o desenvolvimento pessoal e profissional de cada um, num bom clima de relações humanas.

No desenvolvimento desta política, procuraremos aumentar a competência e capacidade de realização dos colaboradores, motivando-os e estimulando a sua criatividade e iniciativa pessoal, na prossecução dos objectivos da Associação.

**Formação**

A formação profissional só é impulsionadora efectiva do desenvolvimento organizacional se assente em linhas de orientação bem definidas, direccionada para resultados e suportada em princípios metodológicos de rigor.

Neste sentido a nossa lógica de intervenção procura que a Formação seja sentida como um investimento.

**Comunicação**

A ASAS desenvolveu um conjunto de suportes de comunicação entre os quais assume particular importância o impresso "Comunicação Interna".

**Recrutamento**

O processo de recrutamento na ASAS assenta na gestão do pessoal interno e/ou na identificação dos melhores profissionais no mercado, bem como na qualidade dos processos de selecção, acolhimento, integração e acompanhamento dos colaboradores.

**Avaliação de Desempenho**

Assentando na definição prévia de objectivos, o colaborador saberá o que é esperado de si.

Visa-se, assim, o desenvolvimento das suas capacidades individuais, tendo em vista a efectiva partilha da Missão da Associação, bem como o desenvolvimento das suas capacidades individuais.

**Política Salarial**

Procura-se proporcionar aos colaboradores uma prática salarial que concilie as suas necessidades com a sustentabilidade da Associação. Implementamos uma Política Salarial baseada, entre outros, aos seguintes factores:

- Respeito pelas regras legais estabelecidas (Convenção Colectiva do Trabalho do Sector);
- Justiça e Equidade;
- Competitividade em termos de mercado;
- Inflação;

Aprovado Data

**ANEXO C – PÁGINAS COM REFERÊNCIA NO TEXTO DO  
REGULAMENTO INTERNO DO CAT “CASA DO SOL”**

**CAPÍTULO I  
DISPOSIÇÕES GERAIS****Artigo 1º****(Âmbito de Aplicação)**

O Centro de Acolhimento Temporário (CAT) Casa do Sol, com acordo de cooperação para a resposta social de Centro de Acolhimento Temporário celebrado com a Segurança Social, em 30/10/2009, pertencente à Associação de Solidariedade e Ação Social de Santo Tirso, Instituição Particular de Solidariedade Social, sem fins lucrativos e de utilidade pública, rege-se pelas normas deste Regulamento Interno e demais normas institucionais.

**Artigo 2º****(Legislação Aplicável)**

O CAT Casa do Sol rege-se, igualmente, pelo estipulado no(a):

1. Constituição da República Portuguesa.
2. Código Civil.
3. Convenção dos Direitos da Criança.
4. Lei de Proteção e Promoção de Crianças e Jovens em perigo: Lei nº 147/99 de 1 de Setembro e Lei 142/2015 de 08 de setembro (que procede à sua 2ª alteração).
5. Lei Tutelar Educativa: Lei 166/99 de 14 de setembro e Lei 143/2015 de 08 de setembro (que procede à sua 2ª alteração).

**Artigo 3º****(Objetivos do Regulamento)**

O presente Regulamento Interno tem como objetivos:

1. Promover o respeito pelos direitos dos jovens, nomeadamente da sua dignidade e reserva da vida privada e demais interessados.
2. Promover a participação ativa dos jovens em todas as dimensões da sua vida e ao nível da gestão do CAT Casa do Sol.
3. Assegurar a divulgação e o cumprimento, por todos os intervenientes, das regras de funcionamento do CAT Casa do Sol.

**Artigo 4º****(Finalidade)**

1. O CAT Casa do Sol tem por finalidade proporcionar aos jovens, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos (com eventualidade de prorrogação até 21 anos de acordo com decisão em sede de Promoção e Proteção) e com medida de Acolhimento Residencial, nos termos da Lei nº 142/15 de 8 de Setembro, as condições necessárias para o seu desenvolvimento integral, bem como para a definição, execução e concretização do seu projeto de vida.

**Artigo 5º****(Objetivos do CAT Casa do Sol)**

1. Assegurar a capacidade de organização, de planeamento e de avaliação indispensáveis à execução da medida de acolhimento institucional, previstos nos artigos 49º, 53º e 54º da Lei 142/15.
2. Realização de avaliação diagnóstica, considerando necessidades e potencialidades da situação socio familiar e individual do jovem, nas diversas áreas: saúde, equilíbrio psico-afetivo, socialização, escolaridade, educação, cidadania e outras que se vierem a constatar como relevantes.
3. Promover a definição do projeto de vida de cada jovem, em articulação com as entidades intervenientes no processo.
4. Desenvolver Plano Socio Educativo Familiar e Individual para intervenção específica adequada no sentido da execução e concretização do Projeto de Vida e da promoção de competências do jovem.
5. Promover relações eficazes e ajustadas entre as diferentes pessoas que integram a vida do CAT Casa do Sol: pares, equipas, parceiros internos e externos e comunidade em geral.
6. Promover o debate interinstitucional, com áreas chave do saber, sobre o que esta resposta social carece de ver refletido, debatido e implementado para acelerar a concretização dos objetivos e metas traçados nos planos individuais e no plano de atividade da resposta social.

**Artigo 6º****(Serviços Prestados e Atividades Desenvolvidas)**

1. O CAT Casa do Sol assegura a prestação dos seguintes serviços:
  - a) Disponibilizar e um espaço habitacional com um ambiente aproximado ao familiar a jovens com medida de Acolhimento Residencial.
  - b) Definir, com a participação ativa do jovem, de um Plano Socio Educativo Familiar e Individual para cada jovem e zelar pela sua execução.
  - c) Acompanhar o desenvolvimento do jovem, nomeadamente ao nível físico, intelectual, relacional e psicoemocional dos jovens.
  - d) Orientar para a aquisição de valores e normas socialmente aceites.
  - e) Orientar para a criação e promoção de redes relacionais.
  - f) Prestar cuidados básicos nomeadamente ao nível dos afetos, saúde, higiene, segurança e alimentação.
  - g) Acompanhar o jovem ao nível escolar e profissional.
  - h) Organizar atividades de acordo com os interesses e potencialidades do jovem, nomeadamente ao nível da ocupação de tempos livres, cultural, desportiva, da promoção do empreendedorismo, em suma de competências pessoais e sociais indispensáveis aos processos de desenvolvimento e autonomização.

- i) Colaborar na definição dos projetos de vida dos jovens, bem como o zelo pela sua execução.
  - j) Representar os jovens nas mais diversas áreas de vida.
2. O CAT Casa do Sol realiza ainda as seguintes atividades:
- a) Promover a participação ativa e autónoma dos jovens nas diversas atividades de vida diária: autocuidado, higiene pessoal, alimentação, tarefas domésticas, atividades escolares, gestão e utilização de recursos.
  - b) Orientar a formação escolar e pré-profissional dos jovens, no sentido de proporcionar conhecimento e competências para uma futura integração no mercado de trabalho.
  - c) Promover interesses por atividades culturais, através de, por exemplo, visitas a exposições, idas ao teatro e cinema, eventos culturais dinamizados pela comunidade, viagens de férias, entre outras.
  - d) Dinamizar atividades formativas para a cidadania, civismo e solidariedade.
  - e) Dotar os jovens de competências para utilização dos recursos da comunidade e para o relacionamento autónomo com as diferentes instituições ou atividades em que estejam envolvidos.
3. O CAT Casa do Sol presta os seguintes serviços às famílias das crianças e jovens residentes:
- a) Prestar informação acerca do acompanhamento do jovem.
  - b) Esclarecer acerca dos direitos e deveres de cada uma das partes envolvidas.
  - c) Articular interinstitucionalmente com as equipas dos serviços que acompanham a família ao nível psicossocial.
  - d) Articular e colaborar com a família e o Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental, de forma a definir um plano de apoio individualizado à família.

## **CAPÍTULO II**

### **CONDIÇÕES DE SELEÇÃO, ADMISSÃO E SAÍDA**

#### **Artigo 7º**

##### **(Condições de Admissão)**

São condições de admissão no CAT Casa do Sol:

1. Que o jovem tenha idade compreendida entre os 12 e os 18 anos.
2. Que exista medida de promoção e proteção de Acolhimento Residencial, decretada por entidade com competência para o efeito.
3. Que exista vaga no CAT Casa do Sol.
4. Que o jovem resida, preferencialmente, nos concelhos de Santo Tirso e Trofa e concelhos limitrofes.
5. O parecer positivo da Equipa Técnica, fundamentado pelo processo de candidatura.

3. Sempre que se realizarem saídas que impliquem pernoita devem os mesmos terem a aprovação da DSS e serem do conhecimento prévio da Direção da ASAS.
4. Os passeios fora do país carecem de aprovação da DSS e da Direção da ASAS, para além do parecer do tribunal.

#### **Secção IV** **Recursos Humanos**

##### **Artigo 24º** **(Quadro de Pessoal)**

1. O quadro de pessoal encontra-se afixado em local bem visível, contendo a indicação do número de recursos humanos (direção técnica, equipa técnica, pessoal auxiliar e voluntários), formação e conteúdo funcional, definido de acordo com a legislação/normativos em vigor.
2. A equipa de recursos humanos do CAT Casa do Sol é constituída por:
  - a) 1 Assistente Social.
  - b) 1 Psicólogo.
  - c) 1 Educador Social.
  - d) 9 Ajudantes de Ação Educativa.
  - e) 1 Cozinheira.
  - f) 1 Ajudante de Cozinha.
  - g) 2 Trabalhadores de Serviços Gerais (lavandaria e limpeza).Afetos de acordo com o previsto no acordo de cooperação.
3. O Centro de Acolhimento Temporário possui um quadro de voluntariado técnico com as seguintes especialidades:
  - a) Médico de Clínica Geral.
  - b) Médico de Medicina do Trabalho.
  - c) Médico Dentista.
  - d) Psicólogo.
  - e) Jurista.
  - f) Professores.
  - g) Animadores.

##### **Artigo 25º** **(Descritivo de funções)**

Os descritivos de funções são documentos do Processo *Recursos Humanos* da ASAS e têm documento próprio.

#### **1. Coordenador Técnico**

- a) Estuda, organiza e dirige, nos limites dos poderes de que está investido, as atividades da valência a que está afeto.

- b) Propõe à Direção de Serviços a utilização mais conveniente das competências, equipamento, materiais, instalações adstritos às valências a que está afeto, após aprovação pela Direção.
- c) Propõe os Planos de Atividade Anuais da valência a que está afeto, a submeter à apreciação da Direção.
- d) Zela pelo cumprimento e atualização dos regulamentos interno da valência a que está afeto, para apreciação da Direção.
- e) Formula e propõe os procedimentos adequados para a implementação da política da valência a que está afeto.
- f) Zela pela sua constante atualização e adequação à Missão, Visão e estratégia da Instituição e âmbito da valência a que está afeto.
- g) Zela pelo cumprimento do estabelecido no Acordo de Cooperação da valência a que está afeto, nomeadamente junto da Tutela.
- h) Apresenta superiormente as carências detetadas e que urgem suprir para que se assegure o bem-estar dos utentes e o cumprimento da Missão.
- i) Apresenta proposta de solução para os problemas apresentados no âmbito da valência a que está afeto.
- j) Propõe, para aprovação superior, os programas de ação, garantindo a sua articulação com o Plano de Atividades e zela pelo seu cumprimento.
- k) Zela pela apresentação superior, de projetos inovadores, que facilitem a promoção da valência e da instituição, bem como resultados financeiros.
- l) Gere os Planos de processo nos quais se encontra como "Dono do Processo".
- m) Representa, sempre que lhe for delegado, a valência a que está afeto.
- n) Atualiza a lista de normas e legislação aplicável.
- o) Sugere oportunidades de melhoria através da caixa de sugestões ou nas reuniões da Qualidade.

## 2. **Assistente Social**

- a) Estuda e define normas gerais, esquemas e regras de atuação do serviço social na valência a que está afeto.
- b) Procede à análise de problemas de serviço social diretamente relacionados com o utilizador que acompanha.
- c) Assegura e promove a colaboração com os serviços de outras instituições ou entidades.
- d) Estuda com os indivíduos as soluções possíveis dos seus problemas (descoberta do equipamento social de que podem dispor).
- e) Ajuda os utilizadores a resolverem adequadamente os seus problemas de adaptação e readaptação social, fomentando uma decisão responsável. Estuda com os utilizadores os planos de intervenção mais ajustados à sua satisfação e capacitação.

- f) Colabora com a restante equipa técnica na elaboração e implementação dos Planos de Intervenção mais ajustados aos utilizadores.
- g) Contribui para o planeamento e avaliação da valência.

### **3. Psicólogo**

- a) Estuda o comportamento e os mecanismos mentais do homem e procede a investigações sobre problemas psicológicos em domínios tais como os fisiológico, social, pedagógico e patológico, utilizando técnicas específicas que, por vezes, elabora, analisa os problemas resultantes da interação entre indivíduos, instituições e grupos.
- b) Estuda todas as perturbações internas e relacionais que afetam o indivíduo.
- c) Investiga os fatores diferenciais quer biológicos, ambientais e pessoais do seu desenvolvimento, assim como o crescimento progressivo das capacidades motoras e das aptidões intelectivas e sensitivas, estuda as bases fisiológicas do comportamento e dos mecanismos mentais do homem, sobretudo nos seus aspetos métricos.
- d) Pode investigar um ramo de psicologia, psicossociologia, psicopatologia ou psicofisiologia ou ser especializado numa aplicação particular da psicologia, como, por exemplo, o diagnóstico e o tratamento de desvios de personalidade e de inaptações sociais, em problemas psicológicos que surgem durante a educação e o desenvolvimento das crianças e jovens ou em problemas psicológicos de ordem profissional, tais como os da seleção, formação e orientação profissional dos trabalhadores, e ser designado em conformidade.
- e) Colabora com a restante equipa técnica na elaboração e implementação dos Planos de Intervenção mais ajustados aos utilizadores.
- f) Avalia psicologicamente jovens e adultos recorrendo a instrumentos de avaliação validados.
- g) Apoia os jovens e adultos a equacionar os seus problemas pessoais ou sociais, contribuindo para o seu desenvolvimento integral ou adaptabilidade social, bem como para a construção da sua identidade pessoal.

### **4. Educador Social**

- a) Presta ajuda técnica com carácter educativo e social a pessoas desfavorecidas, em ordem ao aperfeiçoamento das suas condições de vida.
- b) Realiza e apoia atividades de carácter recreativo, para adolescentes e jovens.
- c) Colabora com a restante equipa técnica na elaboração e implementação dos PSEFI's mais ajustados aos utilizadores.
- d) Contribui para o planeamento e avaliação da valência a que está afeto.

**5. Ajudantes de Ação Educativa**

São os primeiros educadores e prestadores de cuidados aos jovens residentes e, como tal, devem educá-los nos princípios e normas sociais e institucionais vigentes e seguir as orientações da equipa técnica no que concerne as atividades e modo de atuar com o grupo em geral e com cada jovem em particular:

- a) Participa nas atividades socioeducativas.
- b) Ajuda nas tarefas de alimentação, cuidados de higiene e conforto diretamente relacionados com a criança.
- c) Vigia as crianças durante o repouso.
- d) Acompanha e assiste as crianças nos transportes, nos recreios, nos passeios e férias;
- e) Colabora nas atividades escolares.
- f) Colabora nas atividades de saúde.
- g) Colabora no atendimento aos utilizadores.
- h) Colabora com a restante equipa na elaboração e implementação dos Planos de Intervenção mais ajustados aos utilizadores.

**CAPÍTULO IV  
DIREITOS E DEVERES****Secção I  
Dos Jovens****Artigo 26º  
(Direitos dos jovens)**

1. Ser ouvido e participar nas decisões que lhe dizem respeito.
2. Ser educado nos seus direitos e deveres.
3. Beneficiar de acompanhamento psicopedagógico e social.
4. Ser apoiado e acompanhado ao nível escolar, de formação profissional, de emprego e empreendedorismo.
5. Ser educado ao nível da cidadania e cultura geral.
6. Ver desenvolvidas competências ao nível pessoal e social, em conformidade com sua idade e perfil, promotoras da sua autonomia.
7. Ser suportado e incentivado a participar em atividades culturais, desportivas e recreativas, de acordo com as suas necessidades, motivações e interesses.
8. Ser suportado no acesso aos recursos definidos pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em risco ou pelo Tribunal, bem como aos constantes do Plano Sociofamiliar Individual.
9. Possibilidade de se organizarem em Comissão de Jovens Residentes.
10. De receber dinheiro de bolso:
  - a) Ser informado das regras subjacentes à atribuição desta verba.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A - NOTAS DE CAMPO DAS REUNIÕES DE  
INTEGRAÇÃO NA ASAS**

Data: 09 de outubro de 2015

Local: Sede da ASAS, Santo Tirso

Participantes: Diretora Técnica da ASAS

Foi marcado para o presente dia reunir-me com a Diretora Técnica da instituição que pretendia integrar, na sede da ASAS - Associação de Solidariedade e Ação Social de Santo Tirso.

O centro de acolhimento temporário “Casa do Sol” (12 aos 18 anos) foi a valência que a Diretora Técnica propôs para a minha integração, com a qual concordei com agrado, como sendo uma valência que vai ao encontro do meu interesse e expectativas para o desenvolvimento do projeto. Esta decisão prévia, segundo a Diretora, foi discutida com a equipa técnica da ASAS, e por terem outros estagiários nas outras valências.

Em sequência expliquei, sucintamente, em que consistia a minha integração na instituição, como sendo no âmbito do mestrado de Educação e Intervenção Social: Especialização em Ação Psicossocial em Contextos de Risco, 2º ano, da unidade curricular de Projeto, que requeria o desenvolvimento de um Projeto de Educação e Intervenção Social segundo a metodologia de Investigação Ação Participativa, sendo obrigatoriamente, em termos práticos de estágio, 300 horas presenciais. Para além disso expliquei que em termos práticos o seu desenvolvimento pressupunha três fases, nomeadamente, conhecimento e análise da realidade; desenho do projeto; e, por fim, o desenvolvimento do projeto; sempre co construído com os atores da realidade da valência “Casa do Sol”.

Face à minha explicação sobre o que consistia a minha integração na instituição, a Diretora Técnica identificou de imediato que um problema que havia na “Casa do Sol” é a falta de autonomia para o estudo dos jovens, pois tinham integrado recentemente um grupo de jovens muito novos.

Em modo de finalização foi pedido que a minha orientadora enviasse um pedido formal de autorização para a minha integração na ASAS. E foi agendado para dia 14/10/2015, quarta-feira, reunir-me no mesmo local com a coordenadora da valência

que irei integrar, a fim de discutirmos alguns pormenores sobre o início do meu estágio.

Data: 14 de outubro de 2015

Local: Sede da ASAS, Santo Tirso

Participantes: Diretora Técnica da ASAS e coordenadora técnica do CAT “Casa do Sol”

A Diretora Técnica começou por apresentar-me à Coordenadora Técnica do CAT “Casa do Sol”, como sendo a estagiária que vai integrar a valência, a fim de desenvolver um projeto co construído.

Após a mesma explicação que dei à Diretora na primeira reunião sobre no que consistia o meu estágio de mestrado, a Diretora Técnica interveio enumerando alguns deveres que deveria ter para com a instituição, devido ao grande número de estagiários. A mesma afirmou a importância de aceitar estagiários para uma visão “fresca”, fora da rotina da instituição. Os deveres passam pela organização de um cronograma do que pretendo fazer durante as horas de estágio; elaboração de um relatório mensal; e, conhecimento de todas as valências da Associação.

As doutoras começaram a falar sobre a “Casa do Sol”, na qual têm miúdos novos com idades entre os 12 e os 14 anos. Apesar de serem faixas etárias novas, com as quais já não “trabalham” há muito tempo, consideram estar mais estável a dinâmica da casa.

Posteriormente, a Diretora Técnica retirou-se, tendo começado a falar com a coordenadora do CAT. Esta trabalha há 15 anos na ASAS, tendo iniciado a sua carreira profissional como auxiliar de ação educativa e só depois como educadora social. A equipa profissional da “Casa do Sol” é constituída, segundo a Coordenadora Técnica, por duas Educadoras Sociais, uma a 100% e outra a 50%, com licença de maternidade; uma Assistente Social; e, um Psicólogo. A Coordenadora ressaltou a importância do conhecimento da instituição, mais propriamente daquela valência, tendo dado referência a alguns documentos pelo qual a ASAS se rege adaptando à

sua visão e missão e, na intervenção com este público, a importância da capacitação e, de não abordar tanto o passado.

Posto isto, ficou acordado ir às terças-feiras, das 15h às 19h, e às quartas-feiras, das 14h30 às 18h30.

No final a coordenadora fez questão de me apresentar a sede da ASAS, na qual se localizam todos os Serviços Administrativo e Financeiro, Diretoria dos Serviços Sociais e Diretoria Geral.

Data: 20 de outubro de 2015

Local: Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol”, Vila das Aves

Participantes: Coordenadora técnica do CAFAP Saber para Crescer, coordenadora técnica do GAS, coordenadora técnica do CAT “Casa do Sol”

No primeiro dia de estágio comecei por conhecer duas valências, o CAFAP Saber para Crescer (Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Familiar) e o GAS (Gabinete de Acção Social), ambas com localização no concelho de Santo Tirso. Primeiro fui visitar o CAFAP Saber para Crescer, e tive a oportunidade de falar com a Coordenadora do mesmo. O centro está localizado no edifício da Junta de Freguesia de Santo Tirso, tendo sido difícil dar com o mesmo por estar nas traseiras do edifício e não ter indicações, apenas tive conhecimento do local porque questionei na secretaria da junta. A Equipa Técnica desta valência é constituída por uma Psicóloga, uma Mediadora Familiar e uma Assistente Social.

Toda a informação que irei em seguida falar foi reunida por meio da conversa intencional com a Coordenadora Técnica da valência.

O CAFAP surgiu em 2009, no âmbito do projeto “Ser Criança”, tendo havido uma readaptação da sua intervenção em 2013. Bem como o nome indica, trata-se de um centro de apoio às famílias mais vulneráveis tendo sempre como principal foco o bem-estar da criança e/ou jovem. A sua intervenção tem três modalidades: Preservação – preservar o menor na família, a partir de um trabalho das competências parentais; Reunificação – caso o menor esteja institucionalizado, volte à família e aí é trabalhado com a família o que levou à implementação dessa medida;

e, Ponto de encontro – monitorização de visitas, mediação das relações (ex.: divórcios em que há conflitos, avós que não têm autorização dos pais para estar com os netos). Este trabalho é maioritariamente feito no meio natural de vida das famílias de acordo com os objetivos de trabalho, sendo fulcral desenvolver uma relação de empatia e colaborativa entre o técnico e a família.

A Coordenadora Técnica quando questionada sobre qual a principal problemática das famílias sinalizadas no concelho de Santo Tirso, respondeu “Antes o principal eram as necessidades básicas e a organização da casa, que não eram assumidas como um fator fulcral a proporcionar ao menor pelos progenitores... Hoje, os problemas identificados na maioria dos casos são a fraca dinâmica familiar e a relação entre os membros da família, falta de regras e a pouca comunicação.”.

A média de tempo até finalizar um caso é de dois anos. Após a sinalização/entrega do caso ao CAFAP, há um período de avaliação, que tem uma durabilidade de aproximadamente dois meses, em que são analisadas as fragilidades, relações e perceção da família sobre o problema, etc.; posteriormente seguem-se as modalidades de intervenção referidas anteriormente; por fim, quando se verifica que houve uma mudança positiva na família e que já não é necessário trabalhá-la de forma tão exaustiva, passa a haver um acompanhamento *follow up*, que reporta numa visita mensal.

Em seguida fui visitar o Gabinete de Ação Social, também localizado em Santo Tirso, num edifício em frente à junta de freguesia, mais exatamente no parque das feiras. Este gabinete presta apoio de carácter social, isto é, dúvidas sobre questões sociais que os cidadãos tenham; e, a equipa técnica assume a função de gestor de caso de beneficiários de RSI. Os utilizadores deste serviço são do concelho de Santo Tirso.

A equipa técnica é composta por um Escriturário, uma Assistente Social e uma Técnica Superior de Educação, também Coordenadora desta valência.

Relativamente ao edifício, este tem cinco salas distribuídas por três andares, e encontra-se em degradação, estando inutilizada a sala do andar superior.

Finalizadas as visitas a estas duas valências, fui para o Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol”. Este tem localização em Vila das Aves, na Rua dos Correios n.º 152, 4795-054 (site). Nesta fui recebida pela Coordenadora Técnica da valência, que me apresentou de forma breve a quem estava presente na casa, ao Psicólogo, à Auxiliar de Ação Educativa e a quatro jovens: Carolina, Telmo, Martin e Rui. A técnica apresentou-me como sendo uma estagiária que vai desenvolver um Projeto de Educação e Intervenção Social que requer a participação de todos eles.

Para conhecer a casa, tive a companhia dos dois técnicos e da Carolina. A casa é constituída por: Rés-do-chão - uma sala de jogos, uma sala de estudos, um gabinete técnico, uma sala de visitas, duas casas de banho, uma sala comum (refeições e lazer) e, uma cozinha e copa. Primeiro andar – um gabinete técnico; uma casa de banho ajustada para pessoas deficientes; e, duas alas distintas, a ala dos rapazes, constituída por dois quartos, um com quatro camas de solteiro e o outro com duas camas de solteiro, ambos com roupeiros; e a ala das raparigas, com três quartos, um com três camas de solteiro, uma secretária e um roupeiro; o segundo com uma cama de solteiro, um roupeiro e uma secretária (este é individual por se designar quarto de quarentena, segundo a coordenadora do CAT, para quando algum dos jovens está doente e tem de ser isolado), o terceiro quarto com duas camas de solteiro e um roupeiro; e, uma casa de banho.

Após a visita pela casa tive a conversar com os dois técnicos sobre a minha integração na instituição de forma mais detalhada. O Psicólogo e a Coordenadora Técnica identificaram de imediato como constrangimentos a falta de autonomia para o estudo e a falta de conhecimento de cultura geral como dois problemas gerais dos jovens da “Casa do Sol”. Os técnicos partilhavam “Eles precisam de acompanhamento individualizado no estudo, mas não temos pessoal suficiente para isso... E eles também são muito novos e falta-lhes a organização e gestão do tempo que devem dedicar ao estudo.”; “Eu digo cultura geral, no sentido de... por exemplo, nós estávamos a fazer um jogo, daqueles que tem uns cartões e é para jogar em grupo, em que um elemento tem de dizer várias palavras para o grupo adivinhar qual a palavra do cartão... e notou-se muitas dificuldades na maioria dos jovens, mesmo

em cartões que eram adequados à idade deles. Acho que nem devem saber a rosados-ventos, se lhes perguntar.” Partilhava a Coordenadora Técnica.

Mais tarde, pela hora do lanche, na sala de refeições estavam cinco jovens: Marta, Sónia, João, Bruno e Maria. Comecei por apresentar-me, explicando resumidamente porque vou começar a ir à “Casa do Sol” todas as semanas e durante quanto tempo. De seguida, enquanto lanchávamos, propus que eles se apresentassem, dizendo cada um o seu nome, idade, há quanto tempo estavam na “Casa do Sol”, o ano escolar que frequentam, atividades extra curriculares que praticam, e outros assuntos que achassem pertinentes sobre eles. A Maria mostrou-se bastante comunicativa e pró-ativa tendo começado a apresentar os colegas, posto isto, expliquei-lhe que gostava que fossem eles mesmos a apresentar-se. O primeiro a apresentar-se foi o Bruno: “Sou o..., tenho 14 anos e ando no 7º ano. Eu não gosto da escola..quer dizer..não gosto das aulas, nem dos professores..O que eu gosto na escola, são os intervalos, jogar á bola, ver as miúdas, e pronto. Ah..e ando no futebol. Estou aqui há 7 meses.”; o João foi o segundo: “O que é mesmo para dizer?.. Chamo-me..., tenho 13 anos, ando no 6º ano e gosto mais ou menos da escola, a disciplina que mais gosto é Matemática e a que menos gosto é História. Estou aqui há 1 ano e tal, quase 2 anos.”; a Sónia seguiu-se na apresentação: “Eu acho que sou a mais velha da casa, quer dizer, há mais tempo, estou há 5 anos na ASAS. Tenho 17 anos, estou no 11º ano, e as minhas disciplinas preferidas são matemática e português. Estou em Humanidades e quero seguir Hotelaria, é uma área de que gosto muito. E ando no futebol.”; a Sónia mostrou-se muito comunicativa assim como a Maria: “O meu nome é..., mas ai de alguém que me chame assim, chamam-me todos... Tenho 13 anos e ando no 8º ano. Ando na nataçãõ, porque quero aprender a nadar; nos escuteiros, fui a primeira vez no domingo; e, na catequese, porque quero muito ser batizada. E gosto da escola, claro que há disciplinas de que gosto mais do que outras, mas tenho boas notas... Quero ser médica quando for maior.”. A quinta jovem, a Marta não se apresentou, tendo saído a meio da atividade. Esta mostrou pouca recetividade.

Esta atividade, apesar de terem participado poucos jovens permitiu-me conhecê-los e dar início ao desenvolvimento de uma relação empática no seu meio natural de vida.

Após a dinâmica, eu e a Sónia e a Maria, ficamos a conversar sobre diversos assuntos do seu interesse, matérias da escola, nomeadamente sobre o holocausto; leituras (ambas mostraram muito interesse por leitura) e séries televisivas.

Entretanto as duas jovens e o Martin foram para a cozinha, tendo começado a preparar o jantar. Esta tarefa é realizada por dois jovens, um mais novo e outro mais velho já com algum conhecimento na cozinha a fim de orientar o menos autónomo.

**APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA AO  
PSICÓLOGO**

### **Objetivos da entrevista**

A sua realização tem como objetivo a recolha de informação sobre:

- Identificar as principais funções do Psicólogo no Centro de Acolhimento Temporário;
- Perceber qual a perceção do Psicólogo face aos jovens institucionalizados e como os caracteriza
- Explorar o tipo de intervenção do Psicólogo na Instituição

### **Questões:**

**Entrevistador** - Há quanto tempo exerce funções no CAT?

**Entrevistado** - Há dois anos, aproximadamente.

**Entrevistador** - Quais são as funções do Psicólogo relativamente ao CAT?

**Entrevistado** - Geralmente, as principais funções do Psicólogo teoricamente, no papel, são a avaliação psicológica dos jovens em Acolhimento Institucional e o aconselhamento à equipa educativa, de intervenção diretamente com os jovens não num plano psicoterapêutico, digamos assim, mas uma intervenção, às vezes um bocadinho difusa. Na realidade, depois misturando, o papel... Uma das funções do Psicólogo é gestor de caso, enquanto técnico em centros de acolhimento, é ser gestor de caso de alguns jovens e, no fundo, na realidade, o Psicólogo neste Centro de Acolhimento Temporário não é mais do que um educador, não é verdadeiramente um Psicólogo, é um educador que está presente na vida dos jovens diariamente, que o acompanha em todas as áreas de vida, na escola, como seu encarregado de educação, acompanha os jovens às consultas. É uma pessoa que interfere na educação deles no dia-a-dia, na gestão do comportamento, em muitas áreas... como educador, não como Psicólogo. Tudo bem que muitas vezes, conhecimentos na área da Psicologia podem dar jeito na implementação destas funções de educador. No entanto não é mais do que um educador. Se calhar aquilo que um Psicólogo faz, não é mais do que um Educador Social faz, e o olhar e a visão do Psicólogo, a dada altura perdem-se.

**Entrevistador** - Qual o papel efetivo do Psicólogo no CAT?

**Entrevistado** - O papel efetivo...no fundo é ser educador dos miúdos, ter esse papel que não é a que eu acho que deveria de ser. Porque o Psicólogo mesmo ao nível da avaliação psicológica enquanto educador acaba por criar relação com os jovens, estar envolvido muitas vezes no meio dos problemas de relação e na equipa, o aconselhamento que dá à equipa já não é tão objetivo como deveria ser, os momentos de recolha de informação não são objetivos, são involuntários e estão muitas vezes sujeitos a interferências que tem a ver com o tipo de relação que o Psicólogo estabelece com os jovens, que não é uma relação terapêutica nem... **Não é o que deveria de ser?** Não é o que deveria de ser, exatamente.

**Entrevistador** - Que características identifica como mais presentes nos jovens que a instituição acolhe neste momento? Que relação estabelece com eles?

**Entrevistado** - Existem características que são comuns, ou seja que são transversais à maior parte dos jovens que estão em acolhimento. No ponto de vista intelectual, temos jovens que devido aos contextos de onde provêm, com atrasos de desenvolvimento... Quando são mais pequenos, os mais pequenos vêm com atrasos de desenvolvimento em várias áreas, linguagem, motricidade, em várias áreas. Estes, mais velhos, essas áreas, por exemplo a motricidade, a linguagem, embora alguns ainda tenham, mas sejam poucos, tenham alguns atrasos, notam-se maiores atrasos ao nível intelectual... não são todos mas grande parte fruto dos meios onde havia pouca estimulação, pobre...um meio sociocultural muito baixo, muito pobre... acaba por não estimular suficientemente e ficam um bocadinho mais limitados, mesmo até em termos intelectuais nessa área do desenvolvimento. Noutras áreas, aqui falando um bocadinho dos adolescentes, identificam-se muitas questões relacionadas com perturbações da personalidade, ou melhor, com o início do desenvolvimento de muitas perturbações da personalidade, embora de várias ordens... fruto, muitas vezes, também das famílias e dos motivos que os trouxeram cá, muito associadas aos maus-tratos, situações de maus-tratos, negligência afetiva,...pronto e outras situações, que acabaram por construir falhas ao nível da construção identidade e personalidade dos jovens, que nesta fase da adolescência começam a enraizar-se e a

configurar-se em perturbações mais da área da personalidade. Perturbações do comportamento são muito frequentes, perturbações do comportamento e perturbações do humor. Ao nível do humor, fraca autorregulação, são jovens que têm dificuldades para autorregular as suas emoções, com maior tendência para terem psicopatologia devido às experiências precoces que tiveram e ao próprio percurso de vida, ao afastamento das figuras de vinculação, o contexto institucional, todos estes fatores, tornam estes jovens mais propensos ao desenvolvimento de psicopatologia e maior número, intensidade de problemas nos relacionamentos em termos gerais, com professores, colegas, educadores...para todas as áreas de vida. Não são todos, há exceções, há jovens que conseguem ser resilientes e ir ultrapassando isto, noutros, numa grande parte, identifica-se dificuldades essencialmente nestas áreas. Tanto ao nível intelectual, como ao nível afetivo e maturidade em termos afetivos, problemas ao nível das relações interpessoais, seja com, mais velhos, com namorados, com pais, professores, educadores e, problemas de comportamento. Muitas vezes o comportamento é uma forma de exteriorizar, certos tipos de emoções...e, pronto a desregulação emocional também está muito presente nestes jovens, na maior parte deles.

A relação é como educador. Uma relação de educador, e não uma relação terapêutica como é lógico, há momentos em que se propiciam, mas vão ser minados à partida por todo o resto das relações. Eu vou dar um exemplo, eu como é que eu de ter uma atitude não julgatória, enquanto educador destes jovens, eles aqui não têm comigo, se bem que alguns eu sei que sentem esse à vontade, mas para expor certas coisas que seriam importantes, por exemplo ao nível de uma relação terapêutica; mas que ao nível de uma relação de educador se calhar não vou pôr aqui a expor determinadas coisas, sabendo de antemão que eu tenho poder e um dever ao nível da educação, que terá algum tipo de consequência, algum tipo de coisas. Isso limita, naturalmente o tipo de relação. **Tendo um Psicólogo na equipa técnica, porque os jovens consultam um especialista externo?** Devido às funções do Psicólogo, não faz sentido que sejam acompanhados por esse técnico no centro de acolhimento, porque não é essa a função. Aliás quando estamos a falar de jovens com perturbações, com problemas graves, problemas de comportamento graves, ou seja,

perturbações da personalidade, do humor, necessidades, depressões... precisam de psicoterapia, e o tipo de relação que é estabelecido em psicoterapia não tem nada a ver com a relação com o Psicólogo enquanto técnico no centro de acolhimento estabelece com os miúdos. Aqui é a relação de um pai, é um bocadinho isto, não somos terapeutas, somos pais, é diferente. A grande diferença é esta, nós não somos pais dos miúdos, somos educadores, e é esta a relação. Daí a necessidade de um acompanhamento psicológico e da psicoterapia tem de ser providenciada por um técnico externo.

**Entrevistador** - Qual é a sua perceção sobre as crianças e jovens acolhidos?

**Entrevistado** - São jovens muito carentes, em termos afetivos... pelo estilo de vida que têm, o tipo de relações e interações que estabeleceram com as próprias figuras de vinculação. São jovens muito, não todos, mas estou a dizer uma grande parte, onde o estabelecimento de uma relação é complicado muitas vezes, por já terem muitos mecanismos de defesa, que desenvolveram ao longo da vida deles, que dificulta muitas vezes o estabelecimento de uma relação afetiva. A perceção que tenho deles é que têm uma carência enorme. Muitas vezes não sabem muito bem como lidar quando querem satisfazer essa necessidade, do que queremos de nós enquanto educadores, essa necessidade de afeto e tudo mais, muitas vezes não temos a reação que esperavam, mas isso é uma necessidade deles, porque são mecanismos de defesa que eles têm, mas no fundo é isso. Acho que a carência emocional é uma coisa transversal a todos eles, sejam eles vítimas de maus tratos físicos, tenham sido vítimas de negligência, mesmo aqueles que vieram na adolescência, acontece aqui uma coisa que se calhar não acontece com os mais pequeninos, que é temos aqui jovens que os próprios motivos do acolhimento deles já se torna o próprio risco do comportamento deles, se calhar a exposição a grupo de pares desviantes, delinquência, coisas que já começam a ser um bocadinho da área da responsabilidade deles. Mas no entanto, mesmo esses, quando estamos a ver, têm exatamente muitas falhas nas outras características que lá estavam e acabam por ser jovens muitos carentes, também, a maior parte deles, que nunca tiveram figuras de vinculação seguras.

**Entrevistador** - Que intervenção tem sido desenvolvida pelo Psicólogo com os jovens do CAT?

**Entrevistado** - A intervenção do Psicólogo, dentro da mesma lógica, como educador, mas também como Psicólogo muitas vezes o que é pedido ao Psicólogo é aquilo que eu tenho feito aqui na “Casa do Sol”. Indo por partes, relação com os jovens, intervenção com a equipa, intervenção com as famílias e, se calhar intervenção com todos os outros, professores, todas as identidades externas com quem os jovens têm contacto, professores, sistema de saúde, tribunais. São as grandes áreas de intervenção do técnico do acolhimento institucional ou residencial. Enquanto na intervenção direta com os miúdos, as minhas principais funções são as mesmas das de um educador. Claro que depois tem a função de dar orientações à equipa educativa consoante as características e a avaliação, aí mais do domínio da área da Psicologia de cada jovem individualmente, dar orientações ao colegas, aos Auxiliares de Ação Educativa, de formas como lidar com determinados tipos de comportamentos, para estarem atentos a determinados tipos de questões emocionais, é esse o principal apoio à equipa educativa. Com os jovens, sou tanto como um Auxiliar de Ação Educativa e como um educador, é muito essas soluções, embora em alguns momentos possa ser um suporte, se calhar, um bocadinho diferenciado dos outros... o tipo de suporte que posso dar em determinados momentos de crise... pode ser um bocadinho diferente... ao jovem... mas no grosso não se distingue, não varia muitos das outras funções, dos outros colegas. Depois ao nível da intervenção na equipa, a função é esta, a nível do aconselhamento das práticas educativas, intervenção enquanto encarregado de educação nas escolas, no acompanhamento dos jovens às consultas... são as principais funções, assim, em termos técnicos... e na articulação com os tribunais quando assim é necessário, dando informação ao tribunal sobre o estado do menor, periódicas, que são obrigatórias pelo tribunal... o tribunal pede informações sobre esse jovem quando se decreta uma medida, têm de fazer um acompanhamento dela, assim como as medidas têm de ser revistas no final de seis meses, um ano, depende do que é que foi decidido e nós temos também essa função de informar o tribunal, informar os

técnicos da segurança social que são responsáveis pelos processos de cada um, e temos também uma função importante que é, a mais importante de todas, que é a definição do projeto de vida dos menores, tendo em consideração a avaliação que fazemos com as famílias, nas famílias, as possibilidades que existam na reintegração familiares, ou outro tipo de soluções. A definição do projeto de vida que é a parte mais importante, há jovens em que o projeto de vida é a autonomização, outros em que é a reintegração na família, aqui nesta, sendo uma casa de adolescentes, a probabilidade do projeto de vida ser a adoção já é mais reduzido, embora nos tenhamos cá jovens que têm essa medida, na confiança judicial à instituição para adoção, mas são jovens habitualmente que já estão com esta medida há muitos anos e que não foram adotados e acaba... **Não acha que poderá contribuir para desvalorização pessoal?** Claro que sim, tudo passa a ser uma fantasia, um sonho, um desejo muito grande. Poderá aparecer famílias para adotar nestas idades e seria interessante... mas enquanto isso, muitos deles já desacreditaram completamente nessa possibilidade, foram desacreditando á medida que vão vendo outros jovens, porque são jovens que geralmente já passaram, já viram muitos outros jovens a concretizarem esse projeto de vida e não se viram a eles próprios, é complicado, chega a uma altura em que eles próprios têm de começar a definir que isto não vai acontecer, até porque isso gera essa ideia.

**Entrevistador** - Quais são as dificuldades/constrangimentos da intervenção do Psicólogo no CAT?

**Entrevistado** - Primeira dificuldade/constrangimento existem de várias ordens... eu acho... da minha opinião... como educador que eu sou, a única diferenciação que eu sou, que é ligeira, relativamente aos outros técnicos, acho que realmente o Psicólogo seria muito útil, neste contexto, se trabalhasse de outra forma, e pego por aí, ser um modelo... o Psicólogo teria muito mais utilidade do que a que tem, precisamente por ser educador. O principal constrangimento para o Psicólogo num Centro de Acolhimento Temporário é o facto de não ser educador, ter que assumir as funções educativas. A partir do momento que entra nesse tipo de funções, perde toda a sua capacidade... porque mesmo em termos de avaliação, de momentos de

recolha de informação, o Psicólogo recolhe a informação de um determinado tipo de forma, de forma intencional, de forma dirigida, e isenta, não estando envolvido mesmo no contexto, acaba por ter um olhar externo aos problemas. A partir do momento em que o Psicólogo aqui é educador está envolvido muitas vezes nos problemas em que tem que se ver obrigado a analisar, e isso é logo um constrangimento terrível, e depois espera-se, dizem-nos que não devemos ser. **Acha que se perde informação?** Acho que há informação a mais, e informação muito irrelevante, que não ajuda na avaliação e na interpretação dos problemas. Quando digo informação a mais e a menos, também. Por exemplo com os miúdos perde-se informação... Na análise do contexto, porque se calhar como a entrevista, a entrevistar os educadores aqui e entrevistar os jovens de uma forma objetiva, sem haver este tipo de relação... Para já, na intervenção com os jovens conseguiria uma abertura muito maior, conseguiria estabelecer uma relação muito mais terapêutica, porque não tinha interferência direta na vida diária do jovem. Seria um recurso interessante. Mesmo com a equipa, no dia-a-dia com a equipa também conseguiria procurar e identificar fatores que geralmente estão associados a determinado tipo de problemáticas, identificar e orientar a equipa no sentido... Vai se conseguindo fazer isso mas é muito mais difícil e muitas das vezes de forma muito menos objetiva e menos eficaz. Portanto, o principal constrangimento de um psicólogo num centro de acolhimento temporário é ser educador, é ser gestor de caso de jovens e de ter que estar presente em todas as áreas de vida deles e ser representante deles em tudo e mais alguma coisa é o principal constrangimento. E depois também tenho outros, enquanto educador, temos vários constrangimentos. Esta casa é uma casa pequena, são doze jovens mas é muito exigente do ponto de vista de gestão de dia-a-dia, temos de nos partir em várias coisas, temos de deixar alguns para trás, e sente-se aqui um bocadinho esta dificuldade, que é geral a todos os educadores. Este é também um constrangimento grande, da minha ótica, precisávamos de mais equipa nesta matéria, até para cumprirmos com as algumas coisas a que nos propomos ao nível do acompanhamento dos jovens... porque muitas vezes acontece isto, jovens ficam um bocadinho esquecidos, alguns, porque não conseguimos dar atenção... não dá para dividir a atenção por doze. Se calhar se fossemos a fazer as contas, mesmo

que dedicássemos uma hora ou duas a cada um, que não é possível, porque eles durante o dia vão para a escola, não conseguíamos se calhar por semana, cada um deles ter uma atenção individualizada, se calhar de uma hora por semana. O que é francamente pouco, o que acontece é que tentamos fazer tudo ao mesmo tempo, e às vezes ao fazer tudo ao mesmo tempo também estamos a fazer uma asneirada terrível e perdemos a capacidade e a serenidade para tomar decisões, mesmo em termos educativos e em termos de medidas educativas... muitas vezes tomamos decisões muito pressionados por vários fatores, e algumas dessas decisões mereciam um bocadinho de calma e serenidade para as tomar... e o dia-a-dia, por vezes não nos permite... às vezes somos maus pais... Deixamos de lhes dar a atenção da forma que eles precisavam, não é pouca, às vezes damos muita mas de pouca qualidade. Porque aqui damos muito de nós, damos muita atenção, mas se calhar com pouca qualidade, que faz diferença. Mesmo até, em termos de medidas educativas, na parte da gestão de comportamentos, tomamos muitas decisões erradas, por um lado não estarmos serenos na aplicação das mesmas, por um conjunto de fatores ao mesmo tempo... estou a falar enquanto técnico, enquanto Auxiliar de Ação Educativa, é igual... Um Auxiliar de Ação Educativa muito mais... têm um conjunto de coisas para gerir ao mesmo tempo que têm de falhar obrigatoriamente... é impossível... não são máquinas.

**Entrevistador** - No papel de psicólogo, o que prioriza na intervenção?

**Entrevistado** - Neste momento?! Tem dias. Tem momentos em que temos mesmo, enquanto técnicos, priorizar o trabalho burocrático, tem prazos, têm que ser entregues, por exemplo relatórios ao tribunal, têm prazos para serem entregues... muitas vezes nós atrasamo-nos porque em determinado momento foi preciso priorizar o acompanhamento numa situação qualquer com o jovem, acabamos por pôr isso à frente, e acabamos por acumular tudo. O que também nos desgasta imenso, mas em determinados momentos temos que priorizar o trabalho burocrático, noutras priorizar o trabalho com os miúdos.

**Entrevistador** - Enquanto Psicólogo, como é que vai monitorizando e avaliando a evolução da intervenção no CAT?

**Entrevistado** - Com altos e baixos, como é lógico. Em termos de intervenção, há aqui uma parte que eu acho que era fundamental também e acho que faz parte da intervenção do Psicólogo nos CAT's e que, por exemplo, há aqui jovens que, são muitos, têm como projeto de vida a autonomia e temos aqui alguns que o projeto de vida é a reintegração familiar. E muitas vezes nós, enquanto técnicos de acolhimento, estamos dedicados a cuidar dos miúdos, dos menores, enquanto cá estão mas como responsáveis também pelo projeto de vida deles, devíamos sempre, e somos técnicos diferenciados nestas áreas, devíamos e temos obrigação de trabalhar esse projeto de vida e muitas vezes um projeto de vida, não é muitas vezes, um projeto de vida de reintegração familiar, obrigatoriamente, temos de trabalhar a família, porque muitas vezes há um problema que traz o jovem para aqui, porque a família de alguma forma, teve que ser sempre, mesmo que sejam questões que motivem o comportamento do jovem, em algum momento a família não foi capaz de lidar com esse comportamento ou de reorientar o jovem, não vamos retirar o jovem, ele está aqui, estabiliza, vai para casa, sem trabalhar a família, porque muitas vezes a origem não é no jovem, mas sim na família... falha muito a intervenção com a família, se isto já é tão exigente e o tempo para os miúdos, imagine o tempo para trabalhar com as famílias. Portanto a evolução nestes casos...a evolução dos jovens não é sempre aquela que nós desejávamos, mas é positiva. **Então como é a intervenção com a família?** A intervenção com a família, por exemplo, depende dos fatores, temos aqui jovens em que se calhar temos de trabalhar determinado tipo de competências parentais com os pais ou com a família, em que há problemas de relação ou certos fatores que prevemos que possam fazer com que o projeto corra mal, e muitas vezes temos mesmo que intervir com os pais, temos de chamar os pais cá, temos de ir a casa dos pais, temos que lhes dar estratégias, ensinar-lhes novas ferramentas para lidar com os miúdos, esse trabalho é importantíssimo, e muitas vezes não é feito. **E relativamente àqueles que têm projeto de vida de autonomização, muitos ainda têm contacto com a família, ainda é trabalhado com a família?** Sim, mesmo esses. Aqueles que têm contacto com a família, tendo o papel que têm na vida do jovem,

embora não seja... tem que ser trabalhado... tem impacto na vida do menor. E se nós não trabalhamos esse fator, muitas vezes estamos a trabalhar um conjunto de coisas, e temos ali um fator... ou está a estragar ou não a nossa intervenção. Portanto, temos também de intervir. Temos casos de jovens que têm projeto de autonomização mas que têm família com défice de competências... para o projeto ser autonomização é porque realmente a família, vê-se que não há capacidade de modificar... até para a intervenção resultar de forma a criar condições para que o jovem, a criança regresse à família. No entanto, imagine uma criança ou adolescente que vai, mesmo não havendo perspectivas de reintegração familiar, ou até porque a família não está disponível, mas está disponível para dar o devido suporte, de apoio constante de afeto, por exemplo há saídas da criança ou adolescente na casa da família, mas sem perspectiva de reintegração familiar, é importante... temos que intervir com a família, porque a família vai estar sempre presente na vida dos miúdos, temos que trabalhar em conjunto com as famílias. Se não tivermos as famílias a trabalhar connosco, ou se não estivermos nós, os jovens e as famílias do mesmo lado, muitas vezes não é possível atingir bons resultados. Muitas vezes temos de contornar esses fatores. É preciso, é às vezes tempo para conseguirmos fazer isso, mais uma vez, de forma pensada, de forma estruturada, como devia de ser, muitas vezes tudo a correr, não é a melhor forma de conseguir isto tudo... vamos conseguindo, mesmo assim, vai-se conseguindo, e a evolução é positiva. Na maior parte deles, a evolução é positiva, é uma evolução difícil, para todos, estamos a falar aqui da fase da adolescência, de uma fase do desenvolvimento complicada, pautada com altos e baixos. Com avanços e retrocessos, com muitos momentos de crise que fazem parte e que têm de ser resolvidos, mas esses momentos de crise implicam pequenas regressões, pequenos avanços. Parece que às vezes dão dois passos em frente e depois dão um atrás. A evolução é muito caso a caso e é muito aos solavancos. Mas a intervenção vai resultando. Se calhar podia resultar ainda melhor... com mais recursos, mais tempo, as coisas de outra forma, talvez.

**Entrevistador** - Perante a identificação de dois jovens com necessidades educativas especiais, que intervenção e avaliação são desenvolvidas pelo Psicólogo?

**Entrevistado** - É muito poucas ou nenhuma. O que nós fazemos aqui, é a avaliação... por acaso estes jovens já são jovens que já têm esta avaliação... ou seja, a avaliação das necessidades educativas especiais, já está diagnosticada há muito tempo, mas sim, nós aqui fazemos a avaliação do desenvolvimento em várias áreas e mesmo que fosse um jovem que entrasse agora e que não tivesse... Por exemplo os casos do João e Carolina têm indicação para ter necessidade educativas especiais e eu faço essa avaliação enquanto Psicólogo, quando eles cá chegam, percebo esse indicador. A intervenção que vou desenvolver não é diretamente com eles, para trabalhar essas questões digamos assim, as questões relacionadas com a aprendizagem... é um trabalho diferente, é um trabalho de desencadear os mecanismos para que eles tenham acesso a esse tipo de intervenções que muitas vezes, não é a intervenção psicológica que é mais determinante, e ao mesmo tempo, se calhar, dar aconselhamento aos professores, aos educadores, da forma como lidar com eles, na parte mais do comportamento, da gestão... mais dessa área. Na intervenção direta nas dificuldades de aprendizagem, por exemplo, não as faço, são feitas de forma indiferenciada aqui na casa por que não há tempo para estar com eles, e portanto, não tenho... muito menos para estar a delinear as intervenções individuais para estes jovens.

E também porque a minha área é mais da área clínica, não é tanto da área da educação, para desenvolver este tipo de intervenções, ao nível das dificuldades de aprendizagem, da escrita, da leitura... não saberia trabalhar da melhor forma.

**APÊNDICE C - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA À  
EDUCADORA SOCIAL**

**Objetivos da entrevista:**

A sua realização tem como objetivo a recolha de informação sobre:

- Identificar as principais funções da Educadora Social no Centro de Acolhimento Temporário e no Apartamento de Autonomia
- Perceber qual a perceção da Educadora Social face aos jovens institucionalizados e como os caracteriza
- Explorar o tipo de intervenção da Educadora Social na instituição

**Questões:**

**Entrevistador** - Há quantos anos exerce funções no CAT e no Apartamento de Autonomização?

**Entrevistado** - Neste C.A.T. desde 2011, já fui Ajudante de Ação Educativa e depois fiquei como Educadora Social. Como Ajudante de Ação Educativa tive cá três anos, como Educadora Social, dois. **E no Apartamento de Autonomização?** Desde 2013. Fui eu que fiz o estágio profissional, e ao fazer o estágio profissional fizemos a proposta do modelo do apartamento, o meu estágio foi exatamente nessa perspetiva. A proposta do apartamento, a criação do modelo do próprio apartamento, o plano do apartamento, depois, terminei o estágio com a abertura do apartamento, e fiquei como Coordenadora do Apartamento para a Autonomia.

**Entrevistador** - Quais são as funções como Educadora Social na instituição?

**Entrevistado** - Aqui como Educadora Social eu estou a 50% no Apartamento de Autonomia, porque é só um apartamento e, estou a 50% aqui no CAT. Aqui no CAT, o meu trabalho está centrado no acompanhamento escolar, ou seja, trabalhar com os miúdos, dentro de outras modalidades, não só em acompanhamentos aos trabalhos de casa, se eles tiverem dúvidas, sim. Mas tentar desenvolver neles vontades e exercícios para trabalhar as matérias que estão a dar na escola, com outras óticas. Às vezes utilizo outros métodos de trabalho, ou tento usar outros métodos de trabalho, para os incentivar, como é o caso das multimédias, ler por cursos *online*, para que eles se motivem. No Apartamento de Autonomia já sou Coordenadora da valência, o meu trabalho incide na própria admissão da jovem para o apartamento, quando há

candidaturas, sou eu que entrevisto, sou eu que avalio se têm perfil ou não para entrarem no apartamento, depois quando integram o apartamento, sou eu que faço tudo o que é legalmente ligado a elas, o próprio acompanhamento do projeto delas. É como se fosse a gestora de caso... sou a gestora de caso delas.

**Entrevistador** - Que tipo de dificuldades ou constrangimentos encontra no exercício das suas funções? Recursos humanos, financeiros, etc.

**Entrevistado** - Aqui não tenho grandes dificuldades no meu trabalho aqui no CAT. **Eles são recetivos?** Alguns são recetivos, mas a maior parte acabam por fazer aquilo que lhes vou pedindo. Claro, que há dias... até nós nos acontece isso, há dias em que não estamos para aí virados e nós temos que respeitar. Se é uma coisa sistemática, se é diária, se cada vez que os abordo eles fazem isso... aí já pode-me preocupar, porque aí eu já não consigo trabalhar de nenhuma forma com eles. Agora se hoje não lhes apetece, ou até estão com o ânimo mais em baixo... temos que os respeitar... não forço. Até porque isto de estudar forçosamente não leva a resultados positivos, certamente.

No apartamento de autonomia as dificuldades que eu sinto é às vezes a imaturidade destas jovens e isso já tem revelado a necessidade de refletirmos sobre algumas metodologias que são aplicadas no apartamento e que necessariamente vão ter de ser alteradas. Também ao nível do perfil de certas jovens na entrada, as idades, não podemos fugir muito à lei... porque a lei diz-nos que elas podem ter uma medida de apoio à autonomia de vida a partir dos 15 anos, mas é perceptível e é notório que o grau de maturidade é muito diferente e, depois dificulta a própria intervenção. Na aceitabilidade, no próprio dia-a-dia, porque elas são muito recetivas num primeiro momento, mas depois com as dificuldades que um Apartamento de Autonomia requer, elas começam a ficar assustadas, começam a ficar mais resistentes, mais remitentes, começa se a questionar se realmente era ali que deveriam de estar, e isso muito fruto do grau de maturidade. **Mas há vários critérios na admissão para o apartamento de autonomia, para além da idade?!** Há, mas a verdade é que num programa real de autonomia, o grau de importância está centrado no grau de maturidade e responsabilidade de cada uma. É muito difícil para

mim, avaliar uma maturidade e uma responsabilidade... e muito mais... primeiro questiona-se, como é que se avalia uma maturidade e como é que se avalia uma responsabilidade... o que é isto?! De ser maduro, de estar num grau de maturidade suficiente para estar num apartamento de autonomia e o que é isto de ter responsabilidade, o que é isto da responsabilidade. Já é difícil de avaliar no dia-a-dia, quanto mais quando nos aparece um pedido de admissão e nós estamos com a jovem uma hora ou duas que não conseguimos ter essa percepção. Até porque por norma elas são suficientemente perspicazes para virem com as coisas devidamente pensadas do que é que vão dizer, e do que é que vão falar e cativar. Porque naquele momento é mesmo aquilo que elas querem.

**Entrevistador** - Que características identifica como mais presentes nos jovens que a instituição acolhe neste momento? Que relação estabelece com eles?

**Entrevistado** - A revolta... a revolta pela institucionalização. Eles ainda vivem muito com esse estereótipo da institucionalização... e vão continuar a viver. Não é fácil para um adolescente na “Casa do Sol”, em que apanhamos na entrada da adolescência, entrada na juventude... e isto são... a entrada na adolescência é uma das fases mais difíceis de ultrapassar, e nós sabemos por um conjunto de coisas, quer a nível emocional, psicológico, físico, etc. etc., e todas aquelas coisas que nós já sabemos. Quanto mais com a agravante que, eu sou um jovem institucionalizado, e que necessariamente nos esforcemos para que essa imagem não passe, acaba por passar, e eles próprios com este estigma, chegam lá fora e, sem saberem muito bem porquê, acabam por dizer e acabam por desabafar com o amiguinho e com a amiguinha e acaba por passar a mensagem. Eles vivem com este filme na cabeça, eu sou diferente daquele menino ou, eu sou diferente daquela menina. Por isso, a revolta da institucionalização, acho que é característico em todos. Existem aqui outros sinais, que eu reporto muito à educação dos pais... o estar centrado nos valores, no lado mais emocional, no lado mais fraterno, os pais falham muito e depois acaba por criar nestes jovens, estes comportamento de agressividade, de revolta, não só por estarem institucionalizados, mas por perceberem que para os pais eles não passam de uma figura inexistente, e a própria resistência dos pais têm, revelam

quando perdem o controlo desta situação toda... revelam uma desistência, que para eles é questionável, porquê que o meu pai desistiu de mim, porquê que a minha mãe desistiu de mim. Acho que é um bocadinho centrado aqui. Culpabilizam-se, eu acho, na minha perspectiva, na minha ótica, porque associam aos comportamentos que eles tiveram, mas também culpabilizam os pais pela desistência. Eu já ouvi vários dizerem “ah, por favor, eu sei bem que o meu pai não quer saber de mim ou que a minha mãe não quer saber de mim”... isto quer dizer alguma coisa. Porque eles testam-nos, testam-nos a nós e testam os pais, como é óbvio, e pronto, os pais não conseguem controlar a situação, á vezes, utilizam métodos que não são os mais positivos... também não é centrar a culpa nos pais, porque a própria sociedade agora também não permite um grande acompanhamento às crianças e aos jovens. Cada vez cargas de trabalho mais acrescidas, dificuldades financeiras que impossibilitam a integração das crianças noutras atividades que permitam que elas estejam ocupadas e que ajuda no desenvolvimento. Ou seja, as crianças acabam por estar muito tempo sozinhos, acabam por estar muito tempo com os grupos de pares, acabam por estar muito tempo ligados à internet, que é um mundo de informação que eles não sabem gerir. E que depois, nesta fase da adolescência, é próprio deles, fecham-se mais neles, a caixinha... fecham-se na sua caixinha e por norma não há grandes conversas com os pais e com a sua família. Até porque as horas das refeições são uma aventura, porque a mãe está a preparar o almoço para amanhã, então tem de estar a adiantar, depois há o telejornal ou há o jogo de futebol, e o pai está muito mais interessado no futebol do que no miúdo. A vida de hoje em dia está severa, o quotidiano está severo, não dá para ir almoçar a um sítio todos os dias, e os pais precisam de se reorganizar quando estão em casa, para o dia seguinte, isto é uma agitação diária que às vezes quem sai prejudicado são os filhos. Agora, claro, que eles não conseguem ter essa perceção ainda, e depois a oferta que existe neste mercado de coisas menos positivas para os jovens, é muito grande, as drogas, o cigarro, a liderança, o querer liderar, há aqui muito esse perfil, quase todos querem ser o líder de alguma coisa. E estes miúdos não são diferentes dos outros, eu acho, porque cada um tem os seus problemas... há jovens e há adolescentes, eu falo mais na população que está aqui na “Casa do Sol” porque estamos centrados nisso... há adolescentes e

jovens que também vivem os seus problemas dentro de casa, não estão necessariamente institucionalizados ou porque os pais não pediram ajuda, porque há inúmeros pedidos de ajuda na CPCJ e às vezes são institucionalizados por pedidos de ajuda na sinalização à CPCJ. E há pais que não pedem, há pais que não dão continuidade, há crianças que não são sinalizadas ou não se encontra justificação para a sinalização e acabam por viver problemas à semelhança de muitos dos que aqui estão. Agora, estes miúdos aqui dentro da casa, claro que se culpabilizam, eu estou institucionalizado e porquê eu, eu sou diferente, estou cá, eu sou diferente. E eles não são tão diferentes quanto isso, dos adolescentes e dos jovens. Eu até acho que deviam entender ao contrário, e por norma quando eu discurso com eles e quando eu converso com eles, tento que eles vejam dessa forma, que de certa forma, em vez de se culpabilizarem, em vez de estarem revoltados por aqui estar, que se sintam com um benéfice, por que na realidade não foi uma sorte, mas de certa forma aqui têm aquela estabilidade que eles, se calhar queriam e não conseguiam ter, com a agravante da falta de uma coisa muito importante que é a mãe.

**Entrevistador** - No caso dos jovens com projeto de vida orientado para a autonomização, que tipo de intervenção é feita como Educadora Social?

**Entrevistado** - Neste momento eu não estou a intervir na autonomização desses jovens. Estou mais centrada no acompanhamento escolar. Já estive com outras, mas sinceramente o que era feito, era muito centrada na ótica do apartamento de autonomia. Na altura eram rapazes e o que eu pedia que eles fizessem, é muito idêntico ao que eu peço na autonomia para fazerem. Na altura quem estava com esse projeto, já estava com 18 anos, era mais fácil também, porque não eram menores. Quando são menores é mais difícil de lhes pedir determinadas coisas, até porque ainda há muito desconhecimento dessa questão da autonomia, do poder tratar das coisas e de poder se dirigir às entidades e aos locais para tratarem dos seu assuntos oficiais. Ainda há desconhecimento, ainda há muito barramento, ainda barram muito... quando eles lá chegam; “tu és menor, onde está o teu representante”... mas pronto, o que era trabalhado aqui na “Casa do Sol” era assim,

era a nível de gestão, eles geriam uma verba que lhes era dada, na altura já havia um jovem que auferia de salário e era orientado nesse sentido. Incutia-se o espírito de poupança, quando era altura de procura de casa, eles próprios tinham de procurar a casa, depois já iam-me dizer e já íamos ver em conjunto. Cheguei a ajudar a procurar casa também, num período inicial para eles saberem como e que se fazia a análise de mercado, um conjunto de coisas... quanto às atividades domésticas já não me centrava muito, porque eles aqui acabam por fazê-las aqui em conjunto com as auxiliares e com a senhora da cozinha. Então, esta orientação para autonomia é feita pela coordenadora técnica? Sim, porque também não aqui, agora... temos um jovem que já saiu. Não saiu bem, está a fazer a transição, vamos ver como a coisa corre, daqui a um mês é que sai oficialmente. Mas não temos aqui referenciado ainda jovens para a autonomia. Já me falaram da possibilidade de duas jovens, mas essas duas jovens ainda não estão referenciadas, é muito natural que quando essas jovens... se efetivamente for esse o passo, referenciadas para a autonomia... que falem comigo e digam, tentem orientá-las nesse sentido. E aí já entro com alguma intervenção. **E qual é a intervenção?** Por norma é esse acompanhamento que acabei de dizer... fica centrado em mim. Gestão financeira, gestão dos assuntos oficiais, gestão escolar, doméstica fica centrada aqui, a área da saúde fica também centrada aqui porque têm de ser os gestores de caso a dar a fazer esse controlo... e pronto, baseia-se nisso, em exercícios, procura do que é necessário numa casa, orçamentos para as necessidades de uma casa, que todos detestam fazer. **O Apartamento de Autonomia já está todo equipado?** Neste momento já está todo equipado. As primeiras jovens que foram para lá tiveram de fazer isto, tiveram de fazer o levantamento das necessidades para o Apartamento de Autonomia, sendo que já havia lá algumas coisas, tiveram que ver o que é que faltava, fazerem um orçamento, procurar preços, fazer comparação de preços, um conjunto de coisas.

**Entrevistador** - Ainda no âmbito do projeto de vida para a autonomização, como tem corrido saída destes e a sua adaptação e integração na sociedade?

**Entrevistado** - Tem de tudo, sendo que, ainda bem, os resultados são mais positivos do que negativos. Eu estou exatamente a fazer essa avaliação por causa do

relatório de atividades, que se chama avaliação de impacto das respostas sociais. Ainda temos poucos dados, porque a resposta ainda é recente e o programa tem 18 meses, as primeiras meninas que lá estiveram prolongaram os meses de programa porque houve a possibilidade de o fazer, tiveram quase lá três anos. Mas temos resultados positivos, por aquilo que me estou agora a lembrar e que fui registando, metade estão a trabalhar, e outra metade não está. Considerando as que estavam na “Casa do Sol”, não na autonomia, ultrapassa a metade que está a trabalhar, é superior. Financeiramente as informações que me chegam é que não têm dificuldades em... isto é têm dificuldades em chegar ao final do mês com os seus rendimentos... algumas, na sua maior parte, elas estão a viver com os seus companheiros. Só uma é que está a viver com uma colega e está a estudar, está a fazer uma licenciatura... e por norma, isto é informação geral, por norma têm muita dificuldade em chegar ao final do mês financeiramente com os rendimentos que têm, mas conseguem pagar sempre as suas contas, nunca deixaram por pagar as suas contas. As responsabilidades financeiras que têm assumidas, pagamentos de telemóvel, pagamentos de luz, pagamentos de água, pagamentos... nunca falharam uma serviço com eles, nunca tiveram um serviço de corte. O que sentem dificuldade é chegarem ao final do mês com dinheiro para a sua alimentação, por exemplo, ou fazer alguma poupança. Disseram-nos que nunca passaram fome, não chegaram a passar fome, mas que no final do mês sentem ali, que têm de fazer uma ginástica muito maior no orçamento, o que não vai muito fora da realidade de hoje, de qualquer um. São dados interessantes. A nível relacional por norma estes jovens que estão institucionalizados, têm tendência mais à solidão, têm tendência a criar relações com pessoas... com outro tipo de vivências... mais fáceis... e eles por norma têm dificuldades em relacionar-se com as pessoas lá fora, porque vivem esse estigma da institucionalização e não se querem aproximar e têm receio que a pessoa tome conhecimento de tal. Mas a verdade é que os dados que estes jovens do Apartamento de Autonomia nos deram, foram dados exatamente contrários... que foi, aumentaram a sua rede de amigos assim que saíram daqui, para além disso mantiveram a rede relacional que tinham no apartamento. Eles mantêm relações uns com os outros que é muito interessante. Porque há momentos de grande *stress*

dentro da casa e isto... às vezes as pessoas quando vivem todas juntas, há momentos em que se fartam, “estou farta disto, estou farta desta gente, estou desejosa por ir viver sozinha”, mas a verdade é que a posteriori elas sentem falta, porque viveram coisas com alguém, e depois eram em minoria, não eram e grupos de doze ou de quinze ou vinte, como são nos lares. E é engraçado que há diferença entre a relação estabelecida em CAT’s e depois a relação que é depois estabelecida em apartamento de autonomia. Foi muito interessante quando estas jovens saíram do CAT que lhes custou imenso saírem do CAT, e quando saíram do CAT foram a chorar algumas, etc., mas a relação que estabeleceram com o jovens que cá estavam e mesmo com algumas figuras adultas, não se mantiveram, elas não procuraram... há muita gente que não sabem, nunca mais falaram com elas, jovens daqui que nunca mais falaram com elas também, e no facebook eles às vezes têm a mania de dizer olá, está tudo bem, e no Apartamento de Autonomia, as que lá estiveram, depois de saírem do Apartamento de Autonomia, com mais *czilia*, com menos *czilia*, com mais entendimento, menos entendimento, acabaram *a posteriori* por comunicar umas com as outras, pelo menos tentarem saber se uma e outra estava bem, e até nos perguntando a nós, e isto são comparações muito engraçadas, que eu acho que é engraçado... Porquê, porque o grupo era muito maior, a vivência era mais intensa com aquelas pessoas, elas acabaram por viver em grupo coisas muitos mais entre elas, porque o técnico não está presente 24horas por dia, elas têm que se entender, é um contexto muito diferente e é engraçado que isto mexe na relação que estabelecem uns com os outros.

**Entrevistador** - Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

**Entrevistado** - Acho que a questão da autonomia está no auge. É a grande necessidade neste momento, porque efetivamente o número de jovens institucionalizados cresce a cada dia que passa, por alguns índices que eu fui apresentando, desta decadência que está a existir na nossa sociedade e na nossa educação, está a decair, estes pais... pais pouco formados não conseguem acompanhar os filhos, quanto mais acompanhá-los. Uma sociedade exigente, com grande necessidade de monitorização destas crianças que os pais não conseguem

acompanhar, porque mãe e pai trabalham, porque mãe e pai têm uma vida a mil, porque mãe e pai chegam à noite a casa, porque os miúdos acabam a escola às 16h30, outros acabam à 13h, passam tardes sozinhos, passam finais de tarde sozinhos, não há dinheiro para os ocupar, não há ofertas, a comunidade não tem resposta para oferecer a estas crianças, de forma compensatória financeiramente para os pais, para que eles estejam ocupadas, para que os façam ingressar noutras atividades, e eles acabam por se sentirem um bocadinho perdidos... as coisas estão um bocadinho centradas nessas falhas e vão continuar a estar.

## **APÊNDICE D – NOTAS DE CAMPO: ANÁLISE DA REALIDADE**

Data: 21 de outubro de 2015

Local: CAT “Casa do Sol”, Vila das Aves

Neste dia, foi de notar que havia mais jovens em casa, senão todos. Assim que cheguei o Psicólogo estava a dar auxílio a uma jovem num trabalho da escola que ainda não conhecia, à Vera.

Os jovens com quem estive no dia anterior quando os cumprimentei, disseram logo que a Coordenadora Técnica queria falar com todos e perguntavam-me se sabia sobre o que era, havendo comentários como: “..já vamos levar nas orelhas...”; “..o que será desta vez..”; “... o que se terá passado..”; “.. o que é vão falar..”. Revelaram grande ansiedade sobre o que poderia ser abordado na reunião.

Antes da reunião, todos os jovens reuniram-se na sala de lazer, à exceção de duas jovens que estavam com visita. Pedi então, enquanto esperava pela Coordenadora Técnica, à Vera para se apresentar: “... tenho 16 anos, mas faço esta semana 17. Ando no 9º ano, estou aqui há quase 2 anos, acho eu... E gosto de dormir.”. A jovem revelou alguma insegurança por estar a falar com uma pessoa estranha.

Entretanto os técnicos e a auxiliar juntaram-se ao grupo para dar início à reunião. Os assuntos abordados foram:

Falha no almoços na escola - a Coordenadora questionou o porquê de alguns não almoçarem na cantina da escola, tendo os jovens respondido que era devido ao aparecimento de bichos na comida e que assim não comiam e que mesmo indo à senhora da cantina pedir outro prato, esse prato vinha na mesma com bichos, e por isso deixavam de almoçar; posto isto, chamou a atenção dos jovens sobre o facto de usufruírem de escalão A e B, e que por isso não pagavam as senhas, até o limite de faltas não for ultrapassado; para além disso, foram alertados sobre a importância de todas as refeições.

Os jovens mostraram alguma resistência contestando o seu desagrado pela comida da escola e que quando chegassem a casa comiam, também sugeriram levar marmita. Contudo, a Coordenadora explicou que se lhes dão almoço gratuito não há razão para usufruírem desse direito e que isso constituiria uma dificuldade para a

Associação, visto serem 12 jovens. Os jovens falaram também nos lanches que levavam para escola, nomeadamente, nas batatas fritas que não gostam: “..sabem mal...”, e na possibilidade de substituírem por outra coisa: “... prefiro uma sandes mista..”. Perante a postura dos jovens: resistência aos efeitos de uma má alimentação na sua saúde; a Coordenadora sugeriu que uma voluntária da área da nutrição viesse ao CAT desenvolver uma sessão de esclarecimento, com a qual os jovens concordaram.

As atividades extracurriculares - todos os jovens têm direito a atividades extracurriculares escolhidos por eles mesmos. Uma das atividades que tem despoletado desagrado à equipa técnica é o ginásio. Elegido por alguns jovens como uma atividade que gostavam de frequentar, esta tem sido pouco utilizada. Este tipo de atividade, como explicou a Coordenadora, requer uma parceria com o ginásio, nomeadamente o ginásio OAMIS e o Clube do Rio, ficando os jovens com direito a usufruir do mesmo gratuitamente, segundo um horário acordado entre as duas entidades, tendo apenas de pagar o seguro anual de saúde. A Coordenadora Técnica alertou que se continuasse a não ir ao ginásio que iriam deixar de ter esse direito, devido aos custos anuais de seguro. Perante o discurso da Coordenadora Técnica, a Sandra protestou justificando-se que não gostava de ir sozinha ao ginásio e que se tivesse companhia passaria a ir. Posto isto, três jovens acordaram ir à quarta-feira de tarde.

As jovens sugeriram ainda, inscreverem-se num jogo coletivo. Contudo, disseram que só se inscreveriam se fossem em grupo. Visto não haver acordo quanto ao desporto, as jovens preferiram continuar com a inscrição no ginásio.

O terceiro e último assunto abordado na reunião foi a compra de material escolar. Cada jovem tem escalão A, o que lhes dá direito a uma quantia de dinheiro a usufruir na papelaria da escola. Contudo, segundo as regras da instituição, antes de recorrer a esse dinheiro, deve-se verificar se há em casa; e, se não houver em casa deve ser enviado o pedido do material aos Serviços Gerais da ASAS (stock abastecido pelas parcerias e donativos).

Durante a reunião os jovens eram participativos e mostraram-se à vontade para falar com a coordenadora, revelando uma relação empática. Houve jovens com

maior instinto para a participação e mais comunicativos que outros, como por exemplo a Vera e a Sandra.

Segundo a Coordenadora Técnica, estas reuniões ocorrem quando é necessária uma intervenção em grande grupo.

Já em gabinete, foi possível desenvolver uma conversa intencional com a Coordenadora Técnica a quem perguntei como surgiu a “Casa do Sol”. A coordenadora respondeu: “A “Casa do Sol” é uma sequência dos outros CAT’s, o Renascer vai até aos 6 anos e o Raízes até aos 12 anos, por isso tornou-se fundamental dar continuidade à nossa intervenção na infância. Apesar de serem casas distintas, todas pertencem à ASAS, não há uma transferência mas sim transição de um CAT para o outro.”. Além disso perguntei se davam preferência aos que estão em acolhimento na ASAS, ao que a coordenadora respondeu: “Nós não podemos fazer distinção, mas claro que sob a lei não há separação de fraternas, os irmãos devem permanecer juntos, devem ser da zona limítrofe de Santo Tirso, por causa das visitas das famílias e assim... Mas claro que há também os acolhimentos urgentes para os quais também temos de estar preparados.”

Data: 27 de outubro de 2015

Local: Gabinete Técnico, CAT “Casa do Sol”, Vila das Aves

#### Registo de uma conversa intencional com uma Auxiliar de Ação Educativa

Terça, como é um dia calmo, tendo em conta que os jovens estão na escola e vão chegando aos poucos a meio da tarde, a Auxiliar de Ação Educativa Telma mostrando-se disponível, tive a oportunidade de desenvolver uma conversa intencional com o objetivo de a conhecer como elemento da equipa educativa, e fazer algumas perguntas sobre a rotina diária da casa.

Conheci a Sra. Telma no primeiro dia de estágio no CAT “Casa do Sol”, cujas funções são de Auxiliar de Ação Educativa. Trabalha Associação há, aproximadamente, um ano e seis meses. Tem licenciatura em Serviço Social, tendo

concorrido a esse cargo, mas como não preenchia os requisitos, nomeadamente, experiência no trabalho com crianças institucionalizadas, propuseram-lhe o lugar de auxiliar.

Comecei por comentar que há muitos jovens novos no CAT, e alguns deles transitados do CAT Raízes - centro de acolhimento temporário da ASAS, para menores com idades entre os 6 e os 12 anos – já tinham mais de 12 anos. A auxiliar explicou que isso é conforme as vagas da instituição: "...durante o ano, saíram muitos jovens para a autonomia, por isso abriram vagas às quais foram priorizadas para os jovens da ASAS... Em alguns casos também não mudam de centro por causa da falta de maturidade... não estão preparados para a pré-autonomia."

Após uma primeira observação das rotinas da "Casa do Sol", reparei que os jovens tinham liberdade para sair após a autorização do auxiliar de serviço e/ou técnico e, que iam sozinhos a pé para a escola e para as atividades extra-curriculares. Perante esta observação a auxiliar disse que dão autorização aos jovens para sair após o período de 3 meses que estão na casa, e mediante a maturidade de cada um e confiança em cada um (comportamentos): " Nós sabemos para onde eles vão.. eles têm um período que não saem de casa.. quando a coordenadora acha que o jovem já pode começar a sair, ele sai com um auxiliar ou técnico, também para conhecer a zona, Vila das Aves não tem muita coisa para os jovens... Depois quando já tiver maturidade e nós confiamos nele para sair sozinho, ele sai mas é monitorizado de longe, sem dar conta, por um de nós." Relativamente aos percursos casa-escola-casa: "... Eles não são de perto... acho que nunca houve nenhuma situação em que fugissem ou fossem intercetados por familiares que os levassem a desviar-se do caminho... No início um de nós, normalmente a auxiliar, vai com eles para mostrar o caminho que devem fazer de casa para a escola e o regresso... E nós assim já sabemos mais ou menos quanto tempo podem demorar da escola a casa. Quando eles começam a ir sozinhos, nós vamos monitorizando de longe, sem eles se aperceberem... Às vezes eles reparam que passamos por eles e inventamos alguma desculpa, para não saberem que andamos a monitorizá-los... Eles sabem que não podem seguir outro caminho, senão aquele que fizemos com eles... O Telmo como anda na escola de Santo Tirso, vai de autocarro. Demorando mais tempo que o que

seria normal ou se saírem do percurso, nós saímos e vamos á procura deles... A ASAS tem um seguro que cobre o percurso.”

O Tiago é o único jovem que continuou na escola que frequentava quando estava no CAT Raízes porque mudou-se para a “Casa do Sol” a meio do ano letivo e como há facilidades de acesso a transportes públicos, não houve necessidade de mudar.

Como só tive oportunidade de conhecer três elementos da equipa profissional, incluindo a Sra. Telma, perguntei quem mais fazia parte da equipa da “Casa do Sol”, à qual respondeu: “...há o Sr. Artur - Auxiliar de Ação Educativa, faz duas tardes (15h - 23h) e duas noites (23h - 7h); Sra. Gisela - Auxiliar de Ação Educativa e é polivalente, porque faz as folgas e férias dos colegas, quer no Raízes como na “Casa do Sol”; Sra. Marta - Auxiliar de Ação Educativa, faz o turno da noite (23h - 7h); Sra. Manuela - está cá há muito tempo e é também auxiliar mas trata mais da cozinha, é a nossa Cozinheira, ensina e ajuda a cozinhar os jovens. Normalmente vai um mais autónomo, mais velho, com um mais novo; Sr. Domingos - Auxiliar de Ação Educativa, faz o turno da manhã; uma Educadora Social e Coordenadora Técnica; Psicólogo; Assistente Social e vem aos fins-de-semana quando não é fim-de-semana de nenhum outro técnico; e, outra Educadora Social que está a 50% porque passa mais tempo no Apartamento de Autonomia na Trofa.”.

Como Auxiliar de Ação Educativa perguntei-lhe o que ela achava da casa, dos jovens e principais constrangimentos na sua função. Partilhou: “Os rapazes gostam muito de jogar futebol, e às vezes põem-se a jogar dentro da casa, e nós não deixamos claro, mas como não podem sair e jogar em qualquer lado porque ainda podem partir alguma coisa, ou um vidro de um carro ou de uma casa, eles lá tentam jogar cá dentro... Nós temos uma horta lá atrás, que foi um projeto desenvolvido pelos jovens da casa num terreno cedido pela câmara, e usamos para benefício próprio. Contudo eles não gostam, não valorizam... No verão, nas férias, dizemos-lhes para irem regar e eles só vão quando é para andar na brincadeira. Às vezes lá vêm pedir para irem regar, e como é tão raro eles quererem ir para a horta, já sabemos que é para irem brincar com a água. Por isso acho que falta um espaço de convívio, para eles brincarem, para eles jogarem ao ar livre”; “Há alturas que estão todos os

jovens em casa e uma auxiliar sozinha não consegue estar em todo o lado... É preciso mais apoio... devia haver mais pessoal”.

Data: 21 de outubro de 2015

Local: Sala de estudo, C.A.T. “Casa do Sol”, Vila das Aves

Participantes: Pedro

O Pedro tem 19 anos de idade e trabalha, tendo um projeto de vida orientado para a autonomia, está na fase de saída da instituição. Há quatro anos na ASAS, concluiu o 12º ano na escola profissional Cidnay, em informática de gestão. Atualmente trabalha na área, há 3 meses, e gostava de um dia continuar a sua formação académica num curso na área da informática ou eletrónica. Quando lhe perguntei sobre como tinha arranjado o trabalho, o jovem disse que foi a partir de um anúncio publicado na escola que frequentou, mas como na altura a que se candidatou ainda não podia começar a trabalhar o patrão disse que esperava e que estava aceite para a função. O jovem perante a atitude do patrão tem uma postura negativa, ao dizer que o fez por saber que era institucionalizado, porque se tivesse sido outra pessoa, o patrão não teria esperado. À qual eu disse que pode ter havido outras razões como a valorização das suas. Perguntei se ele ainda sente isso durante o trabalho. Ele respondeu que não, discursando: “São todos muitos simpáticos, o patrão até já me convidou a ir passar o natal com a família dele. Dou-me muito bem com a filha e o namorado dele. Estão sempre a convidar-me para sair, mas não me sinto bem porque conheço-os há pouco tempo.”. Pedro é um jovem reservado e com dificuldade em confiar nas pessoas. Não tem contacto com os pais, apesar da mãe recentemente ter voltado a tentar contactá-lo, tendo perturbado um pouco o jovem, nesta fase que tem de se preparar para sair da “Casa do Sol”.

Como já tem trabalho, o próximo passo para a sua autonomização é a procura de casa. “Tenho de arranjar um sítio perto de tudo, tenho de ver bem, no centro seria melhor, perto do trabalho.”

Com a entrada de jovens mais novos há atualmente uma discrepância grande de idades entre eles. Perante esta situação, o jovem sente-se a mais, dizendo que apesar de querer trabalhar sempre até mais tarde e nas folgas, para juntar dinheiro para a sua saída, às vezes tenta ir para casa para estar com os colegas. Contudo, discursa serem jovens muito novos e que não dão valor ao seu esforço.

Ao longo da conversa, o jovem ia falando sobre o seu processo de autonomização, que se sentia pressionado pelos técnicos e pela direção por ter de encontrar casa e ter um tempo para sair. Perante isto ele acrescenta que quer muito sair de casa, ter o seu espaço, porque já não se sente bem com o grupo recente, “são muito novos” mas por outro lado “Tenho medo de desiludir as pessoas... Eu saio daqui e não tenho ninguém a quem pedir ajuda se precisar”.

Relativamente a como ele se sentia na casa, para além do que disse anteriormente, ele diz que são muito novos e “faltam ao respeito a alguns auxiliares, quando eles fazem tudo por eles... não gosto de ver isso.”. Outra mudança que o Pedro referiu, relativamente à intervenção do CAT, foi: “Trabalham mais o psicológico e deixam de parte as tarefas, trabalho de autonomia.”. O jovem frisou algumas vezes que sentia falta de confiar em alguém.

Data: 27 de outubro de 2015

Local: Sala de estudos, CAT “Casa do Sol”, Vila das Aves

#### Exercício de dinâmica de grupo

Depois da conversa com Pedro, ainda na sala de estudos propus desenvolver um exercício de dinâmica de grupo aos jovens que estavam presentes: Vera, Sandra, João e Rui. Este exercício teve como objetivo conhecê-los um pouco melhor.

Comecei por dinamizar um quebra-gelo denominado “Sentar-se no colo”. Neste os jovens formaram um círculo e virando-se todos para um lado, tinham de se sentar no colo do colega de trás e aguentarem-se durante o máximo de tempo que conseguissem. No início mostraram-se pouco recetivos, mas no decorrer do exercício mostraram-se divertidos e interagiram positivamente uns com os outros.

De seguida, sentamo-nos no chão e entreguei uma folha a cada um. Então disse para escreverem o que quisessem sobre eles, problemas ou dificuldades, coisas de que gostassem, etc. Esta parte da dinâmica teve como objetivo conhecê-los, a fim de enriquecer a minha análise da realidade e estimular a participação dos jovens.

Após algum tempo atribuído para escreverem, passamos à fase exploratória. Foi notória algumas dificuldades que os jovens tiveram na realização deste exercício, discursando não ter nada para escrever.

O Rui escreveu no bilhete “Eu gostava de ir de férias para o Algarve para ir para a praia apanhar sol... andar de avião como por exemplo avioneta, andar de helicóptero.”. Face a isto, o Jovem partilhou que a razão pela qual gostava de ir ao Algarve é porque os colegas de escola lhe falavam muito dessa região e que era costume irem de férias, e por isso, como gosta muito de passear, gostava de conhecer essa região e também de apanhar sol. Relativamente ao que escreveu para além disto, o Jovem diz ter uma grande admiração por tudo o que esteja relacionado com a vida militar e que andar de avião era um sonho para ele.

A Vera escreveu “Sinto falta de apoio no dia-a-dia, a nível de estudo e de desabafo. Tenho problemas em enquadrar-me em grupos de amigos. Gostava de fazer trabalhos terapêuticos.”. Face a isto, a Jovem partilhou: “Onde eu estava antes, costumávamos fazer umas coisas para relaxarmos, e eu gostava muito disso. Também podíamos fazer umas coisas em grupo, tipo quando há algum problema, o grupo reunir-se e as duas pessoas que tiverem com problemas falarem uma com a outra e resolver o problema... o resto do grupo até ajudava.”. Devo acrescentar que Vera em algumas conversas intencionais, anteriormente realizadas, discursava a sua dificuldade em desenvolver uma relação interpessoal com alguns da “Casa do Sol”.

A Sandra escreveu “Eu preciso de estar fora de casa porque faz-me bem apanhar ar, respirar e pensar... preciso da minha família perto de mim.”. Aquando o momento da reflexão a jovem partilhou: “Gostava de sair daqui, agora que sou adulta posso decidir se quero ir para casa ou não... Eu gosto muito da minha família, mas custa-me ir sem os meus irmãos, e porque eu sei que os meus pais não têm condições para viver com eles. Por isso gosto de estar sozinha e pensar em tudo. Aqui não consigo porque tem sempre muita gente e muito barulho.”

Data: 10 de novembro de 2015

Local: Gabinete técnico, CAT “Casa do Sol”, Vila das Aves

Registo da conversa intencional com o Auxiliar de Ação Educativa, Sr. Artur

Hoje tive a oportunidade de conhecer mais um Auxiliar de Ação Educativa da “Casa do Sol”. Comecei por ter uma conversa intencional com a finalidade de o conhecer, assim como a sua perspetiva sobre a instituição, mais exatamente do CATCS. Auxiliar de Ação Educativa desde que abriu a valência e tem o 12º ano. Quando questionado sobre como é o trabalho na instituição e as mudanças mais marcantes, o auxiliar diz que cada dia é um dia, “nós nunca sabemos com o que nos vamos deparar quando entramos ao serviço... Hoje pode chegar da escola uma Vera toda bem-disposta, como pode chegar com algum problema e destabilizar a casa...”, “eles entre 3 e 4 anos saem, e volta tudo ao mesmo, a adaptação a novas regras e rotinas, e também a nossa adaptação a eles, ao seu comportamento...”. Uma mudança também frisada na reunião com a Diretora Geral e a coordenadora do CATCS foi a saída de miúdos para a autonomia e consequente entrada de jovens mais novos, um grupo etário que há muito tempo não tinham na casa. Face a isto, o auxiliar disse: “... Estes não são tao amigos entre eles, como os outros eram. Entre as raparigas elas tanto se dão bem, como de um momento para o outro estão chateadas... E como lhes convém. Os rapazes só se chateiam mais pela divisão do espaço, não se chateiam tanto entre eles.”; relativamente à autonomia, o Sr. Artur explicou que, como ou vêm de outra instituição ou transitam do Centro de Acolhimento Raízes, estão habituados a outro tipo de regras e, a que tenham alguém sempre de volta deles e aqui têm de se adaptar a novas regras, e a ser autônomos: “...O outro grupo era mais autônomo que este.”. Os jovens que residiam na “Casa do Sol” antes da mudança, tinham idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos, hoje a maioria tem idades abaixo dos 15 anos, o que requer dos profissionais mais atenção e por isso uma melhor gestão de tempo: “Nós temos muitas responsabilidades, temos de verificar os trabalhos de casa, fazer as mochilas deles,

dar a medicação, entre outras coisas que depois cada auxiliar tem como funções em cada turno que faz... e depois há dias que todos querem a nossa atenção, e não conseguimos”.

Quando questionado sobre que constrangimentos sentia no seu dia-a-dia, aquando a intervenção com os jovens e suas características, o auxiliar referiu sobre a falta de autonomia no estudo, pouco conhecimento de cultura geral e os conflitos entre os jovens. Relativamente ao estudo, “...Para nós (casa), o estudo é um bocado complicado... Não os podemos obrigar a estudar.”; quanto à cultura geral, “Não vêm noticiários, telejornal, política,... partidos,.. não querem saber... Nós ligamos sempre a televisão nas notícias mas eles não tomam atenção ao que dá.. Se perguntares o que se passa, eles não sabem.”, “... gosta é de computador, música, jogar jogos no computador..”; relativamente aos conflitos entre os jovens, o facto de virem de instituições diferentes e as idades serem muito discrepantes, o auxiliar deu o exemplo de uma situação que acontece com frequência e é geradora de grandes conflitos entre eles: “... como andam muitos na mesma escola, as vezes levam problemas dos outros da casa para a escola e isso acaba por gerar muito conflitos entre eles..”

**APÊNDICE E – CARATERIZAÇÃO DOS JOVENS DO CAT  
“CASA DO SOL”**

A Marta tinha 15 anos e frequentava o 7º ano. Segundo informação retirada do PSEFI da jovem, complementada com conversas intencionais com a coordenadora técnica e com a Marta, o seu percurso institucional era marcado por problemas de comportamento, como o desrespeito a regras, fugas breves e desrespeito aos colegas e equipa educativa. O absentismo escolar e o desrespeito a regras motivaram, num primeiro momento, o trabalho com a família em meio natural de vida, contudo os seus comportamentos não se alteraram, tendo promovido, há aproximadamente seis anos, o seu acolhimento institucional na ASAS. Aquando o desenvolvimento do Projeto, Marta tinha como projeto de vida reintegração familiar.

Relativamente ao seu percurso escolar, este era marcado por desmotivação e desvalorização escolar, tendo registado duas retenções, no 5º ano e no 7º ano. Segundo a jovem, a razão das duas retenções era a desmotivação escolar e subsequente absentismo escolar.

A auto desvalorização da Marta surgia nos discursos quer da equipa profissional quer da própria, como era observada em vários momentos, tal como no vestuário desadequado à estação do ano (no verão tapava o corpo todo como se tivesse vergonha do seu corpo) e nas relações que desenvolvia fora do contexto institucional com colegas da escola, que também apresentavam problemas de comportamento. Segundo a educadora social, esta desvalorização refletia-se no estilo de relações interpessoais que a jovem desenvolve e, na história escolar da jovem, tal como referia a educadora social, “Se ela não gosta dela própria, como é que vai gostar de estudar?!”.

Contudo, a Marta era uma jovem que valorizava a amizade, ao ponto de surpreender com atos como a confeção de um bolo de aniversário para a jovem com quem desenvolveu uma relação de maior proximidade, a Carolina, a mais nova do grupo.

A jovem demonstrou o seu interesse pela cozinha, revelando, em conversa intencional, o seu gosto na preparação e confeção de alimentos. Passo a citar um discurso da jovem, “Estou a aprender a estampar desenhos nos bolos... É difícil, mas depois fica giro.”. Também em casa do pai, a jovem revela que cozinhar faz parte da sua rotina, quando partilha “Vou ao facebook, vejo televisão com o meu pai e os

meus irmãos. E como ele é um preguiçoso, dei um jeito à casa e fiz a sopa, enquanto ouvia música... Sabe, eu cozinho, e olhe que cozinho bem... Eu não me importo, eu até gosto, e assim ajudo os meus irmãos.”.

A Carolina tinha 12 anos e frequentava o 7º ano, sem nenhuma retenção. Aquando o desenvolvimento do Projeto, o seu percurso escolar era marcado por desmotivação e registos de medidas disciplinares, como a limpeza de espaços escolares nos intervalos, por desrespeito a regras de comportamento em sala de aula. Segundo o psicólogo, era uma jovem com algumas dificuldades na aprendizagem, nomeadamente na leitura e na escrita. Contudo, a coordenadora técnica acrescentava que apesar das suas dificuldades era uma jovem com potencialidade para evoluir nos estudos.

Institucionalizada na ASAS há, aproximadamente, dois anos, Carolina era a mais jovem do grupo e relacionava-se de forma positiva com todos os elementos do grupo. Aquando o desenvolvimento do exercício de dinâmica de grupo “Como eu me vejo” (Apêndice J), alguns elementos do grupo de jovens, caracterizaram a Carolina como sendo amorosa, divertida e amiga.

A jovem, para além do seu interesse pelas redes sociais e televisão, demonstrava interesse em todas as atividades desenvolvidas pelo CAT e pela ASAS, bem como pelas atividades desenvolvidas pela comunidade escolar, como a dança e o atletismo.

A Vera tinha 17 anos e frequentava o 9º ano. O seu percurso escolar era marcado por três retenções no 7º ano. Segundo o discurso da jovem, as suas retenções estavam na origem de desvalorização escolar e sequente absentismo escolar e, posteriormente, de comportamentos desajustados em sala de aula. Passo a citar um discurso da jovem “Eu reprovei porque não ia às aulas. Comecei a passar desde que vim para aqui, mas eu não aprendi nada. Mesmo não gostando da escola, acho que não é justo passar de ano se não souber nada. Eu gosto de aprender coisas novas.”. Apesar do absentismo escolar, o discurso da jovem apresentava vontade de mudança e em adquirir conhecimentos. No decorrer do ano letivo 2015/2016, a jovem evoluiu nas notas e desenvolveu uma maior responsabilidade e valorização da escola.

No seu percurso institucional, a jovem passou por várias alterações na medida cautelar, sendo o CAT “Casa do Sol” a sua quarta medida de acolhimento

institucional (AI). O consumo de estupefacientes, para além de alguns problemas comportamentais, estiveram na origem da sua retirada da família. Com projeto de vida de reintegração familiar no final do ano letivo, Vera mostra grande ansiedade e felicidade em relação às perspetivas de futuro. No âmbito do exercício de dinâmica de grupo “Entrevista comigo daqui a 10 anos” (Apêndice G), sobre as suas perspetivas de futuro, o discurso da jovem foi: “Se estiver com os meus pais consigo tudo... Os meus pais apoiam-me.”. A jovem afirmava querer tirar um curso superior em Biologia.

A Sandra tinha 18 anos e frequentava o 11º ano, no Curso Profissional de Saúde, no ano letivo 2015/2016. Foi referenciada para o ensino especial no 6º ano, em 2010/2011, por apresentar perturbações do desenvolvimento de nível cognitivo e das suas competências sociais básicas (informação do Psicólogo). Tinha uma retenção no primeiro ciclo por absentismo escolar. A jovem, em algumas conversas intencionais, revelou interesse no curso que frequentava, contudo, no início do desenvolvimento do projeto, o desejo pela autonomia e de começar a trabalhar, provocavam na jovem uma grande incerteza. Assim, em maio de 2016, iniciou a sua atividade laboral no âmbito de um estágio remunerado, numa lavandaria.

Esta jovem era caracterizada pela equipa profissional como tendo pouca confiança em si própria, dificuldades em enfrentar situações novas e ter dúvidas quanto às suas capacidades. A Sra. Telma (AAE), referindo-se à Sandra, revelou preocupação relativamente ao percurso de vida da jovem, ao dizer “É muito imatura e agora que vai começar a trabalhar, se ela continua com os mesmos comportamentos só se vai prejudicar. É fundamental saber a importância que tem um trabalho para a sua autonomia de vida. Sem trabalho, ela não pode ser autónoma.”.

Relativamente ao seu percurso institucional, a jovem encontrava-se em medida de acolhimento residencial na ASAS há, aproximadamente, cinco anos, assim como os seus dois irmãos mais novos. Sobre a institucionalização, a Sandra dizia: “Eu gosto de viver aqui. Sei que estou melhor aqui do que em casa porque os meus pais não têm condições para me ter e aos meus irmãos.”. Contudo, a jovem fala do seu medo de viver sozinha, no futuro, como consequência do seu processo de

institucionalização: “Eu sempre vivi com muita gente, antes de vir para aqui vivia com os meus pais e com os meus irmãos e depois com outros jovens. Por isso, tenho medo de viver sozinha e de estar sozinha num apartamento.”. O seu discurso era revelador da pouca confiança em si própria e o receio em enfrentar situações novas, tal como a equipa profissional tinha referido.

Como interesses, a jovem gostava de estar com os amigos e com os irmãos, e de explorar as redes sociais.

A Sónia tinha 17 anos e frequentava o 11º ano (ano letivo 2015/2016), no curso de Humanidades. Com medida de acolhimento institucional na ASAS há cinco anos, aproximadamente, o seu projeto de vida era a autonomização.

Tinha como perspetivas de futuro, frequentar um curso superior de turismo e ir para o apartamento de autonomia da Associação. Contudo, alguns dos seus comportamentos tinham repercussões negativas numa possível admissão na valência. São vários os jovens e elementos da equipa profissional que se referiam à jovem, dizendo que ela é conflituosa e que mente frequentemente, repercutindo-se na relação que desenvolve com os jovens da “Casa do Sol”. Do ponto de vista da Coordenadora Técnica, estas características têm de ser trabalhadas antes de uma possível transferência para o apartamento de autonomia.

No seu percurso escolar constava uma retenção, no 4º ano. Perante o seu discurso, Sónia valorizava a escola como um recurso fundamental para o seu futuro, revelando, em vários momentos, organização, responsabilidade e autonomia no estudo. A jovem gosta de estar com os amigos e frequenta como atividades extracurriculares: a catequese e o futebol.

O João tinha 13 anos e frequentava o 6º ano (ano letivo 2015/2016). Segundo os educadores, teve um desenvolvimento muito positivo no seu percurso escolar, desde o 5º ano, ainda que com algumas dificuldades na leitura e na escrita. Como perspetivas futuras, o jovem partilhou que gostava de ser professor de matemática, devido ao seu interesse por esta disciplina. Como atividade extracurricular, o jovem frequentava os escuteiros.

Em todas as atividades desenvolvidas pelo CAT e pela ASAS, o jovem demonstrou interesse e revelou ter uma participação ativa. O João era conversador, apesar de em

algumas situações ter um discurso mais agressivo, tal como revelou o discurso da Carolina, “Ele é muito bruto a falar e costuma chamar-nos nomes, mas depois quando nós falamos assim com ele, ele já não gosta.”. Segundo a Sra. Telma (AAE), estes comportamentos acentuam-se quando a mãe do jovem falta às visitas: “Por norma, a mãe vem visitá-lo uma vez por semana, mas na maioria das vezes pede para adiar. Ele não diz a ninguém, mas sabemos que é por isso. Então, ele fica muito triste e como não sabe lidar com isso, desconta nos colegas.”.

No âmbito de uma conversa intencional com a jovem Maria, esta caracterizou o João como sendo introvertido, referindo “De todos aqui em casa, é quem conheço menos. Ele não fala de nada sobre ele. Qualquer um fala porque é que está aqui, mas ele não.”. Contudo, no desenvolvimento do exercício de dinâmica de grupo “Como eu me vejo” (Apêndice J), os jovens referem como qualidade do João, ser divertido.

O Tiago tinha 14 anos e frequentava o 8º ano, no ano letivo 2015/2016. Tinha uma retenção no 4º ano, por absentismo escolar. Contudo, revelou ser um jovem com uma boa capacidade de atenção e memorização, que se reflete no seu percurso escolar.

Os seus interesses passavam pelo futebol, informática e cozinha. Tem como perspetivas de futuro ser pasteleiro, revelando em alguns momentos da “Casa do Sol” o seu talento por esta área.

O Tiago estava em acolhimento institucional na ASAS há, aproximadamente, quatro anos, e no CAT “Casa do Sol” há cerca dois anos. Sem retaguarda familiar, tinha como projeto de vida a adoção. Aquando a sua institucionalização, foi também institucionalizada a sua irmã. Contudo, há aproximadamente um ano, esta foi adotada, tendo repercussões no Tiago. Considerada como um suporte e sendo o único elemento da família com quem ainda tinha contacto, segundo o psicólogo e a coordenadora técnica, provocou no Tiago uma maior auto desvalorização e instabilidade emocional.

O jovem assumia, em alguns momentos, problemas de comportamento, como o desrespeito aos colegas, e, revela resistência a situações novas, revelando uma predisposição para a frustração.

O Martin tinha 19 anos e frequentava o 12º ano, no curso de Humanidades, no ano letivo 2015/2016. Estava Institucionalizado desde os 3 meses de idade na ASAS. Segundo a coordenadora técnica, apesar de ter retaguarda familiar, o seu projeto de vida é a autonomização, por não estarem reunidas as condições necessárias à reintegração familiar.

O Martin era apresentado como uma figura de referência por muitos jovens mais novos da instituição, como revelou o discurso do Tiago, “Se tivesse de escolher alguém para estar comigo, seria o Martin. Porque é mais velho e é bom para mim”, sendo comum a muitos outros discursos dos jovens rapazes. Pela equipa profissional, o jovem era caracterizado como sendo responsável e organizado.

Durante o desenvolvimento deste projeto, a obtenção da carta de condução foi uma das metas alcançadas. No âmbito do exercício de dinâmica de grupo “Entrevista comigo daqui a 10 anos” (Apêndice G), o Martin referiu que tem como perspetivas de futuro constituir uma família.

O Bruno tinha 14 anos e frequentava o 7º ano, no ano letivo 2015/2016. Estava em acolhimento institucional na ASAS há um ano e, segundo a coordenadora técnica, após terem sido esgotadas as oportunidades de trabalho com a família de acolhimento, proveio de outra medida de acolhimento institucional. A causa da sua institucionalização foram os seus problemas de comportamento (fugas breves, absentismo escolar, desrespeito a regras, etc.), que se acentuaram após a primeira medida em acolhimento institucional, e que se mantêm.

A equipa educativa caracterizava o jovem como sendo manipulador, influenciando negativamente os colegas, a fim de obter o que deseja. Contudo, aquando o desenvolvimento do projeto, este comportamento apenas se verificava pontualmente, observando-se em vários momentos uma relação interpessoal positiva com os colegas, principalmente com as jovens do sexo feminino, instinto de proteção.

O seu percurso escolar era marcado por desvalorização escolar, absentismo escolar e comportamentos de desrespeito aos colegas e aos professores. No decorrer do ano letivo 2015/2016, o jovem foi suspenso, aproximadamente, quatro vezes, devido ao seu comportamento.

O Bruno tinha como interesses as artes plásticas e as atividades desportivas, tendo como atividade extracurricular o futebol.

O Rui tinha 15 anos e frequentava o 9º ano (ano letivo 2015/2016), em ensino especial. Identificado pelo psicólogo, com perturbações do comportamento.

No seu percurso escolar, face à referência para ensino especial, o jovem apresentava resistência. Segundo a sua Diretora de Turma, esta resistência deve-se aos métodos utilizados, como o acompanhamento escolar individualizado dentro e fora da sala de aula e a atribuição de um teste diferente ao dos colegas, que promoviam a distinção entre o Rui e os colegas de turma, e que, em algumas situações, influenciava a relação interpessoal entre os elementos da turma, reforçando a sua auto desvalorização.

Relativamente ao seu percurso institucional, o Rui estava em acolhimento institucional há, aproximadamente, 13 anos na ASAS, e no CAT há um ano. Sem retaguarda familiar, tinha projeto de vida orientado para a adoção, desde os dois anos.

O Rui era um jovem introvertido, contudo participativo e interessado em atividades que vão ao encontro dos seus gostos. Como atividade extracurricular andava nos escuteiros. Como perspetivas de futuro, gostava de ser militar. O seu principal interesse era explorar a história militar, a partir de filmes e vídeos.

A Maria tinha 13 anos e frequentava o 8º ano, no ano letivo 2015/2016. Estava em acolhimento institucional no CAT “Casa do Sol” há, aproximadamente, dois anos e tinha como projeto de vida a sua autonomização. Abandonada pela sua família biológica, com aproximadamente cinco anos, ficou aos cuidados de uma família de acolhimento. No início do desenvolvimento do projeto, a jovem encontrava-se ainda revoltada com a medida definida pelo tribunal, contudo este comportamento veio-se a alterar quando começou a entender a sua institucionalização, nomeadamente os seus problemas de comportamento, com os quais a família de acolhimento tinha dificuldades em lidar, resultando em desresponsabilização.

Na escola era uma jovem interessada e valorizava os estudos. Do ponto de vista dos educadores, era uma jovem com muito talento e inteligente, contudo o

afastamento da família e a relação entre pares, nomeadamente, grupos com problemas de comportamento, poderão ter influências negativas no seu sucesso.

Os jovens da “Casa do Sol” caracterizavam a Maria como uma pessoa muito faladora, divertida e “amiga do amigo”. Sobre ela, a Maria dizia, “Eu sou como sou, quem não gostar, paciência... Não sei ser de outra forma.”. Por vezes, este discurso, na sua relação com os outros, pode ser gerador de conflitos, demonstrando ser uma jovem resistente à mudança, ainda que esta seja necessária para se tornar uma pessoa melhor e conseguir os seus objetivos. Como perspetiva de futuro, a jovem gostava de seguir medicina. Sobre os seus interesses, a jovem diz “Gosto da escola, de aprender coisas novas. Também gosto de estar com os meus amigos e sair com eles.”. Tinha como atividades extracurriculares: catequese, natação e escuteiros.

O Pedro tinha 19 anos e estava em acolhimento institucional na ASAS há cinco anos. Terminou o Curso Profissional em Informática e Gestão no ano letivo 2014/2015. Durante o desenvolvimento do projeto já se encontrava a trabalhar, desde o mês de agosto, na sua área. Tinha como perspetiva de futuro continuar a sua formação académica num curso da área da informática ou eletrónica.

Sem contacto com a família, por sua opção, e com projeto de vida de autonomização, o discurso do jovem refletia a sua insegurança face à sua saída da instituição: “Tenho medo de desiludir as pessoas... Eu saio daqui e não tenho ninguém a quem pedir ajuda se precisar.”. Segundo a coordenadora técnica, o sentimento de insegurança é normal nos jovens que se autonomizam. Aquando a sua saída o contacto entre a equipa e os jovens mantem-se, assim como o apoio: “Quando eles saem, nós mantemos contacto para saber como se estão a adaptar à vida autónoma. Ou eles vêm cá, ou ligam... Claro que quando saem continuam a precisar de nós, principalmente no início, mais não seja para conversar.”. A equipa profissional caracterizava o Pedro como sendo responsável, com potencial para seguir com a sua vida autónoma em pleno.

O Paulo tinha 14 anos e frequentava o 6º ano. Foi acolhido em abril de 2016. O seu projeto de vida ainda se encontrava em fase de definição, aquando o término do projeto. Sobre a sua institucionalização, o jovem partilhava “Eu acho que estou aqui por causa da escola... Sofria de bullying e a minha mãe ia lá, mas os professores não

ligavam nenhuma... Por isso, acho que é por culpa da escola, de não terem feito nada... Daqui a três meses saio daqui.” Segundo o discurso do jovem, o seu percurso escolar tem duas retenções no primeiro ciclo, altura em que começou a sofrer de bullying físico, verbal e psicológico.

O Paulo apresentava dificuldades ao nível da sua higiene pessoal e vestuário.

Quadro 1: Caracterização dos jovens do Centro de Acolhimento “Casa do Sol”

	<b>Jovem</b>	<b>Idade</b>	<b>Ano escolar</b>	<b>NEE</b>	<b>Retenções</b>	<b>Atividade(s) extracurricular(es)</b>
<b>A</b>	Marta	14	7º	-	5º e 7º ano	Não tem atividade
<b>B</b>	Carolina	12	7º	-	Nenhuma retenção	Não tem atividade
<b>C</b>	Vera	17	9º	-	3 vezes no 7º ano	Não tem atividade
<b>D</b>	Sandra	18	11º	X	4º ano	Não tem atividade
<b>E</b>	Sónia	17	11º	-	4º ano	Catequese e futebol
<b>F</b>	João	13	6º	-	2º e 5º ano	Não tem atividade
<b>G</b>	Tiago	14	8º	-	4º ano	Futebol
<b>H</b>	Martin	19	12º	-	Não foi possível recolher esta informação	Não tem atividade
<b>J</b>	Bruno	14	7º	-	Não foi possível recolher esta informação	Futebol

<b>K</b>	Rui	15	9º	X	Não foi possível recolher esta informação	Escuteiros
<b>L</b>	Maria	13	8º	-	Nenhuma retenção	Natação, catequese e escuteiros
<b>M</b>	Pedro	19	Trabalhador	-	Não foi possível recolher esta informação	Não tem atividade
<b>N</b>	Paulo	14	7º	-	2 vezes no 3º ano	Não tem atividade

Quadro 2: Continuação da caracterização dos jovens do Centro de Acolhimento “Casa do Sol”

	<b>Tempo de institucionalização na ASAS</b>	<b>Projeto de vida</b>	<b>Características</b>
<b>A</b>	6 anos	Reintegração familiar	Problemas de comportamento ligeiros (desrespeita as regras, mente frequentemente, intimida frequentemente, fugas breves); Faz medicação (pedopsiquiátrica/ psiquiátrica); Acompanhamento pedopsiquiátrico/ psiquiátrico regular
<b>B</b>	2 anos	Autonomização	Não foi possível recolher esta informação
<b>C</b>	3 anos	Reintegração familiar	Problemas de comportamento ligeiros (desrespeita as regras, mente frequentemente, intimida frequentemente, fugas breves); Problemas de saúde mental clinicamente diagnosticados; Acompanhamento pedopsiquiátrico/ psiquiátrico regular; Faz medicação (pedopsiquiátrica/ psiquiátrica); Acompanhamento psicológico regular
<b>D</b>	5 anos	Autonomização	Debilidade mental clinicamente diagnosticada
<b>E</b>	6 anos	Autonomização/ reintegração familiar	Debilidade mental clinicamente diagnosticada

<b>F</b>	2 anos	Autonomização	Não foi possível recolher esta informação
<b>G</b>	5 anos	Adoção	Não foi possível recolher esta informação
<b>H</b>	18 anos	Autonomização	Problemas de comportamento ligeiros (desrespeita as regras, mente frequentemente, intimida frequentemente, fugas breves)
<b>I</b>	1 ano	Não foi possível recolher esta informação	Não foi possível recolher esta informação
<b>J</b>	12 anos	Adoção/ instituição especializada	Acompanhamento pedopsiquiátrico/ psiquiátrico regular; Faz medicação (pedopsiquiátrico/ psiquiátrica)
<b>K</b>	2 anos	Autonomização	Não foi possível recolher esta informação
<b>L</b>	5 anos	Autonomização	Não foi possível recolher esta informação
<b>M</b>	2 meses	Em avaliação	Não foi possível recolher esta informação

**APÊNDICE F – REGISTO DE REUNIÕES COM OS DIRETORES  
DE TURMA DA CAROLINA E DO RUI**

#### Reunião com a diretora de turma da Carolina

Na sequência do pedido de ajuda da Jovem e sugestão da Coordenadora Técnica em auxilia-la em algumas tarefas escolares, o Psicólogo, Encarregado de Educação da Jovem, propôs a marcação de uma reunião com a Diretora de Turma a fim de me ajudar a perceber o percurso educativo da Jovem e as áreas de maior dificuldade.

A Diretora de Turma leciona francês. As áreas de maior dificuldade que identifiquei na Jovem, foi na leitura, escrita e expressão oral. Também caracterizou a Jovem por ser sossegada, contudo influenciável quando inserida no meio de Jovens conflituosos, que a terá levado a algumas faltas disciplinares.

Alertou ainda para a importância do estudo diário e da realização das tarefas que os professores mandam para casa e que algumas vezes a Jovem falta à responsabilidade.

#### Reunião com a diretora de turma do Rui

A minha participação nesta reunião foi passiva, tendo contribuído para a análise da realidade e caracterização do percurso escolar do Jovem.

Face à apreciação global descrita na ficha de avaliação do 1º período, esta dizia “... revela pouco interesse e empenho nas tarefas escolares. Recusa-se a aceitar as adequações no processo de ensino aprendizagem a que tem direito. Deverá ser mais participativo e colaborante.”.

Este Jovem está identificado com necessidades educativas especiais, estando sujeito a um tipo de avaliação diferente e a apoios durante e fora da sala de aula. Contudo a professora partilhou “Não vai aos apoios, nem quer fazer testes diferentes, exige sempre um igual aos colegas.”

A turma do Jovem é constituída por 18 alunos, tendo o seu comportamento sido avaliado como satisfatório, na medida em que falam muito uns com os outros, mas não há nenhum com mau comportamento. Relativamente à avaliação a turma é pouco satisfatória, posto que nove alunos tiveram a todas as disciplinas positivo, e os restantes tiraram uma ou mais negativas. Face a isto a diretora de turma partilhou que os alunos “Têm de estudar. Nota-se que estudam só de véspera.”

No final da reunião com todos os encarregados de educação, a coordenadora técnica tirou um momento para falar com a diretora de turma sobre o Jovem J devido às suas dificuldades. A professora partilhou que “O professor de ensino especial individual já pensou em não dar a tutoria, porque o Jovem vai mas não quer fazer nada. Contudo não foi aceite em conselho porque estariam a regredir.”

Já a sós com a coordenadora, esta partilhou que o Jovem nega qualquer atitude que o distinga dos colegas. “O ano passado estava a estudar em Santo Tirso, mas teve de mudar de escola por que não estava a ser bom para ele. E nesta turma ele foi muito bem recebido e dá-se muito bem com os colegas, por isso não quer ser distinguido e não quer que os colegas o vejam de forma diferente, penso que seja por isso que ele não quer fazer os testes e não quer ir ao apoio.... Ele tem muitas dificuldades no ensino normal e não aceita ajuda. Vai ser complicado ele terminar o 9º ano, mas tem de fazer um esforço para depois ir para um curso que seja do seu agrado.”

**APÊNDICE G – NOTAS DE CAMPO: AVALIAÇÃO DE  
CONTEXTO**

### Comunicação entre o CAT e as escolas

“Eu e a Coordenadora Técnica somos os encarregados de educação dos Jovens, normalmente quem acompanha o PSEFI, é quem fica como Encarregado de Educação... Acho que a coordenadora tem mais sobre o seu encargo que eu, mas quando o Encarregado de Educação não pode ir, o outro substitui.” (Psicólogo)

“A comunicação é muito boa e muito eficaz, rápida. Normalmente comunicamos por email, caderneta e telefone... Vamos a todas as reuniões obrigatórias, de cada período e por costume vamos a uma intercalar entre cada período... nós temos o contacto do diretor da escola, que é bastante recetivo e torna a comunicação eficaz. Contudo, nem todos os jovens andam na mesma escola, inclusive há jovens a estudar em Santo Tirso que sendo um concelho com um maior número de habitantes e mais desenvolvido, isso pode-se repercutir no ensino, na inexistência de tanto contacto e recetividade, equiparando com os jovens que estudam em Vila das Aves... E também varia de professor para professor. Acho fundamental haver uma boa comunicação entre a escola e a instituição.” (Psicólogo)

### Dinâmica relacional entre os Jovens do CAT

“Eu gosto da casa, não gosto é das pessoas” (Vera)

“A Carolina agora anda sempre com a Marta e já está a mudar... Andam muito amiguinhas. Mas é má influência para a Carolina... pois, tipo ela agora fuma e tem comportamentos parecidos com os da Marta. Mas isso só mostra que a Carolina é influenciável, vai porque quer... ela antes era fixe, e até criticava as cenas da Marta e agora olha... eu já nem me lembro da última vez que falei com a Marta, não gosto dela.” (Vera)

“A Catarina também é falsa, gostava bem mais do outro grupo... eram mais calmos, não eram conflituosos.” (Vera)

“Estou ansiosa por sair daqui. Eu sei que é difícil. Ter de fazer o comer todos os dias, lavar a roupa... Mas eu já sei fazer tudo, e também vou aprendendo. É que estar aqui também não me faz bem... Eu gosto de estar aqui, tenho aqui pessoas que eu gosto muito e gosto da casa. Mas são muito novos e eu como já preciso de outras coisas para a minha autonomia, preciso de espaço... Eu acho que viver com aqui faz com que tenha comportamentos iguais aos deles, infantis. Por isso preciso sair daqui e ir para o apartamento para a autonomia.” (Sónia)

“Estão sempre a gritar ou a falar alto e eu gosto de estar sozinha, de pensar sozinha, sem ninguém a chatear.” (Sandra)

“Eu prefiro vir estar fora de casa porque há mau ambiente em casa, por causa dos comportamentos de certas pessoas... Quase todas.” (Sandra)

#### Organização do CAT

“Todas as semanas fazemos a gestão de quem vai para a cozinha e em que dias, com a ajuda da AAE. Agora, para os mais novos aprenderem como se faz, fica um mais velho e um mais novo, quando não está a cozinheira.” (Sandra).

#### Quotidiano

“Detesto ir para a cozinha. Olhe, fui domingo, segunda, hoje também vou, e até quinta... É uma semana cada um. Quem decide é a cozinheira.” (Carolina)

“De manhã levantam-se, arranjam-se, fazem as camas, tomam o pequeno-almoço, saem para a escola (levam o lanche que é preparado pelas auxiliares e os miúdos dizem o que preferem). Eles almoçam todos os dias da semana na escola, quando chegam lancham, fazem os trabalhos de casa, preparam as mochilas, jantam e as 22h30 vão para a cama, em tempo de aulas vêem tv só à noite, depois do jantar. Contudo quando não têm coisas para fazer, os auxiliares deixam-nos ver tv, mas

apenas o telejornal. Relativamente às rotinas das refeições são os jovens que põem a mesa, apesar de já estar tudo disposto... é só levar para a mesa. Um põe a mesa e outro levanta. Quando a auxiliar da cozinha está, ela lava a loiça, senão quem cozinha arruma. Um arruma a loiça.” (Sra. Telma, Auxiliar de Ação Educativa)

“É normal eles dizerem isso, porque realmente para eles é uma zona pouco movimentada e as pessoas que vivem aqui, por norma trabalham fora e não são tão calorosas como noutras zonas de Santo Tirso. Enquanto profissional vejo a nossa localização como sendo boa, devido às facilidades de acesso a recursos... Temos escolas e serviços de saúde próximos. O acesso a transportes públicos não podia ser melhor, o que facilita aos familiares dos Jovens que utilizem estes meios de transporte... Mas claro que há uma tentativa de os integrar na comunidade, de serem cidadãos ativos, e que se deem a conhecer. Sempre que somos convidados para algum evento da freguesia, fazemos questão de participar, se todos estiverem de acordo. O acesso a serviços da comunidade, como o centro cultural.” (Coordenadora Técnica do CAT “Casa do Sol”, sobre a localização da casa)

“Sempre que seja importante nós reunimo-nos, mas por norma, fazemos uma reunião mensal. Para além disso estamos sempre em contacto... Quando há algum assunto que exija decisão no momento há o contacto telefónico ou então contactamo-nos por e-mail. Há ainda um livro de registos, no qual os auxiliares no fim de cada turno descrevem o mesmo... Este está disponível a todos os elementos e têm todos de ler e rubricar quando o fazem.” (Sra. Telma, AAE, sobre a comunicação entre a Equipa Educativa e a Equipa Técnica).

#### Acolhimento

“...durante o ano, saíram muitos jovens para a autonomia, por isso abriram vagas às quais foram priorizadas para os jovens da ASAS... Em alguns casos também não mudam de centro por causa da falta de maturidade... Não estão preparados para a pré-autonomia.” (Sra. Telma, AAE)

“ Nós sabemos para onde eles vão... Eles têm um período que não saem de casa. Quando a coordenadora acha que o jovem já pode começar a sair, ele sai com um auxiliar ou técnico, também para conhecer a zona, Vila das Aves não tem muita coisa para os jovens... Depois quando já tiver maturidade e nós confiamos nele para sair sozinho, ele sai mas é monitorizado de longe, sem dar conta, por um de nós.” (Sra. Telma, AAE)

“No início um de nós, normalmente a auxiliar, vai com eles para mostrar o caminho que devem fazer de casa para a escola e o regresso... E nós assim já sabemos mais ou menos quanto tempo podem demorar da escola a casa. Quando eles começam a ir sozinhos, nós vamos monitorizando de longe, sem eles se aperceberem... Às vezes eles reparam que passamos por eles e inventamos alguma desculpa, para não saberem que andamos a monitorizá-los... Eles sabem que não podem seguir outro caminho, senão aquele que fizemos com eles... O Emanuel como anda na escola de Santo Tirso, vai de autocarro. Demorando mais tempo que o que seria normal ou se saírem do percurso, nós saímos e vamos á procura deles... A ASAS tem um seguro que cobre o percurso.” (Sra. Telma, AAE)

### Intervenção

“Este Centro de Acolhimento privilegia a potenciação de cada jovem, com trabalho de desenvolvimento de competências em todas as áreas da sua vida, promovendo a sua autonomia gradualmente, conforme vão avançando na idade, maturidade e responsabilidade.” (coordenadora técnica)

“Temos projetos que são importantes, no desenvolvimento de competências para uma futura vida autónoma como a Venda Viva surgiu por causa dos excedentes de produção, utilizando para compotas. Quando houve muita produção para não estragar iam vender para a feira, e juntaram outras coisas que podiam vender (bolachas, tapetes). São eles que fazem. E vendemos em atividades da vila em que

nos inserimos e captamos alguma verba... Algumas atividades de verão que fazemos provêm da venda viva... Vão quando há coisas para vender. O projeto da horta ficou em *stand by* porque não houve produtividade este ano. Neste projeto temos o apoio da junta de freguesia, donativos de agricultores locais, voluntariado...

A gestão partilhada é individual e envolve 4 jovens por ano, rotatividade semestral e entra no PSEF de cada um. Uma das lacunas da institucionalização é que não vão as compras, gerir o dinheiro, saber comprar, escolher a carne, qualidade-quantidade-preço. Por isso este projeto tenta colmatar em medida estas lacunas. Um jovem fica responsável por comprar os produtos frescos (legumes, fruta, carne, peixe), tem uma verba de 300 euros mensais... Eles com a ajuda da *cozinheira* vêm a ementa, número de pessoas, e o que é preciso comprar e quantidade... Permite-lhes conhecer os alimentos. Antes eram duas pessoas e ambas tinham acesso ao cofre e caso algum se enganasse, não havia nenhum a querer assumir a responsabilidade, agora é um. E são eles que fazem a leitura do contador, e vai alertando e partilhando com o grupo sobre os gastos. Um faz as compras e, o outro as leituras.

O projeto Ser capaz, surgiu porque eles querem ir de férias para o Algarve, a maioria, com o projeto de venda viva, junto com outras atividades já planeadas, angariar verbas para as férias, embrulhos, janeiras, participação em feiras. É importante que sejam atividades deles, para o sonho deles, sentirem a realização e conquista do sonho. o que não conseguirmos para o resto são os patrocínios. Jumbo, junta de freguesia de vila das aves, voluntariado,

Desenvolvemos workshops de higiene pessoal, bem-estar, nutrição... Há o Projeto “Voar com os pés da terra”... Já tínhamos feito com outro grupo, numa candidatura ao Programa Escolhas. Este ano envolvi-os no OPJ orçamento de iniciativa jovem (trabalhar a atitude empreendedora na juventude) e apresentaram este projeto. Surge da dificuldade em escolherem uma profissão, entre o 9º e 10º ano. Comecei a leva-los a feiras de trabalho, profissões e ao fim de um tempo notamos.

Em todos os projetos pretendemos fomentar o empreendedorismo, ir buscar, procurar saber, arriscar. Todos os anos levamos nas férias a visitas em empresas, estágios de verão de uma semana para conhecer, feiras das profissões, para terem

contacto com várias profissões. Como estar numa entrevista e como procurar de emprego.

Temos também o Projeto CD que se chama “Dar asas à vida”. Algumas músicas são só eles, outras com eles e os outros miúdos. Há 10 anos lançamos um CD. Agora foi ideia deles reeditar. Têm aulas à segunda-feira e à quarta-feira, dadas pelo Trevo do Sucesso e é Sorriso Solidário que apoia na articulação com as entidades.” (Coordenadora Técnica)

“Nós fazemos um projeto para e com as famílias, quando isso é possível... O mais complicado são as famílias. Ou por estarem cansadas ou por perderem a esperança que os filhos vão mudar o seu comportamento, ou por simplesmente não haver interesse que eles regressem a casa... E isso tudo tem implicações negativas na realização do projeto de vida do Jovem. Ficam revoltados.” (Coordenadora Técnica)

#### Dinâmica do CAT

“Os rapazes gostam muito de jogar futebol, e às vezes põem-se a jogar dentro da casa, e nós não deixamos claro, mas como não podem sair e jogar em qualquer lado porque ainda podem partir alguma coisa, ou um vidro de um carro ou de uma casa, eles lá tentam jogar cá dentro... Nós temos uma horta lá atrás, que foi um projeto desenvolvido pelos jovens da casa num terreno cedido pela câmara, e usamos para benefício próprio. Contudo eles não gostam, não valorizam... No verão, nas férias, dizemos-lhes para irem regar e eles só vão quando é para andar na brincadeira. Às vezes lá vêm pedir para irem regar, e como é tão raro eles quererem ir para a horta, já sabemos que é para irem brincar com a água. Por isso acho que falta um espaço de convívio, para eles brincarem, para eles jogarem ao ar livre” (Sra. Telma, AAE)

“Antes os miúdos eram mais fixes, mas também eram mais velhos, mais crescidos, estes não. Temos de lhes ensinar tudo. Mais 2 anos e está tudo melhor.” (Sr. Artur, AAE)

“Eles andam muito preguiçosos e não ajudam, não fazem o que deveriam fazer.”  
(Sra. Manuela, Cozinheira)

“Nós adiantamos o jantar e eles depois terminam, mas muitas vezes já tive de fazer tudo, o que não pode ser porque eles têm de cooperar e aprender. Andam uns preguiçosos, não ajudam muito... E não podem ser sempre os mesmos...” (Sra. Telma, AAE, sobre a participação dos Jovens nas rotinas diárias)

“É uma grande preocupação, porque é muito imatura e agora que vai começar a trabalhar, se ela continua com os mesmos comportamentos só se vai prejudicar. É fundamental ela saber a importância que tem um trabalho para a sua autonomia de vida. Sem trabalho ela não pode ser autónoma.” (Sra. Telma, AAE sobre a Sandra)

“Seria importante para ela trabalhar a postura, saber adequar a sua postura e comportamento ao contexto. Ela não sabe se expressar de forma coerente, e clara. Durante um período de estágio que fez na Santa Casa da Misericórdia, a professora no final fez algumas observações sobre o trabalho desenvolvido pela Sandra que passavam por ela deixar os idosos na sala sozinhos, estar sem ao telemóvel e sair antes da hora. E agora ela concorreu para um trabalho numa lavandaria em que o senhor ficou interessado nela, mas durante a entrevista a postura dela não foi a mais adequada... estava sempre com os cotovelos em cima da mesa e com a cabeça pousada nas mãos e não dialogava... o senhor acabou por gostar dela pelo trabalho que depois desempenhou, mas ela tem de saber se comportar no atendimento ao público e num local de trabalho.” (Coordenadora Técnica, sobre a Sandra)

“Este grupo é novo... Houve uma necessidade de parar e reorganizar... A maioria dos AAE ainda vive muito o passado, por isso exigem destes jovens o mesmo que exigiam dos anteriores que eram já mais autónomos... Somos nós que nos temos de adaptar a eles, e não o contrário.” (Coordenadora Técnica, sobre a representação que os AAE fazem sobre os Jovens)

### Relatório do exercício: Grupo de discussão

No dia 4 de Dezembro foi realizado um grupo de discussão no Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol”. Para a sua realização informei a Coordenadora Técnica da valência sobre os objetivos do exercício.

O grupo de discussão teve como objetivo, recolher informação sobre o CAT do ponto de vista dos jovens.

Antes de sugerir o grupo de discussão foram várias as técnicas de recolha de dados utilizadas, como as conversas intencionais e a observação. Destas retirei algumas informações importantes sobre as dinâmicas relacionais do grupo de jovens, a sua rotina diária e a sua história de vida. Contudo ainda não tinha conseguido chegar a todos os jovens residentes na instituição devido à pouca empatia até então desenvolvida.

Como sentia que os jovens ainda não se sentiam muito à vontade para se exprimirem individualmente comigo, achei que a formação de um grupo de discussão seria uma boa estratégia para alcançar o objetivo pretendido.

O grupo reuniu-se na sala de estar e era composto por sete jovens: Vera, Marta, João, Sónia, Bruno, Sandra e Tiago. Os restantes jovens não participaram porque tinham outras atividades, que lhes impossibilitava estarem presentes.

Inicialmente, a Coordenadora Técnica quis estar presente para conversar com os jovens sobre outros assuntos. Nomeadamente sobre a possibilidade de realizarem algumas atividades nas férias de natal, como um passeio à cidade do Porto e uma visita aos estúdios da rádio RFM.

Foi ainda discutido com os jovens a sua falta de motivação para os estudos “Desde que começou o ano letivo que não têm demonstrado interesse e motivação em estudar... E isso tem-se verificado nas vossas notas.”, dizia a coordenadora ao grupo. Perante esta declaração alguns jovens demonstraram comportamentos de aceitação, não mostrando oposição ao que a coordenadora acabara de dizer. Esta acrescenta ainda que se precisarem de apoio sabem que podem contar com os Auxiliares de Ação Educativa, mas que têm de ter alguma autonomia e assumir a

responsabilidade, que passa pelo cumprimento dos trabalhos de casa, estudar para os testes e bom comportamento nas aulas. Relativo a este problema alguns jovens disseram que sentiam dificuldades nos estudos e que precisavam de mais apoio individual.

O último assunto abordado pela coordenadora foi a falta de respeito de alguns jovens para com os Auxiliares de Ação Educativa, constatando: “eles estão aqui para vos ajudar... Sempre que precisam de alguma coisa, sabem que podem recorrer a eles, por isso não merecem que vocês lhes faltem ao respeito. Vocês devem obedecer aos auxiliares assim como a mim, ao Psicólogo, ou qualquer outro técnico.”. Notou-se alguma negação no comportamento de alguns jovens tendo expressado: “há auxiliares que gosto mais do que outros... mas não falto ao respeito.” “Eu gosto de todos...”.

Após discutidos estes assuntos, a coordenadora explicou a segunda razão da reunião do grupo, que era a realização do grupo de discussão: “Como vocês sabem, a Cristiana está a estagiar e tem de fazer algumas atividades convosco. Por isso precisa da vossa ajuda para vos ajudar também... Agora ela quer falar um pouco convosco.”

As reações dos jovens perante o que a coordenadora disse foram:

“Eu ajudo sempre a Cristiana, não é?”

“É para falar sobre o quê?”

“Vai demorar muito tempo?”

Já sem a presença da coordenadora, comecei por dizer aos jovens que aquele momento era no seguimento da minha presença na Casa, para os conhecer melhor e juntos explorarmos o que de bom e de mau havia na “Casa do Sol”.

A partir do momento em que a coordenadora se ausentou, senti alguma dificuldade em me expressar oralmente. Os jovens estavam muito agitados e falavam todos ao mesmo tempo.

Tentei acalmá-los, pedindo que me prestassem atenção para podermos discutir em grupo. Quando acalmaram, pedi que me dissessem o que achavam da “Casa do Sol”:

“Eu gosto da “Casa do Sol”, gosto dos auxiliares.” (Vera)

“Aqui posso sair de casa.” (Sandra)

“Sei que se me portar bem, tenho o que quero, que é estar com o meu namorado, ter telemóvel e sair de casa.” (Carolina)

“O que mais gosto é de ter a minha mesada.” (Vera)

Entre alguns aspetos positivos que os jovens foram dizendo, que de um modo geral são: as saídas de casa e, a mesada, que lhes é dada de acordo com a idade e sobre um registo preciso dos gastos; foram referidos alguns aspetos negativos:

“Eu gosto da “Casa do Sol”, não gosto é das pessoas... Aqui não tenho amigos. Não confio em ninguém. Não gosto das pessoas, porque são falsas. Levam lá para fora o que se passa aqui e, sobre os outros. E eu sei que alguns também não gostam de mim, porque eu falo tudo o que tenho para dizer...” (Vera)

“Eu sei porque ela diz isso, e compreendo. Mas eu mudei. Por mais que tente mostrar isso, ainda há quem não veja e continua a não gostar de mim... Gostava que nos dessemos todos bem.” (Sónia)

A falta de uma dinâmica relacional positiva entre os jovens é um problema transversal a todos os jovens que participaram na discussão, para além de já ter sido referido nas conversas intencionais e observado.

No decorrer do exercício senti algumas dificuldades em manter o grupo unido. Pouco tempo após a coordenadora sair, alguns jovens, após dizerem a sua opinião foram se levantado e ido embora, dando por terminada a discussão, sem eu concluir a mesma.

Apesar de pedir aos jovens para retomarem os seus lugares, esta revelou-se uma tentativa falhada, tendo estes ignorado por completo o que disse.

Durante o exercício o grau de participação não foi transversal a todos os elementos do grupo. Dos sete participantes, duas jovens (Vera e Sónia) tiveram uma participação mais ativa, demonstrando um maior sentido crítico quando comecei a discussão de grupo. Destas duas jovens, uma delas demonstrou alguns comportamentos de estilo liderança autoritário sobre os restantes participantes, que por sua vez, concordavam com tudo o que esta jovem dizia. Esta jovem durante o exercício foi quem mais participou, contudo de forma agressiva quando se dirigia aos

colegas: “Eu falo tudo o que tenho para dizer, não tenho papas na língua, não sou falsa como muitos daqui.”.

Este tipo de comportamento pode revelar vantagens e desvantagens durante uma discussão de grupo. O estilo autoritário trouxe vantagens porque como ninguém tomou iniciativa de participar na discussão, esta jovem revelou assertividade, que poderia resultar num estímulo à participação dos colegas. Contudo foram notórias as desvantagens de um comportamento autoritário, que foram a desvalorização e desmotivação dos outros participantes.

Para terminar, durante a discussão de grupo, senti que os participantes não foram tão participativos por duas razões: a minha falta de assertividade e pouca capacidade de estimulá-los à participação. Pois, apesar da presença de um jovem que poderá ter desmotivado a participação dos colegas, eu como mediadora do grupo não deveria ter deixado de assumir o meu papel e sido tão liberal.

#### Relatório dos exercícios: “Como vejo a Casa do Sol” e “Entrevista comigo daqui a 10 anos”

Os dois exercícios realizaram-se no mesmo dia, a 15 de janeiro, na sala de jogos da instituição.

Para a sua realização falei com a Coordenadora Técnica e o Psicólogo sobre estes exercícios e seus objetivos. Estes acharam importante participar nos exercícios, devido às dificuldades sentidas na discussão de grupo, em manter a participação ativa dos jovens.

Os exercícios pretendiam envolver os onze jovens, contudo alguns mostraram relutância e preferiram não participar. Os jovens que participaram nestes exercícios foram: a Carolina, a Vera, a Sandra, a Sónia, o João e o Martim.

Antes de iniciar o primeiro exercício lembrei o grupo porque estávamos reunidos, sobre o meu papel na instituição e subsequente importância da participação deles, assim como informei sobre os objetivos dos exercícios que íamos fazer. De seguida, foi proposto ao grupo que dissessem duas regras, por sugestão do Psicólogo, para que a atividade decorresse de forma mais tranquila e para estimular

a participação e envolvimento dos jovens nos exercícios. Sendo as regras importantes no estabelecimento de limites e para que as coisas corram de forma harmoniosa.

As regras sugeridas pelos cinco jovens, com a ajuda a nossa ajuda, foram: falar um de cada vez e utilizar o telemóvel só em caso de emergência. A Vera mostrou alguma resistência à segunda regra dizendo, “Nós só sabemos se é urgente se atendermos.”, revelando de imediato um comportamento negativo, de desvalorização, face ao exercício proposto.

O primeiro exercício, “Como vejo a Casa do Sol”, teve como objetivo conhecer a opinião dos jovens sobre a instituição. Foi distribuído uma folha a cada jovem com as seguintes perguntas: Gosto da “Casa do Sol”, porque.../ Não gosto da “Casa do Sol”, porque.../ O que posso fazer na “Casa do Sol”.../ O que gostaria de fazer na “Casa do Sol”.../ O que gostaria de mudar na “Casa do Sol”...

Os jovens demoraram aproximadamente 10 minutos a responder às questões. Após a recolha das folhas, passamos a uma reflexão conjunta sobre o que escreveram e gostariam de partilhar com o grupo. Para facilitar a discussão pedi ao grupo que dissesse, com base no que escreveram, como seria a “Casa do Sol” ideal, ao que responderam:

“Estar noutra local com mais movimento” (Martin)

“Sair toda a gente (o Dr. Ivo)” (Carolina)

“Educação (haver mais educação entre os jovens)” (Sónia)

“As pessoas respeitarem os espaços (quartos e casas de banho)” (Sandra)

“Comerem de boca fechada” (Vera)

“Mudar a mobília” (João)

“Um ambiente mais calmo; relaxado” (Maria)

“Grupo mais unido” (Sandra)

“Preservar as mobílias” (Sónia)

A participação dos jovens na discussão final do exercício foi transversal a todos. Durante a discussão houve três jovens com uma participação mais ativa e que acabaram por motivar os restantes elementos do grupo. O comportamento dos jovens durante o exercício foi oscilando entre momentos calmos e momentos de uma discussão mais ativa. Pude observar que há um respeito maior dos mais novos

para o jovem mais velho (Martin), tendo em alguns momentos sido ele a impor ordem e a acalmar os restantes elementos.

Os problemas identificados pelos jovens quer verbalmente, durante a discussão, quer em resposta às perguntas distribuídas foram a fraca relação entre pares e o mau ambiente entre eles; falta de respeito pelo espaço do outro; mobiliário desajustado; e, a má localização do CAT. O problema transversal a todos foi a fraca relação entre pares e o mau ambiente entre eles. Segundo eles há falta de educação e respeito entre os jovens residentes, constantes comportamentos abusivos e ofensivos. Posto isto, os jovens identificam como necessidade, um grupo mais unido, com relações positivas, que promovam um ambiente mais calmo e relaxado na instituição.

Concluído o exercício 1, demos início ao exercício seguinte: “Entrevista comigo daqui a 10 anos”. Este teve como objetivo conhecer as aspirações/expectativas dos jovens relativamente ao seu futuro.

Foi pedido aos jovens que fechassem os olhos. Houve alguma resistência, inicialmente, para que estes fechassem os olhos, notou-se que não sentiam confiança.

Após dizermos que não era nada de mal, que podiam fechar os olhos com confiança, os jovens assim procederam. Foi-lhes dito para pensarem na pessoa que eram hoje, dia 15 de janeiro de 2015, onde estavam, a fazer o quê, com quem estavam e o que eram. Depois pediu-se que avançassem 10 anos, e imaginassem exatamente o mesmo.

Passado alguns minutos de introspeção, pediu-se que abrissem os olhos e 10 anos mais velhos. Disse a data, 15 de janeiro de 2025 e deu-se início à exposição do que foi imaginado. Perguntei a cada um como estão, o que estão a fazer e com quem estão, às quais responderam:

“Estou bem. Vivo sozinha, trabalho na minha área... Auxiliar de idosos.” (Sandra)

“Estou bem. Vivo com os meus pais e estou no 2º ano de faculdade. Estudo Biologia.” (Vera)

“Estou bem. Não faço nada. Estou desempregada. E, vivo sozinha. Recebo o RSI.”  
(Carolina)

“Estou muito bem. Trabalho, não me lembro no quê. Vivo com uma pessoa e essa pessoa está grávida.” (Martin)

“Estou bem. Trabalho no turismo e vivo sozinha.” (Sónia)

Em seguida, como não tínhamos muito tempo para terminar o exercício, porque tinham de ir jantar e o psicólogo tinha de ir embora, passei para a última parte que pressupunha regressarem a 2015. Nesta parte do exercício os jovens tinham de pensar que atitudes e compromissos a ter no presente, para realizar o que imaginaram, no futuro.

Face à resposta da Sandra, esta achou que para conseguir realizar o seu sonho, que tinha de terminar o 12º ano. Este jovem está a frequentar o curso profissional com atribuição do grau de técnico de auxiliar de saúde, contudo a desvalorização escolar tem sido um peso considerável na sua vida. Hoje está á procura de trabalho e a fazer uma pausa nos estudos. Esta divergência entre o que seria mais benéfico ao nível profissional e a sua falta de motivação para os estudos, salientaram-se durante este exercício. Sendo notável a sua postura de desconforto sobre a situação de indecisão. Permaneceu mais calma e pensativa durante o restante desenvolvimento do exercício. Algum acompanhamento individual e personalizado com o jovem seria benéfico, a fim de a ajudar a perceber qual o melhor caminho a seguir.

A Vera não mostrou muito interesse em participar no exercício, contudo contribuiu muito para uma reflexão da sua postura face à institucionalização. Quando questionada sobre o que achava preciso mudar para realizar o que imaginou, a jovem respondeu: “Se estiver com os meus pais consigo tudo... Os meus pais apoiam-me.”. Esta jovem revela alguma desmotivação nos estudos e desvalorização pessoal, que acabam por estar relacionados com a vontade de retorno à família.

A Carolina chamou-me a atenção por dizer que se imaginou desempregada. Face a isto, perguntamos se era assim que gostaria de estar daqui a 10 anos, e o que tinha de fazer para mudar isso, ao que ela respondeu: “Oh, eu não quero estar desempregada, quero ter dinheiro para as minhas coisas e para a minha casa. Tenho

de estudar mais. Dar mais ouvidos ao Psicólogo... Podia tirar o curso de Educadora de Infância.”

Os restantes jovens responderam que para conseguirem o que imaginaram, era necessário estudarem mais e escutarem os conselhos de quem lhes quer o bem.

Dos seis jovens, o João não teve uma participação ativa. Assumindo uma postura defensiva quando lhe era facultado o seu contributo para o exercício: “Não imaginei nada... Eu não quero falar.”. E, observador.

De um modo geral, os jovens cooperaram e corresponderam ao desafio, apesar de não terem feito uma introspeção mais detalhada sobre o que lhes foi pedido.

Após uma análise de todo o desenvolvimento do exercício, eu e o Psicólogo achamos que esta falha, deveu-se ao pouco tempo que tiveram com os olhos fechados e a pensar sobre o que lhes foi proposto, não permitindo imaginar com mais detalhe as situações. Também a preparação do espaço físico seria importante para o desenvolvimento deste tipo de exercício. Um ambiente de estímulo à criatividade e imaginário dos jovens.

#### Exercício de dinâmica de grupo “Expectativas do Grupo”

O exercício “Expectativas do Grupo” desenvolveu-se no dia 5 de fevereiro de 2016. E contou com a participação da Vera, da Sandra, da Sónia, do João, do Bruno, do Rui e da Maria.

Este exercício teve como objetivos perceber quais as expectativas do grupo face ao desenvolvimento do Projeto e, a partir dos problemas e necessidades identificadas, que estratégias podemos desenvolver.

Neste exercício os problemas e as necessidades foram escritas em papéis distintos e colocados em sacos em separado. Num saco estavam frases dos jovens onde identificavam os problemas, tais como: mau ambiente causado por certos comentários, bocas infantis para atingirem os outros; as pessoas não são amigas umas das outras; não respeitam os espaços uns dos outros; é uma “prisão” e não se tem quase liberdade nenhuma; mudava as pessoas; não gosto de alguns colegas; as pessoas estão sempre a discutir e a tratar mal as outras pessoas; e, o ambiente entre os jovens. No outro saco tinham as necessidades: As pessoas respeitarem os espaços;

tornar as pessoas mais simpáticas; mais educação entre os jovens; grupo mais unido; um ambiente mais calmo e relaxado; e, mais atividades fora, para nos conhecermos melhor. Após cada um tirar o seu papel que tinha um problema e uma necessidade, passamos então à discussão dos mesmos.

No momento da reflexão foi-lhes questionado se consideravam os conflitos entre eles um problema. Ao que os jovens responderam:

Sónia: Sim, podíamos dar todos bem. Eu também não gosto de muita coisa e de algumas pessoas, mas o que podemos fazer?! Estamos aqui, por isso acho que devíamos fazer um esforço para nos darmos bem.

Vera: A mim não me interessa, porque eu vou-me embora, e não vou ver mais ninguém daqui. Também não passo muito tempo em casa.

Eu: Então o que vocês acham que podia ser feito para haver uma relação mais saudável e positiva entre vocês? Vocês nas necessidades identificaram algumas coisas, como atividades em grupo. Agora gostava que dessem exemplos de algumas.

Sandra: Podíamos fazer mais atividades em grupo, lá fora.

João: Eu gostei muito da atividade que fizemos com o Psicólogo, foi engraçada. Podíamos fazer mais coisas assim desse género.

Bruno: Um concurso de pintura. Eu gosto de pintar.

Rui: Ir ao cinema. Era fixe.

Sónia: Ou podíamos fazer aqui uma noite do cinema.

Após a discussão de algumas ideias, achamos que a realização de exercícios de grupo seria uma boa estratégia para promover uma melhor relação entre os jovens. Assim, combinamos de quanto em quanto tempo queriam que se realizassem os exercícios, sendo que ficaram combinados uma vez por semana, mais precisamente às sextas, que era o dia em que eles tinham mais disponibilidade.

Quadro 1 Problemas e necessidades identificados pelos participantes

Participantes	Problemas	Indicadores da Realidade	Necessidades
Jovens	Falta de atenção personalizada e individual aos jovens	<p>“Estão sempre no gabinete e nem nós podemos ir lá.” (Sónia)</p> <p>“Sinto falta de mais apoio no dia-a-dia, a nível... de desabafo.” (Vera)</p>	- Necessidade de uma atenção mais personalizada e individualizada por parte dos técnicos
Jovens Equipa Educativa Equipa Técnica	Conflitos relacionais entre os jovens	<p>“... as pessoas estão sempre a discutir e a tratar mal as outras pessoas.” (João)</p> <p>“Não me sinto bem em casa, prefiro vir dar uma volta... Porque só criam confusão, barulho... Não respeitam o espaço dos outros, são mal-educados.” (Sandra)</p> <p>“Falam mal uns com os outros... Têm brincadeiras</p>	<p>- Promover estratégias de dinâmica relacionais</p> <p>- Promover a união do grupo</p> <p>- Melhorar as relações interpessoais</p> <p>- Promover a gestão de conflitos</p>

		agressivas, que apesar de ser na brincadeira, no fim acabam sempre por se magoar... Nesta idade não têm noção do que fazem.” (Educadora Social)	
Jovens Equipa Educativa Equipa Técnica	Dificuldades no seu percurso escolar	<p>“Há disciplinas que tenho mais dificuldades e precisava de mais ajuda.” (Telmo)</p> <p>“Sinto falta de apoio no dia-a-dia, a nível de estudo.” (Vera)</p> <p>“Tive sete negativas, se não subir ainda reprovvo.” (Carolina)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver estratégias de estudo</li> <li>- Promover a valorização das suas competências</li> </ul>

## **APÊNDICE H - DESENHO DO PROJETO “O SOL A BRILHAR”**

Finalidade:	Melhorar a qualidade de vida dos jovens do CAT, a partir do desenvolvimento de uma relação interpessoal mais positiva entre os jovens e a valorização das suas competências pessoais, sociais e acadêmicas.				
Problemas	Necessidades	Objetivo geral	Objetivos específicos	Estratégias	Ações

<p>Conflitos relacionais entre os jovens</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento de competências sociais e pessoais</li> <li>- Promover a união e coesão do grupo</li> </ul>	<p>O.G. 1: Melhorar a qualidade da relação entre pares no CAT “Casa do Sol”</p>	<p>O. E. 1.1: Compreender os motivos e as suas dificuldades na gestão dos seus comportamentos e emoções</p>	<p>Exercícios de dinâmicas de grupo</p> <p>Atividades lúdicas</p>	<p>Ação 1: “Jogar para crescer”</p>
--	--	---	---	---	---

Falta de atenção personalizada e individualizada aos jovens	- Necessidade de uma atenção mais personalizada e individualizada por parte dos técnicos		O.E. 1.2: Refletir sobre o impacto dos seus comportamentos na relação com os outros	Acompanhamento individualizado	Ação 1: “Jogar para crescer”
			O.E. 1.3: Comunicar de forma adequada com os colegas		
			O.E. 1.4: Escutar e valorizar a opinião do outro		
		O. G. 2: Assumir uma conduta pró-social	O. E. 2.1: Promover o trabalho em equipa		

			O. E. 2.2: Valorizar-se a si mesmo e aos outros		
Dificuldades no percurso escolar	- Desenvolver estratégias de estudo - Promoção das suas competências sociais	O.G. 3: Valorizar as suas competências pessoais e académicas, promovendo o estudo autónomo	O.E. 3.1: Perceber as suas dificuldades escolares	Acompanhamento ao estudo individualizado	Ação 3: “Superar os desafios”
			O. E. 3.2: Adotar estratégias de estudo adequadas às suas necessidades		
			O. E. 3.3: Organizar o seu tempo de acordo com as tarefas escolares		

## **APÊNDICE I – CALENDARIZAÇÃO DAS AÇÕES**

Ação	Exercícios de dinâmica de grupo e atividades	Data	
"Jogar para crescer"	"Brincadeira do chupa-chupa"	Fevereiro	17
	"Diz não ao preconceito"		24
	"Corrente humana" "Como eu me vejo" "Qual o meu tempo"	Março	02
			09
			18
	"Saber ouvir..." "Passa a palavra"	Abril	08
			15
	Atividade "Exposição de Pintura"	Abril	22
	Atividade "O que é a adolescência?"	Maio	06
			13
20			
Atividade "Noite do cinema"	Junho	03	
Atividade "A casa do sol vai à China"	Junho	17	
"Superar os desafios"		Fevereiro a junho	

**APÊNDICE J – DESENVOLVIMENTO DO PROJETO:  
DESCRIÇÃO DA AÇÃO “JOGAR PARA CRESCER”**

### Exercício de dinâmica de grupo “Brincadeira do Chupa-Chupa”

Este exercício realizou-se no dia 17 de fevereiro de 2016. E contou com a participação de 11 jovens: Marta, Carolina, Vera, Sandra, Sónia, João, Tiago, Martin, Bruno, Rui e Maria.

O desenvolvimento deste exercício visava a prossecução dos seguintes objetivos: O.G. 2, assumir uma conduta pró-social, O.E. 2.1, promover o trabalho em equipa e, O. E. 2.2, valorizar-se a si mesmo e aos outros teve como objetivo desenvolver o espírito de equipa entre os jovens da “Casa do Sol”.

Primeiramente foi pedido aos jovens que se colocassem de pé, em círculo. Após a distribuição de um chupa por jovem foi-lhes pedido que o segurassem com a mão direita e com o braço estendido. O braço direito não podia ser dobrado.

Como primeiro desafio solicitou-se que desembrulhassem o chupa, sem dobrar o braço direito, apenas com o auxílio da mão esquerda que estava livre nesta primeira estância.

De seguida, sem saírem do lugar (de pé, em círculo, com o braço direito estendido e o braço esquerdo atrás das costas) foi-lhes solicitado que pusessem o chupa na boca.

As regras do jogo eram: não dobrar o braço direito e, apenas movê-lo para a direita e para a esquerda.

O desafio terminou quando todos tiveram o chupa na boca.

O grupo chegou com grande facilidade à solução do desafio que era, em conjunto, descobrirem a solução, sendo esta a de colocar o chupa na boca do colega.

Maria foi a primeira a chegar ao propósito deste exercício, tendo posteriormente ajudado os colegas.

O grupo de jovens, nomeadamente os elementos do sexo masculino, quando perceberam a finalidade do exercício, mostrou um pouco de resistência, porém tiveram uma participação ativa e positiva. Tendo-se revelado um momento de convívio positivo e significativo para os jovens.

Aquando a reflexão sobre o exercício, os jovens, discursaram ter sido divertida e, que permitiu refletirem sobre a importância do trabalho em grupo, e valorizarem o outro.

#### Exercício de dinâmica de grupo “Ultrapassar o preconceito”

O exercício “Ultrapassar o preconceito” realizou-se nos dias 24 de fevereiro de 2016 e visava a prossecução do O.G. 1, melhorar a qualidade da relação entre pares na “Casa do Sol”, O.E. 1.1, compreender os motivos e as suas dificuldades na gestão dos seus comportamentos e emoções, O.E. 1.2, refletir sobre o impacto dos seus comportamentos na relação com os outros, O.E. 1.3, comunicar de forma adequada com os colegas, O.E. 1.4, escutar e valorizar a opinião do outro e, O. E. 2.2, valorizar-se a si mesmo e aos outros. Contou com a participação da Marta, da Carolina, da Sónia, do João, do Bruno e da Maria.

Na primeira parte do exercício foi pedido aos jovens que colassem na testa uma etiqueta autocolante que continha uma frase ou palavra escolhida pelo dinamizador, como: Sou um desconhecido (ignora-me), preocupa-te comigo, sou engraçado (Ri-te), elogia-me, dança comigo, tem medo de mim, etc..

Os jovens tinham de agir com o colega de acordo com etiqueta do mesmo, e adivinhar o que estava escrito na própria etiqueta, de acordo com os comportamentos que o colega tinha com ele.

Demorou algum tempo até os jovens adivinharem o que estava escrito nas suas etiquetas, tendo posteriormente passado a uma reflexão de como se sentiram, tendo em conta os comportamentos dos colegas.

“Foi estranho, vinha toda a gente ter comigo, e perguntar-me se estava bem.”  
(Carolina) – Frase “preocupa-te comigo”

“Eu ia falar com eles e eles viravam-me as costas, parecia que me estavam a ignorar” (João) – Frase “sou um desconhecido (ignora-me)”

Em seguida o exercício teve continuidade por iniciativa dos jovens que quiseram fazer o mesmo exercício mas com palavras que descrevessem os comportamentos dos colegas. Por exemplo, para a Maria os colegas escreveram “Fala alto comigo”, isto porque a jovem do ponto de vista dos colegas: “Fala muito alto, até se ouve no

quarto, mesmo quando ela está na cozinha.” (João). Para o João escreveram “Goza comigo”, a Carolina discursou que: “ele goza com os outros, e chama nomes, mas quando é ao contrário não gosta.”.

Na reflexão final deste exercício os jovens tiveram uma participação ativa, porém em alguns momentos acabaram por manipulá-lo, usando-o para criticar os colegas. Contudo, este exercício permitiu-me conhecer melhor cada um deles e a relação entre eles.

#### Exercício de dinâmica de grupo “Corrente Humana”

Este exercício de dinâmica de grupo realizou-se no dia 2 de março de 2016 e tinha como objetivos trabalhar a conduta pró-social e a gestão dos seus comportamentos e emoções. Contou com a participação dos seguintes jovens: Marta, Carolina, Sandra, João, Maria e Sónia.

No “Corrente Humana” os Jovens formaram um círculo, em que tinham de decorar a pessoa que estava do seu lado direito e do seu lado esquerdo. Em seguida a técnica superior de educação pediu aos jovens que começassem a andar aleatoriamente até dar o sinal para pararem.

Assim que o fez os Jovens no lugar em que estavam tinham de dar a mão direita ao colega que no círculo estava do seu lado direito e a mão esquerda ao colega que no círculo estava do seu lado esquerdo. A finalidade do jogo era os jovens que no momento em que estavam todos baralhados e com mãos entre pernas, voltassem a formar um círculo sem largar as mãos.

Ao longo do exercício os jovens foram cooperativos, revelando uma postura pró-social. O exercício, por iniciativa dos jovens foi repetido mais duas vezes.

#### Exercício de dinâmica de grupo “Como eu me vejo”

Este exercício de dinâmica decorreu no dia 9 de março de 2016. Participaram no exercício: João, Maria, Carolina e Sandra.

Primeiramente quis explorar com os presentes uma atividade sugerida pela no exercício “Expectativas do grupo, que é o desenvolvimento de uma noite temática de cinema. Sugeri para além de assistirmos a um filme, fazermos um jantar temático, de

acordo com a cultura do país que eles escolherem. A Maria interpelou, partilhando “O jantar podia ser de acordo com o filme que vamos ver... Até nos podíamos vestir como nos filmes.”, ao que os restantes jovens concordaram. Foram então sugeridos vários filmes, nomeadamente: “Titanic”, “Zootrópolis”, “Lucy”, “Visto do Céu” e “Se eu ficar”.

Visto faltarem outros jovens para serem decididos os pormenores da atividade, a discussão da mesma ficou adiada.

Seguimos ao desenvolvimento do exercício. “Como eu me vejo” teve como objetivos a promoção da perceção de padrões pessoais positivos dos colegas, reforçar a auto-estima, promover a avaliação pessoal e estimular a criatividade.

O exercício consistia em desenharem uma imagem que os representava, e na identificação das suas qualidades e defeitos. Para o seu desenvolvimento foram necessários materiais como folhas brancas e canetas.

Ao longo do exercício a Carolina e a Sandra estiveram sempre na brincadeira, o que acabou por distrair os colegas durante o exercício.

Após os jovens terem concluído o propósito do exercício, passamos a uma reflexão dos desenhos, disponíveis no final deste relatório.

A Carolina desenhou uma porta, partilhando “Desenhei uma porta porque eu quero estar sempre lá fora... Não sabia o que desenhar mais.”.

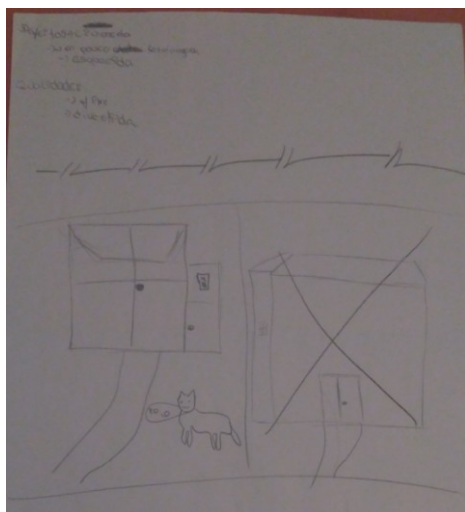


Figura 1. Desenho da Carolina

A Sandra desenhou um coelho e uma chinesa, partilhando “É assim que eu me vejo quando me olho ao espelho.”. Explorando este desenho, esta Jovem identifica-se com estas figuras devido às suas características físicas, que ela mesma identifica e também por influência de outras pessoas.

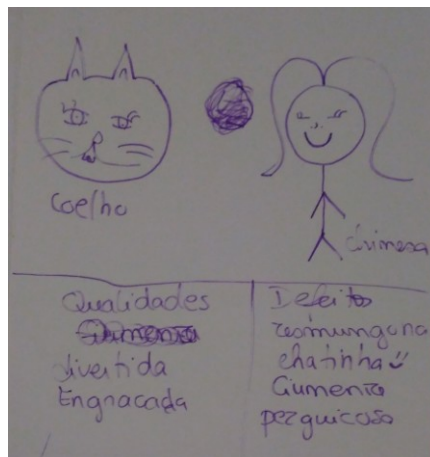


Figura 2. Desenho da Sandra

A Maria desenhou dois mundos com o símbolo diferente entre eles. Segundo a Jovem “Um mundo é o real, o outro é irreal, não existe. Adoro ler, quer dizer... não gosto, mas durante aquele tempo que estou a ler, eu viajo para outro mundo, em que não tenho problemas... É um momento em que leio sobre os problemas de outras pessoas. Contudo quando não leio, vivo a realidade, vivo os meus problemas.”.

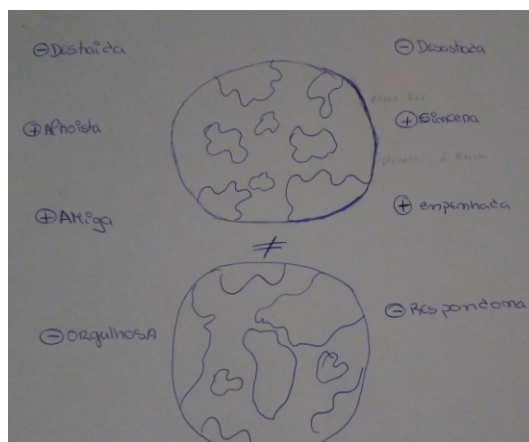


Figura 3. Desenho da Maria

O João mostrou algum esforço para fazer a atividade, contudo partilhou “Não consigo... Não sei o que desenhar e escrever.”. Este Jovem tem revelado em todos os exercícios deste âmbito (escrita, criatividade), dificuldades, entregando as folhas em branco ou com pouco conteúdo face ao pedido. Na tentativa de explorarmos estas situações o Jovem mostra-se indiferente, dizendo não saber o que escrever quando lhe é proposto.

Em seguida, propus ao grupo identificarem uma qualidade e um defeito em cada colega. A primeira foi a Sandra, na qual os colegas identificaram como qualidades, divertida, animada e fixe; como defeitos, resmungona, indecisa e chata. Na Carolina identificaram amorosa, divertida e amiga, como qualidades; e, stressada e chata como defeitos. Na Maria, as qualidades identificadas foram, amiga e carinhosa; e, os defeitos, ciumenta, resmungona e faladora. No João as qualidades e defeitos identificadas foram transversais a todo o grupo, tendo identificado como qualidade, divertido e como defeito, resmungão.

Nesta parte da atividade foi perceptível o mau relacionamento entre a Maria e o João. O João começou por identificar na Maria apenas defeitos, ao que surgiu um momento de refletir que mesmo a pessoa de quem não gostamos tem qualidades, apesar de só sabermos ver os defeitos nela. Todos temos qualidades e temos defeitos.

Quando questionado sobre o facto de identificar só defeitos na colega, o jovem não soube identificar a razão. Tendo a Maria partilhado, “Ele só sabe falar mal comigo. Para ele tudo o que eu faço está mal. Ele sempre foi resmungão, mas ultimamente tem-lhe dado para implicar mais comigo, por isso só vê defeitos em mim.”.

Posto isto, não houve oportunidade de falar com os dois jovens sobre esta situação, visto o desinteresse do João em atribuir uma causalidade ao seu comportamento com a Maria.

Em conclusão, os objetivos do exercício foram concretizados, na medida em que permitiu explorar a criatividade e a avaliação que cada jovem faz sobre si mesmo. Relativamente, à criatividade, a Carolina, a Sandra e a Maria, revelaram ser criativas face aos desenhos expostos, apesar do desenho da Maria demonstrar mais

criatividade e maturidade, no momento de fazer uma representação de si mesma. Também, na identificação das qualidades e defeitos a Maria mostrou mais facilidade para se autoavaliar, enquanto os restantes participantes mostraram muitas dúvidas e dificuldades em fazerem o mesmo.

Por outro lado o pouco número de participantes tornou o exercício mais pobre, acrescentando à pouca receptividade de participação do João. Sendo interessante para uma posterior análise da sua personalidade e adequação de atividades que estimulem a sua criatividade, participação e autoavaliação.

#### Exercícios de dinâmica “Qual o meu tempo?”

Estes exercícios realizaram-se no dia 18 de março de 2016 e teve a participação de: Marta, Carolina, João, Bruno, Tiago e Sandra. Este tinha como objetivo refletir sobre como organizar melhor o dia-a-dia e perceber a que momentos os Jovens dedicavam mais tempo.

Foi distribuída uma folha com a forma de um relógio desenhada, no qual os Jovens tinham de representar as horas e tarefas do seu dia-a-dia. Após todos terem acabado passamos a uma reflexão sobre o que fizeram.

Foi-lhes então questionado: “Vocês passam mais tempo a fazer o quê?”

Os jovens responderam que passavam a maioria do seu tempo na escola e a dormir: “Passo o dia todo na escola, chego a casa cansada, quero lá fazer mais coisas da escola. Quero é ver televisão e dormir.” (Marta).

Face a isto foi importante refletirmos como gostaríamos de passar o seu tempo, ao que os jovens responderam que gostavam de passar mais tempo com os amigos, estar com a família e ter mais tempo para ver televisão e estar na internet.

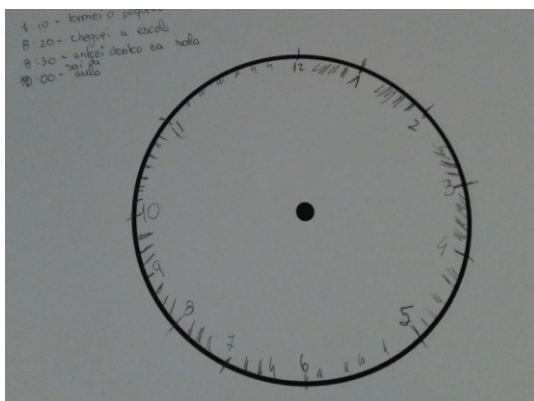


Figura 4. Relógio da Marta

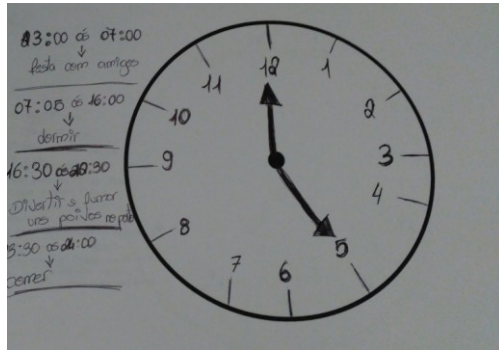


Figura 5. Relógio do Bruno

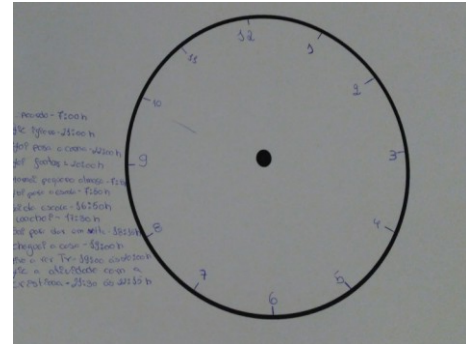


Figura 6. Relógio da Carolina

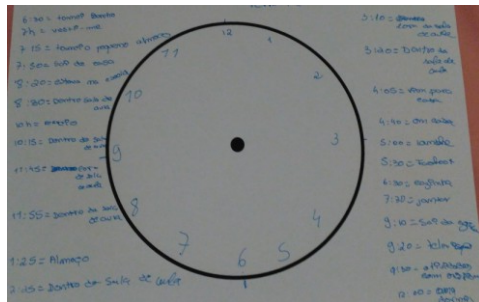


Figura 7. Relógio do João

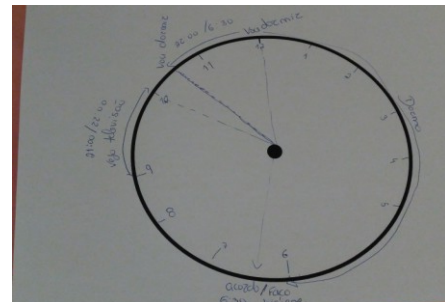


Figura 8. Relógio da Sandra

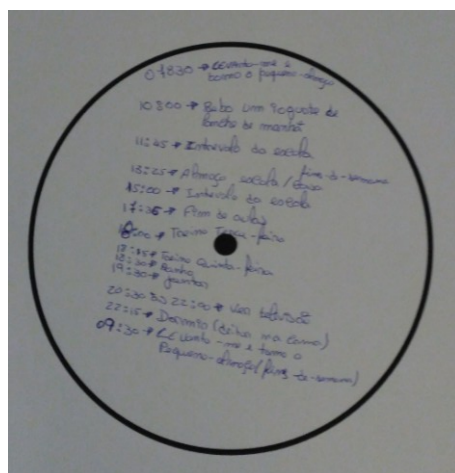


Figura 9. Relógio do Tiago

### Exercícios de dinâmica “Saber ouvir”

O exercício “Saber ouvir” realizou-se no dia 8 de abril de 2016 e tinha como objetivo promover a confiança e a coesão entre os jovens e reforçar a importância da escuta. Neste participaram: Marta, Carolina, João, Bruno, Tiago e Sandra. Neste exercício foi distribuído pela sala uma folha com um desenho e uma tesoura. Os Jovens tiveram de se organizar em pares, sendo que um vendava os olhos e o par prendia as mãos atrás das costas. O jovem com os olhos tapados tinha de recortar a figura do papel com a ajuda do colega que lhe ia dando instruções. No final verificou-se quem recortou melhor.

Os jovens tiveram uma participação ativa e ao quanto divertida. Revelaram ter uma postura pró-social em todo o desenvolvimento do exercício. Aquando a reflexão sobre como se sentiram, foi importante refletir também sobre a importância de valorizar o outro. Passo a citar alguns comentários: “Foi tão fixe este exercício.” (João), “Ele gritava muito, mas até não foi difícil.” (Bruno), “Foi divertido. Mas achei difícil.” (Carolina), “Tínhamos estar muito atentos ao que o nosso par dizia.” (Tiago).

### Exercício de dinâmica de grupo “Passa a palavra”

Este exercício realizou-se no dia 15 de maio de 2016 e teve a participação de: Marta, Carolina, Sandra, João, Tiago e Sónia. Comecei por explicar no que consistia o exercício: “Quando se vive num meio rodeado de tantas pessoas, como o vosso caso, há situações que acontecem aqui, ainda que com outros colegas, que acabam por contar a um amigo ou dois da escola. Contudo, como não foram os autores da “história”, vocês já irão contar uma versão diferente da realidade, e esse amigo a quem vocês contaram poderá ir contar a outro amigo, com uma versão ainda mais diferente. E, assim, acabam por criar conflitos entre os colegas da casa por contarem situações a quem a vós e muito menos aos vossos amigos, diz respeito...” Dois Jovens partilharam de imediato: “É verdade, isso aqui acontece muito. Oçam bem.” (Martin); “Pois é, e depois andam todos chateados e tratam-se mal.” (João). Então o exercício desenvolvia-se da seguinte forma: “Este exercício é então para vocês verem como a informação se modifica de pessoa para pessoa... Vou precisar de três voluntários. A esses voluntários vou dar um texto para lerem e depois

individualmente virem aqui falar sobre o que acabaram de ler aos restantes participantes.”.

Os voluntários foram a Sandra, o Tiago e o João. E o texto era:

“Notícia

A perseguição e morte de uma barata num apartamento de Jerusalém terminou com queimaduras de terceiro grau e ferimentos generalizados num morador.

A notícia foi publicada ontem pelo jornal Jerusalém Post. A identidade do casal envolvido no incidente não foi revelada.

O problema começou quando a mulher encontrou uma barata no quarto. Houve uma correria e o inseto foi pisoteado. A obstinação da barata em manter-se viva, mesmo ferida de morte, fez com que a dona-de-casa perdesse a paciência.

A mulher pegou a barata com uma pá e atirou-a para a sanita. A barata continuou a mexer-se. Ela apanhou uma lata de inseticida e despejou todo o conteúdo na água da sanita.

Baixou a tampa, fechou a porta da casa de banho e foi embora. O marido chegou e foi diretamente à casa de banho. Sentou-se, acendeu um cigarro, fumou-o, no final atirou a ponta ainda acesa na água. O inseticida explodiu e pegou fogo. O homem ficou muito queimado.

A explosão atraiu a polícia, os bombeiros e uma ambulância.

Os problemas continuaram.

Quando desciam as escadas do prédio levando o homem numa maca, os enfermeiros perguntaram o que tinha acontecido. Ouvindo a história, começaram a rir. Riram tanto que a maca caiu e o homem rolou pelas escadas abaixo. Além das queimaduras, foi internado com a bacia e uma clavícula fraturadas. “

Os Jovens mostraram muito entusiasmo em participarem. O João foi o primeiro a se dirigir ao grupo e contar o que leu, já um pouco alterado. A Sandra foi a que teve mais dificuldade, partilhando: “Eu não sei... Não consigo decorar o texto... Tenho vergonha de ir ali para o meio.”. Ao que respondi: “Não tens razões para teres vergonha, vives com eles, conhece-los bem e não é nenhuma avaliação, contas o que sabes e o que decoras-te. Vai com confiança. Vai correr bem.”.

O Tiago mostrou-se confiante tendo sido o que de mais perto representou o texto.

No final o João voluntariou-se para ler o texto, tendo os colegas partilhado: “Para mim estavam todos a contar histórias diferentes. Num só havia mulher, noutra só se queimou... O melhor foi o Tiago.” (Carolina).

O exercício teve como objetivos promover a coesão do grupo e refletir sobre as distorções da comunicação.

#### Exposição de pintura

Esta atividade decorreu no dia 22 de abril e contou com a participação dos 11 jovens e de dois auxiliares de ação educativa, Sra. Gisela e Sra. Telma.

Esta atividade surgiu por sugestão do Bruno, no âmbito do exercício de dinâmica de grupo “Expectativas do grupo”, que decorreu no dia 5 de fevereiro de 2016.

Dias antes da realização da atividade, falei com as auxiliares de ação educativa que iriam estar de serviço no dia que estava marcado realizar-se, na qual falamos sobre a disponibilização dos materiais de pintura e do local onde se podia e seria mais adequado se realizar, ao que a Sra. Gisela sugeriu realizar-se no parque da cidade onde o CAT se localiza.

No dia 22 de abril, reunidos os jovens na sala falamos sobre a atividade, nomeadamente sobre as deslocações, o material necessário e o tema das pinturas. A maioria dos jovens já tinha pensado no nome, “A Terra”. Como dizia a Maria: “Como é o dia da Terra, o tema deveria ser a Terra.”.

Na reunião do material os jovens trabalharam em equipa, tendo-se ajudado uns aos outros, quer na procura do material, como no empréstimo do que os outros precisavam ou queriam.

Mais tarde, no parque foram organizados três grupos, e cada grupo escolheu um sítio do parque para desenhar, durante uma hora, aproximadamente. As AAE decidiram também aderir à atividade e fizeram os seus desenhos.

Finalizados os desenhos e reunidos os grupos, alguns elementos do grupo (Tiago, Martim, Bruno e Rui) pediram autorização para irem andar nuns carros de aluguer no parque. Os que preferiram não ir ficaram comigo e com as AAE, com quem estavam

sempre a brincar e a abraçar, revelando cumplicidade e carinho pelas AAE. As AAE enquanto aguardávamos pelos restantes elementos do grupo, desenvolveram ainda um jogo lúdico com os jovens, que se demonstraram muito divertidos.

Já na “Casa do Sol” como já estava tarde, a exposição dos desenhos ficou para outro dia. Dia 26 de abril, com a ajuda da Sandra expusemos os desenhos pelas paredes do CAT a fim de serem vistos pela equipa profissional.

#### Exercício de dinâmica “O que é a adolescência?”

“O que é a adolescência?” repartiu-se em três sessões e em todos participaram: Marta, Carolina, Sandra, Sónia, João, Tiago, Bruno e Maria.

A primeira sessão realizou-se no dia 6 de maio de 2016. No exercício desenvolvido, os Jovens distribuíram-se aleatoriamente pela sala e tiveram de se imaginar num convívio de amigos. Foi então colocada uma música, escolhida pelos jovens para recriar um ambiente mais descontraído. Enquanto os jovens dançavam e divertiam-se eu ia passando por eles e oferecia-lhes bombons. Antes do exercício expliquei que durante o exercício ia-lhes oferecer bombons, os quais cada cor tinha uma simbologia, que podia ser boa ou má, mas que só aceitava quem queria.

A maioria dos Jovens aceitou os bombons, tirando vários. Apenas o Tiago é que não tirou bombons.

No final procedemos à reflexão e à explicação dos objetivos do exercício.

Eu: O exercício tinha como objetivo sensibilizar os Jovens sobre as influências do grupo. É principalmente na adolescência que o Jovem começa a desenvolver amizades e a afastar-se da família. Começa a formar o seu grupo de amigos, que por sua vez acaba por ter influência positiva e/ou negativa no comportamento e personalidade do Jovem. Por isso havia bombons com papel amarelo, azul, verde e vermelho; e, cada um tinha uma simbologia.

Bruno: Eu tenho um de cada cor.

Tiago: Eu não tirei nenhum.

Eu: E porquê que não tiras-te?

Tiago: Porque você disse que podia ser bom ou mau, por isso preferi não tirar.

Maria: O que simbolizavam então?

Eu: O amarelo é o álcool. Algum de vocês já experimentou?

Bruno: Eu já. Já experimentei tudo.

Eu: E experimentas-te onde?

Bruno: Foi com os meus amigos, numa saída.

Eu: Pronto, é aí que quero chegar com este exercício. É, maioritariamente, no grupo de amigos que se tem a primeira bebedeira, e acabamos por não ter bem a noção dos seus efeitos no nosso corpo.

Eu: O azul é a droga do sexo, mais propriamente, o cristal ou MD.

Marta: O que é isso?

Eu: É uma droga que é colocada nas bebidas.

Bruno: Mas isso só acontece às raparigas.

Eu: Não propriamente pode acontecer tanto às raparigas como aos rapazes, deixando-os inconscientes e que depois outras pessoas aproveitam-se da situação para lhes fazer mal. Na maioria dos casos, essa substância é lhes colocada na bebida num momento em que a vítima esteja distraída e desvie a atenção do copo. Por isso nunca se devem afastar do vosso copo um dia que saiam.

Eu: Verde simbolizava o tabaco. Quem daqui fuma?

(Todos levantaram a mão, à exceção de dois Jovens)

Sónia: Eu, mas pouquinhas vezes. Nem sempre.

Eu: E com quem fumaram a primeira vez?

Marta: Foi com colegas aqui da casa.

Bruno: Foi com os meus colegas da escola.

Eu: A maioria dos Jovens tem a sua primeira experiência com o seu grupo de amigos e isso tornasse, na sua maioria, uma dependência e pode até se tornar um ponto de partida para outras drogas, como o canábis.

Eu: Por último, o vermelho simbolizava a gravidez na adolescência, gravidez não desejada. Muitos Jovens pensam que na primeira vez não engravidam ou até numa noite já estão tão bêbados que se esquecem de usar preservativo. Uma noite, uma vez, é o suficiente para ficar grávida.

O segundo exercício realizado na segunda sessão, dia 13 de maio, também contou a uma participação muito ativa, no sentido positivo dos Jovens. Numa cartolina colada na parede, tinha escrito no meio Adolescência e nela cada Jovem tinha de escrever uma palavra ou frase que para ele simbolizasse esta fase. Segundo os jovens este exercício permitiu-lhes explorar a fase que estão a passar e perceber os seus comportamentos, assim como dos colegas.



O terceiro exercício realizou-se na terceira sessão, no dia 20 de maio. E Permitiu explorar os conhecimentos dos jovens face às observações e dúvidas que surgiram nas duas sessões anteriores, nomeadamente fazer algumas perguntas sobre as drogas, tabaco, álcool, doenças sexualmente transmissíveis e gravidez; e os Jovens responderem verdade ou mito. Para o desenvolvimento do exercício foram colocadas duas cartolinas na sala, numa escrita com verdade e noutra escrita com mito, às quais os Jovens tinham de se dirigir aquando a pergunta que eu fazia.

As perguntas colocadas foram:

Uma mulher não pode engravidar quando está com a menstruação.

Mito: É mais difícil mas pode haver fecundação. O esperma pode esperar até uma semana para encontrar o óvulo.

Os homens e mulheres precisam das mesmas horas de sono.

Mito: As mulheres necessitam de um período maior de sono do que os homens. Segundo um estudo as mulheres que dormiam menos de cinco horas por noite

tenham mais probabilidade de desenvolver problemas de saúde, como hipertensão e inflamações.

Canábis não vicia.

Mito: Acabam por desenvolver quadros psicóticos, alucinações e delírios.

Canábis causa infertilidade.

Parcialmente verdade: Os espermatozoides tornam-se mais lentos, acabando por morrer antes de fecundar o ovo.

Canábis pode provocar cancro e problemas de coração.

Verdade: Possui substâncias cancerígenas semelhantes às presentes no tabaco, na sua maioria em maior quantidade.

O álcool é a droga que mais mata no mundo.

Verdade: É a droga que mais doenças desencadeia. Sendo a mais consumida a nível mundial. Em relação às drogas o álcool é o mais consumido.

A tendência ao alcoolismo é hereditária.

Verdade: 40% do risco pode ser explicado por questões genéticas. Também a personalidade, os fatores ambientais (por exemplo, onde vives, as pessoas com quem convives), a idade também é um fator importante porque quanto mais jovem comesas, maior será a tua dependência.

O tabaco é pior que a canábis.

Verdade: claro que os efeitos vão depender dos hábitos de consumo. O tabaco é pior porque tem mais substâncias tóxicas do que a canábis.

O tabaco provoca cancro; o álcool não.

Mito: O álcool é o segundo fator de risco de cancro, ficando a seguir ao tabaco. O álcool pode provocar cancro por todos os sítios que passa boca, pescoço, fígado, etc. Quanto maior o consumo, maior a probabilidade.

A pílula protege contra doenças sexualmente transmissíveis.

Mito: A pílula não oferece qualquer proteção contra a contração de VIH/SIDA ou qualquer outra doença sexualmente transmissível (DST). Nestes casos, a única forma de prevenir é utilizar sempre um preservativo, independentemente de tomar da pílula ou não.

Algumas DST's podem ser transmitidas por picadas de insetos.

Mito: Mosquitos ou outros insetos não podem transmitir DST. Elas somente são contraídas através da troca de fluidos nas relações sexuais (sexo oral, anal e vaginal) sem preservativo com alguém infetado, recepção de sangue contaminado, partilha de agulhas e seringas, materiais perfuro-cortantes contaminados e de mãe infetada para o filho, quando não há os cuidados necessários.

Equipamentos de salão de beleza ou de tatuagem podem transmitir DST.

Verdade: Objetos perfuro-cortantes com presença de sangue contaminado podem transmitir algumas DSTs, como a SIDA e as hepatites B e C. Mas só se os instrumentos não forem devidamente esterilizados.

Mães infetadas podem transmitir a doença para os filhos.

Verdade: A mulher grávida pode transmitir para o filho várias DSTs. O VIH, vírus da SIDA, e o treponema, agente da sífilis, podem infetar o feto ainda no interior do útero. A gonorreia, a clamídia e o herpes podem ser transmitidos para o bebê no nascimento, no momento de sua passagem pelo canal do parto. O VIH também pode ser transmitido ao bebê através da amamentação.

Usar anticoncepcional, DIU ou ligar as trompas dispensa preservativo para evitar DST's.

Mito: Pílulas anticoncepcional, DIU (dispositivo intrauterino) e ligadura de trompas apenas evitam a gravidez, mas não as DST's. O melhor meio de se prevenir contra as doenças sexualmente transmissíveis (e também contra uma gravidez indesejada) é o uso de preservativo.

Quem tem DST não pode doar sangue.

Verdade: O sangue contaminado pode transmitir a doença ao recetor.

As mulheres são mais suscetíveis às DSTs.

Verdade: Isso ocorre em função da própria anatomia genital. A vagina é um órgão 'virtual', cujas paredes ficam coladas, exceto na relação sexual. Em virtude disto, torna-se mais difícil sua higiene local, além de ser um local húmido e quente, o que a torna um meio propício para a proliferação bacteriana, viral ou fúngica.

Este último exercício tinha como objetivos perceber qual a percepção do grupo sobre o processo da adolescência e refletir sobre as temáticas das DST's, SIDA e drogas. De um modo geral, com o desenvolvimento deste exercício notou-se que de

uma forma transversal todos tinham pouco conhecimento sobre estas temáticas, apesar disto se verificar de forma mais acentuada nos Jovens de gênero masculino. As raparigas foram as que mais acertaram nas respostas, demonstrando maior conhecimento sobre estas temáticas. Foram vários os momentos em que os jovens faziam perguntas, para um melhor entendimento das temáticas abordadas.

**APÊNDICE K – AVALIAÇÃO DO PROJETO “O SOL A  
BRILHAR”**

### Relatório da reunião de avaliação do projeto “O Sol a brilhar”

**Data:** 8 de julho

**Participantes:** 11 jovens e coordenadora técnica

**Local:** Centro de Acolhimento Temporário “Casa do Sol”

Objetivos:

- Refletir sobre o impacto do desenvolvimento do projeto
- O que foi alcançado e o que não foi alcançado
- Continuidade do Projeto
- Se os problemas e as necessidades continuam a ser os mesmos
- Escolher o nome para o projeto e para a ação 1

A reunião decorreu no dia 8 de julho à tarde e iniciou no gabinete da coordenadora técnica. Ao longo do desenvolvimento do Projeto houve momentos de reflexão sobre o mesmo, os quais permitiram refletir, melhorar e adaptar de acordo com as dificuldades que iam surgindo, como por exemplo face ao tipo de acompanhamento era mais favorável desenvolver com a jovem Carolina e alguns exercícios de dinâmicas de grupo, como “Brincadeira do chupa-chupa” e “Diz não ao preconceito”. O feedback da coordenadora fora sempre positivo. Segundo o seu discurso “Tem sido bom para nós, você estar aqui. Permitiu-nos verificar situações que não tínhamos noção que aconteciam. Permitiu-nos refletir.”, relativamente à relação desenvolvida com os jovens, a coordenadora técnica dizia “Eles gostam de a ter cá, é bom ter aqui alguém novo, porque é uma referência boa e nova para eles. E gostam muito das atividades que andam a desenvolver consigo. Quando não vem, eles perguntam por se e quando é que volta.”.

Uma das limitações que senti no desenvolvimento das sessões no âmbito da ação “Jogos para crescer” foi incentivá-los à participação, ainda que os exercícios tivessem sido propostos por eles. Face a isto, a coordenadora técnica dizia “É normal eles não terem sempre a mesma motivação. É preciso puxá-los e eu sei que isso é complicado. Todos os anos, antes do verão, eu peço-lhe que façam sugestões de atividades para ocuparem os tempos livres e nunca o fazem, mas depois quando há alguma que não

gostam, já refilam. Tem de ser muito ao ritmo deles e de acordo com o seu humor. Há dias que querem participar em tudo e, há outros que nem tanto. Mas não acho que isso tenha sido um problema para si durante... Sempre que faziam uma atividade, eles vinham-me contar ou quando lhes perguntava como tinha corrido, eles mostravam-se muito animados.”.

Relativamente à continuidade do projeto, questionei se a coordenadora técnica achava que os problemas e as necessidades se mantinham e se achava que a utilização de exercícios de dinâmica de grupo deveria continuar, dentro do mesmo plano e objetivos, ao qual respondeu: “Desde o início do desenvolvimento do projeto que se verificaram pequenas mudanças. Alguns comportamentos foram se alterando e os conflitos foram reduzindo ao longo do tempo. Mesmo a equipa educativa notou. Notou-se alterações positivas assim que você chegou. Relativamente à continuidade, como educadora social, eu mesma desenvolvia exercícios de dinâmicas de grupo com o grupo de jovens que saiu antes destes serem acolhidos, contudo, como coordenadora técnica disponho de pouco tempo para dar continuidade a essas sessões. Mas uma proposta do psicólogo é o desenvolvimento de um programa de trabalho de competências sociais, que vai um pouco ao encontro das dinâmicas que realizou.”. Perante o discurso da coordenadora o desenvolvimento do programa pode constituir uma oportunidade de dar continuidade ao projeto “O Sol a brilhar”, na medida em que vai trabalhar as relações interpessoais e as competências sociais dos jovens do CAT “Casa do Sol”.

Após a reunião com a coordenadora técnica, dirigimo-nos para a sala de estar, na qual reunimo-nos com os 11 jovens que participaram no projeto.

Aos jovens foram feitas as mesmas questões que à coordenadora técnica. Quanto ao impacto do Projeto os jovens responderam:

“Teve impacto.” (Sónia)

“Teve importância.” (Tiago e Bruno)

Face a estes pequenos discursos, quisemos explorar com os jovens as suas respostas, nas quais acrescentaram as atividades preferidas:

“Achei importante a dos chupas porque não conseguíamos desembrulhar sem a ajuda do colega.” (Bruno)

“Ajudou-nos a valorizar as pessoas com quem vivemos, porque ficamos a perceber melhor os comportamentos deles e também os nossos. Eu aprendi muito com a atividade da cartolina, sobre a adolescência.” (Tiago)

“Foi bom para se ajudarem uns aos outros.” (Martim, sobre o impacto do Projeto no comportamento dos colegas)

“Foi muito importante. Ela ajudou-me muito, na minha maneira de pensar. Vinha sempre a pensar em tudo o que falamos. Ajudou-me a ultrapassar os maus momentos.” (Sandra, sobre as conversas que desenvolvíamos)

“Se não fosses tu não tinha passado de ano.” (Carolina, sobre a ação “Superar os desafios”)

“O meu preferido foi o exercício com o psicólogo e o das perguntas da China.” (João, sobre o exercício “Como vejo a “Casa do Sol”” e “A “Casa do Sol vai à China””)

“Eu acho que foi muito importante o Projeto que a Cristiana fez connosco porque ajudou-nos a melhorar os nossos comportamentos uns com os outros, a refletirmos sobre eles mas de forma divertida.” (Sónia)

“O filme foi importante porque é com base na realidade que os filmes são feitos e temos de ter cuidado em falar com desconhecidos e quando vamos para fora.” (Sónia, sobre a sub-ação “Noite do cinema”)

Relativamente à continuidade do Projeto, apresento como exemplo o discurso da Maria “Eu acho que foi pouco tempo para que o problema acabasse. Eu acho que ajudou e foi importante mas que deveria de ser sempre, com mais frequência e durante mais tempo. Acho que devíamos continuar.”. Todos os jovens disseram que seria importante que o Projeto continuasse, porque os conflitos podem acabar por voltar, para além de que é um momento de convívio importante para trabalhar as relações interpessoais e ajudá-los no desenvolvimento da confiança entre pares no CAT “Casa do Sol”.

Sem mais para dizerem, foi proposto aos jovens a escolha do nome para o Projeto. Foram várias as sugestões:

“O Sol a brilhar”, “Traquinas”, “Jogos dos sábios”, “Jogar para crescer”, “Jogos saltitões”, “A aprendizagem da adolescência”, “Cresce e aparece”, “Voar para a

aprendizagem”, “Crescendo aos poucos”, Crescer com a adolescência”, “Crescer” e “Sonhar para crescer”.

Dos nomes sugeridos, feitas as votações, o nome com mais votações foi “O Sol a brilhar”. Segundo o Tiago, este nome acabou por ser o que melhor se adequava. De acordo com o seu discurso “Porque reflete o brilho individual de cada um de nós. E nós brilhamos dentro da “Casa do Sol”.” Assim, sendo um Projeto que não seria realizável se cada um dos jovens não tivesse contribuído com o seu brilho individual, o “Sol a brilhar” reflete a essência de um projeto de educação e intervenção social promotor da mudança e potenciador de competências e aprendizagens, com a participação de todos os jovens do contexto social de intervenção.

Faltando atribuir um nome para a ação onde foi trabalhado, maioritariamente o problema dos conflitos interpessoais dos jovens, “Jogos para crescer” foi a escolha dos jovens, por ter, segundo eles, promovido a aquisição de novas aprendizagens e principalmente de crescerem e valorizam-se uns para os outros.